

Titel:

**Chinas Bildungsinternationalisierung:
Eine Analyse chinesisch-deutscher Kooperationen im
Hochschulwesen**

Inauguraldissertation zur Erlangung der Doktorwürde der Philosophischen Fakultät der
Universität Heidelberg

Fach: Sinologie

vorgelegt von

Miao, XU

Erstgutachterin:

Prof. Dr. Gotelind Müller-Saini

Zweitgutachterin:

apl. Prof. Dr. Ylva Monschein

Heidelberg, 12.9 2015

Danksagung

Mein erster freundlicher Dank gilt meiner "Doktormutter", Frau Prof. Dr. Gotelind Müller-Saini, die die Anfertigung meiner Dissertation konstruktiv begleitet hat. Insbesondere bin ich ihren wertvollen Kritiken sehr dankbar. Großen Dank möchte ich ebenso meiner zweiten Betreuerin apl. Prof. Ylva Monschein für ihre Hinweise und anregenden Gespräche aussprechen.

Ein ganz besonderer Dank geht an meine Eltern, die mir den jahrelangen Studienaufenthalt in Deutschland finanziell ermöglicht haben. Unendlich dankbar bin ich meiner Mutter Prof. Zhikun Guan, die immer an mich geglaubt hat. Großen Dank möchte ich meinem Vater Prof. Hongli XU dafür aussprechen, dass er mit seinem vorbildlichen Fleiß, seiner Disziplin und mit seiner großen Freude und Leidenschaft an der Forschung mich immer wieder inspiriert hat.

Vielen Dank an Prof. Xiao Feng, Prof. Gang Xu, Frau Lin Liu, Prof. Xiujing Yang, Prof. Shoucheng Wang, Prof. Helmut Schwägermann und Juniorprof. Xing Lan, die mich in der Feldforschung viel unterstützt haben. Ohne ihr Engagement wären viele Türen verschlossen geblieben.

Für die Korrekturen danke ich herzlich meinen Freundinnen Janina Hecker, Helen Hübner und Fabienne Wallenwein. Insbesondere möchte ich mich sehr bei Sylvia Schneider bedanken, die den Hauptteil meiner Dissertation korrigiert und mit mir zahlreiche Gespräche über mein Thema geführt hat. Weiterhin gilt mein Dank Alexander Glas, der mich bei der Anwendung des Stata-Programmes technisch unterstützt hat.

Darüber hinaus möchte ich die Gelegenheit nutzen, allen meinen Freunden und Freundinnen in Deutschland, insbesondere Juni Ko, Ilka von Bauer Monteiro de Paula und Leyi Liu herzlich zu danken. Durch ihre treue Freundschaft fühle ich mich in diesem Land wie zu Hause.

Nicht zuletzt danke ich meinem Freund und Lebenspartner Michael Kügler von ganzem Herzen für seine stete Unterstützung, Ermutigung und positive Ausstrahlung, mit der er mir während der Anfertigung der Dissertation immer zur Seite gestanden ist.

Miao XU

Zusammenfassung

Seit den 1980er Jahren versucht China seine Bildungsinternationalisierung in verschiedenen Bereichen zu intensivieren. Die Entwicklung von Bildungskooperationen mit ausländischen Hochschulen hat sich nach China Beitritt zur WTO weiter beschleunigt. Deutsche Hochschulen haben bereits seit Jahrzehnten erfolgreiche Kooperationen mit China durchgeführt und zeigen in den letzten Jahren immer größeres Interesse daran, ihre Bildungsressourcen nach China zu „exportieren“. In der vorgelegten Arbeit wird eine Kooperationsform zwischen chinesischen und deutschen Hochschulen untersucht: *Zhong-De Hezuo Banxue-Xiangmu* 中德合作办学项目 [Die von Deutschland und China gemeinsam gestalteten Hochschulstudiengänge]. Diese Arbeit zielt darauf, darzustellen, wie die chinesischen und deutschen Hochschulen ihre Bildungselemente in diese Studiengänge integrieren und wie sie in diesem Rahmen eine neue „Bildungskultur“ gestalten.

Inhaltsverzeichnis

Abbildungsverzeichnis.....	V
Tabellenverzeichnis.....	VII
Abkürzungsverzeichnis.....	VIII
Einleitung.....	1
Teil I Theoretische und methodische Grundlagen.....	19
1. Theoretische Grundlagen der Forschung	19
1.1 Bildung, Markt und Staat.....	19
1.1.1 Vermarktbarkeit der Bildung.....	21
1.1.2 Bildung als Produktionsprozess	22
1.1.3 Staat und Bildungsmarkt.....	25
1.2 Internationalisierung der Bildung.....	28
2. Methodisches Vorgehen bei den empirischen Untersuchungen.....	33
2.1 Qualitative Methoden.....	34
2.2 Quantitative Methode: Schriftliche Befragung.....	35
2.2.1 Konstruktion des Fragebogens	35
2.2.2 Vorgang der quantitativen Datenerhebung.....	37
2.2.3 Allgemeine Beschreibungen der Befragten	39
Teil II Allgemeine Rahmenbedingungen der <i>ZDHB-Studiengänge</i>.....	44
3. Eine kurze vergleichende Darstellung relevanter deutschen und chinesischen Bildungsauffassungen	44
3.1 Humboldts Gedanken zu Individuen, Bildung und Beschäftigung	45
3.1.1 Individualität und Selbstverwirklichung.....	45
3.1.2 Individualität und Bildung.....	48

3.2	Konfuzianische und marxistische Bildungsauffassungen im chinesischen Kontext	50
3.2.1	Konfuzianische Bildungsauffassungen.....	50
3.2.2	Bildungskonzepte in der chinesischen Version des Marxismus.....	53
4.	Analyse der allgemeinen politischen und gesetzlichen Rahmenbedingungen der <i>ZDHB-Studiengänge</i>.....	57
4.1	WTO als internationale gesetzliche Rahmenbedingung.....	57
4.2	Deutsche politische Rahmenbedingungen für <i>ZDHB-Studiengänge</i>	60
4.2.1	Deutschlands Internationalisierungsstrategien für Bildung.....	60
4.2.2	Deutsche Fachhochschulen und ihre Annäherung an die Universitäten.....	66
4.3	Chinesische gesetzliche Rahmenbedingung der <i>ZDHB-Studiengänge</i>	70
4.3.1	Phase I (1980er - 2000): Entstehung der Regelungen für <i>Zhong-Wai Hezuo Banxue</i>	71
4.3.1.1	Reform des Bildungssystems in den 1980ern in China.....	71
4.3.1.2	Die konkreten Regelungen für <i>Zhong-Wai Hezuo Banxue</i> in Phase I.....	74
4.3.2	Phase II (2001 - 2005): Die Standardisierung der Regelungen für <i>Zhong-Wai Hezuo Banxue</i>	77
4.3.2.1	Chinas Beitritt zur WTO und die Entwicklung der <i>Minban-Bildung</i>	77
4.3.2.2	Die konkreten Regelungen der <i>Zhong-Wai Hezuo Banxue</i> in Phase II.....	79
4.3.3	Phase III (2006 -): Reformulierung der Regelungen für <i>Zhong-Wai Hezuo Banxue</i>	83
Teil III	Analyse verschiedener Bereiche der <i>ZDHB-Studiengänge</i>.....	87
5.	Initiierung der <i>ZDHB-Studiengänge</i>.....	87
5.1	Ein historisches Beispiel für deutsch-chinesische Hochschulkooperation: Die Deutsch-Chinesische Hochschule in Qingdao	87
5.2	Verschiedene Initiierungsmodelle der <i>ZDHB-Studiengänge</i>.....	92
5.2.1	Initiierung durch die Regierungen auf nationaler Ebene - CDHAW.....	93
5.2.2	Initiierung durch regionale Regierungen - DHH	95
5.2.3	Initiierung durch persönliche Kontakte - CDK.....	97
5.2.4	Initiierung aufgrund des Marktbedarfs - IEMS.....	98
6.	Einzelne „Produktionsfaktoren“ der <i>ZDHB-Studiengänge</i>.....	102
6.1	Faktor 1: Organisationsstruktur	102

6.1.1	Das „1:n-Muster“	103
6.1.2	Das „n:1-Muster“	108
6.2	Faktor 2 : Finanzierung	110
6.2.1	Fiskalische Finanzierung	115
6.2.2	Studiengebühren	118
6.2.3	Spenden von Unternehmen.....	122
6.3	Faktor 3 : Curricula und Bildungsinhalte.....	124
6.3.1	Curricula.....	124
6.3.2	Bildungsinhalte.....	127
6.4	Faktor 4 : Unterrichtsmethoden.....	131
6.4.1	Beispiel 1: „Abfragen-Antworten“ - Deutschunterricht im <i>ZDHB-Studiengang</i> „LOGinCHINA“.....	132
6.4.2	Beispiel 2: Rollenspiel - Deutschunterricht im <i>Studiengang</i> „LOGinCHINA“.....	135
6.4.3	Beispiel 3: „Hocker“ – Projektunterricht in der CDK	138
6.4.4	Beispiel 4: „Buddha Schrein“ – Projektunterricht in der CDK	141
6.5	Faktor 5 : Die Lehrkräfte	147
6.5.1	Allgemeine Beschreibung der deutschen und chinesischen Lehrkräfte.....	147
6.5.2	Allgemeiner Eindruck von deutschen Dozenten	149
7.	Die Studierenden der <i>ZDHB-Studiengänge</i> :	150
7.1	Einstellungen und Erwartungen der Studierenden der <i>ZDHB-Studiengänge</i>	150
7.2	Quantitative Messung der Unterschiede zwischen den Studierenden der <i>ZDHB-Studiengänge</i> und den „regulären“ Studierenden	153
7.2.1	Zukunftsplan nach dem Studium.....	153
7.2.2	Einstellung zu westlichen Lebensstilen.....	164
7.2.3	„Kulturdimensionen“ von Hofstede.....	171
7.2.3.1	Kulturdimension: <i>Machtdistanz</i>	171
7.2.3.2	Kulturdimension: <i>Individualismus vs. Kollektivismus</i>	175
7.3	Erfahrungsberichte aus der Perspektive der Studierenden	178
7.3.1	Zufriedenheit der Studierenden - Quantitative Ergebnisse.....	178
7.3.2	Fortschritte im Studium - Quantitative Ergebnisse.....	179

7.3.3	Schriftliche Erfahrungsberichte der Studierenden - Qualitative Ergebnisse	180
	Schlussfolgerung	185
	Anhang.....	192
	Anhang 1: Fragebogen zum Thema <i>ZDHB-Studiengänge</i> (Chinesische originale Version).....	192
	Anhang 2: Fragebogen zum Thema <i>ZDHB-Studiengänge</i> (Deutsche Übersetzung).....	198
	Anhang 3: Fragebogen der Vergleichsgruppe: <i>Befragung zu Kulturdimensionen</i> (Chinesische originale Version).....	204
	Anhang 4: Fragebogen der Vergleichsgruppe: <i>Befragung zu Kulturdimensionen</i> (Deutsche Übersetzung).....	208
	Anhang 5: Leitfaden der Interviews.....	212
	Anhang 6: Einfache Auswertung der erhobenen quantitativen Daten.....	213
	Anhang 7: Ergebnisse der multiplen linearen Regression (Fragenblock 6-12).....	229
	Literaturverzeichnis.....	242

Abbildungsverzeichnis:

Abbildung 1: Anzahl der neu angebotenen <i>ZDHB-Studiengänge</i> nach Jahr (bis September 2014)	11
Abbildung 2: Anzahl der angebotenen <i>ZDHB-Studiengänge</i> nach Provinzen (bis September 2014).....	11
Abbildung 3: Kreislauf: Bildung als Konsumgut.....	22
Abbildung 4: Studierende - Bildungsanbieter – Bildungsprozess.....	23
Abbildung 5: Studierende - Bildungsanbieter - Bildungsprozess –Arbeitgeber.....	24
Abbildung 6: Kreislauf: Macht und Ideologie in einer Kultur	29
Abbildung 7: Kreislauf: Macht und Ideologie in zwei Kulturen.....	30
Abbildung 8: Studierenden der <i>ZDHB-Studiengänge</i> im grenzüberschreitenden Wirtschaftskreislauf	31
Abbildung 9: Anteil der Studenten und Studentinnen in den untersuchten <i>ZDHB-Studiengängen</i>	39
Abbildung 10: Altersverteilung der Studierenden in den untersuchten <i>ZDHB-Studiengängen</i>	40
Abbildung 11: Altersverteilung der Studierenden der Vergleichsgruppe	41
Abbildung 12: Einkommensverteilung der Mütter und Väter der Studierenden in <i>ZDHB-Studiengängen</i> (von den Studierenden geschätzt).....	42
Abbildung 13: Administrative Organe zur Regulierung der <i>Zhong-Wai Hezuo Banxue</i>	82
Abbildung 14: Unterrichtsgebäude der deutsch-chinesischen Hochschule in Qingdao,1912	89
Abbildung 15: Organisationsstruktur –CDHAW	104
Abbildung 16: Produktdivisionsstruktur.....	105
Abbildung 17: Organisationsstruktur der <i>FOM German-Sino School of Business & Technology</i>	108
Abbildung 18: Netzwerk der deutschen und chinesischen Hochschulen.....	110
Abbildung 19: Bewusstsein als Bildungskonsument	122
Abbildung 20: Sitzordnung in Beispiel 1	133
Abbildung 21: Sitzordnung in Beispiel 2	135
Abbildung 22: Sitzordnung in Beispiel 3.....	139

Abbildung 23: Sitzordnung in Beispiel 4	141
Abbildung 24: Entscheidungsfeld der Unterrichtsmethoden.....	144
Abbildung 25: Unterrichtsmethoden der vier Beispiele.....	146

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Einkommensverteilung der Eltern der Studierenden der <i>ZDHB-Studiengänge</i>	43
Tabelle 2: Fiskalische und nicht-fiskalische Finanzierung der regulären Hochschulen in China (2006-2010).....	114
Tabelle 3: Finanzierung der regulären Hochschulen in China durch Studiengebühren (2006-2010).....	114
Tabelle 4: Dimensionen der Curricula	125
Tabelle 5: Handlungssituation (Beispiel 1)	134
Tabelle 6: Handlungssituation (Beispiel 2).....	136
Tabelle 7: Handlungssituation (Beispiel 3).....	139
Tabelle 8: Handlungssituation (Beispiel 4).....	141

Abkürzungsverzeichnis

CAA	Chinesischen Hochschule der Künste (中国美术学院)
CDTF	Chinesisch-Deutsche Technische Fakultät an der Universität für Wissenschaft und Technik Qingdao (青岛科技大学中德科技学院)
CDHAW	Chinesisch-Deutsche Hochschule für Angewandte Wissenschaften der Tongji-Universität in Shanghai(同济大学中德工程学院)
CDHK	Chinesisch-Deutsche Hochschulkolleg der Tongji Universität in Shanghai (同济大学中德学院)
CDK	Chinesisch-Deutsche Kunstakademie in Hangzhou (中国美术学院中德学院)
DHH	Deutsche Hochschule Hefei (合肥德国应用科学学院)
FOM	Fachhochschule für Ökonomie und Management in Essen
IEMS	International Event Management (Bachelorstudiengang) in Shanghai (国际会展管理本科专业)
LOGinCHINA	Internationales Logistikmanagement China (Bachelorstudiengang) in Hefei (中国国际物流管理本科专业)
TNB	Transnationaler Bildung
UdK	Universität der Künste Berlin
WTO	Welthandelsorganisation (World Trade Organisation)
ZDHB-Studiengang	Die von Deutschland und China gemeinsam gestalteten Hochschulstudiengänge (中德合作办学项目)
BMBF	Bundesministerium für Bildung und Forschung

Einleitung

Seit 1978 versucht China seine *Reform und Öffnungspolitik* (*gaige kaifang* 改革开放) in verschiedenen Entwicklungsbereichen schrittweise durchzusetzen. Dies hat zu deutlichen Veränderungen geführt. Im Bildungsbereich, insbesondere im Hochschulbereich, ist China seit mehr als 30 Jahren bemüht, sich international besser zu integrieren und Partnerschaften mit ausländischen Bildungsinstitutionen zu schließen. Englischsprachige Länder wie England, Australien, Canada und Amerika dominieren zur Zeit Chinas Bildungskoooperation mit dem Ausland. Jedoch verringert dies nicht Chinas Interesse an Bildungsressourcen in anderen Ländern. Insbesondere hat China bis jetzt großes Interesse an der anwendungsorientierten deutschen Berufsausbildung und der Ausbildung der deutschen Fachhochschulen gezeigt. Erst kürzlich (im Oktober 2014) hat der chinesische Ministerpräsident Li Keqiang (李 克 强) während seines Besuchs in Deutschland gemeinsam mit der deutschen Kanzlerin Angela Merkel den *Aktionsrahmen für die deutsch-chinesische Zusammenarbeit: „Innovation gemeinsam gestalten!“* unterzeichnet, in dem Bildung als ein Schwerpunkt der zukünftigen Zusammenarbeit der Länder hervorgehoben wird:

Beide Seiten betonen die wichtige Bedeutung von Bildung für die gesellschaftliche und wirtschaftliche Entwicklung sowie die Innovationskraft beider Länder und messen der positiven Wirkung von kulturellem Austausch zur Förderung des gegenseitigen Verständnisses zwischen beiden Ländern und der bilateralen Beziehungen große Bedeutung bei. [...] Beide Seiten wollen in den kommenden Jahren den Austausch von Studierenden und Wissenschaftlern bzw. Forschern weiterhin aktiv fördern – von Stipendien für Studien- und Forschungsaufenthalte in beiden Ländern über bilaterale Forschungsprojekte bis hin zur Entwicklung gemeinsamer Studiengänge mit Doppelabschluss.¹

Diese gemeinsame Willenserklärung beider Seiten beruht auf jahrelanger Zusammenarbeit im Bildungsbereich. Insbesondere im Bereich der Hochschulbildung bemühen sich beide Seiten schon seit Jahrzehnten kooperative Hochschulprojekte zu gestalten: Beispielsweise haben die Provinz Anhui und die Provinz Zhejiang bereits im Jahr 1985 mit der

¹ Regierung der Bundesrepublik Deutschland und Regierung der V.R. China (2014).

niedersächsischen Landesregierung Kooperationsverträge zur Hochschulbildung unterzeichnet.²

Unter verschiedenen Hochschulkooperationsmustern fällt eine neue Form der Zusammenarbeit besonders auf, die einen intensivierten Austausch zwischen chinesischen und deutschen Hochschulen bedeutet: *Zhong-De Hezuo Banxue gaodeng jiaoyu xiangmu yu jigou* 中德合作办学高等教育项目与机构 [Die von Deutschland und China gemeinsam gestalteten Hochschulstudiengänge und -institutionen]. Diese Form der Hochschulkooperation fungiert heute als eine wichtige Grundlage für die weitere Zusammenarbeit im Bereich der Hochschulbildung zwischen beiden Ländern. Für die chinesische Seite geht es bei dieser Kooperationsform darum, deutsche Bildungsressourcen von hoher Qualität nach China einzuführen³, für die deutsche Seite gehört sie zu einer der wichtigsten Internationalisierungsstrategien deutscher Hochschulen.⁴

Chinas Beitritt zur WTO im Jahr 2001 beschleunigte die Entwicklung dieser Kooperationsform und brachte neue Chancen und Möglichkeiten mit sich: Aufgrund der Studiengebühren im chinesischen Hochschulsystem lässt sich die Kooperationsform im Rahmen der WTO als internationaler Dienstleistungshandel verstehen.⁵ Darüber hinaus zeigen chinesische und deutsche Wirtschaftsakteure großes Interesse an solchen Kooperationen, da die gemeinsame Hochschulbildung qualifizierte Arbeitskräfte für die Arbeitsmärkte beider Länder liefern kann. Obwohl diese Kooperationsform noch relativ neu ist, spielt sie für die Analyse der Hochschulzusammenarbeit zwischen China und Deutschland eine sehr wichtige Rolle. Die vorgelegte Arbeit zielt darauf ab, anhand von konkreten Beispielen, aus einer Mikroperspektive die Internationalisierung der chinesischen Hochschulbildung darzustellen. Durch die Linse der obengenannten Kooperationsform zwischen chinesischen und deutschen Hochschulen wird in dieser Arbeit ein neuer „Kulturraum“ der gemeinsamen Bildung dargestellt. Im Folgenden wird

² Vgl.: Zhejiang keji xueyuan 浙江科技学院 [Hochschule für Wissenschaft und Technik Zhejiang] (o.J.); Hefei xueyuan 合肥学院 [Hochschule Hefei](2014).

In den 1980ern Jahren gab es bereits deutsche Wissenschaftler, die sich mit dem Thema chinesisch-deutscher Kooperationen im Hochschulbereich interessierten und darüber forschten. Jürgen Henze als einer der wichtigsten Wissenschaftler, die sich auf chinesisches Bildungssystem spezialisiert haben, hat in diesem Bereich einiges publiziert. Vgl.: Henze, Jürgen (1983). Henze, Jürgen (1989). Henze, Jürgen (1991). Henze, Jürgen/Zhu, Jiani (2012). Henze, Jürgen; Zhu, Jiani; Yu, Binyan (2013).

³ Siehe Kapitel 4.2.

⁴ Siehe Kapitel 4.3.2.

⁵ Siehe Kapitel 4.1.

diese Kooperationsform als Forschungsgegenstand der vorgelegten Arbeit genauer definiert.

Forschungsgegenstand

Der Forschungsgegenstand dieser Arbeit muss sowohl von der chinesischen als auch von der deutschen Seite definiert werden, da noch keine einheitliche Definition dafür vorhanden ist. Aus chinesischer Perspektive kann der Forschungsgegenstand, wie oben genannt, als „*Zhong-De Hezuo Banxue gaodeng jiaoyu xiangmu yu jigou* 中德合作办学高等教育项目与机构 [Die von Deutschland und China gemeinsam gestalteten Hochschulstudiengänge und -institutionen]“ bezeichnet werden, während er aus der deutschen Perspektive als „*Studienangebote deutscher Hochschulen in China (Weiterbildung und Fernstudium ausgeschlossen)*“ beschrieben werden kann. Im Folgenden werden die beiden Bezeichnungen in den jeweiligen Kontexten genauer erklärt.

(1) „*Zhong-De Hezuo Banxue gaodeng jiaoyu xiangmu yu jigou* 中德合作办学高等教育项目与机构[Von Deutschland und China gemeinsam gestaltete Hochschulstudiengänge und -institutionen]“

Diese lange Bezeichnung des Forschungsgegenstandes wird von einem festen Begriff abgeleitet, der sich mittlerweile in China sehr verbreitet hat: „*Zhong-Wai Hezuo Banxue* 中外合作办学 [Die chinesisch-ausländischen Kooperationen im Bildungswesen]“⁶. Offiziell wird *Zhong-Wai Hezuo Banxue* in der *Regelung der Zhong-Wai Hezuo Banxue der Volksrepublik China* (中华人民共和国中外合作办学条例) als Bildungsaktivitäten definiert, „die von ausländischen und chinesischen Bildungsinstitutionen in China gemeinsam organisiert [werden] und hauptsächlich auf chinesische Bildungsempfänger abzielen.“⁷ In den *Implementierungsmaßnahmen für die Regelung der Zhong-Wai Hezuo*

⁶ Die in China benutzte englische Bezeichnung ist: „Chinese Foreign Cooperation in Running Schools“. Vgl.: Zhonghua renmin gongheguo jiaoyubu 中华人民共和国教育部[Bildungsministerium der Volksrepublik China] (o.J.): *Zhong-Wai Hezuo Banxue Jianguan Gongzuo Xinxi Pingtai* 中外合作办学监管工作信息平台 [Informationsplattform für die Aufsicht über die chinesisch- und ausländischen Kooperationen im Bildungswesen].

⁷ *Zhonghua Renmin Gongheguo Zhong-Wai Hezuo Banxue Tiaoli* 中华人民共和国中外合作办学条例 [Regelung der *Zhong-Wai Hezuo Banxue* der Volksrepublik China] (2003). Der Originaltext lautet: „外国教育机构同中国教育机构（以下简称中外合作办学者）在中国境内合作举办以中国公民为主要招生对象的教育机构（以下简称中外合作办学机构）的活动。“ Alle chinesischen Zitate in dieser Arbeit werden von der Verfasserin selbst ins Deutsche übersetzt, und die chinesischen Originaltexte sind alle in den Fußnoten aufgeführt.

Banxue der Volksrepublik China (中华人民共和国中外合作办学条例实施办法) wird der Begriff *Zhong-Wai Hezuo Banxu* weiter eingegrenzt:

Dieses Gesetz [Regelung der *Zhong-Wai Hezuo Banxue* der Volksrepublik China] gilt nicht für [reine] Austauschaktivitäten von chinesischen Bildungsinstitutionen, die faktisch keine ausländischen Bildungsressourcen nach China eingeführt haben, sondern lediglich ausländische Leistungspunkte [Credit Points] anerkannt haben.⁸

2007 hat die chinesische Regierung den Begriff *Zhong-Wai Hezuo Banxue* (中外合作办学) weiter präzisiert:

Manche Hochschulen, insbesondere Schlüsselhochschulen, bieten selbst sogenannte ausländische Studienkollegs an. Manche davon sind lediglich Fremdsprachenausbildungen. In diesem Fall sind die ausländischen Hochschulen nicht in die Bildungsaktivitäten in China involviert. Beide Seiten haben nur Verträge zur Anerkennung der Leistungspunkte unterzeichnet und ermöglichen, den Studierenden nach ihren [in China] abgeschlossenen Kursen an den ausländischen Hochschulen weiter zu studieren und nach dem Studium im Ausland ausländische Abschlusszeugnisse zu erhalten. Hochschulaktivitäten dieser Art zählen nicht zur [Kategorie] der *Zhong-Wai Hezuo Banxue*. Sie sind zudem nicht förderlich zur Steigerung der Bildungsqualität. [...] Hochschulen sollten solche Bildungsaktivitäten nicht durchführen, vor allem aber keinesfalls unter dem Namen *Zhong-Wai Hezuo Banxue*.⁹

Vier Aspekte bei der Definition von *Zhong-Wai Hezuo Banxue* (中外合作办学) sind somit zu berücksichtigen: Erstens sollten die Bildungsaktivitäten hauptsächlich in China stattfinden. Zweitens sollten sie sich hauptsächlich an Chinesen richten. Drittens können die Bildungsaktivitäten sowohl in Form von Bildungsinstitutionen (*jigou* 机构) als auch in

⁸ *Zhonghua Renmin Gongheguo Zhong-Wai Hezuo Banxue Tiaoli Shishi Banfa* 中华人民共和国中外合作办学条例实施办法 [Implementierungsmaßnahmen für die Regelung der *Zhong-Wai Hezuo Banxue* der Volksrepublik China] (2004). Paragraph 6, Absatz 60. Der Originaltext lautet: „中国教育机构没有实质性引进外国教育资源, 仅以互认学分的方式与外国教育机构开展学生交流的活动, 不适用本办法。“

⁹ *Zhonghua Renmin Gongheguo Jiaoyubu Guanyu Jinyibu Guifan Zhong-Wai Hezuo Banxue Zhixu De Tongzhi* 中华人民共和国教育部关于进一步规范中外合作办学秩序的通知 [Bekanntmachung des chinesischen Bildungsministeriums zur weiteren Regulierung der *Zhong-Wai Hezuo Banxue-Studiengänge*] (2007). Der Originaltext lautet: „一些高校特别是重点高校自行举办了所谓的外国大学预科班, 有的纯属外语培训, 外国大学不参与在中国境内的教学活动, 双方通过签订所谓相互承认学分协议, 允诺参加课程班学习的学生有机会转到外国大学继续学习, 并在完成学业后在境外获得外国大学的学位证书。上述办学活动不属于中外合作办学, 也无益于高校教学质量的提高。各高校 ... 不宜实施此类教育活动, 更不得以中外合作办学名义实施此类教育活动。“ Mehr zu diesem Begriff siehe Kapitel 4.2.

Form von Studiengängen (*xiangmu* 项目)¹⁰ gestaltet werden. Viertens sollten sowohl die chinesische als auch die ausländische Seite in verschiedenen Bereichen der Bildung wie der Entwicklung der Curricula, der Lehrtätigkeiten etc. involviert sein.¹¹

Zhong-Wai Hezuo Banxue (中外合作办学) beinhaltet vorschulische Bildung, Primär-, Sekundär-, Hochschul- und Weiterbildung. Die Hochschulbildung in diesem Kontext schließt drei Stufen der tertiären Bildung in China ein: Das Junior-College-Studium (*zhuanke* 专科)¹², das Bachelorstudium (*benke* 本科) und das Masterstudium (*shuoshi* 硕士). Der Forschungsgegenstand der vorgelegten Arbeit wird in zwei Punkten noch weiter eingeschränkt: Erstens fokussiert sich die Arbeit auf Hochschulbildung bzw. Hochschulstudiengänge und -institutionen (*gaodeng jiaozu xiangmu yu jigou* 高等教育项目与机构). Zweitens beschränkt sich die Forschung in dieser Arbeit auf Deutschland bzw. auf „*Zhong-De Hezuo Baxue* 中德合作办学 [Chinesisch-deutsche Kooperationen im Bildungswesen]“. Basierend auf diesen Einschränkungen wird der Forschungsgegenstand in dieser Arbeit aus der chinesischen Perspektive als „*Zhong-De Hezuo Banxue gaodeng jiaoyu xiangmu yu jigou* 中德合作办学高等教育项目与机构 [Von Deutschland und China gemeinsam gestaltete Hochschulstudiengänge und -institutionen]“ bezeichnet.

(2) „*Studienangebote deutscher Hochschulen in China (Weiterbildung und Fernstudium ausgeschlossen)*“

Auf der deutschen Seite kann der Forschungsgegenstand dieser Arbeit aus der Perspektive der Internationalisierungsstrategie der deutschen Hochschulen definiert werden. Jedoch gibt es bisher in deutscher Sprache noch keine identische Bezeichnung für den Forschungsgegenstand dieser Arbeit. Die Studie *Deutsch-chinesische Studienprogramme: Analyse und Empfehlungen* der Hochschulrektorenkonferenz definierte im Jahr 2005 vier Typen deutsch-ausländischer Studienprogramme, die einen guten Hinweis für die

¹⁰ Wörtlich bedeutet „*xiangmu* (项目)“ ein Programm. Aber im Kontext von *zhong-wai hezuo banxue* (中外合作办学) bedeutet ein „*xiangmu* (项目)“ im Hochschulbildungsbereich einen konkreten Studiengang (vgl. Englisch: program) Daher wird dieser chinesische Begriff hier als „Studiengang“ ins Deutsche übersetzt.

¹¹ Vgl.: *Zhonghua Renmin Gongheguo Zhong-Wai Hezuo Banxue Tiaoli Shishi Banfa* 中华人民共和国中外合作办学条例实施办法 [Implementierungsmaßnahmen für die Regelung der *Zhong-Wai Hezuo Banxue* der Volksrepublik China] (2004).

¹² Ein Junior-College-Studium (*zhuanke* 专科) ist eine Form der Hochschulbildung in China, deren Niveau ein wenig unter dem Bachelorstudium (*benke* 本科) liegt. Es dauert zwei bis drei Jahre und ist meist anwendungsorientiert. Die *ZDHB-Studiengänge* sind vom Bildungsniveau her höher einzustufen.

Kategorisierung der Hochschulzusammenarbeit liefert.¹³ Von diesen entspricht der Typ 4¹⁴ *Deutsche Studienangebote im Ausland* am besten dem Forschungsgegenstand dieser Arbeit.

Typ 4: *Deutsche Studienangebote im Ausland*: Deutsche Hochschulen exportieren ihre Studienangebote ins Ausland, u.a. auch nach China und zeigen so eine verstärkte Präsenz auf dem internationalen Bildungsmarkt. Der Aufbau deutscher Studiengänge an der chinesischen Partnerhochschule sowie ein Abschluss, der in beiden Ländern anerkannt wird bzw. ein Doppelabschluss, stehen hier im Mittelpunkt der Kooperation. [...] Das Studienangebot wendet sich damit in erster Linie an die chinesischen Studierenden, die auf diese Weise im Heimatland und damit wesentlich günstiger ein „Auslandstudium“ absolvieren können.¹⁵

Der Deutsche Akademische Austauschdienst (DAAD) hat in den letzten Jahren einige ähnliche Bezeichnungen verwendet, unter denen der Begriff *Transnationale Bildung* (TNB) am besten definiert wurde.

Transnationale Bildung, borderless oder cross-border education sind Termini zur Beschreibung bestimmter Dimensionen der Internationalisierung von Hochschulen. Gemeinsam ist diesen drei Bezeichnungen, auch wenn dies nicht direkt ersichtlich ist, dass sie sich (zumindest bisher) ausschließlich auf tertiäre Bildung beziehen. In der Praxis sind üblicherweise auch von Hochschulen getragene Weiterbildungsangebote mit inbegriffen. Außerdem umfassen die Begriffe auch sog. distance- oder e-learning-Studiengänge, sofern sie ihre

¹³ Vgl.: Rogler, Beate (Hrsg.) (2005).

¹⁴ Die anderen drei Typen sind:

Typ 1: Integrierte, gegenseitig anerkannte Studiensemester: „Die Studierenden verbringen einen Teil ihres Fachstudiums im jeweiligen Gastland, wobei die Curricula eng zwischen den Partnern abgestimmt sind. Die an der Partnerhochschule erbrachten Leistungen werden an der Heimatuniversität für den dortigen Abschluss anerkannt, so dass die Studierenden durch ihren Auslandsaufenthalt keine Studienzeit verlieren.“

Typ 2: Gemeinsam entwickeltes Bachelorstudium (oder erster Teil des Fachstudiums) in China mit der Perspektive eines weiterführenden Studiums in Deutschland: „Den ersten Teil des Studiums, i.d.R. das Bachelorstudium, absolvieren die chinesischen Studierenden zunächst an ihrer Heimatuniversität. Nach erfolgreichem Abschluss wechseln sie an die deutsche Partnerhochschule, um dort entweder das Haupt- oder das Masterstudium, z.T. auch ein Aufbaustudium, durchzuführen.“

Typ 3: Doppelabschlussprogramme: „Ein Doppelabschluss (Double Degree) oder ein Gemeinsamer Abschluss (Joint Degree) bezeichnen einen Hochschulabschluss, der gemeinsam von zwei (oder mehr) Hochschulen verliehen wird. Das Ziel solcher Kooperationen ist es, dass die Studierenden sowohl an der deutschen wie auch an der chinesischen Hochschule einen Teil ihres Studiums absolvieren und dafür von beiden Hochschulen einen Abschluss erhalten.“

Vgl.: Rogler, Beate (Hrsg.) (2005). S. 16-17.

¹⁵ Rogler, Beate (Hrsg.) (2005).S.17.

Studienmaterialien außerhalb des eigenen Landes verschicken.¹⁶

Der DAAD benutzt den Begriff *Transnationale Bildung* synonym zu vielen anderen Bezeichnungen wie *Hochschulprojekte im Ausland*¹⁷, *Borderless Education*, *Cross-border Education* oder *Bildungsexport*.¹⁸ In der vorgelegten Arbeit wird nur der Begriff *Transnationale Bildung* verwendet, da dieser, wie so eben erklärt, offiziell definiert ist. Es muss noch darauf hingewiesen werden, dass *Transnationale Bildung*, laut der obigen Begriffserklärung vom DAAD, Weiterbildung und Fernstudium einschließt, die nicht zum Forschungsgegenstand der vorgelegten Arbeit gehören. Außerdem unterteilt der DAAD *Transnationale Bildung* noch in zwei weitere Kategorien: *Hochschulgründungen im Ausland* und *Studienangebote deutscher Hochschulen im Ausland*.¹⁹ Da Deutschland mit China noch keine gemeinsame Hochschule gegründet hat,²⁰ spricht man faktisch nur von *Studienangeboten deutscher Hochschulen im Ausland* wenn es um *Transnationale Bildung* zwischen Deutschland und China geht. Daher entspricht die davon abgeleitete Bezeichnung „*Studienangebote deutscher Hochschulen in China (Weiterbildung und Fernstudium ausgeschlossen)*“ am besten dem Forschungsgegenstand dieser Arbeit.

Die chinesische und die deutsche Bezeichnung haben jedoch beide ihre „Schwächen“: In der chinesischen Bezeichnung kann der Begriff „*gaodeng jiaoyu xiangmu yu jigou* 高等教育项目与机构 [Hochschulstudiengänge und -institutionen]“ nicht klar ausdrücken, dass es sich um gemeinsame Studiengänge auf den drei Ebenen handelt: Junior-College-, Bachelor- und Masterstudium. Die deutsche Bezeichnung berücksichtigt nur

¹⁶ Der Deutsche Akademische Austauschdienst e.V. (2012). S.3.

¹⁷ Vgl.: Der Deutsche Akademische Austauschdienst (o.J.): *Hochschulprojekte im Ausland – Transnationale Bildung (TNB)*.

¹⁸ Vgl.: Der Deutsche Akademische Austauschdienst e.V. (2012). S.3.

¹⁹ Vgl.: Deutsche Akademischer Austausch Dienst (o.J.): *Hochschulprojekte im Ausland – Transnationale Bildung (TNB)*.

²⁰ Mit der Türkei, Ägypten, Jordanien, Oman, Kasachstan, Vietnam, Mongolei, Algerien und Ungarn hat Deutschland bereits gemeinsame Hochschulen gegründet. Vgl.: Der Deutsche Akademischer Austauschdienst (o.J.): *Hochschulgründungen im Ausland*.

An der Tongji-Universität gibt es bereits eine Einrichtung (Die Chinesisch-Deutsche Hochschule), die sich zu einer eigenständigen Hochschule entwickeln kann. 2011 wurde diese Einrichtung als eine Dacheinrichtung von drei bereits existierenden chinesisch-deutschen Projekten an der Tongji-Universität gegründet: das Chinesisch-Deutsche Hochschulkolleg (CDHK), die Chinesisch-Deutsche Hochschule für Angewandte Wissenschaften (CDHAW) und das Chinesisch-Deutsche Institut für Berufsbildung (CDIBB). Obwohl die Chinesisch-Deutsche Hochschule den Namen „Hochschule“ trägt, ist sie bislang noch keine individuelle Hochschule und gehört noch offiziell als untergeordnete Hochschuleinrichtung zu der Tongji-Universität. Aber sie darf in vielen Bereichen bereits unabhängige Entscheidungen treffen und besitzt große Autonomie. Vgl.: Die Chinesisch-Deutsche Hochschule an der Tongji Universität (o.J.): *Homepage*.

„Studienangebote“ und vernachlässigt die Perspektive der gemeinsamen „Bildungsinstitutionen“. Obwohl es noch keine gemeinsamen deutsch-chinesischen Hochschulen gibt, sind bereits gemeinsame deutsch-chinesische Hochschulbildungseinrichtungen entstanden. Sie haben hauptsächlich die Form eines Instituts (*xueyuan* 学院), das offiziell noch zu einer Universität gehört, jedoch bereits große Autonomie besitzt. Es gibt bis Ende 2014 bereits sieben deutsch-chinesische Hochschulbildungseinrichtungen dieser Art, die vom chinesischen Bildungsministerium offiziell überprüft und genehmigt wurden.²¹ Dieser Punkt lässt sich aus der oben genannten deutschen Bezeichnung *Studienangebote deutscher Hochschulen in China (Weiterbildung und Fernstudium ausgeschlossen)* nicht herauslesen.

Daher ist es sinnvoll, die deutsche und die chinesische Bezeichnung zu kombinieren, um den Forschungsgegenstand dieser Arbeit besser zu beschreiben und abzugrenzen. Die genaue Bezeichnung lautet wie folgt:

Zhong-De hezuo banxue zhuanke, benke he shuoshi jiaoyu xiangmu yu jigou

中德合作办学专科、本科和硕士教育项目与机构

[Von Deutschland und China gemeinsam in China gestaltete Junior-College-, Bachelor- und Masterstudiengänge und Institutionen dieses Bildungsniveaus (Fernstudium ausgeschlossen)]

Diese kooperativen Bildungsaktivitäten zwischen China und Deutschland finden bis heute hauptsächlich noch in Form von gemeinsamen Studiengängen statt. Eine gemeinsame Institution z. B. ein Institut (*xueyuan* 学院) kann auch als ein Zusammenschluss von mehreren Studiengängen betrachtet werden. Daher wird der Forschungsgegenstand dieser Arbeit im Folgenden allgemein als ***Zhong-De Hezuo Banxue-Studiengang*** (中德合作办

²¹ Vgl.: Zhonghua renmin gongheguo jiaoyubu 中华人民共和国教育部 [Bildungsministerium der Volksrepublik China] (2014a) (2014b).

Die sieben Institute sind : Das Chinesisch-Deutsche Hochschulkolleg (同济大学中德学院), die Chinesisch-Deutsche Hochschule für Angewandte Wissenschaften (同济大学中德工程学院), das Shanghai-Hamburg College (上海理工大学中德国际学院), das Chinesisch-Deutsche Institut für Ingenieurwissenschaften an der Zhejiang Universität für Wissenschaft und Technologie (浙江科技学院中德工程师学院), die Chinesisch-Deutsche Technische Fakultät an der Qingdao Universität für Wissenschaft und Technik (青岛科技大学中德科技学院), das Chinesisch-Deutsche Institut an der Landwirtschaftlichen Universität Shanxi (山西农业大学中德学院) und das Chinesisch-Deutsche Institut an der Shanxi Universität für Finanzwesen und Ökonomie (山西财经大学中德学院). In einem Institut können mehrere *Studiengänge* angeboten werden, die die gemeinsamen Verwaltungsressourcen des Instituts benutzen.

学项目) bezeichnet und mit *ZDHB-Studiengang* abgekürzt.²² An einigen Stellen der Analyse, wo es sich spezifisch um eine gemeinsame „Institution“ handelt, wird auch die Bezeichnung *ZDHB-Institution* verwendet. Außerdem wird die chinesische Bezeichnung *Zhong-Wai Hezuo Banxue*²³ für die Analyse an manchen Stellen eingesetzt. Wenn es sich bei der Analyse spezifisch um einen Studiengang oder ein Institut im Kontext von *Zhong-Wai Hezuo Banxue* handelt, dann werden auch die Bezeichnungen *Zhong-Wai Hezuo Banxue-Studiengang* (中外合作办学项目) und *Zhong-Wai Hezuo Banxue-Institution* (中外合作办学机构) entsprechend verwendet. Der Grund dafür, warum die chinesische Bezeichnung *hezuo banxue* (合作办学) in der vorgelegten Arbeit beibehalten wird, liegt erstens darin, dass dieser Begriff, wie oben bereits erklärt, gesetzlich definiert ist und bereits viele rechtliche Bedeutungen impliziert. Zweitens wird die Bezeichnung *Zhong-Wai Hezuo Banxue* (中外合作办学) mittlerweile in China als fester Begriff in der Wissenschaft verwendet. So wurde zum Beispiel bereits ein Forschungszentrum danach benannt: *Xiamen daxue Zhong-Wai Hezuo Banxue yanjiu zhongxin* 厦门大学中外合作办学研究中心 [Forschungszentrum für chinesisch-ausländische Kooperationen im Bildungswesen an der Xiamen Universität].²⁴ Daher ist die oben genannte Bezeichnung am besten geeignet, den Forschungsgegenstand dieser Arbeit adäquat zu beschreiben.

Entwicklungszustand der ZDHB-Studiengänge

Die Entwicklung der *ZDHB-Studiengänge* hängt mit der gesamten Entwicklung der *Zhong-Wai Hezuo Banxue* (中外合作办学) zusammen. Bis 2013 haben 577 chinesische Hochschulen (ca. 21%) Studiengänge im Kontext von *Zhong-Wai Hezuo Banxue*

²² In dieser Arbeit wird nicht die wörtliche deutsche Übersetzung „chinesisch-deutsche kooperative Studiengänge“ benutzt, da dies zu Missverständnissen führen könnte. Es gibt auch chinesisch-deutsche Studiengänge mit Doppelabschluss, bei denen es sich jedoch nicht um eine Einführung deutscher Bildungsressourcen nach China handelt. Die Studierenden besuchen in diesem Fall in China Kurse auf Chinesisch, und die deutschen Kurse werden in Deutschland abgeschlossen. Da dies nicht zum Forschungsgegenstand dieser Arbeit gehört, wird die deutsche Übersetzung „chinesisch-deutsche kooperative Studiengänge“ nicht verwendet.

²³ 中外合作办学[Die chinesisch-ausländischen Kooperationen im Bildungswesen].

²⁴ Der offizielle englische Name des Zentrums lautet: *Center of Research on Chinese-Foreign Cooperation in Running Schools, Xiamen University*.

Vgl.: *Xiamen daxue Zhong-Wai Hezuo Banxue yanjiuzhongxin* 厦门大学中外合作办学研究中心 [Forschungszentrum für chinesisch-ausländische Kooperationen im Bildungswesen an der Xiamen Universität] (o.J). *Homepage*.

angeboten²⁵ und mehr als 1.500.000 Studierende bereits ihren Abschluss in *Zhong-Wai Hezuo Banxue-Studiengängen* erlangt. Obwohl die deutschen Hochschulen in China im Bereich der Hochschulbildungsangebote nicht so aktiv wie die englischen oder amerikanischen Hochschulen sind²⁶, hat sich die Anzahl der *ZDHB-Studiengänge* in den letzten Jahren deutlich erhöht. Laut chinesischem Bildungsministerium wurden bis September 2014 ca. 60 *ZDHB-Studiengänge* offiziell vom zentralen oder lokalen Bildungsministerium erfolgreich überprüft und zertifiziert.²⁷ Das chinesische Bildungsministerium hat im Jahr 1998 *ZDHB-Studiengänge* zum ersten Mal offiziell genehmigt. D.h.: Seit 1998 sind offizielle Angaben der genehmigten *ZDHB-Studiengänge* vorhanden. Daher fängt die grafische Darstellung hier mit diesem Jahr an. Die meisten *ZDHB-Studiengänge* wurden im Zeitraum 2001-2006 und 2010-2014 eingerichtet²⁸ und sind in Ostchina lokalisiert. Die folgenden zwei Grafiken veranschaulichen zeitlich und geographisch die Verteilung der *ZDHB-Studiengänge*.

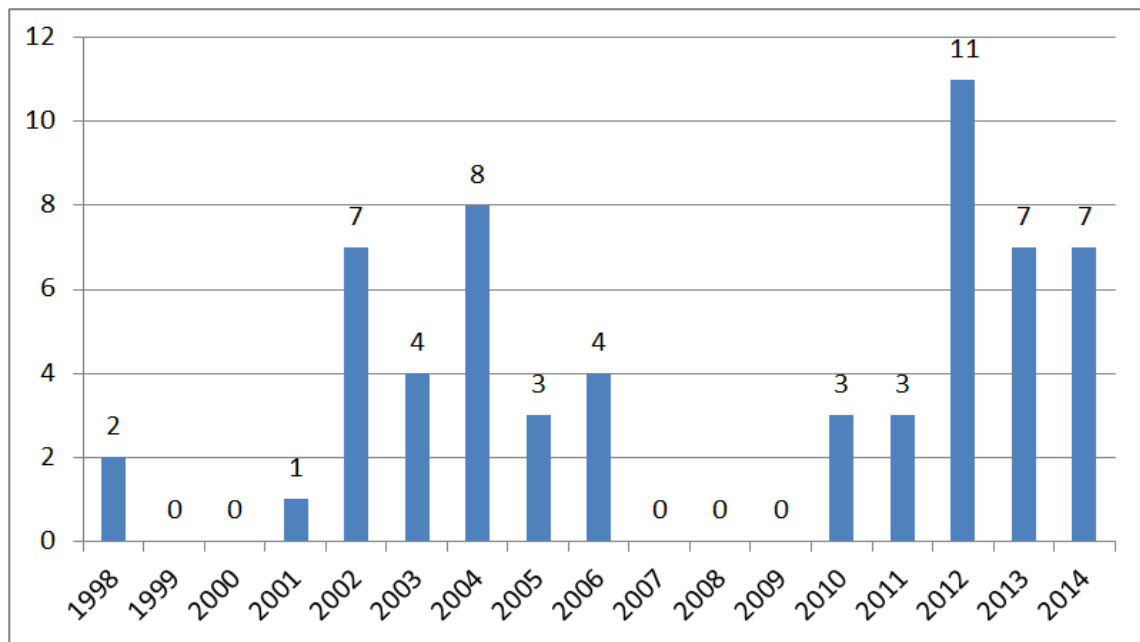
²⁵ Vgl.: Zhonghua renmin gongheguo jiaoyubu 中华人民共和国教育部 [Bildungsministerium der Volksrepublik China] (o.J.): *Jiaoyu Guihua Gangyao Shishi Sannian lai Zhong-Wai Hezuo Banxue Fazhan Qingkuang* 教育规划纲要实施三年来中外合作办学发展情况 [Der Entwicklungszustand der *Zhong-Wai Hezuo Banxue* seit dreijähriger Umsetzung des Bildungsplans].

²⁶ Vgl.: Lin, Jinhui 林金辉 (Hrsg.) (2012).

²⁷ Die Anzahl könnte in der Realität noch höher liegen. Aber hier werden nur die Studiengänge und Institute aus den folgenden zwei Listen berechnet: *Liste der vom Bildungsministerium genehmigten und überprüften Institutionen und Studiengänge* (教育部审批和复核的机构及项目名单) und *Liste der von lokalen Behörden genehmigten und im Bildungsministerium hinterlegten Institutionen und Studiengänge* (由地方审批报教育部备案的机构及项目名单).

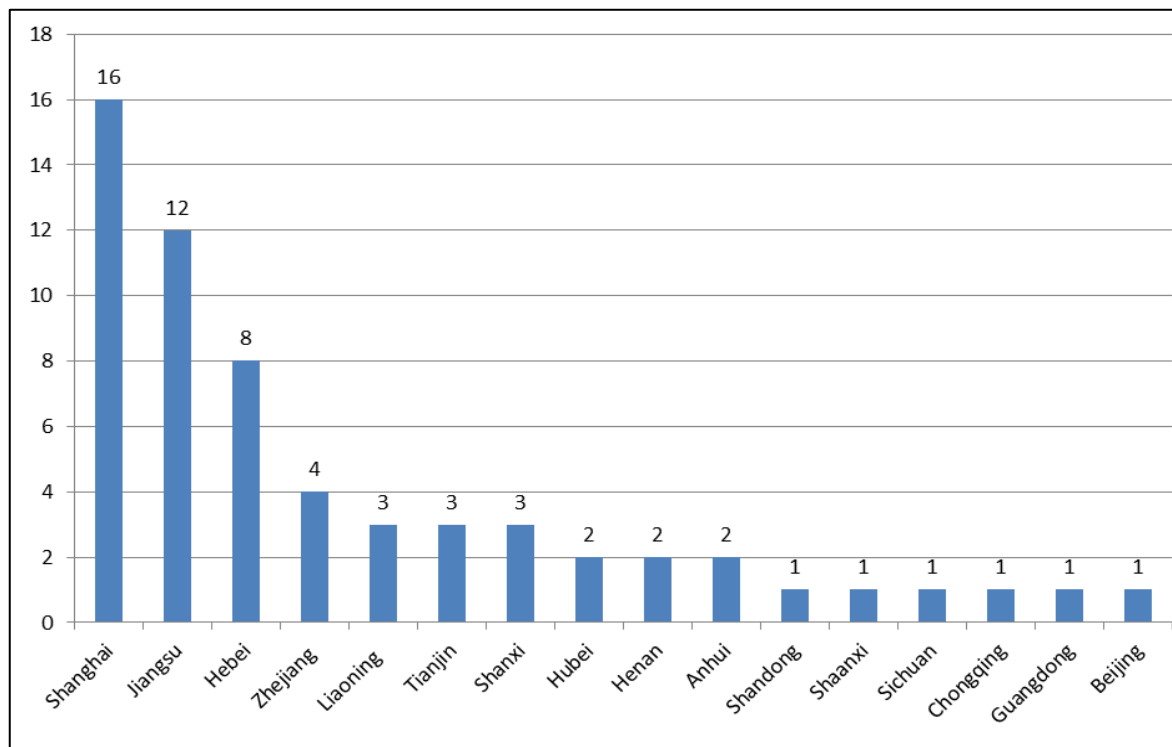
²⁸ Erklärung zur Grafik: Im Jahr 1999, 2000, 2007, 2008 und 2009 wurden *ZDHB-Studiengänge* angeboten, aber kein neuer Studiengang eingerichtet.

Abbildung 1: Anzahl der neu angebotenen ZDHB-Studiengänge nach Jahr (bis September 2014)



Quelle: Eigene Darstellung. Daten aus zwei Listen: Zhonghua renmin gongheguo jiaoyubu 中华人民共和国教育部 [Bildungsministerium der Volksrepublik China] (2014a) (2014b).

Abbildung 2: Anzahl der angebotenen ZDHB-Studiengänge nach Provinzen (bis September 2014)



Quelle: Eigene Darstellung. Daten aus zwei Listen: Zhonghua renmin gongheguo jiaoyubu 中华人民共和国教育部 [Bildungsministerium der Volksrepublik China] (2014a) (2014b).

Forschungsstand

(1) Forschungsstand zum Thema *ZDHB-Studiengänge*

Da es die *ZDHB-Studiengänge* in China noch nicht lange gibt, ist der Forschungsstand auf diesem Gebiet sehr übersichtlich. Bis jetzt wurde noch keine Monographie zu diesem Thema publiziert. Jedoch zeigen bereits einige Wissenschaftler Interesse an den Besonderheiten der *ZDHB-Studiengänge*. Es ist erwähnenswert, dass die ersten chinesischen Aufsätze zu diesem Thema fast alle von Mitarbeitern der Technischen Hochschule Jiangsu (江苏理工学院)²⁹ verfasst wurden. Aus ihren Kooperationserfahrungen mit der Hochschule Merseburg³⁰ haben sie wertvolle Verbesserungsvorschläge für die *ZDHB-Studiengänge* angeboten: Liu Weiping weist beispielsweise auf Sprachbarrieren und Kommunikationsprobleme in den *ZDHB-Studiengängen* hin.³¹ Shi Guodong et al. haben die Bildungsziele und kooperativen Bildungsmodelle der *ZDHB-Studiengänge* an der Technischen Hochschule Jiangsu dargelegt. Die Ziele der *ZDHB-Studiengänge* sind: Fach- und Fremdsprachenkenntnisse der Studierenden zu verbessern, ihre Praxisqualifikationen zu erhöhen und schließlich international orientierte kompetente Arbeitskräfte auszubilden.³² Einige andere Mitarbeiter der Technischen Hochschule Jiangsu haben versucht, konkrete Curricula und Unterrichtsmethoden bestimmter *ZDHB-Studiengänge* zu analysieren.³³ Abgesehen von den Mitarbeitern der Technischen Hochschule Jiangsu zeigen noch weitere chinesische Wissenschaftler Interesse an *ZDHB-Studiengängen*. Beispielsweise hat Yang Yufei Verbesserungsvorschläge für die Verwaltung der deutschen Gastprofessoren und Lehrkräfte gemacht.³⁴ Jedoch analysieren die Verfasser der oben genannten Aufsätze meist

²⁹ Vor 2012 hieß diese Hochschule „Jiangsu jishu shifan xueyuan 江苏技术师范学院 [Technische Pädagogische Hochschule Jiangsu]“.

³⁰ Vgl.: Jiangsu ligong xueyuan 江苏理工学院 [Technische Hochschule Jiangsu] (o.J.). Obwohl die Hochschule Merseburg erst im Jahr 1992 gegründet wurde, hat sie relativ schnell angefangen, mit China zu kooperieren. Im Jahr 2004 haben die Hochschule Merseburg und die Technische Hochschule Jiangsu bereits ihre ersten *ZDHB-Studiengänge* angeboten.

³¹ Liu, Weiping 刘卫平 (2009).

³² Shi, Guodong 史国栋; Bei, Shaoyi 贝绍轶; Wang, Weiqian 王维倩; Zhou, Decai 周德才 (2008).

³³ Vgl.: Lei, Weining 雷卫宁; Li, Renxing 李仁兴; Yu, Bin 于贇; Li, Xiaoping 李小平 (2008).

Ma, Jingkui 马景槐; Zhu, Fujian 朱福先 (2009).

³⁴ Yang, Yufei 杨玉飞 (2013).

nur eine Perspektive von einem *ZDHB-Studiengang*. Unter diesen Veröffentlichungen gibt es noch keine komplette systematische Analyse zum Thema *ZDHB-Studiengänge* in China.

Forschungsergebnisse in deutscher Sprache zu diesem Thema sind noch seltener. Als umfangreichste gilt bisher die vom deutschen Bildungsministerium für Bildung und Forschung (BMBF) geförderte Studie *Deutsch-chinesische Studienprogramme: Analyse und Empfehlungen*.³⁵ Diese zusammenfassende Studie bietet nicht nur Informationen zu *ZDHB-Studiengängen* sondern auch zu deutsch-chinesischen Studierendenaustauschprogrammen, Stipendienprogrammen und anderen gemeinsamen wissenschaftlichen Forschungsprojekten. Sie verschafft einen Überblick zu deutsch-chinesischen Hochschulkooperationen und legt zudem Verbesserungsvorschläge für die zukünftige Zusammenarbeit vor. Diese Studie dient vor allem dazu, umfangreiche Informationen zu verschiedenen Kooperationsformen zu liefern, aber fokussiert sich nicht auf eine bestimmte Kooperationsform wie z. B. die *ZDHB-Studiengänge*. Außerdem bietet sie weder theoretische Ansätze noch wissenschaftliche Analysen; daher ist sie eher als Bericht und nicht als wissenschaftliche Arbeit zu betrachten.

Außer dieser Studie sind noch zwei Aufsätze von Rolf Stober erwähnenswert: „Chinesische-deutsche Hochschulkooperation - Bestand und Bedarf“³⁶ und „Studie: Kooperation deutscher und chinesischer Hochschulen“³⁷. In diesen argumentierte er, dass China besonderen Wert auf Bildungsinternationalisierung legt und Deutschland dieses Bedürfnis Chinas anerkennen und entsprechend deutsche Bildungsressourcen nach China „exportieren“ solle. Die gemeinsame Ausbildung der chinesischen Studierenden in China sei langfristig für deutsche wirtschaftliche Investitionen in China von Vorteil.

Seit ein paar Jahren werden auch Tagungen zum Thema *ZDHB-Studiengänge* organisiert. Eine der erfolgreichsten ist das *Chinesisch-Deutsche Forum für Anwendungsorientierte Hochschulausbildung*,³⁸ das seit 2007 jedes zweite Jahr stattfindet.³⁹ Bei den Foren tauschen deutsche und chinesische Wissenschaftler und Studierende ihre Erfahrungen zu

³⁵ Rogler, Beate (Hrsg.) (2005).

³⁶ Stober, Rolf (2003).

³⁷ Stober, Rolf; Fischer, Christian (2006).

³⁸ Vgl.: Das Büro des chinesisch-deutschen Forums für Anwendungsorientierte Hochschulausbildung (o.J.): *Zhong-De Luntan-Gaoceng Yingyong Xing Rencai Peiyang* 中德论坛-高层次应用型人才培养 [Das Chinesisch-Deutsche Forum für Anwendungsorientierte Hochschulausbildung].

³⁹ Die Tagungen fanden 2007 in Hangzhou, 2009 in Hannover, 2011 in Nanjing und 2013 in Lübeck statt.

Hochschulkooperationen aus, insbesondere im Bereich der anwendungsorientierten Studiengänge. Aus den Veranstaltungen sind z.T. Sammelbände entstanden: Z. B. der Sammelband *Theorie und Praxis der anwendungsorientierten Hochschulausbildung: Tagungsband des ersten Chinesisch-Deutschen Forums (Hangzhou)* ⁴⁰ und der Sammelband *Anwendungsorientierte Hochschulausbildung im Kontext der Kooperation zwischen Hochschulen und Unternehmen: Tagungsband des zweiten Chinesisch-Deutschen Forums (Hannover)*. ⁴¹ Jedoch sind diese Veröffentlichungen meist eher informativ als analytisch. Sie bieten ein sehr breites Spektrum von Kooperationsergebnissen und weiteren Kooperationsmöglichkeiten. Daher kann man sie nicht als wissenschaftliche Arbeit zu *ZDHB-Studiengängen* bezeichnen.

(2) Forschungsstand zur Thematik der *Zhong-Wai Hezuo Banxue* (中外合作办学)

Obwohl es noch kaum Forschungsergebnisse zu *ZDHB-Studiengängen* gibt, sind zahlreiche Veröffentlichungen zum Thema *Zhong-Wai Hezuo Banxue* (中外合作办学) vorhanden, die die Analyse der *ZDHB-Studiengänge* in der vorliegenden Arbeit inspiriert haben. In den 1990er Jahren haben sich bereits Wissenschaftler aus Hongkong mit Themen wie der Bildungsinternationalisierung und der Vermarktung der Hochschulbildung in China beschäftigt. Ka Ho Mok forschte beispielsweise überwiegend über die Beziehungen zwischen Staat, Markt und Bildung in China. Er thematisiert aus einer theoretischen Perspektive die Beziehung zwischen der chinesischen Zentralregierung und dem neu entstehenden Bildungsmarkt. ⁴² Er vertritt die Meinung, dass die Privatisierung und Kommerzialisierung der Bildung in China sich weiter entwickeln und sich auf die Dezentralisierung der chinesischen Hochschulbildung auswirken werde. In seinen weiteren Aufsätzen argumentierte er, dass der chinesische Staat seine Funktion als Aufsicht verstärken und die Ressourcen der lokalen Regierungen mehr nutzen werde. So könne die gesamte Kapazität für Hochschulbildungswesen in China verstärkt werden. ⁴³ Darüber hinaus vergleicht er in seiner Forschung oft die Internationalisierung der chinesischen

⁴⁰ Vgl.: Zhejiang sheng jiaoyu ting 浙江省教育厅[Bildungssamt der Provinz Zhejiang] (Hrsg.) (2008).

⁴¹ Vgl.: Zhong-De luntan zuwehui 中德论坛组委会 [Das Komitee des Chinesisch-Deutschen Forums](Hrsg.) (2011).

⁴² Mok, Ka Ho (1997).

⁴³ Mok, Ka Ho (2001). Mok, Ka Ho (2005b).

Hochschulen mit der der Hochschulen in Hongkong und anderen Ländern, was einen breiten Betrachtungswinkel für die Analyse öffnet.⁴⁴

Als eine der wichtigsten Forschungsinstitutionen für *Zhong-Wai Hezuo Banxue* gilt das bereits erwähnte Forschungszentrum für chinesisch-ausländische Kooperationen im Bildungswesen an der Xiamen Universität (厦门大学中外合作办学研究中心) (fortan: *Zentrum*). Dieses im Jahr 2010 gegründete *Zentrum* ist die erste akademische Forschungseinrichtung, die sich auf *Zhong-Wai Hezuo Banxue* spezialisiert. Sie bekam daher besondere Aufmerksamkeit und Unterstützung vom chinesischen Bildungsministerium. Die Hauptforschungsergebnisse des *Zentrums* sind bisher zwei Monographien: *Gaodeng Jiaoyu Zhongwai Hezuo Banxue Yanjiu* 高等教育中外合作办学研究 [Forschung zum Thema *Zhong-Wai Hezuo Banxue* im Hochschulbereich]⁴⁵ und *Zhong-Wai Hezuo Banxue Jiaoyu Xue* 中外合作办学教育学 [*Zhong-Wai Hezuo Banxue* – Pädagogik]⁴⁶. Im Ersteren werden allgemeine politische Rahmenbedingungen für *Zhong-Wai Hezuo Banxue* in China dargelegt. Vor allem wird das Ziel hervorgehoben, ausländische Bildungsressourcen von hoher Qualität nach China einzuführen (*yingjin youzhi jiaoyu ziyuan* 引进优质教育资源). Im Letzteren werden konkrete Bereiche der *Zhong-Wai Hezuo Banxue* wie Curricula, Lehrkräfte etc. berücksichtigt. Außerdem gibt das *Zentrum* die *Monatszeitschrift für Zhong-Wai Hezuo Banxue* (中外合作办学月报)⁴⁷ heraus, die der chinesischen Zentralregierung und den lokalen Behörden Informationen zu *Zhong-Wai Hezuo Banxue* liefert. Seit der Gründung hat das *Zentrum* zudem noch verschiedene Tagungen organisiert, bei denen neue Forschungsergebnisse veröffentlicht werden.

Abgesehen vom *Zentrum* haben viele weitere Wissenschaftler zur Forschung in diesem Bereich beigetragen. Wang Jianbo liefert z. B. aus der Perspektive der Wirtschafts- und Bildungsglobalisierung Verbesserungsvorschläge für *Zhong-Wai Hezuo Banxue*.⁴⁸ Zhang Minxuan und Li Yadong vergleichen Hochschulakkreditierungssysteme verschiedener

⁴⁴ Seine Publikationen in diesem Bereich sind z. B.: Mok, Ka Ho (2006); Mok, Ka Ho; James, Richard (Hrsg.) (2005); Mok, Ka Ho; Tan, Jason (2004); Chan, David; Mok, Ka Ho (2001).

⁴⁵ Lin, Jinhui 林金辉; Liu, Zhiping 刘志平(2010).

⁴⁶ Lin, Jinhui 林金辉 (Hrsg.) (2012).

⁴⁷ Vgl.: Xiamen daxue Zhong-Wai Hezuo Banxue yanjiuzhongxin 厦门大学中外合作办学研究中心 [Forschungszentrum für chinesisch-ausländische Kooperationen im Bildungswesen an der Xiamen Universität][o.J.]: *Yanjiu Xiangmu* 研究项目 [Forschungsprojekte].

⁴⁸ Wang, Jianbo 王剑波 (2005).

Länder und geben Ratschläge für ein Qualitätsmanagement der *Zhong-Wai Hezuo Banxue*.⁴⁹ Liang Lüqi thematisiert, wie die kulturelle und moralische Erziehung in *Zhong-Wai Hezuo Banxue-Studiengängen* gestaltet werden soll.⁵⁰ Darüber hinaus erscheinen seit einigen Jahren einzelne Sammelbände verschiedener Tagungen zum Thema *Zhong-Wai Hezuo Banxue*. Z. B. bietet der Tagungsband *Zhong-Wai Hezuo Banxue: Zhong-Wai Hezuo Banxue: Zhili Yu Fazhan 中外合作办学：治理与发展*[*Zhong-Wai Hezuo Banxue: Regulierung und Entwicklung*]⁵¹ zahlreiche konkrete Informationen zu Administration, Bildungsmodellen und Lehrmethoden. Nicht zuletzt sind neuerdings einige Dissertationen in diesem Bereich erschienen.⁵² Seit 2004 werden jedes Jahr zunehmend Master-Arbeiten zum Thema *Zhong-Wai Hezuo Banxue* verfasst. Bis Dezember 2014 sind über 100 davon online aufrufbar, was bedeutet, dass immer mehr junge Wissenschaftler ihre Aufmerksamkeit auf dieses Thema richten.

Da die chinesische Regierung mittlerweile die Regelungen für *Zhong-Wai Hezuo Banxue* weiter konkretisiert hat, wird dieses Forschungsgebiet immer besser definierbar. Jedoch befindet sich die Forschung zu *Zhong-Wai Hezuo Banxu* noch in einer frühen Phase: Die Forschungsergebnisse sind bisher einerseits deskriptiv und andererseits methodisch einseitig. Die meisten Veröffentlichungen beschränken sich auf Bereiche der Politikanalyse oder geben Verbesserungsvorschläge für die Praxis. Da USA, England und Australien und andere englischsprachige Länder inzwischen das Gebiet von *Zhong-Wai Hezuo Banxue* in China dominieren, werden die *ZDHB-Studiengänge* zwischen chinesischen und deutschen Hochschulen in der Forschung weitgehend vernachlässigt. In diesem Sinne ergänzt diese hier vorliegende Dissertation die vorhandene Forschung auf diesem Gebiet. Konkret zielt die vorgelegte Arbeit darauf ab, aus drei Perspektiven neue wissenschaftliche Beiträge zum Thema *ZDHB-Studiengänge* zu leisten. Erstens werden verschiedene Methoden in der Arbeit verwendet, was die methodische Einseitigkeit in der vorhandenen Literatur zu überwinden. Die meisten bisherigen Veröffentlichungen verwenden deskriptive Darstellungen und begrenzte empirische Methoden. In der vorgelegten Arbeit werden insbesondere statistische Methoden angewendet, die in diesem

⁴⁹ Zhang, Minxuan 张民选; Li, Yadong 李亚东(2010).

⁵⁰ Liang, Lüqi 梁绿琦 (Hrsg.) (2009).

⁵¹ Zhao, Yanzhi 赵彦志 (2010).

⁵² Vgl.: Li, Xiaohong 栗晓红 (2007). Yang, Hui 杨辉 (2006). Liu, Sunyuan 刘孙渊 (2011). Tan, Yu 谭瑜 (2013). Cui, Chun 崔春 (2014).

Bereich noch selten zu sehen sind.⁵³ Zweitens: Abgesehen von den öffentlich zugänglichen Materialien, wie Berichten oder Veröffentlichungen der *ZDHB-Studiengänge* selbst, werden noch zusätzliche Daten in dieser Arbeit verwendet, die von der Verfasserin selbst mittels Feldforschung erhoben wurden. Sie schließen interne Archive, persönliche Interviews, Unterrichtsbeobachtungsprotokolle, schriftliche Befragungen u.a. ein. Diese neuen Primärquellen verleihen der Analyse eine „Mikroperspektive“ und können das Problem der „viel-zu-allgemeinen“ Darstellungen vermeiden, das in der vorhandenen Literatur oft vorkommt. Drittens weicht diese Arbeit von den übrigen Ansätzen (vgl. wie „Politikanalyse“ oder „Verbesserungsvorschläge“) in der vorhandenen Literatur ab. Ein interdisziplinärer Ansatz aus Kulturwissenschaft und Wirtschaftswissenschaft wird als theoretische Grundlage für die Analyse verwendet.⁵⁴

Konzept und Aufbau der Arbeit

Das Ziel dieser Arbeit ist, eine systematische Analyse der *ZDHB-Studiengänge* zu bieten. Denn das Thema „*ZDHB-Studiengänge*“ wird in der bisherigen Forschung vernachlässigt. Die *ZDHB-Studiengänge* haben Eigenschaften aus deutschen Hochschulbildungssystemen erhalten und unterscheiden sich in vielen Hinsichten von den amerikanischen oder englischen Kooperationen. Die *ZDHB-Studiengänge* verlangen beispielsweise niedrige Studiengebühren und sind hauptsächlich Kooperationen in technischen Fächern. Sie haben z.B. meist deutsche Lehrkräfte mit viel Praxiserfahrung und setzen ebenso deutsche Unterrichtsmethoden ein. Detaillierte Eigenschaften dazu werden in dieser Arbeit erklärt.

Das Grundkonzept der vorgelegten Arbeit beruht auf dem folgenden Ansatz: In den *ZDHB-Studiengängen* bildet die Integration der deutschen Hochschulbildung ins chinesische Hochschulbildungssystem einen interessanten „Kulturraum“, der in dieser Arbeit untersucht wird. Es ist wichtig, darauf hinzuweisen, dass die Verfasserin nicht normativ sondern positiv an den Forschungsgegenstand herangegangen ist. Es wird nicht gefragt, was für eine Bildung in den *ZDHB-Studiengängen* gestaltet werden soll, sondern *wie* die Bildung gestaltet wird. Konkret stellen sich die folgenden Fragen:

(1) Wie haben die deutschen und die chinesischen Kooperationshochschulen ihre Bildungsressourcen in die „Sphäre“ der *ZDHB-Studiengänge* integriert, bzw. wie sehen die

⁵³ Siehe Kapitel 2.

⁵⁴ Siehe Kapitel 1.

einzelnen Bereiche der *ZDHB-Studiengänge* wie z. B. Finanzierung, Organisationsstruktur oder Unterrichtsmethoden aus?

(2) Welche besonderen Eigenschaften und Verhaltensweisen haben die Bildungsempfänger, bzw. die Studierenden der *ZDHB-Studiengänge*? Unterscheiden sie sich von den Studierenden, die „rein-chinesische“ Studiengänge studieren?

Um die obigen Fragen jeweils zu beantworten, wird die vorgelegte Arbeit in sieben Kapitel gegliedert, die in drei große Teile unterteilt sind. In Teil I werden theoretische (Kapitel 1) und methodische (Kapitel 2) Grundlagen dieser Arbeit dargestellt. In Teil II werden allgemeine Rahmenbedingungen der *ZDHB-Studiengänge* aus zwei Ansichten dargelegt. Erstens wird ein kurzer Vergleich relevanter deutscher und chinesischer Bildungsgedanken präsentiert (Kapitel 3), der als kultureller Hintergrund der Analyse fungiert. Zweitens werden allgemeine politische und gesetzliche Rahmenbedingungen für *Zhong-Wai Hezuo Banxue* bzw. *ZDHB-Studiengänge* sowohl aus chinesischer als auch aus deutscher Perspektive dargestellt (Kapitel 4). Teil III der Arbeit beschäftigt sich konkret mit verschiedenen Bereichen der *ZDHB-Studiengänge*: Während Kapitel 5 vier Initiierungsmodelle der *ZDHB-Studiengänge* vorstellt, konzentriert sich Kapitel 6 auf die Analyse der Organisationsstruktur, Finanzierung, Curricula und Bildungsinhalte, Unterrichtsmethoden und Lehrkräfte. In Kapitel 7 wird hauptsächlich überprüft, ob und wie sich die Studierenden der *ZDHB-Studiengänge* von den Studierenden „rein chinesischer“ Studiengänge unterscheiden. Diese Darstellungen und Analysen in Teil III sollen die Besonderheiten der *ZDHB-Studiengänge* unterstreichen und einen Überblick verschaffen, wie die deutsche und chinesische Seite ihre Bildungsressourcen in den *ZDHB-Studiengängen* integriert.

Teil I Theoretische und methodische Grundlagen

1. Theoretische Grundlagen der Forschung

In diesem Kapitel werden aus zwei Perspektiven einige theoretische Überlegungen zur internationalen Vermarktung der Bildung angestellt, die für die Analyse der *ZDHB-Studiengänge* von großer Bedeutung sind. Der erste Teil thematisiert das Verhältnis zwischen Bildung, Markt und Staat und vermittelt die notwendige Grundlage zum Verständnis der Gliederung der Arbeit, während der zweite Teil sich mit der Internationalisierung der Bildung befasst und einen theoretischen Ansatz für die qualitative und quantitative Analyse der *ZDHB-Studiengänge* in dieser Arbeit bietet. Diese theoretischen Erläuterungen sind nicht nur für den Kontext der Bildungsk Kooperationen zwischen China und Deutschland einschlägig, sondern können allgemein als Erklärungsansätze für internationale Vermarktung von Bildung verwendet werden. Da sich das Thema dieser Arbeit an der Grenze von Wirtschaftswissenschaft und Kulturwissenschaft bewegt, werden hier Synthesen aus verschiedenen theoretischen Ansätzen beider Bereiche gebildet.

1.1 Bildung, Markt und Staat

In angelsächsischen Hochschulsystemen wird Hochschulbildung bereits seit langem als Gut oder Dienstleistung in einem marktwirtschaftlichen Kontext betrachtet, die in manchen Ländern sogar zu einer wichtigen Leistungsbranche des gesamten Bruttoinlandsprodukts geworden sind. Laut Ronald Barnett übernehmen die Hochschulen in diesem Kontext eine neue Rolle als „Wissensverkäufer“:

The university has become less a place of broad educational development through a process deemed valuable in itself and more a place in which knowledge is viewed as a commodity or product, picked up by those who pass through, in acquiring the latest technical competences, professional insights and analytical capacities with a practical value on the labour market.⁵⁵

Andy Green weist ferner auf die unternehmerischen Elemente im Bildungssystem in Großbritannien hin und spricht in diesem Kontext von „the culture of public relations,

⁵⁵ Barnett, Ronald (1993). S. 35

promotions, unit costing and quality control, where students are clients, parents are consumers, teachers are managers, and learning is ‘value-added’.⁵⁶

Im wirtschaftswissenschaftlichen Kontext richten ebenfalls viele Wissenschaftler seit Jahrzehnten besondere Aufmerksamkeit auf die kommerziellen Komponenten der Bildungsgestaltung und den besonderen ökonomischen Wert der Bildung. Der Nobelpreisträger Theodore W. Schultz stellt in seiner Theorie des Humankapitals einen Vergleich zwischen Bildung und industrieller Produktion an: „School may be viewed as firms that specialize in ‚producing‘ schooling. The educational establishment, which includes all schools, may be viewed as an industry.“⁵⁷

In China weckt die Vermarktung der Bildung seit der Bildungsreform in den 1980er Jahren immer mehr Interesse bei Politikern und Wissenschaftlern. Vor allem haben sich viele Pädagogen aus Hongkong früh mit diesem Thema beschäftigt. Der oben erwähnte Professor Ka Ho Mok⁵⁸ weist beispielsweise auf eine Form von „Kapitalisierung der Bildung“ hin:

[...] a process of “academic capitalization” is becoming increasingly popular in shaping the higher education sector across the globe. Therefore, a new “university-academic-productive sector relations” has emerged; while notions such as “corporate academic convergence”, “campus Inc.”, “capitalization of knowledge”, “strong executive control” and “corporate characters” are used to conceptualize current changes in contemporary universities.⁵⁹

Obwohl die Vermarktung der Bildung kein neues Phänomen ist, gibt es dazu noch kaum grundlegende theoretische Erklärungen. In welchem Kontext entwickelt sich Bildung zu einer Art „Bildung à la carte“⁶⁰? Welche Eigenschaften der Bildung ermöglichen ihre Vermarktbarkeit? Wie verhalten sich Staat und Markt in der Bildungsbranche? Im Folgenden werden einige theoretische Erklärungen zu diesen Fragen gegeben.

⁵⁶ Green, Andy (1994). S.77.

⁵⁷ Schultz, Theodore W. (1964). S. 4.

⁵⁸ Siehe Forschungsstand in der Einleitung.

⁵⁹ Mok, Ka Ho (2005a). S. 60.

⁶⁰ Lyotard, Jean-Francois (1984). S. 49.

1.1.1 Vermarktbarkeit der Bildung

Die Vermarktbarkeit der Bildung in der heutigen Zeit kann man auf die Wissensexplosion seit der Zeit der Aufklärung zurückführen. Reinhart Koselleck meinte, dass „Bildung als neuzeitlicher Grundbegriff Ergebnis der Aufklärung und zugleich Antwort auf sie“⁶¹ sei. Hermann J. Forneck weist ebenso auf die besondere Auswirkung der Aufklärung auf die Bildung hin und betont die hervorgehobene Rationalität zu dieser Zeit, die eine Wissensexplosion auslöste: „Sowohl der Mensch als auch die ihn umgebenden Dinge sind das, was man in enzyklopädischer (tableauartiger) Breite weiß [...] [Die Menschen sind] in die tableauartige Ordnung der Kultur eingeführt.“⁶² Vor diesem Hintergrund mussten die erworbenen Wissenskenntnisse neu strukturiert, organisiert und weitergegeben werden, was im Laufe der Zeit die Funktionen der Bildung allgemein verändert und das Lehr- und Lernverhältnis zu einem „fremdbestimmter Vorgang“⁶³ gemacht hat. Aufgrund der zunehmenden Diskrepanz zwischen Wissensmenge und Lernfähigkeit und Lerngeschwindigkeit der Menschen, wurden die zu vermittelnden Erkenntnisse den Lernenden meist vorgegeben und beigebracht. Als Hauptziel der Bildung galt die Übertragung des etablierten Wissens („Transmission of established knowledge“⁶⁴) und die Lernenden sollten in diesem fremdbestimmten Prozess innerhalb kurzer Zeit das von außen vorgegebene Wissen verarbeiten.

Das zu übertragende Wissen, bzw. der fremdbestimmte Bildungsinhalt nimmt eine immer wichtigere Rolle in der Bildung ein. Mit anderen Worten, in den Mittelpunkt des Lern- und Lehrprozesses rückt zunehmend die Frage „was man vermittelt“ und weniger „wie man es vermittelt“. Bildung, die ursprünglich mehr menschliche Kommunikation und emotionale Interaktion beinhaltete, wurde allmählich mit sachlichem Bildungsinhalt gleichgesetzt und dabei teilweise „verdinglicht“. Dies bietet die Möglichkeit, Bildung als eine Art „Gut“ gegen Vergütung auf dem Markt auszutauschen:

The relationship of the suppliers and users of knowledge to the knowledge they supply and use is now tending, and will increasingly tend, to assume the form

⁶¹ Koselleck, Reinhart (1990). S. 28.

⁶² Forneck, Hermann J. (1992). S. 59.

⁶³ Ebd.

⁶⁴ Lyotard, Jean-Francois (1984). S. 50.

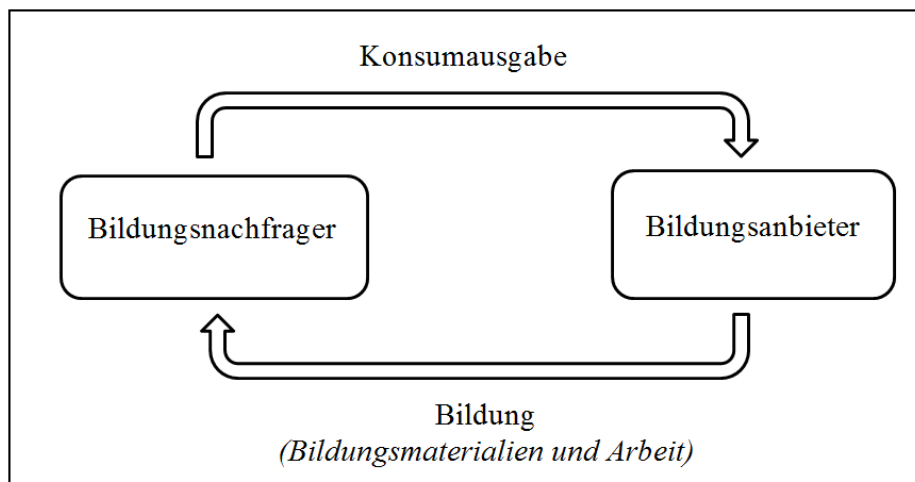
already taken by the relationship of commodity producers and consumers to the commodities they produce and consume - that is, the form of value.⁶⁵

Wie alle anderen Konsumgüter gerät Bildung in den Mechanismus von Angebot und Nachfrage, der durch die asymmetrische Verteilung der Bildungsressourcen in der Gesellschaft ermöglicht wird. Selbstverständlich werden bei der Vermarktung der Bildung nicht nur die Bildungsinhalte sondern auch die Dienstleistung im Bildungsprozess gegen Geld getauscht. Tatsächlich ist die Vermarktung der Bildung ein viel komplexerer Prozess, der im Folgenden weiter erläutert wird. Aber Fremdbestimmung und Verdinglichung der Bildung gelten als grundlegende Faktoren, Bildung im Marktkontext zu etablieren.

1.1.2 Bildung als Produktionsprozess

Der oben erklärte einfache Austausch der Bildung gegen Vergütung kann über einen Geld-Güterkreislauf dargestellt werden (siehe Abbildung 3).

Abbildung 3: Kreislauf: Bildung als Konsumgut



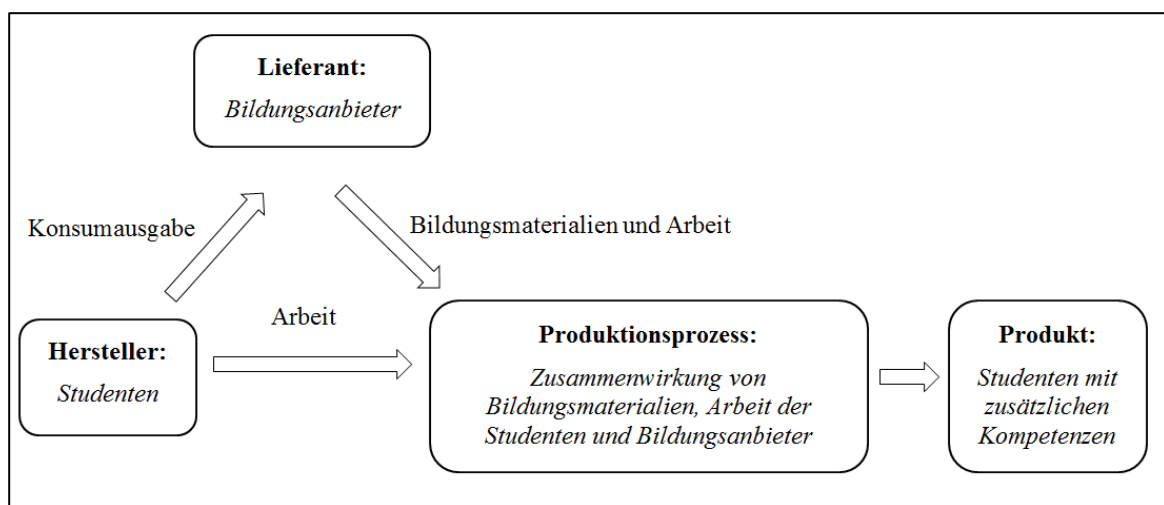
Quelle: Eigene Darstellung

Jedoch ist leicht nachvollziehbar, dass die Bildungsnachfrager (im Fall der *ZDHB-Studiengänge* sind das die Studierenden), mehr Rollen im Bildungsprozess übernehmen als lediglich die der Konsumenten. Zum einen macht die Bezahlung der Studierenden für die angebotene Bildung (Bildungsmaterialien und Arbeit von den Anbietern) sie zu

⁶⁵ Lyotard, Jean-Francois (1984). S.4-5.

Bildungskonsumenten.⁶⁶ Zum anderen sind die Studierenden bei der Bildung selbst aktiv involviert und deswegen ebenfalls als „Produzierende“ beteiligt. Aus dieser Perspektive lässt sich die obige Abbildung des Austausches in einen Produktionsprozess erweitern (siehe Abbildung 4). Die Studierenden können hierbei als Hersteller betrachtet werden, die auf dem Markt Bildungsressourcen, wie z. B. Bildungsinhalt, Bildungsmaterialien und Arbeit der Lehrkräfte vom Bildungsanbieter beschaffen. In dem „Produktionsprozess“ der Bildung werden sowohl die Lernarbeit von den Studierenden selbst als auch die von den Lieferanten „gekauften“ Arbeit und Materialien als Produktionsfaktoren eingesetzt. Als Produktionsoutput gelten nicht die Abschlusszeugnisse oder Abschlussarbeiten, sondern die schwer messbaren, durch die „Bildungsproduktion“ zusätzlich entstandenen „Kompetenzen“ der Studierenden. Sowohl als Konsument der Bildungsressourcen als auch als „Produzent“ und „Produkte“ der Bildung übernehmen die Studierenden in diesem Produktionsprozess der Bildung eine vielseitige Rolle.

Abbildung 4: Studierende - Bildungsanbieter - Bildungsprozess



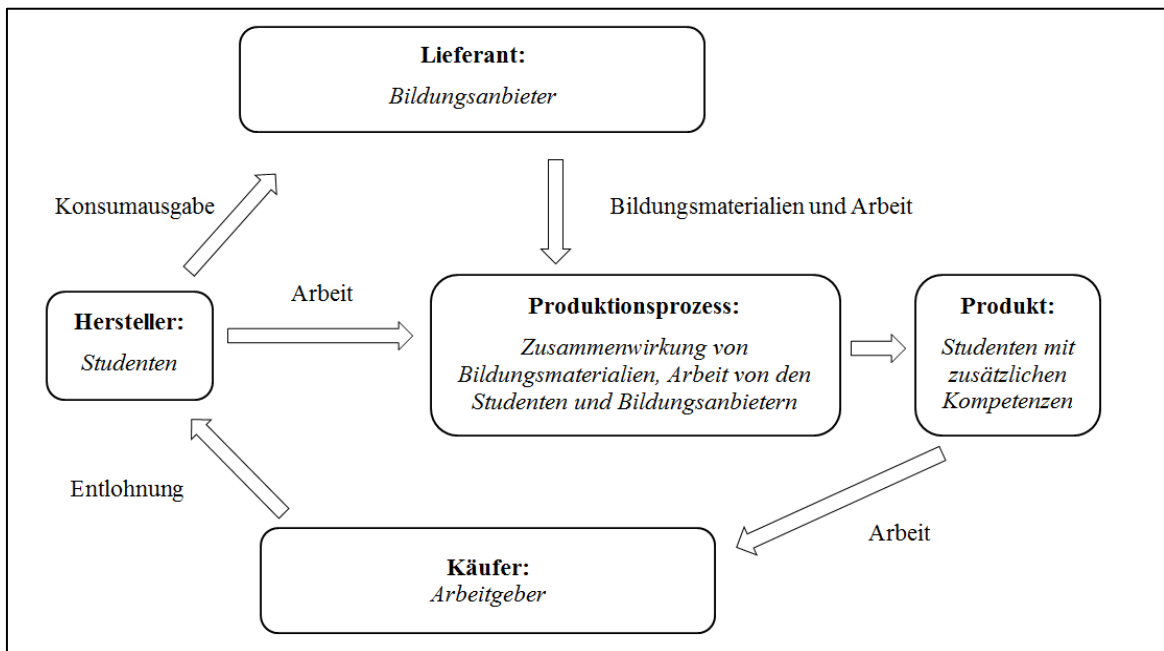
Quelle: Eigene Darstellung

Nun stellt sich die Frage, welche Erwartungen und Motivationen die „Hersteller“ haben, diesen „Produktionsprozess“ durchführen zu wollen. Mit anderen Worten, welche „Produkte“ (zusätzliche Kompetenzen) erwarten sie? Aus einer ökonomischen Perspektive lässt sich diese Frage theoretisch leicht beantworten: Die „produzierten“ zusätzlichen

⁶⁶ In dieser Arbeit werden vor dem Hintergrund der *ZDHB-Studiengänge* die Bildungskonsumenten dadurch definiert, dass sie für Bildung zahlen. Natürlich zahlen meistens die Eltern der Studierenden die Studiengebühren. In dieser Arbeit werden ein Studierender und seine Eltern als ein gesamter Haushalt betrachtet und daher werden sie alle als Bildungskonsumenten bezeichnet.

Kompetenzen sollen die Hersteller auf dem Arbeitsmarkt gegen einen guten Preis verkaufen können, um so einen maximalen Gewinn aus der Produktion erhalten zu können. Daher lässt sich ein weiterer Kreislauf zwischen „Käufer (Arbeitgeber)“ und „Hersteller (Studierenden)“ in die obige Abbildung integrieren (siehe Abbildung 5).

Abbildung 5: Studierende - Bildungsanbieter - Bildungsprozess - Arbeitgeber



Quelle: Eigene Darstellung

Die dargestellte pragmatische Orientierung der „Bildungsproduktion“ gerät jedoch häufig in die Kritik, da man sich in diesem „Produktionsprozess“ der Bildung nicht mehr fragt „Was ist wahr?“ sondern „Was ist nützlich oder wozu nützt es?“. Lyotard kritisiert beispielsweise, dass die Studierenden sich statt zu frei-denkenden Eliten eher zu funktionalem Personal der Gesellschaft ausbilden.

The transmission of knowledge is [...] to supply the system with players capable of acceptably fulfilling their roles at the pragmatic posts required by its institutions [...] The Student has changed already and will certainly change more. He is no longer a youth from the “liberal elite”, more or less concerned with the great task of social progress [...] ⁶⁷

⁶⁷ Lyotard, Jean-Francois (1984). S.48.

Spezifisch zur Hochschulbildung kritisiert Ronald Barnett, dass sich eine Tätigkeit- oder Funktionsorientierte Tendenz in der Bildung verbreitet, indem die Studierenden lediglich zu fachlich qualifizierten Arbeitskräfte für die Gesellschaft ausgebildet werden, während die wichtigen Funktionen der Bildung, die Erkenntnisfähigkeit der Studierenden zu erhöhen, ihren Verstand zu schärfen und ihr kritisches Bewusstsein zu entwickeln, vernachlässigt werden.

For the modern society, on one reading at least, is calling on higher education to develop in all students the capacity not so much to know as to be able to deploy learning capacities so as to be able to operate effectively in society [...] The charge could be, in other words, that if there is a dominant dimension to higher education in the contemporary age, it is that of operationalism. Terms such as understanding, insight, wisdom and critique are being supplanted by skill, outcome, information and flexibility.⁶⁸

Im Fall der *ZDHB-Studiengänge* liefern die gemeinsamen deutsch-chinesischen „Bildungsproduktionen“ fachlich qualifizierte Absolventen mit „zusätzlichen Kompetenzen“ für die Arbeitsmärkte beider Länder. Die angebotenen *ZDHB-Studiengänge* sind in der Regel praxisorientiert, was der obigen Theorie entspricht. Die Gliederung des dritten Teils dieser Arbeit beruht auf der obigen theoretischen Darstellung, indem die *ZDHB-Studiengänge* als Produktionsprozesse betrachtet werden und die einzelnen Produktionsfaktoren wie Lehrkräfte, Organisation, Curricula etc. jeweils analysiert werden.⁶⁹

1.1.3 Staat und Bildungsmarkt

Obwohl sich Hochschulbildung vermarkten lässt, wird sie in der Praxis weltweit nach wie vor komplett oder zumindest teilweise vom Staat finanziert. Daher ist es notwendig, einige Überlegungen zum Verhältnis zwischen Staat und Markt im Bildungsbereich anzustellen. Das Ziel besteht im Folgenden nicht darin, Markt- und Staatsversagen oder ihre Vor- und Nachteile mikroökonomisch zu analysieren, sondern eine einfache theoretische Grundlage für die spätere Analyse zum Verhältnis zwischen Staat und Bildungsmarkt in China bezogen auf *ZDHB-Studiengänge* anzubieten.

⁶⁸ Barnett, Ronald (1993). S. 35-36.

⁶⁹ Siehe Teil III, Kapitel 6.

Zunächst ist anzumerken, dass der Markt unternehmerische Prinzipien wie Kostenreduktion und Gewinnmaximierung⁷⁰ in die Bildungsbranche einbringt, so dass die Effizienz erhöht werden kann:

The market approach makes great claims for efficiency. Education has for too long been producer-led and inefficient with little incentive to be efficient. The introduction of simulated market practices in which surpluses can be spent in accordance with the priorities of the individual school introduces a quasi “profit motive” into its management. [...] ⁷¹

Jedoch gibt es zur Wirkung des Marktes auf die Bildungsqualität zwei entgegengesetzte Argumente: Einerseits wird argumentiert, dass sich die Bildungsqualität aufgrund der durch Marktkonkurrenz entstehenden Selektion theoretisch erhöhen kann:

The key concepts used by its advocates to justify a market approach to the provision of public education are competition and choice. This, proponents of markets claim, is in marked contrast to the effects of state-controlled education in which competition and consumer choices are either non-existent or severely inhibited by the rigidities and inertia of government bureaucracy. ⁷²

Andererseits besteht die Möglichkeit, dass das Prinzip der Kostenreduktion einen negativen Einfluss auf die Bildungsqualität ausübt: „[...] there is a clear temptation for market-oriented schools and colleges to cut corners on quality in order to maximize their disposable income.“⁷³ Beispielsweise könnten die Bildungsinstitutionen Kosten an guten Lehrkräften sparen oder nur die kostengünstigsten Lehrmaterialien anbieten.

Nichtsdestotrotz fungiert der Markt als eine effektive Verteilungsmethode der Bildungsressourcen. Um die Effizienz im Bildungsbereich zu steigern, kann der Staat die Marktmechanismen im staatlich gesteuerten Bildungssystem konstruktiv integrieren, was zu einem „Quasi-Markt“ führt:

⁷⁰ Vgl.: McDowell, Moore; Thom, Rodney; Frank, Robert & Bernanke, Ben (2006). S. 4-5.

⁷¹ Mace, John (2001). S.74.

⁷² Ebd., S.72.

⁷³ Ebd., S.74.

There is no such thing as a free market in education. [...] The market is in practice a “quasi market” organized on market principles, but underpinned by government finance and government regulation.⁷⁴

Während der Markt dieser Theorie zufolge zunehmend die Aufgabe der Ressourcenverteilung übernimmt, kommt dem Staat mehr und mehr die Rolle des Ordnungsgebers zu. In der Praxis hat die chinesische Regierung seit der Bildungsreform in den 1980er Jahren ihre Hochschulbildungsverwaltung dezentralisiert und versucht, den lokalen Regierungen mehr Freiheiten zu gewähren, da sie die Bedürfnisse des Arbeitsmarktes und die Bedürfnisse der Bildungsnachfrager besser erkennen und entsprechend flexibel den „Quasi-Bildungsmarkt“ regulieren können. Allerdings behält der Staat in diesem Dezentralisierungsprozess noch einen Teil der Kontrolle. Beispielsweise besitzt der Staat im Fall der *ZDHB-Studiengänge* nach wie vor die Entscheidungsmacht über die Studierendenzahl, Zulassungskriterien und in anderen Bereichen.⁷⁵ Laut Ka Ho Mok zieht der Staat sich nur von einer direkten Kontrolle zu einer Position der “Governance” zurück:

Clearly commercial influences, establishment of tuition fees and a limited role for private provision in the PRC suggest a reduced state role in educational provision and financing, but this process does not constitute a total withdrawal from state control/shaping. Despite the fact that the state has tried to “roll back” from the direct provider role, the CCP has adopted different forms of state intervention. As a result of the move from direct control to governance, other actors and non-state sectors have emerged to engage in educational provision.⁷⁶

Die *ZDHB-Studiengänge* können in diesem Kontext sowohl als Quasi-Konsumgüter als auch als quasi-öffentliche Güter angesehen werden, da sie von Privathaushalten und vom Staat finanziert werden.⁷⁷ Jedoch bewegen sich die *ZDHB-Studiengänge* zwischen den beiden Staaten und auf grenzüberschreitenden Märkten, daher müssen ihre „Produktionsprozesse“ der Bildung in einem komplexen interkulturellen Kontext betrachtet werden. Alle Akteure in der „Produktion“ wie die Studierenden, die Bildungsanbieter, der deutsche und der chinesische Staat und die zukünftigen Arbeitgeber

⁷⁴ Ebd., S.75.

⁷⁵ Siehe Kapitel 4.2.

⁷⁶ Mok, Ka Ho (2001). S. 143.

⁷⁷ Siehe Kapitel 6.2.

positionieren sich in einer neuen Konstellation. Welche Mechanismen stecken hinter dieser gemeinsamen „Produktion“? Um diese Frage zu beantworten, müssen einige theoretische Anmerkungen zur Internationalisierung der Bildung aus einer kulturwissenschaftlichen Perspektive hinzugefügt werden.

1.2 Internationalisierung der Bildung

Während sich das vorangegangene Unterkapitel mit dem Verhältnis zwischen Markt, Staat und Bildung beschäftigt, also mit der Frage, *wie* Bildung gestaltet wird, befasst sich dieses Unterkapitel nun mit der Frage *welche Art* von Bildung gestaltet wird. Als Ausgangspunkt gilt hier die Frage: „*Wer* bestimmt, welche Bildung angeboten wird?“ In der Praxis entscheiden die Bildungsinstitutionen, was gelehrt und gelernt werden soll. Jedoch unterliegen sie wie alle anderen Institutionen den kulturell, historisch und politisch definierten „Einschränkungen“:

An institution differs from a conversation in that it always requires supplementary constraints for statements to be declared admissible within its bounds. The constraints function to filter discursive potentials, interrupting possible connections in the communication networks: there are things that should not be said. They also privilege certain classes of statements (sometimes only one) whose predominance characterizes the discourse of the particular institution: there are things that should be said, and there are ways of saying them.⁷⁸

Die Frage stellt sich nun weiter, *was* diese „Einschränkungen“ definiert, die die Bildungsinstitutionen beeinflussen. Lyotard schlägt „Macht“ als eine Antwort vor: „[...] knowledge and power are simply two sides of the same question: who decides what knowledge is, and who knows what needs to be decided?“⁷⁹ Dieses schwer definierbare „Who“ repräsentiert eine kulturell, historisch und politisch „akkumulierte“ Macht, die ihre eigene Ideologie im Laufe der Zeit zum Ausdruck bringt und ihr „Kulturkapital“ in der Gesellschaft gestaltet, die wiederum die Bildungsinstitutionen und -inhalte bestimmen.

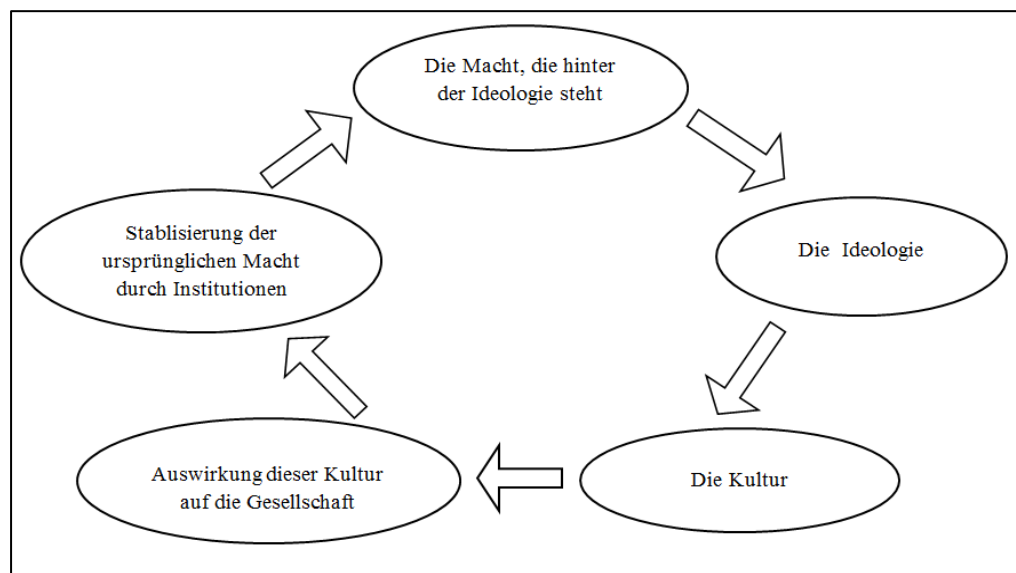
⁷⁸ Lyotard, Jean-Francois (1984): S.17.

⁷⁹ Ebd., S. 8.

Durch Institutionalisierung der Ideologie und Kultur wird diese Macht in der Gesellschaft stabilisiert. Diesen Wirkungskreis kann man wie in Abbildung 6 aufzeigen. Die Individuen verinnerlichen die Ideologie und die Kultur in diesem Kreislauf durch Institutionen. Diese Institutionen werden von der Macht gesteuert und definiert.⁸⁰ Sie nehmen z.B. von Bildungsinstitutionen die „gegebenen Werte (given values)“⁸¹ auf, halten diese für Commonsense und geben sie anderen Individuen der Gesellschaft weiter.

The ideological function is circular. Power and knowledge are here again intimately and subtly linked through the roots of our common sense, through hegemony.⁸²

Abbildung 6: Kreislauf: Macht und Ideologie in einer Kultur



Quelle: Eigene Darstellung

Die oben dargestellten theoretischen Überlegungen müssen jedoch im Fall der Internationalisierung der Bildung modifiziert werden, da es sich dann um mehr als eine etablierte Macht handelt. Beispielsweise treffen im Fall der *ZDHB-Studiengänge* deutsche und chinesische Ideologie, Kultur und Macht in einem „Spielraum“ aufeinander, wo deutsche und chinesische Bildungsanbieter und chinesische Bildungsnachfrager im selben

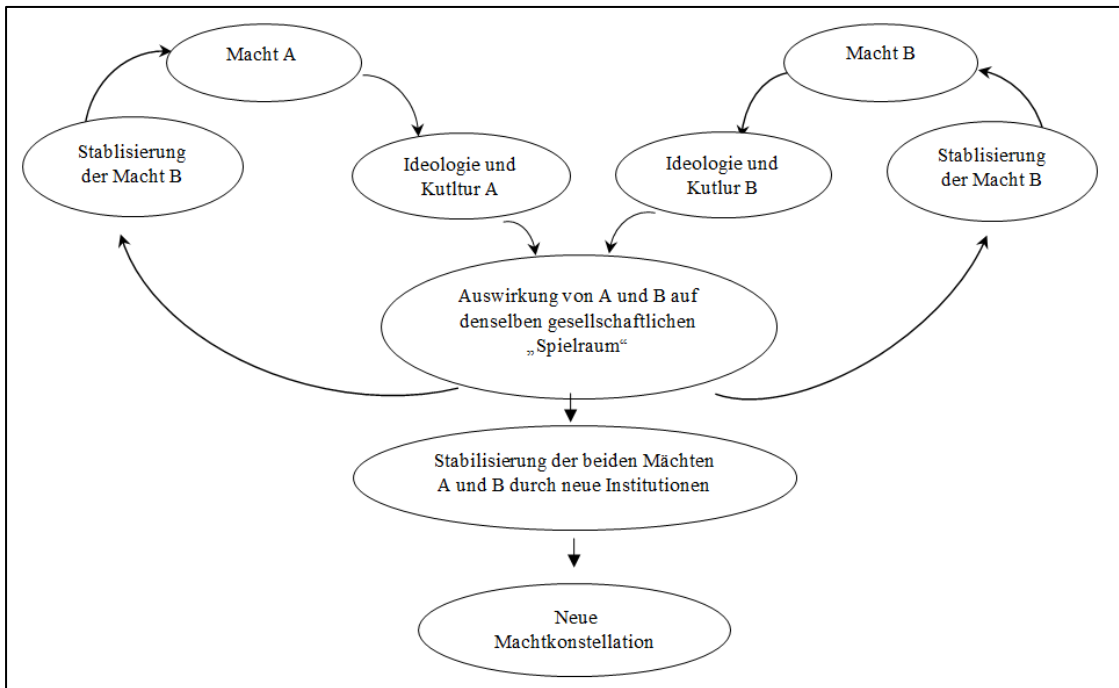
⁸⁰ Ebd., S. 145.

⁸¹ Ebd., S. 29.

⁸² Apple, Michael W. (2004). S. 96.

„Produktionsprozess“ zusammenarbeiten müssen. Ein solcher „Zusammenstoß“ könnte zu einer neuen Machtkonstellation führen, die wie folgt illustriert wird (siehe Abbildung 7):

Abbildung 7: Kreislauf: Macht und Ideologie in zwei Kulturen

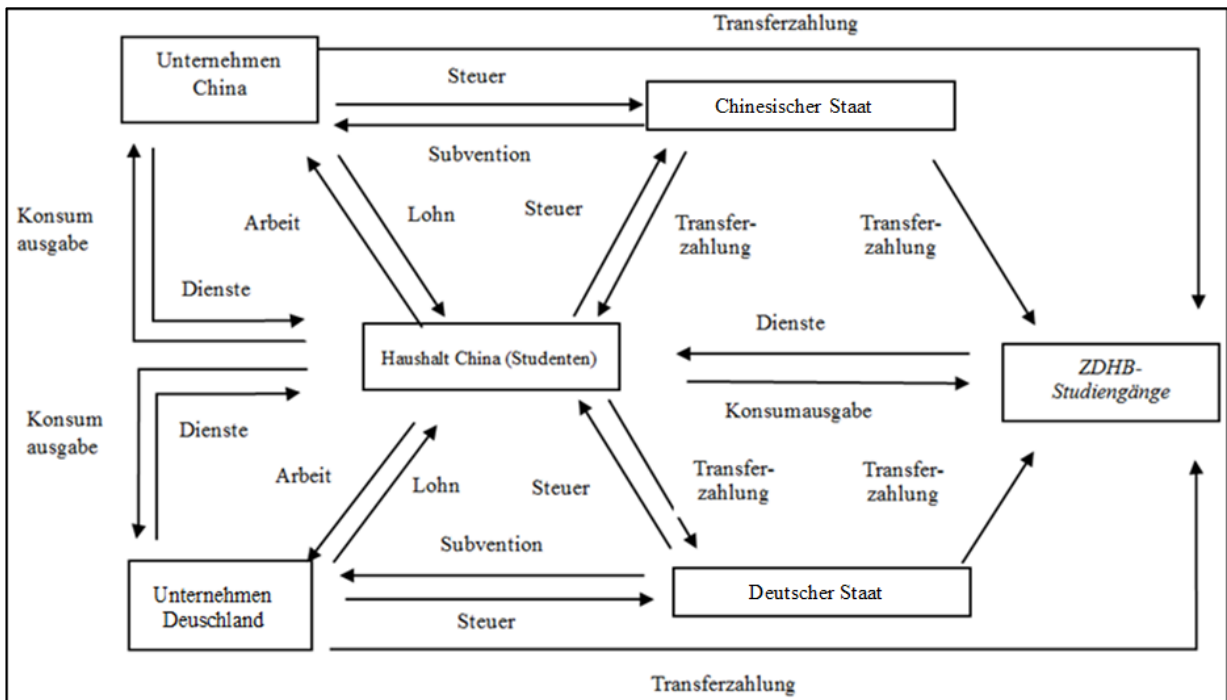


Quelle: Eigene Darstellung

In der Internationalisierung der Bildung positionieren die beteiligten Länder ihre jeweiligen Kulturen und Ideologien in einer neuen Konstellation, wobei der internationale Markt dieses Verfahren beschleunigt. Im grenzüberschreitenden freien Austausch verschmelzen die Ideologien und Kulturen und schwächen die Institutionalisierung der ursprünglichen Mächte, da neue Formen von Institutionalisierung in diesem Prozess entstanden sind. Die Individuen in der „Grenzzone“ befinden sich in einer komplexen neuen Umgebung. Sie müssen sich in dieser neuen „Gemengelage von Beziehungen“⁸³ neu definieren und müssen neu definiert werden. Ihre ursprünglichen Identitäten in den jeweiligen Ländern werden im neuen Beziehungsgewebe in Frage gestellt. Als ein Beispiel der neuen Beziehungskonstellationen gilt die Verschmelzung der beiden ökonomischen Räume, die als Kreislauf in der folgenden Abbildung 8 dargestellt wird.

⁸³ Foucault, Michel (1992). S. 38.

Abbildung 8: Studierende der *ZDHB-Studiengänge* im grenzüberschreitenden Wirtschaftskreislauf



Quelle: Eigene Darstellung

Im Mittelpunkt der Grafik stehen die individuellen chinesischen Studierenden, die die *ZDHB-Studiengänge* konsumieren (Ihre Haushalte bezahlen die Studiengebühren.). Die obere Hälfte der Grafik zeigt an, wie die Studierenden später mit dem chinesischen Staat und den chinesischen Unternehmen interagieren würden. Später oder bereits während des Studiums könnten die Studierenden für die chinesischen Unternehmen arbeiten. Sie bekommen Gehälter und zahlen Steuer an den chinesischen Staat, was die individuellen Studierenden in den chinesischen Wirtschaftskreislauf integriert. Aber die Studierenden der *ZDHB-Studiengängen* können sich auch in den deutschen Wirtschaftskreislauf integrieren, was die untere Hälfte der Grafik darstellt. So geraten diese Studierenden in ein komplexes grenzüberschreitendes Wirtschaftsnetzwerk, das durch die *ZDHB-Studiengänge* verursacht wird.

Yasemin Soysal betont in solchem Kontext ein verstärktes „Person-Sein“ gegenüber einem „geschrumpften“ „Nation-Sein“:

[...] the state is no longer an autonomous and independent organization closed over a nationally defined population. Instead, we have a system of constitutionally interconnected states with a multiplicity of membership. [Hence]... the logic of personhood supersedes the logic of national citizenship, [and] individual rights and obligations, which were historically located in the nation-state, have increasingly moved to an universalistic plane, transcending the boundaries of particular nation-states [...]⁸⁴

Oder, wie Kenichi Ohmae kurz zusammenfasst: „People come first; borders came afterwards.“⁸⁵ Die Betonung der Individuen beruht auf die Tatsache, dass die Mächte, Ideologien, Kulturen der jeweiligen Länder nicht mehr ihre dominierenden Positionen besitzen. Die Individuen müssen Elemente von beiden Seiten wahrnehmen und verinnerlichen, was zu neuen kollektiven Identitäten⁸⁶ führen könnte.

Zusammenfassend wurden theoretische Überlegungen aus folgenden Perspektiven in diesem Kapitel dargelegt: Bildung wurde als ein Produktionsprozess betrachtet, in dem die Bildungsanbieter und -nachfrager sich nach den Bedürfnissen des Arbeitsmarkts orientieren und die entsprechenden „Kompetenzen“ produzieren. Der Staat ermöglicht einen Quasi-Markt, auf dem der Austausch Bildungsservice gegen Vergütung stattfinden kann. Außerdem wurden die Konzepte der Machtkonstellationen und Ideologien eingeführt um die Internationalisierung der Bildung aus einer theoretischen Perspektive zu erklären. Basierend auf den obigen theoretischen Erklärungen fokussiert sich die Analyse in dieser Arbeit vor allem auf einzelne Bereiche der *ZDHB-Studiengänge*, die als „Produktionsfaktoren“ konkret dargestellt werden.

⁸⁴ Soysal, Nohoglu Yasemin (1994). S 164-165. Zitiert nach: Torres, Carlos Alberto (2002): S. 373.

⁸⁵ Ohmae, Kenichi (1995). S.148. Zitiert nach: Torres, Carlos Alberto (2002). S. 369.

⁸⁶ Green, Andy (1994). S.80.

2. Methodisches Vorgehen bei den empirischen Untersuchungen

Zur Erhebung der empirischen Daten dieser Arbeit werden sowohl qualitative als auch quantitative Methoden verwendet. Anhand der qualitativen Methoden lassen sich bestimmte Bereiche der *ZDHB-Studiengänge* verbalisieren und visualisieren, während die quantitativen Methoden es ermöglichen, die *ZDHB-Studiengänge* aus verschiedenen Perspektiven mit Zahlenwerten zu erfassen. Über die qualitativen Methoden können subjektive Erfahrungen oder Beobachtungen in den *ZDHB-Studiengängen* dargestellt werden, die dann durch objektive quantitative Beschreibungen ergänzt werden.

Die empirische Daten wurden von der Verfasserin selbst während ihrer Feldforschung im Jahr 2012 und 2013 in China erhoben. Das Ziel der eigenen Datenerhebung liegt darin, den aktuellen Zustand der *ZDHB-Studiengänge* zu untersuchen und die Primärquelle für die Analyse in diesem Bereich zu gewinnen. Sowohl die qualitativen als auch die quantitativen Datenerhebungen in dieser Arbeit wurden in den folgenden sechs *ZDHB-Studiengängen* bzw. *ZDHB-Institutionen* durchgeführt:

- (1) Qingdao: Chinesisch-Deutsche Technische Fakultät an der Universität für Wissenschaft und Technik Qingdao (CDTF)⁸⁷;
- (2) Shanghai: Chinesisch-Deutsche Hochschule für Angewandte Wissenschaften an der Tongji-Universität (CDHAW)⁸⁸;
- (3) Hefei: Deutsche Hochschule Hefei (DHH)⁸⁹ (Inklusive des Studiengangs LOGinCHINA⁹⁰);
- (4) Hangzhou: Chinesisch-Deutsche Kunstakademie (CDK)⁹¹;

⁸⁷ Vgl.: Qingdao keji daxue zhong-de jishu xueyuan 青岛科技大学中德技术学院 [Chinesisch-Deutsche Technische Fakultät an der Universität für Wissenschaft und Technik Qingdao] (o.J.). *Homepage*.

⁸⁸ Vgl.: Tongji daxue zhong-de gongcheng xueyuan 同济大学中德工程学院 [Chinesisch-Deutsche Hochschule für Angewandte Wissenschaften der Tongji-Universität] (o.J.). *Homepage*.

⁸⁹ Vgl.: Hefei deguo yingyong kexue xueyuan 合肥德国应用科学学院 [Deutsche Hochschule Hefei] (o.J.). *Homepage*.

⁹⁰ Vgl.: Hochschule Osnabrück (2014). Der Studiengang LOGinCHINA zwischen der Universität Osnabrück und der Universität Hefei gehört offiziell nicht zur DHH, teilt aber eine relevante Verwaltungsstruktur mit der DHH und die empirische Untersuchung dieser Institution wurde durch die Leitung der DHH ermöglicht. Daher werden die Daten des Studiengangs LOGinCHINA in dieser Arbeit den Daten der DHH zugeordnet und nicht als Daten einer individuellen Institution dargestellt.

(5) Shanghai: Studiengang „International Event Management in Shanghai (IEMS)“⁹²;

(6) Essen (bzw. Tai'an und Taiyuan): Die Fachhochschule für Ökonomie & Management in Essen (FOM)⁹³.

Die ersten vier Institutionen sind Institute (*xueyuan* 学院), die jeweils zu einer chinesischen Hochschule gehören. Jede davon bietet mehrere *ZDHB-Studiengänge* an. Während die ersten drei Institute hauptsächlich technische Studiengänge anbieten, fokussiert sich das vierte Institut CDK auf kunstbezogene Fächer. Nummer (5) IEMS ist ein einzelner *ZDHB-Studiengang* und Nummer (6) FOM ist eine deutsche Privathochschule, die gemeinsam mit mehreren chinesischen Hochschulen *ZDHB-Studiengänge* in China anbietet. Außer der CDK, die nur Masterstudiengänge anbietet, sind alle anderen untersuchten *ZDHB-Institutionen* und *-Studiengänge* auf Bildungsniveau eines Bachelors. Mit dieser Auswahl sollen *ZDHB-Studiengänge* in verschiedenen Fachrichtungen, auf verschiedenen Niveaus und in verschiedenen geographischen Lagen in der Untersuchung mit berücksichtigt werden. Daher soll diese Auswahl eine gute repräsentative Darstellung der *ZDHB-Studiengänge* ermöglichen. Im Folgenden werden die in dieser Arbeit verwendeten empirischen Methoden und der Vorgang der Datenerhebung im Detail beschrieben.

2.1 Qualitative Methoden

In dieser Arbeit werden hauptsächlich zwei qualitative empirische Forschungsmethoden angewandt: Leitfaden-Interview und Unterrichtsbeobachtung. Das Erstere zielt auf die Leiter der oben genannten sechs *ZDHB-Studiengänge* bzw *ZDHB-Institutionen*, die über Initiierung, Organisationsstruktur, Curricula, Administration und andere Bereiche der

⁹¹ Vgl.: Zhongguo meishu xueyuany Zhong-De xueyuan 中国美术学院中德学院 [Chinesisch-Deutsche Kunstakademie] (2010). *Homepage*.

⁹² Vgl.: Hochschule Osnabrück (o.J.): *International Event Management Shanghai B.A.*

⁹³ Vgl.: FOM German-Sino School of Business & Technology (o.J.): *Bachelorstudiengänge*.

Die FOM kooperiert mit der „Shanxi University of Finance & Economics“ (in Taiyuan) und der „Shandong Agricultural University“ (in Tai'an) und bietet an den beiden chinesischen Hochschulen jeweils wirtschaftswissenschaftliche Bachelorstudiengänge wie „Business Administration“ an. Während der Feldforschung an der FOM in Essen waren über 100 chinesische Studierenden aus den beiden Partnerhochschulen anwesend. Da eine Differenzierung nach ihren ursprünglichen chinesischen Hochschulen für die quantitative Befragung nicht nötig ist, werden die Daten der FOM als Daten einer einheitlichen Institution für die Analyse verwendet und nicht weiter unterteilt.

ZDHB-Studiengänge berichten.⁹⁴ Insgesamt wurden sechs Personen interviewt: der Leiter der CDTF Wang Shoucheng (王守城), der Leiter der CDHAW Feng Xiao (冯晓), der Leiter der DHH Xu Gang (徐刚), die Leiterin der CDK Yang Xiujing (杨修憬), der chinesische Leiter des Studiengangs IEMS Lan Xing (蓝星) und der deutsche Leiter dieses Studiengangs Helmut Schwägermann.⁹⁵ Die Interviews wurden von der Verfasserin persönlich geführt und dauerten jeweils ca. 30 bis 40 Minuten. Die Gespräche wurden als MP3-Audiodateien aufgenommen und nach der Durchführung der Interviews transkribiert. In dieser Arbeit werden die Transkriptionen der Gespräche in verschiedenen Kapiteln als Primärquellen herangezogen.

Die zweite qualitative empirische Forschungsmethode dieser Arbeit ist die Unterrichtsbeobachtung, deren Ergebnisse in Kapitel 6.4 *Faktor 4: Unterrichtsmethoden* präsentiert werden. Die Verfasserin war persönlich in verschiedenen Kursen der oben genannten *ZDHB-Studiengänge* anwesend, die Videoaufnahme war allerdings nur in zwei Kursen gestattet: Ein Deutsch-Sprachkurs im Studiengang LOGinCHINA und ein Kunstseminar in der CDK. Beide Kurse dauerten jeweils 90 Minuten und wurden mit einer Videokamera aufgenommen. Auf Wunsch der beobachteten Studierenden und Dozenten werden die Videoaufnahmen in schriftliche Form und in Grafiken umgewandelt.⁹⁶

2.2 Quantitative Methode: Schriftliche Befragung

2.2.1 Konstruktion des Fragebogens

Im Zuge der quantitativen Untersuchung dieser Arbeit wird die Methode der schriftlichen Befragung verwendet, die sowohl unter Studierenden der *ZDBH-Studiengänge* als auch unter Studierenden einer Vergleichsgruppe⁹⁷ durchgeführt wurde. Der Fragebogen für die Studierenden der *ZDBH-Studiengänge* enthält 14 Fragenblöcke.⁹⁸

⁹⁴ Siehe Anhang 5.

⁹⁵ Gespräche mit Vertretern der FOM konnten aus technischen Gründen nicht aufgenommen werden.

⁹⁶ Siehe Kapitel 6.4.

⁹⁷ Die Studierenden der Vergleichsgruppe sind in diesem Kontext die Studierenden, die nicht in *ZDHB-Studiengängen* und auch nicht in irgendeinem auslandsbezogenen Studiengang studieren, sondern für ein reguläres Studium an einer chinesischen Universität eingeschrieben sind. Im Folgenden werden sie daher als „reguläre Studierende“ bezeichnet.

⁹⁸ Siehe Anhang 1 und 2.

In Fragenblock 1 bewerten die Studierenden ihr eigenes Bewusstsein als Bildungskonsumenten⁹⁹, in Fragenblock 2 ihren Eindruck von deutschen Dozenten¹⁰⁰. Die Fragenblöcke 3 bis 5 beschäftigen sich mit den Motivationen der Studierenden und ihren Erwartungen an Hochschulbildung und an die *ZDHB-Studiengänge*.¹⁰¹ Die Fragenblöcke 6 bis 12 befassen sich mit kulturellen Verhaltensunterschieden zwischen den Studierenden der *ZDHB-Studiengänge* und den Studierenden der Vergleichsgruppe. Der Fragebogen für die Studierenden der Vergleichsgruppe besteht genau aus den gleichen Fragenblöcken, umfasst allerdings nur die Fragenblöcke 6 bis 12.¹⁰² Fragenblock 13 und Fragenblock 14 testen jeweils, wie zufrieden die Studierenden mit ihren *ZDHB-Studiengängen* sind und welche Fortschritte sie selbst wahrgenommen haben.¹⁰³

Auf Grundlage der Daten der Studierenden der *ZDHB-Studiengänge* und der Daten der Vergleichsgruppe wird eine lineare Regression durchgeführt, mit der sich die Unterschiede zwischen den Studierenden der *ZDHB-Studiengänge* und den Studierenden der Vergleichsgruppe besser erläutern lassen.¹⁰⁴ Zusätzlich zur Beantwortung der oben genannten Fragenblöcke wurde sowohl von den Studierenden der *ZDHB-Studiengänge* als auch der Vergleichsgruppe Alter, Geschlecht, Name der Universität und Studienfach erfragt. Die Studierenden der *ZDHB-Studiengänge* sollten zudem den Namen des *ZDHB-Studiengangs* und das geschätzte Jahreseinkommen ihrer Eltern angeben.¹⁰⁵ Diese Erfassung dieser zusätzlichen persönlichen Informationen dient dazu, die quantitativen Forschungsergebnisse zu präzisieren.¹⁰⁶

Eine Testversion des Fragebogens wurde im *Zhong-Wai Hezuo Banxue-Studiengang* (中外合作办学项目) „Tourismusmanagement“ zwischen der Qingdao Universität und der IMC

⁹⁹ Ergebnisse siehe Kapitel 6.2.

¹⁰⁰ Ergebnisse siehe Kapitel 6.5.2.

¹⁰¹ Ergebnisse siehe Kapitel 7.1.

¹⁰² Siehe Anhang 3 und 4.

¹⁰³ Ergebnisse siehe Kapitel 7.3.

¹⁰⁴ Siehe Kapitel 7.2.

¹⁰⁵ Die Daten zu Jahreseinkommen der Eltern von den Studenten der Vergleichsgruppen sind für die Analyse nicht wichtig und werden nicht erhoben. Denn es handelt sich bei den Studierenden der *ZDHB-Studiengänge* spezifisch um Bildungskonsumenten und die Einkommen der Eltern spielen dabei eine wichtige Rolle. Bei der Vergleichsgruppe ist diese wirtschaftliche Perspektive relativ unbedeutend.

¹⁰⁶ Siehe Kapitel 7.2.

Fachhochschule Krens¹⁰⁷ eingesetzt. In der Testversion waren sowohl geschlossene Fragen als auch offene Fragen formuliert. Beispielsweise enthält Fragenblock 3 die zusätzliche Frage: „Gab es noch andere wichtige Gründe für deine Entscheidung nach dem Schulabschluss an einer Universität zu studieren?“ Jedoch haben nur sehr wenige Studierenden während der Durchführung der Testversion die offenen Fragen beantwortet, daher wurden in der Endversion des Fragebogens nur geschlossene Fragen gestellt, die schnell und einfach zu beantworten sind. Abgesehen von kleinen Veränderungen wie der gerade beschriebenen hat sich die Konstruktion des Fragebogens grundsätzlich nicht geändert.

2.2.2 Vorgang der quantitativen Datenerhebung

Die quantitative Datenerhebung wurde zwischen Februar 2012 und Januar 2013 in Qingdao, Shanghai, Hefei, Hangzhou und Essen durchgeführt. Bei jeder Institution ist die Verfasserin jeweils c.a. eine Woche geblieben. Die erste Institution, die die Befragung zugelassen hat, ist die Chinesisch-Deutsche Technische Fakultät an der Universität für Wissenschaft und Technik Qingdao (CDTF). Die Befragung wurde im Februar 2012 mit Hilfe des Studierendensekretariats und der Fachschaft der CDTF durchgeführt. 81 Studierenden aus dem *ZDHB-Studiengang* „Maschinenbau“ und dem *ZDHB-Studiengang* „Angewandte Chemie“ haben gültig ausgefüllte Fragebögen abgegeben. An der Chinesisch-Deutschen Hochschule für Angewandte Wissenschaften an der Tongji-Universität (CDHAW) waren es im Mai 2012 84 Studierende aus den Fächern Mechatronik, Gebäudetechnik und Fahrzeugtechnik.

Ein halbes Jahr später wurden weitere Daten zu *ZDHB-Studiengängen* ermittelt: Im Dezember 2012 wurden 85 gültige Fragebögen an der Deutschen Hochschule Hefei (DHH) vom Studierendensekretariat zusammengetragen. Die Befragten kamen sowohl aus naturwissenschaftlichen Fächern wie „Maschinenbau“ als auch aus geisteswissenschaftlichen Fächern wie „Logistikmanagement“.¹⁰⁸ Im selben Monat wurde die Befragung in zwei Vorlesungen der Chinesisch-Deutschen Kunstakademie durchgeführt, in denen insgesamt 34 Studierende aus verschiedenen Kunstfächern

¹⁰⁷ Vgl.: Qingdao daxue guoji hezuo xueyuan 青岛大学国际合作学院 [Institut für internationale Kooperation an der Qingdao Universität] (o.J.).

¹⁰⁸ Die Zuordnung der geisteswissenschaftlichen und naturwissenschaftlichen Fächer in der Analyse werden in Kapitel 7.2 genauer erklärt.

anwesend waren und gültige Fragebögen abgegeben haben. Die letzte Station der Datenerhebung war die Hochschule FOM in Essen, die gemeinsam mit zwei chinesischen Hochschulen *ZDHB-Studiengänge* gestaltet hat. Zur Zeit der Befragung im Januar 2013 hielten sich viele chinesische Studierenden der beiden chinesischen Partnerhochschulen im Rahmen eines Auslandssemesters in Essen auf. 91 Studierenden aus wirtschaftswissenschaftlichen Studiengängen wie „BWL“, „International Accounting“ und „Marketing“¹⁰⁹ haben gültige Fragebögen abgegeben. Die Befragung in der FOM wurde, wie in der CDK, in zwei Vorlesungen durchgeführt, in denen die Verfasserin anwesend war. Für die Datenerhebungen in den ersten drei Institutionen konnte die Verfasserin persönlich nicht anwesend sein, daher wurden die Daten über die Studierendensekretariate erhoben.

Die in den oben genannten fünf Institutionen erhobenen Daten werden in den Ergebnisdarstellungen späterer Kapitel zusammen als *Gesamt* bezeichnet, was die Gesamtheit der befragten Studierenden der *ZDHB-Studiengänge* bedeutet.¹¹⁰ Darüber hinaus wurden, wie in der Erklärung der Konstruktion des Fragebogens bereits erwähnt, auch Daten unter Studierenden der Vergleichsgruppe erhoben, die in späteren Ergebnisdarstellungen einfach als Daten der *Vergleichsgruppe* bezeichnet werden.¹¹¹ Idealerweise sollten die Studierenden der Vergleichsgruppe dieselben Fächer an denselben Hochschulen studieren wie die Studierenden der *ZDHB-Studiengänge*, um aussagekräftigere Ergebnisse zu erhalten. Jedoch war dies in der Praxis aufgrund bestimmter Rahmenbedingungen nicht möglich. Die in der Arbeit verwendeten Daten der Vergleichsgruppe wurden unter Studierenden der Qingdao Universität (*Qingdao daxue* 青岛大学) erhoben, die „reguläre“ Studiengänge studieren. Hier wird angenommen, dass diese Studierenden der Vergleichsgruppe nach dem Zufallsprinzip ausgesucht sind und die Gruppe der „regulären“ Studierenden adäquat abbildet. Im Februar und im Dezember 2012 haben insgesamt 179 Studierende aus den Studiengängen Elektronik, Maschinenbau, angewandte Chemie und Tourismusmanagement der Qingdao Universität gültige Fragebögen der Vergleichsgruppe abgegeben. Zur Datenbearbeitung wird das Programm

¹⁰⁹ Diese Fächer werden in der Datenbearbeitung als Geisteswissenschaften bezeichnet. Siehe Kapitel 7.2.

¹¹⁰ Im Studiengang IEMS wurde derselbe Fragebogen auf Wunsch der Dozenten frei ins Internet gestellt, damit die Studierenden sie selbst online ausfüllen können. Jedoch haben nur drei Studierende den Fragebogen ausgefüllt, obwohl über 70 Studierende die Webseite mit dem Fragebogen angeklickt haben. Die Daten aus diesem Studiengang konnten daher nicht verwendet werden.

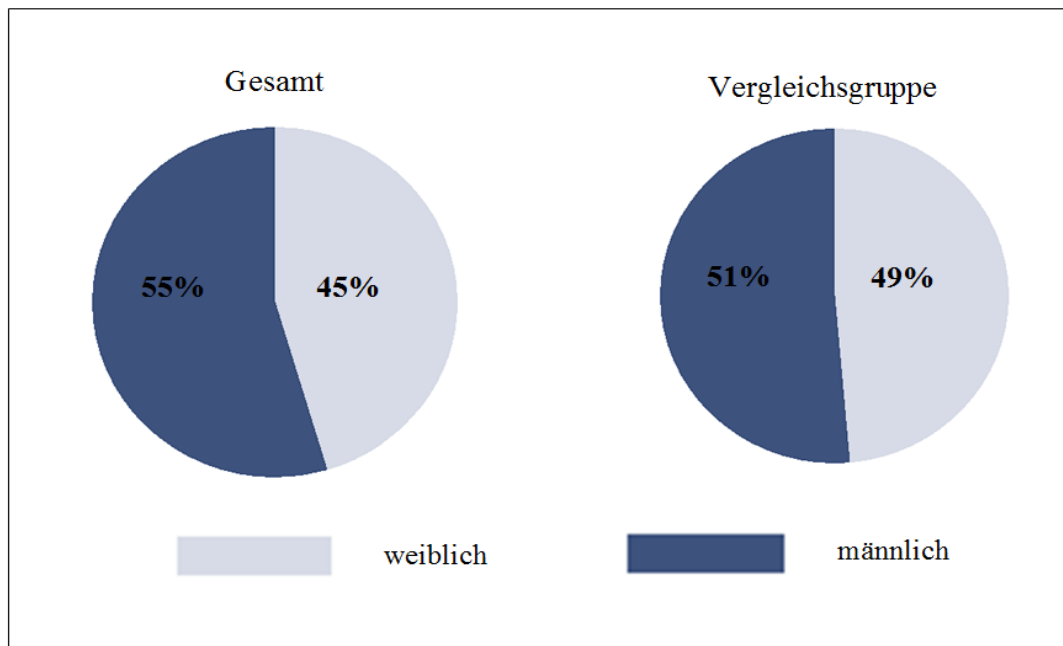
¹¹¹ Siehe Kapitel 7.2.

Stata (Version 13) verwendet, das sowohl die einfache Auswertung der Daten als auch die Regressionsergebnisse liefert.

2.2.3 Allgemeine Beschreibungen der Befragten

Die Befragten werden hier aus drei Perspektiven beschrieben. Erstens verhält sich die Geschlechterverteilung relativ gleichmäßig, sowohl in der Gruppe der Studierenden der *ZDHB-Studiengänge*, als auch in der Vergleichsgruppe (siehe Abbildung 9). Der Anteil der Studenten liegt in beiden Gruppen leicht höher als der der Studentinnen. In Kapitel 7.2 wird das Geschlecht als eine Kontrollvariable verwendet, um die Gender-Unterschiede in der Befragung zu identifizieren.

Abbildung 9: Anteil der Studenten und Studentinnen in den untersuchten *ZDHB-Studiengängen*



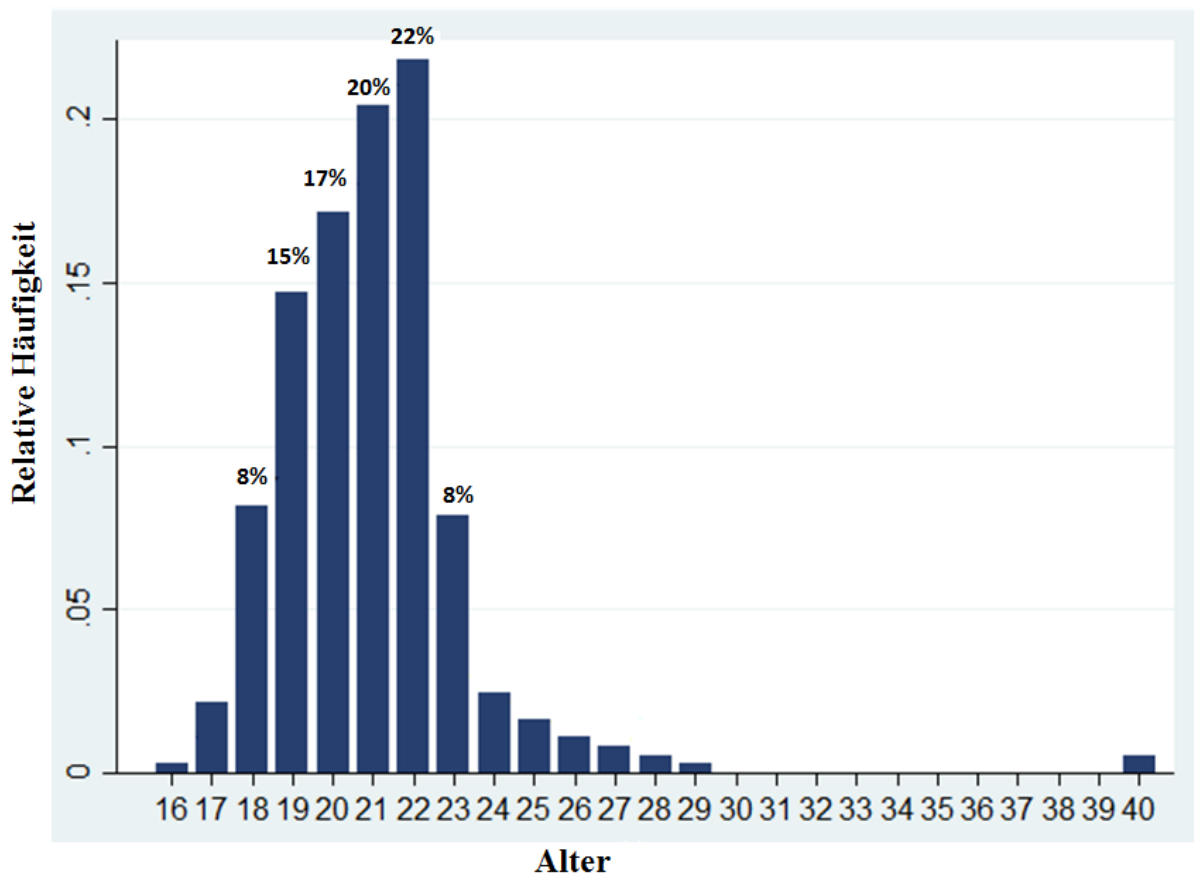
Quelle: Eigene Datenerhebung.

Die Altersverteilungen unter den Studierenden der *ZDHB-Studiengänge* und den Studierenden der Vergleichsgruppe zeigen einige Unterschiede (siehe Abbildung10 und Abbildung11): Während der Modus¹¹² des Alters der Studierenden der *ZDHB-Studiengänge* bei 22 liegt, liegt dieser Wert der Studierenden der Vergleichsgruppe bei 20. Die Altersverteilung unter den Studierenden der *ZDHB-Studiengänge* weist ein breiteres

¹¹² Modus bedeutet hier die Ausprägung mit der größten Häufigkeit.

Intervall (16-40) auf als die der Vergleichsgruppe (18-23). Dies liegt zum Teil darin begründet, dass es in den *ZDHB-Studiengängen* keine Altersbeschränkung für Masterstudierende gibt.¹¹³ Um möglichen „Bias“¹¹⁴, der durch die unterschiedliche Altersverteilung entstehen kann, zu identifizieren, wird die Kontrollvariable *Alter* in den Regressionsmodellen in Kapitel 7.2 aufgenommen.

Abbildung 10: Altersverteilung der Studierenden in den untersuchten *ZDHB-Studiengängen*

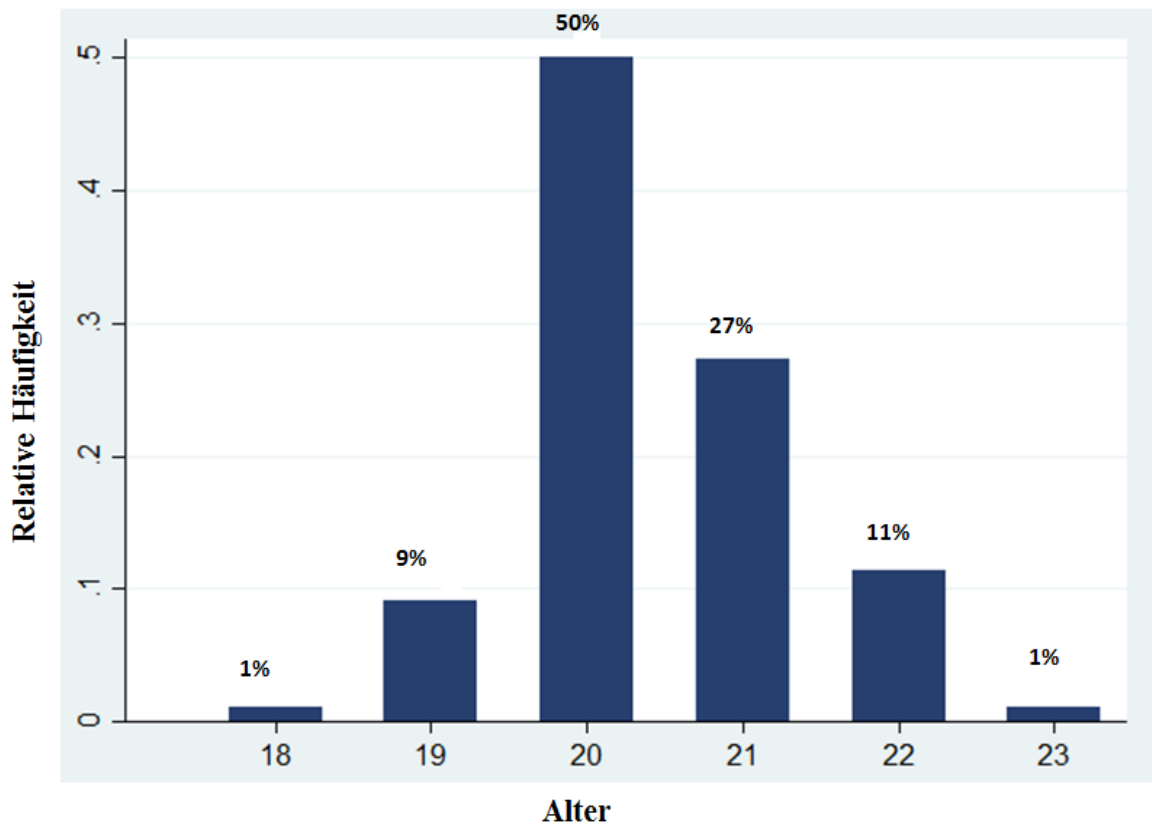


Quelle: Eigene Datenerhebung.

¹¹³ Alle 34 Studierenden der CDK sind in Masterstudiengängen eingeschrieben.

¹¹⁴ Bias ist ein fester statistischer Begriff.

Abbildung 11: Altersverteilung der Studierenden der Vergleichsgruppe



Quelle: Eigene Datenerhebung.

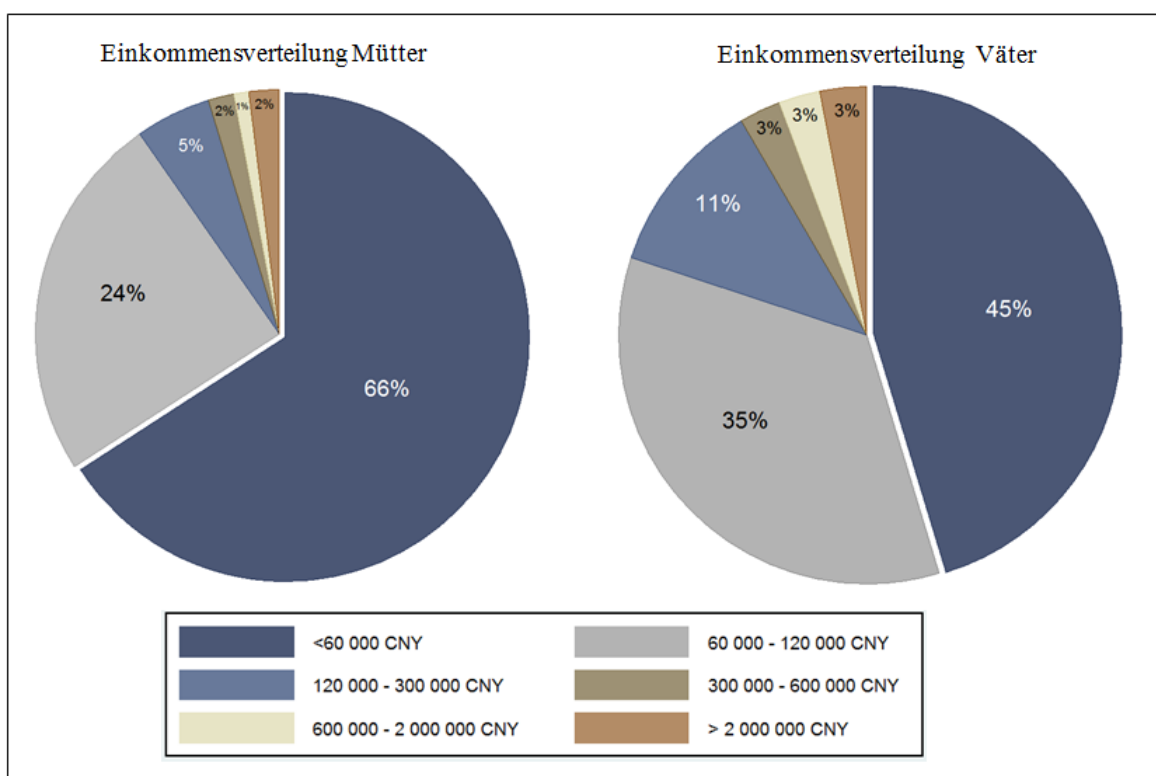
Darüber hinaus ist es interessant einen Blick auf das Einkommensniveau der Eltern der Studierenden zu werfen. In der Befragung haben die Studierenden der *ZDHB-Studiengänge* das Jahreseinkommen ihrer Eltern jeweils geschätzt und angegeben. Im Fragebogen sind die folgenden sechs Kategorien auszuwählen: 0 - 60.000 CNY, 60.000 - 120.000 CNY, 120.000 - 300.000 CNY, 300.000 - 600.000 CNY, 600.000 - 2.000.000 CNY und mehr als 2.000.000 CNY.¹¹⁵ Aus den folgenden Diagrammen ist leicht zu erkennen, dass die meisten Mütter (66%) nicht mehr als 60.000 CNY pro Jahr verdienen, und fast die Hälfte (45%) der Väter sich ebenso in dieser Kategorie befinden (Unterschicht). 29% der Mütter und 46% der Väter verdienen zwischen 60.000 CNY und 300.000 CNY (Mittelschicht). Nur 5% der Mütter und 9% der Väter verdienen mehr als 300.000 CNY pro Jahr (Oberschicht). Daran kann man sehen, dass die meisten

¹¹⁵ Die zwei „Grenzen“ 60.000CNY, 300.000CNY sind wichtig, um die Unter-, Mittel- und Oberschichten zu identifizieren. Vgl.: Wang, Helen H. (2010). Nach Helen Wangs Studie gelten diese zwei Summen als eine grobe Abgrenzung von den drei Schichten in China. Diese Abgrenzung gilt als üblich, obwohl es noch andere Abgrenzungsvorschläge von anderen Forschern gibt.

Die anderen „Grenzen“ dienen nur dazu, innerhalb der jeweiligen Klassen die Daten weiter zu differenzieren.

Studierenden der *ZDHB-Studiengänge* nicht aus besonders reichen Familien stammen. Man kann es sich leicht vorstellen, dass reiche Familien es sich leisten können ihre Kinder direkt ins Ausland zum Studium zu schicken und daher nicht unbedingt auf solche *ZDHB-Studiengänge* angewiesen sind, um ihren Kindern zu niedrigeren Kosten ein internationales Studium zu ermöglichen.

Abbildung 12: Einkommensverteilung der Mütter und Väter der Studierenden in *ZDHB-Studiengängen* (von den Studierenden geschätzt)



Quelle: Eigene Datenerhebung.

Wenn man die untersuchten *ZDHB-Studiengänge* einzeln betrachtet, fallen noch einige weitere Besonderheiten auf. In der folgenden Tabelle 1 wird die Einkommensverteilung der Väter aufgefächert dargestellt. Die FOM fällt im Vergleich mit den Gesamtdaten auf, denn 44% der Väter der Studierenden von der FOM verdienen zwischen 60.000 und 120.000 CNY (*Gesamt*: nur 35%). Dieses Ergebnis vermittelt den Eindruck, dass es sich bei den Studierenden der FOM um „wohlhabendere“ Studierende handelt als bei den Studierenden der anderen untersuchten Gruppen.

Demgegenüber zeigen die Daten der DHH (Hefei) ein niedrigeres Einkommensniveau, da die Mehrzahl der Väter der Studierenden hier (58%) weniger als 60.000 CNY pro Jahr verdient. Dies ist leicht zu verstehen, da Hefei zu den relativ unterentwickelten Städten in China gehört. Die Entwicklungsniveaus der Städte werden in den Regressionsmodellen in Kapitel 7.2 durch die Kontrollvariable *Stadt* berücksichtigt. In der CDTF und in der CDK sind einige „Ausreißer“ zu beachten: In der CDTF studieren einige Studierende, deren Väter 2.000.000 CNY pro Jahr verdienen (7%). In der CDK gibt es ebenso einige Studierende aus sehr wohlhabenden Mittelschicht-Familien (14%), in denen der Vater zwischen 300.000 und 600.000 CNY pro Jahr verdient.

Tabelle 1: Einkommensverteilung der Eltern der Studierenden der ZDHB-Studiengänge

Kategorie	Gesamt	CDHAW	FOM	DHH	CDTF	CDK
0-60.000 CNY	45%	43%	35%	*58%	41%	43%
60.000 -120.000 CNY	35%	36%	*44%	31%	34%	24%
120.000-300.000	11%	14%	13%	8%	12%	10%
300.000-600.000	3%	1%	2%	1%	3%	*14%
600.000-200.000	3%	3%	4%	1%	3%	5%
>2.000.000 CNY	3%	3%	2%	0%	*7%	5%

Quelle: Eigene Datenerhebung.

Zusammen mit den Theorien im Kapitel 1 weisen die empirischen Methoden in diesem Kapitel auf Eigenschaften einer interdisziplinären Forschung zwischen Kulturwissenschaften und Wirtschaftswissenschaften hin. Die theoretische Grundlage in Teil I dient dazu, deduktiv die hypothetischen Aussagen zu *ZDHB-Studiengängen* in dieser Arbeit zu treffen. Die Daten, die durch empirische Methoden erhoben wurden, sollen die Materialien in der vorhandenen Literatur ergänzen und mit ihnen gemeinsam induktiv die Besonderheiten der *ZDHB-Studiengänge* schildern. Im folgenden Teil der Arbeit werden allgemeine Rahmenbedingungen der *ZDHB-Studiengänge* aus der Perspektive der Bildungsideen und der Bildungspolitik beider Länder dargelegt.

Teil II Allgemeine Rahmenbedingungen der *ZDHB-Studiengänge*

In diesem Teil werden aus zwei Perspektiven allgemeine Rahmenbedingungen für die Analyse der *ZDHB-Studiengänge* dargestellt. Erstens werden relevante deutsche und chinesische Bildungsgedanken präsentiert, die als kultureller Hintergrund nicht nur für die *ZDHB-Studiengänge* sondern allgemein für die Bildungsk Kooperationen zwischen China und Deutschland von wichtiger Bedeutung sind (Kapitel 3). Zweitens werden politische und gesetzliche Rahmenbedingungen sowohl von der deutschen als auch von der chinesischen Seite vorgestellt, damit die *ZDHB-Studiengänge* in einem größeren politischen Kontext verstanden werden können (Kapitel 4). Diese kulturellen und politischen Rahmenbedingungen spiegeln Werte, Intentionen und Motivationen der beiden Länder wider und beeinflussen die konkreten Bereiche der Kooperationen in den *ZDHB-Studiengängen*.

3. Eine kurze vergleichende Darstellung relevanter deutschen und chinesischen Bildungsauffassungen

Als einer der wichtigsten deutschen Bildungstheoretiker entwarf Wilhelm von Humboldt (1767-1835) im 19. Jahrhundert das grundlegende Bildungsideal für moderne Universitäten in Deutschland. Im chinesischen Bildungskontext hingegen prägen konfuzianische Bildungsgedanken trotz einiger negativer Bewertungen in manchen historischen Phasen weiterhin die Bildungsziele, Wertvorstellungen und das Lehr- und Lernverhalten im heutigen chinesischen Bildungssystem. Neben dem konfuzianischen Bildungsgedanken spielen marxistische Bildungsideen eine ebenso relevante Rolle für die heutige Bildung in China. In diesem Kapitel werden die drei oben genannten Bildungsideale aus einer vergleichenden Perspektive dargestellt. Dieser Vergleich gilt als kultureller Hintergrund für die weitere Analyse der *ZDHB-Studiengänge*.

3.1 Humboldts Gedanken zu Individuum, Bildung und Beschäftigung

3.1.1 Individualität und Selbstverwirklichung

Wilhelm von Humboldt gilt ohne Zweifel als eine der wichtigsten Persönlichkeiten für die Grundkonzeption der modernen Universität in Deutschland.¹¹⁶ Seine Ideen zu Freiheit und Selbstständigkeit an der Universität beeinflussen heute immer noch die Hochschulbildung weltweit: „[...] der Universitätslehrer [ist] nicht mehr Lehrer, der Studierende nicht mehr Lernender, sondern dieser forscht selbst, und der Professor leitet seine Forschung und unterstützt ihn darin.“¹¹⁷ Bevor Humboldts Bildungsgedanken konkret dargestellt werden, ist es noch wichtig darauf hinzuweisen, dass seine Vorstellung von Universität im Zusammenhang mit Bildungsideen zu verstehen sind, die vor und während seiner Zeit entstanden. Beispielsweise findet seine Idee des freien selbständigen Denkens ihren Ursprung in älteren Zeiten: „Das ‚Sapere audete‘ (habt den Mut zum Wissen), das Melanchthon seinen Kommilitonen zurief [...] ist der Grundton der Universitätsreformen, die sich als eine Befreiung des Geistes verstanden.“¹¹⁸ Des Weiteren werden Humboldts Bildungsideen durch intensive Kontakte mit seinen Zeitgenossen in den Geisteswissenschaften bereichert. Beispielsweise weist Jürgen Kost auf Ähnlichkeiten zwischen Humboldts Bildungsideen und denen der Weimarer Klassik hin:

Beide fußen auf der Entdeckung des Individuums und stellen, davon ausgehend, Überlegungen an, wie dieses nun entdeckte und in seiner Werthaftigkeit geradezu euphorisch sich selbst erlebende Individuum sich selbst adäquat verwirklichen kann. Es entstehen Konzepte selbstverwirklichter Individualität, deren Schlüsselbegriffe nahe miteinander verwandt sind: ästhetische Erziehung, Bildung, Humanität, das Ideal einer allseitig entwickelten Persönlichkeit.¹¹⁹

Aus Humboldts komplexem Gedankengebäude wird hier sein Konzept über „Individualität“ als Grundlage für die Darstellung seiner weiteren Argumente herangezogen. Als erstes muss betont werden, dass sein gesamtes Konzept zur Individualität auf einer a priori existierenden, ursprünglichen Kraft beruht, „welche sich

¹¹⁶ Seine Bildungsgedanken wurden am Anfang des 20. Jahrhunderts von Cai Yuanpei nach China eingeführt. Siehe Abschnitt am Ende dieses Kapitels.

¹¹⁷ Humboldt, Wilhelm v. (1809). S.170.

¹¹⁸ Schelsky, Helmut (1963). S. 13.

¹¹⁹ Kost, Jürgen (2004). S.165-166.

der äußern Einwirkungen nur bemeistert, um dieselben, ihrer Natur gemäss [sic], zu gebrauchen.¹²⁰ Diese Kraft, die jedes Individuum von Natur aus besitzt, gilt von Anfang an als selbstdefinierend und „nicht mehr hinterfragbar“¹²¹:

Der Mensch ist von seinem ersten Odemzuge an Mensch, und sein ursprünglicher Charakter ist kein anderer als der Charakter seiner Persönlichkeit, von welcher dasjenige, was wir Vernunft nennen, nichts anderes als eine Form ist, unter der wir sie selbst, die an sich unergründlich ist, am deutlichsten und bestimmtesten erkennen.¹²²

Für Humboldt gilt die Absolutheit dieser Kraft,¹²³ die das individuelle Dasein definiert und von jeglichen gesellschaftlichen Interaktionen und Vermittlungen von Wissen und Werten unabhängig ist:

Das wesentlichste Element [...] ist die ursprüngliche Form seiner Eigenthümlichkeit [sic]. Die Kraft (und eine Kraft ist nie ohne irgendeine Richtung denkbar), die derselbe schon vor allem, wenigstens vor allem erkennbaren, und mit Worten anzugebenden Einfluss äusserer [sic] Umstände besitzt, ist mehr als alles auch in seiner letzten Ausbildung entscheidend.¹²⁴

Nun stellt sich die Frage: Wohin richtet sich diese Kraft? Was möchten die Individuen letztendlich damit erreichen? Laut Humboldt setzen die Individuen ihre Kräfte ein, um sich selbst zu verwirklichen.

Im Mittelpunkt aller besonderen Arten von Tätigkeit nämlich steht der Mensch, der ohne alle, auf irgendetwas Einzelnes gerichtete Absicht, nur die Kräfte seiner Natur stärken und erhöhen, seinem Wesen Werth [sic] und Dauer verschaffen will.¹²⁵

Diese Selbstverwirklichung führt bei Humboldt in Richtung eines Ideals: „Der wahre Zweck des Menschen [...] ist die höchste und proportionierlichste Bildung seiner Kräfte zu

¹²⁰ Flitner, Andrea & Giel Klaus: Andreas Flitner/Klaus Giel (Hrsg.) (1960). S. 481.

¹²¹ Kost, Jürgen (2004).S. 129.

¹²² Flitner, Andrea & Giel Klaus: Andreas Flitner/Klaus Giel (Hrsg.) (1960). S. 481.

¹²³ Kost, Jürgen (2004). S.130.

¹²⁴ Flitner, Andrea & Giel Klaus: Andreas Flitner/Klaus Giel (Hrsg.) (1961). S. 57.

¹²⁵ Flitner, Andrea & Giel Klaus: Andreas Flitner/Klaus Giel (Hrsg.) (1960). S. 235.

einem Ganzen.“¹²⁶ Jedoch ist der Weg zum „Ganzen“ bei jedem Individuum unterschiedlich, der wiederum nur durch dessen eigene, „unergründliche“ Kraft gefunden werden kann:

Das Nachdenken über das letzte und entfernteste Ziel führt uns allemal auf die Untersuchung unsers [sic] gegenwärtigen Zustandes zurück. Denn da jenes allein in die höchste, bestimmteste und übereinstimmendste [sic] Ausbildung aller menschlichen Kräfte gesetzt werden kann; so verweist es unaufhörlich von der Gattung zu dem Einzelnen [...] zurück.¹²⁷

Ausgehend von diesen Ansätzen der selbstbestimmenden Kraft argumentierte Humboldt, dass Bildung immer auf jedes individuelle Dasein selbst zurückgeführt werden kann: „[...] alle Bildung hat ihrer Ursprung allein in dem Innern der Seele, und kann durch äußere Veranstaltungen nur veranlasst, nie hervorgebracht werden.“¹²⁸ Dabei betrachtete Humboldt äußerliche Informationen und Einflüsse lediglich als Hilfsmittel zur Selbstverwirklichung. Er hielt es für einen fürchterlichen Gedanken „dem Menschen die Anschauung seiner eigenen Glieder zuzählen zu wollen“¹²⁹ und lehnte jegliche Formen von Beherrschung und Fremdzweck ab. Nach Humboldt soll ein Individuum nicht einer Heteronomie unterworfen sein sondern aus seiner inneren Kraft seinen eigenen Weg verwirklichen.¹³⁰

Clemens Menz fasst Humboldts Einstellung zu Fremdbestimmung in der Bildung wie folgt zusammen: Humboldt war „gegen die Vermittlung von entäußertem und veräußerbarem Wissen, gegen die Erziehung zur ‚Nützlichkeit‘, gegen ein Lehren, das den jungen Menschen nach einer vorgegebenen Form zurechtrückt.“¹³¹ Jürgen Kost stimmt dieser Interpretation zu:

Individualität soll sich nicht auf eine bestimmte Weise ausbilden, damit sie diesen oder jenen Zweck erfüllen kann; [...] die Bildung der Individualität soll auch nicht versuchen, das Individuum nach bestimmten Maßstäben zu erziehen –

¹²⁶ Ebd., S. 55. Einflüsse von Romantik und Antik sind an diesem Konzept des „Ganzen“ zu erkennen.

¹²⁷ Ebd., S. 392.

¹²⁸ Flitner, Andrea & Giel Klaus: Andreas Flitner/Klaus Giel (Hrsg.) (1960). S.121.

¹²⁹ Flitner, Andrea & Giel Klaus: Andreas Flitner/Klaus Giel (Hrsg.) (1981). S.220f.

¹³⁰ Vgl.: Flitner, Andrea & Giel Klaus: Andreas Flitner/Klaus Giel (Hrsg.) (1960). S.428.

¹³¹ Menz, Clemens (1986). S.66.

solches würde [...] die Vorstellung einer allgemeinen Menschennatur voraussetzen, von der sich Humboldt aber losgesagt hat.¹³²

3.1.2 Individualität und Bildung

Basierend auf dieser Idee der Selbstbestimmung arbeitete Humboldt seine Konzepte zum Hochschulwesen aus. Die Studierenden sollten selbständig denken, ihre inneren Bedürfnisse nach Wissen erkennen, mit äußerlichen Hilfsmitteln ihren eigenen Weg zur Selbstverwirklichung finden und dabei sich selbst letztendlich begreifen. Trotz der Ablehnung der Fremdbestimmung betrachtet Humboldt verschiedene Beschäftigungen der Individuen und ihre Beziehungen mit anderen Gesellschaftsmitgliedern als eine Art Bereicherung, die bei ihrer Selbstverwirklichung hilfreich sein könnte. Zuerst ging er davon aus, dass vielseitige „Verhältnisse“ die Individuen zu ihrer Entwicklung zum „Ganzen“ führen können:

Der Mensch soll alle Verhältnisse, in denen er sich befindet, auf sich einwirken lassen, den Einfluss keines einzigen zurückweisen, aber den Einfluss aller aus sich heraus und nach objektiven Prinzipien bearbeiten. [...] Der Mensch kann wohl vielleicht in einzelnen Fällen und Perioden seines Lebens nie aber im Ganzen Stoff genug sammeln. Je mehr Stoff er in Form, je mehr Mannigfaltigkeit in Einheit verwandelt, desto reicher, lebendiger, kraftvoller, fruchtbarer ist er. Eine solche Mannigfaltigkeit aber gibt ihm der Einfluss vielfältiger Verhältnisse. Je mehr er sich demselben öffnet, desto mehr neue Seiten werden in ihm angespielt, desto reger muss seine innere Tätigkeit sein, dieselben einzeln auszubilden und zusammen zu einem Ganzen zu verbinden.¹³³

Beschäftigung als eine Art „Verhältnis“ zur Gesellschaft könnte demnach auf Individuen positiv wirken, indem sie nicht auf die Endergebnisse der Arbeit zielt, sondern mehr den „Seelen“ der Individuen dient:

Jede Beschäftigung vermag den Menschen zu adeln, ihm eine bestimmte, seiner würdige Gestalt zu geben. Nur auf die Art, wie sie betrieben wird, kommt es an; und hier lässt sich wohl als allgemeine Regel annehmen, dass sie heilsame Wirkungen äußert, solange sie selbst, und die darauf verwandte Energie vorzüglich die Seele füllt, minder wohlthätige [sic], oft nachtheilige hingegen,

¹³² Kost, Jürgen (2004). S. 141.

¹³³ Flitner, Andrea & Giel Klaus: Andreas Flitner/Klaus Giel (Hrsg.) (1960). S. 346.

wenn man mehr auf das Resultat sieht, zu dem sie führt, und sie selbst nur als Mittel betrachtet.¹³⁴

Es ist leicht zu erkennen, dass das humboldtsche Bildungsideal ohne Fremdbestimmung den Beschäftigungsverhältnissen der Gesellschaft seiner Zeit widerspricht. Insbesondere in der späteren bürgerlichen Gesellschaft verstieß das Humboldts Bildungsideal gegen die „beruflichen Tätigkeiten“ oder „Lohnarbeiten“, die typischerweise von Funktionsausfüllung fremder Zwecke charakterisiert sind: „Schließlich widersprachen auch die Bedürfnisse des Berufes einer Idee von Bildung, die sich selbst einziger Zweck sein darf.“¹³⁵ Kost nennt diesen Widerspruch eine „krisenhafte Erfahrung, dass gesellschaftliche Rollenerwartungen und der Selbstverwirklichungsanspruch des Individuums dergestalt unvereinbar werden“¹³⁶.

Um diesen Widerspruch aufzuheben, wurde Humboldts Bildungsidee als Teilaspekt¹³⁷ in bürgerliche Bildungskonzepte integriert: „Die bürgerliche Gesellschaft ist das Modell einer Gesellschaft, die dem Einzelnen den Raum zur Selbstverwirklichung eröffnet, die für das *zoon politikon* nur Selbstverwirklichung im gesellschaftlich-politischen Raum, nicht neben ihm sein kann.“¹³⁸ Kost spricht von einer „Doppelstruktur“¹³⁹ des bürgerlichen Denkens, in der das Individuum als ein soziales Wesen sich nicht von der gesellschaftlichen Umgebung isolieren kann und in der die Selbstbestimmung und die Tätigkeiten versöhnt werden. Bildung übernimmt in diesem Kontext nicht nur die Funktion des Hilfsmittels, um das Individuum zu dem idealen Ganzen zu führen, sondern auch die Aufgabe, dem Individuum bestimmte Qualifikationen zur Verfügung zu stellen, damit es sich in der Gesellschaft weiter entfalten kann.

Es ist schwer zu sagen, wie stark die humboldtschen Bildungsideen heutzutage die deutsche Hochschulbildung prägen. Die Massenbildung und z.T. die anwendungsorientierte Hochschulbildung (Siehe Kapitel 4.2.2 über deutsche Fachhochschulen) weisen immer mehr auf eine „Industrialisierung der Bildung“ hin. Der

¹³⁴ Ebd., S. 78.

¹³⁵ Habermas, Jürgen(1995). S. 112.

¹³⁶ Kost, Jürgen (2004). S.145-146.

¹³⁷ Ebd., S. 191.

¹³⁸ Ebd., S. 173.

¹³⁹ Ebd., S. 190.

Trend, junge Leute als „Humankapital mit Berufsqualifikationen“ auszubilden, wird immer stärker. Daher darf man das Bildungskonzept der heutigen Hochschulen in Deutschland (wie z.B. Universitäten, Fachhochschulen) nicht mit der individuellen Selbstverwirklichung in Humboldts Bildungskonzept verwechseln. Jedoch kann man nicht behaupten, dass das Bildungskonzept Humboldts in der deutschen Bildung verschwunden ist. Als fundamentaler Grundgedanke eines Bildungssystems wirken seine Bildungsideen weiter indirekt auf die Bildungsinstitutionen in Deutschland. Daher werden sie in dieser Arbeit als kultureller Hintergrund dargestellt.

Humboldts Bildungsgedanken wurden am Anfang 20. Jahrhundert hauptsächlich durch den chinesischen Pädagogen Cai Yuanpei (蔡元培, 1868-1940) in China etabliert und verbreitet. Er argumentierte ähnlich wie Humboldt, dass Bildung grundsätzlich auf Selbstbestimmung beruhen soll:

Bildung soll den Lernenden helfen, ihnen die Fähigkeit vermitteln, sich selbst weiter zu entfalten, damit sie ihre Persönlichkeit vervollkommen und zur Kultur der Menschheit ihren Beitrag leisten können. Bildung soll die Lernenden nicht in spezielle Werkzeuge umwandeln, die dann von anderen Menschen zur Verwirklichung von deren Zielen eingesetzt werden.¹⁴⁰

Diese Rezeption des humboldtschen Bildungsideals ist in der momentanen chinesischen Bildungspraxis unterschwellig präsent. Dominierender sind jedoch heute in China die konfuzianischen Bildungsideen und die marxistischen Bildungsgedanken.

3.2 Konfuzianische und marxistische Bildungsauffassungen im chinesischen Kontext

3.2.1 Konfuzianische Bildungsauffassungen

Die konfuzianischen Bildungsideen sind sehr umfangreich und im gesamten Gedankensystem der konfuzianischen Lehre eingebettet. Im Folgenden werden lediglich drei ihrer wichtigsten Eigenschaften erläutert, die als Hintergrund für weitere Analysen wichtig sind. Erstens basieren die konfuzianischen Bildungsideen (so wie viele weitere

¹⁴⁰ Cai, Yuanpei 蔡元培 (1922). S.145. Der Originatext lautet: „教育是帮助教育的人，给他能发展自己的能力，完成他的人格，与人类文化上能尽一份子的责任；不是把被教育的人，造成一种特别器具，给报有他种目的的人去应用的。“

Gedanken des Konfuzius) auf der „Diesseitsbezogenheit“, die Konfuzius selbst mit Nachdruck betont. Beispielsweise fragte sein Schüler Fan Chi einmal nach der Definition von Weisheit. Konfuzius antwortete: „To give one’s self earnestly to the duties due to men, and, while respecting spiritual beings, to keep aloof from them.“¹⁴¹ Die konfuzianischen Bildungsgedanken beschäftigen sich sehr selten mit metaphysischen Themen wie Geistern und Göttern, zu denen Konfuzius eher respektvolle Distanz hielt. Vielmehr ist es Gegenstand seiner Bildungslehre, die realistische „Diesseitsbezogenheit“ der Bildung zu betonen, und den Schülern dabei zu helfen, ihre gesellschaftlichen Funktionen zu erkennen und auszuführen.

Zweitens betonte Konfuzius die moralische Lehre in seinen Bildungsgedanken:

A youth, when at home, he should be filial, and, abroad, respectful to his elders. He should be earnest and truthful. He should overflow in love to all, and cultivate the friendship of the good. When he has time and opportunity, after the performance of these things, he should employ them in polite studies.¹⁴²

Sein Schüler Zi Xia (子夏) äußerte ähnliche Argumente:

If a man withdraws his mind from the love of beauty, and applies it as sincerely to the love of the virtuous; if, in serving his parents, he can exert his utmost strength; if, in serving his prince, he can devote his life; if, in his intercourse with his friends, his words are sincere: - although men say that he has not learned, I will certainly say that he has.¹⁴³

¹⁴¹ Legge, James (Hrsg.) (1996). S.195. Der Originaltext aus dem Kapitel *Lunyu/ Yongye* 论语/雍也 [Gespräche/Yongye] lautet: „樊迟问知。子曰：“务民之义，敬鬼神而远之，可谓知矣。”“

Hier wird die englische Übersetzung von James Legge genommen, da diese Übersetzungsversion der zitierten Stellen – nach Einschätzung der Verfasserin – treuer dem chinesischen Originaltext gegenüber ist als gängige deutsche Übersetzungen.

Deutsche Übersetzungen vgl.: Moritz, Ralf (Übers.) (1983). Kubin, Wolfgang (Übers.) (2011). Wilhelm, Richard (Übers.) (1982).

¹⁴² Ebd., S. 127. Der Originaltext aus dem Kapitel *Lunyu/ Xueer* 论语/学而 [Gespräche/Xue Er] lautet: „弟子入则孝，出则弟，谨而信，汎爱众，而亲仁，行有馀力，则以学文.“ (Die Übersetzung von James Legge ist in einem Punkt missverständlich. „则以学文“ bedeutet: Wenn er dann noch Zeit und Energie hat, kann er sich intellektuell betätigen.)

¹⁴³ Ebd., S. 128. Der Originaltext aus dem Kapitel *Lunyu/ Xueer* 论语/学而 [Gespräche/Xue Er] lautet: „子夏曰：贤贤易色；事父母能竭其力；事君，能致其身；与朋友交，言而有信。虽曰未学，吾必谓之学矣。”“

Den konfuzianischen Bildungsideen nach ist es wichtiger, sich die moralischen Lehren anzueignen und auszuüben, als Wissenskenntnisse zu erwerben. Damit betonen die Konfuzianer die Funktion der Bildung, den Individuen die angemessenen zwischenmenschlichen Verhältnisse zu vermitteln und die Individuen in der Gesellschaft moralisch und ethisch besser zu integrieren, was man als „Gesellschaftsbezogenheit“ bezeichnen kann.

Abgesehen von der „Diesseitsbezogenheit“ und „Gesellschaftsbezogenheit“ legen die konfuzianischen Bildungsgedanken drittens noch großen Wert auf eine politische Funktion der Bildung. Im konfuzianischen Klassiker *Das Große Lernen* (大学) werden die Ziele der Bildung klar definiert:

What the Great Learning teaches, is to illustrate illustrious virtue; to renovate the people; and to rest in the highest excellence....The ancients who wished to illustrate illustrious virtue throughout the kingdom, first ordered well their own states. Wishing to order well their states, they first regulated their families. Wishing to regulate their families, they first cultivated their persons. Wishing to cultivate their persons, they first rectified their hearts. Wishing to rectify their hearts, they first sought to be sincere in their thoughts. Wishing to be sincere in their thoughts, they first extended to the utmost their knowledge. Such extension of knowledge lay in the investigation of things. Things being investigated, knowledge became complete. Their knowledge being complete, their thoughts were sincere. Their thoughts being sincere, their hearts were then rectified. Their hearts being rectified, their persons were cultivated. Their persons being cultivated, their families were regulated. Their families being regulated, their states were rightly governed. Their states being rightly governed, the whole kingdom was made tranquil and happy. ¹⁴⁴

Die oben dargestellten Ziele der Bildung können auf drei Ebenen interpretiert werden. Die erste Ebene bezieht sich auf das Verhältnis zwischen sachlicher Welt und den Individuen: Die Individuen sollen die Welt sorgfältig untersuchen (*gewu* 格物) und ihr Wissen möglichst erweitern (*zhizhi* 致知). Die zweite Ebene behandelt die moralische Erziehung

¹⁴⁴ Ebd., S. 2-7. Der Originaltext im *Daxue* 大学 [Das große Lernen] lautet: „大学之道，在明明德，在亲民，在止于至善...古之欲明明德于天下者，先治其国；欲治其国者，先齐其家；欲齐其家者，先修其身；欲修其身者，先正其心；欲正其心者，先诚其意；欲诚其意者，先致其知，致知在格物。物格而后知至，知至而后意诚，意诚而后心正，心正而后身修，身修而后家齐，家齐而后国治，国治而后天下平。“

der Individuen, die oben in der Erklärung zur „Gesellschaftsbezogenheit“ schon erwähnt wurde. Die Individuen sollen im Denken ehrlich (*chengyi* 诚意), im Herzen aufrichtig sein (*zhengxin* 正心) und ihre Persönlichkeit kultivieren (*xiushen* 修身), um sich zu einem moralischen Ideal zu entwickeln. Auf der dritten Ebene geht es um politische Ziele der Bildung: Die Individuen sollen ihre Familien ordnungsgemäß führen (*qijia* 齐家), ihr Land richtig regieren (*zhiguo* 治国) und letztendlich der Welt Frieden bringen (*ping tianxia* 平天下). Im Vergleich zu der Selbstverwirklichung im humboldtschen Bildungsideal zu einem „Ganzen“ geht es hier in konfuzianischen Bildungsideen eher um eine politische Selbstvervollkommnung. Die Erkenntnisse über die Welt und die Beschäftigung der Individuen in der Gesellschaft gelten im humboldtschen Bildungsideal als Bereicherung des eigenen Daseins, während die sachlichen Erkenntnisse in konfuzianischen Bildungsideen als ein Mittel zur Entwicklung des politischen Ideals des Individuums angesehen werden.

3.2.2 Bildungskonzepte in der chinesischen Version des Marxismus

Während das konfuzianische Bildungsideal heutzutage als kultureller Hintergrund der Bildung in China wirkt, ist die marxistische Ideologie im chinesischen Bildungssystem deutlich spürbar. Im Folgenden werden einige Bildungsgedanken von Mao Zedong und Deng Xiaoping präsentiert. Sie beide haben in ihren chinesischen Versionen des Marxismus zur Bildung und deren Funktion ihre Meinungen geäußert. Als wichtige Politiker sind ihre Aussagen zur Bildung für die Politikgestaltung in diesem Bereich von großer Bedeutung. Zum einen spielt das Konzept der „Praxis (*shiji* 实际)“ sowohl in Mao Zedongs als auch in Deng Xiaopings Version des Marxismus eine grundlegende Rolle. Mao erläutert: „Eine grundlegende Idee des Marxismus ist, dass das Sein das Bewusstsein bestimmt.“¹⁴⁵ Laut Mao soll man nicht von abstrakten Definitionen, sondern „von den objektiv existierenden Tatsachen ausgehen, und über die Analyse dieser Tatsachen Leitlinien, politische Programmatik und Lösungen entwickeln.“¹⁴⁶ Bildungsleitlinien und -politik sollen in diesem Kontext aus der Praxis entwickelt werden und der Praxis dienen. Deng Xiaoping entwickelt Maos Gedanken über den „Praxisbezug“ weiter:

¹⁴⁵ Mao, Zedong 毛泽东 (1942). S. 528. Der Originaltext lautet: „马克思主义的一个基本观点就是存在决定意识。“

¹⁴⁶ Ebd. S. 529. Der Originaltext lautet: „而要从客观存在的事实出发, 从分析这些实事中找出方针、政策、办法来。“

[Wir] als Mitglieder der kommunistischen Partei Chinas halten am Marxismus und auch an den Gedanken von Mao Zedong fest, die den Marxismus und die chinesische Praxis verbunden haben. [...] Wenn wir nicht Marxisten sind [...] oder Marxismus nicht mit der chinesischen Praxis verbinden und nicht eigene Wege finden, dann kann die chinesische Revolution nicht erfolgreich sein. [...] [Der chinesische] Marxismus muss ein Marxismus sein, der mit der chinesischen Praxis verbunden ist, und [der chinesische] Sozialismus muss ein Sozialismus chinesischer Prägung sein, der der chinesischen Praxis entspricht.¹⁴⁷

In dieser Version des Marxismus sollen die tatsächlichen Bedürfnisse der chinesischen Gesellschaft als Ausgangspunkt für Politikgestaltung, ebenso wie für die Bildungspolitik, gelten.

Zum anderen hob Deng Xiaoping in seiner Version des Marxismus die Erhöhung der Produktivität hervor:

Was ist Sozialismus? Was ist Marxismus? Unsere frühere Kenntnis zu diesen Fragen war nicht vollkommen klar. Marxismus achtet am meisten auf Produktivität. Wir sagen, dass der Sozialismus die Anfangsstufe des Kommunismus ist. In den höheren Ebenen des Kommunismus werden die Menschen ihren Talenten gemäß arbeiten und [die Produkte] werden den Bedürfnissen entsprechend verteilt. Dafür braucht man hoch entwickelte Produktivität und großen materiellen Reichtum.¹⁴⁸

Seine Bildungsidee basiert auf diesem Ansatz der Produktivitätserhöhung: Für Deng Xiaoping gilt die Bildung als eine grundlegende Voraussetzung für die Erhöhung der Produktivität und die Verbesserung des Entwicklungsstandes der Volkswirtschaft, da die Bildung das für die Reform und die Entwicklung Chinas benötigte Humankapital langfristig liefern kann.

¹⁴⁷ Deng, Xiaoping 邓小平 (1984). S. 62-63. Der Originaltext lautet: „中国共产党人坚持马克思主义，坚持把马克思主义同中国实际结合起来的毛泽东思想[...]如果我们不是马克思主义者[...]或者不是把马克思主义同中国自己的实际相结合，走自己的道路，中国革命就搞不成功[...]马克思主义必须是同中国的实际相结合的马克思主义，社会主义必须是切合中国实际的有中国特色的社会主义。“

¹⁴⁸ Ebd., S.63. Der Originaltext lautet: „什么叫社会主义，什么叫马克思主义？我们过去对这个问题的认识不是完全清醒的。马克思主义最注重发展生产力。我们讲社会主义是共产主义的初级阶段，共产主义的高级阶段要实行各尽所能、按需分配，这就要求社会生产力高度发展，社会物质财富极大丰富。“

Wenn wir Modernisierung realisieren wollen, ist der Schlüssel dazu die Entwicklung der Technologie. Wenn wir Technologie und Wissenschaft entwickeln wollen, dürfen wir die Bildung nicht vernachlässigen. Es reicht nicht aus nur darüber zu reden, Modernisierung zu realisieren. Wir müssen über Wissen und Humankapital verfügen.¹⁴⁹

Laut Mao und Deng soll Bildung der wirtschaftlichen Entwicklung und den Bedürfnissen des Landes dienen¹⁵⁰ und eng mit Produktion und Arbeit in der Praxis verknüpft sein (*jiaoyu yu shengchan laodong xiang jiehe* 教育与生产劳动相结合).¹⁵¹ Greift man den Aspekt des Gesellschaftsbezugs heraus, kann man eine Schnittmenge der Bildungsideen von Deng, Mao und den konfuzianischen Bildungsgedanken herstellen: Die Individuen versuchen in beiden Fällen sich durch Bildung besser in einem kollektiven, politischen Kontext zu integrieren und zu vervollkommen. Im konfuzianischen Kontext zielt Bildung allerdings darauf ab, dem Individuum zu seiner politischen Selbstverwirklichung zu verhelfen, während die Bildung bei Mao und Deng noch konkreter auf eine Selbstverwirklichung in der sozialistischen, politischen Praxis gerichtet ist. Das Individuum in diesem sozialistischen Kontext kann sich nur dann vervollkommen, wenn es seine „Funktion“ in der Gesellschaft genau findet und sich entsprechend einfügt.

Die Bildungsgedanken beider Länder können nicht nach den Stereotypen „chinesische Kollektivität“ und „deutsche Individualität“ unterschieden werden, da sowohl die deutschen als auch die chinesischen Bildungsgedanken sich mit den Individuen und der Gesellschaft beschäftigen und versuchen, eine Versöhnung zwischen der individuellen Selbstverwirklichung und der Gesellschaft herbeizuführen. Ein wichtiger Unterschied zwischen den Bildungsgedanken Humboldts und den dargestellten chinesischen Bildungsgedanken liegt darin, dass die Individuen bei Humboldt in die Gesellschaft eintauchen, um die Ressourcen der Gesellschaft für ihre Selbstverwirklichung zu nutzen. Die Gesellschaft gilt hier als ein notwendiges Werkzeug der Vervollkommnung, mit anderen Worten, als ein Mittel zum Zweck. Bei den chinesischen Bildungsgedanken gilt die Gesellschaft jedoch nicht als ein Werkzeug, sondern als ein notwendiger Baustein für die Definition bzw. den Begriffsinhalt der Selbstverwirklichung: Die Individuen können

¹⁴⁹ Deng, Xiaoping 邓小平(1977). S.37. Der Originaltext lautet: „我们要实现现代化，关键是科学技术要能上去。发展科学技术，不抓教育不行。靠空讲不能实现现代化，必须有知识有人才。“

¹⁵⁰ Vgl.: Deng, Xiaoping 邓小平(1978). S.100.

¹⁵¹ Ebd., S.104.

sich in diesem Sinne nur in der Gesellschaft realisieren. Mit anderen Worten handelt es sich hier um eine Entelechie der Individualität im gesellschaftlichen kollektiven Kontext. Ohne den Gesellschaftsbezug existiert in den chinesischen Bildungsgedanken keine Selbstverwirklichung des Individuums. Trotz dieses Unterschiedes finden Individuen in den Bildungsgedanken beider Länder Ansätze zur Verknüpfung ihrer jeweiligen Entwicklungsbedürfnisse mit der gesellschaftlichen Praxis. Obwohl man nicht direkt testen oder überprüfen kann, wie diese Bildungsgedanken die Verhaltensweisen und Ideen der Akteure (z. B. Studierende, Lehrkräfte und andere Mitarbeiter) in den gemeinsamen Bildungsaktivitäten beeinflussen, gelten sie als sehr wichtige kulturelle Grundlage für die Analyse der *ZDHB-Studiengänge*.

4. Analyse der allgemeinen politischen und gesetzlichen Rahmenbedingungen der *ZDHB-Studiengänge*

In diesem Kapitel werden zuerst die *ZDHB-Studiengänge* in den Rahmen der WTO-Regelungen eingebettet. Dieser internationalen gesetzlichen Rahmen der WTO gilt als ein wichtiger Faktor für die Entwicklung der *ZDHB-Studiengänge*. Zweitens werden relevante deutsche politischen Strategien zur Internationalisierung der Hochschulbildung dargestellt, die aus deutscher Sicht die Motivation für die Gestaltung der *ZDHB-Studiengänge* in China erklären können. Drittens werden die chinesischen gesetzlichen Rahmenbedingungen für *Zhong-Wai Hezu Banxue* bzw. *ZDHB-Studiengänge* ausführlich dargestellt. Die Veränderungen in der Regelung der *Zhong-Wai Hezu Banxue* seit ca. 20 Jahren zeigen eine immer offenere Einstellung der chinesischen Regierung zur internationalen Bildungskooperation auf.

4.1 WTO-Regelungen als internationale gesetzliche Rahmenbedingungen

Durch Chinas Beitritt zur WTO im Jahr 2001 werden die *ZDHB-Studiengänge* in einen neuen Kontext des internationalen Dienstleistungshandels gesetzt.¹⁵² Im *Allgemeinen Übereinkommen über den Handel mit Dienstleistungen* (Engl. *GATS: General Agreement on Trade in Services*) der WTO wird der Handel mit Dienstleistungen wie folgt definiert: „Für die Zwecke dieses Übereinkommens bedeutet der Handel mit Dienstleistungen die Erbringung einer Dienstleistung.“¹⁵³ Nach der *Liste zur Klassifizierung der Dienstleistungen* (Engl: *Services Sectoral Classification List*)¹⁵⁴ der WTO lässt sich Bildung offiziell als Dienstleistung verstehen, die die folgenden fünf Formen einschließt:

- A. Grundschulausbildung (Primary education services)¹⁵⁵
- B. Sekundar-Schulausbildung (Secondary education services)¹⁵⁶

¹⁵² Vgl. Kapitel 4.2.

¹⁵³ Welthandelsorganisation (1994). Teil I, Artikel1 *Geltungsbereich und Begriffsbestimmung* Punkt (2).

¹⁵⁴ Welthandelsorganisation (1991).

¹⁵⁵ Corresponding CPC (Central Products Classification) Nummer 921.

¹⁵⁶ Corresponding CPC (Central Products Classification) Nummer 922.

- C. Hochschulbildung (Higher education services)¹⁵⁷
- D. Erwachsenenbildung (Adult education)¹⁵⁸
- E. Sonstige Ausbildung (Other education services)¹⁵⁹

Die *ZDHB-Studiengänge* in dieser Arbeit beziehen sich nur auf die Hochschulbildung, die der Kategorie C zuzuordnen sind. In Hinblick auf die Handelsmethoden wird internationaler Handel mit Dienstleistungen noch in vier Kategorien unterteilt:¹⁶⁰

- (1) aus dem Hoheitsgebiet eines Mitglieds in das Hoheitsgebiet eines anderen Mitglieds¹⁶¹ (*grenzüberschreitender Handel*);
- (2) im Hoheitsgebiet eines Mitglieds an den Dienstleistungsnutzer eines anderen Mitglieds¹⁶² (*Konsum im Ausland*);
- (3) durch einen Dienstleistungserbringer eines Mitglieds mittels kommerzieller Präsenz im Hoheitsgebiet eines anderen Mitglieds (*Kommerzielle Präsenz*);
- (4) durch einen Dienstleistungserbringer eines Mitglieds mittels Präsenz natürlicher Personen eines Mitglieds im Hoheitsgebiet eines anderen Mitglieds. (*Anwesenheit natürlicher Personen*).¹⁶³

Da *ZDHB-Studiengänge* geographisch vor allem in China lokalisiert sind, gehören sie zur Dienstleistungskategorie (3) *Kommerzielle Präsenz*: Es handelt sich um deutsche „Hochschulbildungsdienstleistungen“, die in Form von „kommerzieller Präsenz“ in China erbracht werden.

Abgesehen von allgemein gültigen Regelungen erlaubt die WTO in einem bestimmten Rahmen Flexibilität in der praktischen Umsetzung, damit verschiedene Länder nach ihren eigenen Situationen und Bedürfnissen ihre Anpassungsstrategien allmählich entwickeln

¹⁵⁷ Corresponding CPC (Central Products Classification) Nummer 923.

¹⁵⁸ Corresponding CPC (Central Products Classification) Nummer 924.

¹⁵⁹ Corresponding CPC (Central Products Classification) Nummer 929.

¹⁶⁰ Welthandelsorganisation (1994). Teil I, Artikel1 *Geltungsbereich und Begriffsbestimmung* Punkt (2).

¹⁶¹ Z. B.: Internationales Fernstudium.

¹⁶² Z. B.: Chinesische Studierende studieren in Deutschland.

¹⁶³ Z. B.: Deutsche Dozenten unterrichten in China.

können. In dem Dokument *The People's Republic of China – Schedule of Specific Commitments*¹⁶⁴ hat China folgende Verpflichtungen und Beschränkungen, von denen zwei Punkte für diese Arbeit relevant sind: Erstens ist Handel von Bildung in allen folgenden Sektoren erlaubt: „A. Primary education services; B. Secondary education services; C. Higher education services; D. Adult education services; E. Other education services“.¹⁶⁵ Erwähnenswert ist hier, dass China spezielle Bildung wie z. B. militärische, polizeiliche, politische und parteiliche Ausbildungen beim internationalen Handel ausschließt, da diese Bildungsbereiche sehr stark mit politischen Ideologien und der Souveränität Chinas zusammenhängen. Zweitens hat China zu der oben genannten Kategorie (3) *Kommerzielle Präsenz* eine zusätzliche Verpflichtung, die den Markteintritt ausländischer Bildungsanbieter in China erleichtert: „Joint schools will be established, with foreign majority ownership permitted.“¹⁶⁶ Diese „Verpflichtung“ sollte *Zhong-Wai Hezuo Banxue* bzw. *ZDHB-Studiengänge* erleichtern, die zu der Kategorie *Kommerzielle Präsenz* der ausländischen Bildungsinstitutionen gehören. Jedoch muss hier kurz darauf hingewiesen werden, dass die konkreten chinesischen Regelungen für *Zhong-Wai Hezuo Banxue* die chinesische Souveränität in besonderem Maße schützen. Beispielsweise sollen mindestens die Hälfte der Vorstandsmitglieder eines *Zhong-Wai Hezuo Banxue-Studiengangs* (oder Institution) chinesische Staatsbürger sein. Dies wird in Kapitel 4.2 weiter ausgeführt.

Auf Grund des Diskriminierungsverbots der WTO¹⁶⁷ ist China dazu angehalten, im Bereich der Hochschulbildung die vorhandenen Handelsbarrieren abzubauen, was für *Zhong-Wai Hezuo Banxue* bzw. *ZDHB-Studiengänge* von großem Vorteil ist. Die Regelungen der WTO als wichtige grenzüberschreitende gesetzliche Rahmenbedingungen bieten chinesischen und ausländischen Hochschulen auf der Handelsebene eine praktische Grundlage für weiteren Dialog und Austausch. China hat nach dem Beitritt zur WTO seine Gesetze für *Zhong-Wai Hezuo Banxue* ausgebaut und konkrete Regelungen dazu erlassen, die den internationalen Regelungen der WTO genauer entsprechen.

¹⁶⁴ Vgl.: Welthandelsorganisation (2002). S. 27.

¹⁶⁵ Ebd.

¹⁶⁶ Ebd.

¹⁶⁷ Vgl.: Welthandelsorganisation (o.J.): *Understanding the WTO*.

4.2 Deutsche politische Rahmenbedingungen für *ZDHB-Studiengänge*

Auf der deutschen Seite gibt es in den letzten Jahrzehnten immer stärkere Intentionen zur Internationalisierung der Hochschulbildung. In diesem Kapitel werden zwei Perspektiven der deutschen Hochschulpolitik präsentiert, die für das Verständnis der deutschen Seite in *ZDHB-Studiengängen* von großer Bedeutung sind. Erstens werden wichtige Internationalisierungsstrategien der Hochschulbildung Deutschlands allgemein vorgestellt, die die Motivation der deutschen Seite für *ZDHB-Studiengänge* erklären können. Zweitens werden die Entwicklung und Internationalisierung der deutschen Fachhochschulen in einem hochschulpolitischen Kontext dargestellt. Es ist hier wichtig, einen gesonderten Blick auf Fachhochschulen zu werfen, da viele von ihnen sehr aktiv an *ZDHB-Studiengängen* beteiligt sind.

4.2.1 Deutschlands Internationalisierungsstrategien für Bildung

Deutschlands Internationalisierungsstrategien für Bildung werden in diesem Kapitel aus drei Perspektiven geschildert: Zuerst werden die allgemeinen Richtlinien zur Internationalisierung der Bildung in den Koalitionsverträgen (2005, 2009 und 2013) der drei letzten Bundesregierungen wiedergegeben. Im Anschluss werden einige wichtige Perspektiven in der aktuellen *Strategie der Bundesregierung zur Internationalisierung von Wissenschaft und Forschung*¹⁶⁸ (2008) und in dem daraus weiter entwickelten *Aktionsplan* (2014)¹⁶⁹ präsentiert, die vom deutschen Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) konzipiert wurden. Schließlich werden einige Förderungsstrategien des Deutschen Akademischen Austauschdiensts (DAAD) für deutsche Bildungsexporte zusammengefasst. Ziel dieser Ausführungen ist es, die Frage zu beantworten, aus welchem Grund Deutschland seine Bildungsressourcen ins Ausland exportieren möchte.

Im heutigen dynamischen Globalisierungsprozess hat Deutschland ein zunehmendes Bedürfnis, Bildungskooperationen mit anderen Ländern zu intensivieren und den besten wissenschaftlichen Nachwuchs zu rekrutieren. Im Koalitionsvertrag zwischen CDU, CSU und SPD aus dem Jahr 2005 formulierte die deutsche Bundesregierung bereits deutlich das Ziel, die deutschen Hochschulen international wettbewerbsfähiger zu machen:

¹⁶⁸Bundesministerium für Bildung und Forschung (2008).

¹⁶⁹ Bundesministerium für Bildung und Forschung (2014).

Wir wollen den Wettbewerb der Hochschulen verstärken. Wir stellen uns der Aufgabe, gemeinsam mit den Ländern das deutsche Hochschulsystem nicht nur in der Spitze auf Weltniveau zu bringen. Wir wollen auch in der Breite eine Qualität sichern, die eine exzellente und bedarfsgerechte Ausbildung mit Blick auf die zu erwartenden stark steigenden Studierendenzahlen garantiert.¹⁷⁰

Zu diesem Zeitpunkt stand jedoch vor allem die Hochschulzusammenarbeit mit anderen europäischen Ländern im Vordergrund: „Wir wollen die Mobilität im Hochschulraum Europa fördern und die Kompatibilität der Studiengänge voranbringen.“¹⁷¹ Im Koalitionsvertrag aus dem Jahr 2009 wurde erstmals konkret formuliert, dass Hochschulkooperationen (insbesondere Bildungsexporte) mit Schwellenländern (wie China) verstärkt unterstützt werden: „Wir wollen Deutschland zum Exportweltmeister von Bildungsangeboten machen und die Vermarktung gezielt fördern. Bildung und Forschung werden zu einem Schwerpunkt in der Zusammenarbeit mit den Schwellen- und Entwicklungsländern.“¹⁷² Diese Richtlinie wird im Koalitionsvertrag von 2013 wiederholt:

Wir wollen eine neue Qualität der internationalen Wissenschaftszusammenarbeit erreichen und die Internationalisierungsstrategie weiterentwickeln. Dabei werden wir mit den deutschen Wissenschafts- und Forschungsorganisationen eine verstärkte Vernetzung ihrer Aktivitäten der Internationalisierung vereinbaren und sie hierbei unterstützen. Zudem werden wir die Forschungszusammenarbeit mit den Schwellen-, Entwicklungs- und Transformationsländern strategisch weiterentwickeln.¹⁷³

Zusätzlich setzte der Koalitionsvertrag 2013 sich zum Ziel, die Durchlässigkeit bzw. den Zugang internationaler Studierender zu deutschen Hochschulen zu erhöhen: „Bis zum Ende des Jahrzehnts wollen wir dafür sorgen, dass die Zahl ausländischer Studierender um rund ein Drittel auf etwa 350.000 gesteigert wird.“¹⁷⁴

Im Rahmen der oben genannten allgemeinen Richtlinien zur Internationalisierung der Bildung hat das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) 2008 eine

¹⁷⁰ Regierung der Bundesrepublik Deutschland (2005). S.36.

¹⁷¹ Ebd.

¹⁷² Regierung der Bundesrepublik Deutschland (2009). S.62.

¹⁷³ Regierung der Bundesrepublik Deutschland (2013). S. 22.

¹⁷⁴ Ebd.

konkrete Strategie vorgelegt: *Deutschlands Rolle in der globalen Wissensgesellschaft stärken - Strategie der Bundesregierung zur Internationalisierung von Wissenschaft und Forschung* (fortan: *Strategie*).¹⁷⁵ Abgesehen von allgemeinen Perspektiven wie „internationale[r] Wettbewerbsfähigkeit“ oder „globaler Verantwortung“¹⁷⁶ legt die *Strategie* insbesondere die Bildungszusammenarbeit mit Entwicklungs- und Schwellenländern fest: „Deutschland wird sich rechtzeitig als Partner zukünftiger neuer Wissenschafts- und Wirtschaftszentren auch in aufstrebenden Entwicklungs- und Schwellenländern positionieren.“¹⁷⁷ Eine solche Zusammenarbeit soll einerseits den Entwicklungsländern helfen, ihre Schwäche in Bildungs- und Wissenschaftsbereichen zu überwinden¹⁷⁸, andererseits soll sie sicherstellen, „dass auch künftig in Lehre und Forschung an deutschen Hochschulen und Forschungseinrichtungen in Fragen der Globalisierung, der Entwicklungsprozesse und Probleme der Entwicklungsländer - in Kooperation mit leistungsfähigen Forschungseinrichtung in diesen Ländern - angemessen vertreten sind.“¹⁷⁹

Zweitens betont die *Strategie* wichtige Funktionen der Präsenz der deutschen Hochschulen im Ausland, was für das Verständnis der *ZDHB-Studiengänge* eine bedeutende Rolle spielt. Die *Strategie* erläutert Hauptvorteile der zielgerichteten Außenrepräsentanz der deutschen Bildungseinrichtungen: Dies bietet „den Zugang zu globalen Exzellenzzentren und Hightech-Märkten sowie zu regionalspezifischem Hintergrundwissen“, fungiert als „eine wirksamere Werbung für den Forschungsstandort Deutschland und die Rekrutierung von Hochqualifizierten“ und bildet „Netzwerke und strategische Partnerschaften mit ausländischen Einrichtungen.“¹⁸⁰ In der *Strategie* wird die Präsenz der deutschen Hochschulen im Ausland als „Schaufenster“ bezeichnet, das „die Sichtbarkeit und Zugänglichkeit deutscher Hochschulen und Forschungseinrichtungen verbessern und nicht zuletzt Effizienz und Koordination der Arbeit ‚vor-Ort‘ auch im Zusammenhang mit Repräsentanzen der deutschen Wirtschaft und Kultur steigern“ kann.¹⁸¹ Aus dieser Perspektive sind die *ZDHB-Studiengänge* erfolgreiche Beispiele der Präsenz deutscher

¹⁷⁵ Bundesministerium für Bildung und Forschung(2008).

¹⁷⁶ Ebd., S. 3.

¹⁷⁷ Ebd., S. 24.

¹⁷⁸ Ebd.

¹⁷⁹ Ebd., S. 25.

¹⁸⁰ Ebd., S. 27.

¹⁸¹ Ebd.

Hochschulen in China, die einerseits von deutschen Bildungsressourcen profitieren, andererseits Deutschland mehr Kooperationsmöglichkeiten auf wissenschaftlichen, wirtschaftlichen, kulturellen und gesellschaftlichen Ebenen in China verschaffen können.¹⁸²

Diese Strategie wurde im Oktober 2014 mit einem konkreten Umsetzungsplan weiter ausgebaut: *Internationale Kooperation - Aktionsplan des Bildungsministeriums für Bildung und Forschung* (fortan: *Aktionsplan*). In der Einleitung dieses Plans werden fünf Kernschlussfolgerungen für die Internationalisierung der Bildung und Forschung festgelegt: Mobiler¹⁸³, effektiver¹⁸⁴, effizienter¹⁸⁵, fokussierter¹⁸⁶ und standortbewusster. Der letzte Punkt ist besonders beachtenswert, denn er verbindet die Internationalisierung der Bildung mit Deutschlands eigenen Wirtschaftsinteressen, was in früheren Strategiepapieren wenig Erwähnung fand: „Deutschland muss seine Interessen noch stärker definieren und internationale Kooperationen unter dem Blickwinkel der Stärkung der Wettbewerbsfähigkeit der deutschen Wirtschaft (Erschließung von Märkten) und Wissenschaft prüfen.“¹⁸⁷

Um internationale Kooperationen der Bildung und Forschung besser umzusetzen, werden fünf Zielfelder festgelegt: „Wissenschaftliche Exzellenz durch internationale Zusammenarbeit“, „Innovationspotenziale international erschließen“, „Stärkung der Zusammenarbeit mit Entwicklungs- und Schwellenländern“, „internationale Verantwortung übernehmen und einen Beitrag zur Bewältigung globaler Herausforderungen leisten“, und „durch Ausbildung Perspektiven für Mensch und

¹⁸² Die *ZDHB-Studiengänge* werden bis jetzt eher weniger mit Forschung in Verbindung gebracht Sie fokussieren sich eher darauf anwendungsqualifizierte Arbeitskräfte auszubilden, die später für die wirtschaftliche Praxis beider Länder gut einsetzbar sind.

¹⁸³ Deutschland soll „die Mobilität von Auszubildenden Studierenden und Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern sowohl nach Deutschland als auch aus Deutschland heraus weiter stärken.“ Vgl.: Bundesministerium für Bildung und Forschung (2014). S.5.

¹⁸⁴ „Kooperationen und Förderverfahren sind so einfach wie möglich zu gestalten, Hindernisse in der bilateralen und multilateralen Zusammenarbeit müssen abgebaut werden.“ Vgl.: Bundesministerium für Bildung und Forschung (2014). S.5.

¹⁸⁵ „Deutschland muss sich noch besser vernetzen und die Vernetzung auf allen Ebenen und zwischen allen Akteuren national und international vorantreiben.“ Vgl.: Bundesministerium für Bildung und Forschung (2014). S.5.

¹⁸⁶ „Deutschland muss weltweit noch konsequenter auf Qualität und Exzellenz in der internationalen Zusammenarbeit zum wechselseitigen Nutzen setzen.“ Vgl.: Bundesministerium für Bildung und Forschung (2014). S.5.

¹⁸⁷ Bundesministerium für Bildung und Forschung (2014). S.5.

Wirtschaft schaffen“.¹⁸⁸ Im Rahmen des dritten Zielfeldes betont das BMBF seine Unterstützung für den Aufbau von bilateralen Hochschulen und deutscher Hochschulangebote in Entwicklungs- und Schwellenländern und wiederholt seine Begründung: „Die Ausbildung von künftigen Führungskräften in den Zielländern verbindet sich mit der Gewinnung von Studierenden und Nachwuchswissenschaftlerinnen und -wissenschaftlern für Aufenthalte an den beteiligten deutschen Hochschulen und erschließt diesen neue Kooperationsmöglichkeiten in den Partnerländern.“¹⁸⁹ Unter den *Begleitmaßnahmen* des *Aktionsplans* hat das BMBF zusätzlich die wichtigsten Funktionen der einrichtungsbezogenen Auslandspräsenz unterstrichen:

Die Vor-Ort-Präsenz ermöglicht in hohem Maße die Teilhabe an der Exzellenz anderer Wissenschaftsräume. Auslandspräsenzen haben eine hohe Außenwirkung, binden aber mittel- und langfristig in der Regel erhebliche Ressourcen. Dauerhafte Niederlassungen im Ausland bedürfen daher für ihre Rechtfertigung einer besonders hohen fachlichen Wirksamkeit und des Nachweises eines konkreten Nutzens für Deutschland.¹⁹⁰

In diesem strategischen Kontext ist es leicht vorstellbar, dass deutsche Hochschulbildungsexporte in das wichtige Schwellenland China in der Zukunft besondere finanzielle Zuwendungen erhalten werden. Einige *ZDHB-Studiengänge* werden bereits in diesem Kontext vom DAAD gefördert. Im Jahr 2012 veröffentlichte der DAAD ein Positionspapier zum Thema *Transnationale Bildung in Deutschland* (fortan: *Positionspapier*),¹⁹¹ in dem er aus vier Perspektiven die Vorteile der deutschen Bildungsexporte für deutsche Hochschulen erläutert. Ersten können die deutschen Hochschulen dadurch international an Ansehen gewinnen. Zweitens können sie durch die internationale „Sichtbarkeit und Attraktivität“¹⁹² hochqualifizierte Studierende und Wissenschaftler rekrutieren. Drittens können sie durch Präsenz im Ausland ebenfalls „potentielle Drittmittelquellen“¹⁹³ gewinnen: „[Die] immer globaler agierenden Unternehmen spielen dabei eine wichtige Rolle: Sie sind es, die in Zusammenarbeit mit

¹⁸⁸ Ebd.

¹⁸⁹ Bundesministerium für Bildung und Forschung (2014). S.85.

¹⁹⁰ Ebd., S.111.

¹⁹¹ Siehe Einleitung.

¹⁹² Der Deutsche Akademische Austauschdienst e.V. (2012). S.11.

¹⁹³ Ebd., S.11.

Hochschulen Impulse geben und eine enge Verzahnung zwischen Wirtschafts- und Bildungsexport herstellen können.“¹⁹⁴ Viertens können sich die deutschen Hochschulen durch Bildungsexporte ins Ausland besser in das globale Wissenschaftssystem integrieren: „Durch das Agieren auf dem internationalen Bildungsmarkt werden Hochschulen mit internationalen Gepflogenheiten vertraut.“¹⁹⁵

Die Bedeutung von Bildungsexport wird im *Positionspapier* ebenso aus außenpolitischer Perspektive hervorgehoben: „Bildungsexport ist angesiedelt an einer Schnittstelle von Wissenschaftspolitik, auswärtiger Kultur- und Bildungspolitik und Entwicklungszusammenarbeit [...] Traditionell sieht Deutschland die auswärtige Kultur- und Bildungspolitik als dritte Säule der Außenpolitik. „Freunde für Deutschland“ zu gewinnen und die deutsche Kultur und Lebensart kennen zu lernen und wertzuschätzen, sind dabei erklärte Ziele.“¹⁹⁶ Eine Präsenz der deutschen Hochschulen im Ausland gilt als effektives „Marketinginstrument für den Hochschul- und Wissenschaftsstandort Deutschland“¹⁹⁷.

Es ist aus den oben dargestellten Leitlinien der deutschen Bildungspolitik leicht zu erkennen, dass Deutschland in den letzten Jahren seine Unterstützung für den deutschen Bildungsexport, bzw. für eine Präsenz der deutschen Hochschulen im Ausland (insbesondere in Schwellenländern) immer weiter verstärkt und konkretisiert hat.¹⁹⁸ Dies zielt darauf ab, Deutschland in Hinblick auf den Bildungs- und Forschungsbereich international wettbewerbsfähiger zu gestalten und es in das globale Wissenschafts- und Wirtschaftssystem besser zu integrieren. Die *ZDHB-Studiengänge* können in diesem Kontext als praktische Beispiele des deutschen Bildungsexports betrachtet werden, die sowohl für die deutsche Wirtschaft Arbeitskräfte als auch für deutsche Hochschulen hochqualifizierten Wissenschaftsnachwuchs aus China liefern können. Gleichzeitig können sie unter chinesischen Bildungsinteressenten einen guten Ruf für deutsche Bildung erwerben. Sie verschaffen aus deutscher Sicht immer weitere Kooperationsmöglichkeiten

¹⁹⁴ Ebd., S.12.

¹⁹⁵ Ebd.

¹⁹⁶ Ebd., S.13-14.

¹⁹⁷ Ebd., S.13.

¹⁹⁸ Vgl.: Bundesministerium für Bildung und Forschung (2014). Unter den Schwellenländern investiert die deutsche Regierung die meisten Mittel in die Zusammenarbeit mit China (18,5 Mio. Euro pro Jahr, Stand 2012).

mit Unternehmen und anderen Organisationen in China und gewinnen dabei mehr „Freunde für Deutschland“.

4.2.2. Deutsche Fachhochschulen und ihre Annäherung an die Universitäten

Die Internationalisierung der deutschen Fachhochschulen spielt eine große Rolle für die Kooperation zwischen chinesischen und deutschen Hochschulen und insbesondere für die *ZDHB-Studiengänge*. Die Anwendungsorientierung dieser deutschen Hochschulart zieht die besondere Aufmerksamkeit der chinesischen Hochschulen auf sich. Daher ist es für das Verständnis der Kooperationen in *ZDHB-Studiengängen* wichtig, sich zuerst einen Überblick über diese Art Hochschule zu verschaffen. Im Folgenden wird daher die Entwicklung der Fachhochschulen in Deutschland kurz geschildert.

Die industrielle Revolution im 18. und 19. Jahrhundert ermöglichte eine rasante wirtschaftliche und gesellschaftliche Entwicklung in Deutschland und führte zu einer stetigen Veränderung der Beschäftigungsstruktur. Mitte des 19. Jahrhunderts verstärkte sich der Bedarf nach qualifizierteren Arbeitskräften, da die Kenntnisse der „einst innerbetrieblich [...] schrittweise an die Aufgaben herangewachsenen“¹⁹⁹ Werkmeister unter den neuen Bedingungen der „Verwissenschaftlichung der Produktion“²⁰⁰ nicht mehr ausreichten. Vor diesem Hintergrund wurden Ingenieurschulen als eine Anpassung an die neue Nachfrage des Arbeitsmarktes eingerichtet. Aus der individuellen Perspektive der Schüler waren die Ingenieurschulen von großem Vorteil, denn den jungen Leuten von einfacherer Herkunft, die keine Möglichkeiten hatten, das Gymnasium zu besuchen, bot sich so ein neuer Weg der Selbstständigkeit und des sozialen Aufstiegs.²⁰¹ Aus diesen Ingenieurschulen entstanden später Technische Universitäten, Fachhochschulen und andere fachberufliche Bildungsinstitutionen, in denen die Praxisorientierung und die Anpassung an den industriellen Bedarf weiterhin als Grundprinzipien erhalten blieben.²⁰²

Nach dem Zweiten Weltkrieg erlebten die Ingenieurschulen einen neuen Höhepunkt ihrer Entwicklung: Die „von den wissenschaftlichen Hochschulen weder in der geforderten Zahl

¹⁹⁹ Balte, Katrin (2010).S. 23.

²⁰⁰ Förster, Wolfram (2003).S. 17-30.

²⁰¹ Rotenhan, Eleonore v.(1980). S. 10.

²⁰² Ebd.

noch Qualität“²⁰³ ausgebildeten Absolventen genügten nicht mehr für den zunehmenden Bedarf an Fachkräften, was zu einer sowohl organisatorischen als auch inhaltlichen Veränderung des deutschen Hochschulsystems führte.

Karl Jaspers kritisierte im Massenzustrom zur Bildung, dass den Universitäten „Unterrichts- und Berufsausbildungsaufgabe“ zu Unrecht aufgebürdet wurde,²⁰⁴ die sie aber ihrem Wesen nach auch gar nicht leisten kann und soll.²⁰⁵ Die wachsende Nachfrage des Arbeitsmarktes und die begrenzten Kapazitäten der Universitäten ermöglichten somit den Ausbau der Ingenieurschulen. In den 1950er Jahren definierte die deutsche Bildungspolitik die Ingenieurschulen bereits als „eine besondere Stufe im Aufbau des Berufs- und Fachschulwesens“²⁰⁶. Auf der Grundlage der Beschlüsse und Vereinbarungen zum Ausbau der Ingenieurschulen²⁰⁷ in den 1960er Jahren wurde schließlich im Jahr 1968 das *Abkommen der Länder in der Bundesrepublik Deutschland zur Vereinheitlichung auf dem Gebiet des Fachhochschulwesens*²⁰⁸ erlassen, das die Fachhochschulen als Konsequenz des Ausbaus der Ingenieurschulen legitimierte und zum ersten Mal als eigenständige Hochschulbildungseinrichtungen definierte. In den nächsten Jahren erließ jedes Bundesland diesem Abkommen entsprechend ein Fachhochschulgesetz.²⁰⁹ Die schnelle Entwicklung der Fachhochschulen in den folgenden Jahren stellte die Struktur des Hochschulwesens in Deutschland in Frage, denn das Verhältnis zwischen Universitäten und Fachhochschulen und der Unterschied ihrer Funktionen mussten neu definiert werden.

Aus gesetzlicher Perspektive ist die Funktion der Fachhochschulen klar definiert. Praxis- und Anwendungsorientierung gelten in Hochschulgesetzen aller Bundesländer als Leitlinie. Beispielsweise regelt das Bundesland Nordrhein-Westfalen: „Die Fachhochschulen bereiten durch anwendungsbezogene Lehre und Studium auf berufliche Tätigkeiten im In- und Ausland vor, die die Anwendung wissenschaftlicher Erkenntnisse und Methoden oder

²⁰³ Rotenhan, Eleonore v. (1980). S. 11.

²⁰⁴ Jasper, Karl (1946). S. 181.

²⁰⁵ Ebd.

²⁰⁶ Rotenhan, Eleonore v. (1980). S. 10-11.

²⁰⁷ Rotenhan, Eleonore v. (1980). S. 14. Als Beispiele gelten Beschlüsse und Vereinbarungen wie: *Gründung der „Deutsche Kommission für Ingenieurausbildung“* (am 14.3.1961), *Vereinbarung der Kultusminister zur Vereinheitlichung des Ingenieurschulwesens* (am 16.1.1964) und *Empfehlung zur Weiterentwicklung der Ingenieurschulen* (am 11.11.1966).

²⁰⁸ Rotenhan, Eleonore v. (1980). S. 17.

²⁰⁹ Rotenhan, Eleonore v. (1980): S. 17. Das letzte Fachhochschulgesetz (Baden-Württemberg) trat am 1.10.1971 in Kraft.

die Fähigkeit zu künstlerischer Gestaltung erfordern.“²¹⁰ In erster Linie sollen Fachkenntnisse vermittelt werden, die später für berufliche Tätigkeit notwendig sind. Obwohl die Hochschulpolitik sich nicht explizit gegen Forschung an Fachhochschulen ausspricht, wird ihre Hauptaufgabe doch vor allem in der Heranbildung praxisorientierter Fachkräfte gesehen.²¹¹

Soweit scheint die Aufgabenverteilung zwischen Universitäten und Fachhochschulen klar. Die Ersteren konzentrieren sich auf theoretische Forschung, um neues Wissen zu gewinnen, und die Letzteren auf die Vermittlung anwendungsorientierter Kenntnisse, um den Bedarf des Arbeitsmarktes zu befriedigen.²¹² Jedoch sieht sich diese Aufgabenteilung heftiger Kritik sowohl von Seiten der Politik als auch der Wissenschaft ausgesetzt. Beispielsweise kritisiert der CDU Politiker und ehemaliger Minister für Wissenschaft, Forschung und Kunst des Landes Baden-Württemberg Peter Frankenberg begriffliche Unschärfe und Unklarheiten in der Frage der Hochschuldifferenzierung: „Wir definieren unser Hochschulsystem, das klare Trennung beinhaltet, mit unklaren Begriffen und schlimmer noch, unklare Begriffe stehen hinter Statusfragen.“²¹³ Was versteht man genau unter Forschung und Anwendung? Wie definiert man genau theoretische und praxisorientierte Bildung? In diesem Kontext kritisiert Hans Burkhardt die Entgegensetzung von Theorie und Praxis: „Wissenschaftlichkeit und Theoriebezug einerseits sowie Anwendungsorientierung und Praxisbezug andererseits, sind nicht als Gegensätze zu begreifen, die sich gegenseitig womöglich ausschließen.“²¹⁴

Die künstlich geschaffene begriffliche Trennung zwischen Theorie- und Praxisorientierung impliziert die Schwierigkeit bei der Differenzierung von Fachhochschulen und Universitäten. Noch bevor die Fachhochschulen genau definiert wurden, sah Helmut Schelsky bereits eine Annäherung von technischer Bildung und universitärer Forschung. Er sprach von einer praktischen „Dienlichkeit und Verschulung der akademischen

²¹⁰ *Gesetz über die Hochschulen des Landes Nordrhein-Westfalen* (2015) Paragraph 3, Absatz 2.

Ähnliche Definitionen finden sich auch im Hochschulgesetz des Bundeslandes Hessen: „Die Fachhochschule vermittelt eine auf den Ergebnissen der Wissenschaft beruhende Ausbildung. [...] Ziel der Ausbildung ist die Befähigung zur selbstständigen Anwendung wissenschaftlicher Methoden in der beruflichen Praxis.“ *Hessisches Hochschulgesetz* (2009). Paragraph 4, Absatz 3.

²¹¹ Rotenhan, Eleonore v.(1980). S. 18.

²¹² Vgl.: Balte, Katrin (2010). S. 23.

²¹³ Frankenberg, Peter (1999). S.49.

²¹⁴ Burkhardt, Hans (1986). S.10.

Ausbildung“ und einer „Verwissenschaftlichung der handwerklichen und gewerblichen Praxis“, ²¹⁵ die zur Annäherung von Universitäten und praxisorientierten Bildungsinstitutionen führen kann:

[...] der Ausbau der Technischen Hochschulen zu Teil- und Volluniversitäten, die Angliederung von technischen Fakultäten an die Universitäten, die heute geplant und im Gange sind, künden eine Verschmelzung von Universität und Technischer Hochschule an [...] ²¹⁶

In der Praxis sind nicht nur die Studierendenzahlen der Fachhochschulen seit den 1960er Jahren rasant gestiegen, sondern auch ihr Bildungsniveau, was einer nicht mehr nur theoretischen Annäherung von Universitäten und Fachhochschulen gleichkommt. Weiterhin spielt der Bologna-Prozess seit den 1990er Jahren eine zunehmend wichtige Rolle für die Entwicklung der deutschen Fachhochschulen und ihre internationale Anerkennung. Um den Widerspruch zwischen intensiver Integration des Beschäftigungsmarktes und unterschiedlichen Bildungsstrukturen der europäischen Länder ²¹⁷ aufzulösen, haben die Bildungsminister von 46 Ländern im Jahr 1999 die Bologna-Erklärung unterschrieben, deren Ziel darin besteht, „größere Kompatibilität und Vergleichbarkeit der Hochschulsysteme vollständig zu verwirklichen“ ²¹⁸. Die deutschen Fachhochschulen beteiligen sich aktiv an diesem Prozess: Sie führten international vergleichbare Bachelor- und Masterstudiengänge ein und werden international als „Universities of Applied Sciences“ bezeichnet, was die Differenz zwischen Fachhochschulen und Universitäten äußerlich verringert hat. Es wird sogar die Meinung vertreten, dass die binäre Typenunterscheidung zwischen Universitäten und Fachhochschulen „auf lange Sicht an Bedeutung verlieren“ wird. ²¹⁹ Der Bologna-Prozess erleichtert die internationale

²¹⁵ Schelsky, Helmut (1963). S. 209-210.

²¹⁶ Schelsky, Helmut (1963). S. 210.

²¹⁷ Rotenhan, Eleonore v.(1980.). S. 15.

Auch: Bartz, Olaf (2007): S. 214.

²¹⁸ Europäische Bildungsminister (1999).

Konkret haben sich die beteiligten Länder über folgende Themen verständigt: 1. Einführung eines Systems leicht verständlicher und vergleichbarer Abschlüsse; 2. Einführung eines Systems, das sich im wesentlichen auf zwei Hauptzyklen stützt (Bachelor, Master); 3. Einführung eines Leistungspunktesystems - als geeignetes Mittel der Förderung größtmöglicher Mobilität der Studierenden; 4. Förderung der Mobilität durch Überwindung der Hindernisse, die der Freizügigkeit in der Praxis im Wege stehen; 5. Förderung der europäischen Zusammenarbeit bei der Qualitätssicherung; 6. Förderung der erforderlichen europäischen Dimensionen im Hochschulbereich.

²¹⁹Vgl.: Wissenschaftsrat (2006).

Kooperation der Fachhochschulen, von denen viele mit chinesischen Hochschulen *ZDHB-Studiengänge* gegründet haben. Die international anerkannten Abschlüsse, die die deutschen Partnerfachhochschulen den chinesischen Studierenden verleihen können, ermöglichen für die Absolventen viel bessere Berufsaussichten auf dem internationalen Arbeitsmarkt.

4.3 Chinesische gesetzliche Rahmenbedingungen der *ZDHB-Studiengänge*

Die chinesischen politischen und gesetzlichen Rahmenbedingungen für Internationalisierung der Hochschulbildung ist in den letzten Jahrzehnten ebenso offener geworden. Da die *ZDHB-Studiengänge* gesetzlich unter den Regelungen für „*Zhong-Wai Hezuo Banxue* 中外合作办学 [Die chinesisch-ausländische Kooperation im Bildungswesen]“ stehen, wird in diesem Kapitel allgemein die Regulierung der *Zhong-Wai Hezuo Banxue* (中外合作办学) analysiert.

Laut der Forschungsergebnisse des Zentrums für *Zhong-Wai Hezuo Banxue* an der Xiamen Universität²²⁰ lässt sich die Entwicklung der gesetzlichen Rahmenbedingungen für *Zhong-Wai Hezuo Banxue* in drei Phasen einteilen: Die Entstehungsphase (*yunniang qi* 酝酿期) vor 1995, die Anpassungsphase (*tiaozheng qi* 调整期) zwischen 1995 und 2003, und zuletzt die Erkundungs- und Entwicklungsphase (*tansuo fazhan qi* 探索发展期) seit 2003.²²¹ Die „*Vorläufige Regelung der Zhong-Wai Hezuo Banxue* (中外合作办学暂行规定)“²²² von 1995 und die „*Regelung der Zhong-Wai Hezuo Banxue der Volksrepublik China* (中华人民共和国中外合作办学条例)“²²³ von 2003 gelten nach den Forschungsergebnissen dieses Zentrums als die Wendepunkte seiner Phaseneinteilung. Diese Abgrenzung durch die Verabschiedung wichtiger Regelungen ist durchaus nachvollziehbar. Jedoch berücksichtigt sie nicht den gesamten Kontext, in dem die Regelungen erlassen wurden. Die Regulierung der *Zhong-Wai Hezuo Banxue* (中外合作办学) bzw. der *ZDHB-Studiengänge* ist vor dem Hintergrund der Strukturreform des

²²⁰ Siehe Einleitung.

²²¹ Vgl.: Lin, Jinhui 林金辉(Hrsg.) (2012).

²²² *Zhonghua Renmin Gongheguo Zhong-Wai Hezuo Banxue Zanxing Guiding* 中华人民共和国中外合作办学暂行规定[Vorläufige Regelung der *Zhong-Wai Hezuo Banxue*] (1995). (Fortan: *Vorläufige Regelung*.) Diese Regelung wurde 2004 aufgehoben.

²²³ *Zhonghua Renmin Gongheguo Zhong-Wai Hezuo Banxue Tiaoli* 中华人民共和国中外合作办学条例 [Regelung der *Zhong-Wai Hezuo Banxue* der Volksrepublik China] (2003).

chinesischen Bildungssystems zu verstehen und hängt auch mit der weltweiten Entwicklung der Bildungsinternationalisierung zusammen.

In dieser Arbeit werden drei Phasen der Politikgestaltung für *Zhong-Wai Hezuo Banxue* ausgeführt, die für die Erklärung der gesetzlichen Rahmenbedingungen relevant sind: Phase I der Regulierung der *Zhong-Wai Hezuo Banxue* (中外合作办学) wird als „Problemdefinition“ dargestellt und dies entsprechend für Phase II als „Politikimplementation“ und Phase III als „Politikreformulierung“ fortgeführt. Diese Phaseneinteilung stellt einen Überblick der Entwicklung der Regulierung der *Zhong-Wai Hezuo Banxue* bzw. der *ZDHB-Studiengänge* im gesamten Kontext der chinesischen Bildungsreform dar. Es ist zu beobachten, dass die politischen Regelungen in den verschiedenen Phasen eng miteinander verknüpft sind und alle als Bausteine eines organischen und nicht-linearen Entwicklungsprozesses gesehen werden können, in dem auch Überschneidungen, Überspringungen, Rückständigkeit und subjektive spontane Entscheidungen vorkommen können.

4.3.1 Phase I (1980er - 2000): Entstehung der Regelungen für *Zhong-Wai Hezuo Banxue*

4.3.1.1 Reform des Bildungssystems in den 1980ern in China

Die Reform des Bildungssystems in den 1980er Jahren in China legte die strukturelle Grundlage für die Internationalisierung der chinesischen Hochschulen, von denen die *Zhong-Wai Hezuo Banxue* (中外合作办学) später profitierten. Drei grundsätzliche Veränderungen sind hier zu beachten: Die Förderung der Diversität der Bildungsanbieter, eine Erhöhung der Hochschulautonomie und eine größere internationale Offenheit. Die chinesische *Verfassung* (*xianfa* 宪法) von 1982 brach zunächst das staatlich gesteuerte Bildungssystem auf und ermöglichte es anderen Akteuren der Gesellschaft, Bildungsinstitutionen einzurichten.²²⁴

²²⁴ *Zhonghua Renmin Gongheguo Xianfa* 中华人民共和国宪法 [Die Verfassung der Volksrepublik China] (1982).

Auf dieser Grundlage stellten die *Richtlinie zu Bildungsreform und -entwicklung in der Volksrepublik China* (中国教育改革和发展纲要)²²⁵ von 1993 und die *Ratschläge des Staatsrates zur Umsetzung der Richtlinie zu Bildungsreform und -entwicklung in der Volksrepublik China* (国务院关于《中国教育改革和发展纲要》的实施意见)²²⁶ von 1994 weitere Prinzipien auf: Erstens wurde die „Verbindung von Einheitlichkeit und Diversität (*tongyixing he duoyangxing xiang jiehe* 统一性和多样性相结合)“²²⁷ betont, die einerseits Bildungsinvestitionen von verschiedenen Akteuren aus der Gesellschaft wie Unternehmen, Vereinen und Individuen fördert,²²⁸ gleichzeitig aber die dominierende Rolle des Staates als Haupt-Bildungsanbieter gewährleistet.²²⁹ Zweitens sollten sich die nicht-staatlichen Bildungsanbieter hauptsächlich auf die berufs- und praxisorientierte Bildung konzentrieren.²³⁰ Drittens wurden Studiengebühren in der Hochschulbildung legitimiert,²³¹ so dass sich Privathaushalte ebenfalls an der Hochschulfinanzierung beteiligen müssen.

Der *Beschluss des Zentralkomitees der Kommunistischen Partei der Volksrepublik China zur Reform des Bildungssystems* (中共中央关于教育体制改革的决定)²³² im Jahr 1985 versprach den Hochschulen „höhere Autonomie“,²³³ so dass sie selbstständig die Zusammenarbeit mit Industrie, Forschung und anderen Bereichen der Gesellschaft gestalten können. Das Prinzip dabei lautete: „die Verwaltung vereinfachen und Macht auf die lokalen Ebenen übertragen (*jianzheng fangquan* 简政放权)“²³⁴. Die Provinzregierungen sollten aufgrund ihrer höheren Flexibilität und Effizienz die grundlegenden Aufgaben der Verwaltung von Hochschulbildung übernehmen,²³⁵ während

²²⁵ Zhonghua renmin gongheguo jiaoyubu 中华人民共和国教育部 [Bildungsministerium der Volksrepublik China] (1993b). (Fortan: *Richtlinie 1993*).

²²⁶ Zhonghua renmin gongheguo jiaoyubu 中华人民共和国教育部 [Bildungsministerium der Volksrepublik China] (1994). (Fortan: *Ratschläge 1994*).

²²⁷ Vgl.: *Richtlinie 1993*.

²²⁸ Ebd., Punkt 48.

²²⁹ Ebd., Punkt 16.

²³⁰ *Ratschläge 1994*. Punkt 12.

²³¹ *Richtlinie 1993*. Punkt 19.

²³² Zhonghua renmin gongheguo jiaoyubu 中华人民共和国教育部 [Bildungsministerium der Volksrepublik China] (1985).

²³³ Ebd., Punkt 1.

²³⁴ *Richtlinie 1993*.

²³⁵ *Ratschläge 1993* Punkt 14.

die Zentralregierung nur noch wenige Schlüsseluniversitäten unmittelbar verwalten und sonst sich nur durch Gesetzgebung, Budgetverteilung und andere makroperspektivischen Maßnahmen an der Verwaltung der Hochschulen beteiligen soll.²³⁶

Abgesehen von der Förderung einer Diversifizierung der Bildungsanbieter und einer Erhöhung der Hochschulautonomie zeigte die chinesische Regierung zudem größere Offenheit für internationale Bildungskooperationen. Das *Bildungsgesetz der Volksrepublik China* (中华人民共和国教育法) des Jahres 1995 stellte folgende Prinzipien für den internationalen Bildungsaustausch auf:

[Die Bildungsanbieter] sollen sich beim Bildungsaustausch und bei Bildungskooperationen mit dem Ausland an den Prinzipien der Selbstständigkeit, Gleichheit, des beiderseitigen Nutzens und gegenseitigen Respekts halten, dürfen nicht gegen chinesische Gesetze verstoßen, nicht die chinesische Souveränität, Staatssicherheit und das öffentliche Interesse verletzen.²³⁷

Im *Hochschulbildungsgesetz der Volksrepublik China* (中国高等教育法) von 1998 wurde ebenso unterstrichen, dass der Staat die Hochschulen dabei unterstützen soll, selbstständig mit ausländischen Hochschulen Wissenschafts- und Kulturaustausch durchzuführen.²³⁸

Das chinesische Bildungsministerium war dafür zuständig, nach den obigen Prinzipien die Bildungsinternationalisierung in die Praxis umzusetzen. Aus den *Arbeitsschwerpunkte des staatlichen Bildungskomitees 1992* (国家教委 1992 年工作要点) wird eine aktive Einstellung deutlich:

[Wir sollten] Rektoren, Professoren und Persönlichkeiten von berühmten ausländischen Universitäten systematisch nach China einladen und

²³⁶ Richtlinie 1993 Punkt 18.

²³⁷ *Zhonghua Renmin Gongheguo Jiaoyu Fa* 中华人民共和国教育法 [Bildungsgesetz der Volksrepublik China] (1995). Paragraph 8, Absatz 67. Der Originaltext lautet: „教育对外交流与合作坚持独立自主、平等互利、相互尊重的原则，不得违反中国法律，不得损害国家主权、安全和社会公共利益。“

²³⁸ *Zhonghua Renmin Gongheguo Gaodeng Jiaoyu Fa* 中华人民共和国高等教育法 [Hochschulbildungsgesetz der Volksrepublik China] (1998). Paragraph 1, Absatz 12 und Paragraph 4, Absatz 36.

Freundschaften mit ausländischen Experten und Studierenden in China vertiefen.²³⁹

Insbesondere war es dem Bildungsministerium in dieser Phase wichtig, mehr ausländische Fördermittel, z. B. von der Weltbank²⁴⁰ und anderen internationalen Organisationen für chinesische Bildungsinstitutionen einzuwerben.²⁴¹ Die strukturellen Veränderungen im chinesischen Bildungssystem bereiteten eine Grundlage für die konkreten Regelungen der *Zhong-Wai Hezuo Banxue* (中外合作办学) in Phase I. Während der Staat allmählich seine Aufgaben an die lokalen Regierungen und Hochschulen übergab, gewann die Hochschulbildung in China zunehmend an Effizienz und Flexibilität bei internationalen Kooperationen.

4.3.1.2 Die konkreten Regelungen für *Zhong-Wai Hezuo Banxue* in Phase I

Um internationale Hochschulkooperationen unter der oben dargestellten neuen Rahmenbedingung besser zu regulieren, verabschiedete die chinesische Regierung 1993 die *Bekanntmachung zum Thema der Bildungskooperation mit ausländischen Institutionen und Privatpersonen* (关于境外机构和个人来华合作办学问题的通知)²⁴² und 1995 die *Vorläufige Regelung der Zhong-Wai Hezuo Banxue* (中华人民共和国中外合作办学暂行规定)²⁴³. Die erstere beschreibt die neuen Bedingungen der Internationalisierung der Bildung in China wie folgt:

²³⁹ Zhonghua renmin gongheguo jiaoyubu 中华人民共和国教育部 [Bildungsministerium der Volksrepublik China] (1992). Punkt 7. Der Originaltext lautet: „有计划地邀请国外重点大学校长、教授及重点知名人士来华访问。在来华专家和留学人员中加强友好工作。“

²⁴⁰ Vgl.: Lin, Shengming 林声明(2009).

²⁴¹ Vgl.: Zhonghua renmin gongheguo jiaoyubu 中华人民共和国教育部 [Bildungsministerium der Volksrepublik China] (1989).

Vgl.: Zhonghua renmin gongheguo jiaoyubu 中华人民共和国教育部 [Bildungsministerium der Volksrepublik China] (1990).

²⁴² Zhonghua renmin gongheguo jiaoyubu 中华人民共和国教育部 [Bildungsministerium der Volksrepublik China] (1993a). (Fortan: *Bekanntmachung* (1993)).

²⁴³ *Zhonghua Renmin Gongheguo Zhong-Wai Hezuo Banxue Zanxing Guiding* 中华人民共和国中外合作办学暂行规定 [Vorläufige Regelung der *Zhong-Wai Hezuo Banxue*] (1995). (Fortan: *Vorläufige Regelung*(1995)).

Während die „Reform- und Eröffnungspolitik“ und die Modernisierung Chinas in den letzten Jahren zunehmend Geschwindigkeit aufgenommen haben, [...] haben immer mehr ausländische Institutionen und Privatpersonen auf verschiedenem Wege unser Land kontaktiert und Kooperationsinteresse im Bildungsbereich bekundet.²⁴⁴

Diese neue Situation warf einige praktische und rechtliche Fragen auf: Wie genau sollten die verschiedenen neuen Bildungsk Kooperationen definiert werden? Welche Prinzipien sollten bei den Kooperationen gelten? Welche Einschränkungen sollten Kooperationen auferlegt werden? Unter diesen Umständen trafen die *Bekanntmachung (1993)* und die *Vorläufige Regelung (1995)* bezüglich der Definition der *Zhong-Wai Hezuo Banxue* (中外合作办学) und deren Prinzipien einige grundlegenden Aussagen.

Die *Bekanntmachung (1993)* bietet die folgende Begriffserklärung an: „*Hezuo Banxue* (合作办学) bedeutet, dass chinesische und ausländische Institutionen und Privatpersonen innerhalb Chinas gemeinsam Bildungsinstitutionen gründen, wobei beide Seiten die Bildungskosten tragen und sich an Lehre und Verwaltung beteiligen.“²⁴⁵

Die *Vorläufige Regelung (1995)* präzisiert diese Definition:

Als *Zhong-Wai Hezuo Banxue* [-institutionen] bezeichnet diese Regelung die Bildungsinstitutionen, die hauptsächlich an chinesische Staatsbürger gerichtet sind und von ausländischen juristischen Personen, Privatpersonen, den betroffenen internationalen Organisationen und chinesischen rechtsfähigen Bildungsinstitutionen und anderen gesellschaftlichen Organisationen gemeinsam innerhalb China gegründet wurden.²⁴⁶

Drei Aspekte der obigen Definitionen sind besonders relevant für die Abgrenzung der *Zhong-Wai Hezuo Banxue* von anderen Kooperationsformen. Zum einen sind *Zhong-Wai Hezuo Banxue-Studiengänge* oder *Institutionen* hauptsächlich auf chinesischem

²⁴⁴*Bekanntmachung(1993)*. Der Originaltext lautet: „近年来, 随着我国改革开放和现代化建设步伐的加快 [...] 境外机构和个人通过各种渠道联系和表示愿与我国合作办学的逐渐增多。“

²⁴⁵ Ebd. Der Originaltext lautet: „合作办学是指国内中国人民学机构同接外机构和人在中国境内合作建立教育机构, 双方共同承担办学经费, 共同参与学校的教学和管理。“

²⁴⁶ *Vorläufige Regelung (1995)*. Paragraph 1, Absatz 2. Der Originaltext lautet: „本规定所称的中外合作办学, 是指外国法人组织、个人以及有关国际组织同中国具有法人资格的教育机构及其他社会组织, 在中国境内合作举办以招中国公民为主要对象的教育机构。“

Territorium lokalisiert. Zweitens orientieren sie sich vor allem an der Nachfrage von chinesischen Bildungsinteressierten. Drittens sollen sich sowohl chinesische als auch ausländische Bildungsanbieter bei der Finanzierung, der Verwaltung und anderen wichtigen Bereichen der *Zhong-Wai Hezuo Banxue* (中外合作办学) beteiligen.

Allgemein äußern die *Bekanntmachung (1993)* und die *Vorläufige Regelung (1995)* eine unterstützende Grundeinstellung: „[Wir sollten] diese Chance ergreifen, [...] unter bestimmten Voraussetzungen selektiv ausländisches Kapital anziehen, ausländische administrative Erfahrungen und Bildungsinhalte übernehmen, die für unser Land von Nutzen sind.“²⁴⁷ Jedoch wurde mit der chinesischen Souveränität in den Kooperationen insbesondere vorsichtig umgegangen: „Aktiv“ aber gleichzeitig auch „umsichtig“ (*jiji shenzhong* 积极慎重) sollen sich die chinesischen Bildungsanbieter verhalten, damit die dominierende Position der chinesischen Seite in der Kooperation erhalten bleibt (*yi woguo weizhu* 以我国为主).²⁴⁸

Über vier Maßnahmen versuchte die chinesische Regierung mit der *Bekanntmachung(1993)* und der *Vorläufigen Regelung(1995)* die chinesische Souveränität bei *Zhong-Wai Hezuo Banxue* (中外合作办学) bewusst zu verteidigen. Erstens müssen die Bildungsanbieter sich „an chinesische Gesetze halten, chinesische Bildungsrichtlinien umsetzen und zudem von [chinesischen] zuständigen Behörden genehmigt, beaufsichtigt und verwaltet werden.“²⁴⁹ Zweitens unterliegt die *Zhong-Wai Hezuo Banxue* bei der Studierendenaufnahme und der Verleihung der Abschlusszeugnisse staatlicher Studienplatzplanung und Aufsicht.²⁵⁰ Drittens sollen die Entscheidungsträger der *Zhong-Wai Hezuo Banxue* wie z. B. Studiengang- oder Institutsleiter oder andere Hauptverantwortliche chinesische Staatsbürger sein.²⁵¹ Letztens sollen die Lehrveranstaltungen mit wenigen Ausnahmen hauptsächlich auf Chinesisch stattfinden.²⁵²

²⁴⁷ *Bekanntmachung (1993)*. Der Originaltext lautet: „抓住机遇 [...]有条件、有选择地引进和利用境外于我有益的管理经验、教育内容和资金。“

²⁴⁸ Ebd.

²⁴⁹ Ebd. Der Originaltext lautet: „外机构和个人在我国合作办学必须遵守我国法律，贯彻我国的教育方针，经过教育主管部门批准并接受其监督和管理。“

²⁵⁰ *Vorläufige Regelung (1995)*. Paragraph 3, Absatz 25 und Paragraph 3, Absatz 27.

²⁵¹ Ebd., Paragraph 3, Absatz 22. In der Praxis variiert der ausländische Kursanteil, aber auf der Entscheidungsebene ist meist die chinesische Seite dominant.

²⁵² Ebd., Paragraph 3, Absatz 26.

Neben der Verteidigung der nationalen Souveränität sollte die *Zhong-Wai Hezuo Banxue* (中外合作办学) dem Gemeinwohl dienen. In beiden Regelungen positionierte sich die chinesische Regierung deutlich gegen Gewinnorientierung: „Abgesehen von der Erweiterung der Hochschulindustrie und der Erhöhung der Wohlfahrt der Mitarbeiter müssen alle Überschüsse für eine weitere Finanzierung der Bildung und Verbesserung der Bildungsbedingung verwendet werden.“²⁵³ Die entsprechenden neuen Regelungen dienten dazu, *Zhong-Wai Hezuo Banxue* unter diesen Bedingungen stärker zu legitimieren und sich mit den dabei entstehenden Problematiken rechtlich besser auseinanderzusetzen.

4.3.2 Phase II (2001 - 2005): Die Standardisierung der Regelungen für *Zhong-Wai Hezuo Banxue*

4.3.2.1 Chinas Beitritt zur WTO und die Entwicklung der *Minban-Bildung*

Der Beitritt zur WTO 2001 brachte für China in vielen Bereichen neue Chancen mit sich. Diese neuen supranationalen Rahmenbedingungen erforderten wiederum von China, sich gesetzlich auf die internationalen Richtlinien einzustellen.²⁵⁴ Das chinesische Bildungsministerium hatte vor diesem Hintergrund die Absicht, die Bildungsinternationalisierung Chinas zu verstärken:

[Wir sollten] angemessen aus hochqualitativen ausländischen Bildungsressourcen Nutzen ziehen, um fehlende qualifizierte Arbeitskräfte auszubilden. [Wir sollten] die Auswirkungen des Beitritts zur WTO und die Entwicklungschancen dabei ausführlich erforschen und rechtzeitig eine entsprechende Politik gestalten, um unsere internationale Wettbewerbsfähigkeit im Bildungsbereich zu steigern.²⁵⁵

Es ist jedoch leicht nachvollziehbar, dass das Dilemma zwischen der Verteidigung der nationalen Souveränität und der internationalen Öffnung des Bildungsmarkts sich weiter

²⁵³ *Bekanntmachung* (1993). Der Originaltext lautet: „其经营收益除用于扩大校办产业再生产和职工福利外, 应全部用于补充办学经费或者改善办学条件。“ Auch Vgl.: *Vorläufige Regelung* (1995). Paragraph 3, Absatz 28.

²⁵⁴ Vgl.: Kapitel 4.1.

²⁵⁵ Zhonghua Renmin Gongheguo Jiaoyubu 中华人民共和国教育部 [Bildungsministerium der Volksrepublik China] (2001). Punkt 4. Der Originaltext lautet: „进一步扩大教育对外开放 [...] 合理利用国外优质教育资源培养我国紧缺人才。认真研究我国加入世界贸易组织对教育的影响和带来的发展机遇, 不失时机地制定有关政策, 提高我国教育的国际竞争力。“

verschärfte. Die chinesische Seite der *Zhong-Wai Hezuo Banxue* soll sozialistische Bildungsrichtlinien beibehalten und gleichzeitig ideologische Überfremdung von ausländischen feindlichen Kräften verhindern.²⁵⁶ Es lag im Interesse der chinesischen Regierung, einerseits über den internationalen Bildungsmarkt den Mangel an Bildungsressourcen in China zu verringern, ohne dabei aber andererseits die „nationale Souveränität zu verletzen“. Der indirekte Widerspruch spiegelt sich später in der konkreten Regulierung der *Zhong-Wai Hezuo Banxue*.

Außer dem Beitritt zur WTO spielte in dieser Phase noch ein zweiter Faktor eine große Rolle für die Regelung der *Zhong-Wai Hezuo Baxue*: Die Förderung der Diversität von Bildungsanbietern in Phase I führte dazu, dass zunehmend private Bildungsinstitutionen, die sogenannte „*minban jiaoyu jigou* 民办教育机构 [Minban-Bildungsinstitutionen]“²⁵⁷, eingerichtet wurden. Dementsprechend verabschiedete das chinesische Bildungsministerium 2002 das *Förderungsgesetz zur „Minban-Bildung“ in der Volksrepublik China* (中华人民共和国民办教育促进法)²⁵⁸, das für spätere *Zhong-Wai Hezuo Banxue* eine bedeutende Rolle spielte.

Dieses Gesetz hob die Bedeutung der „Minban-Bildungsinstitutionen“ für das Gemeinwohl hervor²⁵⁹, erlaubte ihnen allerdings selbst die Studiengebühren festzulegen, die dann durch zuständige Behörden überprüft wurden.²⁶⁰ Prinzipiell sollten die Einnahmen durch Studiengebühren für Bildungstätigkeiten und zur Verbesserung der Bildungsbedingungen verwendet werden.²⁶¹ Jedoch wurde das Konzept einer „angemessenen Rendite (*heli huibao* 合理回报)“ in der *Implementierungsregelung für das Förderungsgesetz zur ‚Minban-Bildung‘ in der Volksrepublik China* (中华人民共和国

²⁵⁶ Zhonghua renmin gongheguo jiaoyubu 中华人民共和国教育部 [Bildungsministerium der Volksrepublik China] (2002).

²⁵⁷ Minban-Bildung (*minban jiaoyu* 民办教育) bedeutet in China Bildungsaktivitäten, die nicht von staatlichen sondern von privaten Institutionen (oder Personen) gestaltet und mit nicht-fiskalischen Mitteln finanziert sind.

²⁵⁸ Zhonghua Renmin Gongheguo Minban Jiaoyu Cujin Fa 中华人民共和国民办教育促进法 [Förderungsgesetz zur „Minban-Bildung“ in der Volksrepublik China] (2002). (Fortan: *Förderungsgesetz(2002)*).

²⁵⁹ Ebd., Paragraph 1, Absatz 3.

²⁶⁰ Ebd., Paragraph 5, Absatz 37.

²⁶¹ Ebd.

办教育促进法实施条例)²⁶² 2004 aufgenommen, um die nach unternehmerischen Prinzipien tätigen Minban-Bildungsinstitutionen, die durch private Bildungsanbieter betrieben werden, zu legitimieren. Aus den von Minban-Bildungsinstitutionen erwirtschafteten Überschüssen durften die Investoren am Jahresende eine „angemessene Rendite“ erhalten, für die die chinesische Regierung zudem steuerliche Vorteile versprach.²⁶³ Zusammenfassend kann man sagen, dass sich die in Phase I thematisierten Problematiken der Souveränität und der Gewinnorientierung durch Chinas Beitritt zur WTO und die rasante Entwicklung der „Minban-Bildung“ zugespitzt haben.

4.3.2.2 Die konkreten Regelungen der *Zhong-Wai Hezuo Banxue* in Phase II

Die *Regelung der Zhong-Wai Hezuo Banxue der Volksrepublik China* (中华人民共和国中外合作办学条例)²⁶⁴ aus dem Jahr 2003 und die *Implementierungsmaßnahmen für die Regelung der Zhong-Wai Hezuo Banxue der Volksrepublik China* (中华人民共和国中外合作办学条例实施办法)²⁶⁵ des Jahres 2004 gelten bis heute als die wichtigsten Rechtsvorschriften für *Zhong-Wai Hezuo Banxue*.²⁶⁶ Viele Details, von der Gründung bis zur Qualitätsprüfung, werden in diesen beiden Regelungen festgelegt und standardisiert. Weiterhin äußerte die chinesische Regierung ihre besondere Unterstützung für die Durchführung der *Zhong-Wai Hezuo Banxue* in Westchina und anderen unterentwickelten Gebieten.²⁶⁷

Die wichtigsten Aspekte der Regulierung in Phase I „Souveränität“ und „Gewinnorientierung“ wurden in Phase II weiter berücksichtigt. Die *Regelung (2003)* stellt

²⁶² *Zhonghua Renmin Gongheguo Minban Jiaoyu Cujinfa Shishi Tiaoli* 中华人民共和国民办教育促进法实施条例 [Implementierungsregelung für das Förderungsgesetz zur „Minban-Bildung“ in der Volksrepublik China] (2004).

²⁶³ Ebd. Paragraph 6, Absatz 44.

²⁶⁴ *Zhonghua Renmin Gongheguo Zhong-Wai Hezuo Banxue Tiaoli* 中华人民共和国中外合作办学条例 [Regelung der *Zhong-Wai Hezuo Banxue* der Volksrepublik China] (2003) (Fortan: *Regelung (2003)*).

²⁶⁵ *Zhonghua Renmin Gongheguo Zhong-Wai Hezuo Banxue Tiaoli Shishi Banfa* 中华人民共和国中外合作办学条例实施办法 [Implementierungsmaßnahmen für die Regelung der *Zhong-Wai Hezuo Banxue* der Volksrepublik China] (2004). (Fortan: *Implementierungsmaßnahmen (2004)*).

²⁶⁶ Andere unterstützende Regelungen sind: *Zhonghua Renmin Gongheguo Jiaoyubu* 中华人民共和国教育部 [Bildungsministerium der Volksrepublik China] (2004a). (2004b). (2004c). (2005).

²⁶⁷ *Implementierungsmaßnahmen (2004)*. Paragraph 1, Absatz 3.

weitere Bedingungen auf, um die dominante Rolle der chinesischen Seite der *Zhong-Wai Hezuo Banxue* abzusichern. Beispielsweise sollen mehr als die Hälfte der Vorstandmitglieder eines *Zhong-Wai Hezuo Banxue-Studiengangs (oder -Institution)* chinesische Staatsbürger sein.²⁶⁸ Inhaltlich sollen sowohl die chinesische Verfassung und Gesetze als auch Ethik und Landeskunde als Pflichtkurse in die Curricula integriert werden.²⁶⁹ In Bezug auf die Überschüsse der *Zhong-Wai Hezuo Banxue* nahm die Regierung im Vergleich zur Phase I eine liberalere Haltung ein. Obwohl *Zhong-Wai Hezuo Banxue* immer noch dem Gemeinwohl nützen sollte²⁷⁰, wurde ihnen in der *Regelung* zugestanden, nach der *Implementierungsregelung für das Förderungsgesetz zur ‚Minban-Bildung‘ in der Volksrepublik China* (中华人民共和国民办教育促进法实施条例) eine möglichst „angemessene Rendite“ zu erhalten.²⁷¹

Abgesehen von den oben bereits angeführten zwei Aspekten verstärkte die Regierung zudem die Regulierung der Genehmigungsprozesse (*shenpi* 审批) der *Zhong-Wai Hezuo Banxue*. Wichtige Dokumente für den Genehmigungsprozess mussten nun sowohl in der Vorbereitungsphase also auch in der Gründungsphase überprüft werden²⁷². Darüber hinaus mussten viele Einzelheiten wie die Mitglieder des Vorstandes,²⁷³ eingeführte Lehrmaterialien²⁷⁴, Veränderungen des leitenden Personals, Kooperationsniveau und – form, Archivierung von Studierendenzulassungen²⁷⁵ von den zuständigen Genehmigungsbehörden überprüft werden.

Hervorgehoben wurde in beiden Regelungen weiterhin vor allem die Transparenz der *Zhong-Wai Hezuo Banxue*: Damit die Bildungsqualität gesichert und die Interessen der Bildungsnachfrager gewahrt würden, sollten die *Zhong-Wai Hezuo Banxue-Studiengänge und -Institutionen* z. B. nach der offiziellen Genehmigung nochmal von Dritten (i.d.R. Fachexperten) begutachtet werden.²⁷⁶ Bildungsniveau und -qualität sollten zudem von

²⁶⁸ *Regelung* (2003). Paragraph 3, Absatz 21.

²⁶⁹ Ebd., Paragraph 4, Absatz 30. Siehe Kapitel 6.3.

²⁷⁰ Ebd., Paragraph 1, Absatz 3. Auch vgl.: *Implementierungsmaßnahmen* (2004). Paragraph 3, Absatz 28.

²⁷¹ *Implementierungsmaßnahmen* (2004). Paragraph 3, Absatz 29.

²⁷² *Regelung* (2003). Paragraph 2, Absatz 13.

²⁷³ Ebd., Paragraph 3, Absatz 22.

²⁷⁴ Ebd., Paragraph 4, Absatz 30.

²⁷⁵ Ebd., Paragraph 4, Absatz 33.

²⁷⁶ Ebd., Paragraph 2, Absatz 19.

Dritten kontrolliert und öffentlich bekanntgemacht werden.²⁷⁷ Darüber hinaus besteht Veröffentlichungspflicht hinsichtlich des Bildungsniveaus, der Studiengänge, des Studienaufbaus, der Anzahl von Studienplätzen, der Höhe der Studiengebühren sowie der Finanzbuchhaltung und weiterer Bereiche.²⁷⁸ Die beiden Regelungen integrierten *Zhong-Wai Hezuo Banxue* dabei in einen Verwaltungskomplex, in dem viele Akteure miteinander interagieren, um die *Zhong-Wai Hezuo Banxue* rechtmäßig zu regulieren. In der folgenden Abbildung 13 werden die wichtigsten administrativen Organe zur Regulierung der *Zhong-Wai Hezuo Banxue* dargestellt²⁷⁹:

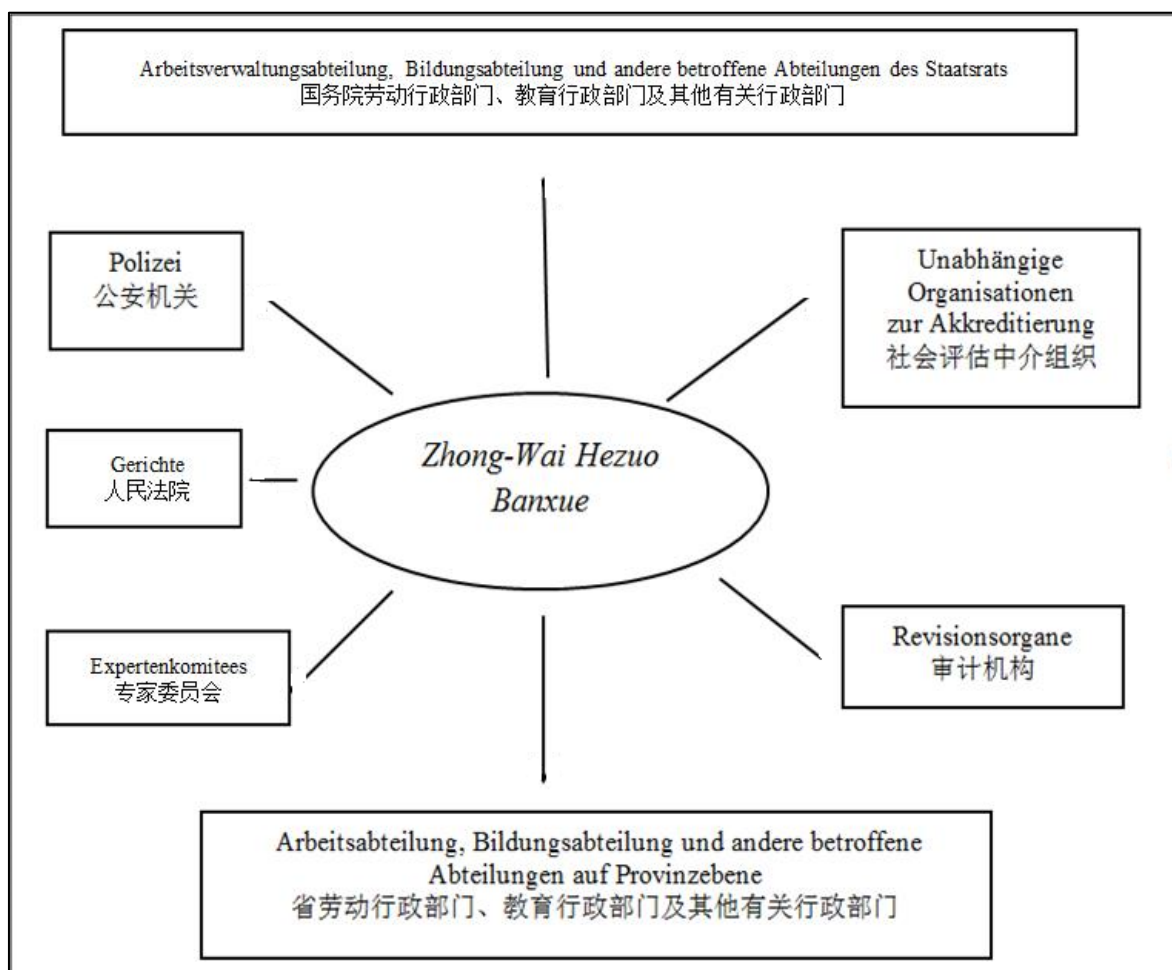
²⁷⁷ Ebd., Paragraph 4, Absatz 35.

²⁷⁸ Ebd., Paragraph 4, Absatz 33. Auch vgl.: *Implementierungsmaßnahmen* (2004) Paragraph 4, Absatz 41 und Paragraph 5, Absatz 50.

²⁷⁹ Die in der Abbildung dargestellten Abteilungen und Organisationen wurden jeweils in den „Regelung“ und den „Implementierungsmaßnahmen“ erwähnt. Sie sollen unter einander kooperieren und sich gemeinsam an der Regulierung der *Zhong-Wai Hezuo Banxue* beteiligen.

Dementsprechend sollen folgende Gesetze und Regelungen dabei beachtet werden: *Zhonghua Renmin Gongheguo Jiaoyu Fa* 中华人民共和国教育法[Bildungsgesetz der Volksrepublik China] (1995); *Zhonghua Renmin Gongheguo Zhiye Jiaoyufa* 中华人民共和国职业教育法 [Berufsausbildungsgesetz der Volksrepublik China] (1996); *Zhonghua Renmin Gongheguo Minban Jiaoyu Cujin Fa* 中华人民共和国民办教育促进法 [Förderungsgesetz zur „Minban-Bildung“ in der Volksrepublik China] (2002); *Zhonghua Renmin Gongheguo Minban Jiaoyu Cujinfa Shishi Tiaoli* 中华人民共和国民办教育促进法实施条例 [Implementierungsregelung für das Förderungsgesetz zur „Minban-Bildung“ in der Volksrepublik China] (2004); *Zhonghua Renmin Gongheguo Gaodeng Jiaoyu Fa* 中华人民共和国高等教育法 [Hochschulbildungsgesetz der Volksrepublik China] (1998); *Zhonghua Renmin Gongheguo Guanggao Fa* 中华人民共和国广告法 [Werberecht der Volksrepublik China] (1995); *Zhonghua Renmin Gongheguo Kuaijifa* 中华人民共和国会计法 [Buchführungsgesetz der Volksrepublik China] (1996).

Abbildung 13 Administrative Organe zur Regulierung der *Zhong-Wai Hezuo Banxue*



Quelle: Eigene Darstellung

In dieser Phase wurden die Regulierungen für *Zhong-Wai Hezuo Banxue* in vielerlei Hinsicht vervollständigt. Während das Prinzip der Verteidigung der Souveränität streng gehandhabt wurde, zeigte die chinesische Regierung eine tolerantere Grundhaltung bezüglich der kommerziellen und unternehmerischen Komponenten als in Phase I. Unter den neuen Rahmenbedingungen der WTO und des zunehmenden Engagements der privaten Investoren erlaubte die Regierung den Hochschulen viel mehr selbstständige Tätigkeiten in ihrer internationalen Kooperation, verschärfte aber die Aufsicht und den Genehmigungsprozess der *Zhong-Wai Hezuo Banxue*.

4.3.3 Phase III (2006 -): Reformulierung der Regelungen für *Zhong-Wai Hezuo Banxue*

In Phase III wurden neue Probleme bei der Implementierung der Regelungen der Phase II identifiziert, auf die die Regierung mit den *Ratschlägen des Bildungsministeriums zu aktuellen Problemen der Zhong-Wai Hezuo Banxue* (教育部关于当前中外合作办学若干问题的意见)²⁸⁰ des Jahres 2006 und der *Bekanntmachung des chinesischen Bildungsministeriums zur weiteren Regulierung der Zhong-Wai Hezuo Banxue* (教育部关于进一步规范中外合作办学秩序的通知)²⁸¹ des Jahres 2007 reagierte. Erstens wird die Verteidigung der chinesischen Souveränität in der Praxis teilweise vernachlässigt.²⁸² Dagegen betonte die Regierung: „[Wir] sollten unsere politische Sensibilität erhöhen, das Bewusstsein in Bezug auf die Bildungshoheit stärken, Landessicherheit, gesellschaftliche Stabilität und reguläre Bildungsordnung gewährleisten.“²⁸³

Zweitens waren im Bereich der „angemessenen Rendite“ zunehmend Probleme aufgetaucht. Die Buchführung mancher *Zhong-Wai Hezuo Banxue-Studiengänge oder -Institutionen* entsprach nicht den Anforderungen der entsprechenden Regelungen²⁸⁴. Zudem verstießen Hochschulen gegen das Prinzip des Gemeinwohls und strebten nach übermäßigem Gewinn.²⁸⁵ Die Regierung dagegen hielt an ihre Linie fest:

Bildungsservice ist kein Warenhandel, er unterscheidet sich zudem auch von üblichen Dienstleistungen. [...] Wir lehnen vehement Bildungsaktivitäten ab, die unter dem Namen von *Zhong-Wai Hezuo Banxue* unberechtigterweise zu hohe

²⁸⁰ Zhonghua renmin gongheguo jiaoyubu 中华人民共和国教育部 [Bildungsministerium der Volksrepublik China] (2006).

²⁸¹ Zhonghua Renmin Gongheguo Jiaoyubu Guanyu Jinyibu Guifan Zhong-Wai Hezuo Banxue Zhixu De Tongzhi 中华人民共和国教育部关于进一步规范中外合作办学秩序的通知 [Bekanntmachung des chinesischen Bildungsministeriums zur weiteren Regulierung der *Zhong-Wai Hezuo Banxue-Studiengänge*] (2007).

²⁸² Ebd. Z. B. sind in manchen Entscheidungsprozessen mehr deutsche Vertreter anwesend als chinesische.

²⁸³ Zhonghua renmin gongheguo jiaoyubu 中华人民共和国教育部 [Bildungsministerium der Volksrepublik China] (2006). Der Originaltext lautet: „要增强政治敏感性, 牢固树立教育主权的意识, 维护好国家安全、社会稳定和正常的教育秩序。“

²⁸⁴ Vgl.: Zhonghua Renmin Gongheguo Jiaoyubu Guanyu Jinyibu Guifan Zhong-Wai Hezuo Banxue Zhixu De Tongzhi 中华人民共和国教育部关于进一步规范中外合作办学秩序的通知 [Bekanntmachung des chinesischen Bildungsministeriums zur weiteren Regulierung der *Zhong-Wai Hezuo Banxue-Studiengänge*] (2007).

²⁸⁵ Ebd.

Gebühren erheben. [Wir sollten] dem Trend der Bildungsvermarktung Einhalt gebieten.²⁸⁶

Der immanente Widerspruch von „angemessener Rendite“ und der Verweigerung der Bildungsvermarktung deutet bereits weitere Schwierigkeiten in der Implementierung der Regelungen an, die bis heute in der Praxis nach wie vor zu Verwirrungen führen.

Abgesehen von den oben genannten Aspekten, die in Phase I und II ebenfalls thematisiert wurden, sind noch weitere organisatorische und inhaltliche Problemstellungen in der Praxis entstanden. Beispielsweise wurden Studierenden aufgenommen, die den gesetzlichen Zulassungsbedingungen nicht entsprachen.²⁸⁷ (Beispielsweise haben manche aufgenommene Studierende bei der chinesischen Hochschulaufnahmeprüfung (*gaokao* 高考) schlechte Noten.) In manchen *Zhong-Wai Hezuo Banxue-Studiengängen* bekamen die Absolventen beim Abschluss Schwierigkeiten, anerkannte Zeugnisse zu bekommen.²⁸⁸ Daher setzte die chinesische Regierung ihre Arbeitsschwerpunkte darauf die Aufnahmebedingungen der *Zhong-Wai Hezuo Banxue* dem Gesetz entsprechend zu regulieren und die Verleihung der Examensurkunde, den Studienaufbau und andere Aspekte verstärkt zu beaufsichtigen.²⁸⁹ Einige Regelungen zum Thema Akkreditierung wurden in diesem Kontext erlassen.²⁹⁰

²⁸⁶ Zhonghua renmin gongheguo jiaoyubu 中华人民共和国教育部 [Bildungsministerium der Volksrepublik China] (2006). Der Originaltext lautet: „教育服务不是货物贸易, 也不同于一般的服务贸易 [...] 坚决制止以中外合作办学的名义实行乱收费、高收费的行为, 防止教育产业化的倾向。“

²⁸⁷ Vgl.: *Zhonghua Renmin Gongheguo Jiaoyubu Guanyu Jinyibu Guifan Zhong-Wai Hezuo Banxue Zhixu De Tongzhi* 中华人民共和国教育部关于进一步规范中外合作办学秩序的通知 [Bekanntmachung des chinesischen Bildungsministeriums zur weiteren Regulierung der *Zhong-Wai Hezuo Banxue-Studiengänge*] (2007).

²⁸⁸ Ebd.

²⁸⁹ Ebd.

²⁹⁰ Die „*Bekanntmachung des Bildungsministeriums zur Akkreditierung von ‚Zhong-Wai Hezuo Banxue‘* (教育部办公厅关于开展中外合作办学评估工作的通知) und der *Akkreditierungsplan für ‚Zhong-Wai Hezuo Banxue‘* (中外合作办学评估方案) kündigten die systematische Untersuchung der *Zhong-Wai Hezuo Banxue* an, die in den Bereichen der Leitprinzipien, Bildungsziele, des Verwaltungssystems, der Finanzierung, des Qualitätsmanagements, der Lehrkräfte und der Bildungseinrichtung durchgeführt werden sollte.

Vgl.: Zhonghua renmin gongheguo jiaoyubu 中华人民共和国教育部 [Bildungsministerium der Volksrepublik China] (2009).

Zhonghua renmin gongheguo jiaoyubu 中华人民共和国教育部 [Bildungsministerium der Volksrepublik China] (2010).

Zu guter Letzt wies die Regierung auf die kritische Situation hin, dass zu viele wenig-ausrüstungsintensive Studiengänge wie Business, Management oder Informatik auf zu niedrigem Bildungsniveau angeboten werden (*di shuiping chongfu banxue* 低水平重复办学).²⁹¹ Dementsprechend beschloss die Regierung den Genehmigungsprozess zu verschärfen: „Nicht genehmigt werden in der Regel *Zhong-Wai Hezuo Banxue-Studiengänge*, die den von ausländischen Bildungsinstitutionen bereits etablierten Studiengängen ähneln oder die schon in breiter Fläche bestehen.“²⁹² Darüber hinaus plante die Regierung, eine Liste von empfohlenen und zugelassenen Studiengängen zu veröffentlichen.²⁹³ In dieser dritten Phase fordern viele neu auftretende Probleme in der Implementierung immer weitere klarere Politikgestaltung und -reformulierung.

Im Jahr 2010 verabschiedete die chinesische Regierung die „*Mittel- und langfristige Planung zu Bildungsreform und -entwicklung Chinas (2010-2020)* (国家中长期教育改革和发展规划纲要 (2010-2020 年)), in der die Erweiterung der Bildungsinternationalisierung angekündigt wurde. Diese Planung beinhaltet das Ziel, dass 40% der Schulabsolventen bis 2020 von Hochschulen aufgenommen werden sollen.²⁹⁴ Dieses Vorhaben weist auf größeren Entwicklungsspielraum für *Zhong-Wai Hezuo Banxue* hin, fordert jedoch zudem weitere klare Regelungen unter diesen neuen Bedingungen.

Zusammenfassend sind zwei Aspekte in allen drei Phasen festzustellen: Erstens hat die chinesische Regierung das Potenzial möglicher unternehmerischer Renditen bei der *Zhong-Wai Hezuo Banxue* erkannt und die Einschränkung des Gewinnerwerbes schrittweise entschärft, wobei die Aufsicht der Genehmigungsprozesse jedoch immer weiter verstärkt wurde. Zweitens erscheint die Verteidigung der Bildungssouveränität in der Praxis nach wie vor als problematisch: Da Entscheidungen bei der *Zhong-Wai Hezuo Banxue* meist in einem internationalen Diskurs dynamisch und kooperativ getroffen werden, reicht es nicht

²⁹¹ Vgl.: Zhonghua renmin gongheguo jiaoyubu 中华人民共和国教育部 [Bildungsministerium der Volksrepublik China] (2010).

²⁹² Ebd. Der Originaltext lautet: „对于外国教育机构在国内已举办同类合作办学项目或拟办专业的合作办学项目在国内较为集中的 [...] 原则上不予批准。“

²⁹³ Zhonghua renmin gongheguo jiaoyubu 中华人民共和国教育部 [Bildungsministerium der Volksrepublik China] (2006). [Ratschläge des Bildungsministeriums zu aktuellen Problemen der *Zhong-Wai Hezuo Banxue*].

²⁹⁴ Zhonghua renmin gongheguo zhongyang renmin zhengfu 中华人民共和国中央人民政府 [Die Zentralregierung der Volksrepublik China] (2010): *Guojia Zhongchangqi Jiaoyu Gaige He Fazhan Guihua Gangyao(2010-2020 Nian)* 国家中长期教育改革和发展规划纲要 (2010-2020 年) [Mittel- und langfristige Planung zu Bildungsreform und -entwicklung Chinas (2010-2020)].

aus, die Garantie einer dominanten chinesischen Entscheidungsgewalt lediglich über die Mehrheit chinesischer Vorstandsmitglieder gewährleisten zu wollen. Zudem ist es fragwürdig, wie eine geringe Anzahl an Kursen über chinesische Kultur (siehe Kapitel 6.3) ein höheres Nationalbewusstsein unter den Studierenden erwecken soll. Trotz allen Problemen und Widersprüchen gelingt es der chinesischen Regierung teilweise, ihre Dezentralisierungspolitik in diesem Bereich umzusetzen und den Hochschulen eine höhere Autonomie zu gewähren, die viele Aspekte der *Zhong-Wai Hezuo Banxue* selbst entscheiden können. Diese Veränderung der gesetzlichen und politischen Rahmenbedingung kann man mit der Entwicklung der *ZDH-Studiengänge* in der Praxis in Verbindung setzen. Die Abbildung 1 in der Einleitung verdeutlicht, dass z. B. die *ZDHB-Studiengänge* nach 2000 (Phase II) sich sehr schnell entwickelt haben. Die immer weiter vervollständigten Gesetze und Regelungen erleichtern die Kooperationen zwischen chinesischen und deutschen Hochschulen in den *ZDBH-Studiengängen*. Nicht nur die Einstellung der Regierung wird immer offener, sondern auch die Verwaltungsverfahren der Kooperationen werden immer weiter abgekürzt. Unter diesen offenen gesetzlichen Rahmenbedingungen sind verschiedene Kooperationsformen entstanden. Im folgenden Teil III werden repräsentative *ZDHB-Studiengänge* und ihre Faktoren im Detail analysiert.

Teil III Analyse verschiedener Bereiche der *ZDHB-Studiengänge*

Die Darstellung in Teil II gibt einen Überblick über die kulturellen und politischen Rahmenbedingungen der *ZDHB-Studiengänge*, die der Analyse im vorliegenden Teil III zugrunde liegen. In Kapitel 5 werden verschiedene Initiierungsmuster der *ZDHB-Studiengänge* kurz geschildert, und Kapitel 6 fokussiert sich auf die Analyse von fünf konkreten Bereichen der Bildungsk Kooperation in *ZDHB-Studiengängen*. Dieser Teil stellt aus einer Mikroperspektive dar, wie die deutsche und die chinesische Seite ihre Bildungselemente in der gemeinsamen Bildung verbinden.

5. Initiierung der *ZDHB-Studiengänge*

5.1 Ein historisches Beispiel für deutsch-chinesische Hochschulkooperation: Die Deutsch-Chinesische Hochschule in Qingdao

Die Hochschulbildungskooperation zwischen China und Deutschland hatte am Anfang des 20. Jahrhunderts bereits einen ersten Erfolg. In diesem Unterkapitel wird die „Deutsch-Chinesische Hochschule in Qingdao (*De-Hua daxue* 德华大学)“ vorgestellt, die der Analyse dieser Arbeit eine historische Perspektive verleiht. Der Initiierung dieser Hochschule liegen sowohl auf der deutschen Seite als auch auf der chinesischen Seite politische Motive zugrunde: In China bestand am Anfang des 20. Jahrhunderts großer Bedarf an modernen Technologien aus Deutschland, während Deutschland seine kulturellen, wirtschaftlichen und politischen Einflüsse in China, insbesondere in seiner Kolonie Qingdao verstärken wollte. Die Gründung von modernen Bildungsinstitutionen westlicher Art galt während dieser Zeit in China als ein wichtiger Baustein der „Bewegung für westliche Angelegenheiten (*yangwu yundong* 洋务运动)“²⁹⁵ der Qing-Regierung. Im August 1901 gab die Qing-Regierung die „Anordnung zur Gründung von Bildungsinstitutionen (*xingxue zhaoshu* 兴学诏书)“ bekannt und förderte die Gründung von modernen Schulen und Hochschulen auf lokaler Ebene.²⁹⁶ Zwei Jahren später

²⁹⁵ Die „Bewegung für westliche Angelegenheiten“ (ca. 1861-1895) war eine institutionelle Reform von der späteren Qing-Regierung. Diese Reform zielte darauf, eine Industrialisierung nach westlichem Muster in China durchzusetzen.

²⁹⁶Du Fangbo 杜方波 (2008). S.17.

entwarfen Zhang Baixi (张百熙) und Zhang Zhidong (张之洞) die „[Dem Kaiser]präsentierte und genehmigte Regelung für Bildungsinstitutionen (奏定学堂章程)“, die den gesetzlichen Rahmen für Bildungsinstitutionen in China bis zum Zusammenbruch der Qing-Dynastie in den Jahren 1911/12 festlegte. Schließlich ermöglichte die Aufhebung der chinesischen Beamtenprüfung im Jahr 1905 großen Spielraum für eine weitere Reform der Bildung und die Gründung neuer Arten von Schulen und Hochschulen wie die Deutsch-Chinesische Hochschule in Qingdao.

Das Motiv auf der deutschen Seite lag grundsätzlich im Wettbewerb mit anderen westlichen Ländern wie Frankreich, England und Amerika, die damals deutlich mehr kulturellen Einfluss in China hatten. Der damalige deutsche Botschafter in China, Graf von Rex, schlug der deutschen kaiserlichen Regierung vor, eine neue technische und praxisorientierte Hochschule in China einzurichten. Er sprach zudem von langfristigen wirtschaftlichen Vorteilen für Deutschland, da sich die chinesischen Studierenden in einer deutschen Hochschule auch für deutsche Produkte interessieren würden.²⁹⁷

Aus den obigen Motiven beider Seiten entstanden konkrete Pläne zur Gründung der Deutsch-Chinesischen Hochschule in Qingdao, die 1909 offiziell gegründet wurde.²⁹⁸ Während der Eröffnungszeremonie brachte der chinesische Vertreter Li Xi (李熙) die hohen Erwartungen an die Studierenden mit folgender Metapher zum Ausdruck: „[Die Studierenden] werden das Feld der westlichen Wissenschaft beackern, jedoch dabei das vortreffliche Saatgut unserer Nation aussähen.“²⁹⁹ Die Gründung dieser Hochschule wurde am Anfang fast ausschließlich von der deutschen Seite finanziert.³⁰⁰ Abgesehen von Spenden einiger Unternehmen³⁰¹ waren Studiengebühren (175 Yuan pro Kopf pro Jahr) noch eine zusätzliche Finanzierungsquelle. Diese wurde allerdings meist von der

²⁹⁷ Vgl.: Zhou Lizhao 周利兆 (2013).

²⁹⁸ Vgl.: Qingdao shuzi dangan guan 青岛数字档案馆 [Digitales Archiv der Stadt Qingdao] (o.J.): *De-Hua Daxue* 德华大学 [Die deutsch-chinesische Hochschule in Qingdao].

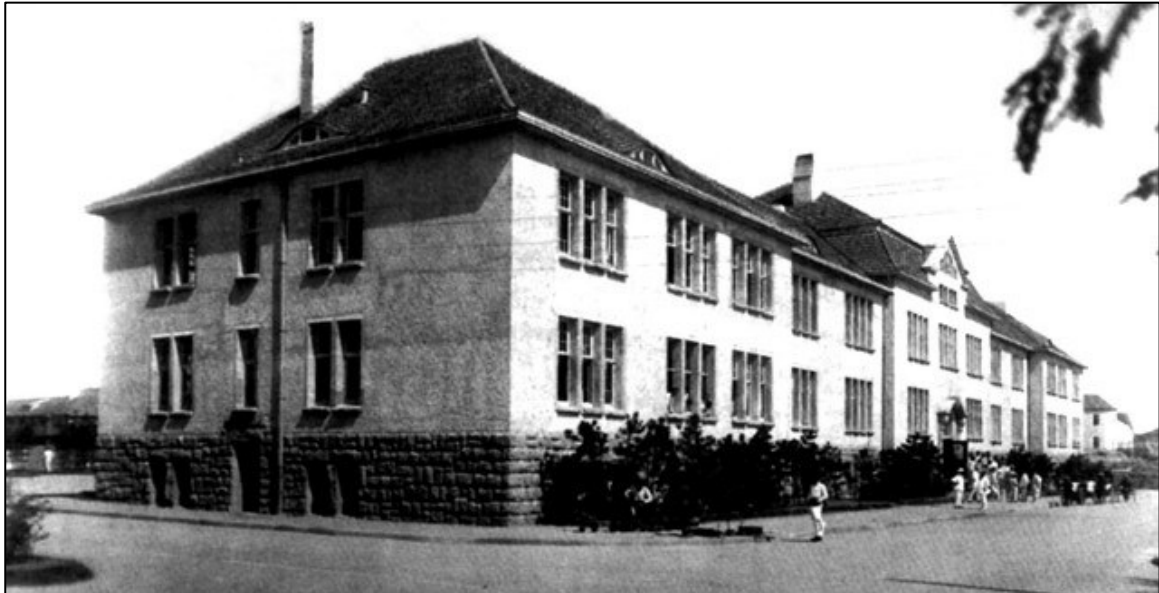
²⁹⁹ Yu, Zuochen 于佐臣 (2010). Der Originaltext lautet: „将要在西方科学知识的土壤上耕犁, 而仍保存我们民族特点的美好种子。“

³⁰⁰ Vgl.: Du, Fangbo 杜方波 (2008). S.47-48. Die einmalige Investition bei der Gründung betrug 640.000 DM. Die chinesische Seite hatte 40.000 DM und die deutsche Seite 600.000 DM gezahlt.

³⁰¹ Ebd.: S.48. Deutschen Unternehmen haben insgesamt für die Gründung der Hochschule 245.000 DM gespendet.

chinesischen Provinzregierung gedeckt, da sich die meisten Studierenden die Gebühren nicht leisten konnten.³⁰²

Abbildung 14: Unterrichtsgebäude der Deutsch-Chinesischen Hochschule in Qingdao, 1912



Quelle: Qingdao shuzi dang'an guan 青岛数字档案馆[Digitales Archiv der Stadt Qingdao] (o.J.): *De Hua Daxue* 德华大学[Die Deutsch-Chinesische Hochschule in Qingdao].

Die Hochschule bot vier Studiengänge (Agrar- und Forstwissenschaft, Jura, Medizin und Ingenieurwissenschaft) und zwei Stufen an: die Grundstufe (*chudeng ban* 初等班), die fünf Jahre dauerte, und die Oberstufe (*gaodeng ban* 高等班), deren Regelstudienzeit drei bis vier Jahre Regelstudienzeit betrug. Da die sogenannten „neuen Schulen (*xin xuetaang* 新学堂)“ während der damaligen Bildungsreform in China überall ohne Standardkriterien eingerichtet wurden, hatten die neu aufgenommenen Studierenden sehr unterschiedliche Bildungsniveaus:

Ihre Jahrgänge stimmten nicht überein. [Beispielsweise] gab es Fälle, in denen manche Studienanfänger nicht ein ganzes sondern nur ein halbes Jahr Vorsprung

³⁰²Lü Wenquan 吕温泉(Hrsg.) (1996). S. 14.

gegenüber anderen hatten. Probleme wie diese müssen gelöst werden, bevor die Studierenden in den Oberstufen studieren können.³⁰³

Aus diesem Grund galt die Grundstufe als eine studienkollegähnliche Übergangsphase für die Studienanfänger, um ihnen zu ermöglichen, sich in der Oberstufe besser zu orientieren.³⁰⁴ Eine andere Besonderheit ist, dass die Bildung an dieser Hochschule vom damaligen chinesischen Hochschulsystem anerkannt wurde. Die Absolventen durften sich an Prüfungen einer chinesischen Hochschule beteiligen und bekamen die Möglichkeit, den entsprechenden chinesischen Abschluss zu erhalten.³⁰⁵

Die praxisorientierten Studienangebote und Curricula wurden nach dem Bedarf der chinesischen Seite entworfen. Beispielsweise richtete das Fach Ingenieurwissenschaft (mit Schwerpunkten in Maschinenbau, Bauingenieurwissenschaft, Gleisbau, Elektrotechnik und Bergbaumanagement) sich nach dem Bedarf technischer Fachkräfte für die neu gebaute Shandongbahn (*jiaozhou tielu* 胶济铁路).³⁰⁶ In den Curricula aller Fächer wurde zudem ein hoher Anteil an Praxiserfahrungen eingeplant: Beispielsweise besuchten die Jurastudierenden das Deutsche Kaiserliche Obergericht von Kiautschou (*jiaozhou diguo fayuan* 胶州帝国法院) und durften bei den Schwurgerichtsverhandlungen hospitieren. Die Medizinstudierenden konnten im Faber Krankenhaus (*fubo yiyuan* 福柏医院), der Katholischen Klinik (*tianzhutang yiyuan* 天主堂医院) und anderen medizinischen Institutionen das Gelernte praktizieren. Die Studierenden der Ingenieurwissenschaften durften nicht nur in der Hochschulfabrik, sondern auch in Partnerfabriken wie der „Sifang Locomotive Works Fabrik (*sifang jichang* 四方机厂)“ die Theorie in die Praxis umsetzen. Die Studierenden im Fach Agrar- und Forstwissenschaft hatten ebenfalls ihre

³⁰³ Qingdao shuzi dangan guan 青岛数字档案馆 [Digitales Archiv der Stadt Qingdao] (1912). Der Originaltext lautet: „班次年度,至难齐一, 有其程度相去不足一年, 仅可半年者, 此等弊病, 在学生未入高等班之先, 不得不先洗除。“

³⁰⁴ Das Alter der Studierenden war nicht einheitlich, denn die Einstufung hing mit dem Bildungsniveau der Studierenden zusammen, nicht unmittelbar mit ihrem Alter. Aber die meisten, die mit der Oberstufe angefangen haben, waren bereits über 18 Jahre.

³⁰⁵ Vgl.: Qingdao shuzi dangan guan 青岛数字档案馆 [Digitales Archiv der Stadt Qingdao] (1909).

³⁰⁶ Du, Fangbo 杜方波 (2008). S. 73. Die Shandongbahn ist eine Eisenbahnstrecke, die die chinesischen Städte Qingdao und Jinan verbindet. Gebaut wurde sie von Deutschland zwischen 1899 und 1904.

Praxisstationen wie das Versuchsfeld in Licun (李村) und die Forstfarm Huiquan (*huiquan linchang* 汇泉林场).³⁰⁷

Außer der Praxisorientierung legte die chinesische Seite noch großen Wert auf die Vermittlung der chinesischen traditionellen Kultur: In der Grundstufe wurden beispielsweise außer Deutsch, Weltgeschichte und naturwissenschaftlichen Fächern noch chinesische Klassiker (*jingxue* 经学), Literatur, Ethik und Moral, Geschichte und Landeskunde unterrichtet. In der Oberstufe wurden trotz anspruchsvollen Fachkursen auf Deutsch weiterhin Kurse zur chinesischen Ethik, den Klassikern und zur chinesischen Literatur angeboten.³⁰⁸

Da die Hochschule grundsätzlich von der deutschen Regierung finanziert wurde und in der deutschen Kolonie lag, dominierte die deutsche Seite die Entscheidungsfindung. Offiziell war ein deutscher Rektor (*jiandu* 监督) und ein chinesischer Studien-Inspektor (*zong jicha* 总稽查)³⁰⁹ gemeinsam für die Verwaltung der Hochschule zuständig. Jedoch war der Letztere lediglich für die Beaufsichtigung der chinesischen Lehrkräfte und Studierenden zuständig. Er berichtete den chinesischen Bildungsbehörden über die Hochschule und wendete sich an den deutschen Rektor, wenn es größere Probleme gab.³¹⁰

Die Deutsch-Chinesische Hochschule in Qingdao wurde im Jahr 1914 aufgrund der Belagerung einer Allianz japanischer und britischer Truppen geschlossen, wobei ein Teil der Studierenden von der Deutschen Medizinschule für Chinesen in Shanghai aufgenommen wurde.³¹¹ Obwohl diese Hochschule nur fünf Jahre existierte, hatte sie für die Hochschulkooperation zwischen China und Deutschland große historische Bedeutung. In den heutigen *ZDHB-Studiengängen* lässt sich nach wie vor eine gewisse konzeptionelle Kontinuität erkennen: Erstens befindet sich China heute wie damals, am Anfang des 20. Jahrhunderts, in einer Bildungsreform, die Offenheit für neue Arten von

³⁰⁷Lü Wenquan 吕温泉(Hrsg.) (1996). S. 15.

³⁰⁸Vgl.: Qingdao shuzi dangan guan 青岛数字档案馆[Digitales Archiv der Stadt Qingdao] (1912).

³⁰⁹Vgl.:Lü Wenquan 吕温泉(Hrsg.) (1996). S. 12-13. Der erste deutsche Rektor war ein Marineoffizier: der Geograph Dr. Georg Keiper. Der erste chinesische Aufsichtsführender war Jiang Kai (蒋楷) aus dem Bildungsministerium.

³¹⁰ Vgl.: Qingdao shuzi dangan guan 青岛数字档案馆[Digitales Archiv der Stadt Qingdao] (1909).

³¹¹Qingdao shuzi dangan guan 青岛数字档案馆[Digitales Archiv der Stadt Qingdao] (o.J.): *De Hua Daxue* 德华大学[Die deutsch-chinesische Hochschule in Qingdao].

Bildungsinstitutionen zeigt und strukturelle Möglichkeiten für grenzüberschreitende Bildungsk Kooperationen bietet. Zweitens sind die Studiengänge in beiden Fällen meist praxisorientiert und an den fachlichen Bedarf Chinas angepasst, während die Vermittlung der chinesischen Kultur in beiden Fällen zudem eine wichtige Rolle spielt.³¹² Als größter Unterschied zwischen der Deutsch-Chinesischen Hochschule Qingdao und den *ZDHB-Studiengängen* heutzutage gilt die Verteilung der Entscheidungsmacht. Da die *ZDHB-Studiengänge* heute dem chinesischen Bildungsministerium unterstehen und auf chinesischem Territorium durchgeführt werden, hat die chinesische Seite die überwiegende Entscheidungsgewalt in der Verwaltung.³¹³ Demgegenüber unterlag die Deutsch-Chinesische Hochschule der Führung der deutschen Kolonialregierung. Daher spielte die deutsche Seite für die Hochschule eine dominante Rolle. Die obige Darstellung verleiht der Analyse der *ZDHB-Studiengänge* eine historische Perspektive. Ihre Ähnlichkeiten und Unterschiede zur Deutsch-Chinesischen Hochschule in Qingdao implizieren z. T. die Kontinuität und Entwicklung der Geschichte.

5.2 Verschiedene Initiierungsmodelle der *ZDHB-Studiengänge*

Die Initiierung der *ZDHB-Studiengänge* ist im Vergleich zur Entstehung der Deutsch-Chinesischen Hochschule viel komplizierter und variiert nach verschiedenen Modellen. Die bereits erwähnte Studie *Deutsch-chinesische Studienprogramme: Analyse und Empfehlungen* aus dem Jahr 2005 hat die Initiierungen damaliger deutsch-chinesischer Studienprogramme wie folgt zusammengefasst: „Fast einstimmig wurden in den Gesprächen langjährige persönliche wie fachliche Kontakte als essenzielle Voraussetzung für den Aufbau binationaler Studienprogramme hervorgehoben.“³¹⁴ Außer diesem „Bottom-up-Muster“ wurde auch erwähnt, dass einige Studienprogramme von nationalen oder regionalen Bildungs- und Wissenschaftsministerien „top-down“ initiiert wurden.³¹⁵ Obwohl die Studienprogramme in dieser Studie breiter definiert sind, als die in der vorgelegten Arbeit untersuchten *ZDHB-Studiengänge*³¹⁶, deutet die obige Beschreibung bereits die beiden Hauptentstehungsrichtungen der deutsch-chinesischen Hochschulkooperation an. In diesem Kapitel werden vier Arten der Initiierung von *ZDHB-*

³¹² Siehe Kapitel 6.3.

³¹³ Siehe Kapitel 4.2.

³¹⁴ Rogler, Beate (Hrsg.) (2005). S. 87.

³¹⁵ Ebd., S.88.

³¹⁶ Siehe Einleitung.

Studiengängen dargestellt: (1) Initiierung durch die Regierungen auf nationaler Ebene, (2) Initiierung durch regionale Regierungen, (3) Initiierung durch persönliche Kontakte und (4) Direkte Initiierung durch Hochschulen aufgrund des Marktbedarfs. Dabei entsprechen die ersten beiden dem „Top-down-Muster“, während die letzten beiden das „Bottom-up-Muster“ widerspiegeln.

5.2.1 Initiierung durch die Regierungen auf nationaler Ebene - CDHAW

Die konkrete Idee der Gründung der Chinesisch-Deutschen Hochschule für Angewandte Wissenschaften der Tongji-Universität (CDHAW) entstand bei hochrangigen Politikern der chinesischen und deutschen Regierung. Cao Guoxing (曹国兴), der damalige Sekretär der Abteilung für internationale Kooperation und Austausch des chinesischen Bildungsministeriums besuchte am 4. April 2003 das BMBF und unterschrieb mit Vertreter der deutschen Seite das *Protokoll zur Verstärkung der deutsch-chinesischen Hochschulkooperation*. In diesem wurde die Idee, eine Fachhochschule nach deutschem Muster in China aufzubauen, offiziell formuliert. Um diese konzeptionelle Idee zu konkretisieren, kamen der damalige chinesische Bildungsminister Zhou Ji (周济) und die ehemalige deutsche Bildungsministerin Edelgard Bulmahn im September 2003 zu der Übereinkunft, dass die Tongji-Universität aufgrund ihrer engen Kontakte zu Deutschland die Aufgabe übernehmen sollte, mit Unterstützung der beiden Regierungen ein chinesisch-deutsches Institut für Ingenieurwesen aufzubauen.³¹⁷

Die Idee wurde schnell in die Praxis umgesetzt: Die Vertreter der Tongji-Universität und potenzielle deutsche Partneruniversitäten trafen sich im Oktober 2003 erstmalig an der Tongji-Universität in Shanghai. Bereits im folgenden Monat einigte man sich auf Fahrzeugtechnik (*qiche fuwu gongcheng* 汽车服务工程), Mechatronik (*jixie dianzi gongcheng* 机械电子工程) und Gebäudetechnik (*jianzhu sheshi zhineng jishu* 建筑设施智能技术) als erste Kooperationsfächer (*hezuo zhuanke* 合作专业). Zudem wurden die Fachkoordinatoren von chinesischer Seite ernannt. Wieder einen Monat später, im Dezember 2003, wurden auf einem erneuten Treffen in Bonn die deutschen

³¹⁷ Tongji daxue 同济大学 [Tongji-Universität] (Hrsg.) (2004).

Fachkoordinatoren in ihr Amt eingeführt.³¹⁸ Nachdem die Konzeption der Curricula im Mai 2004 abgeschlossen war³¹⁹, erhielt die CDHAW im Juni 2004 die offizielle Genehmigung von der chinesischen Zentralregierung.³²⁰ Im Juli 2004 folgte dann bereits ihre feierliche Eröffnung, und nur zwei Monaten später konnten die ersten 86 Studierenden ihr Studium an der CDHAW aufnehmen.³²¹

ZDHB-Studiengänge dieses „Top-Down-Musters“ genießen meist finanzielle und administrative Privilegien³²² und können innerhalb kürzester Zeit optimale Studienbedingungen schaffen. Die CDHAW war nicht das erste erfolgreiche Beispiel einer Bildungskoooperation nach dem „Top-Down-Muster“ an der Tongji-Universität. Bereits in den 1990er Jahren war das Chinesisch-Deutsche Hochschulkolleg (CDHK)³²³ gegründet worden. Es wurde im November 1993 vom damaligen Bundeskanzler Helmut Kohl während seines Besuchs in China initiiert. Im Jahr 1998 wurde das CDHK offiziell eröffnet.³²⁴ Doch im Vergleich zur CDHK erfolgte der Aufbau der CDHAW zehn Jahre später deutlich schneller. Das weist indirekt darauf hin, dass die beiden Regierungen über mehr Erfahrungen im Bereich der Hochschulkoooperationen verfügten und mehr Wert auf Effizienz der Zusammenarbeit legten, so dass sie innerhalb kurzer Zeit mehrere *ZDHB-Studiengänge* einrichten konnten.

³¹⁸ Tongji daxue zhong-de gongcheng xueyuan 同济大学中德工程学院 [Die Chinesisch-Deutsche Hochschule für Angewandte Wissenschaften der Tongji-Universität] (o.J.).

³¹⁹ Ebd.

³²⁰ Vgl.: Jiaoyubu guoji hezuo yu jiaoliu si ouzhou chu 教育部国际合作与交流司欧洲处 [Büro für Europa in der Abteilung für internationale Kooperation und Austausch des Bildungsministerium der Volksrepublik China] (2004).

³²¹ Tongji daxue zhong-de gongcheng xueyuan 同济大学中德工程学院 [Die Chinesisch-Deutsche Hochschule für Angewandte Wissenschaften der Tongji-Universität] (o.J.): „Zhong-De Gongcheng Xueyuan Dashi Ji 中德工程学院大事记 [Chronik der Chinesisch-Deutschen Hochschule für Angewandte Wissenschaften der Tongji-Universität]“.

³²² Rogler, Beate (Hrsg.) (2005). S. 88.

³²³ Vgl.: Tongji daxue duide hezuo jiaoliu wang 同济大学对德合作交流网 [Webseite über Zusammenarbeit und Austausch der Tongji Universität mit Deutschland] (o.J.). *Homepage*. In der vorgelegten Arbeit wird CDHK nicht als Beispiel genommen, weil viele Dokumente über dieses Institut nicht zugänglich waren.

³²⁴ Ebd.

5.2.2 Initiierung durch regionale Regierungen - DHH

Nicht nur auf Landesebene sondern auch auf regionaler Regierungsebene wird großer Wert auf Hochschulkooperationen gelegt. Die Initiierung der Deutschen Hochschule Hefei (DHH) zwischen der Provinz Anhui und dem Bundesland Niedersachsen ist ein Beispiel für eine erfolgreiche Kooperation auf regionaler Ebene.³²⁵ Die Gründung der DHH beruht auf einer langen „Vorgeschichte“ der Beziehungen zwischen den beiden regionalen Regierungen. Die Partnerschaft der beiden Regionen wurde am 6. September 1984 mit der *Gemeinsame[n] Erklärung zwischen der Provinz Anhui in der Volksrepublik China und dem Land Niedersachsen in der Bundesrepublik Deutschland über die partnerschaftliche Zusammenarbeit*³²⁶ geschlossen. Der damalige Gouverneur der Provinz Anhui, Wang Yuzhao (王郁昭), und der damalige Niedersächsische Ministerpräsident, Dr. Ernst Albrecht, erklärten in diesem Dokument:

Beide Seiten bekunden ihre Absicht, im Rahmen ihrer Möglichkeiten eine umfassende Zusammenarbeit auf den Gebieten von Wirtschaft, Industrie, Handel, Landwirtschaft, Wissenschaft, Technik, Kultur, Kunst, Erziehungswesen, Sport, Gesundheitswesen usw. zu entwickeln und die Kooperation von Unternehmen und Betrieben des Landes Niedersachsen und der Provinz Anhui auszuweiten, um dadurch Beiträge zur Vertiefung der Freundschaft und der Prosperität der Bundesrepublik Deutschland und der Volksrepublik China zu leisten.³²⁷

Zur konkreten Zusammenarbeit im Bereich Bildung und Wissenschaft unterzeichnete der damalige Vizegouverneur der Provinz Anhui, Wang Houhong (王厚宏), am 6. September 1985 in Deutschland mit Vertretern aus Niedersachsen ein Abkommen über Kooperationen zum Aufbau einer praxisorientierten Fachhochschule in Hefei.³²⁸ Dem Abkommen zu Folge erklärte die deutsche Seite, die Universität Hefei beim Aufbau der Fächer Elektrotechnik, Maschinenbau, Maschineningenieurwesen, Chemietechnik und Wirtschaftswissenschaft zu unterstützen.³²⁹

³²⁵ Hier muss betont werden, dass diese Deutsche Hochschule Hefei (DHH) „Hochschule“ heißt. Sie ist jedoch nur ein Institut, das zwar bestimmte Autonomie hat, aber offiziell zur Universität Hefei gehört und noch keine eigenständige Hochschule ist.

³²⁶ Vgl.: You, Chengchu 友城处(2013).

³²⁷ Landesregierung des Landes Niedersachsen und Provinzregierung Anhui (1984).

³²⁸ Vgl.: You Chengchu 友城处(2013).

³²⁹ Vgl.: Niedersächsisches Ministerium für Wissenschaft und Kultur (2010).

Die deutsche Seite war nicht nur bei der Finanzierung bestimmter Austauschprogramme,³³⁰ sondern war auch beim Aufbau der Hochschulstruktur der Universität Hefei³³¹ aktiv beteiligt. Beispielsweise unterstützten viele deutsche Professoren die chinesischen Kollegen beim Entwurf der Curricula der oben genannten Fächer. Weiterhin entstanden auch gut finanzierte Austauschprogramme mit Deutschland für chinesische Lehrkräfte.³³² Laut des Leiters der DHH Prof. Xu Gang bestand der größte Erfolg der Zusammenarbeit in den 1980er Jahren darin, dass eine Gruppe von chinesischen Mitarbeitern mit engen Bezug zu Deutschland entstanden war. Sowohl der jetzige Direktor der Universität Hefei, Professor Cai Jingmin (蔡敬民), als auch Xu Gang selbst nahm an diesen Austauschprogrammen für Dozenten teil.³³³ Diese Lehrkräfte, die heute in führenden Positionen der Universität Hefei tätig sind, spielten für weitere Kooperationen mit Deutschland, insbesondere für die späteren *ZDHB-Studiengänge*, eine bedeutende Rolle.

In den folgenden 20 Jahren wurden weitere Austauschprogramme sowohl für Lehrer als auch für Studierende eingeführt, und außerdem setzten beide Lokalregierungen die gegenseitigen Besuche fort. Anlässlich des 25-jährigen Jubiläums der Freundschaft zwischen Anhui und Niedersachsen unterzeichneten der damalige Minister für Wissenschaft und Kultur des Landes Niedersachsens Lutz Stratmann und der damalige Gouverneur der Provinz Anhui, Wang Sanyun (王三运), am 22. Oktober 2009 eine weitere „Gemeinsame Erklärung“, in der geäußert wurde:

[...] dass sich die Zusammenarbeit im Hochschulbereich besonders erfolgreich entwickelt hat, und [wir] erklären, die Zusammenarbeit zwischen den Hochschulen und Universitäten des Land Niedersachsen und der Provinz Anhui auf der Grundlage der 2001 und 2004 zwischen dem Bildungsministerium der Provinz Anhui und dem Niedersächsischen Ministerium für Wissenschaft und Kultur geschlossenen gemeinsamen Erklärungen fortsetzen zu wollen.³³⁴

Vor dem Hintergrund dieser langen Vorgeschichte der Kooperationen zwischen den beiden Regionen wurde 2009 schließlich das Abkommen über den Aufbau der Deutschen

³³⁰ Ebd.

³³¹ Bis 2002 hieß die Hefei Universität „die vereinigte Universität Hefei“.

³³² Xu, Gang 徐刚 (2012).

³³³ Ebd.

³³⁴ Landesregierung des Landes Niedersachsen und Provinzregierung Anhui (2009).

Hochschule Hefei (DHH) unterzeichnet,³³⁵ in dessen Rahmen *ZDHB-Studiengänge* konzipiert wurden. Die Gründung der DHH stellt eine neue Phase der Hochschulkooperation zwischen Anhui und Niedersachsen dar. Ähnliche *ZDHB-Studiengänge* auf regionaler Ebene bestehen z. B. ebenfalls zwischen Shanghai und Hamburg, durch deren Partnerschaft das Shanghai-Hamburg Kolleg³³⁶ entstand. Diese Art Initiierung durch regionale Regierungen kann im Vergleich zur Initiierung durch die Regierungen auf nationaler Ebene auf regionale Bedürfnisse besser eingehen, ihre Stärken und Schwächen ausbalancieren und die entsprechenden Bildungsressourcen beider Seiten effektiver kombinieren.

5.2.3 Initiierung durch persönliche Kontakte - CDK

Die Entstehungsidee der Chinesisch-Deutschen Kunstakademie (CDK) in Hangzhou basiert auf einem Vorhaben, das fast 100 Jahre alt ist. In den 1920er Jahren studierte Lin Fengmian (林风眠)³³⁷, ein späterer Mitbegründer und der erste Direktor der Chinesischen Hochschule der Künste (CAA),³³⁸ in Deutschland und Frankreich. Er erkannte die Notwendigkeit, Austausch über Kulturgrenzen hinweg zu gestalten und „Neues zu wagen“.³³⁹ Die konkrete Idee zur Initiierung der CDK hatte Professor Xu Jiang (许江) von der CAA, der selbst von 1988 bis 1989 in Deutschland studierte. Seine persönlichen Erfahrungen in Deutschland während dieser Zeit spielten eine entscheidende Rolle bei der Entstehung der CDK. Die erste konkrete Kooperation zwischen der Chinesischen Hochschule der Künste (CAA) und der Universität der Künste Berlin (UdK) war eine Ausstellung in Berlin: „Im Jahr 2001 [...] fand in der Eingangshalle der Universität der Künste Berlin (UdK) eine Ausstellung mit chinesischen Plakaten statt, die von der UdK und der CAA gemeinsam organisiert worden war.“³⁴⁰ Prof. Xu Jiang und der damalige

³³⁵ Anhui sheng jiaoyu ting 安徽省教育厅[Bildungsministerium der Provinz Anhui] (2009).

³³⁶ Vgl. Shanghai ligong daxue shanghai hanbao - guoji gongcheng xueyuan 上海理工大学上海汉堡-国际工程学院 [Shanghai-Hamburg Kolleg an der Technischen Universität Shanghai] (o.J.). *Homepage*.

³³⁷ Lin Fengmian (林风眠), 1990-1991, Maler, Pädagoge.

³³⁸ Vgl.: Der englische Name lautet: China Academy of Art.

Die Chinesische Hochschule der Künste (*zhongguo meishu xueyuan* 中国美术学院) wurde 1928 in Hangzhou gegründet.

³³⁹ Schmitz, Burkhard (2008). S. 2-3.

³⁴⁰ Xu, Jiang 许江(Übersetzt von Kong, Eva Lüdi) (2008).

Präsident der UdK, Lothar Romain, kamen nach der erfolgreichen Ausstellung zu der Idee einer „gemeinsam organisierten Sommerakademie“, die später ab Frühjahr 2002 in der CAA durchgeführt wurde. Ein paar Jahre später erfolgte die Vertiefung der Kooperation: Gemeinsame chinesisch-deutsche Masterstudiengänge wurden entworfen.³⁴¹ Seit 2006 engagierten sich Professor Martin Rennert und Professor Burkhard Schmitz von der UdK gemeinsam mit Professor Song Jianming und Professor Yang Xiuqing von der CAA intensiv für diese neuen Masterstudiengänge, die nach kurzer Zeit die staatliche Genehmigung erhielten.

Die Initiierung der *ZDHB-Studiengänge* durch private Kontakte ist eine der häufigsten Entstehungsformen. Solche *ZDHB-Studiengänge* profitieren von kurzen Kommunikationswegen zwischen den jeweiligen Ansprechpartnern der Kooperationshochschulen. Ein ähnliches Beispiel stellt die „Chinesisch-Deutsche Technische Fakultät (CDTF)“ der Universität für Wissenschaft und Technik Qingdao dar.³⁴² Die nach diesem Muster initiierten *ZDHB-Studiengänge* profitieren meist von einer hohen Eigenmotivation der Akteure. Zudem erhöhen engere Kontakte und stärkeres Vertrauen zwischen den Kollegen zusätzlich die Effektivität dieser *ZDHB-Studiengänge*.

5.2.4 Initiierung aufgrund des Marktbedarfs - IEMS

Der *ZDHB-Studiengang* IEMS³⁴³ entstand als Reaktion auf eine gestiegene Nachfrage nach qualifizierten Fachkräften im Bereich Messe- und Eventmanagement in China. Insbesondere die Vergabe der Ausrichtung der Weltausstellung (World Exposition) im Jahr 2010 nach Shanghai³⁴⁴ wirkte als Katalysator für diesen Bedarf und führte zur Initiierung des *ZDHB-Studiengangs* IEMS von chinesischer Seite. Professor Lan Xing (蓝星), der zuständige Verantwortliche des *ZDHB-Studiengangs* von der chinesischen Seite sagte im Interview:

³⁴¹ Ebd.

³⁴² Vgl.: Shijie jiaoyu xinxi bianji bu 世界教育信息编辑部 [Redaktion für Informationen zur internationalen Bildung] (2013).

Auch: Chen, Shurong 陈树荣; Wang, Mingfeng 王明峰 (2006).

³⁴³ Bachelorstudiengang: „International Event Management Shanghai“. Siehe Einleitung.

³⁴⁴ Vgl.: Zhongguo 2010 nian shanghai shibohui guanfang wangzhan 中国 2010 年上海世博会官方网站 [Offizielle Webseite für die Weltausstellung 2010 in Shanghai China] (2010). *Homepage*.

Die erste Kontaktaufnahme kam von unserer Seite. Wir sahen es als notwendig an einen Fachbereich für Messemanagement aufzubauen. Damals war China gerade dabei, die Weltausstellung zu organisieren. [...] [Wir] glaubten, dass sich die Messebranche in China schnell entwickeln wird.³⁴⁵

Auch die deutsche Seite erkannte den Bedarf für einen solchen *ZDHB-Studiengang*. Professor Schwägermann, der deutsche Studiengangleiter, sagte:

Da ich selbst [...] in den [19]80 Jahren für die Messe Berlin gearbeitet habe, in Beijing versucht habe eine High-Tech-Messe zu organisieren und als Consultant für [das] Hongkong Cebit Center gearbeitet habe, wusste ich ganz gut, was in China passiert. Da wusste ich schon sehr frühzeitig, dass der Weltmarkt sich verschiebt nach China. Und von da her ist es selbstverständlich, wenn man beruflich [et]was bewegen möchte, dass man diese Chance anschaut.³⁴⁶

Nach verschiedenen Kontaktaufnahmen mit deutschen Hochschulen, die das Chinesische Zentrum Hannover³⁴⁷ empfohlen hatte, entschied sich die „Universität für Internationalen Handel und Wirtschaft Shanghai (*shanghai duiwai jingmao daxue* 上海对外经贸大学)“ für eine Zusammenarbeit mit der Hochschule Osnabrück³⁴⁸. Professor Lan begründete diese Entscheidung wie folgt:

Die Ziele unserer beiden Hochschulen stimmen zu großen Teilen überein. Dies ist auch eine Hochschule, die sich Internationalisierung wünscht [...]. Gleichzeitig ist sie auch eine Fachhochschule, die praxisorientiertes Fachpersonal ausbildet. Unsere Universität für Außenhandel Shanghai³⁴⁹ hat auch hauptsächlich das Ziel

³⁴⁵ Lan, Xing 蓝星 (2012). Der Originaltext lautet: “是我们主动找到外方, 认为有必要建这么一个会展的专业。那时候正好是召开世博会的时候....认为会展业发展会比较大。”

³⁴⁶ Schwägermann, Helmut (2012).

³⁴⁷ Das Chinesische Zentrum Hannover ist ein Verein, der „ den Aufbau und die Pflege wirtschaftlicher, kultureller und wissenschaftlicher Kontakte zwischen Deutschland und China“ fördert. Vgl. Chinesisches Zentrum Hannover e.V. (o.J.). *Homepage*.

³⁴⁸ Die Hochschule Osnabrück hieß bis 2010 hieß Fachhochschule Osnabrück.

³⁴⁹ Die „Universität für Internationalen Handel und Wirtschaft Shanghai (*shanghai duiwai jingmao daxue* 上海对外经贸大学)“ hieß bis 2013 die „Universität für Außenhandel Shanghai“ (*shanghai duiwai maoyi xueyuan* 上海对外贸易学院).

Fachkräfte für die Praxis auszubilden. Wir sind uns in vielerlei Hinsicht sehr ähnlich.³⁵⁰

Für die Hochschule Osnabrück stellte die Kooperation mit der chinesischen Seite einen Zufall dar: „Es ist nicht so, dass wir besonders gesucht haben. Es gibt viele Universitäten, die systematisch versucht haben, in China Fuß zu fassen. Seit einiger Zeit schon. Bei uns ist es so, dass es eine Zufallsentscheidung ist. Das heißt, wir haben einen Anruf bekommen: wer Interesse hätte, an einer Kooperation in Shanghai mit einer Hochschule[!]“³⁵¹

Mit klarer Intention und effizienter Vermittlungen wurde der *ZDHB-Studiengang* IESM „rasend schnell“³⁵² entworfen. Professor Schwägermann berichtete:

Den ersten Kontakt, telefonischen Kontakt, hatte ich im Dezember 2002. Der erste Besuch der chinesischen Delegation war im Februar 2003. Den Vertrag haben wir unterzeichnet im August 2003. Das Programm haben wir begonnen im September 2004. Wir haben angefangen zu lehren im Jahr 2005. [...] Das heißt wir hatten insgesamt eineinhalb Jahren für Kurrikulum und so weiter.³⁵³

Die Entstehung dieses *ZDHB-Studiengangs* zeigt deutlich den Einfluss marktwirtschaftlicher Mechanismen: Auf einer Seite besteht die Nachfrage nach einer bestimmten Art von Bildung, auf der anderen Seite das Angebot. Durch geeignete Vermittlung des Chinesischen Zentrums Hannover war eine transparentere Informationsbeschaffung von beiden Seiten möglich. So konnten Kooperationsmöglichkeiten leichter evaluiert werden und schließlich zu einer schnelleren Einigung führen.

Die oben dargestellten vier Initiierungsmuster der *ZDHB-Studiengänge* spiegeln die Vielseitigkeit der Hochschulkooperationen auf verschiedenen Ebenen wider. Die von den Regierungen auf nationaler Ebene konzipierten *ZDHB-Studiengänge* profitierten von kürzeren bürokratischen Wegen und erhielten meist sowohl finanzielle Unterstützung als auch Unterstützung in anderen Bereichen, so dass die *ZDHB-Studiengänge* relativ schnell

³⁵⁰ Lan, Xing 蓝星 (2012). Der Originaltext lautet: „这所学校和我们的定位是比较符合的。它是也是希望能够国际化的一所大学.....同时，它也是应用科技大学。是 Fachhochschule.是应用型的人才培养。我们上海外贸学院主要也是培养应用型人才.....各方面都比较接近。“

³⁵¹ Schwägermann, Helmut (2012).

³⁵² Ebd.

³⁵³ Ebd.

gestartet werden konnten. Die von den regionalen Regierungen initiierten *ZDHB-Studiengänge* können besser auf lokale Bedürfnisse eingehen und dienen in vielerlei Hinsicht der langfristigen Zusammenarbeit zwischen den Partnerprovinzen und -bundesländern. Die durch persönliche Kontakte initiierten *ZDHB-Studiengänge* können viel von der Eigenmotivation der Akteure profitieren. Und schließlich ermöglichen die Initiierungen der *ZDHB-Studiengänge* aufgrund des Marktbedarfs eine Vielseitigkeit der Bildungs Kooperation.

Zu beachten ist die Rolle der Regierungen auf nationaler Ebene, da die von ihnen initiierten *ZDHB-Studiengänge* eher als Vorbilder für Kooperationen auf den unteren Ebenen fungieren. Auf lokaler Ebene sowie auf individueller Ebene kann man die Nachfrage nach Humankapital besser wahrnehmen, so dass die Entscheidungen für bestimmte *ZDHB-Studiengänge* zielgerichteter getroffen werden. Die Regierungen auf nationaler Ebene übernehmen in diesen Fällen lediglich eine Aufsichtsfunktion, bieten Informationen an und unterstützen und kontrollieren die Aufbauprozesse von *ZDHB-Studiengängen* im Hintergrund.

6. Einzelne „Produktionsfaktoren“ der *ZDHB-Studiengänge*

In diesem Kapitel werden fünf „Produktionsfaktoren“ der *ZDHB-Studiengänge* dargestellt: Organisationsstruktur, Finanzierung, „Curricula und Bildungsinhalt“, Unterrichtsmethoden und Lehrkräfte. Wie die Initiierungsmuster sind diese „Produktionsfaktoren“ je nach *ZDHB-Studiengang* sehr unterschiedlich. Daher zielt die folgende Analyse nicht darauf ab, alle Produktionsfaktoren im Detail darzustellen, sondern anhand von Beispielen einen Überblick dazu zu geben, wie die deutsche und chinesische Seite ihre Bildungselemente in die verschiedenen Bildungsbereiche der gemeinsamen *ZDHB-Studiengänge* integrierten.

6.1 Faktor 1: Organisationsstruktur

Die *ZDHB-Studiengänge* besitzen aufgrund ihrer grenzüberschreitenden Kooperationen meist komplexe Strukturen mit vielen Akteuren, Informationsflüssen und Weisungswegen. Da fast alle *ZDHB-Studiengänge* relativ neu sind und die deutschen und chinesischen Beteiligten noch über wenig Erfahrung verfügen, müssen sich beide Seiten beim Verwalten der *ZDHB-Studiengänge* flexibel und kompromissbereit zeigen. In diesem Kapitel werden anhand zweier Beispiele die Organisationsstrukturen der *ZDHB-Studiengänge* dargestellt.³⁵⁴ Das erste Beispiel „Die Chinesisch-Deutsche Hochschule für Angewandte Wissenschaften an der Tongji-Universität (CDHAW)“³⁵⁵ zeigt ein „1:n-Muster“ (d.h. eine chinesische Hochschule kooperiert mit vielen deutschen Hochschulen), während das zweite Beispiel „FOM German-Sino School of Business & Technology“³⁵⁶ einen neuen Trend des „n:1-Musters“ (d.h. viele chinesischen Hochschulen kooperieren mit einer deutschen Hochschule) darstellt. Viele Kooperationen haben immer noch das einfachste „1:1-Muster (Eine chinesische Hochschule mit einer deutschen Hochschule baut zusammen einen gemeinsamen ZDHB-Studiengang auf.)“. Dieser Muster ist die Grundlage für die oben genannten beiden Muster (1:n-Muster und n:1-Muster), die im Folgenden ausführlich erklärt werden. Das 1:1-Muster wird hier nicht individuell ausführlich dargestellt, da die beiden anderen entwickelten Muster dies bereits beinhalten.

³⁵⁴ Jones, Gareth R.; Ricarda B. Bouncken (2008). S.357; vgl.: Kieser, Alfred; Walgenbach, Peter (2007). S. 137.

³⁵⁵ Vgl.: Tongji daxue zhong-de gongcheng xueyuan 同济大学中德工程学院 [Die Chinesisch-Deutsche Hochschule für Angewandte Wissenschaften der Tongji-Universität](o.J.): *Die CDHAW - Ein erster Überblick*.

³⁵⁶ Vgl.: FOM German-Sino School of Business & Technology (o.J.). *Homepage*.

6.1.1 Das „1:n-Muster“

Die folgende Abbildung 15³⁵⁷ zeigt, dass es sich bei der Organisationsstruktur der CDHAW um ein „1:n-Muster“ handelt. Der schwarz markierte Teil zeigt die Verwaltung der chinesischen Seite, während der blau markierte Teil die deutsche Seite illustriert, die eine – relativ gesehen – einfachere Struktur hat. Insgesamt sind über 20 deutsche Hochschulen³⁵⁸ durch ein Hochschulkonsortium an der CDHAW beteiligt und bringen sich vor allem in der Leitung der CDHAW und im „Management“ der einzelnen Studiengänge ein.

Das Hochschulkonsortium der deutschen Seite wählt einen deutschen Direktor der CDHAW und einen deutschen Fachkoordinator für jedes Fach aus,³⁵⁹ die bei den Entscheidungen im Senat der CDHAW mitbestimmen.³⁶⁰ Auf der Ebene der einzelnen Studiengänge sind die deutschen Mitgliederhochschulen des Konsortiums verpflichtet, Professoren sowie Lehrbeauftragte nach China zu schicken und chinesische Gastdozenten zu empfangen, die „ihre Deutschkenntnisse erweitern und gleichzeitig die praxisorientierte Arbeit an deutschen Fachhochschulen kennenlernen“³⁶¹ sollen. Durch dieses Netzwerk des Konsortiums können die Studierenden der CDHAW von den Bildungsressourcen vieler deutscher Hochschulen profitieren. Beispielsweise haben sie eine große Auswahl von deutschen Universitäten für ihre Auslandssemester.

³⁵⁷ Quelle vgl.: Tongji daxue zhong-de gongcheng xueyuan 同济大学中德工程学院 [Die Chinesisch-Deutsche Hochschule für Angewandte Wissenschaften der Tongji-Universität](o.J.). *Homepage*.

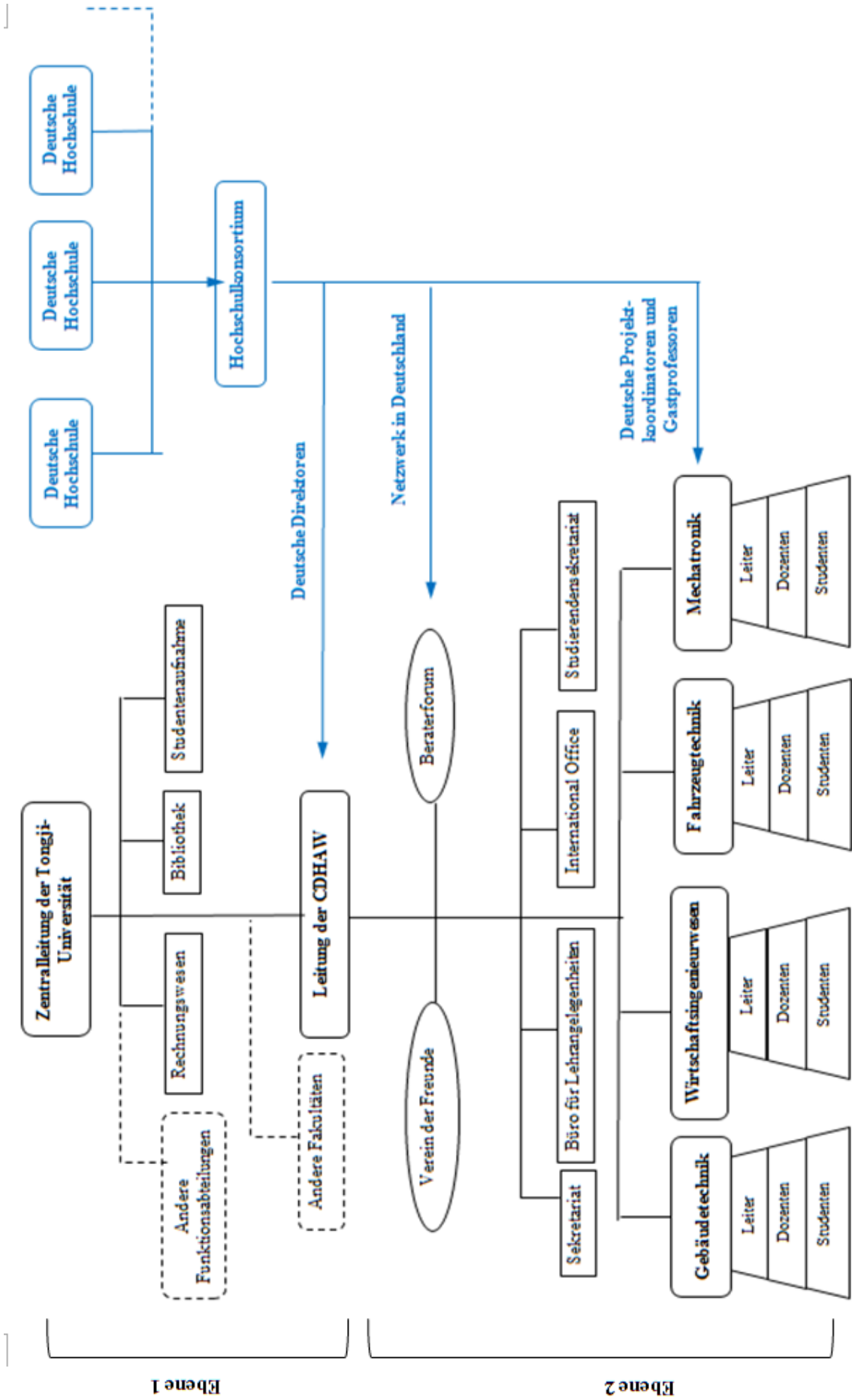
³⁵⁸ Die meisten davon sind öffentliche Fachhochschulen.

³⁵⁹ Vgl.: Tongji daxue zhong-de gongcheng xueyuan 同济大学中德工程学院 [Die Chinesisch-Deutsche Hochschule für Angewandte Wissenschaften der Tongji-Universität] (2004). Paragraf 3.

³⁶⁰ Vgl.: Feng, Yinghua; Hantelmann, Carola (2006).

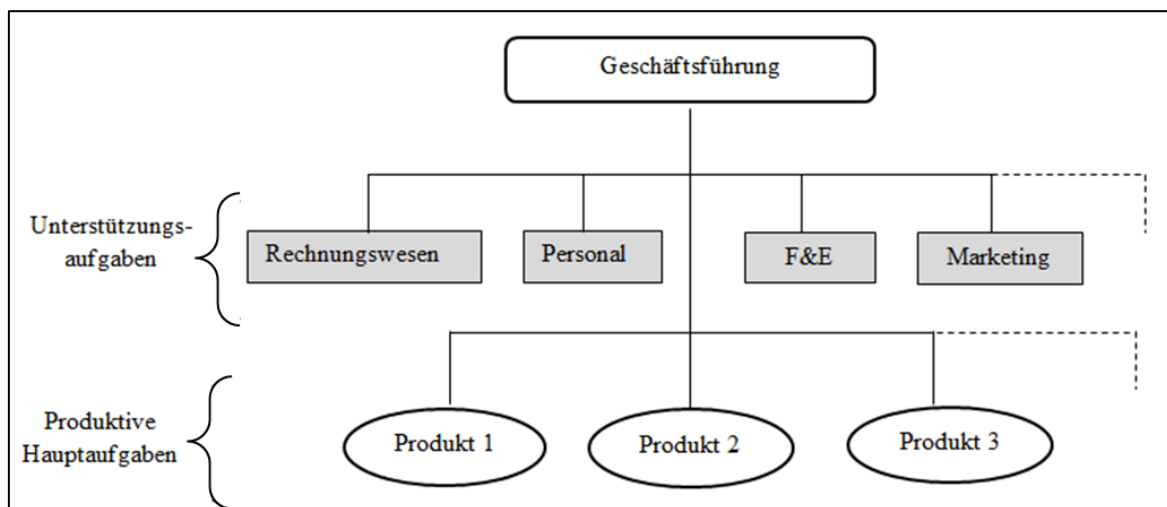
³⁶¹ Vgl.: Mack, Cornelia (2006).

Abbildung 15: Organisationsstruktur -CDHAW



Vor der Analyse der chinesischen Seite des „1:n-Musters“ müssen einige Termini erklärt werden. Wie in Kapitel 1.1 bereits erklärt, können die *ZDHB-Studiengänge* als internationale Bildungsproduktionsprozesse betrachtet werden. Vor diesem Hintergrund können die Organisationsstrukturen der *ZDHB-Studiengänge* ebenfalls aus der Perspektive des Produktionsmanagements dargestellt werden. Nach der Kategorisierung von Jones und Bouncken ist die Organisationsstruktur der CDHAW der „Produktdivisionsstruktur“³⁶² zuzuordnen, in der das Management der jeweiligen „Produkte“ (produktive Hauptaufgaben) eine eigenständige Struktur hat, während andere unterstützende Funktionen wie das Rechnungswesen oder Personalwesen in anderen speziellen Büros erfolgt (Unterstützungsaufgaben).³⁶³ Sowohl die produktiven Hauptaufgaben im Produktmanagement als auch die zusätzlichen Unterstützungsaufgaben werden von einer zentralen Geschäftsführung gesteuert. Die folgende Abbildung 16 veranschaulicht diese Struktur³⁶⁴:

Abbildung 16: Produktdivisionsstruktur



Quelle: Eigene Darstellung

³⁶² Jones, Gareth R.; Ricarda B. Bouncken (2008). S.364.

³⁶³ Es muss betont werden, dass die Bezeichnung „Produkt“ hier in der Analyse der Organisationsstruktur nicht mit dem Begriff „Produkt (Studierende mit zusätzlichen Fähigkeiten)“ im Theorieteil in Kapitel 1.1 verwechselt werden soll (siehe Abbildung 4 und 5). Das Wort „Produkt“ hier in der Abbildung 16 wird aus dem Modell von Jones und Ricarda direkt übernommen. Im Kontext dieses Kapitels handelt es sich um einen Studiengang. (Siehe Erklärung unten). Der Begriff „Produkt“ in der Abbildung 4 und Abbildung 5 geht es um das Endergebnis der Bildung, d.h. „die Studierenden mit zusätzlichen Fähigkeiten“. Das Wort „Produkt“ wird in zwei Kontexten mit unterschiedlichen Bedeutungen verwendet.

³⁶⁴ Vgl.: Jones, Gareth R.; Ricarda B. Bouncken (2008): Ebd., S.36.

Wenn man nun die chinesische Seite der CDHAW-Verwaltung betrachtet, kann man zwei Ebenen der „Produktdivisionsstruktur“ feststellen (siehe wieder Abbildung 15). Auf der ersten Ebene kann die CDHAW selbst als „Produkt“ betrachtet werden, das unter der zentralen Steuerung der Tongji-Universität steht und von anderen Abteilungen der Universität in Bereichen wie Raumversorgung, Laborausrüstung, Anstellung der Lehrkräfte und der Aufnahme der Studierenden³⁶⁵ unterstützt wird. Auf der zweiten Ebene kann jeder einzelne Studiengang in der CDHAW als „Produkt“ angesehen werden, das unter der Leitung der CDHAW steht und über eine eigenständige Managementstruktur verfügt. Andere unterstützende Funktionen wie die Dokumentierung der Lehrangelegenheiten, die Organisierung der Auslandssemester oder der Austausch mit der Industrie³⁶⁶ werden auf dieser zweiten Ebene von dem Sekretariat, dem Büro für Lehrangelegenheiten, dem International Office und dem Studierendensekretariat der CDHAW ausgeführt.³⁶⁷

Es ist in der Abbildung noch zu beachten, dass außer den „Linienstellen“, die „unmittelbar mit der Erfüllung der Hauptaufgaben“³⁶⁸ befasst sind, noch Stabstellen wie das „Berater-Forum“ und der „Verein der Freunde“ vorhanden sind, die „keine Entscheidungs- und Weisungsbefugnisse besitzen“³⁶⁹, aber bedeutende externe Unterstützungen leisten. Das „Berater-Forum der Wirtschaft (*qiye guwen luntan* 企业顾问论坛)³⁷⁰ wurde z.B. 2003 mit der Unterstützung der AHK und des deutschen Konsulats in Shanghai gegründet, um für die CDHAW neue Perspektiven der Wirtschaft und besseren Zugang zur Industrie zu schaffen.³⁷¹ Prof. Wan Gang (万钢) betonte bei der Gründung des Berater-Forums die Verknüpfung der CDHAW mit der wirtschaftlichen Praxis:

³⁶⁵Rogler, Beate (Hrsg.) (2005).S.86.

³⁶⁶Vgl.: Tongji daxue zhong-de gongcheng xueyuan 同济大学中德工程学院[Die Chinesisch-Deutsche Hochschule für Angewandte Wissenschaften der Tongji-Universität] (o.J.): „Zhong-De Gongcheng Xueyuan Banxue Mubiao He Renwu, Zuzhi Gouzao Ji Gangwei Zhize 中德工程学院办学目标和任务、组织构造及岗位职责[Bildungsziele, Organisationsstruktur und Aufgaben der CDHAW]“.

³⁶⁷ Vgl.: Tongji daxue zhong-de gongcheng xueyuan 同济大学中德工程学院 [Die Chinesisch-Deutsche Hochschule für Angewandte Wissenschaften der Tongji-Universität](o.J.): *Die CDHAW - Ein erster Überblick*.

³⁶⁸ Kieser, Alfred; Walgenbach, Peter (2007). S. 146.

³⁶⁹ Ebd.

³⁷⁰ Der deutsche und der chinesische Name sind original von der CDHAW gegeben und nicht von der Verfasserin übersetzt. Die deutsche Bezeichnung ist keine direkte wörtliche Übersetzung von dem chinsischen Namen.

³⁷¹ Specker, Tobias (2009). S. 22.

Meine persönlichen Erfahrungen, die ich bei der Firma Audi machen durfte, überzeugen mich davon, dass die Wichtigkeit der Zusammenarbeit zwischen Wissenschaft und Wirtschaft nicht hoch genug zu schätzen ist. Und die Wirtschaft kann sehr viel von ihren Sponsoring-Aktivitäten profitieren, denn nur dadurch ist ihr Zugriff auf das maßgeschneiderte und qualifizierte Personal möglich.³⁷²

Im Rahmen dieses Forums bieten interessierte Unternehmen durch Kooperationsvereinbarungen der CDHAW verschiedene Beratungsdienstleistungen und Praktika für Studierende an.

Als Ergänzung zum Berater-Forum der Wirtschaft wurde im Jahr 2007 der Verein der Freunde der CDHAW (*cujinhui* 促进会)³⁷³ in Esslingen gegründet, dessen Mitglieder ebenfalls mit verschiedenen Hochschulen, Unternehmen oder Organisationen assoziiert sind. Dieser Verein kümmert sich hauptsächlich um das Netzwerk in Deutschland und finanzielle Unterstützung aus Deutschland für die CDHAW und ihre Studierenden.³⁷⁴

Das „1:n-Muster“ verbunden mit der „Produktdivisionsstruktur“ auf der chinesischen Seite bringen Bildungsressourcen sowohl aus den chinesischen als auch aus den deutschen Hochschulen zusammen und bieten den Studierenden der CDHAW ein funktionsfähiges Verwaltungssystem. Die chinesische Seite trägt die meisten Verwaltungsaufgaben, während die deutsche Seite auf der Entscheidungsebene und der Ebene des konkreten Managements der Studiengänge mitwirkt und ebenfalls das Netzwerk der CDHAW fördert. Die beiden Stabstellen stellen trotz ihrer informellen Strukturen wichtige Kontakte zu Industrie und Praxis bereit. Diese Struktur der CDHAW hat sich in den letzten zehn Jahren immer weiter ausgebildet und gilt als Vorbild für andere *ZDHB-Studiengänge*. Z.B. hat die Hefei Universität eine ähnliche Struktur für ihre DHH (Deutsche Hochschule Hefei) geplant und versucht sie im Moment, in die Praxis umzusetzen.³⁷⁵

³⁷² Vgl.:Tongji daxue zhong-de gongcheng xueyuan 同济大学中德工程学院 [Die Chinesisch-Deutsche Hochschule für Angewandte Wissenschaften der Tongji-Universität] (2005).

³⁷³ Der deutsche und chinesische Namen sind original von der CDHAW gegeben und nicht von der Verfasserin übersetzt. Die deutsche Bezeichnung ist keine direkte wörtliche Übersetzung von dem chinsischen Namen.

³⁷⁴ Vgl.:Tongji daxue zhong-de gongcheng xueyuan 同济大学中德工程学院 [Die Chinesisch-Deutsche Hochschule für Angewandte Wissenschaften der Tongji-Universität](2014).

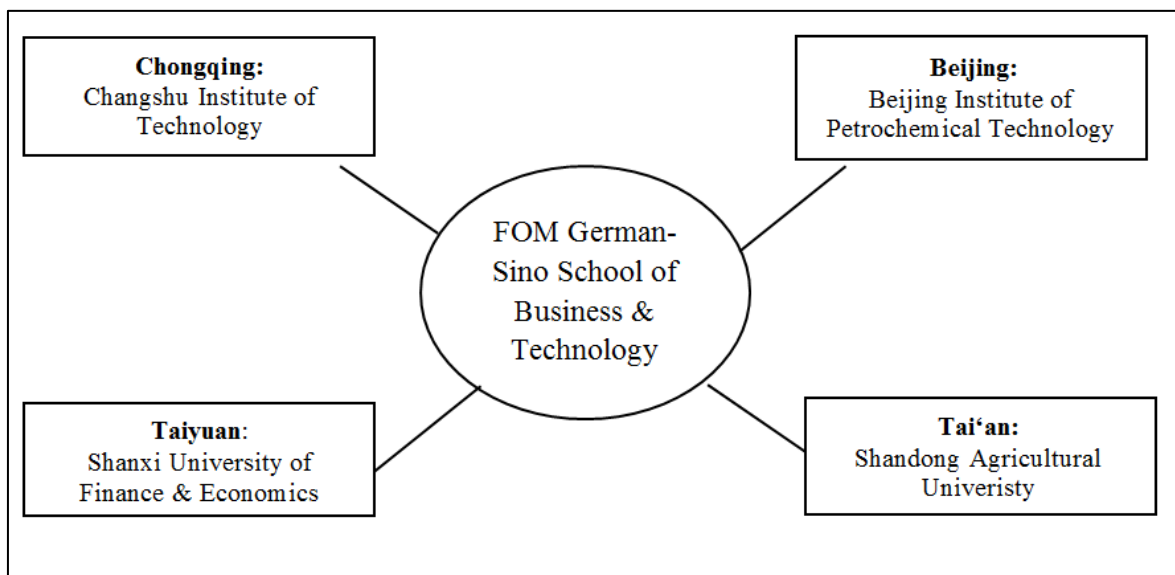
³⁷⁵ Vgl.: Hefei deguo yingyong kexue xueyuan 合肥德国应用科学学院 [Deutsche Hochschule Hefei](o.J.): *Struktur*.

6.1.2 Das „n:1-Muster“

Die Organisationsstruktur nach dem „n:1-Muster“ (d.h. viele chinesische Hochschulen kooperieren mit einer deutschen Hochschule) hat sich in den letzten Jahren zunehmend verbreitet. Einige deutsche Hochschulen haben bereits mit mehreren chinesischen Hochschulen *ZDHB-Studiengänge* aufgebaut. Um Bildungsressourcen effizienter auszunutzen, haben manche deutsche Hochschulen Sonderinstitutionen eingerichtet, die sich speziell auf Kooperationen mit China konzentrieren.

Ein typisches Beispiel ist die „FOM German-Sino School of Business & Technology“³⁷⁶ (fortan abgekürzt: *School*), die bereits mit vier chinesischen Hochschulen *ZDHB-Studiengänge* aufgebaut hat³⁷⁷, die jeweils in Beijing, Taiyuan, Tai’an und Chongqing lokalisiert sind (siehe Abbildung 17). Jones und Bouncken bezeichnen diese Form von Struktur als „geographische Divisionsstruktur“³⁷⁸, in der man die „Produktion“ auf verschiedene regionale Ebenen dezentralisieren kann. In diesem Fall kann die *School* viele Aufgaben der Bildung in ihren *ZDHB-Studiengängen* an die chinesischen Hochschulen weitergeben und sich auf ihre Stärke der Bildung fokussieren.

Abbildung 17: Organisationsstruktur der *FOM German-Sino School of Business & Technology*



Quelle: Eigene Darstellung

³⁷⁶ Vgl.: FOM German-Sino School of Business & Technology (o.J.). *Homepage*.

³⁷⁷ Vgl.: FOM German-Sino School of Business & Technology (o.J.): *Partnerhochschulen*.

³⁷⁸ Jones, Gareth R.; Ricarda B. Bouncken (2008). S.381.

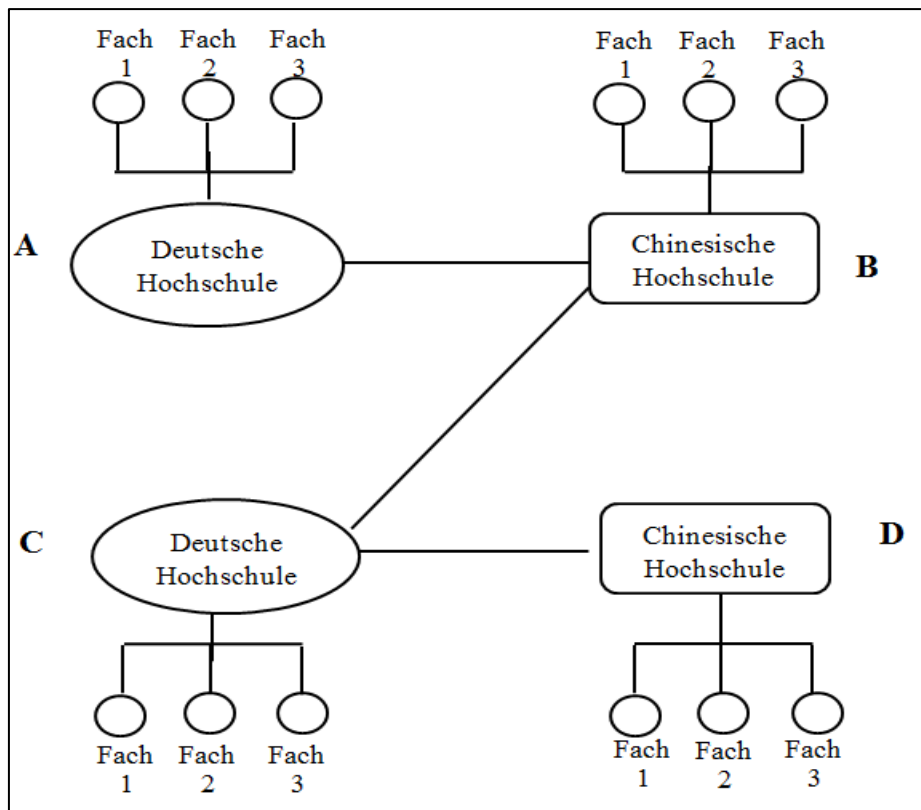
Die Organisationsstrukturen der einzelnen *ZDHB-Studiengänge* in den chinesischen Hochschulen werden hier nicht mehr weiter analysiert. Wichtig in diesem Muster ist die Eigenschaft, dass eine Konzentration von *ZDHB-Studiengängen* an deutschen Hochschulen entstanden ist. Ähnlich der *School* wurde auch das „Hochschulzentrum China“ an der Hochschule Osnabrück eingerichtet,³⁷⁹ das den *ZDHB-Studiengang* LOGinCHINA und IEMS mit chinesischen Hochschulen betreut und andere Aktivitäten wie z.B. Exkursionen nach China organisiert.

Sowohl das „1:n-Muster“ als auch das „n:1-Muster“ zeigen eine zunehmend intensiviertere strukturelle Vernetzung zwischen deutschen und chinesischen Kooperationshochschulen. Die folgende Abbildung 18 fasst die oben beschriebenen beiden Muster zusammen: Die Instanzen A, B und C veranschaulichen das „1:n-Muster“ (Eine chinesische Hochschule kooperiert mit vielen deutschen Hochschulen. Siehe das Beispiel von CDHAW), während B, C und D das „n:1-Muster“ (Viele chinesische Hochschulen kooperieren mit einer deutschen Hochschule. Siehe das Beispiel von *School*) repräsentieren. Aus chinesischer Perspektive können die *ZDHB-Studiengänge* in dieser Vernetzung auf vielseitige Bildungsressourcen verschiedener deutscher „Lieferanten“ zugreifen. Aus Sicht der deutschen Hochschulen können sie ihre „Bildungsproduktionsprozesse“ in verschiedene chinesische Städte verlagern. Obwohl viele *ZDHB-Studiengänge* noch in der Form eines Einzelstudiengangs sind, lässt sich die immer intensivere Verbindung der deutschen und chinesischen Verwaltungsressourcen deutlich erkennen. Daher ist anzunehmen, dass die auf *ZDHB-Studiengänge* spezialisierten Institutionen von den Hochschulen zunehmend entkoppelt werden und sich in Zukunft zu eigenständigen deutsch-chinesischen Hochschulen entwickeln.³⁸⁰

³⁷⁹ Vgl.: Hochschulzentrum China an der Hochschule Osnabrück (o.J.). *Homepage*. Diese Hochschule ist öffentlich, während die *School* eine Privathochschule ist.

³⁸⁰ Siehe Erklärung der CDHK in der Einleitung.

Abbildung 18: Netzwerk der deutschen und chinesischen Hochschulen



Quelle: Eigene Darstellung

6.2 Faktor 2 : Finanzierung

Durch die intensive Zusammenarbeit zwischen chinesischen und deutschen Hochschulen erhalten *ZDHB-Studiengänge* oft finanzielle Unterstützungen von beiden Seiten. Hier werden zuerst einige theoretische Überlegungen über Bildungsfinanzierung angestellt, bevor die konkreten Finanzierungsmodelle der *ZDHB-Studiengänge* geschildert werden. Allgemein geht man davon aus, dass Investition in Bildung sowohl monetäre als auch nicht-monetäre Gewinne in der Zukunft erbringen kann.³⁸¹ Der Staat könnte von höher ausgebildeten Bürgern beispielsweise erwarten, dass sie in der Zukunft besser bezahlte Arbeit bekommen und daher zusätzliche Steuererträge abführen.³⁸² Auf individueller Ebene können durch Investition in die eigene Bildung ein höherer Lebensstandard

³⁸¹ Vgl.: Wolter, Stefan C.(2001). S. 14.

³⁸² Ebd.

(monetär) und größere persönliche Zufriedenheit in der Zukunft realisiert werden (nicht-monetär).³⁸³ Allerdings ist es aufgrund von Problemen in der Messbarkeit von Bildungsergebnissen nicht leicht zu entscheiden, „wer sich überhaupt und wie stark an der Finanzierung von Bildung beteiligen soll“.³⁸⁴

Angenommen, Hochschulbildung würde als Dienstleistung auf dem Markt gegen bestimmte Preise (Studiengebühren) ausgetauscht werden. Der Marktpreismechanismus würde idealerweise zu einem Marktgleichgewicht führen, das aus den Zusammenwirkungen von Bildungsangebot und –nachfrage entsteht. Jedoch können viele zusätzliche Effekte dieser Bildungsdienstleistung nicht durch Preise kompensiert werden. Diese Effekte werden als positive Externalitäten (auch Spillovers oder externe Effekte genannt) bezeichnet. Externalität als eine Art Marktversagen bedeutet „aus der Aktivität eines Wirtschaftssubjekts bei anderen Wirtschaftssubjekten resultierende Wirkungen, die nicht durch den Preismechanismus gesteuert werden.“³⁸⁵ Sie wird nicht durch Preismechanismen auf dem Markt mit Bezahlung kompensiert. Insbesondere sind hier zwei wichtige Perspektiven der positiven Externalität zu beachten: Erstens kann man davon ausgehen, dass die Produktivität der Absolventen durch die Bildung erhöht wird. Dies bedeutet einen zusätzlichen Mehrwert für die Arbeitgeber in der Zukunft, höhere Steuereinnahmen für den Staat und eine größere Wahrscheinlichkeit auf höhere Einkommen für die Absolventen selbst. Stefan C. Wolter betont darüber hinaus, dass die gestiegene Produktivität der Ausgebildeten auch ihre zukünftigen Arbeitskollegen positiv beeinflussen kann.³⁸⁶

Zweitens erhöht Bildung das Sozialkapital der Auszubildenden. Laut Ulrich van Lith kann Bildung „auch die Wertvorstellungen (Präferenzen der Bürger) verändern, zur Bildung eines gemeinsamen Wert- und Kulturbewusstseins (soziale Kohäsion) beitragen, demokratische Verhaltensweisen fördern (staatsbürgerliche Tugenden) und vielleicht auch die Rationalität der Wahlentscheidung der Bürger erhöhen.“³⁸⁷ Durch Vermittlung von Wertvorstellungen, moralischen Richtlinien, Sitten, Verhaltensweisen, Kulturbewusstsein und Kommunikationsfähigkeit können Bildungsinstitutionen höhere soziale Kohäsion

³⁸³ Ebd., S. 15.

³⁸⁴ Ebd., S. 12.

³⁸⁵ Dieter Brümmerhoff (2011). S. 63.

³⁸⁶ Wolter, Stefan C. (2001). S. 16.

³⁸⁷ Van Lith, Ulrich (1985). S. 30.

zwischen den Individuen aufbauen und dadurch viele Transaktionskosten in der Gesellschaft oder in bestimmten Arbeitsumgebungen sparen.³⁸⁸

Aus dieser Perspektive kann man auf die Frage „Wer soll die Bildung bezahlen?“ eine einfache Antwort geben: Diejenigen, die (außer den Bildungskonsumenten³⁸⁹ selbst) von den positiven Externalitäten der Bildung profitieren, sollten theoretisch die Bildung mitfinanzieren. Im Falle der *ZDHB-Studiengänge* können aus dieser theoretischen Betrachtung zwei Finanzierungsquellen außer Studiengebühren gerechtfertigt werden: Zum einen sollten die *ZDHB-Studiengänge* zumindest teilweise von den chinesischen und den deutschen öffentlichen Haushalten finanziert werden, weil die Absolventen eventuell in der Zukunft beiden Ländern (oder einem der beiden Länder) mehr Steuereinnahmen erbringen. Zweitens sollten sich die potenziellen deutschen und chinesischen Arbeitgeber (Unternehmen) ebenfalls an der Finanzierung der *ZDHB-Studiengänge* beteiligen, weil sie von den Absolventen eine höhere Produktivität und höhere soziale Kohäsion mit beiden Ländern erwarten können, die später Transaktionskosten für die Unternehmen sparen können.

Diese theoretischen Finanzierungsquellen sind in der Realität jedoch schwer durchsetzbar: Beide Staaten haben aufgrund anderer öffentlicher Aufgaben meist kein ausreichendes Budget für die Hochschulbildungsfinanzierung. Potenzielle Arbeitgeber sehen Risiken in dieser Bildungsinvestition, weil die Absolventen nach dem Studium nicht unbedingt in den investierenden Unternehmen arbeiten. Da die positiven Externalitäten der Bildung kurzfristig kaum zu spüren sind, verlassen sich andere Gesellschaftsmitglieder allgemein auf den öffentlichen Haushalt. Meistens wird Bildungsfinanzierung nur in eine „fiskalische“ oder „nicht-fiskalische“ Form kategorisiert. Bisher hat sowohl in Deutschland also auch in China die fiskalische Hochschulbildungsfinanzierung eine dominante Rolle gespielt. Jedoch wird diese Finanzierungsart immer wieder aufgrund ihrer niedrigen Effizienz, Verallgemeinerung der Bildungsnachfrager³⁹⁰ und anderer Nachteile kritisiert.³⁹¹

³⁸⁸ Wolter, Stefan C. (2001). S.24.

³⁸⁹ Bildungskonsumenten sind Personen, die für Bildung einen bestimmten Preis bezahlen. Externalitäten werden genau darüber definiert, dass es sich um Güter oder Dienstleistungen handelt, die vom Markt-Preis-Mechanismus nicht abgedeckt werden. Bildungskonsumenten gehören daher definitionsgemäß nicht zu den Profiteuren positiver Externalitäten von Bildung.

³⁹⁰ Die Bildungsnachfrager werden nicht differenziert behandelt sondern in der Massenbildung verallgemeinert.

³⁹¹ Vgl.: Wolter, Stefan C. (2001). S. 23-24.

Marktorientierte, nicht-fiskalische Finanzierungselemente, wie z.B. private Haushalte und Unternehmen, werden zunehmend für Bildung in beiden Ländern eingesetzt. Insbesondere übernimmt der chinesische Staat immer mehr die Rolle der Aufsicht und des Ordnungsgebers im Hochschulbildungsbereich. Chinesische Statistiken weisen auf zwei wichtige Merkmale in den letzten Jahren hin: Erstens sind die fiskalischen Hochschulausgaben zwar kontinuierlich gestiegen, aber ihr Anteil an der gesamten Hochschulfinanzierung hat sich kaum geändert. Zweitens ist die nicht-fiskalische Hochschulfinanzierung überwiegend von den Studiengebühren abhängig. Der Anteil der Studiengebühren an der nicht-fiskalischen Hochschulfinanzierung ist in den letzten Jahren in China stets gestiegen.

Das *Statistik-Jahrbuch der Bildungsfinanzierung in China*³⁹² von 2006 bis 2010 zeigt, dass der jährliche fiskalische Anteil an der regulären Hochschulbildungsfinanzierung (*putong gaodeng jiaoyu jingfei zhichu* 普通高等教育经费支出) über diesem Zeitraum sich immer leicht unter 50% bewegt (siehe Tabelle 2). Der Anteil der Studiengebühren an der nicht-fiskalischen Hochschulfinanzierung ist mit wenigen Ausnahmen jährlich gestiegen (siehe Tabelle 3).³⁹³

³⁹² Vgl.: Jiaoyubu caiwusi 教育部财务司 [Finanzabteilung des Bildungsministeriums] & Guojia tongjiju shehui keji tongjisi 国家统计局社会和科技统计司 [Die Statistikbüro für Gesellschaft und Technologie des Amtes für Statistik der VR China] (Hrsg.) Ausgaben aus den Jahren 2006,2007,2008,2009 und 2010.

³⁹³ Vgl.: Shi, Yuling 石玉玲 & Liao, Xiangyang 廖湘阳 (2008). S. 23-24.

Tabelle 2: Fiskalische und nicht-fiskalische Finanzierung der regulären Hochschulen¹ in China (2006-2010)

	Gesamte Finanzierung (Total)	Fiskalische Finanzierung³⁹⁴ (FF)	FF/Total	Nicht fiskalische Finanzierung³⁹⁵ (NFF)	NFF/Total
2010	464500894	226450826	48,7%	238050068	51,3%
2009	421023693	200351158	47,5%	220672535	52,5%
2008	363418512	159831871	43,8%	208586641	56,2%
2007	293887685	125957124	42,8%	167930561	57,2%
2006	255023708	109083687	42,7%	145940021	57,3%

Quelle: Jiaoyubu caiwusi 教育部财务司 [Finanzabteilung des Bildungsministeriums] & Guojia tongjiju shehui keji tongjisi 国家统计局社会和科技统计司 [Die Statistikbüro für Gesellschaft und Technologie des Amtes für Statistik der VR China] (Hrsg.) Ausgaben aus den Jahren 2006, 2007, 2008, 2009 und 2010.

Tabelle 3: Finanzierung der regulären Hochschulen in China durch Studiengebühren (2006-2010)

	Nicht fiskalische Finanzierung (NFF)	Studiengebühren³⁹⁶ (S)	S/NFF
2010	238050068	154034691	64,7%
2009	220672535	141812769	64,2%
2008	208586641	122319137	58,6%
2007	167930561	85750281	51%
2006	145940021	79192493	54%

Quelle: Jiaoyubu caiwusi 教育部财务司 [Finanzabteilung des Bildungsministeriums] & Guojia tongjiju shehui keji tongjisi 国家统计局社会和科技统计司 [Die Statistikbüro für Gesellschaft und Technologie des Amtes für Statistik der VR China] (Hrsg.) Ausgaben aus den Jahren 2006, 2007, 2008, 2009 und 2010.

³⁹⁴ *Guojia caizheng xing jiaoyu jingfei (quanguo geji gelei jiaoyu jigou)* 国家财政性教育经费(全国各级各类教育机构).

³⁹⁵ *Fei caizheng xing jiaoyu jingfei* 非财政性教育经费.

³⁹⁶ *Xue zafei* 学杂费.

Die obigen Daten zeigen, dass Studiengebühren und öffentliche Mittel die wichtigsten Finanzierungsquellen für chinesische Hochschulen darstellen. *ZDHB-Studiengänge* als ein Teil des Hochschulbildungssystems sind bisher insbesondere von diesen beiden Quellen abhängig,³⁹⁷ denn sie haben meist noch keine stabile Partnerschaft in der Industrie oder auf anderen Gebieten aufgebaut. Jedoch haben die *ZDHB-Studiengänge* den Vorteil, dass sie sowohl von der deutschen als auch von der chinesischen Seite finanzielle Unterstützungen erhalten können, so dass viele relativ problemlos gestartet werden konnten. Im Folgenden werden vier Finanzierungsquellen der *ZDHB-Studiengänge* anhand von Beispielen erläutert: fiskalische Finanzierung von der chinesischen Seite, fiskalische Finanzierung von der deutschen Seite (DAAD), Finanzierung über Studiengebühren und Kooperationen mit Unternehmen.

6.2.1 Fiskalische Finanzierung

Die *ZDHB-Studiengänge* erhalten ihre chinesische fiskalische Finanzierung häufig indirekt durch die chinesischen Kooperationshochschulen, denen jedes Jahr öffentliche Mittel zur Verfügung gestellt werden. Beispielsweise erhielt die CDHAW für jeden Studierenden pro Jahr 6300 CNY Zuschlag von der Tongji-Universität.³⁹⁸ Von 2004 bis 2010 stellte die Tongji-Universität der CDHAW ein zusätzliches Budget von mehr als 8.000.000 CNY zur Verfügung.³⁹⁹

Die chinesischen fiskalischen Finanzierungsmittel werden in der Regel für fachliche Einrichtungen und chinesisches Personal der *ZDHB-Studiengänge* eingesetzt.⁴⁰⁰ Beispielsweise trug die Universität für Wissenschaft und Technik Qingdao für die CDTF⁴⁰¹ die Kosten des Grundstücks, die Baukosten der Unterrichtsgebäude und die chinesischen Personalkosten.⁴⁰²

³⁹⁷ Vgl.: Cui, Chun 崔春 & Cao, Peihong 曹佩红(2013). S. 134-139.

³⁹⁸ Vgl.: Tongji daxue 同济大学[Tongji-Universität] (Hrsg.) (2004). S. 73.

³⁹⁹ Vgl.: Tongji daxue 同济大学[Tongji Universität] (2012).

⁴⁰⁰ Manchmal wird auch deutsches Personal mit chinesischen fiskalischen Finanzierungsmitteln unterstützt.

⁴⁰¹ Chinesisch-Deutsche Technische Fakultät an der Universität für Wissenschaft und Technik Qingdao. Siehe Einleitung.

⁴⁰² Vgl.: Qingdao keji daxue 青岛科技大学[Universität für Wissenschaft und Technik Qingdao. Qingdao] (o.J.).

Die deutschen fiskalischen Finanzierungsmittel der *ZDHB-Studiengänge* stammen meistens aus dem DAAD-Programm *Studienangebote deutscher Hochschulen im Ausland*,⁴⁰³ das vor allem den „Aufbau von Studienangeboten im Ausland, Internationalisierung der deutschen Hochschulen, Gewinnung hoch qualifizierter Wissenschaftler und Studierender und weltweite Wettbewerbsfähigkeit“ unterstützt.⁴⁰⁴ Als ein wichtiger Baustein der Aktivitäten *Transnationaler Bildung* (TNB)⁴⁰⁵ hat dieses DAAD-Programm eine klare bildungspolitische Motivation: „Bildungsexport ist angesiedelt an einer Schnittstelle von Wissenschaftspolitik, auswärtiger Kultur- und Bildungspolitik und Entwicklungszusammenarbeit.“⁴⁰⁶

Zum einen sollen die deutschen Hochschulen aufgrund der „steigenden multikulturellen und multilingualen Anforderungen einer weltweit vernetzten und interagierenden Wissensgesellschaft“⁴⁰⁷ aktiv an dem Wettbewerb auf dem internationalen Bildungsmarkt teilnehmen. Zum anderen können die deutschen Hochschulen durch transnationale Bildungsk Kooperationen größere „Soft-Power“⁴⁰⁸ für Deutschland gewinnen, deutsche Kultur und Lebensart erklären und das internationale Image Deutschlands verbessern.⁴⁰⁹

Mit insgesamt zehn Projekten gilt China als der größte Kooperationspartner im DAAD-Programm *Studienangebote deutscher Hochschulen im Ausland*.⁴¹⁰ Ein Beispiel ist die Chinesisch-Deutsche Technische Fakultät (CDTF) an der Universität für Wissenschaft und Technik Qingdao, die im Jahr 2001 1.200.000 DM als Anschubfinanzierung vom DAAD bekam.⁴¹¹ Allerdings bestanden für die Finanzierung zwei Voraussetzungen: Erstens sollte

⁴⁰³ Vgl.: Der Deutsche Akademische Austauschdienst e.V. (o.J.): *Studienangebote deutscher Hochschulen Im Ausland*. Der DAAD wird durch Bundesmittel verschiedener Ministerien, vor allem des Auswärtigen Amtes, finanziert.

⁴⁰⁴ Ebd.

⁴⁰⁵ Vgl.: Der Deutsche Akademische Austauschdienst (2012).S.7-8. Siehe Einleitung. Es gibt hauptsächlich vier Typen von TNB-Aktivitäten: „Deutsche Studiengänge im Ausland (z.B. das Programm *Studienangebote deutscher Hochschulen im Ausland*)“, „Hochschulen mit deutscher Unterstützung im Ausland“, „ein Filialcampus“ und „Validierung, Franchising und Fernstudium“.

⁴⁰⁶ Ebd., S.13.

⁴⁰⁷ Ebd.

⁴⁰⁸ Ebd., S.14.

⁴⁰⁹ Ebd. Auch siehe Kapitel 4.3.

⁴¹⁰ Vgl.: Deutscher Akademischer Austausch Dienst (o.J.): *Von Bangkok bis Novosibirsk – Förderprojekte des DAAD*. Die meisten der 10 Projekte in China können der Kooperationsform /Organisationsform der *ZDHB-Studiengänge* zugeordnet werden.

⁴¹¹ Vgl.: Nastansky, Heinz-L. (2001).

sich die Partnerhochschule in Qingdao mit einem zumindest gleichen Betrag an dem Projekt beteiligen. Zweitens sollte eine finanzielle Selbstständigkeit des Projekts mittelfristig erreicht werden. Diese DAAD-Förderung war vor allem für die gemeinsame Entwicklung der Curricula, den Einsatz von Dozenten und die bildungsrelevanten technischen Einrichtungen vorgesehen.⁴¹²

Um die Förderung zu erhalten, mussten die interessierten deutschen Hochschulen dem DAAD einen Antrag mit genauem Projektplan vorlegen. Professor Schwägermann, der deutsche Leiter des *ZDHB-Studiengangs* IEMS,⁴¹³ berichtete, dass viele Kleinigkeiten bei der Beantragung berücksichtigt werden mussten:

Die Steuerzahler müssen wissen, wo das Geld hin ist. [...] Wir müssen natürlich zeigen, warum wir besonders sind, [...] warum dieses Business und Event Management in Shanghai eben eine Zukunft hat, was wir dafür tun können. Und wir müssen natürlich auch das Qualitätsmanagement beschreiben. [...] Wir müssen auch sehen, dass die chinesischen Studierenden die gleiche Qualitätsanforderung wie in Osnabrück haben. Und wir müssen auch sehen, dass eine Wirtschaftlichkeit darin ist.⁴¹⁴

Außer der DAAD-Förderung erhalten einzelne *ZDHB-Studiengänge* gelegentlich noch Unterstützung aus anderen deutschen öffentlichen Mitteln. Beispielsweise finanzierte die Stadt Hamburg einige deutsche Gastdozenten im *ZDHB-Studiengang* „Internationale Wirtschaft und Handel“ an der Technischen Universität Shanghai.⁴¹⁵ Obwohl die öffentlichen Mittel beider Seiten einen guten Start der *ZDHB-Studiengänge* ermöglichen, sollen sich die *ZDHB-Studiengänge* langfristig selbst finanziell tragen. Studiengebühren werden in diesem Fall als stabile Einnahmequellen der *ZDHB-Studiengänge* notwendigerweise eingeführt.

Dr. Heinz-L. Nastansky war der Leiter der Gruppe 21 – Programme zur Internationalisierung der Hochschulen und Professor Manfred Pahl war der damalige deutsche Koordinator der CDTK.

⁴¹² Ebd. Auch: Qingdao keji daxue 青岛科技大学 [Die Universität für Wissenschaft und Technik Qingdao. Qingdao] (o.J.).

⁴¹³ Der *ZDHB-Studiengang* „International Event Management Shanghai (IEMS)“ zwischen der Universität für Außenwirtschaft und Handel Shanghai und Hochschule Osnabrück erhielt vom DAAD eine Anschubfinanzierung. Vgl.: Hochschule Osnabrück (o.J.): *International Event Management Shanghai B.A.* Ebd.

⁴¹⁴ Schwägermann, Helmut (2012).

⁴¹⁵ Vgl.: Shanghai ligong daxue 上海理工大学 [Technische Universität Shanghai] (2012a).

6.2.2 Studiengebühren

Die oben vorgestellte *Regelung der Zhong-Wai Hezuo Banxue der Volksrepublik China* (中华人民共和国中外合作办学条例) und die *Implementierungsmaßnahmen für die Regelung der Zhong-Wai Hezuo Banxue der Volksrepublik China* (中华人民共和国中外合作办学条例实施办法) setzen keine Standardstudiengebühr für die *ZDHB-Studiengänge* fest, weisen aber darauf hin, dass Studiengebühren bedingungslos für Lehraktivitäten in den *ZDHB-Studiengängen* verwendet werden müssen.⁴¹⁶ Die konkrete Regulierung der Studiengebühren liegt in der Hand der regionalen Bildungsbehörden, der Finanzämter und der Preis-Büros (*wujia ju* 物价局). Diese dezentralisierte Regulierungsart erlaubt den regionalen Regierungen entsprechend ihren lokalen Lebensstandards die Studiengebühren zu regulieren und Sonderfälle einzeln zu bearbeiten. Beispielsweise legte das Preis-Büro der Provinz Shandong (*shandong sheng wujia ju* 山东省物价局) die Studiengebühr für naturwissenschaftliche *ZDHB-Studiengänge* bzw. *Zhong-Wai Hezuo Banxue - Studiengänge* auf 150.000 CNY pro Student pro Jahr fest. Die Studiengebühren für die *Studiengänge* dieser Art dürfen in Shandong meist nicht mehr als 25% von diesem Betrag nach oben abweichen. Jedoch können *ZDHB-Studiengänge* mit hoher Kostenerwartung eine Sondergenehmigung beantragen.⁴¹⁷ Die Chinesisch-Deutsche Technische Fakultät (CDTF) erhält beispielsweise die Sondergenehmigung, eine Studiengebühr von 28.000 CNY pro Studierenden pro Jahr zu verlangen.⁴¹⁸

Ob Studiengebühren als Hauptfinanzierungsquelle die *ZDHB-Studiengänge* langfristig absichern können, hängt von den konkreten Bedingungen der *ZDHB-Studiengänge* ab. Die CDHAW plante 2004 in ihrem *Forschungsbericht zur Umsetzbarkeit der CDHAW* eine langfristige Finanzierung über Studiengebühren.⁴¹⁹ Der Jahresbericht der CDHAW 2011 zeigte, dass dieser Plan in der Praxis annähernd realisiert werden konnte: Die Einnahmen

⁴¹⁶ *Regelung(2003)*. Paragraph 5, Absatz 39.

Auch: *Implementierungsmaßnahmen* (2004), Absatz 43.

⁴¹⁷ Zhong-Wai Hezuo Banxu jiaoyu wang 中外合作办学教育网 [Webseite für *Zhong-Wai Hezuo Banxu*](2013).

⁴¹⁸ Quanguo gaodeng xuexiao xuesheng xinxi yu jiuye zhidao zhongxin 全国高等学校学生信息咨询与就业指导中心 [Landesweites Zentrum für Information und Karriereberatung für chinesische HochschulStudierenden] (2009).

⁴¹⁹ Vgl.: Tongji daxue 同济大学 [Tongji-Universität] (Hrsg.)(2004). S. 74

durch Studiengebühren betrogen im Studienjahr 2010-2011⁴²⁰ circa 10.500.000 CNY⁴²¹. Mit dem Überschuss von 806.300 CNY aus dem Studienjahr zuvor hatte die CDHAW im Jahr 2011 insgesamt 11306300 CNY zur Verfügung. Abzüglich der Gesamtkosten von 11.114.700 CNY blieb der CDHAW Ende 2011 ein Überschuss von 191600 CNY.⁴²² Ein Gegenbeispiel ist der *ZDHB-Studiengang* „Internationale Wirtschaft und Handel“ an der Technischen Universität Shanghai: Im Jahr 2009 nahm der *ZDHB-Studiengang* durch Studiengebühren insgesamt 551340 CNY ein, die aber die Jahreskosten von 581.800 CNY nicht vollständig decken konnten.⁴²³

Sowohl die Verteilung als auch die Verwendung der Studiengebühren sind in jedem *ZDHB-Studiengang* durch Verträge individuell geregelt: Der *ZDHB-Studiengang* IEMS verteilt beispielsweise seine eingenommenen Studiengebühren⁴²⁴ gleichmäßig zwischen den beiden Kooperationspartnern und erlaubt jeder Seite individuell ihr Budget weiter zu planen. Im „Forschungsbericht zur Umsetzbarkeit“⁴²⁵ dieses Studiengangs wurde geplant, circa 60 Studierende im Jahr 2004 aufzunehmen. Die gesamte Einnahme durch Studiengebühren betrage so 900.000 CNY. Abzüglich der 300.000 CNY als Beitrag für die Zurückzahlung des Songjiang-Campus-Darlehens⁴²⁶ und der 300.000 CNY an die Hochschule Osnabrück würden so der chinesischen Seite 300.000 CNY zur Verfügung stehen. Darunter wurden 60.000 CNY für chinesische Lehrkräfte, 105.800 CNY für Verwaltung und 25.000 CNY für sonstige Kosten eingeplant.⁴²⁷

⁴²⁰ Das Studienjahr 2010-2011 dauerte von September 2010 bis August 2011.

⁴²¹ Circa 700 Studierenden wurde aufgenommen. Die Studiengebühr betrug 15.000 CNY pro Studierenden pro Jahr.

⁴²² Vgl.: Tongji daxue 同济大学[Tongji Universität](2012).

⁴²³ Shanghai ligong daxue 上海理工大学[Technische Universität Shanghai](2012a).

⁴²⁴ Die Studiengebühr beträgt 15.000 CNY pro Studierenden pro Jahr.

⁴²⁵ Shanghai duiwai jingmao daxue huizhan yu lüyou xueyuan 上海对外经贸大学会展与旅游学院[Institut für Tourismus und Eventmanagement an der Universität für Internationalen Handel und Wirtschaft Shanghai] (2003).

⁴²⁶ Im Jahr 2000 zog ein Teil der Universität für Internationalen Handel und Wirtschaft Shanghai zu einem neugebauten Campus im Stadtteil Songjiang (松江) in Shanghai. Die Universität musste in den folgenden Jahren die Darlehen für den Bau des Campus zurückzahlen. Die im *Studiengang* eingenommenen Studiengebühren werden von der Universität zentral verteilt; ein Teil davon wurde als Rückzahlung der Universitätsdarlehen verwendet.

⁴²⁷ Shanghai duiwai jingmao daxue huizhan yu lüyou xueyuan 上海对外经贸大学会展与旅游学院[Institut für Tourismus und Eventmanagement an der Universität für Internationalen Handel und Wirtschaft Shanghai] (2003).

Es ist an dieser Stelle besonders interessant zu sehen, wie die Studierenden die Studiengebühren wahrnehmen und ob sie sich selbst als Bildungskonsumenten betrachten. In Fragenblock 1 ⁴²⁸ wird die folgende Frage gestellt: „Du hast Studiengebühren für deinen ZDHB-Studiengang gezahlt. Hältst du dich für einen Bildungskonsument?“ Einige einfache Auswertungen der erhobenen Daten sind im Anhang 6-Fragenblock 1 zu sehen. Da in der Analyse späterer Kapitel weitere einfache Auswertungen der Daten ⁴²⁹ in ähnlich strukturierten Tabellen präsentiert werden (deskriptive Statistik), ist es sinnvoll, zuerst die Struktur der Tabellen im Anhang 6 kurz zu erläutern. Wenn man die Tabelle horizontal betrachtet, sind sechs Auswertungen der Daten zu sehen: Die Anzahl der Beobachtungen wird in der Tabelle mit dem Buchstaben „n“ bezeichnet (Stichprobenumfang). *Mittelwert* (das arithmetische Mittel) ist der Quotient aus der Summe aller beobachteten Werte und der Anzahl der Beobachtungen. Da der Mittelwert empfindlich gegenüber „Ausreißern“ ist, wird als die zusätzliche Lagemasse „*Median*“ angegeben, das die unteren 50% von den oberen 50% der beobachteten Werte trennt. Da die Mediane relativ robust gegen Ausreißer sind, werden sie in der Interpretation am häufigsten verwendet. Eine Maßzahl der Streuung *Varianz* wird hier ebenfalls als Referenz angegeben, da sie die Verteilung von beobachteten Werten um den Mittelwert kennzeichnet und in diesem Fall die Meinungsunterschiede unter den Studierenden widerspiegelt. Das *Minimum* und das *Maximum* geben den kleinsten bzw. den größten beobachteten Wert in der Stichprobe an.

Wenn man nun die Tabelle vertikal betrachtet, sind z.B. mehrere Merkmale ⁴³⁰ zu sehen (Z.B.: In der Tabelle zu Fragenblock 2 gibt es die Fragen 2-1 bis 2-5.), unter denen jeweils sechs Gruppen stehen: *Gesamt CDHAW*, *FOM*, *DHH*, *CDTF* und *CDK*. ⁴³¹ Diese Differenzierung zwischen verschiedenen Gruppen bietet eine vergleichende Perspektive in der Interpretation an. Zu den Daten der gesamten Befragten und zu den fünf einzelnen untersuchten Gruppen werden die oben genannten Maßzahlen (*Mittelwert*, *Median* etc.) angegeben. Die auszuwählenden Ziffern zu den Fragen werden auch als *Ausprägungen* der Merkmale bezeichnet.

⁴²⁸ Siehe Anhang 1 und 2.

⁴²⁹ Siehe Kapitel 6.5.2 und Kapitel 7.

⁴³⁰ In diesem Fall ist ein *Merkmal* eine Frage in einem Fragenblock. Daher wird es im Folgenden in der Interpretation auch zum Teil als *Frage* bezeichnet. In dem Kapitel 7.2 wird ein Merkmal auch als eine *Variable* in der Regression genannt.

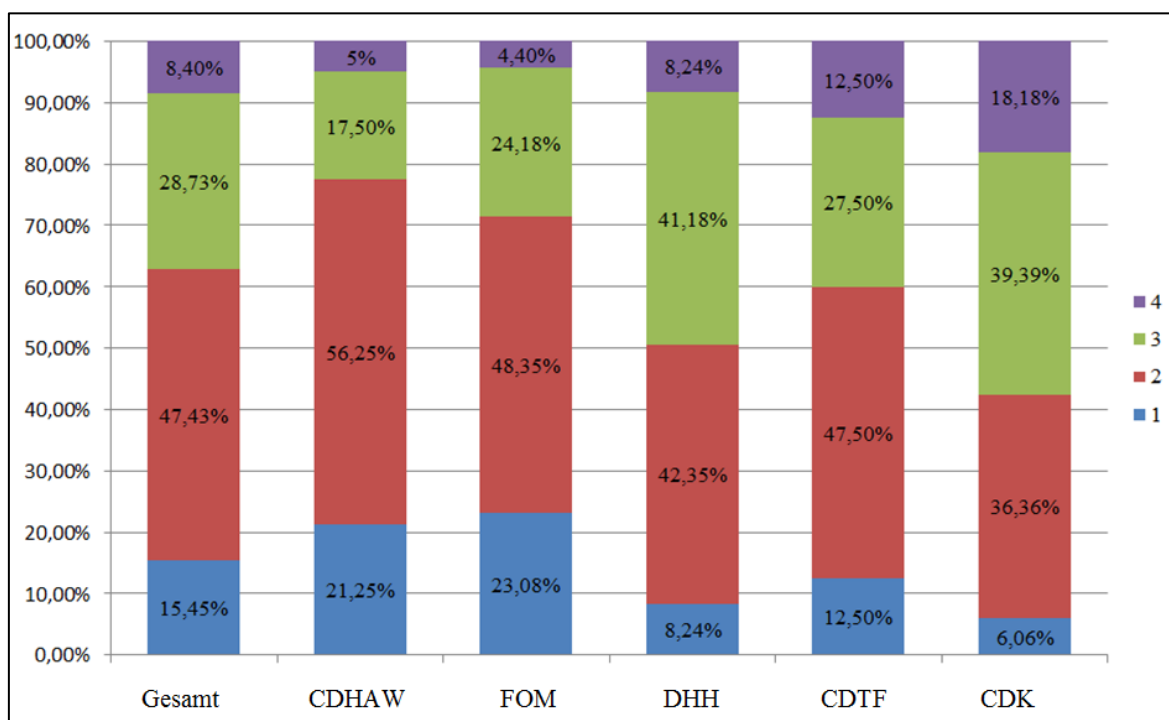
⁴³¹ Siehe Kapitel 2.

Es ist wichtig, hier kurz darauf aufmerksam zu machen, dass es zu dieser Frage über Bewußtsein als Bildungskonsument in Fragenblock 1 nur vier Ausprägungen (1, 2, 3 und 4) gibt. Bei der Testversion waren die Ziffern 1 bis 6 in dieser Frage auszuwählen. Jedoch haben einige Studierende das Feedback gegeben, dass die Fragestellung mit Ziffern nicht klar ist. Daher werden nur vier auszuwählende Antworten in dieser Frage mit Worten ausformuliert, damit die Studierenden die Endversion des Fragebogens besser verstehen können. Eine ähnliche Veränderung der Ausprägungen gilt ebenso für Frage 10 und Frage 11-4.

Die Mediane in der Tabelle der einfachen Auswertung der Daten von Fragenblock 1 (siehe Anhang 6-Fragenblock 1) zeigen kein besonders starkes Bildungskonsumentenbewusstsein unter den Studierenden, bis auf die Studierenden der CDK (alle Mediane gleich 2 bis auf CDK).⁴³² Die höhere Studiengebühr an der CDK und das höhere Alter der Studierenden dort können ihr stärkeres Bewusstsein als Bildungskonsumenten erklären (Median gleich 3). Wenn man die Verteilungen der von den Studierenden ausgewählten Antworten betrachtet (siehe Abbildung 19), sind noch einige Ergebnisse erwähnenswert, die man aus Medianen und Mittelwerten nicht herauslesen kann: 77,5% (56,25%+21,25%) der Studierenden in der CDHAW haben 1 und 2 ausgewählt, was ein niedrigeres Bewusstsein als Bildungskonsument zeigt als die gesamten Daten (47,43%+15,45%=62,88%). Zu den Beobachteten mit hohem Bildungskonsumentenbewusstsein zählen außer den Studierenden der CDK noch die Studierenden der DHH (Hefei), da fast die Hälfte der Studierenden dort 3 (41,18%) oder 4 (8,24%) ausgewählt haben, was ihrem hohen Mittelwert 2,494 entspricht. Obwohl Studiengebühren bereits in den *ZDHB-Studiengängen* und allgemein in der Hochschulbildung in China eingeführt worden sind, bleibt die Hochschulbildung in der Vorstellung der Bildungsempfänger immer noch eine Angelegenheit des öffentlichen Sektors. Für die Bildungsnachfrager ist der Staat immer noch der Hauptanbieter der Bildung. Die Vermarktung der Bildung gewinnt in China trotz ihrer schnellen Entwicklung immer noch nicht die entsprechende Anerkennung in der Gesellschaft.

⁴³² Je größer die Zahl ist, desto stärker ist das Bewusstsein als Bildungskonsument.

Abbildung 19: Bewusstsein als Bildungskonsumenten



Quelle: Eigene Datenerhebung

6.2.3 Spenden von Unternehmen

Deutsche und chinesische Kooperationspartner aus der Wirtschaft haben sich ebenfalls an der Finanzierung der *ZDHB-Studiengänge* beteiligt, bisher vor allem in Form von Stipendien, Bereitstellung von Sachmitteln für Labore oder Angeboten von Praktikumsstellen. Im Jahr 2010 unterstützte z.B. die „Shanghai UBM Sinoexpo International Exhibition Co., Ltd“ 43 Studierende im *ZDHB-Studiengang* IEMS (15% der gesamten Anzahl von Studierenden in diesem *ZDHB-Studiengang*) mit Stipendien in einer Höhe von insgesamt 400.000 CNY.⁴³³ Die Firma „Mann Hummel Filter Trading (Shanghai) Co., Ltd.“⁴³⁴ bietet jährlich drei Stipendien (jeweils 6.000 CNY) für die Studierenden der CDHAW an.

Außerdem bieten manche Unternehmen durch eine Bereitstellung von Sachmitteln für Labore auch indirekte finanzielle Unterstützung an. Die Firma „Viessmann Heating

⁴³³ Vgl.: Shanghai duiwai jingmao daxue 上海对外经贸大学 [Universität für Internationale Handel und Wirtschaft Shanghai] (2011).

⁴³⁴ Vgl.: Tongji daxue zhong-de gongcheng xueyuan 同济大学中德工程学院 [Chinesisch-Deutsche Hochschule für Angewandte Wissenschaften der Tongji-Universität] (2008).

Technology Beijing Company limited“ verlieh z.B. der CDHAW kostenlos Maschinen im Wert von 65.737 CNY zum Aufbau von Laboratorien. Als Gegenleistung unterstützten mehr als zwei Studierende im Jahr das Unternehmen als Praktikanten. Zudem erhielt „Viessmann Heating Technology Beijing Company limited“ mindestens fünf Laborberichte mit Datensätzen von Experimenten, Ergebnisanalysen und Problembeschreibungen.⁴³⁵ Aufgrund der Unsicherheiten⁴³⁶ wollen viele Unternehmen *ZDHB-Studiengänge* zuerst nur in Form von Beratung unterstützen. Ein Beispiel hierfür sind die Vereinbarungen, die die CDHAW mit „Abacus Corporation Business Consulting Co., Ltd.“, „CE.TOP Training & Consulting Co., Ltd. Shanghai, China/Essen, Germany“, „Shanghai Konstal-Huayang Automovie electric CO., Ltd.“ und anderen Unternehmen unterzeichnet hat.⁴³⁷

Aufgrund der positiven Externalitäten der Hochschulbildung sollten nicht nur die Bildungsnachfrager sondern auch öffentliche Haushalte, potenzielle Arbeitgeber und Individuen in der Gesellschaft an der Finanzierung beteiligt sein.⁴³⁸ *ZDHB-Studiengänge* müssen aufgrund der Knappheit des öffentlichen Budgets und der Einschränkung der Studiengebühren notwendigerweise versuchen, andere Finanzierungswege zu finden, damit die relativ hohen Kosten der grenzüberschreitenden Bildung gedeckt werden können. Beispielsweise können Wirtschafts-Kooperationen durch bestimmte Dienstleistungsangebote von hochqualifizierten Lehrkräften und Studierenden vertieft werden.⁴³⁹

⁴³⁵ Vgl.: Tongji daxue zhong-de gongcheng xueyuan 同济大学中德工程学院 [Chinesisch-Deutsche Hochschule für Angewandte Wissenschaften der Tongji-Universität] (2007).

⁴³⁶ Z.B. die Unsicherheit, ob und wieviele Studierende nach ihrem Studium überhaupt für die Firmen arbeiten möchten, und ob die Absolventen der *ZDHB-Studiengänge* nach ihrem Studium wirklich die entsprechenden Qualifikationen für die Arbeit in den Firmen besitzen.

⁴³⁷ Vgl: Tongji daxue zhong-de gongcheng xueyuan 同济大学中德工程学院 [Chinesisch-Deutsche Hochschule für Angewandte Wissenschaften der Tongji-Universität(2006a).

Tongji daxue zhong-de gongcheng xueyuan 同济大学中德工程学院[Chinesisch-Deutsche Hochschule für Angewandte Wissenschaften der Tongji-Universität (2006b).

Tongji daxue zhong-de gongcheng xueyuan 同济大学中德工程学院[Die Chinesisch-Deutsche Hochschule für Angewandte Wissenschaften der Tongji-Universität (2006c).

⁴³⁸ Allgemein haben die chinesischen Hochschulen ihre Finanzierungsquellen in den letzten Jahrzehnten erweitert: außer fiskalischer Finanzierung und Studiengebühren versuchen die Hochschulen durch Hochschulindustrie, Dienstleistungsangebote, Forschungseinnahmen, Spenden, Darlehen, Subventionen, über den Kapitalmarkt, Stiftungen und andere Maßnahmen ihre Einnahmen zu erhöhen. Vgl.: Wang, Dingming 王顶明 (2012): S. 37.

⁴³⁹ Vgl.: Cui, Chun 崔春 & Cao, Peihong 曹佩红(2013): Ebd., S.137.

Einige Merkmale unterscheiden die Finanzierung der *ZDHB-Studiengänge* von der Finanzierung der regulären Hochschulbildungen in China. Aufgrund der gemeinsamen Beteiligung der deutschen und chinesischen fiskalischen Mittel haben die *ZDHB-Studiengänge* die Eigenschaft eines „grenzüberschreitenden öffentlichen Gutes“. Die Studiengebühren werden sowohl unter chinesischen also auch unter deutschen Bildungsakteuren aufgeteilt und verwaltet. Finanzielle Unterstützung aus der Wirtschaft wird von deutschen wie chinesischen Unternehmen geleistet. Beide Seiten tragen die Kosten und profitieren von den positiven Externalitäten der Bildung. Obwohl die deutschen und chinesischen Kooperationshochschulen es derzeit noch bevorzugen, ihre Budgets getrennt zu verwalten, kann man sich vorstellen, dass eine grenzüberschreitende Hochschule zwischen China und Deutschland gegründet werden könnte, die ein „gemeinsames Konto“ zur Verfügung hat.⁴⁴⁰

6.3 Faktor 3 :Curricula und Bildungsinhalte

6.3.1 Curricula

Der Faktor „Curricula und Bildungsinhalte“ spielt für die Bildung der *ZDHB-Studiengänge* eine zentrale Rolle. Andere Faktoren unterstützen aus verschiedenen Hinsichten die Durchsetzung der Curricula. In diesem Kapitel werden das Curriculum des Studiengangs „Mechatronik“ an der Chinesisch-Deutschen Hochschule für Angewandte Wissenschaft der Tongji-Universität (CDHAW)⁴⁴¹ und das Curriculum des Studiengangs „International Events Management Shanghai (IEMS)“⁴⁴² als Beispiele präsentiert. Zuerst stellen sich zwei grundlegende Fragen bei der Entwicklung der Curricula: „Bildung für wen?“ und „Bildung für was?“ Trotz fachlicher Unterschiede stimmen die beiden Curricula diesbezüglich überein: Erstens sind sie international orientiert und sowohl an den chinesischen als auch an den deutschen wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Interessen ausgerichtet. Beispielsweise wird in den beiden obengenannten Curricula betont, dass es wichtig ist, den Studierenden eine „globaler Horizont (*guoji shiye* 国际视野)“ zu

⁴⁴⁰ Signifikante Beispiele sind unter den DAAD-Projekten „Hochschulgründungen im Ausland“ zu finden. Vgl.: Der Deutsche Akademische Austauschdienst e.V. (o.J.): *Hochschulgründungen im Ausland*.

⁴⁴¹ Tongji daxue 同济大学[Tongji Universität](2012).

⁴⁴² Vgl.: Shanghai duiwai jingmao daxue 上海对外经贸大学 [Universität für Internationalen Handel und Wirtschaft Shanghai] (2012).

vermitteln. Zweitens sind beide Studiengänge praxisorientiert. Die Curricula zielen darauf ab, hochqualifizierte, anwendungsorientierte Fachkräfte auszubilden (*yingyong xing rencai* 应用型人才).

Diese beiden grundlegenden „Werte“ bilden zwei Dimensionen für die Gestaltung der Curricula, die die folgende Tabelle 4 demonstriert. Die Kurse der Curricula können diesen zwei Dimensionen zugeordnet werden.

Tabelle 4: Dimensionen der Curricula

		Praxisorientierung		
Internationale Orientierung		Sprache und Kultur	Fachwissen	Praxis
		Chinabezug	(1) Allgemeine Politische Erziehung	(3) Auf Chinesisch unterrichtete Kurse
Auslandsbezug	(2) Fremdsprachen, kulturelle Grundlage des Gastlands	(4) Auf Deutsch unterrichtete Kurse		

Quelle: Eigene Darstellung

In der Dimension der Praxisorientierung (horizontal) werden die Kurse in drei Kategorien unterteilt, die die Studierenden aus verschiedenen Perspektiven auf ihre spätere Arbeit in der Praxis vorbereiten: Sprache und Kultur, Fachwissen und Praktikum, während die Dimension der internationalen Orientierung (vertikal) in zwei Teile gliedert wird: Chinabezug und Auslandsbezug. Alle fünf in der Abbildung gezeigten Bestandteile der Curricula beinhalten im Einzelnen folgendes:

Der erste Bestandteil „Allgemeine Politische Erziehung“ vermittelt den chinesischen Studierenden der *ZDHB-Studiengänge* chinabezogene Sprach- und Kulturkenntnisse, die im Curriculum der CDHAW als „Allgemeine Grundkurse (*tongshi ke* 通识课)“ und im

Curriculum des Studiengangs IEMS als „Theorieunterricht zu Gedanken und Politik (*sixiang zhengzhi lilun ke* 思想政治理论课)“ bezeichnet werden. Es handelt sich hier um die von der chinesischen Regierung festgelegten Pflichtkurse wie:

- Theorien von Deng Xiaoping (*deng xiaoping lilun* 邓小平理论)
- Marxistische Prinzipien (*makeji zhuyi yuanli* 马列主义原理)
- Gesetze und Moral (*falü yu daode* 法律与道德)
- Mao Zedong-Gedanken (*mao zedong sixiang* 毛泽东思想)
- Die aktuelle Situation und die Politik (*xingshi yu zhengce* 形势与政策)
- Zusammenfassung der modernen Geschichte Chinas (*zhongguo jindaishi gangyao* 中国近代史纲要)
- Militärtheorie (*junshi lilun* 军事理论)
- Chinesisch für Hochschul-Studierende (*daxue yuwen* 大学语文)

Zusammen mit dem Militärtraining (*junxun* 军训) dienen diese Kurse als „Roter Faden (*hongxian* 红线)“⁴⁴³, den die kommunistische Partei als wichtige patriotische Erziehung in allen Hochschulcurricula in China implementiert hat. Die *ZDHB-Studiengänge* dürfen jedoch die Unterrichtsstunden und Leistungspunkte für diese Kurse selbst bestimmen. Dieser Teil der Curricula ist ausnahmsweise nicht praxisorientiert, sondern gilt als direkte Implementierung der Werte der chinesischen Regierung, und ist damit dem Chinabezug zuzuordnen.

Der Bestandteil Nummer (2) bezieht sich auf Fremdsprachenausbildung und kulturelle Erkenntnisse über das Ausland und spiegelt deutlich die internationale Orientierung der *ZDHB-Studiengänge* wider. Dazu wird hauptsächlich Deutsch- und Englischunterricht in den beiden Curricula angeboten. Im Curriculum der CDHAW werden z.B. über eintausend Stunden Deutschunterricht festgelegt, da die Studierenden das vierte Studienjahr in Deutschland verbringen und über genügende Deutschkenntnisse verfügen sollen. Englischkurse werden zudem aus praktischen Gründen im Curriculum mit mehr als 100 Unterrichtsstunden veranschlagt, damit sich die Studierenden später auf einem breiten internationalen Arbeitsfeld bewegen können. Umgekehrt werden im *ZDHB-Studiengang*

⁴⁴³ Die Farbe „Rot“ gilt als Symbol für die kommunistische Partei Chinas.

IEMS mehr Englischkurse als Deutschkurse angeboten, da die zukünftige berufliche Praxis im Fach „Event Management“ eher Englischkenntnisse verlangt.⁴⁴⁴

Bei den Bestandteilen (3) und (4) handelt es sich um die Vermittlung der praxisorientierten Fachkenntnisse. Auch in diesem Bereich lässt sich die internationale Orientierung feststellen: Beispielsweise sieht das Curriculum der CDHAW vor, dass ein Drittel der fachbezogenen Kurse im fünften und sechsten Semester von deutschen Dozenten gehalten werden, und dass die Studierenden im siebten und achten Semester während ihres Aufenthalts in Deutschland nur auf Deutsch unterrichtet werden. Im Curriculum des *ZDHB-Studiengangs* IEMS werden auch mindestens 15 fachbezogene Kurse von deutschen Dozenten unterrichtet.

Auf den fünften Bestandteil der Curricula, die „Praxis“, legen beide *ZDHB-Studiengänge* großes Gewicht. Beispielsweise verlangt das Curriculum der CDHAW ein 22-wöchiges Praktikum. Das Curriculum des *ZDHB-Studiengangs* IEMS sieht ebenso ein spezielles Modul der „Praxisbildung (*shijian jiaoyu ke* 实践教育课)“ vor, das Praktika und Projektarbeit beinhaltet. In diesem Bestandteil ist die internationale Orientierung zu erkennen, da viele Studierende der CDHAW ihre Praktika während ihres Aufenthalts in Deutschland absolvieren. Die Studierenden des *ZDHB-Studiengangs* IEMS beteiligen sich auch an verschiedenen internationalen Konferenzen. Die internationale Orientierung und die Praxisorientierung spiegeln sich nicht nur in den Curricula wider, sondern auch in konkreten Bildungsinhalten. Als Beispiele werden im Folgenden Inhalte einiger Kurse in der CDK⁴⁴⁵ präsentiert.

6.3.2 Bildungsinhalte

Die Direktorin der CDK Yang Xiujing betont zur internationalen Orientierung der Bildungsinhalte, dass die *ZDHB-Studiengänge* nicht das Modell der deutschen Hochschulbildung unmittelbar kopieren und in China implantieren sollen, sondern Bildungsressourcen der beiden Systeme in den *ZDHB-Studiengängen* zusammensetzen und die Vorteile beider Seiten zu Nutzen bringen sollen.⁴⁴⁶ Prof. Song Jianming bestätigt

⁴⁴⁴ Die Absolventen dieses *Studiengangs* können sich nicht nur auf den deutschen und chinesischen Arbeitsmärkten bewegen, sondern orientieren sich nach breiteren internationalen Arbeitsmärkten.

⁴⁴⁵ Vgl.: Zhongguo meishu xueyuany Zhong-De xueyuan 中国美术学院中德学院 [Chinesisch-Deutsche Kunstakademie] (2010). *Homepage*.

⁴⁴⁶ Vgl.: Yang, Xiujing 杨修憬(2011). S.4.

ebenfalls, dass nicht nur die Studierenden sondern auch die chinesischen und deutschen Lehrkräfte vom interkulturellen Lehren und Forschen in der CDK profitieren sollen.⁴⁴⁷

Vor diesem Hintergrund verbinden die Lehrkräfte bewusst sowohl chinesische als auch deutsche Kunstkonzepte und Kunstdarstellungsmethoden, um den Studierenden ein interkulturelles Spektrum und eine vergleichende Perspektive anzubieten und zu kreativen Synthesen aufzufordern. Beispielsweise verknüpft der Dozent David Evison in seinem Seminar „*Landschaft*“ die chinesische Landschaftsmalerei mit Bildhauerei in einem strukturalistischen theoretischen Rahmen:

Als Ausgangspunkt dient eine traditionelle chinesische Landschaftsmalerei, aus der ein bestimmtes Element (struktureller oder geistiger Natur) entnommen und unter dem Aspekt der Landschaft in die bildhauerische Arbeit integriert werden soll.⁴⁴⁸

Ähnlich wie Evison forderte Andreas Schmidt in seinem Seminar *Bilinguale Typografie: Ein Versuch der Koexistenz der Zeichen* die Studierenden auf, selbständig deutsche und chinesische Sprachzeichen kreativ für ihre Kunstdarbietung anzuwenden:

In dem Projekt „Bilinguale Typografie“ wird nach einer adäquaten visuellen Umsetzung für die Verknüpfung ‚fremder‘ Zeichen mit den Codes der eigenen Kultur gesucht, denn die Grundlage unserer zukünftigen Kommunikation wird durch die Koexistenz, vielleicht sogar die Synthese der Zeichen westlicher und östlicher Kulturen gekennzeichnet sein.⁴⁴⁹

Diese Beschreibung der Kursphilosophie drückt die Idee der internationalen Orientierung deutlich aus: Das Konzept der „Koexistenz“ unterstreicht die Toleranz von Symbolen und Zeichen anderer Kulturen, während die Idee der „Synthese“ kreative Anwendung dieser Symbole und Zeichen fördert. Auf dieser theoretischen Basis sollen sich die Studierenden differenziert mit deutschen und chinesischen visuellen Kommunikationsformen auseinandersetzen und in ihren eigenen Kunstwerken bewusst die Zeichen verschiedener Sprachen einsetzen.⁴⁵⁰

⁴⁴⁷ Vgl.: Song, Jianming 宋建明 (2010). S. 1.

⁴⁴⁸ Xu, Jiang 许江; Rennert, Martin (Hrsg) (2008). S. 22.

⁴⁴⁹ Schmidt, Andrea(2008). S. 98.

⁴⁵⁰ Ebd., S. 99.

Erwähnenswert ist auch, dass den deutschen Dozenten die Unterschiede zwischen chinesischen und deutschen Studierenden bewusst sind, und sie daher ihre Unterrichtsinhalte in den *ZDHB-Studiengängen* z.T. neu konzipiert haben, so dass sie speziell auf die chinesischen Studierenden abzielen. Beispielsweise sagte Johan Lorbeer in der Kursbeschreibung seines englischbetitelten Seminars *Me, Myself and I*, dass dieses Thema „für europäische Studierende zweifellos anregend, inspirierend oder wenigstens brauchbar“⁴⁵¹ sei, aber bei den chinesischen Studierenden „leise Verwirrung“⁴⁵² gestiftet habe: „Was soll ich damit anfangen? Ich will doch vom deutschen Dozenten mehr von der anderen Kultur erfahren, warum soll ich mich nun mit mir selbst beschäftigen?“⁴⁵³ In diesem Seminar werden nicht bestimmte deutsche Kunstdarstellungsmethoden erklärt, sondern das „deutsche“ selbstkritische Denken vermittelt, damit die Studierenden ihre Kunstwerke „auf dem Individuum, der persönlichen Kreativität und dem eigenen Denkvermögen“⁴⁵⁴ aufbauen können.

Mit ähnlicher Intention bot Ulrich Schwarz ebenfalls einen Kurs namens *Identität* an, in dem die chinesischen Studierenden sich fragen sollten: „Wer sind wir? Was unterscheidet uns? Wohin wollen wir? Was können wir erreichen? Was müssen wir dafür tun?“⁴⁵⁵ Durch die bewusste Abgrenzung der eigenen Identität sollten die Studierenden eigene und fremde kulturellen Eigenschaften erkennen, über Werte diskutieren und mit einem selbst entworfenen Projekt ihre Kenntnisse über ihre eigene Identität zum Ausdruck bringen.⁴⁵⁶

Der tiefste Sinn des Entwerfens liegt nicht darin, ein Haus zu bauen, sondern an sich selbst zu bauen. Der Entwurf der eigenen Existenz wird zur wichtigsten Aufgabe; dieser Aufgabe muss man sich kontinuierlich und bedingungslos widmen, nicht nur zu bestimmten Zeiten und Gelegenheiten. Wer nicht entwirft, erklärt sich bereit, zum Entworfenen zu werden.⁴⁵⁷

Obwohl die Kunststudiengänge in der CDK auf dem ersten Blick nicht praxisorientiert erscheinen, haben die Dozenten versucht, die Lehrinhalte auf die Praxis in China hin

⁴⁵¹ Kong, Eva Lüdi (2008). S. 20-21.

⁴⁵² Ebd.

⁴⁵³ Ebd.

⁴⁵⁴ Ebd.

⁴⁵⁵ Schwarz, Ulrich (2008). S. 22.

⁴⁵⁶ Ebd.

⁴⁵⁷ Ebd., S. 22-23.

auszurichten. Beispielsweise beschäftigte sich ein Seminar von Philip Engelbrecht mit den Olympischen Spielen 2008 in Beijing, in dem die Studierenden ein Pressezentrum für die Spiele entwerfen sollten.⁴⁵⁸ Aus praktischen Gründen sollten die Mitarbeiter des Pressezentrams die Möglichkeit haben, „nahe am aktuellen sportlichen Geschehen zu arbeiten und Informationen über die verfügbaren Medien zu verbreiten“. ⁴⁵⁹ Dieser Kursinhalt verlangt von den Architektur-Studierenden, ihre Fachkenntnisse besser auf die realen Bedürfnisse der Gesellschaft abzustimmen.

Ein anderes Beispiel stellt das Seminar von Juliane Zach dar, in dem die Studierenden eine Stadtplanung für den Stadtteil „Binjiang (滨江)“ in Hangzhou entwickeln sollten. Die Studierenden sollten dabei die historische Entwicklung, die kulturellen Besonderheiten und das Konzept von Wohnen in diesem Stadtteil berücksichtigen.⁴⁶⁰ „Die Entwicklung der Stadt führt zu städtebaulichen Änderungen, die auch Migration, Ökonomie und Infrastruktur betreffen. Dies sind alles Faktoren, die den Charakter der Stadt merklich beeinflussen.“⁴⁶¹ Dieser Kursinhalt fördert, dass die Studierenden ihr erlerntes Handwerk besser für die realen Bedürfnisse der Gesellschaft einsetzen und kreative Lösungen für Probleme in der Praxis finden.

Außerdem wurden Probleme im Alltagsleben ebenfalls in den Unterricht eingebettet: Birgit Tümmers ließ z.B. in einem ihrer Seminare die Studierenden ein Projekt entwickeln, das den deutschen Gastdozenten bei der Orientierung in Hangzhou helfen sollte.⁴⁶² Im Projekt sollten die Studierenden kulturelle Unterschiede bewusst begreifen und versuchen, die kulturellen und sprachlichen Barrieren für die deutschen Gäste zu beseitigen.

Sowohl die Curricula als auch die Bildungsinhalte in den *ZDHB-Studiengängen* spiegeln die Werte der internationalen Orientierung und der Praxisorientierung wider. In der Implementierung der Curricula und in den konkreten Bildungsinhalten versuchen die Lehrkräfte den Studierenden Sprache, Kultur und Werte beider Seiten zu vermitteln und ihnen die Verbindung zwischen Theorie und Praxis näher zu bringen.

⁴⁵⁸ Xu, Jiang 许江; Rennert, Martin (Hrsg) (2008). S. 84.

⁴⁵⁹ Ebd.

⁴⁶⁰ Cheng, Yin 程银; Wang, Jianjun 汪建军 (Übersetzung von Eva Lüdi Kong und Xiang Yaliang) (2008). S.32.

⁴⁶¹ Ebd.

⁴⁶² Tümmers, Birgit (2011). S. 92

Geisteswissenschaftliche und naturwissenschaftliche Studiengänge stimmen in dieser Hinsicht überein.

6.4 Faktor 4 : Unterrichtsmethoden

Der Faktor „Unterrichtsmethode“ schließt sich dem Faktor Curricula und Bildungsinhalt an, da die Unterrichtsgestaltung unmittelbar die Implementierung der Curricula bestimmt. Professor Feng Xiao (冯晓), Leiter der „Chinesisch-Deutschen Hochschule für Angewandte Wissenschaften der Tongji-Universität CDHAW)“ äußerte im Interview, dass die Lehrkräfte in der CDHAW die chinesischen Studierenden bewusst zur aktiven Beteiligung anregen sollten, damit sie später selbst „Probleme finden, Fragen stellen und Lösungen finden“⁴⁶³ könnten. Professor Helmut Schwägermann von dem *ZDHB-Studiengang* „International Event Management Schanghai (IEMS)“ betonte aus der deutschen Perspektive die Wichtigkeit der Körpersprache und Augenkontakte mit den chinesischen Studierenden⁴⁶⁴ und auch den Einsatz von Gruppenarbeit: „Im Eventmanagement gibt es eine kleinteilige Struktur. Arbeitsteilig, wenn du arbeitest, dann musst du mit ganz vielen Leuten zusammenarbeiten. Teamwork. Das üben wir hier.“⁴⁶⁵ In den Unterrichtsstunden erleben sowohl die deutschen und chinesischen Lehrkräften als auch die Studierenden neue Interaktionen. Als zusätzliche Herausforderung kommt oft noch hinzu, dass die Unterrichtssituationen häufig auch in Fremdsprachen gestaltet werden. Ausgehend von Unterrichtsbeobachtungen⁴⁶⁶ der Verfasserin werden hier vier Unterrichtsszenarien in *ZDHB-Studiengängen* analysiert.

Der Pädagoge Hilbert Meyer hat methodisches Handeln im Unterricht in fünf Ebenen aufgeteilt: Handlungssituation, Handlungsmuster, Unterrichtsschritte⁴⁶⁷, Sozialformen und Methodische Großformen.⁴⁶⁸ Diese Kategorisierung wird hier als methodischer

⁴⁶³ Feng, Xiao 冯晓(2012). Der Originaltext lautet: „我们到大学以后望培养学生能够发现问题，提出问题，然后解决问题。“

⁴⁶⁴ Schwägermann, Helmut (2012).

⁴⁶⁵ Ebd.

⁴⁶⁶ Siehe Kapitel 2.1.

⁴⁶⁷ Meyer, Hilbert (1994). S 115. Die Ebene „Unterrichtsschritte“ bezeichnet den „zeitlichen Ablauf des Unterrichts“. Da alle folgenden Beispiele sich auf den Unterrichtsschritt „Vertiefung der Lehrstoffe“ beziehen, wird diese Ebene bei der Analyse nicht mehr besonders erwähnt.

⁴⁶⁸ Ebd. Z.B. Werkstattlernen, Praktikum und projektorientierte Kurse etc..

Ausgangspunkt für die Analyse verwendet. Im Folgenden werden jeweils zwei Unterrichtsszenen in zwei verschiedenen Lehrveranstaltungen analysiert. Insbesondere fokussiert die Analyse hier auf Sozialform, Handlungsmuster und Handlungssituation.

6.4.1 Beispiel 1: „Abfragen-Antworten“ - Deutschunterricht im *ZDHB-Studiengang* „LOGinCHINA“⁴⁶⁹

Die Studierenden in Beispiel 1 und 2 befanden sich in einem deutschen Sprachunterricht, der als Pflichtkurs zum Curriculum des *ZDHB-Studiengangs* gehörte. Da die Studierenden erst drei Monate Deutschunterricht hatten, sprach die deutsche Dozentin während des gesamten Unterrichts relativ langsam. Bevor die konkreten Handlungen in dieser Unterrichtsszene analysiert werden, wird zuerst ein Blick auf die Sozialform geworfen. Laut Hilbert Meyer regelt die Sozialform⁴⁷⁰ die „Beziehungsstruktur des Unterrichts“⁴⁷¹: Die äußere Seite der Sozialform wird hauptsächlich durch die „architektonische Gestaltung des Klassenraumes“, „Sitzordnung“ oder „die räumliche-personale Ordnung des Unterrichts“ gestaltet.⁴⁷² Während es sich bei der inneren Seite der Sozialform vor allem um die „Kommunikationsstruktur des Unterrichts“ handelt, die wiederum durch die äußere Seite geprägt wird.⁴⁷³

In Beispiel 1⁴⁷⁴ ist die Sozialform die des „Frontalunterrichtes“. Trotz unterschiedlicher Definitionen hat „Frontalunterricht“ meistens die folgenden Eigenschaften: Zum einen übernimmt der Lehrende die zentrale Rolle und dominiert die Unterrichtsszene. Zum anderen werden die Lernenden meistens undifferenziert behandelt.⁴⁷⁵ Die Sitzordnung in diesem Beispiel wird mit dem folgenden Bild (siehe Abbildung 20) veranschaulicht. Der Kreis bezeichnet die deutsche Dozentin, die Vierecke die 17 Studierenden. Das schwarze und das schattierte Viereck bezeichnen die Studierenden, die als erstes und zweites

⁴⁶⁹Vgl.: Hochschule Osnabrück (2014).

⁴⁷⁰ Beispiele: Klassen- bzw. Frontalunterricht, Gruppenunterricht, Partnerarbeit, Einzelarbeit. Vgl.: Meyer, Hilbert (1994). S. 136.

⁴⁷¹ Meyer, Hilbert (1994). S. 138.

⁴⁷² Ebd., S. 136.

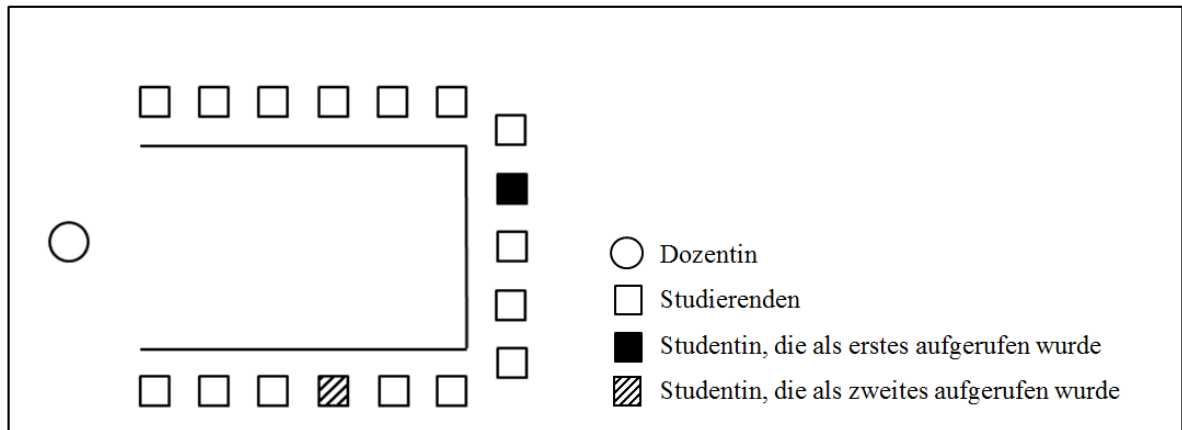
⁴⁷³ Ebd., S. 137.

⁴⁷⁴ Diese Analyse basiert auf der Unterrichtsbeobachtung der Verfasserin am 18. Dezember 2012. Deutscher Sprachunterricht im Studiengang „LOGinCHINA“: 10:00-12:00, Hefei.

⁴⁷⁵ Wiechmann, Jürgen (Hrsg.)(2008). S. 26.

aufgerufen wurden. Die Linien symbolisieren die Tische, die die Dozentin und die Studierenden trennen.

Abbildung 20: Sitzordnung in Beispiel 1



Quelle: Eigene Darstellung

Diese Sitzordnung impliziert eine dozentenzentrierte Kommunikation und erlaubt den Studierenden sich passiv in der Masse zu verstecken. Die Lehrenden müssen sich in diesem Fall mehr Mühe geben, um die individuellen Unterschiede der Studierenden zu identifizieren. Die deutsche Dozentin in diesem Beispiel hat mit dem Handlungsmuster⁴⁷⁶ „Abfragen-Antworten“ versucht die Studierenden zu aktivieren und zu differenzieren. Das Handlungsmuster in diesem Beispiel unterscheidet sich vom allgemeinen „Abfragen“ dadurch, dass die Studierenden immer zuerst gemeinsam im Chor geantwortet haben. Die folgende konkrete Handlungssituation verdeutlicht dieses „Muster der Antwort im Chor“. In dieser Handlungssituation⁴⁷⁷ geht es darum, dass die Studierenden Fragen zu einem deutschen Text über ein Musikfest, den sie vorher gelesen hatten, in deutscher Sprache beantworten sollten (siehe Tabelle 5).

⁴⁷⁶ Der Begriff Handlungsmuster umfasst die „historischen gewachsenen“, von Lehrenden und Lernenden „mehr oder weniger fest verinnerlichte[n] Formen“. Beispiele: Lehrgespräch, Diskussion, Rollenspiel usw. Vgl.: Meyer, Hilbert (1994). S.127.

⁴⁷⁷ Handlungssituationen sind „zeitlich begrenzte, strukturierte“, von Lehrenden und Lernenden „bewusst gestaltete und mit Sinn und Bedeutung belegte Interaktionseinheiten.“ Beispiele: Fragen und Antworten, Wortmeldung und Worterteilung. Vgl.: Meyer, Hilbert (1994). S.116.

Tabelle 5: Handlungssituation (Beispiel 1) ⁴⁷⁸

Schritt 1	<input type="checkbox"/> Die Dozentin fragte sehr langsam: „Muss man für den Eintritt zum Fest bezahlen?“
Schritt 2	<input type="checkbox"/> Alle Studierenden antworteten im Chor: „Ja.“
Schritt 3	<input type="checkbox"/> Dozentin fragte weiter: „Warum?“
Schritt 4	<input type="checkbox"/> Alle Studierenden murmelten etwas Unverständliches vor sich hin. Einige Studierenden hoben ihre Hand und meldeten sich.
Schritt 5	<input type="checkbox"/> Die Dozentin rief eine Studentin auf, die sich gemeldet hatte.
Schritt 6	<input type="checkbox"/> Die Studentin antwortete: „Die Karte kostet ... Euro.“ (<i>zu leise, unverständlich</i>)
Schritt 7	<input type="checkbox"/> Die Dozentin sagte: „Sehr gut. Ok“ und fragte weiter: „Gibt es nur Musik aus der Schweiz?“
Schritt 8	<input type="checkbox"/> Alle Studierenden antworteten wieder im Chor: „Nein.“
Schritt 9	<input type="checkbox"/> Die Dozentin fragte wieder: „Warum?“ Dieses Mal rief sie direkt eine Studentin auf, die sich nicht gemeldet hatte: „Lily.“
Schritt 10	<input type="checkbox"/> „Lily“ antwortete: „Es gibt Musik aus Deutschland, Frankreich und der Schweiz.“

In diesen zwei Abfrage-Runden antworteten die chinesischen Studierenden immer zuerst einstimmig (Schritt 2 und 8), eventuell weil die Antworten sehr eindeutig waren. Wenn Fragen wie „Warum?“ gestellt wurden, die nicht einstimmig beantwortet werden konnten, murmelten die Studierenden vor sich hin und versuchten für sich die Antwort mit leiser Stimme zu formulieren (Schritt 4). Mit der Frage „Warum?“ versuchte die deutschen

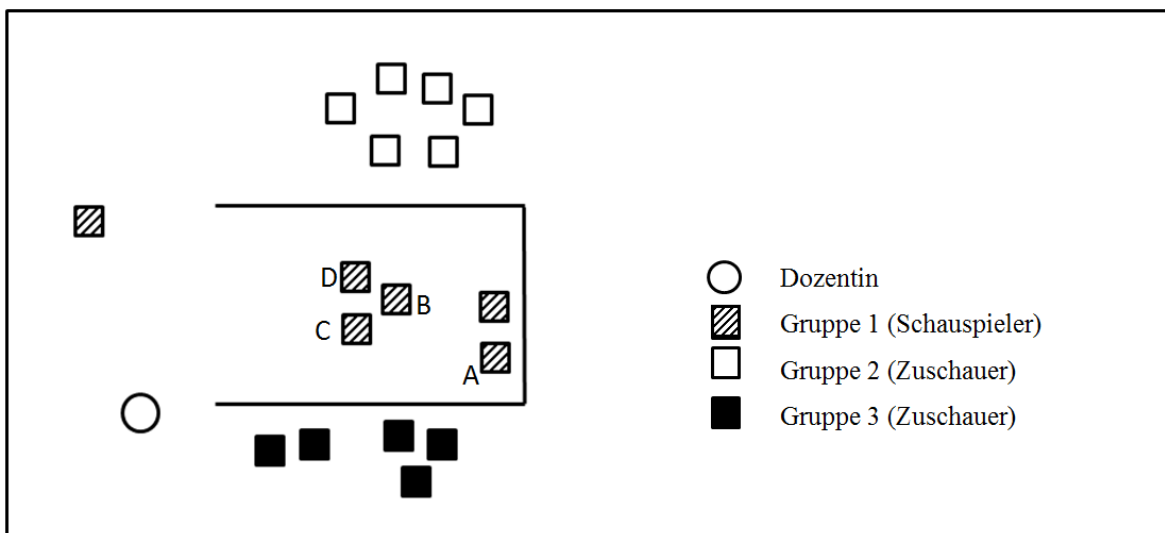
⁴⁷⁸ Dieser Ablauf basiert auf einer Videoaufnahme der Verfasserin im Unterrichtsraum um 10:33 am 18. Dezember 2012.

Dozentin (Schritt 3 und 9), die „einstimmigen Antworten“ der chinesischen Studierenden zu brechen und sie individuell aufzufordern. Ob freiwillig (Schritt 5) oder nicht freiwillig (Schritt 9), konnten sich die aufgerufenen Studierenden nicht mehr in der Masse verstecken und wurden „gezwungen“, ihre passive Rolle zu verlassen. Diese einfache Handlungssituation kennzeichnet die Individualisierungsanforderung der Dozentin an die Studierenden und die Anpassung der chinesischen Studierenden an eine aktivere Teilnahme im Unterricht.

6.4.2 Beispiel 2: Rollenspiel - Deutschunterricht im Studiengang „LOGinCHINA“

Die Unterrichtsszene von Beispiel 2⁴⁷⁹ fand in der gleichen Unterrichtsstunde statt wie in Beispiel 1. Die chinesischen Studierenden wurden in drei Gruppen eingeteilt (jeweils sechs, sechs und fünf Personen) und sollten drei kleine Filmszenen spielen: Einen Horrorfilm, ein Drama und eine Komödie. Die Studierenden innerhalb einer Gruppe sollten untereinander drei Aufgaben verteilen: Zwei Studierende sollten einen Dialog zur Verabredung ins Kino führen. Jeweils zwei oder drei andere Studierende sollten Filmszenen vorspielen und eine Person hatte die Aufgabe, das gesamte „Theaterstück“ zu moderieren.

Abbildung 21: Sitzordnung in Beispiel 2



Quelle: Eigene Darstellung

⁴⁷⁹ Diese Analyse basiert auf der Unterrichtsbeobachtung der Verfasserin am 18. Dezember 2012. Deutscher Sprachunterricht im Studiengang LOGinCHINA: 10:00-12:00, Hefei.

Es ist offensichtlich, dass hier die Sozialform „Gruppenarbeit“ und das Handlungsmuster „Rollenspiel“ angewandt wurden. Die Gruppenarbeit bildet eine mehrschichtige Kommunikationsstruktur zwischen den Studierenden und ermöglicht dynamische, aktive Interaktionen der Gruppenmitglieder in einem günstigeren sozialen Klima als in der Frontalunterrichtssituation (siehe Abbildung 21).

Außerdem konnten die Studierenden hier auch viel kreativer miteinander arbeiten und neue Aspekte einbringen (z.B. neue Vokabeln nachschlagen).⁴⁸⁰ Die Dozentin zog sich zurück und spielte nur die Rolle der Beraterin: So konnte sie die Studierenden besser beobachten und individuell helfen. Das Handlungsmuster „Rollenspiel“, auch „Fischteich-Technik“⁴⁸¹ genannt, fordert zudem eine konzentrierte und individuelle Teilnahme, da sich jeder beteiligte Studierende unter Beobachtung der Klasse auf Deutsch ausdrücken musste. In der illustrierten Sitzordnung bezeichnen die schattierten Vierecke die Gruppe, die „spielte“, während sie von den anderen beiden Gruppen beobachtet wurde. Die konkrete Handlungssituation (siehe Tabelle 6) in diesem Beispiel lief wie folgt ab. (Hier wurde eine Horrorfilmszene inszeniert.)

Tabelle 6: Handlungssituation (Beispiel 2)⁴⁸²

Schritt 1	□ Student A sagte: „Der Film heißt <i>Schauen sie nicht zurück</i> .“ Dann zog er sich in den Hintergrund zurück.
Schritt 2	□ Die drei Hauptdarsteller traten auf: Studentin B, Student C und Studentin D.
Schritt 3	□ Studentin B lief hinter Student C und Studentin D und machte ein Geräusch wie ein Geist. [<i>Alle Zuschauer lachten.</i>] ⁴⁸³

⁴⁸⁰ Meyer, Hilbert (2011). S. 245.

⁴⁸¹ Die Bezeichnung „Fischteich-Technik“ stammt daher, dass die Beteiligten in zwei Gruppen eingeteilt werden: „Vertreter der einen Gruppe, die handeln („im Teich schwimmen“), und Vertreter der anderen Gruppe, die (die „Schwimmer“) beobachten“. Vgl.: Wiechmann, Jürgen (Hrsg.)(2008). S. 186.

⁴⁸² Dieser Ablauf basiert auf einer Videoaufnahme der Verfasserin im Sprachunterrichtsraum um 10:24 Uhr am 18. Dezember 2012.

⁴⁸³ Es könnte mehrere Gründe dafür geben, warum die Zuschauer immer lachten. Ein Grund wäre: Die Aufgabenstellung war, eine Horrorfilmszene zu spielen, aber die Darstellung der „Schauspieler“ war sehr „unprofessionell“. Daher lachten die zuschauenden Studierenden immer wieder.

Schritt 4	□ Student C drehte sich zurück und sagte <i>[erschrocken]</i> : „Was ist das? Ich sehe was hinter deinem Rücken.“ <i>[Alle Zuschauer lachten.]</i>
Schritt 5	□ Studentin D drehte sich ebenfalls zurück und sagte <i>[verwirrt]</i> : „Ich sehe nichts!?“
Schritt 6	□ Studentin B machte wieder das „Geist-Geräusch“. <i>[Alle Zuschauer lachten.]</i>
Schritt 7	□ Student C sagte <i>[noch erschrockener]</i> : „Was ist das? Ich habe wirklich was gesehen!“
Schritt 8	□ Studentin B schob ihn kurz mit Kraft nach vorne und er fiel auf den Boden. <i>[Alle Zuschauer lachten.]</i>
Schritt 9	□ Studentin D schüttelte Student C und fragte <i>[besorgt]</i> : „Was ist los? Wie bist du Paul?“ <i>[Ausdrucksfehler. Gemeint war: „Was ist los mit dir, Paul?“]</i>
Schritt 10	□ Studentin B kam zu Studentin D und legte ihr die Hände um den Hals, so als ob sie sie erwürgen wollte. <i>[Alle Zuschauer lachten.]</i>

Die Vorteile des Rollenspiels, soziale Handlungskompetenz⁴⁸⁴ der Lernenden zu entwickeln und das „neue erarbeitete Wissen in handlungsbezogenen Anwendungssituationen zu festigen und zu überprüfen“⁴⁸⁵, treffen hier zu. Die Studierenden können hier im Rollenspiel die deutsche Sprache besser mit eigenen Erfahrungen und Gefühlen verbinden (z.B.: im Schritt 4 „Schreck“, im Schritt 5 „Verwirrt“ und im Schritt 9 „Sorge“). So können die „schauspielenden“ Studierenden nicht nur auf der syntaktischen und semantischen sondern auch auf der pragmatischen Ebene die erworbenen deutschen Sprachkenntnisse zuordnen. Auch die beobachtenden Studierenden waren durch Zuhören und Lachen emotional und sprachlich involviert.

⁴⁸⁴ Meyer, Hilbert (2011). S. 362.

⁴⁸⁵ Ebd.

6.4.3 Beispiel 3: „Hocker“ – Projektunterricht in der CDK

In den folgenden beiden Beispielen handelt es sich um zwei Unterrichtsszenarien im Designunterricht der „Chinesisch-Deutschen Kunstakademie (CDK)“. Der Dozent⁴⁸⁶ teilte am Anfang des Semesters die 17 Kursteilnehmer in sechs Gruppen. Jede Gruppe sollte aus einer vom Dozenten vorgegebenen Auswahl international bekannter Industriedesigner oder Künstler zwei bis drei Persönlichkeiten auswählen, deren Designkonzepte oder -methoden studieren und diese anschließend als Inspiration für eigene Projekte nutzen. Die Studierenden konnten bis zum Ende des Semesters mindestens ein Projekt individuell oder als Gruppe abgeben.

Mit der methodischen Großform „Projektarbeit (oder Projektorientierter Unterricht)“ konnten die Studierenden aus ihrer eigenen intrinsischen Motivation heraus arbeiten und wurden individuell von den Lehrenden betreut.⁴⁸⁷ Die Studentin in Beispiel 3 entwarf einen Hocker, während der Student in Beispiel 4 einen „Buddha-Schrein“ präsentierte. Zum Zeitpunkt der Beobachtung befanden sich beide in der Phase der Vertiefung ihres Projektes. Im Folgenden werden die Sozialformen und konkreten Handlungssituationen der beiden Beispiele dargestellt.

In Beispiel 3⁴⁸⁸ liegt die Sozialform „Einzelarbeit“ vor. Da es keine Anwesenheitskontrolle gab, nahmen nicht alle Kursteilnehmer an diesem Tag am Unterricht teil. In der hier skizzierten Sitzordnung (siehe Abbildung 22) werden neun Studierende eingezeichnet, die an dem Tag der Unterrichtsbeobachtung anwesend waren. Das schwarze Viereck bezeichnet die Studentin, die ihr Projekt „Hocker für Da Pai Dong Restaurants“⁴⁸⁹ darstellte, der Kreis bezeichnet erneut den Dozenten. Die anderen Studierenden waren im Raum verstreut, arbeiteten an ihren Designprodukten und bereiteten sich auf ihre Gespräche mit dem Dozenten vor.

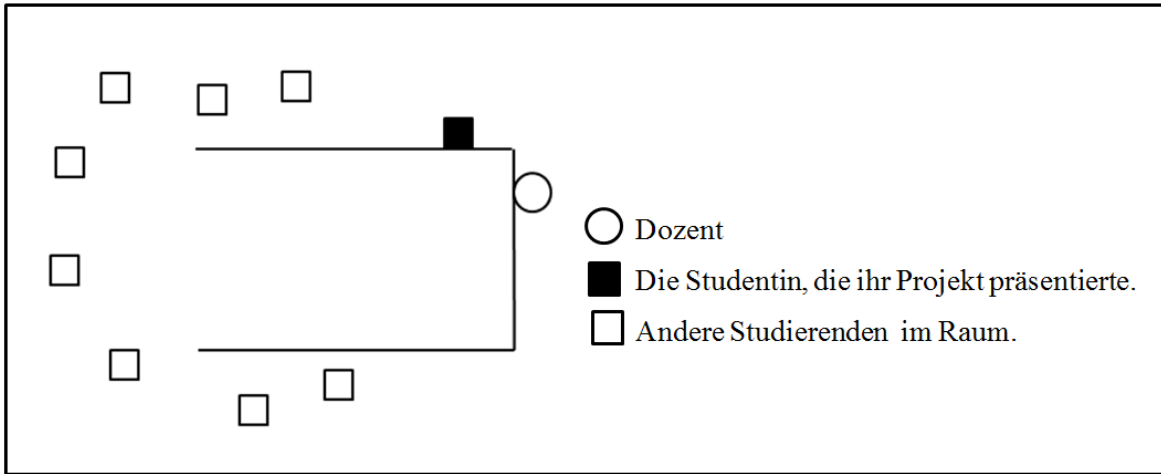
⁴⁸⁶ Der Dozent stammt gebürtig aus China, verfügt aber über jahrelange Studien- und Arbeitserfahrung in Europa.

⁴⁸⁷ Wiechmann, Jürgen (Hrsg.)(2008). S. 172.

⁴⁸⁸ Diese Analyse basiert auf der Unterrichtsbeobachtung der Verfasserin am 24. Dezember 2012. Designseminar in der CDK: 13:00-17:00, Hangzhou.

⁴⁸⁹ Die Studentin sollte Designkonzepte von Naoto Fukasawa studieren, der für sein Möbeldesign, insbesondere für Designkonzepte von Stühlen bekannt ist. „Da Pai Dong (大排档)“ ist eine besondere Art von Restaurants (ursprünglich aus Hongkong), deren Besonderheit es ist, dass die Speisen im Freien serviert und eingenommen werden. Die ursprünglichen „Da Pai Dong-Restaurants“ sind inzwischen eher selten geworden. In diesem Gespräch wird der Begriff „Da Pai Dong“ auf Out-Door-Restaurants verallgemeinert und bezieht sich nicht mehr nur auf die ursprüngliche Form der „Da Pai Dong-Restaurants“ in Hong Kong.

Abbildung 22: Sitzordnung in Beispiel 3



Quelle: Eigene Darstellung

Diese Sitzordnung erlaubt eine höchst individualisierte Kommunikation und Betreuung zwischen dem Dozenten und der präsentierenden Studentin, während den anderen Kursteilnehmern relativ viel freier Raum für ihre eigene Arbeit gelassen wurde. Die konkrete Handlungssituation verlief wie in folgendem Protokoll dargestellt (siehe Tabelle 7):

Tabelle 7: Handlungssituation (Beispiel 3)⁴⁹⁰

Schritt 1	□ Die Studentin stellte ihr Projekt „Hocker für Da Pai Dong-Restaurants“ vor. Sie erklärte, diese Hocker seien sehr einfach aufzuräumen. Sollte es an einem Tag zu viele Gäste geben, könne man sie zusammenschieben und als Tische benutzen. <i>[Ideenpräsentation]</i>
Schritt 2	□ Der Dozent riet ihr, Formen- und Funktionsunterschiede zwischen Stühlen und Hocker besser erkennbar zu machen. <i>[Kritik]</i> Außerdem solle die Perspektive der Kosten berücksichtigt werden. Niedrige Kosten seien in China wichtig. Dies sei der Ausgangspunkt des Restaurantbesitzers. Aus der Perspektive der Gäste könne man auch weitere interessante Ideen entwickeln:

⁴⁹⁰ Da das Gespräch in Beispiel 3 nicht gefilmt werden konnte, basiert dieser Ablauf auf dem Protokoll der Verfasserin vom 18. Dezember 2012. Das Gespräch war auf Chinesisch.

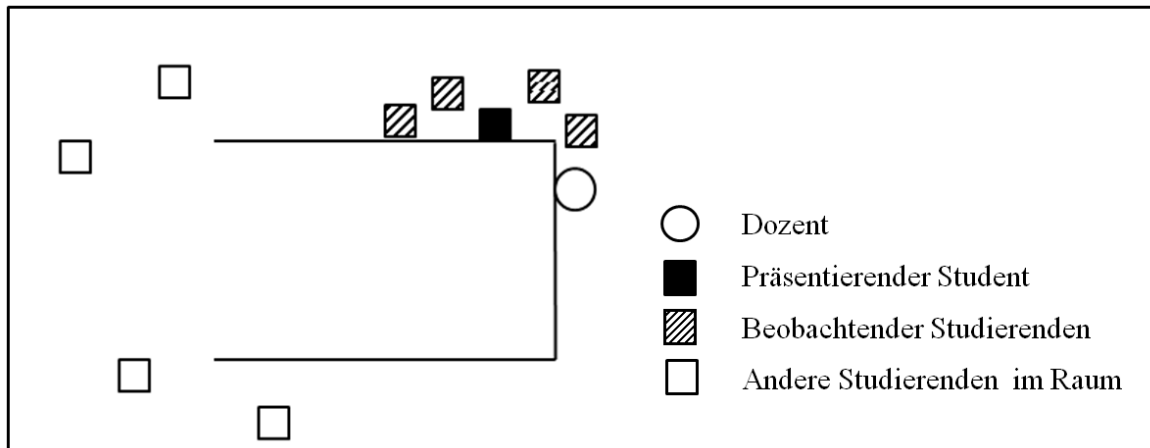
	<p>Beispielsweise legten Konsumenten Wert auf „Komfort“. <i>[Perspektive erweitern]</i> In einer Bar sollten z.B. die Stühle bequem zum Sitzen sein. Die Lehnen benötigten eine bestimmte Schiefe. Sie solle das Sitzverhalten der Gäste mitberücksichtigen. <i>[Den Blick auf das Wesentliche lenken]</i></p> <p>Der Dozent kritisierte, die Studentin habe bei ihrem Projekt zu wenige Perspektiven berücksichtigt und gab einige Anregungen: „Wie würde ein Hocker für ein erstklassiges Da Pai Dong-Restaurant (<i>gaodang dapaidang</i> 高档大排档) aussehen? Wie wäre es mit Hockern in einer anderen Umgebung? Wie würden die Da Pai Dong-Hocker z.B. im Zentrum einer Metropole aussehen?“ Sie solle Designideen aus Kulturen und Lebensgewohnheiten heraus entwickeln. Der Dozent war der Meinung, die Studentin habe nicht genug gelesen. <i>[Kritik]</i></p>
Schritt 3	<p><input type="checkbox"/> Die Studentin nickte, merkte aber an, dass die Studierenden in der CDK zu viele Pflichtunterrichtsstunden, insbesondere jeden Vormittag deutschen Sprachunterricht hätten, und ihnen so nicht ausreichend Zeit für weitere Recherchen bliebe. <i>[Verteidigungshaltung, aber nicht fachlich]</i></p>
Schritt 4	<p><input type="checkbox"/> Der Dozent entgegnete, Designer zu werden „falle einem nicht in den Schoß“. Man müsse sich mehr Mühe geben. <i>[Kritik und Ermutigung]</i></p>

Der Dozent übernahm im ganzen Gespräch eine dominante Rolle: Er versuchte die Studentin anzuregen, ihr Projekt aus verschiedenen Perspektiven zu betrachten und kritisierte relativ streng und direkt, sie habe sich nicht ausreichend Mühe gegeben. Die Studentin wirkte im Vergleich relativ passiv, so also ob sie auf mehr Input von ihrem Dozent gehofft hätte.

6.4.4 Beispiel 4: „Buddha Schrein“ – Projektunterricht in der CDK

Beispiel 4⁴⁹¹ hat eine ähnliche Sozialform wie Beispiel 3. Im selben Kurs präsentierte ein anderer Student sein Projekt „Buddha Schrein (*fo kan* 佛龕)“⁴⁹², nur mit dem Unterschied, dass die Präsentation dieses Studierenden von anderen Studierenden interessiert beobachtet wurde („Einzelarbeit mit Beobachtung“).

Abbildung 23: Sitzordnung in Beispiel 4



Quelle: Eigene Darstellung

Obwohl auch in diesem Fall die anderen Studierenden nicht an dem Gespräch zwischen Student und Dozent teilgenommen haben, zeugt diese Sitzordnung von einer größeren Gruppendynamik. Der Student präsentierte sein Projekt viel konzentrierter und wirkte dabei aktiv und selbstmotiviert. Dies lässt sich in der folgenden Handlungssituation deutlich erkennen:

Tabelle 8: Handlungssituation (Beispiel 4)⁴⁹³

Schritt 1	□ Der Student präsentierte sein Projekt „Buddha-Schrein“. Ein Buddha-Schrein sei ein Platz, wo man die Figur des Buddhas platziere. Seiner Meinung nach würden viele Leute zu Buddha beten, aber eigentlich würden sie zu sich selbst beten. [<i>Ideenpräsentation</i>] Deswegen habe er in diesem
-----------	--

⁴⁹¹ Diese Analyse basiert auf der Unterrichtsbeobachtung der Verfasserin am 24. Dezember 2012. Designseminar in der CDK: 13:00-17:00, Hangzhou.

⁴⁹² Der Student sollte die Designkonzepte des Künstlers Anish Kapoor studieren.

⁴⁹³ Da das Gespräch in Beispiel 4 nicht gefilmt werden konnte, basiert dieser Ablauf auf dem Unterrichtsprotokoll der Verfasserin vom 18. Dezember 2012. Das Gespräch war auf Chinesisch.

	Schrein einen gekrümmten Spiegel angebracht und in diesen ein Loch gebohrt; in der Hoffnung, dass das Bild des Betrachters ins Zentrum der gesamten Spiegelung gezogen werde. <i>[offene Frage]</i>
Schritt 2	□ Das Feedback des Dozenten fiel positiv aus: Das verzerrte Bild des Betrachters im Spiegel sei eine gute Idee, da sie die Konzepte [des vom Studierenden ausgewählten Künstlers] Anish Kapoor in geeigneter Weise adaptiere. Anish Kapoor kritisiere nämlich konkrete Formen. <i>[Lob und Zustimmung]</i> Als Anregung gab der Dozent einen Hinweis auf die Nutzung anderer Formen, ⁴⁹⁴ z.B. eines Dreiecks. <i>[Perspektive erweitern]</i>
Schritt 3	□ Der Student schilderte die Problematik seiner Arbeit in Bezug auf die Nutzung konkreter Formen. Es gebe im Buddhismus die Idee der „Formlosigkeit (<i>wuxiang</i> 无相)“ ⁴⁹⁵ . Buddha befinde sich im Herzen des Menschen und ist daher nicht repräsentierbar durch konkrete Formen. <i>[Ideenpräsentation]</i>
Schritt 4	□ Der Dozent widersprach der Argumentation des Studierenden: Das Projektergebnis braucht notwendigerweise eine gewisse Art von Form. <i>[Widersprechen]</i> Der Student müsse eine Logik entwerfen, die das Projekt erkläre. <i>[Anweisung]</i> Beispielsweise könne es den Dialog zwischen Yin und Yang bezeichnen oder einen Dialog mit dem eignen Selbst usw. Dem Dozenten war die Erklärung zu unpräzise. <i>[Kritik]</i> : Das Projekt müsse mit einem einfachen Satz erklärt werden können. <i>[Anweisung]</i> Er forderte den Studierenden auf, in den folgenden beiden Stunden seinen Schrein in einer neuen Form zu präsentieren. <i>[Formulierung der Aufgabe und Aufforderung]</i>
Schritt 5	□ Der Student fügte hinzu, er habe noch eine weitere Idee: Er wolle zwei Schreine nebeneinander stellen; einen mit Blickrichtung nach außen, der andere richtet den Blick nach innen. So würden ein „positiver“ und ein

⁴⁹⁴ Der von dem Student präsentierte Buddha-Schrein hat eine Tropfenform.

⁴⁹⁵ Vgl.: Ding, Fubao 丁福保(1922). Formlosigkeit: „Alle Dinge (Dharmas) haben keine eingennatur; ihre ursprüngliche Natur ist leer und ist in keiner Gestalt fassbar, deswegen heisst es ‚ohne Form‘.“

Der Originaltext lautet: „一切诸法无自性，本性为空，无形相可得，故称为无相.“

	„negativer“ Buddha (<i>zhengfu fo</i> 正负佛) dargestellt. Damit würde die Ironie impliziert, dass viele Leute zu „allen möglichen Göttern“ beten würden, wenn sie Probleme hätten. [<i>Ideenpräsentation</i>]
Schritt 6	□ Der Dozent fand die Idee interessant. [<i>Lob</i>]
Schritt 7	□ Circa eine halbe Stunde nach dem ersten Gespräch präsentierte der Student einen Entwurf in eckiger und einen in runder Form anhand von Skizzen in seinem Notizbuch. [<i>Unmittelbare Umsetzung der Anregung</i>]
Schritt 8	□ Der Dozent unterstrich seine vorherige Aussage: Ob eckig oder rund - entscheidend sei, das Konzept überzeugend zu transportieren und mit Argumenten zu untermauern (<i>ziyuan qishuo</i> 自圆其说) [<i>Anweisung</i>] Alle Formen müssten erklärt werden. [<i>Anweisung</i>] Die runde Form könne z.B. „gefügig (<i>yuanhua</i> 圆滑)“ bedeuten. Die eckige Form könne „scharfe Kritik“ symbolisieren und sei möglicherweise tiefsinniger als die runde Form. [<i>Beispiele geben</i>]

In vier Runden des Dialogs mit dem Dozenten gelang es dem Studenten, seine Ideen deutlich zu formulieren (Schritt 1,3,5,7). Zudem wirkte er selbstbewusster als die Studentin in Beispiel 3. Für seine Idee der Fusion der Konzepte Anish Kapoors⁴⁹⁶ mit buddhistischen Gedanken erhielt er positives Feedback vom Dozenten. Der Dozent lobte ihn entsprechend und unterstützte seinen Arbeitsprozess mit Anweisungen und Kommentaren. Diese Interaktion führte am Ende zu einer sofortigen Umsetzung der Verbesserungsvorschläge in die Praxis. Die starke individualisierte Betreuung hatte zudem eine Vorbilds- und Orientierungsfunktion für die beobachtenden Studierenden.

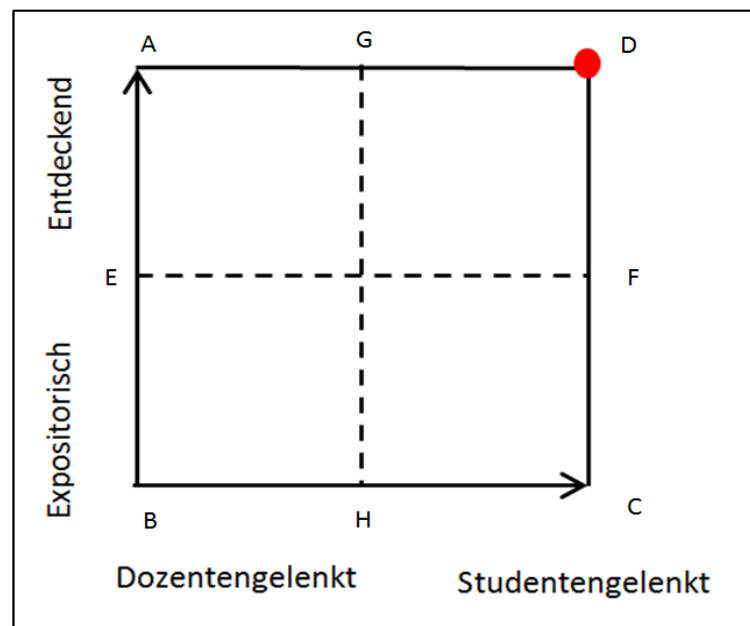
Die obigen vier Beispiele zeigen, dass die Unterrichtsmethoden in *ZDHB-Studiengängen* sehr vielseitig sind und sich in verschiedenen Dimensionen bewegen. Die vier Unterrichtsformen lassen sich im „Entscheidungsfeld der Unterrichtsmethoden“ von Jürgen Wiechmann beschreiben. Wiechmann kategorisierte Unterrichtsmethoden in einem zweidimensionalen Raum: Die erste Dimension beschreibt den

⁴⁹⁶Anish Kapoort nutzt Spiegel als Elemente in seinen Werken. Ein signifikantes Beispiel ist: Kapoor, Anish (2008): *Islamic Mirror*.

„Vermittlungsstil“ zwischen expositorischem und entdeckendem Lernen, die zweite Dimension die „Unterrichtssteuerung“ zwischen gelenktem und selbstbestimmtem Lernen.⁴⁹⁷

Ausgehend von diesem Konzept werden die obigen vier Beispiele in das folgende Koordinatensystem (siehe Abbildung 24) integriert. Die vertikale Achse bezeichnet den Vermittlungsstil: Die unteren beiden Quadranten liegen in der Dimension „Expositorisches Lernen“ (EBCF); die oberen beiden Quadranten in der Dimension „Entdeckendes Lernen“ (AEFD). Die horizontale Achse beschreibt die Unterrichtssteuerung: Die beiden Quadranten auf der linken Seite (ABHG) bedeuten eine Dominanz dozentengelenkter Unterrichtssteuerung, und die beiden Quadranten auf der rechten Seite (GHCD) eine Dominanz studentengelenkter Unterrichtssteuerung. Der rote Punkt bedeutet das Ziel der Bildung: Eine selbstbestimmte entdeckende Unterrichtsform.

Abbildung 24: Entscheidungsfeld der Unterrichtsmethoden

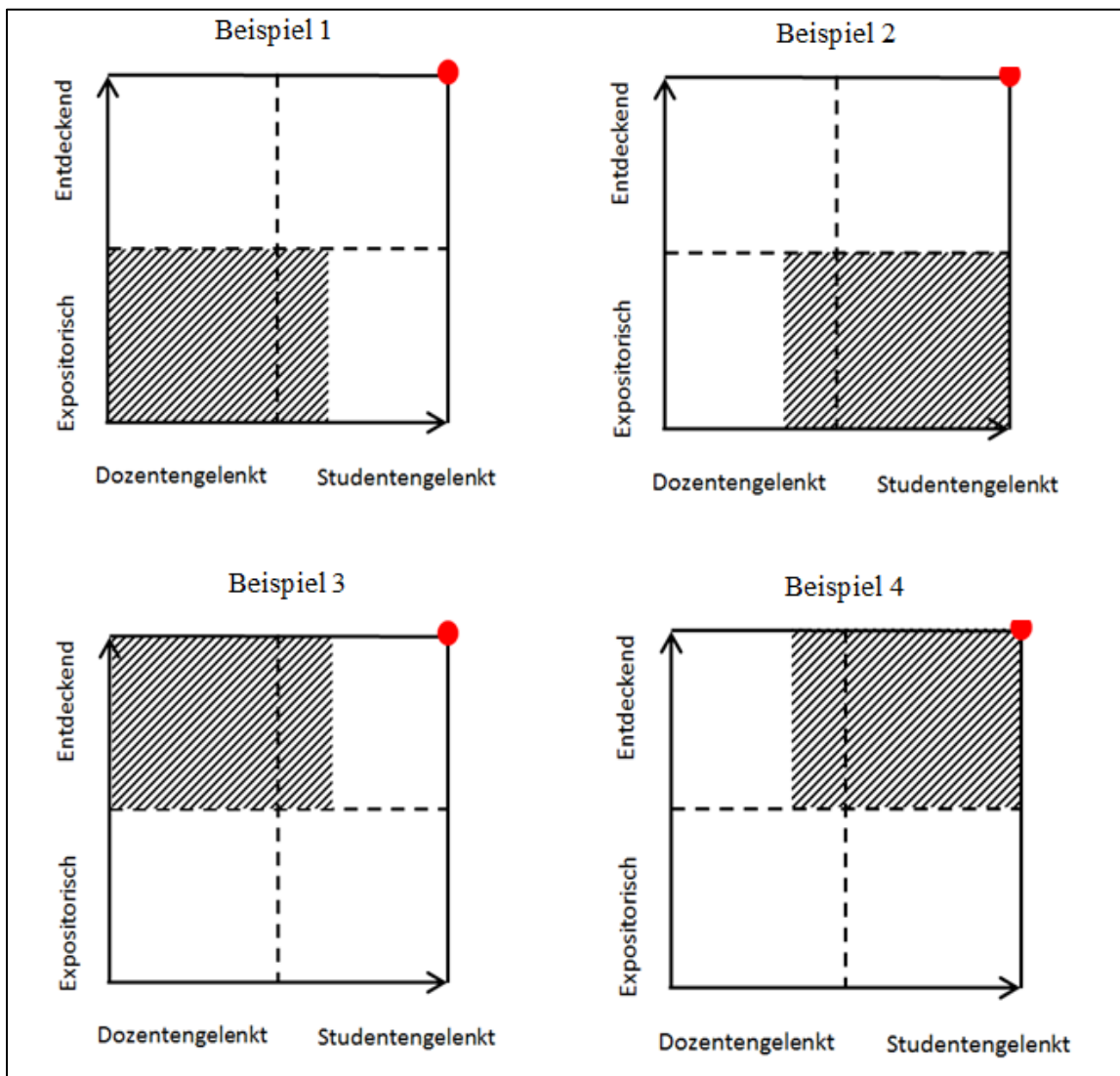


Quelle: Eigene Darstellung

⁴⁹⁷ Wiechmann Jürgen (Hrsg.) (2008) S. 19.

Die folgende Abbildung 25 stellt die obigen vier Unterrichtsszenen im Koordinatensystem Wiechmanns dar. Die schattierten Flächen in den Grafiken bezeichnen die Zuordnungen der vier Unterrichtsszenen aus den oben angeführten Beispielen: Die zuerst genannten Beispiele aus dem Deutschunterricht des Studiengangs „LOGinCHINA“ bewegen sich in der Dimension des „expositorischen Lernens“. In dieser Unterrichtsform steht die Wissensvermittlung bzw. die Vermittlung der deutschen Sprache im Vordergrund. Während sich Beispiel 2 aufgrund des „Rollenspiels“ mehr in die studentengelenkte Dimension verschiebt, fällt Beispiel 1 durch die dominante Rolle der Dozentin in die dozentengelenkte Dimension. Beispiel 3 und 4 bewegen sich im Vergleich in der Dimension des „entdeckenden Lernens“, wobei sich Beispiel 4 aufgrund der Selbstmotivation des Studierenden in die studentengelenkte Dimension verschiebt. In verschiedenen Studienphasen der *ZDHB-Studiengänge* kommen verschiedene Unterrichtsmethoden gleichzeitig zur Anwendung, um die chinesischen Studierenden individuell zu fördern. Master- und Bachelorstudiengänge unterscheiden sich unterrichtsmethodisch ebenso stark. Aufgrund unterschiedlicher Lern- und Lehrtraditionen zwischen China und Deutschland erleben die Lehrkräfte und die Studierenden zu Beginn der *ZDHB-Studiengänge* eine Eingewöhnungsphase. Einerseits versuchen die chinesischen Studierenden sich der Individualisierungsanforderung deutscher und chinesischer Dozenten anzupassen; andererseits versuchen die Lehrkräfte die Lerngewohnheiten der Studierenden besser kennenzulernen und die Studierenden allmählich zu einer selbstbestimmten expositorischen Lernform zu lenken.

Abbildung 25: Unterrichtsmethoden der vier Beispiele



Quelle: Eigene Darstellung

6.5 Faktor 5 : Die Lehrkräfte

6.5.1 Allgemeine Beschreibung der deutschen und chinesischen Lehrkräfte

Wie in der Einleitung bereits erwähnt, zielen die *ZDHB-Studiengänge* darauf ab, deutsche Bildungsressourcen von hoher Qualität in die chinesische Hochschulbildung zu integrieren. Deutsche Lehrkräfte als ein wichtiger Teil der Bildungsressourcen werden daher besonders hochgeschätzt, denn ihre Qualifikationen und Kompetenzen beeinflussen unmittelbar die Bildungsqualität in den *ZDHB-Studiengängen*. Die Anzahl der chinesischen Lehrkräfte ist in den meisten *ZDHB-Studiengängen* höher als die der deutschen Lehrkräfte; jedoch hat die deutsche Seite meist einen höheren Anteil an Professoren unter ihren Lehrkräften als die chinesische Seite. Beispielsweise hatte der *ZDHB-Studiengang* „Elektrotechnik und Automatisierung“ zwischen der Technischen Universität Ostchinas und der Fachhochschule Lübeck⁴⁹⁸ im Jahr 2011 insgesamt 55 chinesische Lehrkräfte, von denen nur 14 (25%) Professortitel hatten. Die Anzahl der deutschen Dozenten in diesem Studiengang betrug 28, von denen 12 (43%) Professoren waren. Der *ZDHB-Studiengang* „Internationale Wirtschaft und Handel“ zwischen der Technischen Universität Shanghai und der Hochschule für Angewandte Wissenschaften Hamburg⁴⁹⁹ zeigte 2011 ein ähnliches Verhältnis: Unter den 46 chinesischen Dozenten waren 26 (57%) Professoren, während der Anteil der Professoren unter den 17 deutschen Dozenten 82% (14) betrug.

Abgesehen von hohen akademischen Qualifikationen verfügen die meisten deutschen Lehrkräfte (insbesondere die deutschen Lehrkräfte in anwendungsorientierten Studiengängen) über langjährige Erfahrungen in der Praxis. Im *ZDHB-Studiengang* „Elektrotechnik und Automatisierung“ zwischen der Technischen Universität Shanghai und der Hochschule für Angewandte Wissenschaften Hamburg haben beispielsweise fast alle deutschen Professoren der Pflichtkurse (*hexin kecheng* 核心课程) bereits bei bekannten Unternehmen gearbeitet.⁵⁰⁰ Der deutsche Projektkoordinator Prof. Gustav z.B. war acht Jahre für die Siemens AG tätig; Prof. Röther für Elektrotechnik hat ebenso 14 Jahre bei der Siemens AG und anderen Unternehmen⁵⁰¹ gearbeitet, und Prof. Reinhard

⁴⁹⁸Vgl.: Huadong ligong daxue 华东理工大学 [Technische Universität Ostchinas] (2012).

⁴⁹⁹Vgl.: Shanghai ligong daxue 上海理工大学 [Technische Universität Shanghai] (2012a).

⁵⁰⁰Vgl.: Shanghai ligong daxue 上海理工大学 [Technische Universität Shanghai] (2012b).

⁵⁰¹Vgl.: Hochschule für Angewandte Wissenschaften Hamburg (o.J.): Prof. Dr.-Ing. Michael Röther.

Völler für Informatik war zehn Jahren bei Norsk Data GmbH angestellt.⁵⁰² Die CDHAW an der Tongji-Universität berichtet ebenfalls, dass die hohe akademische Qualifikation und die jahrelange Praxiserfahrung der deutschen Lehrkräfte für die Ausbildung in den *ZDHB-Studiengängen* von großer Bedeutung seien: Die nach China eingeladenen Dozenten aus verschiedenen Kooperationshochschulen haben meist einen Dokortitel und mindestens fünf Jahre Erfahrung als Forschungsingenieur in der freien Wirtschaft.⁵⁰³

Im Vergleich mit den deutschen Lehrkräften mangelt es den chinesischen Lehrkräften entweder an theoretischen Kenntnissen oder an Praxiserfahrungen. Die CDHAW führt an, dass es nicht genug chinesische Lehrkräfte gebe, die über ein hohes theoretisches Niveau, ausreichende Erfahrung in der Praxis und eine führende Position im Bereich des Ingenieurwesens verfügen.⁵⁰⁴ Der *ZDHB-Studiengang* IEMS berichtet ebenfalls, dass die theoretischen Forschungsfähigkeiten der chinesischen Lehrkräfte verbessert werden sollten.⁵⁰⁵ Vor diesem Hintergrund haben verschiedene *ZDHB-Studiengänge* bereits mit der Weiterbildung der chinesischen Lehrkräfte angefangen: Bis 2011 haben beispielsweise ca. 14 chinesische Dozenten von der CDHAW bereits eine Weiterbildung in Deutschland absolviert.⁵⁰⁶

Eine Schwäche der deutschen Lehrkräfte liegt darin, dass viele von ihnen vorher keine Erfahrung mit China und chinesischen Studierenden hatten und daher Zeit brauchen, sich an die Lehrtätigkeit in den *ZDHB-Studiengängen* anzupassen. Aber dies betrachtet die deutsche Seite als eine sehr gute Chance, auch von den *ZDHB-Studiengängen* zu profitieren. Prof. Schwägermann, der deutsche Leiter des *Studiengangs* IEMS, äußert sich wie folgt:

Ich habe zehn Leute [in meinem Team], die in China gearbeitet haben. Und sie sind teilweise das erste Mal in Asien gewesen. Sie haben natürlich jetzt ein ganz

⁵⁰² Vgl.: Hochschule für Angewandte Wissenschaften Hamburg (o.J.): *Dr.rer.nat. Reinhard Völler*.

⁵⁰³ Vgl.: Tongji daxue 同济大学[Tongji Universität](2012).

⁵⁰⁴ Ebd. S.8.

⁵⁰⁵ Vgl.: Shanghai duiwai jingmao daxue 上海对外经贸大学 [Universität für Internationalen Handel und Wirtschaft Shanghai] (o.J.): *Shanghai Duiwai Maoyi Xueyuan Yu Deguo Aosinabuluke Yingyong Jishu Daxue Hezuo Juban Huizhan Jingji Yu Guanli Zhuanye Benke Jiaoyu Xiangmu 2010 Niandu Baogao* 上海对外贸易学院与德国奥斯纳布吕克应用技术大学合作举办会展经济与管理专业本科教育项目 2011 年度办学报告 [Jahresbericht zum Bachelorstudiengang „International Event Management Shanghai“ der Hochschule für Außenhandel Shanghai und der Hochschule Osnabrück 2011].

⁵⁰⁶ Vgl.: Tongji daxue 同济大学[Tongji Universität](2012). S.8.

anderes Weltbild, und haben die Möglichkeit selbst zu erproben, sich in einer anderen Umgebung darzustellen. Das ist für die Kollegen individuell von großem Vorteil, dass wir diese Möglichkeit gegeben haben.⁵⁰⁷

Die *ZDHB-Studiengänge* bieten den Lehrkräften auf beiden Seiten eine gute Plattform, sich in Lehr- und Forschungstätigkeiten weiter zu entwickeln und ihre interkulturellen Kompetenzen zu erhöhen, von denen die Studierenden der *ZDHB-Studiengänge* wiederum langfristig profitieren können.

6.5.2 Allgemeiner Eindruck von deutschen Dozenten

Eines der wichtigsten Kriterien zur Bewertung der Lehrkräfte ist die subjektive Bewertung der Studierenden. Insbesondere ist es im Kontext der *ZDHB-Studiengänge* interessant zu erfahren, was für einen Eindruck die chinesischen Studierenden von den deutschen Lehrkräften haben. Die einfache Datenauswertung des Fragenblocks 2 gibt einen Überblick davon (siehe Anhang 6-Fragenblock 2). Insgesamt zeigen die Studierenden (*Gesamt*) eine relativ hohe Zufriedenheit mit den deutschen Lehrkräften (Alle Mediane größer gleich 4). Die Studierenden finden insbesondere die Kommunikation und den Austausch mit den deutschen Dozenten sehr angenehm (2-5: Median gleich 5). Auffällig sind die Daten aus der CDTF in Qingdao, die im Vergleich mit den gesamten Daten eine höhere Zufriedenheit in fast allen fünf Kategorien aufweisen. Erwähnenswert ist auch, dass die Studierenden aus der DHH (Hefei) den Unterricht der deutschen Lehrkräfte besonders lebendig, interessant und abwechslungsreich finden (2-1: Median gleich 5). Außerdem sind die Studierenden in der CDK mit der Vermittlung der ausländischen Kultur und Wissenskenntnis durch deutsche Lehrkräfte besonders zufrieden (2-2: Median gleich 5).

Insgesamt betrachtet haben die Lehrkräfte in *ZDHB-Studiengängen* also eine gute „Lehrqualität“. Außerdem bilden sie sich auf der Plattform der *ZDHB-Studiengänge* fachlich und kulturell weiter. Insbesondere sind die deutschen Lehrkräfte hochqualifiziert und von den chinesischen Studierenden positiv wahrgenommen worden. Dies kann als erfolgreiche Integration deutscher Bildungsressourcen von hoher Qualität in die chinesische Hochschulbildung gelten. Eine weitere gemeinsam gestaltete Weiterbildung für Lehrkräfte beider Seiten ist vor diesem Hintergrund vorstellbar.

⁵⁰⁷ Schwägermann, Helmut (2012).

7. Die Studierenden der *ZDHB-Studiengänge*

In Kapitel 7 werden die Studierenden der *ZDHB-Studiengänge* aus drei Perspektiven beschrieben. Zuerst werden ihre Einstellungen und Erwartungen an Hochschulbildung und die *ZDHB-Studiengänge* quantitativ dargestellt (Kapitel 7.1). Anschließend wird anhand der Regressionsergebnisse erläutert, wie sich die Studierenden der *ZDHB-Studiengänge* von den „regulären“ Studierenden unterscheiden. Drittens werden Erfahrungsberichte der Studierenden präsentiert, um quantitative Ergebnisse mit qualitativen Darstellungen zu bereichern.

7.1 Einstellungen und Erwartungen der Studierenden der *ZDHB-Studiengänge*

Wie in Kapitel 1 bereits erwähnt, übernehmen Studierenden in Bildungsproduktionsprozessen verschiedene Rollen. In der Rolle als „Hersteller“ im Bildungsproduktionsprozess ist es das Ziel der Studierenden, „zusätzliche Kompetenzen“ zu „produzieren“, um später auf dem Arbeitsmarkt bessere Chancen bekommen. In diesem Kapitel wird diese theoretische angenommene Einstellung und Motivation der Studierenden anhand empirischer Daten überprüft. In Fragenblock 3 handelt es sich um die Motivationen der Studierenden zur Hochschulbildung (siehe Anhang 2-Fragenblock 3).⁵⁰⁸ Die Auswertungen der gesamten Daten (*Gesamt*) zeigen, dass „eine bessere Arbeit in der Zukunft“ (3-1: Median gleich 6)⁵⁰⁹ und „Steigerung eigener Fähigkeiten“ (3-2: Median gleich 5) die wichtigsten Gründe für die Studierenden der *ZDHB-Studiengänge* sind, sich für eine Hochschulbildung zu entscheiden. Dagegen spielen die „Einflüsse der Familie“ (3-3: Median gleich 4) und der Wunsch, „später dem Vaterland zu dienen“ (3-4: Median gleich 4) eine weniger wichtige Rolle.⁵¹⁰ Die Daten aus der CDK sind in diesem Zusammenhang besonders auffällig: Für die Studierenden der CDK⁵¹¹ gilt die „Steigerung eigener Fähigkeiten“ als die wichtigste Intention (3-2: Median gleich 6), während die drei übrigen Gründe keine besondere Rolle für sie spielen. Es liegt wohl daran, dass diese Studierenden bereits über einen berufsqualifizierenden

⁵⁰⁸ Die Fragen sind inspiriert vom „Bericht über berufliche Tätigkeiten der Hochschulabsolventen in China 2011 (2011 年中国大学生就业报告)“. Vgl.: Mai ke si yanjiuyuan 麦可思研究院(MyCOS Institute) (Hrsg.)(2011).

⁵⁰⁹ Das bedeutet, dass 50% der befragten Studierenden die Zahl 6 als Antwort gewählt haben. Im Folgenden analog.

⁵¹⁰ Auf der Skala 1 bis 6 ist die Ausprägung 4 nicht besonders hoch.

⁵¹¹ Sie sind Masterstudierenden.

Bachelorabschluss verfügen und sich in den Masterstudiengängen der CDK darauf konzentrieren wollen, sich persönlich weiter zu entfalten.⁵¹² Darüber hinaus ist erwähnenswert, dass die Familien der Studierenden in der DHH (Hefei) mehr Einfluss auf die Entscheidung der Studierenden für eine Hochschulbildung hatten (3-3: Median gleich 4,5) als die Familien der Studierenden in anderen Gruppen.

In Fragenblock 4 werden die Studierenden dazu befragt, was sie dazu motiviert hat, sich für ein Studium in einem *ZDHB-Studiengang* motiviert hat (siehe Anhang 6-Fragenblock 4).⁵¹³ Die Auswertungen der gesamten Daten (*Gesamt*) zeigen drei wichtige Motivationen auf, die die Studierenden für ihre Entscheidung in einem *ZDHB-Studiengang* angeführt haben: Erstens wollen sie ihren Horizont erweitern und sich international integrieren (4-1: Median gleich 5, Mittelwert gleich 5,011). Zweitens ist es ihnen wichtig, durch diese deutsch-chinesische kooperative Bildung wettbewerbsfähiger zu werden als „reguläre“ Studierende (4-2: Median gleich 5, Mittelwert gleich 4,729). Drittens halten sie die *ZDHB-Studiengänge* für einen guten Übergang für ein Auslandsstudium in der Zukunft (4-3: Median gleich 5, Mittelwert gleich 4,445). Der vierte Grund ist mindestens genauso bedeutend (4-4: Median gleich 4, Mittelwert gleich 4,149): Die Studierenden sehen den Vorteil der *ZDHB-Studiengänge* darin, dass man in diesen Studiengängen zu relativ niedriger Kosten bereits von deutschen Bildungsressourcen profitieren kann. Auffällig sind noch die Daten aus der CDTF in Qingdao: Die Studierenden hier betrachten die *ZDHB-Studiengänge* als eine sehr wichtige „Brücke“ zu ihren zukünftigen Aufbaustudien in Deutschland (4-3: Median gleich 6). Auch die Daten aus der FOM weisen eine Besonderheit auf: Für die Studierenden dort ist es sehr wichtig, zu relativ niedrigen Kosten in den Genuss ausländischer Bildung zu kommen (4-4: Median gleich 5).

In Fragenblock 5 werden die Studierenden gefragt, welche Perspektiven beim Lernen für sie wichtig sind. Der Entwurf dieses Fragenblocks ist zum Teil von Hofstede's Theorie über kulturelle Dimensionen inspiriert. Hofstede bezeichnete seine sechste kulturelle Dimension⁵¹⁴ als „Genuss vs. Beschränkung (Indulgence vs. Restraint)“: In dieser

⁵¹² An vielen Stellen der quantitativen Untersuchung fallen die Studierenden der CDK deswegen auf.

⁵¹³ Die Fragen wurden von Gesprächen mit Dozenten und Studierenden der *ZDHB-Studiengänge* inspiriert.

⁵¹⁴ Die ersten fünf Dimensionen sind „Power Distance“, „Uncertainty Avoidance“, „Individualism vs. Collectivism“, „Femininity vs. Masculinity“, „Short-Term Orientation vs. Long-Term Orientation“. Die zwei Dimensionen „Power Distance“ und „Individualismus vs. Collectivism“ werden im Folgenden noch ausführlicher erklärt und für die Analyse verwendet. Die anderen drei Dimensionen „Uncertainty Avoidance“, „Femininity vs. Masculinity“ und „Short-Term Orientation vs. Long-Term Orientation“ spielen für die

Dimension legt eine von „Genuss (Indulgence)“ geprägte Kultur großen Wert auf Spaß und Befriedigung der individuellen Bedürfnisse, während eine von „Beschränkung (Restraint)“ geprägte Kultur die Befriedigung der eigenen Bedürfnisse, Genuss und Spaß durch strikte soziale Normen kontrolliert und reguliert.⁵¹⁵ Das Merkmal 5-2 „Beim Studium Spaß haben“ und das Merkmal 5-3 „Gute Noten“ testen jeweils, ob die Studierenden eine Tendenz von „Indulgence“ oder „Restraint“ zeigen. Mit dem Merkmal 5-1 wird noch zusätzlich getestet, ob es für die Studierenden wichtig ist, etwas Neues beim Studium zu entdecken oder zu erfinden (siehe Anhang 6-Fragenblock 5).

Wenn man die gesamten Daten betrachtet (*Gesamt*), zeigen die Mediane, dass die Studierenden sowohl auf gute Noten, als auf auch Spaß und neue Erkenntnisse und Entdeckungen beim Studium großen Wert legen (alle Mediane gleich 5). Die Mittelwerte zeigen, dass Spaß (5-2: Mittelwert gleich 4,941) und neue Entdeckungen im Studium (5-1: Mittelwert gleich 4,930) den Studierenden leicht wichtiger sind als gute Noten (5-3: Mittelwert gleich 4,527). Auffällig sind die Studierenden aus CDK, die großen Wert auf neue Entdeckungen im Studium legen (5-1: Median gleich 6) und sich für gute Noten nicht besonders interessieren (5-3: Median gleich 3,5). Der Grund dafür könnte wieder auf das Masterniveau der *ZDHB-Studiengänge* und die kunstbezogenen Fächer in der CDK zurückzuführen sein. Außerdem ist es interessant, dass die Studierenden aus der CDTF in Qingdao es für besonders wichtig halten, beim Studium Spaß zu haben (5-2: Median gleich 6.) Insgesamt ist zu erkennen, dass die Studierenden der *ZDHB-Studiengänge* eher ihre eigene Neugier und Bedürfnisse nach Wissen und Kenntnissen befriedigen wollen als äußere Kriterien wie gute Noten zu erfüllen, was eine Tendenz zu „Indulgence“ andeutet. Dies zeigt eher das Gegenteil des üblichen Bildes der chinesischen Studierenden als primär notenorientiert.

Die oben dargestellten Ergebnisse der drei Fragenblöcke signalisieren, dass die Studierenden der *ZDHB-Studiengänge* eine sehr gute Einstellung zum Studium haben. Zum einen sind sie hochmotiviert, ihre Fähigkeiten zu verbessern und ihre Kenntnisse zu erweitern, damit sie später auf dem Arbeitsmarkt wettbewerbsfähiger sind. Zum anderen interessieren sich die Studierenden besonders für ausländische Kulturen und Technologien

Analyse in dieser Arbeit keine große Rolle und werden daher nicht mehr weiter dargestellt. Vgl.: Hofstede, Geert (2011).

⁵¹⁵ Hofstede, Geert (2011): S. 15.

Auch vgl.: Hofstede Centre (o.J.): *Dimensions*.

und wollen ihren Horizont auf einer internationalen Ebene erweitern. Diese hohe Motivation und die offene Einstellung der Studierenden können sich positiv auf die Zusammenarbeit zwischen ihnen und den Lehrkräften in den *ZDHB-Studiengängen* auswirken.

7.2 Quantitative Messung der Unterschiede zwischen den Studierenden der *ZDHB-Studiengänge* und den „regulären“ Studierenden

Die Methode der multiplen linearen Regression dient in diesem Kapitel dazu, die Unterschiede zwischen den Studierenden in *ZDHB-Studiengängen*⁵¹⁶ und den „regulären“ Studierenden⁵¹⁷ zu verdeutlichen. Die Regressionsergebnisse werden im Folgenden in drei Teilen präsentiert: Zuerst werden die Ergebnisse zur Frage aufgeführt, welche Pläne die Studierenden der *ZDHB-Studiengänge* und die Studierenden der Vergleichsgruppe nach ihrem Studium haben. Zweitens werden die Einstellungen der Studierenden zum westlichen Lebensstil vergleichend dargestellt. Drittens werden die Studierenden auf zwei Kulturdimensionen überprüft, die von Hofstede definiert wurden. Zusätzlich zu den Regressionsergebnissen werden immer die einfachen Auswertungen der Daten (deskriptive Statistik) als Referenz präsentiert und damit ein Überblick über die beobachteten Werte ermöglicht.

7.2.1 Zukunftsplan nach dem Studium

In Fragenblock 6 geht es darum, was die Studierenden nach ihrem Studium beabsichtigen zu betreiben. Zusätzlich zu den sechs Gruppen (*Gesamt*, *CDHAW*, *FOM*, *DHH*, *CDTF*, *CDK*), die in den früheren Kapiteln⁵¹⁸ erwähnt wurden, werden hier noch die Daten von Studierenden der Vergleichsgruppe präsentiert (*Vergleichsgruppe*). Aus den einfachen Datenauswertungen (siehe Anhang 6-Fragenblock 6) kann man bereits einige Unterschiede zwischen den Studierenden der *ZDHB-Studiengänge* und den Studierenden der Vergleichsgruppe (fortan auch „reguläre Studierende“ genannt) erkennen. Sowohl die Studierenden der *ZDHB-Studiengänge* als auch die Studierenden der Vergleichsgruppe haben großes Interesse daran, nach dem Abschluss in einer ausländischen Firma zu arbeiten (6-4: Mediane von *Gesamt* und *Vergleichsgruppe* gleich 5). Außerdem finden es

⁵¹⁶ Im Folgenden werden diese Studierenden auch als „Studierende der *ZDHB-Studiengänge*“ bezeichnet.

⁵¹⁷ Im Folgenden auch als „Studierenden der Vergleichsgruppe“ benannt. Erklärung zu Studierenden der Vergleichsgruppe siehe Kapitel 2.

⁵¹⁸ Siehe Kapitel 2.

viele Studierenden nicht unattraktiv, in einer chinesischen Firma (6-3: Mediane von *Gesamt* und *Vergleichsgruppe* gleich 4) oder als selbstständiger Unternehmer (6-7: Mediane von *Gesamt* und *Vergleichsgruppe* gleich 4) zu arbeiten. Einen großen Unterschied zwischen den Studierenden der *ZDHB-Studiengänge* und denen der Vergleichsgruppe kann man in ihren Einstellungen zu einem weiteren Studium erkennen: Während die Studierenden der *ZDHB-Studiengänge (Gesamt)* ein größeres Interesse an einem Aufbaustudium im Ausland (6-2: Median gleich 5) als an einem Aufbaustudium in China (6-1: Median gleich 3) zeigen, sind die Studierenden der Vergleichsgruppe erwartungsgemäß eher an einem weiteren Studium in China (6-1: Median gleich 4) interessiert als an einem im Ausland (6-2: Median gleich 3).

Auffällig sind die Studierenden aus der CDK, die ein überdurchschnittliches Interesse an einer Tätigkeit an der Universität haben (6-6: Median gleich 4). Im Gegensatz dazu haben sie ein geringes Interesse daran, für die Regierung (6-5: Median gleich 2), in chinesischen (6-3: Median gleich 3) oder ausländischen Firmen (6-4: Median gleich 2,5) zu arbeiten. Die Daten aus der FOM zeigen im Vergleich mit den gesamten Daten der Studierenden der *ZDHB-Studiengänge*, dass die Studierenden dort weniger Interesse an selbständigen beruflichen Tätigkeiten (6-7: Median gleich 3) und mehr Interesse an einer Arbeit für die Regierung (6-5: Median gleich 4) und einem weiteren Studium in China (6-1: Median gleich 4) haben. Dies widerspricht meiner Erwartung. Da die Studierenden in der FOM wirtschaftsbezogene Fächer studieren, sollten selbstständige Tätigkeiten attraktiv für sie sein. Dies könnte an den relativ unterentwickelten Orten der Stadt Taiyuan und der Stadt Tai'an liegen. Die Betrachtung der Kontrollvariable *Stadt* der folgenden Regressionsergebnissen gibt hierüber eine Bestätigung dieser Vermutung.

Abhängige Variable 6-1: In China weiter studieren- Regressionsergebnisse

Im Folgenden werden die Regressionsergebnisse des Fragenblocks 6 präsentiert. Das Regressionsmodell und die Regressionsergebnisse zur Variable *6-1: In China weiter studieren* werden hier unten im Detail erläutert, damit Interpretationen zu weiteren Regressionsergebnissen leicht nachzuvollziehen sind. Dafür ist es notwendig, zuerst die in den Regressionen verwendeten Variablen kurz zu erklären.

Zwei Arten von Variablen sind hier zu unterscheiden: die *erklärten Variablen* (auch *abhängige Variable* oder *Regressand* genannt) und die *erklärenden Variablen* (auch

unabhängige Variable oder *Regressor* genannt).⁵¹⁹ Im Folgenden werden die Ersteren meist als *abhängige Variable*, und die Letzteren meist als *erklärende Variable* bezeichnet. Mit den *abhängigen Variablen* werden die untersuchten Themen, oder besser, die jeweils einzelnen gestellten Fragen bezeichnet. Beispielsweise ist die Variable „6-1: *In China weiter studieren*“ im folgenden Fragenblock 6 eine abhängige Variable. Die wichtigste *erklärende Variable* in dieser Arbeit ist „*In einem ,ZDHB-Studiengang studieren*“ (fortan abgekürzt: *Studiengang*). Bei der Datenbearbeitung dieser Variablen werden die Studierenden der *ZDHB-Studiengänge* der Ziffer 1 und die Studierenden der Vergleichsgruppe der Ziffer 0 zugeordnet. Darüber hinaus werden noch vier andere erklärende Variablen hinzugefügt, die auch als *Kontrollvariablen* fungieren: *Geschlecht*, *Alter*, *Stadt* und *Fach*. Diese vier erklärenden Variablen dienen dazu, die Aussage der erklärenden Variable *Studiengang* zu kontrollieren und zu ergänzen. In der Datenbearbeitung der Kontrollvariable *Geschlecht* wird den Studenten die Ziffer 1 und den Studentinnen die Ziffer 0 zugeteilt. Die Kontrollvariable *Alter* ist selbsterklärend: Sie beschreibt das Alter der Studierenden zum Zeitpunkt der Befragung. Die Kontrollvariable *Stadt* dient dazu, das wirtschaftliche Entwicklungsniveau der jeweiligen Studien-Städte in der Regression mit zu berücksichtigen. Ausgehend von den nach den Erhebungsverfahren der volkswirtschaftlichen Gesamtrechnungen ermittelten wirtschaftlichen Entwicklungsdaten der Städte (Bruttoinlandsprodukt pro Stadt, fortan abgekürzt: BIP) werden die Städte in drei Gruppen unterteilt:⁵²⁰

(1) $BIP \geq 1 \text{ Billion CNY}$ (Städten in dieser Kategorie wird bei der Datenbearbeitung der Variable *Stadt* die Ziffer 3 zugeteilt)

(2) $1 \text{ Billion CNY} > BIP \geq 500 \text{ Milliarden CNY}$ (Städten in dieser Kategorie wird bei der Datenbearbeitung der Variable *Stadt* die Ziffer 2 zugeteilt)

(3) $500 \text{ Milliarden CNY} > BIP > 0$. (Städten in dieser Kategorie wird bei der Datenbearbeitung der Variable *Stadt* die Ziffer 1 zugeteilt)

⁵¹⁹ Diese sind feste statistische Begriffe. Der Grund dafür, warum die Verfasserin die Bezeichnung „*abhängige Variablen*“ und „*erklärende Variablen*“ anderen möglichen Begriffsbezeichnungen wie z.B. *Regressor* vorzieht, liegt darin, dass die Bezeichnung „*abhängige Variable*“ und „*erklärende Variable*“ eine Begriffserklärung transportieren. Abhängige Variablen sind „abhängig“ von „anderen Faktoren“. Bei diesen „anderen Faktoren“ handelt es sich in der Datenbeschreibung um die oben genannten „*erklärenden Variablen*“, die die „*abhängigen Variablen*“ erklären können.

⁵²⁰ Diese Unterteilung basiert auf den Statistiken der *Nationalen Behörde für Statistik der Volksrepublik China*. Vgl.: Zhonghua renmin gongheguo guojia tongjiju 中华人民共和国国家统计局 [Nationale Behörde für Statistik der Volksrepublik China] (o.J.).

Die Stadt Shanghai, wo die CDHAW lokalisiert ist, hatte im Jahr 2012⁵²¹ ein BIP in Höhe von 202 Billionen CNY⁵²² und gehört deswegen zu der Kategorie (1). Das BIP der Stadt Hangzhou, wo die CDK beheimatet ist, betrug 780 Milliarden CNY und das BIP der Stadt Qingdao, wo die CDTF lokalisiert ist, 730 Milliarden CNY. Daher gehören diese beiden Städte zur Kategorie (2). Das BIP der Stadt Hefei, wo die Studierenden der DHH (Hefei) studieren, war im selben Jahr 416 Milliarden CNY. Die Städte Taiyuan und Tai'an, aus denen die Studierenden der FOM stammen, hatten jeweils ein BIP in Höhe von 231 Milliarden CNY⁵²³ und 255 Milliarden CNY⁵²⁴. Diese drei Städte gehören daher zu der dritten Kategorie und werden der Ziffer 1 bei der Datenbearbeitung der erklärenden Variable *Stadt* zugeordnet. Die letzte Kontrollvariable *Fach* wird folgendermaßen definiert: Den naturwissenschaftlichen Fächern wird die Ziffer 1 und den geisteswissenschaftlichen Fächern⁵²⁵ die Ziffer 0 gegeben.

Nun lässt sich das Modell der multiplen linearen Regression mit den Variablen besser erklären. Hier wird die abhängige Variable *6-1: In China weiter studieren* als ein Beispiel dargestellt, dessen Regressionsmodell wie folgt lautet:⁵²⁶

$$(0) \text{ Abhängige Variable } 6-1 = \beta_0 + \beta_1 \text{ Studiengang} + \beta_2 \text{ Geschlecht} + \beta_3 \text{ Alter} + \beta_4 \text{ Stadt} + \beta_5 \text{ Fach} + \varepsilon$$

Der Term „ ε “ wird als *Störterm* bezeichnet und beinhaltet mögliche weitere Faktoren, die nicht als erklärende Variablen in der Befragung untersucht werden. Die Aufschlüsselung dieses Wertes wird hier nicht weiter diskutiert, denn man kann immer weitere erklärende

⁵²¹ Der größte Teil der Befragungen wurde 2012 durchgeführt. Daher werden hier offizielle statistische Angaben zu den Städten aus dem Jahr 2012 verwendet.

⁵²² Vgl.: Zhonghua renmin gongheguo guojia tongjiju 中华人民共和国国家统计局 [Nationale Behörde für Statistik der Volksrepublik China] (o.J.).

⁵²³ Ebd.

⁵²⁴ Vgl.: Zhang, Tao 张涛 (2013).

⁵²⁵ Es ist hier nur wichtig, eine Differenzierung zwischen den Studierenden der „naturwissenschaftlichen bzw. ingenieurwissenschaftlichen Fächer“ von den Studierenden in anderen Fächern wie Kunst, Sprachen und Wirtschaftswissenschaften zu machen. Der Grund für die Auswahl dieser Variable liegt darin, dass diese Unterschiede der Fachrichtungen zu einem sogenannten Bias, einer Verzerrung der Ergebnisse, führen könnten und daher als Kontrollvariable mitberücksichtigt werden sollen. *ZDHB-Studiengänge* wie „Economics“, „Management“ oder „Design“ werden in der Datenbearbeitung den geisteswissenschaftlichen (oder nicht-naturwissenschaftlichen) Fächern zugeordnet. Es ist hier nicht wichtig, darüber zu diskutieren, ob sie wirklich zu „Geisteswissenschaften“ gehören. Wichtig ist hier nur, eine Trennung zu den naturwissenschaftlichen und ingenieurwissenschaftlichen Fächern zu machen. *ZDHB-Studiengänge* wie „Mechanik“, „Chemie“ oder „Gebäudetechnik“ werden z. B. naturwissenschaftlichen Fächern zugeordnet.

⁵²⁶ Mehr zu den statistischen Methoden siehe: Wooldridge, Jeffrey M. (2013).

Variablen zum Modell hinzufügen, damit die Regressionsergebnisse aussagekräftiger werden. Aufgrund der Rahmenbeschränkungen der durchgeführten Befragung werden nur die obengenannten fünf erklärenden Variablen in den Modellen dieser Arbeit berücksichtigt. Jedoch wird der Wert „ε“ hier aufgrund formaler Genauigkeit der statistischen Methoden in den Modellen beibehalten.

Nach dem obigen Modell (0) werden die Regressionen mit dem Statistik-Softwareprogramm „Stata 13“ durchgeführt. Die Regressionsergebnisse (OLS-Ergebnisse⁵²⁷) zur *Variablen 6-1* werden wie in der folgenden Tabelle dargestellt (auch siehe Anhang 7-*Variable 6-1*)⁵²⁸:

Variable 6-1: In China weiter studieren

	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
Studiengang	-0.772 (5.03)**	-0.772 (5.00)**	-0.796 (5.10)**	-0.883 (5.57)**	-0.938 (5.94)**
Geschlecht		0.058 (0.40)	0.061 (0.42)	0.166 (1.10)	-0.072 (0.44)
Alter			-0.021 (0.60)	-0.014 (0.39)	0.073 (1.69)
Stadt				-0.315 (2.73)**	-0.475 (3.83)**
Fach					0.749 (3.37)**
_cons	4.017 (31.91)**	3.987 (27.17)**	4.448 (6.03)**	4.874 (6.50)**	3.009 (3.25)**
R ²	0.04	0.04	0.05	0.06	0.08
N	546	543	534	534	534

* $p < 0.05$; ** $p < 0.01$

Der Bezug dieser Regressionstabelle zu dem oben dargestellten Regressionsmodell muss hier noch erläutert werden: In der ersten Spalte auf der linken Seite sind die fünf

⁵²⁷ OLS-Ergebnisse sind hier die Regressionsergebnisse, die man mit der Methode der kleinsten Quadrate (Ordinary Least Squares) erhält, einer häufig verwendeten statistische Methode. Die in dieser Arbeit präsentierten Regressionsergebnisse sind alle OLS-Ergebnisse, die das Software Stata ausgab.

⁵²⁸ Der Term p untenhalb der Tabelle beschreibt den p-Wert, der die Signifikanz der erklärenden Variablen für die Erklärung der abhängigen Variablen aussagt. Je kleiner dieser Wert ist, desto signifikanter sind die erklärenden Variablen bei der Erklärung. Die Koeffizienten in der Tabelle werden mit zwei Sternen gekennzeichnet (hochsignifikant), wenn ihre p-Werte weniger als 0.01 betragen und sie werden mit einem Stern gekennzeichnet (signifikant), wenn ihre p-Werte nur kleiner als 0.05 sind.

Das R^2 (*Bestimmtheitsmaß*) ist ein rein technisches Maß, das ausdrückt, in welchem Umfang der lineare Zusammenhang zwischen der abhängigen Variable 8-1 und den erklärenden Variablen durch die Regressionen in den jeweiligen Spalten erklärt wird. Beispielsweise besagt das R^2 0,04 in der Spalte (1), dass ca. 4 % der Varianz der abhängigen Variablen 8-1 mit Hilfe der erklärenden Variablen *Studiengang* erklärt werden können. Da dieser Wert für die Interpretation nicht besonders interessant ist, wird dieser im Folgenden nicht mehr erwähnt.

erklärenden Variablen *Studiengang*, *Geschlecht*, *Alter*, *Stadt* und *Fach* zu sehen. Die anderen fünf Spalten stellen jeweils die Regressionsergebnisse der folgenden Modelle dar:

$$(1) \text{ Abhängige Variable } 6-1 = \beta_0 + \beta_1 \text{ Studiengang} + \varepsilon$$

$$(2) \text{ Abhängige Variable } 6-1 = \beta_0 + \beta_1 \text{ Studiengang} + \beta_2 \text{ Geschlecht} + \varepsilon$$

$$(3) \text{ Abhängige Variable } 6-1 = \beta_0 + \beta_1 \text{ Studiengang} + \beta_2 \text{ Geschlecht} + \beta_3 \text{ Alter} + \varepsilon$$

$$(4) \text{ Abhängige Variable } 6-1 = \beta_0 + \beta_1 \text{ Studiengang} + \beta_2 \text{ Geschlecht} + \beta_3 \text{ Alter} + \beta_4 \text{ Stadt} + \varepsilon$$

$$(5) \text{ Abhängige Variable } 6-1 = \beta_0 + \beta_1 \text{ Studiengang} + \beta_2 \text{ Geschlecht} + \beta_3 \text{ Alter} + \beta_4 \text{ Stadt} + \beta_5 \text{ Fach} + \varepsilon$$

Es ist leicht zu erkennen, dass in jeder weiteren Spalte eine zusätzliche erklärende Variable hinzugefügt wird und die letzte Spalte dem Ausgangsmodell (0) entspricht. Mit solch einer „stufigen“ Darstellung der Regressionsergebnisse ist es möglich, Korrelationen zwischen den erklärenden Variablen besser herauszulesen. Wichtig ist darauf hinzuweisen, dass die Ergebnisse in der Spalte (5) die aussagekräftigsten sind.

In der ersten Spalte auf der linken Seite sind unten noch die Bezeichnungen *_cons*, R^2 und N angeführt, wobei N die Anzahl der Beobachtungen anzeigt, die in der Regression der jeweiligen Spalte verwendet wurden. Wie aus der angeführten Tabelle ersichtlich wird, ist die Anzahl in den verschiedenen Spalten nicht immer identisch: Beispielsweise gibt es 546 Beobachtungen in Spalte (1) und nur 543 in Spalte (2). Dies liegt daran, dass drei Studierende die Angabe zu ihrem Geschlecht nicht angegeben haben. Daher waren nur 543 Beobachtungen für die Regression in Spalte (2) verwendbar. Für das Untersuchungsergebnisse sind die Abweichungen dieser Art nicht relevant und daher zu vernachlässigen.

Der Term *_cons* (*Konstante* oder *Intercept*) muss anhand eines Modells erklärt werden: Hier wird die Spalte (1) als Beispiel genommen, die dem folgenden einfachen Modell entspricht:

$$(1) \text{ Abhängige Variable } 6-1 = \beta_0 + \beta_1 \text{ Studiengang} + \varepsilon$$

Der Term „_cons“ (*Konstante*) beträgt in diesem Fall 4,017, was dem Koeffizienten β_0 im Modell entspricht. Um diesen von anderen Koeffizienten $\beta_1, \beta_2, \beta_3, \beta_4, \beta_5$ zu unterscheiden, wird er nur als Konstante aufgeführt.

In der ersten Zeile der ersten Spalte steht der Wert -0,772. Dieser entspricht dem Koeffizient β_1 im obigen Modell. Für das Modell ergibt sich unter Einbeziehung der Regressionsergebnisse aus Spalte (1) wie die folgende Form:

$$(1) \text{ Abhängige Variable } 6-1 = 4,017 - 0,772 \times \text{Studiengang} + \varepsilon$$

Für Studierenden der Vergleichsgruppe (*Studiengang* = 0) ergibt sich aus diesem Modell ein Wert von 4,017 Punkten ($4,017 - 0,772 \times 0 = 4,017$). Der Koeffizient $-0,772$ besagt, dass sich der Wert 4,017 unter den Studierenden der *ZDHB-Studiengänge* um 0,772 Punkte verringert ($4,017 - 0,772 \times 1 = 3,245$). Daher handelt es sich hier um einen negativen Zusammenhang zwischen der abhängigen Variablen *6-1: In China weiter studieren* und der erklärenden Variablen *Studiengang*. Mit anderen Worten: Die Studierenden der *ZDHB-Studiengänge* sind weniger interessiert an einem weiteren Studium in China als die Studierenden der Vergleichsgruppe.

Analog können die weiteren Modelle durch Einbeziehung der verbleibenden Koeffizienten ergänzt werden. Beispielsweise kann das fünfte Modell mit den Ergebnissen in der Spalte (5) wie folgt vervollständigt werden:

$$\text{Abhängige Variable } 6-1 = 3,009 - 0,938 \times \text{Studiengang} - 0,072 \times \text{Geschlecht} + 0,073 \text{ Alter} - 0,475 \text{ Stadt} + 0,749 \text{ Fach} + \varepsilon$$

Zur Interpretation dieses Modells: Wenn ein Student im *ZDHB-Studiengang* ist (*Studiengang* = 1), männlich (*Geschlecht* = 1), 20 Jahre alt, aus Shanghai kommt (*Stadt* = 3) und ein naturwissenschaftliches Fach studiert (*Fach* = 1), dann ergibt sich nach dem Modell (5) ein Wert von 2,783. ($3,009 - 0,938 \cdot 1 - 0,072 \cdot 1 + 0,073 \cdot 20 - 0,475 \cdot 3 + 0,749 \cdot 1 = 2,783$), wobei für die Interpretation die negativen oder positiven Vorzeichen vor den Koeffizienten, die die negativen oder positiven Zusammenhänge zwischen der abhängigen Variable und den erklärenden Variablen aufzeigen, am wichtigsten sind.

Wenn man die Ergebnisse der jeweiligen Spalten nun nicht vertikal sondern horizontal betrachtet, ergibt sich aus der dargestellten Tabellen, dass die Koeffizienten einer erklärenden Variablen in verschiedenen Spalten unterschiedlich sind. Z. B.: Die

Koeffizienten der erklärenden Variablen *Studiengang* sind in den fünf Spalten jeweils: -0,772; -0,772; -0,796; -0,883 und -0,938. Dies liegt daran, dass die erklärenden Variablen untereinander auf bestimmte Weise korreliert sind. Beispielsweise könnte die erklärende Variable *Geschlecht* mit der erklärenden Variable *Fach* korreliert sein. Es ist vorstellbar, dass mehr Studenten als Studentinnen naturwissenschaftliche Fächer studieren. Aber für die Interpretation ist es hier nur wichtig, dass der negative Zusammenhang zwischen der erklärenden Variablen *Studiengang* und der abhängigen Variablen *6-1: In China weiter studieren* sich durch das Hinzufügen von vier anderen erklärenden Variablen nicht deutlich verändert hat. Die Werte der Koeffizienten der erklärenden Variablen *Studiengang* schwanken über die Spalten betrachtet zwischen -0,772 und -0,938, weisen also keine große Veränderung auf. Das bedeutet: Die Aussagen der erklärenden Variablen *Studiengang* sind gegenüber den übrigen Kontrollvariablen relativ robust. Im Folgenden werden hauptsächlich die negativen oder positiven Zusammenhänge zwischen den erklärenden Variablen und den abhängigen Variablen interpretiert. Die obige detaillierte Erklärung der Regressionsmodelle wird in späteren Interpretationen der Regressionsergebnisse nicht mehr wiederholt.

Im folgenden Abschnitt wird die obige Tabelle zusammenfassend interpretiert und die wichtigen Koeffizienten selektiv analysiert: Wie bereits erwähnt, zeigen die Regressionsergebnisse hier einen negativen Zusammenhang zwischen der erklärenden Variablen *Studiengang* und der abhängigen Variablen *6-1: In China weiter studieren*. Es ist nachvollziehbar, dass die Studierenden der *ZDHB-Studiengänge* weniger Interesse daran haben, in China weiter zu studieren als die Studierenden der Vergleichsgruppe, da die deutsch-chinesische Hochschulbildung der *ZDHB-Studiengänge* bereits ein internationales Spektrum umfasst. Die Studierenden der *ZDHB-Studiengänge* haben sich in verschiedenen Bereichen Fähigkeiten angeeignet, wie Fremdsprachenkenntnissen und interkulturellen Kompetenzen, die sie auf ein weiteres Studium im Ausland vorbereitet haben (siehe auch unten in der Interpretation zur Variablen 6-2).

Darüber hinaus ist der Zusammenhang zwischen der wirtschaftlichen Situation der Studien-Stadt und dem Interesse der Studierenden weiter in China zu studieren auffällig: Je reicher die Stadt bzw, je höher das BIP der Studien-Stadt, umso weniger bekunden Studierende Interesse, weiter in China zu studieren.⁵²⁹ Eine mögliche Erklärung für diesen

⁵²⁹ Die Koeffizienten der erklärenden Variablen *Stadt* in den Spalten (4) und (5) sind -0,315 und -0,475.

Zusammenhang ist, dass Studierende in reicheren Städten sich ein Studium im Ausland eher leisten können und daher nicht mehr weiter in China studieren wollen. Interessant ist zudem der hochsignifikante positive Koeffizient 0,749 der erklärenden Variablen *Fach* in Spalte (5), der besagt, dass die Studierenden der Naturwissenschaften eher in China weiter studieren wollen als Studierende der Geisteswissenschaften.

Es ist für die Interpretation der Regressionsergebnisse noch sehr wichtig zu betonen, dass diese Ergebnisse *keine* kausalen Verhältnisse zwischen den erklärenden Variablen und den abhängigen Variablen beschreiben, sondern nur die positiven oder negativen Korrelationen/Zusammenhänge zwischen den Variablen darstellen. Beispielsweise wird hier aus den Regressionsergebnissen zur Variable 6-1 nicht die Schlussfolgerung gezogen, dass die *ZDHB-Studiengänge* die Studierenden „beeinflusst“ haben und die Studierenden der *ZDHB-Studiengänge* deswegen nicht so gerne in China weiter studieren wie die Studierenden der Vergleichsgruppe. Die Ergebnisse zeigen lediglich eine negative Korrelation zwischen der erklärenden Variablen *Studiengang* und der abhängigen Variablen 6-1: *In China weiter studieren*. Es lässt sich nur behaupten, dass die Studierenden der Vergleichsgruppe mehr dazu tendieren, in China weiter studieren zu wollen als die Studierenden in *ZDHB-Studiengängen*. Diese Interpretation genügt bereits dem ursprünglichen Zweck der Regression, die Studierenden der *ZDHB-Studiengänge* und die der Vergleichsgruppe zu unterscheiden.

Abhängige Variable 6-2: *Im Ausland weiter studieren* - Regressionsergebnisse

Wie aus der Regressionstabelle *Variable 6-2* (siehe Anhang 7-*Variable 6-2*) ersichtlich wird, zeigen die Studierenden der *ZDHB-Studiengänge* deutlich mehr Interesse an einem Studium im Ausland als die Studierenden der Vergleichsgruppe.⁵³⁰ Außerdem erlaubt eine Betrachtung der Koeffizienten der erklärenden Variablen *Stadt* (0,364 und 0,344) wieder die folgende Aussage: Je reicher die Stadt ist, desto mehr Interesse haben die Studierenden daran, im Ausland weiter zu studieren. Zudem zeigen Studentinnen mehr Interesse an einem Auslandsstudium als Studenten.⁵³¹ Mit zunehmendem Alter ist ein rückläufiges

⁵³⁰ Die Koeffizienten der erklärenden Variablen *Studiengang* sind in allen fünf Spalten positiv und hochsignifikant: 1,486; 1,496; 1,549; 1,653 und 1,646.

⁵³¹ Die Koeffizienten der erklärenden Variablen *Geschlecht* sind alle negativ: -0,182; -0,164; -0,289 und -0,318.

Interesse an einem Studium im Ausland zu beobachten.⁵³²

Abhängige Variable 6-3: In chinesischen Firmen arbeiten und abhängige Variable 6-4: In ausländischen Firmen arbeiten – Regressionsergebnisse

Die Ergebnisse in der Regressionstabelle *Variable 6-3* (siehe Anhang 7-*Variable 6-3*) zeigen, dass die Studierenden der *ZDHB-Studiengänge* weniger Interesse daran haben, in einer chinesischen Firma zu arbeiten als die Studierenden der Vergleichsgruppe.⁵³³ Hingegen ergibt sich aus den Daten der Regressionstabelle *Variable 6-4* (siehe Anhang 7-*Variable 6-4*), dass die Studierenden der *ZDHB-Studiengänge* mehr Interesse an einer ausländischen Firma haben als die Studierenden der Vergleichsgruppe.⁵³⁴ Diese Ergebnisse weisen auf einen neuen Unterschied zwischen den Studierenden der *ZDHB-Studiengänge* und Studierenden der Vergleichsgruppe hin, die in den einfachen Datenauswertungen nicht beobachtbar ist (Die einfachen Datenauswertungen zeigen zu diesen zwei Variablen keine großen Unterschiede zwischen den beiden Gruppen. Siehe die Erklärung zu Anhang 6 – Fragenblock 6:).

Außerdem sind die erklärenden Variablen *Geschlecht*, *Alter* und *Stadt* sowohl mit der abhängigen Variable 6-3 als auch mit der abhängigen Variable 6-4 negativ korreliert. Das bedeutet: Die Studentinnen haben mehr Interesse daran, sowohl in einer chinesischen als auch in einer ausländischen Firma zu arbeiten, als die Studenten. Je älter die Studierenden sind und je reicher die Stadt ist, desto weniger Interesse haben sie, in chinesischen und ausländischen Firmen zu arbeiten. Der positive Koeffizient der erklärenden Variablen *Fach* (0.013) in der Regressionstabelle *Variable 6-3* zeigt, dass sich die Studierenden der Naturwissenschaften viel mehr vorstellen können in einer chinesischen Firma zu arbeiten, als die Studierenden der Geisteswissenschaften. Der negative Koeffizient der erklärenden Variablen *Fach* (-0.028) in der Regressionstabelle *Variable 6-4* besagt: Die Studierenden der Geisteswissenschaften interessieren sich mehr für eine Arbeit in einer ausländischen Firma als die Studierenden der Naturwissenschaften.

⁵³² Die Koeffizienten der erklärenden Variablen *Alter* sind alle negativ: -0,067; -0,075 und -0,065.

⁵³³ Die Koeffizienten der erklärenden Variablen *Studiengang* sind in allen fünf Spalten negativ und signifikant: -0,483; -0,483; -0,456; -0,475; -0,457 und -0,456.

⁵³⁴ Die Koeffizienten der erklärenden Variablen *Studiengang* sind in allen fünf Spalten positiv und signifikant: 0,255; 0,272; 0,410; 0,401 und 0,403.

Abhängige Variable 6-5: Als chinesischer Regierungsbeamter arbeiten - Regressionsergebnisse

Die Regressionsergebnisse zu dieser Fragestellung liefern ebenfalls eindeutige Ergebnisse (siehe Anhang 7- Variable 6-5): Die Studierenden der *ZDHB-Studiengänge* sind weniger an Tätigkeiten im öffentlichen Dienst interessiert als die Studierenden der Vergleichsgruppe.⁵³⁵ Durch die deutsch-chinesische Ausbildung in den *ZDHB-Studiengängen* orientieren sich die Studierenden international, deswegen ist eine inländische Tätigkeit im öffentlichen Dienst für sie wenig attraktiv. Auffällig ist auch, dass sich die Studierenden aus reicheren Städten weniger für solche Tätigkeiten interessieren als die Studierenden aus ärmeren Städten.⁵³⁶ Das könnte an den vielfältigen Arbeitsangeboten der besser entwickelten Städte liegen, die diese Tätigkeiten weniger attraktiv machen.

Abhängige Variable 6-6: An einer Universität arbeiten und abhängige Variable 6-7: Als selbständiger Unternehmer arbeiten -Regressionsergebnisse

Die Ergebnisse in der Regressionstabelle *Variable 6-6* (siehe Anhang 7- Variable 6-6) zeigen, dass sich die Studierenden der *ZDHB-Studiengänge* mehr für eine Arbeit an der Universität interessieren als die Studierenden der Vergleichsgruppe.⁵³⁷ Hingegen zeigen die Koeffizienten in der Regressionstabelle *Variable 6-7* (siehe Anhang 7- Variable 6-7) dass die Studierenden der Vergleichsgruppe mehr an selbstständigen Berufstätigkeiten interessiert sind als die Studierenden der *ZDHB-Studiengänge*.⁵³⁸ Erwähnenswert sind die positiven Koeffizienten der erklärenden Variablen *Alter* in diesen beiden Tabellen. Sie besagen, dass je älter die Studierenden sind, desto mehr interessieren sie sich für eine Arbeit an der Universität und eine selbstständige Tätigkeit. Interessant ist hier auch die erklärende Variable *Geschlecht*: Die negativen Koeffizienten der erklärenden Variablen *Geschlecht* in der Regressionstabelle *Variable 6-6* machen deutlich, dass die Studenten

⁵³⁵ Die Koeffizienten der erklärenden Variablen *Studiengang* sind in allen fünf Spalten negativ und signifikant: -0,566; -0,556; -0,598; -0,642 und -0,620.

⁵³⁶ Die Koeffizienten der erklärenden Variablen *Stadt* sind in den Spalte (4) und (5) negativ: -0,156 und -0,090.

⁵³⁷ Die Koeffizienten der erklärenden Variablen *Studiengang* sind in allen fünf Spalten positiv aber nicht besonders signifikant: 0,143; 0,162; 0,102; 0,139 und 0,122.

⁵³⁸ Die Koeffizienten der erklärenden Variablen *Studiengang* sind in allen fünf Spalten negativ bis auf den in der ersten Spalte: 0,019; -0,013; -0,052; -0,070 und -0,086.

weniger an einer Arbeit an der Universität interessiert sind als Studentinnen.⁵³⁹ Demgegenüber zeigen die Ergebnisse in Regressionstabelle *Variable 6-7*, dass die Studenten mehr Interesse daran haben als selbständige Unternehmer zu arbeiten als die Studentinnen.⁵⁴⁰

Zusammenfassend lässt sich interpretieren, dass sich die Studierenden der *ZDHB-Studiengänge* bezüglich ihrer Pläne nach dem Studium von den Studierenden der Vergleichsgruppe deutlich unterscheiden. Grundsätzlich sind die Studierenden der *ZDHB-Studiengänge* vielmehr an einer Arbeit und einem Studium im Ausland interessiert als die der Vergleichsgruppe. Gender-Unterschiede und Unterschiede aufgrund des Alters, des Entwicklungsniveaus der Stadt und der Fachrichtungen sind auch in den Ergebnissen leicht wahrzunehmen. Aber wichtig ist, dass die erklärende Variable *Studiengang* gegenüber den anderen vier Kontrollvariablen relativ robust ist. Beim Hinzufügen weiterer Kontrollvariablen sind die Koeffizienten der erklärenden Variablen *Studiengang* weitestgehend stabil geblieben.

7.2.2 Einstellung zu westlichen Lebensstilen

(1) Fragenblock 7

Die Fragen in diesem Teil zielen darauf ab, zu testen, ob die Studierenden der *ZDHB-Studiengänge* verschiedene Bereiche des westlichen Lebens stärker akzeptieren als die Studierenden der Vergleichsgruppe.⁵⁴¹ In Fragenblock 7 werden die Studierenden gefragt, wie oft sie westliche Restaurants, Bars, Cafés und Clubs besuchen. Die einfache Auswertung der Daten sind in Anhang 6-Fragenblock 7 zu sehen. Die gesamten Daten

⁵³⁹ Die Koeffizienten der erklärenden Variablen *Geschlecht* sind alle negativ -0,269; -0,276; -0,320 und -0,396.

⁵⁴⁰ Die Koeffizienten der erklärenden Variablen *Geschlecht* sind alle positiv und hochsignifikant: 0,789; 0,750; 0,771 und 0,701.

⁵⁴¹ Laut einer Befragung der Internetplattform *Virtualnights* gehen über 70% der jungen Leute in Deutschland (im Alter zwischen 18 und 35 Jahren) mindestens einmal pro Woche aus. (Clubs, Discos.) Vgl.: *Virtualnights* (2014a) und *Virtualnights* (2014b).

Eine andere Befragung von *Virtualnights* im Jahr 2011 zeigt, dass über die Hälfte der jungen Leute (im Alter zwischen 14 und 29) in Kneipen, Bars und Cafés gehen. Vgl.: *Virtualnights* (2011):

Daher werden Besuchsfrequenzen dieser Lokalitäten als Variablen für einen westlichen Lebensstil in der Befragung dieser vorgelegten Arbeit verwendet. Mit diesen Variablen kann man den westlichen Lebensstil zwar nicht vollständig erfassen. Aber sie reichen als Variablen zur Unterscheidung der Studierenden der *ZDHB-Studiengänge* von den Studierenden der Vergleichsgruppe aus: Wenn die Erstgenannten diese Orte häufiger besuchen als die zuletzt Genannten, kann man argumentieren, dass die Ersteren den jungen Leuten in Deutschland ähnlicher sind als die Letzteren.

(Gesamt) zeigen, dass sowohl die Studierenden der *ZDHB-Studiengänge* als auch die der Vergleichsgruppe die oben genannten Orte nicht oft besuchen (alle Mediane kleiner als 3). Die Studierenden der *ZDHB-Studiengänge* zeigen dagegen ein wenig mehr Akzeptanz und Interesse gegenüber westlichen Restaurants (7-1: Median gleich 3), Cafés (7-2: Median gleich 3), und Bars (7-3: Median gleich 2) als die Studierenden der Vergleichsgruppe (Mediane jeweils gleich 2, 2, 1). Die Daten der Studierenden der DHH (Hefei) sind denen der Vergleichsgruppe sehr ähnlich. Über die Hälfte von ihnen geht nie in Bars und Clubs (7-3 und 7-4: Mediane gleich 1) und sehr selten in westliche Restaurants und Cafés (7-1 und 7-2: Mediane gleich 2). Ein Grund hierfür kann darin liegen, dass die Stadt Hefei, wo sich die DHH (Hefei) befindet, noch nicht so international geprägt ist wie z. B. Shanghai, und daher nicht viele solcher Orte bieten kann. Sehr auffällig sind die Daten aus der CDK, die im Vergleich mit den gesamten Daten eine höhere Besuchsfrequenz für alle vier Orte aufweisen (Mediane gleich 4, 5, 2 und 2). Dies könnte sowohl an der internationalen Umgebung der Stadt Hangzhou als auch an den kunstbezogenen Fächern der CDK liegen.

Die Ergebnisse in der Regressionstabelle *Variable 7-1* (siehe Anhang 7-*Variable 7-1*) zeigen, dass die Studierenden der *ZDHB-Studiengänge* öfter in westliche Restaurants gehen, als die Studierenden der Vergleichsgruppe.⁵⁴² Diese Aussage stimmt mit den Ergebnissen der oben dargestellten einfachen Datenauswertungen überein. Die negativen Koeffizienten der erklärenden Variablen *Geschlecht*⁵⁴³ besagen, dass die Studentinnen mehr in westliche Restaurants gehen als die Studenten. Außerdem frequentieren ältere Studierenden häufiger solche Lokalitäten als jüngere Studierende.⁵⁴⁴ Zudem ergibt sich der folgende Zusammenhang: Je reicher die Stadt ist, desto häufiger besuchen die Studierenden westliche Restaurants.⁵⁴⁵ Schließlich besagt der negative und signifikante Koeffizient der Kontrollvariablen *Fach* (-0,554), dass die Studierenden der Naturwissenschaften seltener in westliche Restaurants gehen als die der Geisteswissenschaften. Die Ergebnisse in der Regressionstabelle *Variable 7-2* entsprechen

⁵⁴² Die Koeffizienten der erklärenden Variablen *Studiengang* sind in allen fünf Spalten positiv und sehr signifikant: 1,062; 1,070; 0,989; 1,031 und 1,073.

⁵⁴³ Die Koeffizienten der erklärenden Variablen *Geschlecht* sind alle negativ: -0,179; -0,152; - 0,214 und - 0,037.

⁵⁴⁴ Die Koeffizienten der erklärenden Variablen *Alter* sind in den Spalten (3), (4) und (5) alle positiv: 0,119; 0,115 und 0,050.

⁵⁴⁵ Die Koeffizienten der erklärenden Variablen *Stadt* sind in den Spalten (4) und (5) positiv: 0,178 und 0,297.

in ihrem Aussagewert den Ergebnissen aus Regressionstabelle *Variable 7-1* und werden daher nicht mehr zusätzlich interpretiert (siehe Anhang 7-*Variable 7-2*).

Ähnlich zu den obigen Regressionsergebnissen zeigen die Koeffizienten in der Regressionstabelle *Variable 7-3* (siehe Anhang 7-*Variable 7-3*), dass die Studierenden der *ZDHB-Studiengänge* häufiger Bars besuchen als die Studierenden der Vergleichsgruppe.⁵⁴⁶ Die Interpretation zu den erklärenden Variablen *Alter*, *Stadt* und *Fach* ähneln denen in den Regressionstabellen *Variable 7-1* und *Variable 7-2*: Je älter die Studierenden sind und je reicher die Stadt ist, desto öfter gehen die Studierenden in Bars. Die Studierenden der Geisteswissenschaften gehen außerdem öfter in Bars als die Studierenden der Naturwissenschaften. Eine Besonderheit hier ist, dass die Koeffizienten der Kontrollvariablen *Geschlecht* in diesem Fall positiv und hochsignifikant sind⁵⁴⁷ und daher besagen, dass Studenten öfter Bars besuchen als Studentinnen. Die Regressionsergebnisse in der Regressionstabelle *Variable 7-4* sind denen in der Regressionstabelle *Variable 7-3* sehr ähnlich und werden daher nicht mehr zusätzlich interpretiert. Die obigen Ergebnisse zeigen, dass die Studierenden der *ZDHB-Studiengänge* insgesamt öfter in westliche Restaurants, Cafés, Bars und Nachtclubs gehen als die Studierenden der Vergleichsgruppe. Dies impliziert, dass die Studierenden der *ZDHB-Studiengänge* diese Bereiche des westlichen Lebens besser akkulturiert haben, als die Studierenden der Vergleichsgruppe.

(2) Fragenblock 8

Um weiter die Einstellung der Studierenden zum westlichen Lebensstil darzustellen, wird in Fragenblock 8 untersucht, wie oft die Studierenden in bestimmten Situationen Fremdsprachen verwenden. Die einfache Auswertung der Daten (siehe Anhang 6-Fragenblock 8) zeigt, dass die Studierenden der *ZDHB-Studiengänge* (8-3: Median gleich 3) nur in Bezug auf Freizeit und Unterhaltung weniger Fremdsprachen verwenden als die Studierenden der Vergleichsgruppe (8-3: Median gleich 4). Beim Lernen (8-1) und als Nachrichtenquelle (8-2) verwenden sie mehr Fremdsprachen als die Studierenden der Vergleichsgruppe. Daran lässt sich erklären, dass Fremdsprachen im Leben der Studierenden der *ZDHB-Studiengänge* eine sehr wichtige Rolle spielen. Auffällig sind die

⁵⁴⁶ Die Koeffizienten der erklärenden Variablen *Studiengang* sind in allen fünf Spalten positiv und sehr signifikant: 0,566; 0,556; 0,493; 0,490 und 0,525.

⁵⁴⁷ Die Koeffizienten der erklärenden Variablen *Geschlecht* sind alle positiv und hochsignifikant: 0,404; 0,417; 0,421 und 0,575.

Studierenden von CDTF, FOM und CDK, die sehr oft fremdsprachige Nachrichten lesen oder hören (8-2: Mediane gleich 4). Im Gegensatz dazu, zeigen die niedrigen Mediane und Mittelwerte von den Daten der DHH (Hefei), dass die Studierenden dort in allen drei Bereichen relativ selten Fremdsprachen anwenden.

In der Regressionstabelle *Variable 8-1* verdeutlichen die positiven und signifikanten Koeffizienten der Variable *Studiengang*⁵⁴⁸, dass die Studierenden der *ZDHB-Studiengänge* viel öfter Fremdsprachen beim Lernen verwenden als die Studierenden der Vergleichsgruppe (siehe Anhang 7-*Variable 8-1*). Dies erklärt sich dadurch, dass viele Kurse in den *ZDHB-Studiengängen* in Fremdsprachen gehalten werden. Die Studenten verwenden weniger Fremdsprachen beim Lernen als Studentinnen.⁵⁴⁹ Signifikant sind auch die Koeffizienten der erklärenden Variablen *Alter*⁵⁵⁰, die darauf hinweisen, dass je älter die Studierenden sind, desto weniger Fremdsprachen werden beim Lernen verwendet. Außerdem zeigen die Ergebnisse, dass die Studierenden der Naturwissenschaften weniger Fremdsprachen beim Lernen gebrauchen als die Studierenden der Geisteswissenschaften.⁵⁵¹ Die Ergebnisse in der Regressionstabelle *Variable 8-2* implizieren ebenso, dass die Studierenden der *ZDHB-Studiengänge* häufiger fremdsprachige Nachrichtenquellen verwenden als die Studierenden der Vergleichsgruppe (siehe Anhang 7-*Variable 8-2*).⁵⁵²

Im Gegensatz zu den Ergebnissen in den obigen beiden Tabellen zeigen die Ergebnisse in der Regressionstabelle *Variable 8-3*, dass die Studierenden der *ZDHB-Studiengänge* eher weniger Fremdsprachen in der Freizeit verwenden als die Studierenden der Vergleichsgruppe (siehe Anhang 7-*Variable 8-3*).⁵⁵³ Signifikant sind auch die positiven Koeffizienten der Kontrollvariablen *Stadt*⁵⁵⁴, die besagen, dass je reicher die Stadt ist, desto häufiger benutzen die Studierenden Fremdsprachen in ihrer Freizeit. Dies könnte

⁵⁴⁸ Die Koeffizienten der erklärenden Variablen *Studiengang* sind positiv und hochsignifikant 0,859; 0,868; 0,900; 0,878 und 0,916.

⁵⁴⁹ Die Koeffizienten der erklärenden Variablen *Geschlecht* sind negativ: -0,285; -0,298; -0,271 und -0,106.

⁵⁵⁰ Die Koeffizienten der erklärenden Variablen *Alter* sind negativ: -0,056; -0,054 und -0,116.

⁵⁵¹ Der Koeffizient der Kontrollvariablen *Fach* (-0,520) ist negativ und signifikant.

⁵⁵² Die Koeffizienten der erklärenden Variablen *Studiengang* sind in allen Spalten positiv und sehr signifikant: 0,363; 0,361; 0,321; 0,382 und 0,402.

⁵⁵³ Die Koeffizienten der erklärenden Variablen *Studiengang* sind in allen fünf Spalten negativ und signifikant: -0,335; -0,337; -0,345; -0,244 und -0,247.

⁵⁵⁴ Die Koeffizienten der erklärenden Variablen *Stadt* sind positiv: 0,354 und 0,346.

daran liegen, dass die Studierenden der *ZDHB-Studiengänge* sich während des Lernens schon viel mit Fremdsprachen beschäftigen und sich in der Freizeit daher entspannen wollen und ihre Muttersprache verwenden.

(3) Fragenblock 9 und 10

In Fragenblock 9 werden die Studierenden gefragt, wie ihre Einstellungen zu einer Ehe mit einem Ausländer (einer Ausländerin), zu jahrelanger Arbeit im Ausland und zur Annahme einer ausländischen Staatsangehörigkeit sind. Die einfache Datenauswertung (siehe Anhang 6-Fragenblock 9) zeigt, dass die Studierende der *ZDHB-Studiengänge* im Vergleich mit denen der Vergleichsgruppe eine höhere Akzeptanz von jahrelanger Arbeit im Ausland und einer ausländischen Staatsbürgerschaft aber eine geringere Akzeptanz bezüglich einer Ehe mit einem Ausländer aufweisen. Auffällig sind die Studierenden aus der CDHAW, die zu allen drei Variablen eine vergleichsweise höhere Akzeptanz haben,⁵⁵⁵ was der internationalen Umgebung in der Stadt Shanghai entspricht. Während die Studierenden aus der CDHAW, der CDTF und der CDK eine ausländische Staatsbürgerschaft relativ gerne annehmen würden (9-3: Mediane gleich 4), würden die Studierenden aus FOM und DHH dies eher ungern (9-3: Mediane gleich 2) tun. Diese Differenzierung lässt sich über die erklärenden Variablen *Stadt* in den folgenden Regressionsergebnissen besser erklären.

In der Regressionstabelle *Variable 9-1* zeigen die negativen Koeffizienten der erklärenden Variablen *Studiengang*, dass sich die Studierenden der *ZDHB-Studiengänge* eine Ehe mit einem Ausländer weniger vorstellen können als die Studierenden der Vergleichsgruppe (siehe Anhang 7-*Variable 9-1*).⁵⁵⁶ Studenten zeigen mehr Offenheit gegenüber einer internationalen Ehe als Studentinnen.⁵⁵⁷ Interessant bei diesen Ergebnissen ist auch, dass die Kontrollvariable *Stadt* positive und signifikante Koeffizienten aufweist⁵⁵⁸, was besagt, dass die Studierenden aus reichen Städten einer Ehe mit einem Ausländer eher zustimmen würden als die aus weniger entwickelten Städten. Außerdem können sich die Studierenden

⁵⁵⁵ Alle Mediane von den Daten der CDHAW sind gleich 4.

⁵⁵⁶ Die Koeffizienten der erklärenden Variablen *Studiengang* sind negativ -0,364; -0,389; -0,375; -0,287 und -0,273.

⁵⁵⁷ Die Koeffizienten der erklärenden Variablen *Geschlecht* sind positiv: 0,232; 0,189; 0,083; 0,144.

⁵⁵⁸ Die Koeffizienten der erklärenden Variablen *Stadt* sind positiv und signifikant: 0,306 und 0,347.

der Geisteswissenschaften im Vergleich mit den Studierenden der Naturwissenschaften eher vorstellen einen Ausländer (eine Ausländerin) zu heiraten.⁵⁵⁹

Im Gegensatz zu den Regressionsergebnissen der *Variable 9-1* ist die abhängige Variable *9-2* mit der erklärenden Variablen *Studiengang* positiv korreliert (siehe Anhang 7-*Variable 9-2*).⁵⁶⁰ Dies bedeutet, dass die Studierenden der *ZDHB-Studiengänge* eine Arbeit im Ausland eher anstreben würden als die Studierenden der Vergleichsgruppe. Auffällig sind hier auch die positiven Koeffizienten der erklärenden Variablen *Stadt*⁵⁶¹, die besagen, dass je reicher die Städte sind, desto mehr würden die Studierenden eine Arbeit über mehrere Jahre im Ausland akzeptieren.

Die positiven signifikanten Koeffizienten der erklärenden Variablen *Studiengang*⁵⁶² in der Regressionstabelle *Variable 9-3* besagen ebenfalls, dass die Studierenden der *ZDHB-Studiengänge* eine ausländische Staatsangehörigkeit eher annehmen würden als die Studierenden der Vergleichsgruppe (siehe Anhang 7-*Variable 9-3*). Interessant ist hier auch, dass die Studenten eine ausländische Staatsangehörigkeit eher verfolgen würden als die Studentinnen.⁵⁶³ Die erklärende Variable *Stadt* ist ebenso mit der abhängigen Variablen *9-3* positiv korreliert⁵⁶⁴, was besagt, dass die Studierenden aus reicher Städten eine ausländische Staatsangehörigkeit eher akzeptieren wollen als die Studierenden der Vergleichsgruppe.

Als Ergänzung zur Variablen *9-3* wurde in der Befragung noch eine weitere Frage zur patriotischen Gesinnung in Fragenblock 10 gestellt. Zur Vorgehensweise ist hier anzumerken, dass es im Vergleich zu den obigen Variablen für die Variable 10 nur vier Ausprägungen gibt, die die Studierenden auswählen konnten (1, 2, 3, und 4).⁵⁶⁵ Je kleiner die ausgewählte Ziffer ist, desto patriotischer ist ein Student. Die einfache Datenauswertung (siehe Anhang 6-Fragenblock 10) zeigt, dass die Studierenden der

⁵⁵⁹ Der Koeffizient der erklärenden Variablen *Fach* ist positiv: 0,189.

⁵⁶⁰ Die Koeffizienten der erklärenden Variablen *Studiengang* sind alle positiv und hochsignifikant: 0,628; 0,620; 0,572; 0,634 und 0,652.

⁵⁶¹ Die Koeffizienten der erklärenden Variablen *Stadt* sind positiv: 0,216 und 0,265.

⁵⁶² Die Koeffizienten der erklärenden Variablen *Studiengang* sind alle positiv und hochsignifikant: 0,851; 0,822; 0,802; 0,978 und 1,000.

⁵⁶³ Die Koeffizienten der erklärenden Variablen *Geschlecht* sind alle positiv: 0,508; 0,482; 0,271 und 0,366.

⁵⁶⁴ Die Koeffizienten der erklärenden Variablen *Stadt* sind beide positiv und hochsignifikant 0,612 und 0,675.

⁵⁶⁵ Mehr Erklärung zu den vier auszuwählenden Ziffern: Siehe Beschreibung zu Fragenblock 1 in Kapitel 6.2.2.

Studiengänge (Median gleich 1) patriotischer sind als die Studierenden der Vergleichsgruppe (Median gleich 2). Im Vergleich mit Studierenden anderer *ZDHB-Studiengänge* zeigen die Studierenden aus der FOM eine höhere patriotische Gesinnung. (Median gleich 1)

Die Ergebnisse aus Regressionstabelle *Variable 10* zeigen ebenso, dass die Studierenden der *ZDHB-Studiengänge* eine leicht höhere patriotische Gesinnung haben als die Studierenden der Vergleichsgruppe (siehe Anhang 7- *Variable 10*).⁵⁶⁶ Außerdem sind die Studentinnen deutlich patriotischer als die Studenten⁵⁶⁷, und je reicher die Stadt ist, desto weniger patriotisch sind die Studierenden dort.⁵⁶⁸

Die hohe Akzeptanz einer ausländischen Staatsangehörigkeit unter den Studierenden der *ZDHB-Studiengänge* (Variable 9-3) widerspricht hier auf den ersten Blick ihrer hohen patriotischen Gesinnung (Variable 10). Aber wenn man die Fragenblöcke 7 bis 10 insgesamt betrachtet, lässt sich dieser Widerspruch erklären. Die Studierenden der *ZDHB-Studiengänge* gehen im Vergleich zu den Studierenden der Vergleichsgruppe öfter in westliche Restaurants, Cafés, Bars und Nachtclubs, verwenden häufiger Fremdsprachen beim Lernen und als Nachrichtenquellen und sind einer Arbeit im Ausland gegenüber viel offener, eben so wie einer ausländischen Staatsangehörigkeit gegenüber. Auf dieser materiellen und sachlichen Ebene, inklusive der Ebene der politischen Zugehörigkeit sind die Studierenden der *ZDHB-Studiengänge* offener für einen westlichen Lebensstil als die Studierenden der Vergleichsgruppe. Aber die Studierenden der *ZDHB-Studiengänge* verwenden weniger Fremdsprachen in ihrer Freizeit, haben eine niedrigere Akzeptanz für eine Ehe mit einem Ausländer (einer Ausländerin) und sind deutlich patriotischer als die Studierenden der Vergleichsgruppe. Dies deutet an: Wenn es um Aspekte auf der emotionalen Ebene geht, die einem gefühlsmäßig näher stehen, -Privatleben, Freizeit und Liebe zum Vaterland, dann sind die Studierenden der *ZDHB-Studiengänge* gegenüber westlichen Lebensstilen zurückhaltender als die Studierenden der Vergleichsgruppe. Mit anderen Worten: Die Studierenden der *ZDHB-Studiengänge* zeigen im Vergleich zu den Studierenden der Vergleichsgruppe auf der materiellen Ebene eine relativ hohe Akzeptanz

⁵⁶⁶ Die Koeffizienten der erklärenden Variablen *Studiengang* sind negativ: -0,109; -0,111; -0,123; -0,107 und -0,105. Je kleiner die Ausprägungen sind, desto patriotischer sind die Studierenden. Deswegen bedeuten negative Koeffizienten höhere patriotische Gesinnung.

⁵⁶⁷ Die Koeffizienten der erklärenden Variablen *Geschlecht* sind positiv und signifikant: 0,195; 0,188; 0,169 und 0,181.

⁵⁶⁸ Die Koeffizienten der erklärenden Variablen *Stadt* sind positiv: 0,054 und 0,061.

auf der emotionalen Ebene eher eine Aversion gegenüber westlichen Lebensstilen.

7.2.3 „Kulturdimensionen“ von Hofstede

In diesem Teil wird wieder auf die Theorie von Geert Hofstede über Kulturdimensionen als Ausgangspunkt zurückgegriffen.⁵⁶⁹ Von seinen sechs Kulturdimensionen⁵⁷⁰ sind die folgenden beiden für die Analyse angewendet worden⁵⁷¹: *Machtdistanz*⁵⁷² und „*Individualismus vs. Kollektivismus*“⁵⁷³. Die Dimension *Machtdistanz* beschreibt, wie Individuen in einer Gesellschaft die Machtunterschiede zwischen verschiedenen Hierarchien wahrnehmen.⁵⁷⁴ Bei der Dimension *Individualismus vs. Kollektivismus* geht es darum, wie stark sich Individuen einer Gesellschaft in Gruppen integrieren: „Individualism on the one side versus its opposite, Collectivism, as a societal, not an individual characteristic, is the degree to which people in a society are integrated into groups.“⁵⁷⁵ In der Befragung werden zu jeder Dimension einige Fragen gestellt, die wieder darauf abzielen, die Studierenden der *ZDHB-Studiengänge* in diesen beiden Dimensionen von den Studierenden der Vergleichsgruppe zu unterscheiden.

7.2.3.1 Kulturdimension: *Machtdistanz*

Nach den Untersuchungen von Hofstede gehören germanische und englischsprachige Länder zu Kulturen mit einer kleineren Machtdistanz, während sich osteuropäische, lateinamerikanische, afrikanische und asiatische Länder (wie China) in Kulturen mit

⁵⁶⁹ Die Theorie der Kulturdimension von Hofstede erhielt in der akademischen Forschung sowohl Unterstützung als auch Kritik. Beispielsweise wird kritisiert, dass die Dimensionen nur aus der westlichen Perspektive gewählt sind. Andere kritisieren, dass seine Definition von Kultur zu statisch ist und dass er die Kultur im Kontext eines Landes definiert. Am häufigsten bekommt diese Theorie methodische Kritiken: Z. B. sind die Kulturdimensionen in zwei „Extremen“ definiert: „individualistisch oder kollektivistisch“, „große Machtdistanz oder kleine Machtdistanz“, „feminin oder maskulin“. Trotz der Kritiken gibt diese Theorie ein gutes Kriterium, um die Studierenden der *ZDHB-Studiengänge* von den Studierenden der Vergleichsgruppe zu unterscheiden. In den Fragenblöcken geht es nicht darum, die Studierenden bestimmten Kulturdimensionen zuzuordnen, sondern mögliche Unterschiede zwischen den beiden Gruppen zu testen.

Mehr zu Kritiken an der Theorie der Kulturdimension vgl.: Baskerville Rachel F. (2003). Magala, Sławomir (2004). Osland, Joyce S.; Bird, Allan (2000). McSweeney, Brendan (2002). Harvey, Francis (1997).

⁵⁷⁰ Siehe Erklärung in Kapitel 7.1.

⁵⁷¹ Der Grund dafür, dass diese beiden Dimensionen für die Analyse gewählt wurden, liegt daran, dass sie bei der empirischen Untersuchung mit einfachen Fragen leicht zu testen sind.

⁵⁷² Eng.: Power Distance. Vgl: Hofstede, Geert (2011). S. 9.

⁵⁷³ Ebd., S. 11. Eng: Individualism vs. Collectivism.

⁵⁷⁴ Ebd., S. 9.

⁵⁷⁵ Ebd., S. 11.

großer Machtdistanz befinden.⁵⁷⁶ In einer Kultur mit größerer Machtdistanz werden ältere Leute besonders respektiert und gefürchtet; Kinder werden dort erzogen, sich gehorsam zu verhalten; sozial Untergeordnete erwarten gesagt zu bekommen, was zu tun ist, und die Bildung ist meist lehrergelenkt.⁵⁷⁷ Im Gegenteil dazu werden ältere Leute in einer Kultur mit kleinerer Machtdistanz weder besonders respektiert noch gefürchtet. Kinder werden relativ gleichberechtigt zu Erwachsenen behandelt. Sozial Untergeordnete erwarten nicht angewiesen, sondern beraten zu werden, und Bildung ist in so einer Kultur meist studierendenzentriert.⁵⁷⁸ Dieser Theorie folgend wurden vier Variablen in Fragenblock 11 konzipiert:

In der Frage 11-1 werden die Studierenden gefragt, ob sie es für wichtig halten, die Ansichten älterer Generationen anzuhören und ihnen Beachtung schenken. Die einfache Auswertung der Daten (siehe Anhang 6-Fragenblock 11-*Variable 11-1*) zeigt, dass es sowohl für die Studierenden der *ZDHB-Studiengänge* als auch für die der Vergleichsgruppe sehr wichtig ist, sich die Ansichten älterer Generationen anzuhören und ihnen Beachtung zu schenken (Mediane gleich 5), wobei die Studierenden der Vergleichsgruppe einen leicht höheren Mittelwert (4,564) haben als die Studierenden der *ZDHB-Studiengänge* (4,477). Für die Studierenden aus der CDHAW und der CDK scheint diese Verhaltensweisen weniger bedeutend zu sein (Mediane gleich 4).

Die Ergebnisse in der Regressionstabelle *Variable 11-1* zeigen eine leichte negative Korrelation zwischen der erklärenden Variablen *Studiengang* und der abhängigen Variablen *11-1*⁵⁷⁹, was besagt, dass die Ansichten älterer Generationen etwas weniger bedeutend für die Studierenden der *ZDHB-Studiengänge* sind als für die Studierenden der Vergleichsgruppe (siehe Anhang 7 - *Variable 11-1*). Erwähnenswert ist auch, dass die Bedeutung der Ansichten älterer Generationen für Studierenden mit zunehmendem Alter abnimmt.⁵⁸⁰

⁵⁷⁶ Ebd., S. 10. Auch vgl.: Hofstede, Geert; Hofstede, Gert Jan & Minkov, Michael (2010).

⁵⁷⁷ Hofstede, Geert (2011). S. 10. Auch vgl.: Hofstede, Geert; Hofstede, Gert Jan & Minkov, Michael (2010).

⁵⁷⁸ Hofstede, Geert (2011). S. 9.

⁵⁷⁹ Die Koeffizienten der erklärenden Variablen *Studiengang* sind alle negativ: -0,087, -0,073, -0,003, -0,035 und -0,024.

⁵⁸⁰ Die Koeffizienten der erklärenden Variablen *Alter* sind in alle negativ und hochsignifikant: -0,083, -0,081 und -0,098.

Die einfache Datenauswertung zu Variable 11-2 zeigt ebenso (siehe Anhang 6- Fragenblock 11- *Variable 11-2*), dass sowohl die Studierenden der *ZDHB-Studiengänge* als auch die Studierenden der Vergleichsgruppe es für wichtig halten, übergeordnete Personen zu respektieren (Mediane gleich 5). Die Ergebnisse in der Regressionstabelle *Variable 11-2* weisen wieder einen leichten Unterschied auf (siehe Anhang 7 - *Variable 11-2*): Die Studierenden der Vergleichsgruppe schätzen es mehr, die übergeordneten Personen zu respektieren als die Studierenden der *ZDHB-Studiengänge*.⁵⁸¹ Die Kontrollvariable *Fach* ist hier mit der abhängigen Variablen *11-2* positiv korreliert⁵⁸², was bedeutet, dass die Studierenden der Naturwissenschaften es mehr schätzen, übergeordnete Personen zu respektieren, als die Studierenden der Geisteswissenschaften.

Diese einfache Datenauswertung zur Variablen 11-3 zeigen (siehe Anhang 6- Fragenblock 11-*Variable 11-3*), dass sowohl für die Studierenden der *ZDHB-Studiengänge* als auch die Studierenden der Vergleichsgruppe Disziplin nicht von so großer Bedeutung wie die Ansichten älterer Generationen und Respekt vor übergeordneten Personen. (Mediane beider Gruppe nur gleich 4, wobei die Studierenden der Vergleichsgruppe einen etwas höheren Mittelwert haben.) Auffällig sind die Studierenden aus der FOM, die eine relativ hohes Disziplinbewusstsein (Median gleich 5) zeigen. Demgegenüber ist es für die Studierenden aus der CDK nicht besonders wichtig diszipliniert zu sein (Median gleich 3), was wieder an ihren kunstbezogenen Fächern und dem Master-Bildungsniveau liegen könnte. Aus den Ergebnissen in der Regressionstabelle *Variable 11-3* kann man ähnliche Aussagen treffen wie für die der Variablen 11-1 und der Variablen 11-2: Die erklärende Variable *Studiengang* ist mit der abhängigen Variable *11-3* leicht negativ korreliert⁵⁸³, was besagt, dass die Studierenden der *ZDHB-Studiengänge* Disziplin nicht für so wichtig erachten wie die Studierenden der Vergleichsgruppe (siehe Anhang 7-*Variable 11-3*).

Obwohl die negativen Koeffizienten der erklärenden Variable *Studiengang* in den Regressionsergebnissen der drei oben erwähnten abhängigen Variablen (11-1 bis 11-3) nicht besonders signifikant sind, deuten sie an, dass die Studierenden der *ZDHB-Studiengänge* kleine Unterschiede zu den Studierenden der Vergleichsgruppe aufweisen:

⁵⁸¹ Die Koeffizienten der erklärenden Variablen *Studiengang* sind alle negativ: -0,068; -0,059; -0,046; -0,070 und -0,074.

⁵⁸² Der Koeffizient der erklärenden Variablen *Fach* beträgt hier 0,054.

⁵⁸³ Die Koeffizienten der erklärenden Variable *Studiengang* sind fast in allen Spalten negativ: -0,022; -0,017; 0,022 (eine Ausnahme); -0,031; -0,030.

Bei den Studierenden der *ZDHB-Studiengänge* sind die obengenannten drei Verhaltensweisen etwas weniger bedeutend zu sein als bei den Studierenden der Vergleichsgruppe. Frage 11-4 ist noch konkreter auf die Wahrnehmung der Machtdistanz ausgerichtet, in der die Studierenden ihr Distanzgefühl zu ihren Dozenten mit vier vorgegebenen⁵⁸⁴ Ausprägungen (Zahlen) bewertet haben (siehe Anhang 6-Fragenblock 11-Variable 11-4). Hier muss vor der Interpretation noch kurz auf die Ausprägungen aufmerksam gemacht werden: Wie in der Erklärung der auszuwählenden Ausprägungen dargestellt, bedeutet hier eine größere Zahl eine kleinere Machtdistanz. Die Studierenden der *ZDHB-Studiengänge* zeigen daher mit einem größeren Median (3) eine kleinere Machtdistanz als die Studierenden der Vergleichsgruppe (Median gleich 2). Auffällig sind die Studierenden aus der CDHAW, die ein relativ großes Distanzgefühl zu Dozenten zeigen (Median gleich 2). Die Ergebnisse in der Regressionstabelle Variable 11-4 (siehe Anhang 7- Variable 11-4) besagen auch, dass die Studierenden der *ZDHB-Studiengänge* ein deutlich kleineres Distanzgefühl zu ihren Dozenten haben als die in der Vergleichsgruppe.⁵⁸⁵ Die Studenten haben im Vergleich mit Studentinnen ein kleineres Distanzgefühl zu Dozenten.⁵⁸⁶ Interessant ist auch, dass die Studierenden ein größeres Distanzgefühl verspüren, wenn ihre Städte reicher sind.⁵⁸⁷ Schließlich zeigen die Studierenden der Naturwissenschaften ein etwas kleineres Distanzgefühl als die der Geisteswissenschaften.⁵⁸⁸

Die quantitativen Ergebnisse der vier abhängigen Variablen (11-1 bis 11-4) verdeutlichen, dass sich die Studierenden der *ZDHB-Studiengänge* auf der Kulturdimension *Machtdistanz* von den Studierenden der Vergleichsgruppe unterscheiden. Die ersten drei Variablen *11-1: Ansichten älterer Generationen anhören und Beachtung ihnen schenken*, *11-2 Übergeordneten Personen respektieren* und *11-3 Diszipliniert sein* repräsentieren eine große Machtdistanz, welche nach dem Schema von Hofstede Eigenschaften im chinesischen Kulturraum entspricht. Die Ergebnisse besagen, dass die Studierenden der *ZDHB-Studiengänge* diese Verhaltensweisen weniger schätzen als die Studierenden der

⁵⁸⁴ Der Grund für nur vier Ausprägungen siehe Erklärung in Kapitel 6.2.2.

⁵⁸⁵ Die Koeffizienten der erklärenden Variablen *Studiengang* sind in allen Spalten positiv und signifikant: 0,339; 0,339; 0,329; 0,295 und 0,273. Positive Koeffizienten bedeuten hier dass die Studierenden der *ZDHB-Studiengänge* höhere Zahlen ausgewählt haben als die der Vergleichsgruppe und daher kleineres Distanzgefühl spüren.

⁵⁸⁶ Die Koeffizienten der erklärenden Variablen *Geschlecht* sind alle positiv: 0,113; 0,118; 0,157 und 0,058.

⁵⁸⁷ Die Koeffizienten der erklärenden Variablen *Stadt* sind negativ und signifikant: 0,115 und 0,183.

⁵⁸⁸ Der Koeffizient der erklärenden Variablen *Fach* ist positiv und signifikant: 0,311.

Vergleichsgruppe. Dies impliziert eine leichte Abkehr von ihren eigenen „chinesischen kulturellen Eigenschaften“ unter den Studierenden der *ZDHB-Studiengänge*. Aus den Ergebnissen zur Variablen *11-4* kann man daher ebenso dieselbe Aussage treffen, dass die Studierenden der *ZDHB-Studiengänge* eine kleinere Machtdistanz haben als die der Vergleichsgruppe.

7.2.3.2 Kulturdimension: Individualismus vs. Kollektivismus

Wie vorher bereits erwähnt, geht es in der Kulturdimension *Individualismus vs. Kollektivismus* darum, wie Individuen ihre Integration in eine Gruppe einschätzen. In einer Kultur, in der Kollektivismus überwiegt, wird nach Hofstede ein Wir-Bewusstsein hervorgerufen. In der Sprache wird das Wort „Ich“ vermieden und es ist wichtig, die zwischenmenschliche Harmonie zu bewahren. In einer Kultur, in der Individualismus überwiegt, gilt es als wünschenswert, eigene Gedanken zu äußern. Persönliche Meinungen werden geschätzt, und das Ich-Bewusstsein äußerst betont.⁵⁸⁹ In seinen Forschungsergebnissen zeigt Hofstede, dass in westlichen Ländern wie Deutschland Individualismus überwiegt, während Kollektivismus in Ländern im Mittleren und Fernen Osten - wie China- dominiert.⁵⁹⁰ In Fragenblock 12 werden einige Fragen gestellt, die darauf zielen, zu testen, ob sich die Studierenden der *ZDHB-Studiengänge* in dieser Kulturdimension von den Studierenden der Vergleichsgruppe unterscheiden.

Die einfache Auswertung der Daten zur *Variable 12-1* ergeben (siehe Anhang 6-Fragenblock 12 –*Variable 12-1*), dass Studierenden aller untersuchten Gruppen es für sehr wichtig halten, bescheiden zu sein und sich unauffällig zu verhalten (alle Mediane gleich 5). Eine leichte Differenzierung lässt sich in den Ergebnissen in der Regressionstabelle *Variable 12-1* erkennen (siehe Anhang 7-*Variable 12-1*): Es ist etwas wichtiger für die Studierenden der Vergleichsgruppe als für die Studierenden der *ZDHB-Studiengänge*, bescheiden zu sein und sich unauffällig zu verhalten.⁵⁹¹ Für Studenten ist diese Verhaltensweise wichtiger als für Studentinnen⁵⁹² und für ältere Studierenden scheint dies

⁵⁸⁹ Vgl.: Hofstede, Geert (2011). S. 11.

⁵⁹⁰ Ebd. S. 12. Auch vgl.: Hofstede, Geert; Hofstede, Gert Jan & Minkov, Michael (2010).

⁵⁹¹ Die Koeffizienten der erklärenden Variablen *Studiengang* sind alle negativ: -0,079; -0,083; -0,038; -0,061 und -0,055.

⁵⁹²Die Koeffizienten der erklärenden Variablen *Geschlecht* sind alle positiv: 0,095; 0,093; 0,121 und 0,149.

weniger wichtig zu sein als für die jüngeren Studierenden.⁵⁹³ Außerdem halten die Studierenden in reicheren Städten diese Verhaltensweise nicht für so bedeutend wie die Studierenden aus weniger entwickelten Städten.⁵⁹⁴ Studierenden der Geisteswissenschaften halten im Vergleich zu Studierenden der Naturwissenschaften Bescheidenheit und unauffälliges Verhalten für wichtiger.⁵⁹⁵

Im Vergleich zu den Daten der abhängigen Variablen 12-1 zeigen die einfachen Auswertungen der Daten der Variable 12-2 allgemein höhere Mediane (siehe Anhang 6-Fragenblock 12- *Variable 12-2*). Sowohl die Studierenden der *ZDHB-Studiengänge* als auch die Studierenden der Vergleichsgruppe halten es für sehr wichtig, harmonisch mit anderen umzugehen (Mediane gleich 6.) Die Ergebnisse in der Regressionstabelle *Variable 12-2* zeigen (siehe Anhang 7-*Variable 12-2*), dass harmonischer Umgang mit anderen für die Studierenden der Vergleichsgruppe wichtiger ist, als für die Studierenden der *ZDHB-Studiengänge*.⁵⁹⁶ Außerdem ist diese Verhaltensweise wichtiger für die Studentinnen als für die Studenten.⁵⁹⁷

In der einfachen Datenauswertung der Variable 12-3 (siehe Anhang 6- Fragenblock 12-*Variable 12-3*) zeigt sich für Studierende der *ZDHB-Studiengänge* ein höherer Median (Median gleich 6), was bedeutet, dass es für sie wichtiger ist als für die Studierenden der Vergleichsgruppe, kreativ zu sein (Median gleich 5). Insbesondere ist diese Verhaltensweise für die Studierenden der CDK sehr wichtig. (Mittelwert gleich 5,58 und Minimum gleich 4). Das liegt daran, dass diese Studierenden Kunst studieren und Kreativität dabei eine sehr wichtige Rolle spielt. Die positive Korrelation zwischen der erklärenden Variablen *Studiengang* und der abhängigen Variablen 12-3 zeigen deutlich (siehe Anhang 7- *Variable 12-3*), dass Kreativität für die Studierenden der *ZDHB-Studiengänge* wichtiger ist als für die Studierenden der Vergleichsgruppe.⁵⁹⁸ Erwähnenswert ist auch, dass Kreativität für Studenten wichtiger ist, als für

⁵⁹³ Die Koeffizienten der erklärenden Variablen *Alter* sind negativ: -0,029; -0,027; und -0,037.

⁵⁹⁴ Die Koeffizienten der erklärenden Variablen *Stadt* sind negativ: -0,081 und -0,062.

⁵⁹⁵ Der Koeffizient der erklärenden Variablen *Fach* ist negativ: -0,089.

⁵⁹⁶ Die Koeffizienten der erklärenden Variablen *Studiengang* sind alle negativ: -0,138; -0,134; -0,107; -0,116 und -0,112.

⁵⁹⁷ Die Koeffizienten der erklärenden Variablen *Geschlecht* sind alle negativ: -0,131; -0,136; -0,126 und -0,110.

⁵⁹⁸ Die Koeffizienten der erklärenden Variablen *Studiengang* sind alle positiv und signifikant: 0,211; 0,214; 0,210; 0,214 und 0,207.

Studentinnen,⁵⁹⁹ und je älter die Studierenden sind, desto wichtiger ist die Kreativität für sie.⁶⁰⁰

Die einfache Datenauswertung zu Variable 12-4 wiederum zeigen (siehe Anhang 6-Fragenblock 12-*Variable 12-4*), dass es für die Studierenden der *ZDHB-Studiengänge* (Median gleich 5) wichtiger ist kritisch zu sein als für die Studierenden der Vergleichsgruppe (Median gleich 4). Unter den Studierenden der *ZDHB-Studiengänge* fallen die Studierenden aus der FOM mit einem etwas niedrigeren Median auf (Median gleich 4). Die Ergebnisse in Regressionstabelle *Variable 12-4* kommen zu dem gleichen Ergebnis: Es ist für die Studierenden der *ZDHB-Studiengänge* deutlich wichtiger als für die Studierenden der Vergleichsgruppe, kritisch zu sein (siehe Anhang 7- *Variable 12-4*).⁶⁰¹ Die weiteren erklärenden Variablen *Alter*, *Geschlecht*, *Stadt* und *Fach* sind ebenfalls alle mit der abhängigen Variablen *12-4 Kritisch sein* positiv korreliert.

Es ist zu erkennen, dass es sich bei den ersten zwei Variablen (Variable *12-1* und *12-2*) in Fragenblock 12 um Verhaltensweisen einer kollektivistisch geprägten Kultur und bei den letzten zwei Variablen (Variable *12-3* und *12-4*) um Verhaltensweisen einer individualistisch geprägten Kultur nach Hofstede handelt. Im Vergleich zu den Studierenden der Vergleichsgruppe halten die Studierenden der *ZDHB-Studiengänge* es für weniger wichtig, bescheiden zu sein, sich unauffällig zu verhalten und mit anderen harmonisch umzugehen. Hingegen legen die Studierenden der *ZDHB-Studiengänge* größeren Wert darauf, kreativ und kritisch zu sein als Studierenden der Vergleichsgruppe, was eine stärkere individualistische Verhaltensweise repräsentiert. Die deutlichen Unterschiede zwischen den beiden Gruppen auf der Kulturdimension *Individualismus vs. Kollektivismus* ergänzen die vorherigen Aussagen zur Wahrnehmung der *Machtdistanz*.

Die obigen drei Fragenblöcke haben aus verschiedenen Perspektiven gezeigt, dass sich die Studierenden der *ZDHB-Studiengänge* von den Studierenden der Vergleichsgruppe deutlich unterscheiden. Die Ergebnisse des Fragenblocks 6 zeigen, dass die Studierenden der *ZDHB-Studiengänge* sich mehr für Studium oder Arbeit im Ausland interessieren als

⁵⁹⁹ Die Koeffizienten der erklärenden Variablen *Geschlecht* sind alle positiv: 0,063; 0,062; 0,057 und 0,027.

⁶⁰⁰ Die Koeffizienten der erklärenden Variablen *Alter* sind alle positiv: 0,019; 0,019 und 0,030.

⁶⁰¹ Die Koeffizienten der erklärenden Variablen *Studiengang* sind alle positiv und signifikant: 0,408; 0,405; 0,411; 0,434 und 0,415.

die der Vergleichsgruppe. Die Ergebnisse der Fragenblöcke 7, 8, 9 und 10 zeigen, dass die Studierenden der *ZDHB-Studiengänge* westliche Lebensstile auf der materiellen Ebene mehr akzeptieren als die Studierenden der Vergleichsgruppe. Auf der emotionalen Ebene zeigen sie jedoch eine schwächere Akzeptanz des westlichen Lebens als die der Vergleichsgruppe. Die Ergebnisse der Fragenblöcke 11 und 12 besagen, dass die Studierenden der *ZDHB-Studiengänge* eine kleinere Machtdistanz wahrnehmen und mehr Charaktereigenschaften des Individualismus zeigen als die der Vergleichsgruppe. Dies weist auf die Prägung der westlichen Kultur unter den Studierenden der *ZDHB-Studiengänge* hin. Die Kontrollvariablen *Geschlecht*, *Alter*, *Stadt* und *Fach* verdeutlichen bestimmte Unterschiede zwischen Studenten und Studentinnen, zwischen einem unterschiedlichen Alter, verschiedenen Städten und verschiedenen Fachrichtungen. Durch das Hinzufügen der Kontrollvariablen haben sich die Koeffizienten der erklärenden Variablen *Studiengang* nicht stark verändert, was zeigt, dass die Aussagen dieser erklärenden Variable *Studiengang* gegenüber den Kontrollvariablen relativ robust und aussagekräftig sind.

7.3 Erfahrungsberichte aus der Perspektive der Studierenden

Damit die Perspektive der Studierenden der *ZDHB-Studiengänge* noch klarer dargestellt wird, werden einige Erfahrungsberichte der Studierenden in diesem Kapitel 7.3 präsentiert. Zuerst werden einige quantitative empirische Ergebnisse präsentiert, in denen sich die Studierenden bezüglich ihrer Zufriedenheit mit den *ZDHB-Studiengängen* in verschiedenen Bereichen äußern und ihre Fortschritte beim Studium selbst bewerten. Danach werden schriftliche Erfahrungsberichte der Studierenden der *ZDHB-Studiengänge* einbezogen, die die Erfahrungen der Studierenden differenzierter wiedergeben und um eine qualitative Komponente erweitern.

7.3.1 Zufriedenheit der Studierenden -Quantitative Ergebnisse

Der Fragenblock 13 beschäftigt sich mit der Zufriedenheit der Studierenden in fünf Bereichen, die einigen der zuvor bereits analysierten „Produktionsfaktoren“ entsprechen: Curricula, Lernmaterialien, Lehrkräfte, Unterrichtsmethoden und Administration (siehe Anhang 4 - Fragenblock 13). Die Ergebnisse der gesamten Daten (*Gesamt*) zeigen mittelmäßige Zufriedenheit unter den Studierenden in allen fünf abgefragten Themenbereichen (alle Mediane gleich 4). Im Vergleich mit anderen Bereichen zeigen die

Studierenden bei den Lehrkräften eine höhere Zufriedenheit (13-3: Mittelwert gleich 4,273). Die Daten der DHH (Hefei) zeigen eine hohe Auffälligkeit, da die Studierenden dort niedrige Zufriedenheitswerte mit den Curricula (13-1: Median gleich 3) und der Administration (13-5: Median gleich 3) angeben. Ein Grund hierfür kann darin gesehen werden, dass es sich bei der DHH um eine relativ neue Institution handelt und sich viele Bereiche noch im Aufbau befinden bzw. noch Nachholbedarf aufweisen. Ähnliche Ergebnisse liefern die Daten der CDK, die einen niedrigen Zufriedenheitswert im Bereich Administration (13-5: Median gleich 3) und Lernmaterialien (13-2: Mediane gleich 3) abbilden.

7.3.2 Fortschritte im Studium - Quantitative Ergebnisse

Die einfache Datenauswertung zu Fragenblock 14 verdeutlicht (siehe Anhang 6-Fragenblock 14), wie die Studierenden der *ZDHB-Studiengänge* ihre Fortschritte im Studium in folgenden Bereichen selbst bewerten: „Fremdsprachenkenntnisse“, „Kenntnisse der ausländischen Kulturen“, „Fachkenntnisse“, „Fähigkeit praktische Probleme zu analysieren und zu lösen“ und „Kommunikationsfähigkeit in der Praxis“. Diese Bereiche entsprechen den beiden Wertorientierungen der Curricula⁶⁰²: Die internationale Orientierung (14-1 und 14-2) und die Praxisorientierung (14-3, 14-4 und 14-5). Die Ergebnisse von den gesamten Daten (*Gesamt*) demonstrieren, dass die Studierenden der Meinung sind, dass sie in allen fünf Bereichen relativ große Fortschritte gemacht haben. (alle Mediane größer gleich 4). Einen besonders großen Entwicklungsfortschritt empfinden die Studierenden bezüglich ihrer Kenntnissen über ausländische Kulturen (14-2: Median gleich 5), was bedeutet, dass die *ZDHB-Studiengänge* aus der Perspektive der Studierenden ihre Ziele, ausländische Kulturen zu vermitteln und den internationalen Horizont der Studierenden zu erweitern, weitestgehend erfüllt haben.

Auffällig sind die Daten der DHH, die im Vergleich mit den Gesamtdaten aus der Perspektive der Studierenden wenige Fortschritte in Fremdsprachenkenntnissen (14-1: Median gleich 3), Kenntnissen der ausländischen Kulturen“ (14-2: Median gleich 4) und Fachwissen (14-3: Median gleich 3) zeigen. Interessant sind ebenfalls die Ergebnisse von der CDK: Die Studierenden dort empfinden große Fortschritte in Bezug auf ihre Fachkenntnisse (14-3: Median gleich 5), jedoch wenige Fortschritte in Bezug auf ihre

⁶⁰² Siehe Kapitel 6.3.

Fremdsprachenkenntnisse (14-1: Median gleich 3) und Kenntnisse von ausländischen Kulturen (14-2: Median gleich 4). Es liegt wohl daran, dass die Masterstudiengänge der CDK im Vergleich mit den anderen befragten *ZDHB-Studiengängen* nicht so viele Unterrichtsstunden für Fremdsprachenausbildung in ihren Curricula geplant haben. Trotz kleinerer Unterschiede unter den *ZDHB-Studiengängen* sind die Studierenden insgesamt zufrieden mit ihrer Bildung und sie sind selbst der Ansicht, dass sie im Studium Fortschritte gemacht haben. Insbesondere die Lehrkräfte werden positiv bewertet, und die Studierenden fühlen sich besonders im Bereich der ausländischen Kulturkenntnisse als fortgeschritten.

7.3.3 Schriftliche Erfahrungsberichte der Studierenden-Qualitative Ergebnisse

Im Folgenden werden einige interessante Perspektiven aus im Rahmen dieser Arbeit erhobenen schriftlichen Erfahrungsberichten von Studierenden der CDK und im *ZDHB-Studiengang* IEMS zusammengefasst. Zunächst ist anzumerken, dass viele Studierenden die Fremdsprachenausbildung in den *ZDHB-Studiengängen* als besonders schwer empfinden: Während einer Summer School in Deutschland hat beispielsweise der Student Zhang Xinyue aus dem *ZDHB-Studiengang* IESM die sprachliche Barriere persönlich erlebt:

If you don't have strong language ability it is difficult to integrate into the European group. When students from different parts of European [!] are together they tend to chat in German, because they come to the summer school to study German. Most of them speak German like a native, so it is very difficult to join their group.⁶⁰³

Der Student Huang Ke stimmt Zhang Xinyue zu: „Wenn man nicht über gute Fremdsprachenkenntnisse verfügt, dann wird die Kommunikation erschwert, von den Kommunikationsproblemen wegen kultureller Unterschiede ganz zu schweigen.“⁶⁰⁴

Obwohl der Fremdspracherwerb sehr mühsam wirkt, ist den Studierenden der Vorteil guter Fremdsprachenkenntnisse bewusst. Die Studentin Liang Zhiping von der CDK berichtete:

⁶⁰³ Zhang, Xinyue 张欣悦(2009). S.36. Manche Studierenden haben ihre Erfahrungen auf Englisch und manche auf Chinesisch verfasst.

⁶⁰⁴Huang, Ke 黄可(2009). S.77. Der Originaltext lautet: „没有良好的语言功底, 交谈就存在障碍, 更不用提由于文化差异等等因素造成的沟通障碍了。“

Wenn man die deutsche Sprache beherrscht, dann kann man eine ganz neue Welt betreten. Ich habe [in dieser neuen Welt] bemerkt, dass der Zusammenstoß zwischen chinesischer und westlicher Kultur nicht physikalisch, sondern chemisch ist und unendliche Möglichkeiten erzeugt.⁶⁰⁵

Eine andere Studentin von der CDK, Chen Yin, meinte ebenso, dass die Fremdsprachenausbildung besonders wichtig für den Erwerb von Fachkenntnissen ist:

Ich finde, dass das Erlernen einer Sprache der beste Weg ist, um die Denkweise eines Volks zu verstehen. Die logische deutsche Sprache stimmt mit der logischen Denkweise der Deutschen überein. Ohne Deutschsprachkenntnisse wäre es unmöglich, deutsche Design-Konzepte umfassend zu erlernen.⁶⁰⁶

Diese Erfahrungen von Studierenden entsprechen einem der wichtigsten Bildungsziele in den Curricula der *Studiengänge*, nämlich den Studierenden gute Fremdsprachkenntnisse zu vermitteln.⁶⁰⁷

Zweitens haben einige Studierenden auch über Besonderheiten der Unterrichts- und Lehrmethoden in *ZDHB-Studiengängen* berichtet. Wie in Kapitel 6.4 präsentiert, versuchen die Lehrenden in den *ZDHB-Studiengängen* die alten Lerngewohnheiten der chinesischen Studierenden zu verändern und eine studierenden-gelenkte und entdeckende Lehr- und Lernbeziehung im Unterricht aufzubauen.

Diese Veränderung wird von den Studierenden bewusst wahrgenommen. Beispielsweise weist die Studentin Gong Mei aus dem *ZDHB-Studiengang IESM* darauf hin, dass Selbstständigkeit beim Lernen in ihrem *ZDHB-Studiengang* besonders gefordert wird: „Wenn man etwas verstehen will, muss man sich selbst Mühe geben.“⁶⁰⁸ Ihr Kommilitone Zhou Song meint ebenso, dass die Hauptaufgabe der Dozenten darin bestehe, das Interesse der Studierenden zu wecken.⁶⁰⁹

⁶⁰⁵Lian, Zhiping 连芷平 (2009). Der Originaltext lautet: „掌握德语, 得以走进另一个全新世界。我感受到, 中西方文化碰撞和交融的生成物不是物理性的, 而是激发无限可能的化学性。“

⁶⁰⁶Cheng, Yin 程茵: (2009). Der Originaltext lautet: „我发现, 学习一个民族的语言是了解一个民族思维方式的最好途径。德语的逻辑性与德国人思维的逻辑性是一体的, 不了解德语就无法全面学习德国的设计理念。“

⁶⁰⁷ Siehe Kapitel 6.3.

⁶⁰⁸ Gong, Mei 龚梅(2009). S.69. Der Originaltext lautet: „你要彻底弄懂, 自己一定要回去花心思。“

⁶⁰⁹ Vgl.: Zhou, Song 周松(2009). S.73.

Abgesehen von der Bedeutung von Selbstständigkeit haben die Studierenden zudem erkannt, dass sie besonders dazu aufgefordert sind, ihre eigenen Meinungen zum Ausdruck zu bringen. Die Studentin Shen Fei hat im *ZDHB-Studiengang IESM* die Erfahrung gemacht, dass man die Lerninhalte viel besser verstehen kann, wenn man sie mit eigenen Worten formuliert hat.⁶¹⁰ Interessanterweise hat der Student Zhang Yin noch darüber reflektiert, warum sich die chinesischen Studierenden im Unterricht nicht gerne melden:

Wir chinesischen Studierenden melden uns im Unterricht nicht gerne, weil wir nicht kritisiert werden wollen. Ich glaube, ein wichtiger Grund dafür ist, dass wir von klein auf in großen Klassen unterrichtet werden und daher keine gute Umgebung dafür haben uns zu äußern. Mit der Zeit hat man dann kein solches Bedürfnis mehr [sich zu äußern].⁶¹¹

Wichtig hier ist nicht nur Zhang Yins Interpretation, sondern die Tatsache, dass er sich selbst Gedanken über die Unterschiede macht und bewusst versucht, diese zu begründen.

Darüber hinaus werden neue fachliche Methoden von den Studierenden positiv wahrgenommen. Beispielsweise berichtete die Studentin Cheng Yin von der CDK:

Als unser deutscher Professor Peter Bayerer uns die Aufgabe gab, mit Modellen architektonische Räume darzustellen, machte ich es [zunächst] ungern. Ich fand es zu kompliziert. Ist es nicht das gleiche wie eine Skizze? Ich habe sehr ungern meinen Entwurf in ein Modell umgewandelt. Aber als mein erfolgreiches Modell vor mir stand, war es mir plötzlich klar, wie unmittelbar die Modelle architektonische Räume ausdrücken können. Diese räumliche Unmittelbarkeit ist mit einer zweidimensionalen Skizze gar nicht zu erreichen.⁶¹²

Die *ZDHB-Studiengänge* bringen den Studierenden neue Lerngewohnheiten und Arbeitsmethoden bei, die sie in ihrem weiteren Studium und ihrer Arbeit in der Zukunft anwenden können. Der Student Bao Weifeng von der CDK fasst zusammen: „Die deutsche

⁶¹⁰Shen, Fei 沈霏(2009). S.65. Der Originaltext lautet: „只有把他用自己的语言表述出来，我们才会真正地理解它。“

⁶¹¹Zhang, Yin 张引(2009). S.83. Der Originaltext lautet: „我们中国学生往往会被批评不愿上课发言，...我觉得有很大的原因就是从小就是在大班化教育长大的，小时候就没有一个大家都能发言的环境，久而久之，便不愿意了。“

⁶¹²Cheng, Yin 程茵: (2009). Der Originaltext lautet: „当德国老师 Peter Bayerer 要求我们用模型表达建筑空间时，我很不愿意。这也太麻烦了，用图纸不是一样吗？我非常不情愿地将我的方案转化成为模型，当模型成功地展现在我面前时，我一下子雀跃了，原来模型可以这么直接地表达建筑空间，模型的直观性给人的空间感受是平面图之所不能达到的。“

Kultur und Kunst nahmen mich in eine völlig neue Gedankenwelt mit: Sie ist gewissenhaft und gleichzeitig frei, sie strebt nach Vernünftigkeit, aber achtet gleichzeitig wieder auf Gefühle.“⁶¹³

Erwähnenswert ist zudem, dass sich diese neue „Gedankenwelt“ in den Kunstwerken der Studierenden aus der CDK widerspiegelt. Die Studentin Wang Jing hatte in der Interpretation zu ihrem Abschlusskunstwerk (chinesische Tuschemalerei) folgendes geäußert:

Die chinesische Tuschemalerei von menschlichen Figuren ist ein relativ individuelles, aber nicht geschlossenes System. Es kann durchaus mit anderen Systemen kommunizieren, sich austauschen und ihre Vorteile aufnehmen, um sich selbst zu bereichern. [...] Da die Kommunikation in der heutigen Welt immer komplexer wird, soll die neue Entwicklung der chinesischen Tuschemalerei ebenso verschiedene Kunstarten der ganzen Welt als Referenzen miteinbeziehen, damit die Tuschemalerei sowohl nationale als auch internationale Eigenschaften besitzt.⁶¹⁴

Ein anderer Student aus der CDK, Sun Jianqiu, hat in seinem Abschlusskunstwerk mit dem Titel *Wolken* verschiedene chinesische und westliche Kunstdarstellungsmethoden verwendet, um Wolken in einem neuen Stil zu malen: Wie z. B. die von den chinesischen Malern „*Mishi Fuzi* 米氏父子“⁶¹⁵ sowie die von westlichen Künstlern wie John Constable und William Turner.⁶¹⁶ Professor Egon Chemitis von der CDK hat mit einer interessanten Metapher diese Veränderungen der chinesischen Studierenden positiv bewertet:

Die Studierenden aus dem ersten Jahrgang [der CDK] hatten noch den Geschmack von „Reisschnaps“. Die heutigen Studierenden haben bereits den

⁶¹³ Bao, Weifeng 包巍峰 (2009). Der Originaltext lautet: „德国文化和艺术将我带入到一个全新的思维领域，它严谨而又讲求自由的态度，它追求理性又注重感觉的适当尺度[...]“

⁶¹⁴ Wang, Jing 王静 (2011). S.3. Der Originaltext lautet: „中国水墨人物画是一个相对独立的体系，但不是封闭的体系，它却完全可以与其他体系交流、对话，并吸收他们的长处丰富自己[...]今天的世界的沟通越来越频繁，水墨画的创新也需要把世界艺术作为参照系[...]使之既有民族性又具有国际性。“

⁶¹⁵ Mi Sr. (1051—1107) und Mi Jr. (1074-1153) sind Vater und Sohn. Sie sind Maler aus der Song-Dynastie in China.

⁶¹⁶Vgl.: Sun, Jianqiu 孙建秋 (2010). S.5.

Geschmack von „Rotwein“ und wir [deutsche Dozenten] haben sogar ein bisschen Geschmack von „Reisschnaps“ bekommen.⁶¹⁷

Sowohl die quantitativen als auch die qualitativen Erfahrungsberichte der Studierenden zeigen, dass die Studierenden Fortschritte in Fremdsprachenkenntnissen ebenso wie in Kenntnissen der ausländischen Kulturen gemacht haben. Sie erwerben in den *ZDHB-Studiengängen* nicht nur neue Lernmethoden und Lerngewohnheiten, sondern versuchen selbst, aus der chinesischen und der deutschen Kultur etwas Neues zu entwerfen.

⁶¹⁷ Wang, Kai 王凯; Ye Fangfang 叶芳芳 ; Xia Chao 夏超 (2012). S.3. Der Originaltext lautet: „第一届的学生还是很有黄酒味，现在他们也有了红酒味，我们却反而变成了有一些黄酒味。“ Der deutsche Originaltext von Prof Chemitis ist nicht vorhanden. Hier hat die Verfasserin das Zitat zurück ins Deutsche übersetzt.

Schlussfolgerung

Kernaussagen

Die Internationalisierung der chinesischen Hochschulbildung hat sich nach Chinas Beitritt zur WTO wesentlich beschleunigt.⁶¹⁸ In diesem Kontext kann die Bildungskoooperationsform *Zhong-Wai Hezuo Banxue* auf große Erfolge in den letzten 20 Jahren zurückblicken. Die *Zhong-Wai Hezuo Banxue -Studiengänge* und *Institutionen* zwischen chinesischen und deutschen Hochschulen (*ZDHB-Studiengänge*) werden in dieser Arbeit als Forschungsgegenstand untersucht. Diese *ZDHB-Studiengänge* gelten als eine der grundlegenden Formen der Hochschulkooperation zwischen China und Deutschland. In der Einleitung wird gefragt, wie die deutschen und chinesischen Kooperationshochschulen ihre Bildungsressourcen in die *ZDHB-Studiengänge* eingebracht und welche besonderen Eigenschaften und Verhaltensweisen die Studierenden der *ZDHB-Studiengänge* ausgeprägt haben. Diese Fragen wurden im Hauptteil der Arbeit (Teil II und Teil III) mit konkreten Beispielen beantwortet. Zuerst (Teil II) wurden die Rahmenbedingungen der *ZDHB-Studiengänge* aus zwei Perspektiven analysiert. In Teil II, Kapitel 3 wurden wichtige deutsche und chinesische Bildungsgedanken präsentiert, die zeigen, dass sowohl die humboldtschen Bildungsgedanken als auch die chinesischen Bildungsideen (Konfuzius und die chinesische Version des Marxismus) auf je eigenerweise eine Versöhnung zwischen individueller Selbstverwirklichung und der Gesellschaft suchen. In Teil II, Kapitel 4 wurden gesetzliche und politische Rahmenbedingungen in Deutschland und China für *ZDHB-Studiengänge* dargestellt. Es zeigte sich eine starke Intention zur Internationalisierung der Bildung auf beiden Seiten.

Die chinesischen Gesetze fördern und unterstützen die *Zhong-Wai Hezuo Banxue* bzw. *ZDHB-Studiengänge*, stoßen aber in der Praxis auf Probleme, wie z. B. ob oder in welchem Maße Gewinn (angemessene Rendite⁶¹⁹) in den *ZDHB-Studiengängen* erlaubt werden soll. Die chinesische Regierung versucht mit Gesetzen, eine offenere Einstellung zur Förderung der *Zhong-Wai Hezuo Banxue* zum Ausdruck zu bringen, um ausländische Bildungsressourcen einfacher nach China einführen zu können. Auf der deutschen Seite unterstützt die Regierung in den letzten Jahren verstärkt die Präsenz der deutschen

⁶¹⁸ Vgl.: Lin, Jinhui 林金辉 (Hrsg.) (2012).

⁶¹⁹ Siehe Kapitel 4.2.

Hochschulen im Ausland, insbesondere in Schwellenländern.⁶²⁰ Es wird darauf abgezielt, die internationale Wettbewerbsfähigkeit der deutschen Hochschulen zu erhöhen, sich mit dem zunehmend globalisierten Wirtschafts- und Wissenschaftssystem besser vertraut zu machen und „Freunde“ für Deutschland zu gewinnen. Die Rahmenbedingungen hinsichtlich der Bildungsgedanken und der politischen Strategien geben einen Überblick zum gesamten kulturellen und sozialen Kontext, welcher für die Analyse der verschiedenen Bereiche der *ZDHB-Studiengänge* von Bedeutung war.

In Kapitel 6, Teil III wurden fünf Bildungsbereiche der *ZDHB-Studiengänge* analysiert, um aus einer Mikroperspektive zu zeigen, *wie* die verschiedenen deutschen und chinesischen Bildungselemente im gemeinsamen Bildungsprozess integriert sind: Die deutsche und chinesische Seite weisen in Hinblick auf die Verwaltung eine intensive Vernetzung auf, sowohl auf der Entscheidungsebene als auch auf der Ebene der konkreten Umsetzung. Außerdem tendieren sowohl die deutschen als auch die chinesischen Hochschulen dazu, sich gleichzeitig mit mehreren chinesischen oder deutschen Hochschulen zu verbinden, was zu einer vertieften Integration der Bildungsressourcen führt. Darüber hinaus setzen beide Seiten auf der finanziellen Ebene ihre Ressourcen aus unterschiedlichen Elementen zusammen: Die *ZDHB-Studiengänge* erhalten sowohl deutsche als auch chinesische fiskalische Mittel, was ihnen Eigenschaften von „grenzüberschreitenden öffentlichen Gütern“ verleiht.

Diese intensive Vernetzung der beiden Seiten zeigt sich ebenfalls in der Entwicklung der Curricula: Die Bildungsinhalte und Curricula der *ZDHB-Studiengänge* weisen auf eine starke internationale Orientierung hin. In der Implementierung der Curricula und Bildungsinhalte werden verschiedene Unterrichtsmethoden verwendet, die darauf abzielen, das Lern- und Lehrverhältnis zu einer „studierendengelenkten-entdeckenden“ Form zu führen. Die chinesischen Studierenden werden dabei verstärkt aufgefordert, individuell wissenschaftlich zu arbeiten. Demgegenüber versuchen die deutschen Lehrkräfte, ihre Unterrichtsmethoden an die chinesischen Studierenden anzupassen. Insbesondere die deutschen Lehrkräfte werden sehr positiv von den chinesischen Studierenden wahrgenommen. Die hohe Qualifikation der deutschen Lehrkräfte und das positive Feedback entsprechen dem Zweck der *ZDHB-Studiengänge*, deutsche Bildungsressourcen

⁶²⁰ Die deutsche Regierung unterstützt Internationalisierung aller deutschen Hochschulen. Im Fall der *ZDHB-Studiengänge* geht es vor allem um die Fachhochschulen.

von hoher Qualität in die chinesische Hochschulbildung einzubringen. Es besteht in den *ZDHB-Studiengängen* eine neue Zusammensetzung der Bildungselemente beider Seiten. Die chinesischen und deutschen Hochschulen passen sich gegenseitig an, treffen zusammen Entscheidungen und tragen auch gemeinsam Verantwortung.

In Kapitel 7 wurden die Studierenden der *ZDHB-Studiengänge* in den Mittelpunkt der Untersuchung gestellt. Mit quantitativen Daten in Kapitel 7.1 wurde belegt, dass die Studierenden besonders großes Interesse an ausländischem Wissen und Kultur haben. Die Regressionsergebnisse in Kapitel 7.2 zielten auf die in der Einleitung gestellte Frage, **ob und wie** die Studierenden der *ZDHB-Studiengänge* sich von den „regulären“ Studierenden unterscheiden. Aus drei Perspektiven wurde gezeigt, dass die Studierenden der *ZDHB-Studiengänge* etwas andere Eigenschaften im Vergleich zu den „regulären“ Studierenden aufweisen⁶²¹: Erstens haben die Studierenden in den *ZDHB-Studiengängen* deutlich größeres Interesse am Studium oder Beruf im Ausland als die „regulären“ Studierenden (höhere Mobilität). Zweitens zeigen Sie auf materieller Ebene eine größere Akzeptanz westlicher Lebensstile als die „regulären“ Studierenden; auf emotionaler Ebene (z. B. wie Privatleben, Freizeit und Liebe zum Vaterland) sind sie jedoch gegenüber westlichen Lebensstilen zurückhaltender als die Studierenden der Vergleichsgruppe. Drittens unterscheiden sich die Studierenden der *ZDHB-Studiengänge* bezüglich der Hofstede'schen Kulturdimensionen *Machtdistanz* und *Individualismus vs. Kollektivismus* deutlich von den „regulären“ Studierenden, indem Sie offenkundig im Studium weniger Machtdistanz wahrnehmen und sich individualistischer verhalten. In den *ZDHB-Studiengängen* haben beide Seiten ihre jeweiligen Bildungselemente in der gemeinsamen Bildung effektiv verbunden. Entscheidend daran ist: Es handelt sich nicht um eine einfache Verwestlichung

⁶²¹ Wie im Kapitel 7.2 bereits erklärt wurde, zeigen die Regressionsergebnisse in dieser Arbeit nur die positiven und negativen Korrelationen (keine Aussage zur Kausalität) zwischen der erklärenden Variablen „In einem *ZDHB-Studiengang* studieren“ und den abhängigen Variablen (Eigenschaften und Verhaltensweisen der Studierenden). Es wird nicht behauptet dass die *ZDHB-Studiengänge* die Studierenden „beeinflusst“ haben, da die Möglichkeit eines „Simultaneous Causality Bias“ vorliegen könnte. Das bedeutet: Es könnte sein, dass die *ZDHB-Studiengänge* die Studierenden beeinflusst haben, so dass die Studierenden „anders geworden“ sind, als die „regulären Studierenden“. Es könnte aber auch sein, dass die Studierenden, die von Anfang an bereits „anders“ sind, die *ZDHB-Studiengänge* ausgewählt haben und sich daher entschieden haben, in diesen *ZDHB-Studiengängen* zu studieren.

Um die Richtung der Kausalität herauszufinden, benötigt man weitere statistische Mittel. In dieser Arbeit ist dies nicht nötig, denn es geht hier um die „Beschreibung“ der Studierenden in der neuen „Grenzzone“. Allein die Aussage, dass die Studierenden der *ZDHB-Studiengänge* sich von den regulären Studierenden unterscheiden reicht aus.

Mehr zum Begriff „Simultaneous Causality Bias“: Vgl.: Stock, James H. ; Watson, Mark (2007): S. 234f.

der chinesischen Hochschulbildung, sondern um eine neue „Bildungskultur“ mit gemischten Elementen beider Seiten.

Die Hauptleistung dieser Arbeit ist zweifacher Art. Erstens wird der Forschungsgegenstand methodisch aus unterschiedlichen Perspektiven betrachtet, um das Problem der methodischen Einseitigkeit in der Forschung zur Internationalisierung der chinesischen Hochschulbildung zu überwinden.⁶²² In der empirischen Untersuchung dieser Arbeit werden statistische Methoden verwendet, damit sich die Analyse nicht nur auf die Ebene der rein theoretischen Spekulationen und Erklärungen beschränkt. Diese Methoden können empirische Erfahrungen mit theoretischen Ansätzen systematisch verknüpfen: Zum einen können theoretische Vermutungen durch statistische Methoden bestätigt werden: Z. B. bestätigen die quantitativen Ergebnisse, dass die Studierenden der *ZDHB-Studiengänge* sich, wie erwartet, mehr für Studium und Arbeit im Ausland interessieren als die „regulären“ Studierenden. Zum anderen können statistische Methoden auch Ergebnisse zeigen, die den Erwartungen widersprechen: Beispielsweise zeigen die Studierenden der *ZDHB-Studiengänge* eine unerwartet schwächere Akzeptanz des westlichen Lebens auf emotionaler Ebene als die regulären Studierenden. In solchen Fällen können die empirischen Untersuchungen zu neuen Interpretationen oder Erkenntnissen führen. Zweitens wird das Thema *ZDHB-Studiengänge*, wie in der Einleitung bereits erwähnt, in der Forschung noch kaum berücksichtigt. Daher schließt die vorgelegte Arbeit inhaltlich diese Forschungslücke. Sowohl methodisch als auch inhaltlich wurde somit versucht, eine neue Perspektive in die Forschung zur Internationalisierung der chinesischen Hochschulbildung einzuführen.

Die chinesisch-deutsche Hochschulkooperation sucht heutzutage stets neue Möglichkeiten und neue Bildungsformen. Allerdings sind viele Probleme in der Praxis zu beseitigen: Beispielsweise haben die chinesischen Hochschulen Bedarf nach ausrüstungsintensiven technischen Fächern, die in Deutschland meist von staatlichen Universitäten und Fachhochschulen angeboten werden. Jedoch zeigen die deutschen Hochschulen dieser Art im Vergleich mit deutschen privaten Hochschulen relativ wenig Motivation und Interesse an einem weiteren Ausbau der Kooperation mit chinesischen Hochschulen. Oft in der Praxis lehnen sie aufgrund der begrenzten Verwaltungskapazität die Kooperationsanfragen aus China ab. Im Vergleich dazu zeigen die privaten Hochschulen viel mehr Interesse an

⁶²² Siehe Forschungsstand in der Einleitung.

Anfragen aus China. Ein wichtiger Grund dafür ist, dass sich die privaten Hochschulen für den ökonomischen Gewinn durch Kooperationen mit chinesischen Hochschulen interessieren. Allerdings bieten die deutschen privaten Hochschulen oft *ZDHB-Studiengänge* wie „Business Management“ oder andere wirtschaftswissenschaftliche Fächer, die von der chinesischen Seite weniger nachgefragt werden. Diese Asymmetrie in der Praxis verhindert teilweise den weiteren Ausbau der Kooperationen.

Außerdem sind folgende normativen Fragen immer noch schwer zu beantworten: Es ist schwer zu definieren, was für Hochschulabsolventen in den *ZDHB-Studiengängen* ausgebildet werden sollen, denn man kann die Nachfrage in ein paar Jahren nach Humankapital nicht einfach einschätzen. Immer mehr neue Branchen entstehen, die neue Arbeitskräfte mit neuen Kompetenzen benötigen. Die chinesisch-deutschen Hochschulkooperationen müssen sich den neuen wirtschaftlichen und politischen Beziehungen zwischen den beiden Ländern anpassen und entsprechende Studierende ausbilden. Jedoch bleibt noch ein altes Dilemma: Wie kann man den nach dem Arbeitsmarkt orientierten Bildungsinhalt mit der Idee der freien, persönlichen und individuellen Entwicklung verbinden? Wie kann man dabei den Studenten die Möglichkeit noch anbieten, eigene Persönlichkeit und ihre Individualität weiter aufzubauen?

Eine andere Problematik wäre die mangelnde Kooperation mit den zukünftigen Arbeitgebern – meist den Unternehmen. Obwohl manche Unternehmen als Spender oder Praktikantenanbieter mit den *ZDHB-Studiengängen* kooperieren, ist der Bedarf der Unternehmen nach Arbeitskräften mit bestimmten Kompetenzen und Fähigkeiten noch längst nicht in die Curricula integriert. Die Bildung in den *ZDHB-Studiengängen* findet wie die meiste Hochschulbildung in China noch mit der „geschlossenen Tür“ statt. Unter diesem Umstand befindet sich die Bildung in einer seltsamen Situation: Die Bildung strebt danach, entsprechenden Arbeitskräfte mit praktischen Kompetenzen für die Arbeitgeber auszubilden. Dabei verliert Bildung einen Teil der Funktion, die Individualität der Studierenden zu fördern. Jedoch ist das Ziel, die entsprechenden kompetenten Arbeitnehmer den Arbeitgebern anzubieten, auch nicht ausreichend realisiert worden. Der Bedarf der Unternehmen ist nicht genug in die Bildung integriert. Deswegen befindet sich die Bildung in einem Dilemma.

Ausblick

Die positive (nicht normativ) Forschung zu *ZDHB-Studiengängen* in dieser Arbeit führt zu vielen weiteren normativen Fragen, die man sich zukunftsbezogen stellen kann: Erstens: Wenn bilaterale und multilaterale Hochschulbildung jetzt bereits möglich sind, dann ist eine globale Universität in der Zukunft vorstellbar. Wie sollte dann die Hochschulbildung gestaltet und die Bildungsressourcen aus verschiedenen Ländern in einer gemeinsamen Hochschulbildung miteinander verbunden werden? Zweitens muss man sich in der heutigen digitalisierten Welt die Frage stellen, wie das Internet die gemeinsame Hochschulbildung zwischen verschiedenen Ländern beeinflussen soll und kann. Wenn alle Informationen in verschiedenen Sprachen kostenfrei online verfügbar sind, wie soll dann die Hochschulbildung gestaltet werden? Drittens: Wenn man die Hochschulabsolventen als Humankapital betrachtet: Wie sollen sich zukünftige Arbeitgeber besser an der Hochschulbildung beteiligen, damit solche „zusätzlichen Fähigkeiten der Studierenden“ in der Bildung „produziert“ werden, die der Arbeitgeber in der Praxis benötigt?

In der heutigen Zeit der Globalisierung ist die internationale Bildungsintegration bereits zu einer klaren Strategie von vielen Ländern geworden. Die Frage stellt sich eher, *wie* man die Integration durchführen soll. Jedes Land besitzt ein individuelles Bildungssystem, das von vielseitigen kulturellen, gesellschaftlichen, politischen, wirtschaftlichen und ebenfalls historischen Faktoren geprägt ist. Daher ist es besonders wichtig die Charakteristika der involvierten Länder in der Integration genauer in Betracht zu ziehen. China besitzt einen riesigen Hochschulbildungsmarkt und zieht allein aus wirtschaftlicher Perspektive bereits große Aufmerksamkeit ausländischer Hochschulen auf sich. Die chinesische Regierung versucht, durch offenere Gesetze und Regelungen die Einführung ausländischer Bildungsressourcen von hoher Qualität zu fördern. Deutschland strebt seit den letzten Jahrzehnten seinerseits danach, sich im internationalen Wirtschafts- und Wissenschaftssystem wettbewerbsfähiger zu machen und Kooperationspartner zu gewinnen. Vor diesem Hintergrund hat China seit mehr als 20 Jahren deutsche Hochschulbildungsressourcen durch gemeinsame Studiengänge in China erfolgreich integriert. Durch die Linse der in dieser Arbeit untersuchten *ZDHB-Studiengänge* wird der neue „Kulturraum“ in dieser supranationalen Hochschulbildung dargestellt. Die geschilderte neue „Bildungskultur“ in den *ZDHB-Studiengängen* bietet hiermit einen

neuen Betrachtungswinkel für weitere Analyse der Internationalisierung der chinesischen Hochschulbildung.

Anhang

Anhang 1:Fragebogen zum Thema *ZDHB-Studiengänge* (Chinesische originale Version)

欢迎大家参加中德合作办学项目学生问卷调查

各位同学：

大家好！

很高兴你们抽出时间参加这次调查活动。这次问卷调查将用于关于中德合作办学的量化研究。这次问卷调查**完全匿名**。仅供学术研究使用。希望大家完整填写问卷。

再次感谢大家的参与。如果有任何问题，可随时联系：

Miao XU 徐淼(University Heidelberg)

Hopfengarten 20

69124 Heidelberg

Germany

Email: xm84019@hotmail.com

你的个人基本信息

年龄： _____

性别： 男 女

大学名称： _____

项目名称： _____

专业名称： _____

大概估算父亲年薪一共有多少？	大概估算母亲年薪一共有多少？
<ul style="list-style-type: none"><input type="radio"/> 少于 6 万元<input type="radio"/> 6 - 12 万元<input type="radio"/> 12 - 30 万元<input type="radio"/> 30 - 60 万元<input type="radio"/> 60 - 200 万元<input type="radio"/> 高于 200 万元	<ul style="list-style-type: none"><input type="radio"/> 少于 6 万元<input type="radio"/> 6 - 12 万元<input type="radio"/> 12 - 30 万元<input type="radio"/> 30 - 60 万元<input type="radio"/> 60 - 200 万元<input type="radio"/> 高于 200 万元

1. 中外合作办学项目是收费的。你是否有教育消费者的意识？ 请选择一个数字。

1 = 没有，没想过。

2 = 有一点，想过。

3 = 很多时候会有这种意识。

4 = 很强的教育消费者意识。

2.你对外教课是什么印象？

请选择一个数字：1= 这个符合事实。数字越大，越符合事实。 6=这个很符合事实。

2-1: 外教课生动有趣很新鲜	1 2 3 4 5 6
2-2: 从外教课上学到了很多外国文化知识	1 2 3 4 5 6
2-3: 外教引进了新的教学方法	1 2 3 4 5 6
2-4: 外教引进了外国先进教学内容	1 2 3 4 5 6
2-5: 与外教的交流和讨论很融洽	1 2 3 4 5 6

3.以下原因对你中学毕业后选择接受高等教育有多重要？

请选择一个数字：1= 这个原因很不重要。数字越大，重要性越高。 6=这个原因非常重要)

3-1: 为了以后找到好工作	1 2 3 4 5 6
3-2: 为了提高自身能力	1 2 3 4 5 6
3-3: 家里人影响	1 2 3 4 5 6
3-4: 为了以后更好地为国家服务	1 2 3 4 5 6

4. 以下原因对你选择中外合作办学项目是否重要？

请选择一个数字：1= 这个原因很不重要。数字越大，重要性越高。 6=这个原因非常重要

4-1: 开阔视野和国际接轨	1 2 3 4 5 6
4-2: 为了和普通高校学生相比更强竞争力	1 2 3 4 5 6
4-3: 为以后出国深造做好准备	1 2 3 4 5 6
4-4: 以较经济的方式接受外国教育	1 2 3 4 5 6

5. 你认为以下几项在你的学业中有多重要？

请选择一个数字：1= 不重要。数字越大，重要性越高。 6=非常重要

5-1: 学习中有新发现新发明	1 2 3 4 5 6
5-2: 学习中得到乐趣	1 2 3 4 5 6
5-3: 学习成绩好	1 2 3 4 5 6

6. 你毕业后的意愿：

请选择一个数字：1= 不想。数字越大，意愿越强。 6=很想。

6-1: 国内继续深造	1 2 3 4 5 6
6-2: 国外继续深造	1 2 3 4 5 6
6-3: 进中国企业	1 2 3 4 5 6
6-4: 进外企	1 2 3 4 5 6
6-5: 进政府部门当公务员	1 2 3 4 5 6
6-6: 在大学工作	1 2 3 4 5 6
6-7: 创业	1 2 3 4 5 6

7. 你进入这些场所的频率如何？

请选择一个数字：1= 从不。数字越大，越经常。 6=非常频繁。

7-1: 西餐厅	1 2 3 4 5 6
7-2: 咖啡厅	1 2 3 4 5 6
7-3: 酒吧	1 2 3 4 5 6
7-4: Club、迪厅等	1 2 3 4 5 6

8.在以下情况中，使用外语的几率大概是多少？

请选择一个数字：1= 不用外语。数字越大，外语使用比率越高。 6=全部用外语。

8-1: 学习（包括上课学习和自学）	1 2 3 4 5 6
8-2: 新闻信息的获得	1 2 3 4 5 6
8-3: 娱乐（如电影、图书、听音乐等）	1 2 3 4 5 6

9. 你是否可以接受以下情况？

请选择一个数字：1= 不接受。数字越大，接受度越高。 6=很能接受。

9-1: 你和外国人结婚	1 2 3 4 5 6
9-2: 你长年在外国工作	1 2 3 4 5 6
9-3: 你加入外国籍	1 2 3 4 5 6

10. 你认为你爱国吗？ 请选择一个数字

1 = 很爱国。

2 = 比较爱国。

3 = 有一个点儿爱国。

4 = 没感觉，觉得无所谓。

11. 文化纬度上的测量：“权力距离”

在生活中，以下几项对你的重要吗？

请选择一个数字：1=不重要。数字越大，重要性越高。6=非常重要。

11-1: 倾听长辈的意见	1 2 3 4 5 6
11-2: 尊重上级	1 2 3 4 5 6
11-3: 守纪律	1 2 3 4 5 6

11-4 你如何评价你和老师之间的距离感？请选择一个数字。

1 = 总是很大的距离感。

2 = 大部分情况下，有很大的距离感。

3 = 距离感比较小，可以和老师进行一些沟通。

4 = 没有距离感，与老师基本平等，沟通无阻。

12. 文化纬度上的测量：个人主义和集体主义

在生活中，以下价值对你的重要吗？

请选择一个数字：1=不重要。数字越大，重要性越高。6=非常重要

12-1: 谦虚不张扬	1 2 3 4 5 6
12-2: 与人和睦相处	1 2 3 4 5 6
12-3: 有创新精神	1 2 3 4 5 6
12-4: 批判精神	1 2 3 4 5 6

13. 你对你所在的中外合作办学项目以下几个方面满意程度如何？

请选择一个数字：1= 不满意。数字越大，满意度越高。 6=很满意)

13-1: 对教学大纲的满意度	1 2 3 4 5 6
13-2: 对教材的满意度	1 2 3 4 5 6
13-3: 上对教师的满意度	1 2 3 4 5 6
13-4: 上对教学方法的满意度	1 2 3 4 5 6
13-5: 对其他管理的满意度	1 2 3 4 5 6

14. 你认为自己在以下这些方面的进步如何？

请选择一个数字：1= 进步不大。数字越大，进步越大。 6=进步很大。

14-1: 熟练运用外语	1 2 3 4 5 6
14-2: 对外国文化的了解	1 2 3 4 5 6
14-3: 专业知识	1 2 3 4 5 6
14-4: 分析解决实际问题能力	1 2 3 4 5 6
14-5: 在实践中的沟通能力	1 2 3 4 5 6

Anhang 2: Fragebogen zum Thema *ZDHB-Studiengängen* (Deutsche Übersetzung)

Liebe Studierende,

es freut mich sehr, dass Ihr euch Zeit nehmt, an dieser Befragung teilzunehmen. Dieser Fragenbogen dient einer quantitativen Analyse der *ZDHB-Studiengänge*. Die Befragung läuft anonym und wird nur für wissenschaftliche Zwecke verwendet. Wenn möglich, bitte beantwortet alle Fragen.

Vielen Dank im Voraus.

Wenn Ihr Fragen habt, stehe ich gerne zur Verfügung:

Miao XU 徐淼 (University Heidelberg)

Hopfengarten 20

69124 Heidelberg

Germany

Email: xm84019@hotmail.com

Persönliche Informationen:

Alter: _____

Geschlecht: männlich weiblich

Universität: _____

Name deines Studiengangs: _____

Studiengang: _____

Geschätztes Jahreseinkommen deines Vaters	Geschätztes Jahreseinkommen deiner Mutter
<ul style="list-style-type: none"><input type="radio"/> 0 – 60.000 CNY<input type="radio"/> 60.000 – 120.000 CNY<input type="radio"/> 120.000 – 300.000 CNY<input type="radio"/> 300.000 – 600.000 CNY<input type="radio"/> 600.000 – 2000.000 CNY<input type="radio"/> >2.000.000CNY	<ul style="list-style-type: none"><input type="radio"/> 0 – 60.000 CNY<input type="radio"/> 60.000 – 120.000 CNY<input type="radio"/> 120.000 – 300.000 CNY<input type="radio"/> 300.000 – 600.000 CNY<input type="radio"/> 600.000 – 2000.000 CNY<input type="radio"/> >2.000.000CNY

Fragenblock 1: Du hast Studiengebühren für deinen ZDHB-Studiengang gezahlt. Hältst du dich für einen Bildungskonsument? Bitte wähle aus den Ziffern 1 bis 4.

1 = Ich habe nie daran gedacht

2 = Ich habe ab und zu daran gedacht

3 = Ich habe oft daran gedacht

4 = Ich bin mir voll bewusst, Bildungskonsument zu sein

Fragenblock 2: Was ist dein allgemeiner Eindruck von deutschen Dozenten?

Anm.: Auf einer Skala von 1 (1= trifft nicht zu) bis 6 (6= trifft sehr gut zu)

2-1: Die Kurse von deutschen Dozenten sind sehr lebendig, interessant und abwechslungsreich	1 2 3 4 5 6
2-2: Ich habe von deutschen Dozenten kulturelle Kenntnisse über das Ausland erhalten	1 2 3 4 5 6
2-3: Deutsche Dozenten haben neue Unterrichtsmethoden eingeführt	1 2 3 4 5 6
2-4: Deutsche Dozenten haben fortschrittliche Bildungsinhalte eingeführt	1 2 3 4 5 6
2-5: Kommunikation und Austausch mit deutschen Dozenten sind sehr angenehm	1 2 3 4 5 6

Fragenblock 3: Wie wichtig waren die folgenden Gründe für deine Entscheidung nach dem Schulabschluss, an einer Universität zu studieren?

Anm.: Auf einer Skala von 1 (1= gar nicht wichtig) bis 6 (6= sehr wichtig)

3-1: Um in Zukunft eine bessere Arbeit zu bekommen	1 2 3 4 5 6
3-2: Um die eigenen Fähigkeiten zu steigern	1 2 3 4 5 6
3-3: Einfluss der Familie	1 2 3 4 5 6
3-4: Um später dem Vaterland besser zu dienen	1 2 3 4 5 6

Fragenblock 4: Wie wichtig waren die folgenden Gründe für deine Entscheidung, an einem ZDHB-Studiengang teilzunehmen?

Anm.: Auf einer Skala von 1 (1= nicht wichtig) bis 6 (6= sehr wichtig)

4-1: Um den eigenen Horizont zu erweitern und sich international zu integrieren	1 2 3 4 5 6
4-2: Um im Vergleich mit „regulären“ Studierenden wettbewerbsfähiger zu sein	1 2 3 4 5 6
4-3: Um sich besser auf ein Auslandsstudium vorzubereiten	1 2 3 4 5 6
4-4: Um mit relativ niedrigen Kosten ausländische Bildung zu erhalten	1 2 3 4 5 6

Fragenblock 5: Wie wichtig sind die folgenden Perspektiven für dich im Studium?

Anm.: Auf einer Skala von 1 (1=nicht wichtig) bis 6 (6=sehr wichtig)

5-1: Etwas Neues entdecken oder erfinden	1 2 3 4 5 6
5-2: Beim Studium Spaß haben	1 2 3 4 5 6
5-3: Gute Noten	1 2 3 4 5 6

Fragenblock 6: Was würdest du gern nach deinem jetzigen Studium machen?

Anm.: Auf einer Skala von 1 (1= Ich möchte das nicht) bis 6 (6= Ich möchte das sehr gerne)

6-1: In China weiter studieren	1 2 3 4 5 6
6-2: Im Ausland weiter studieren	1 2 3 4 5 6
6-3: In chinesischen Firmen arbeiten	1 2 3 4 5 6
6-4: In ausländischen Firmen arbeiten	1 2 3 4 5 6
6-5: Als chinesischer Regierungsbeamter arbeiten	1 2 3 4 5 6
6-6: An einer Universität arbeiten	1 2 3 4 5 6
6-7: Als selbstständiger Unternehmer arbeiten	1 2 3 4 5 6

Fragenblock 7: Wie oft gehst du zu den folgenden Orten?

Anm.: Auf einer Skala von 1 (1= nie) bis 6 (6= sehr oft)

7-1: Westliche Restaurants	1	2	3	4	5	6
7-2: Cafés	1	2	3	4	5	6
7-3: Bars	1	2	3	4	5	6
7-4: Nachtclubs	1	2	3	4	5	6

Fragenblock 8: Wie oft verwendest du Fremdsprachen in den folgenden Lebensbereichen?

Anm.: Auf einer Skala von 1 (1= gar nicht) bis 6 (6= nur Fremdsprache).

8-1: Beim Lernen (im Unterricht und im Selbststudium)	1	2	3	4	5	6
8-2: Als Nachrichtenquelle	1	2	3	4	5	6
8-3: Freizeit und Unterhaltung (z.B. Filme, Literatur, Musik etc.)	1	2	3	4	5	6

Fragenblock 9: Würdest du die folgende Situation akzeptieren?

Anm.: Auf einer Skala von 1 (1= gar nicht akzeptieren) bis 6 (6= sehr gerne akzeptieren)

9-1: Einen Ausländer (eine Ausländerin) heiraten	1	2	3	4	5	6
9-2: Über mehrere Jahre im Ausland arbeiten	1	2	3	4	5	6
9-3: Eine ausländische Staatsbürgerschaft annehmen	1	2	3	4	5	6

Fragenblock 10: Glaubst du, dass du patriotisch bist? Bitte wähle aus den Ziffern 1 bis 4.

1 = Ich empfinde mich als sehr patriotisch

2 = Ich empfinde mich als recht patriotisch

3 = Ich empfinde mich als leicht patriotisch

4 = Ich empfinde nichts: ist mir egal.

Fragenblock 11: Kulturdimension *Machtdistanz*

Hältst du die folgenden Charaktereigenschaften in deinem Leben für wichtig?

Anm.: Auf einer Skala von 1 (1= nicht wichtig) bis 6 (6= sehr wichtig).

11-1: Die Ansichten älterer Generationen anhören und ihnen Beachtung schenken	1	2	3	4	5	6
11-2: Übergeordnete Personen respektieren	1	2	3	4	5	6
11-3: Diszipliniert sein	1	2	3	4	5	6

11-4 Wie schätzt du die Distanz zwischen dir und deinen Dozenten ein? Bitte wähle aus den Ziffern 1 bis 4.

1 = Stets sehr groß

2 = Meistens sehr groß

3 = Relativ klein: ich kann mit den Dozenten kommunizieren

4 = Kein Distanzgefühl: ich fühle mich gleichberechtigt mit den Dozenten und kann mit Ihnen ohne Problem gut kommunizieren

Fragenblock 12: Kulturdimension „*Individualismus vs. Kollektivismus*“

Hältst du die folgenden Charaktereigenschaften in deinem Leben für wichtig?

Anm.: Auf einer Skala von 1 (1= nicht wichtig) bis 6 (6= sehr wichtig).

12-1: Bescheiden sein und sich unauffällig verhalten	1	2	3	4	5	6
12-2: Harmonischer Umgang mit anderen	1	2	3	4	5	6
12-3: Kreativ sein	1	2	3	4	5	6
12-4: Kritisch sein	1	2	3	4	5	6

Fragenblock 13: Bist du mit deinem Studiengang in folgenden Bereichen zufrieden?

Anm.: Auf einer Skala von 1 (1= nicht zufrieden) bis 6 (6= sehr zufrieden)

13-1: Curricula	1 2 3 4 5 6
13-2: Lernmaterialien	1 2 3 4 5 6
13-3: Lehrkräfte	1 2 3 4 5 6
13-4: Unterrichtsmethoden	1 2 3 4 5 6
13-5: Administration	1 2 3 4 5 6

Fragenblock 14: Wie bewertest du deine Fortschritte im Studium in den folgenden Bereichen?

Anm.: Auf einer Skala von 1 (1= kein Fortschritt) bis 6 (6= Viele Fortschritte)

14-1: Fremdsprachenkenntnisse	1 2 3 4 5 6
14-2: Kenntnisse der ausländischen Kulturen	1 2 3 4 5 6
14-3: Fachkenntnisse	1 2 3 4 5 6
14-4: Die Fähigkeit, praktische Probleme zu analysieren und zu lösen	1 2 3 4 5 6
14-5: Kommunikationsfähigkeit in der Praxis	1 2 3 4 5 6

**Anhang 3: Fragebogen der Vergleichsgruppe: *Befragung zu Kulturdimensionen*
(Chinesische originale Version)**

欢迎大家参加文化纬度问卷调查

各位同学：

大家好！

很高兴你们抽出时间参加这次调查活动。这次问卷调查**完全匿名**。仅供学术研究使用。希望大家完整填写问卷。

再次感谢大家的参与。如果有任何问题，可随时联系：

Miao XU 徐淼(University Heidelberg)

Hopfengarten 20

69124 Heidelberg

Germany

Email: xm84019@hotmail.com

你的个人基本信息

年龄： _____

性别： 男 女

大学名称： _____

专业名称： _____

注：该组学生问卷从问题 6 开始到问题 12。

6. 你毕业后的意愿:

请选择一个数字: 1= 不想。数字越大, 意愿越强。 6=很想。

6-1: 国内继续深造	1 2 3 4 5 6
6-2: 国外继续深造	1 2 3 4 5 6
6-3: 进中国企业	1 2 3 4 5 6
6-4: 进外企	1 2 3 4 5 6
6-5: 进政府部门当公务员	1 2 3 4 5 6
6-6: 在大学工作	1 2 3 4 5 6
6-7: 创业	1 2 3 4 5 6

7. 你进入这些场所的频率如何?

请选择一个数字: 1= 从不。数字越大, 越经常。 6=非常频繁。

7-1: 西餐厅	1 2 3 4 5 6
7-2: 咖啡厅	1 2 3 4 5 6
7-3: 酒吧	1 2 3 4 5 6
7-4: Club、迪厅等	1 2 3 4 5 6

8.在以下情况中, 使用外语的几率大概是多少?

请选择一个数字: 1= 不用外语。数字越大, 外语使用比率越高。 6=全部用外语。

8-1: 学习 (包括上课学习和自学)	1 2 3 4 5 6
8-2: 新闻信息的获得	1 2 3 4 5 6
8-3: 娱乐 (如电影、图书、听音乐等)	1 2 3 4 5 6

9. 你是否可以接受以下情况？

请选择一个数字：1= 不接受。数字越大，接受度越高。 6=很能接受。

9-1: 你和外国人结婚	1 2 3 4 5 6
9-2: 你长年在外国工作	1 2 3 4 5 6
9-3: 你加入外国籍	1 2 3 4 5 6

10. 你认为你爱国吗？ 请选择一个数字

1 = 很爱国。

2 = 比较爱国。

3 = 有一个点儿爱国。

4 = 没感觉，觉得无所谓。

11. 文化纬度上的测量：“权力距离”

在生活中， 以下几项对你的重要吗？

请选择一个数字：1= 不重要。数字越大，重要性越高。 6=非常重要。

11-1: 倾听长辈的意见	1 2 3 4 5 6
11-2: 尊重上级	1 2 3 4 5 6
11-3: 守纪律	1 2 3 4 5 6

11-4 你如何评价你和老师之间的距离感？ 请选择一个数字。

1 = 总是很大的距离感。

2 = 大部分情况下，有很大的距离感。

3 = 距离感比较小，可以和老师进行一些沟通。

4 = 没有距离感，与老师基本平等，沟通无阻。

12. 文化纬度上的测量：个人主义和集体主义

在生活中，以下价值对你的重要吗？

请选择一个数字：1= 不重要。数字越大，重要性越高。 6=非常重要

12-1: 谦虚不张扬	1 2 3 4 5 6
12-2: 与人和睦相处	1 2 3 4 5 6
12-3: 有创新精神	1 2 3 4 5 6
12-4: 批判精神	1 2 3 4 5 6

Anhang 4: Fragebogen der Vergleichsgruppe: *Befragung zu Kulturdimensionen* (Deutsche Übersetzung)

Liebe Studierenden,

Es freut mich sehr, dass Ihr euch Zeit nehmt, an dieser Befragung teilzunehmen. Die Befragung läuft anonym und wird nur für wissenschaftliche Zwecke verwendet. Wenn möglich, bitte beantwortet alle Fragen.

Vielen Dank im Voraus.

Wenn Ihr Fragen habt, stehe ich gerne zur Verfügung:

Miao XU 徐淼(University Heidelberg)

Hopfengarten 20

69124 Heidelberg

Germany

Email: xm84019@hotmail.com

Persönliche Informationen:

Alter: _____

Geschlecht: männlich weiblich

Universität: _____

Studiengang: _____

Ann.: Frageblöcke 1 bis 5 und Frageblöcke 13 -14 betreffen nicht diese Gruppe Studierenden, werden daher weggelassen. Die Befragung beinhaltet hier nur Frageblöcke 6-12.

Fragenblock 6: Was würdest du gern nach deinem jetzigen Studium machen?

Anm.: Auf einer Skala von 1 (1= Ich möchte das nicht) bis 6 (6= Ich möchte das sehr gerne)

6-1: In China weiter studieren	1 2 3 4 5 6
6-2: Im Ausland weiter studieren	1 2 3 4 5 6
6-3: In chinesischen Firmen arbeiten	1 2 3 4 5 6
6-4: In ausländischen Firmen arbeiten	1 2 3 4 5 6
6-5: Als chinesischer Regierungsbeamter arbeiten	1 2 3 4 5 6
6-6: An einer Universität arbeiten	1 2 3 4 5 6
6-7: Als selbstständiger Unternehmer arbeiten	1 2 3 4 5 6

Fragenblock 7: Wie oft gehst du zu den folgenden Orten?

Anm.: Auf einer Skala von 1 (1= nie) bis 6 (6= sehr oft)

7-1: Westliche Restaurants	1 2 3 4 5 6
7-2: Cafés	1 2 3 4 5 6
7-3: Bars	1 2 3 4 5 6
7-4: Nachtclubs	1 2 3 4 5 6

Fragenblock 8: Wie oft verwendest du Fremdsprachen in den folgenden Lebensbereichen?

Anm.: Auf einer Skala von 1 (1= gar nicht) bis 6 (6= nur Fremdsprache).

8-1: Beim Lernen (im Unterricht und im Selbststudium)	1 2 3 4 5 6
8-2: Als Nachrichtenquelle	1 2 3 4 5 6
8-3: Freizeit und Unterhaltung (z.B. Filme, Literatur, Musik etc.)	1 2 3 4 5 6

Fragenblock 9: Würdest du die folgende Situation akzeptieren?

Anm.: Auf einer Skala von 1 (1= gar nicht akzeptieren) bis 6 (6= sehr gerne akzeptieren)

9-1: Einen Ausländer (eine Ausländerin) heiraten	1 2 3 4 5 6
9-2: Über mehrere Jahre im Ausland arbeiten	1 2 3 4 5 6
9-3: Eine ausländische Staatsbürgerschaft annehmen	1 2 3 4 5 6

Fragenblock 10: Glaubst du, dass du patriotisch bist? Bitte wähle aus den Ziffern 1 bis 4.

1 = Ich empfinde mich als sehr patriotisch

2 = Ich empfinde mich als recht patriotisch

3 = Ich empfinde mich als leicht patriotisch

4 = Ich empfinde nichts: ist mir egal.

Fragenblock 11: Kulturdimension *Machtdistanz*

Hältst du die folgenden Charaktereigenschaften in deinem Leben für wichtig?

Anm.: Auf einer Skala von 1 (1= nicht wichtig) bis 6 (6= sehr wichtig).

11-1: Die Ansichten älterer Generationen anhören und ihnen Beachtung schenken	1 2 3 4 5 6
11-2: Übergeordnete Personen respektieren	1 2 3 4 5 6
11-3: Diszipliniert sein	1 2 3 4 5 6

11-4 Wie schätzt du die Distanz zwischen dir und deinen Dozenten ein? Bitte wähle aus den Ziffern 1 bis 4.

1 = Stets sehr groß

2 = Meistens sehr groß

3 = Relativ klein: ich kann mit den Dozenten kommunizieren

4 = Kein Distanzgefühl: ich fühle mich gleichberechtigt mit den Dozenten und kann mit Ihnen ohne Problem gut kommunizieren

Fragenblock 12: Kulturdimension „Individualismus vs. Kollektivismus“

Hältst du die folgenden Charaktereigenschaften in deinem Leben für wichtig?

Anm.: Auf einer Skala von 1 (1= nicht wichtig) bis 6 (6= sehr wichtig).

12-1: Bescheiden sein und sich unauffällig verhalten	1 2 3 4 5 6
12-2: Harmonischer Umgang mit anderen	1 2 3 4 5 6
12-3: Kreativ sein	1 2 3 4 5 6
12-4: Kritisch sein	1 2 3 4 5 6

Anhang 5: Leitfaden der Interviews

- Die Initiierung der *ZDHB-Studiengänge*
- Die Struktur der *ZDHB-Studiengänge*
- Auswahl der Kooperationspartner und Fachrichtungen
- Die Besonderheiten der *ZDHB-Studiengänge*
- Ziel der Bildung in den *ZDHB-Studiengängen*
- Kooperation mit der Wirtschaft
- Qualitätsmanagement der *ZDHB-Studiengänge*
- Schwierigkeiten und Verbesserungsvorschläge

Anhang 6: Einfache Auswertung der erhobenen quantitativen Daten

Fragenblock 1: Du hast Studiengebühren für deinen ZDHB-Studiengang gezahlt. Hältst du dich für einen Bildungskonsument? Bitte wähle aus den Ziffern 1 bis 4.

1 = Ich habe nie daran gedacht

2 = Ich habe ab und zu daran gedacht

3 = Ich habe oft daran gedacht

4 = Ich bin mir voll bewusst, Bildungskonsument zu sein

Gruppen	N	Mittelwert	Median	Varianz	Minimum	Maximum
1 Bildungskonsumenten						
Gesamt	369	2,301	2	0,689	1	4
CDHAW	80	2,063	2	0,591	1	4
FOM	91	2,099	2	0,646	1	4
DHH	85	2,494	2	0,586	1	4
CDTF	80	2,4	2	0,749	1	4
CDK	33	2,697	3*	0,718	1	4

Fragenblock 2: Was ist dein allgemeiner Eindruck von deutschen Dozenten?

Anm.: Auf einer Skala von 1 (1= trifft nicht zu) bis 6 (6= trifft sehr gut zu)

Gruppen	N	Mittelwert	Median	Varianz	Minimum	Maximum
2-1: Die Kurse von deutschen Dozenten sind sehr lebendig, interessant und abwechslungsreich.						
Gesamt	374	4,217	4	2,154	1	6
CDHAW	84	3,857	4	2,244	1	6
FOM	91	4,022	4	1,511	1	6
DHH	84	4,286	5*	2,303	1	6
CDTF	81	4,630	5*	2,511	1	6
CDK	34	4,471	4	1,772	1	6
2-2: Ich habe von deutschen Dozenten kulturelle Kenntnisse über das Ausland erhalten.						
Gesamt	374	4,281	4	2,004	1	6
CDHAW	84	3,821	4	1,980	1	6
FOM	91	4,352	4	1,297	1	6
DHH	84	4,119	4	2,227	1	6
CDTF	81	4,704	5*	2,461	1	6
CDK	34	4,618	5*	1,395	2	6
2-3: Deutsche Dozenten haben neue Unterrichtsmethoden eingeführt.						
Gesamt	374	4,037	4	1,929	1	6
CDHAW	84	3,786	4	1,737	1	6
FOM	91	3,803	4	1,627	1	6
DHH	85	4,024	4	1,999	1	6
CDTF	80	4,438	5*	2,224	1	6
CDK	34	4,382	4	1,758	1	6
2-4: Deutsche Dozenten haben fortschrittliche Bildungsinhalte eingeführt.						
Gesamt	374	3,984	4	2,053	1	6
CDHAW	84	3,833	4	2,285	1	6
FOM	91	3,758	4	1,674	1	6
DHH	85	3,871	4	1,924	1	6
CDTF	80	4,4	4,5*	2,167	1	6
CDK	34	4,265	4	2,079	1	6
2-5: Kommunikation und Austausch mit deutschen Dozenten sind sehr angenehm.						
Gesamt	374	4,329	5*	1,991	1	6
CDHAW	84	3,940	4	1,936	1	6
FOM	91	4,153	4	1,332	1	6
DHH	85	4,271	5*	2,485	1	6
CDTF	80	4,913	5*	2,157	1	6
CDK	34	4,529	5*	1,166	2	6

Fragenblock 3: Wie wichtig waren die folgenden Gründe für deine Entscheidung nach dem Schulabschluss an einer Universität zu studieren?

Anm.: Auf einer Skala von 1 (1= gar nicht wichtig) bis 6 (6= sehr wichtig)

Gruppen	N	Mittelwert	Median	Varianz	Minimum	Maximum
3-1: Um in Zukunft eine bessere Arbeit zu bekommen						
Gesamt	375	5,149	6*	1,571	1	6
CDHAW	84	4,929	5	1,561	1	6
FOM	91	5,407	6	0,888	1	6
DHH	85	5,318	6	1,076	1	6
CDTF	81	5,395	6	1,142	1	6
CDK	34	4	4*	4,061	1	6
3-2: Um eigene Fähigkeiten zu steigern						
Gesamt	374	5,072	5*	1,456	1	6
CDHAW	84	4,881	5	1,528	1	6
FOM	90	5,133	5	1,038	2	6
DHH	85	5,118	6	1,391	1	6
CDTF	81	5,210	6	1,368	1	6
CDK	34	4,941	6*	2,784	1	6
3-3: Einflüsse der Familie						
Gesamt	372	3,935	4	2,535	1	6
CDHAW	84	4,060	4	1,912	1	6
FOM	90	3,856	4	2,215	1	6
DHH	84	4,107	4,5*	2,747	1	6
CDTF	81	4,074	4	2,644	1	6
CDK	33	3,061	3*	3,559	1	6
3-4: Um später dem Vaterland besser zu dienen						
Gesamt	370	3,673	4	2,318	1	6
CDHAW	84	3,631	4	2,742	1	6
FOM	87	3,506	3	1,648	2	6
DHH	84	3,738	4	2,220	1	6
CDTF	81	4,086	4	2,380	1	6
CDK	34	3,059	3,5*	2,481	1	6

Fragenblock 4: Wie wichtig waren die folgenden Gründe für deine Entscheidung, an einem ZDHB-Studiengang teilzunehmen?

Anm.: Auf einer Skala von 1 (1= nicht wichtig) bis 6 (6= sehr wichtig)

Gruppen	N	Mittelwert	Median	Varianz	Minimum	Maximum
4-1: Um den eigenen Horizont zu erweitern und sich international zu integrieren						
Gesamt	375	5,011*	5*	1,513	1	6
CDHAW	84	4,845	5	1,699	1	6
FOM	91	5,077	5	0,961	2	6
DHH	85	4,929	5	1,638	1	6
CDTF	81	5,370	6	1,161	1	6
CDK	34	4,588	5	2,674	1	6
4-2: Um im Vergleich mit „regulären“ Studierenden wettbewerbsfähiger zu sein						
Gesamt	373	4,729*	5*	1,924	1	6
CDHAW	84	4,607	5	1,759	1	6
FOM	90	4,778	5	1,523	1	6
DHH	85	4,859	5	1,789	1	6
CDTF	81	5,086	6	1,980	1	6
CDK	33	3,697	4	2,405	1	6
4-3: Um sich besser auf ein Auslandsstudium vorzubereiten						
Gesamt	371	4,445*	5*	2,118	1	6
CDHAW	83	4,614	5	1,654	1	6
FOM	90	4,278	4	1,821	1	6
DHH	84	4,107	4	2,482	1	6
CDTF	81	5,284	6*	0,956	3	6
CDK	33	3,273	3	2,705	1	6
4-4: Um mit relativ niedrigen Kosten ausländische Bildung zu erhalten						
Gesamt	370	4,149*	4*	2,479	1	6
CDHAW	83	4,193	4	2,060	1	6
FOM	89	4,168	5*	2,392	1	6
DHH	84	4,071	4	2,742	1	6
CDTF	80	4,263	4	2,576	1	6
CDK	34	3,912	4	3,053	1	6

Fragenblock 5: Wie wichtig sind die folgenden Perspektiven für dich im Studium?

Anm.: Auf einer Skala von 1 (1=nicht wichtig) bis 6 (6=sehr wichtig)

Gruppen	N	Mittelwert	Median	Varianz	Minimum	Maximum
5-1: Etwas Neues entdecken oder erfinden						
Gesamt	374	4,930	5	1,438	1	6
CDHAW	84	4,881	5	1,359	1	6
FOM	91	4,846	5	1,398	1	6
DHH	84	4,940	5	1,551	1	6
CDTF	81	4,914	5	1,630	1	6
CDK	34	5,294	6*	1,002	3	6
5-2: Beim Studium Spaß haben						
Gesamt	374	4,941	5	1,316	1	6
CDHAW	84	4,774	5	1,527	1	6
FOM	91	4,923	5	0,983	1	6
DHH	84	4,952	5	1,516	1	6
CDTF	81	5,160	6*	0,986	3	6
CDK	34	4,853	5	1,947	1	6
5-3: Gute Noten						
Gesamt	374	4,527	5	2,014	1	6
CDHAW	84	4,369	4,5	1,826	1	6
FOM	91	4,912	5	1,214	1	6
DHH	84	4,595	5	2,147	1	6
CDTF	81	4,716	5	1,931	1	6
CDK	34	3,264	3,5*	2,564	1	6

Fragenblock 6 Was würdest du gerne nach deinem jetzigen Studium machen?

Anm.: Auf einer Skala von 1 (1= Ich möchte das nicht.) bis 6 (6= Ich möchte das sehr gerne)

Gruppen	N	Mittelwert	Median	Varianz	Minimum	Maximum
6-1: In China weiter studieren						
Vergleichsgruppe	179	4,017	4*	2,837	1	6
Gesamt	367	3,245	3*	2,836	1	6
CDHAW	84	2,929	3	2,549	1	6
FOM	87	3,425	4*	2,922	1	6
DHH	83	3,458	3	2,471	1	6
CDTF	80	3,363	3	3,297	1	6
CDK	33	2758	3	2,752	1	6
6-2: Im Ausland weiter studieren						
Vergleichsgruppe	178	3,051	3*	3,574	1	6
Gesamt	373	4,536	5*	2,303	1	6
CDHAW	84	4,917	5	1,523	1	6
FOM	91	4,495	5	2,142	1	6
DHH	84	4,214	5	2,676	1	6
CDTF	81	4,852	5	2,253	1	6
CDK	33	3,727	4*	2,642	1	6
6-3: In chinesischen Firmen arbeiten						
Vergleichsgruppe	178	4,062	4*	1,742	1	6
Gesamt	368	3,579	4*	2,016	1	6
CDHAW	83	3,627	4	1,554	1	6
FOM	87	3,943	4	1,636	1	6
DHH	83	3,542	4	2,081	1	6
CDTF	81	3,481	4	2,603	1	6
CDK	34	2,853	3*	1,887	1	6
6-4: In ausländischen Firmen arbeiten						
Vergleichsgruppe	179	4,291	5*	1,960	1	6
Gesamt	374	4,545	5*	2,013	1	6
CDHAW	84	4,631	5	0,983	1	6
FOM	90	4,722	5	1,574	1	6
DHH	85	4,882	5	1,584	1	6
CDTF	81	4,617	5	2,314	1	6
CDK	34	2,853	2,5*	3,038	1	6
6-5: Als chinesischer Regierungsbeamter arbeiten						
Vergleichsgruppe	178	3,612	4	3,052	1	6
Gesamt	367	3,046	3	2,481	1	6
CDHAW	84	2,976	3	2,361	1	6
FOM	88	3,636	4*	2,257	1	6
DHH	83	2,747	3	2,069	1	6
CDTF	80	2,975	3	2,83	1	6
CDK	32	2,563	2*	2,448	1	6
6-6: An einer Universität arbeiten						
Vergleichsgruppe	178	2,590	2,5	2,096	1	6
Gesamt	367	2,733	2	2,562	1	6
CDHAW	84	2,75	2,5	2,431	1	6
FOM	87	2,655	2	2,275	1	6
DHH	83	2,554	2	2,421	1	6
CDTF	81	2,580	2	2,747	1	6
CDK	32	3,75	4*	2,710	1	6

6-7: Als selbstständiger Unternehmer arbeiten						
Vergleichsgruppe	178	3,736	4	2,986	1	6
Gesamt	368	3,755	4	2,692	1	6
CDHAW	84	3,75	4	2,407	1	6
FOM	87	3,379	3*	2,889	1	6
DHH	83	3,807	4	2,499	1	6
CDTF	81	3,889	4	3,05	1	6
CDK	33	4,303	4	2,093	1	6

Fragenblock 7: Wie oft gehst du zu den folgenden Orten?

Anm.: Auf einer Skala von 1 (1= nie) bis 6 (6= sehr oft)

Gruppen	n	Mittelwert	Median	Varianz	Minimum	Maximum
7-1: Westliche Restaurants						
Vergleichsgruppe	179	1,994	2*	1,376	1	6
Gesamt	373	3,056	3*	2,123	1	6
CDHAW	84	3	3	1,976	1	6
FOM	91	3,319	3	1,508	1	6
DHH	85	2,306	2*	1,572	1	6
CDTF	80	3,238	3*	2,513	1	6
CDK	33	3,970	4*	2,349	1	6
7-2: Cafés						
Vergleichsgruppe	179	2,117	2*	1,329	1	6
Gesamt	373	3,027	3*	2,182	1	6
CDHAW	84	2,786	3	1,785	1	6
FOM	91	3,231	3	1,535	1	6
DHH	85	2,294	2*	1,448	1	6
CDTF	80	3,23	3*	2,487	1	6
CDK	33	4,455	5*	2,568	1	6
7-3: Bars						
Vergleichsgruppe	179	1,447	1*	0,597	1	5
Gesamt	373	2,013	2*	1,696	1	6
CDHAW	84	1,964	2	1,360	1	5
FOM	91	2,121	2	1,352	1	6
DHH	85	1,565	1*	0,939	1	5
CDTF	79	2,253	1	2,807	1	6
CDK	34	2,412	2*	2,128	1	6
7-4: Nachtclubs						
Vergleichsgruppe	179	1,520	1*	0,835	1	5
Gesamt	374	1,733	1*	1,312	1	6
CDHAW	84	1,786	1	1,303	1	5
FOM	91	1,703	1	1,122	1	6
DHH	85	1,518	1*	0,824	1	5
CDTF	80	1,813	1	1,623	1	6
CDK	34	2,029	2*	2,272	1	6

Fragenblock 8: Wie oft verwenden Sie Fremdsprachen in den folgenden Lebensbereichen?

Anm.: Auf einer Skala von 1 (1= gar nicht) bis 6 (6= nur Fremdsprache).

Gruppen	N	Mittelwert	Median	Varianz	Minimum	Maximum
8-1: Beim Lernen(im Unterricht und im Selbststudium)						
Vergleichsgruppe	179	3,603	4*	1,533	1	6
Gesamt	372	4,462	5*	1,565	1	6
CDHAW	82	4,317	4	1,207	1	6
FOM	91	4,813	5	1,442	1	6
DHH	85	4,306	4*	1,429	1	6
CDTF	80	4,513	5	2,025	1	6
CDK	34	4,147	4	1,644	1	6
8-2: Als Nachrichtenquelle						
Vergleichsgruppe	179	3,050	3*	1,621	1	6
Gesamt	375	3,413	3*	1,863	1	6
CDHAW	84	3,512	3,5	1,843	1	6
FOM	91	3,495	4*	1,519	1	6
DHH	85	2,718	3*	1,253	1	6
CDTF	81	3,938	4*	2,209	1	6
CDK	34	3,441	4*	1,830	1	6
8-3: Freizeit und Unterhaltung (Filme, Literatur, Musik etc.)						
Vergleichsgruppe	179	3,832	4*	1,343	1	6
Gesamt	374	3,497	3*	1,891	1	6
CDHAW	84	3,762	4	1,750	1	6
FOM	90	3,056	3	1,469	1	5
DHH	85	3,282	3*	1,824	1	6
CDTF	81	3,877	4*	2,135	1	6
CDK	34	3,647	3,5	1,993	1	6

Fragenblock 9: Würdest du die folgende Situation akzeptieren?

Anm.: Auf einer Skala von 1 (1= gar nicht akzeptieren) bis 6 (6= sehr gerne akzeptieren)

Gruppen	n	Mittelwert	Median	Varianz	Minimum	Maximum
9-1: Einen Ausländer (eine Ausländerin) heiraten						
Vergleichsgruppe	178	3,575	4*	2,897	1	6
Gesamt	374	3,211	3*	3,218	1	6
CDHAW	84	3,726	4*	2,827	1	6
FOM	91	2,835	2	2,895	1	6
DHH	85	3,106	3	2,810	1	6
CDTF	81	3,160	3	3,611	1	6
CDK	33	3,333	3	4,479	1	6
9-2: Über mehrere Jahre im Ausland arbeiten						
Vergleichsgruppe	179	3,112	3*	2,628	1	6
Gesamt	373	3,740	4*	2,774	1	6
CDHAW	83	3,904	4*	2,576	1	6
FOM	91	3,736	4	2,707	1	6
DHH	85	3,259	4	2,385	1	6
CDTF	81	4,049	4	2,798	1	6
CDK	33	3,818	4	3,841	1	6
9-3: Eine ausländische Staatsbürgerschaft annehmen						
Vergleichsgruppe	179	2,296	2*	2,524	1	6
Gesamt	374	3,147	3*	3,391	1	6
CDHAW	84	3,810	4*	2,975	1	6
FOM	91	2,670	2*	2,757	1	5
DHH	85	2,318	2*	2,338	1	6
CDTF	81	3,543	4*	3,851	1	6
CDK	33	3,939	4*	3,621	1	6

Fragenblock 10: Glaubst du, dass du patriotisch bist? Bitte wähle aus den Ziffern 1 bis 4.

1 = Ich empfinde mich als sehr patriotisch

2 = Ich empfinde mich als recht patriotisch

3 = Ich empfinde mich als leicht patriotisch

4 = Ich empfinde nichts: ist mir egal.

Gruppen	N	Mittelwert	Median	Varianz	Minimum	Maximum
10: Patriotische Gesinnung						
Vergleichsgruppe	178	1,719	2	0,395	1	4
Gesamt	369	1,610	1	0,543	1	4
CDHAW	83	1,711	2	0,696	1	4
FOM	90	1,422	1	0,314	1	4
DHH	83	1,639	2	0,478	1	4
CDTF	79	1,633	2	0,569	1	4
CDK	34	1,735	1,5	0,807	1	4

Fragenblock 11: Kulturdimension *Machtdistanz*

Hältst du die folgenden Charaktereigenschaften in deinem Leben für wichtig?

Anm.: Auf einer Skala von 1 (1= nicht wichtig) bis 6 (6= sehr wichtig).

Gruppen	N	Mittelwert	Median	Varianz	Minimum	Maximum
11-1: Die Ansichten älterer Generationen anhören und ihnen Beachtung schenken						
Vergleichsgruppe	179	4,564	5*	1,270	1	6
Gesamt	375	4,477	5*	1,592	1	6
CDHAW	84	4,190	4*	1,409	1	6
FOM	91	4,725	5	0,913	1	6
DHH	85	4,424	5	1,604	1	6
CDTF	81	4,864	5	1,544	1	6
CDK	34	3,735	4*	2,867	1	6
11-2: Übergeordnete Personen respektieren						
Vergleichsgruppe	179	4,737	5*	1,026	1	6
Gesamt	375	4,669	5*	1,201	1	6
CDHAW	84	4,524	4,5	1,072	1	6
FOM	91	4,725	5	0,868	2	6
DHH	85	4,753	5	1,092	1	6
CDTF	81	4,815	5	1,428	1	6
CDK	34	4,324	5	2,044	1	6
11-3: Diszipliniert sein						
Vergleichsgruppe	179	4,257	4*	1,564	1	6
Gesamt	374	4,235	4*	1,666	1	6
CDHAW	84	4,036	4	1,722	1	6
FOM	91	4,516	5*	1,408	1	6
DHH	85	4,318	4	1,576	1	6
CDTF	81	4,284	4	1,581	1	6
CDK	33	3,636	3	2,176	1	6

11-4 Wie schätzt du die Distanz zwischen dir und deinen Dozenten ein? Bitte wähle aus den Ziffern 1 bis 4. **1** = Stets sehr groß

2 = Meistens sehr groß

3 = Relativ klein: ich kann mit den Dozenten kommunizieren

4 = Kein Distanzgefühl: ich fühle mich gleichberechtigt mit den Dozenten und kann mit Ihnen ohne Problem gut kommunizieren

Gruppen	n	Mittelwert	Median	Varianz	Minimum	Maximum
11-4 Distanzgefühl zu Dozenten						
Vergleichsgruppe	179	2,447	2*	0,4059	1	4
Gesamt	373	2,786	3*	0,551	1	4
CDHAW	83	2,470	2*	0,644	1	4
FOM	91	2,538	3	0,385	1	4
DHH	84	3,012	3	0,349	2	4
CDTF	81	3	3	0,525	1	4
CDK	34	3,147	3	0,614	1	4

Fragenblock 12: Kulturdimension „Individualismus vs. Kollektivismus“

Hältst du die folgenden Charaktereigenschaften in deinem Leben für wichtig?

Anm.: Auf einer Skala von 1 (1= nicht wichtig) bis 6 (6= sehr wichtig).

Gruppen	n	Mittelwert	Median	Varianz	Minimum	Maximum
12-1: Bescheiden sein und sich unauffällig verhalten						
Vergleichsgruppe	179	4,916	5	1,122	1	6
Gesamt	375	4,837	5	1,131	1	6
CDHAW	84	4,583	5	1,041	2	6
FOM	91	4,813	5	0,887	2	6
DHH	85	4,835	5	1,044	1	6
CDTF	81	5,247	5	0,863	2	6
CDK	34	4,559	5	2,375	1	6
12-2: Harmonischer Umgang mit anderen						
Vergleichsgruppe	179	5,525	6*	0,442	4	6
Gesamt	375	5,387	6*	0,735	1	6
CDHAW	84	5,226	6	0,876	3	6
FOM	91	5,418	6	0,446	4	6
DHH	85	5,388	6	0,883	2	6
CDTF	81	5,605	6	0,542	3	6
CDK	34	5,176	5	1,119	1	6
12-3: Kreativ sein						
Vergleichsgruppe	178	4,989	5	1,220	1	6
Gesamt	375	5,2	6	0,984	1	6
CDHAW	84	5,167	6	1,056	3	6
FOM	91	5,143	5	1,012	2	6
DHH	85	5,153	5	1,083	1	6
CDTF	80	5,185	6	0,978	2	6
CDK	34	5,588	6	0,431	4	6
12-4: Kritisch sein						
Vergleichsgruppe	178	4,101	4	1,628	1	6
Gesamt	375	4,509	5	1,662	1	6
CDHAW	84	4,631	5	1,392	2	6
FOM	91	4,330	4	1,512	1	6
DHH	85	4,471	5	1,847	1	6
CDTF	81	4,580	5	1,622	1	6
CDK	34	4,618	5	2,425	1	6

Fragenblock 13: Bist du mit deinem ZDHB-Studiengang in folgenden Bereichen zufrieden?

Anm.: Auf einer Skala von 1 (1= nicht zufrieden) bis 6 (6= sehr zufrieden)

Gruppen	N	Mittelwert	Median	Varianz	Minimum	Maximum
13-1: Curricula						
Gesamt	375	3,552	4	1,943	1	6
CDHAW	84	3,298	3*	1,995	1	6
FOM	91	3,824	4	1,547	1	6
DHH	85	3,259	3*	2,004	1	6
CDTF	81	3,741	4	2,119	1	6
CDK	34	3,735	4	1,837	1	6
13-2: Lernmaterialien						
Gesamt	374	3,650	4	1,789	1	6
CDHAW	84	3,512	4	1,530	1	6
FOM	91	3,692	4	1,393	1	6
DHH	85	3,718	4	2,181	1	6
CDTF	81	3,864	4	1,994	1	6
CDK	33	3,182	3*	1,841	1	6
13-3: Lehrkräfte						
Gesamt	374	4,273*	4	1,593	1	6
CDHAW	83	3,578	4	1,418	1	6
FOM	91	4,264	5	1,374	1	6
DHH	85	4,647	5	1,279	1	6
CDTF	81	4,531	5	1,727	1	6
CDK	34	4,441	5	1,527	2	6
13-4: Unterrichtsmethoden						
Gesamt	372	4,040	4	1,527	1	6
CDHAW	84	3,667	4	1,574	1	6
FOM	91	4,143	4	1,190	1	6
DHH	84	4,107	4	1,615	1	6
CDTF	79	4,165	4	1,857	1	6
CDK	34	4,235	4	1,034	3	6
13-5: Administration						
Gesamt	373	3,493	4	1,907	1	6
CDHAW	84	3,512	3	1,626	1	6
FOM	90	3,844	4	1,728	1	6
DHH	84	3,167	3*	1,996	1	6
CDTF	81	3,802	4	1,935	1	6
CDK	34	2,588	3	1,340	1	5

Fragenblock 14: Wie bewertest du deine Fortschritte im Studium in den folgenden Hinsichten?

Anm.: Auf einer Skala von 1 (1= kein Fortschritt) bis 6 (6= Viele Fortschritte)

Gruppen	n	Mittelwert	Median	Varianz	Minimum	Maximum
14-1: Fremdsprachenkenntnisse						
Gesamt	372	3,927	4	1,663	1	6
CDHAW	83	4,193	4	1,670	1	6
FOM	90	4,089	4	1,430	1	6
DHH	85	3,482	3*	1,348	1	6
CDTF	80	4,25	4	1,861	1	6
CDK	34	3,206	3*	1,259	1	6
14-2: Kenntnisse der ausländischen Kulturen						
Gesamt	373	4,346	5*	1,775	1	6
CDHAW	83	4,337	5	1,885	1	6
FOM	91	4,637	5	1,300	1	6
DHH	85	4,082	4*	1,553	1	6
CDTF	80	4,537	5	2,226	1	6
CDK	34	3,794	4*	1,684	1	6
14-3: Fachkenntnisse						
Gesamt	372	3,841	4	2,112	1	6
CDHAW	84	3,464	4	1,866	1	6
FOM	91	4,253	4	1,258	1	6
DHH	84	3,345	3*	2,229	1	6
CDTF	79	3,975	4	2,742	1	6
CDK	34	4,588	5*	1,462	1	6
14-4: Die Fähigkeit, praktische Probleme zu analysieren und zu lösen						
Gesamt	373	4,067	4	1,590	1	6
CDHAW	83	3,964	4	1,621	1	6
FOM	91	4,385	4	1,195	1	6
DHH	85	3,753	4	1,450	1	6
CDTF	80	4,1	4	1,965	1	6
CDK	34	4,176	4	1,665	1	6
14-5: Kommunikationsfähigkeit in der Praxis						
Gesamt	374	4,104	4	1,606	1	6
CDHAW	84	3,845	4	1,747	1	6
FOM	91	4,385	4	1,106	1	6
DHH	85	3,741	4	1,670	1	6
CDTF	80	4,375	5	1,756	1	6
CDK	34	4,265	4	1,352	2	6

Anhang 7: Ergebnisse der multiplen linearen Regression (Fragenblock 6-12)

Variable 6-1: In China weiter studieren

	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
Studiengang	-0.772 (5.03)**	-0.772 (5.00)**	-0.796 (5.10)**	-0.883 (5.57)**	-0.938 (5.94)**
Geschlecht		0.058 (0.40)	0.061 (0.42)	0.166 (1.10)	-0.072 (0.44)
Alter			-0.021 (0.60)	-0.014 (0.39)	0.073 (1.69)
Stadt				-0.315 (2.73)**	-0.475 (3.83)**
Fach					0.749 (3.37)**
_cons	4.017 (31.91)**	3.987 (27.17)**	4.448 (6.03)**	4.874 (6.50)**	3.009 (3.25)**
R ²	0.04	0.04	0.05	0.06	0.08
N	546	543	534	534	534

* $p < 0.05$; ** $p < 0.01$

Variable 6-2: Im Ausland weiter studieren

	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
Studiengang	1.486 (9.90)**	1.496 (9.94)**	1.549 (10.14)**	1.653 (10.68)**	1.646 (10.57)**
Geschlecht		-0.182 (1.29)	-0.164 (1.15)	-0.289 (1.98)*	-0.318 (1.96)
Alter			-0.067 (1.93)	-0.075 (2.19)*	-0.065 (1.51)
Stadt				0.364 (3.24)**	0.344 (2.83)**
Fach					0.091 (0.42)
_cons	3.051 (24.71)**	3.144 (21.94)**	4.495 (6.21)**	4.003 (5.46)**	3.776 (4.14)**
R ²	0.15	0.15	0.16	0.18	0.18
N	551	548	539	539	539

* $p < 0.05$; ** $p < 0.01$

Variable 6-3: In chinesischen Firmen arbeiten

	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
<i>Studiengang</i>	-0.483 (3.81)**	-0.483 (3.81)**	-0.456 (3.55)**	-0.475 (3.61)**	-0.476 (3.60)**
Geschlecht		-0.221 (1.85)	-0.243 (2.03)*	-0.221 (1.78)	-0.225 (1.64)
Alter			-0.042 (1.45)	-0.040 (1.39)	-0.039 (1.08)
Stadt				-0.066 (0.69)	-0.069 (0.67)
Fach					0.013 (0.07)
_cons	4.062 (39.04)**	4.175 (34.68)**	5.044 (8.34)**	5.134 (8.30)**	5.102 (6.60)**
R^2	0.03	0.03	0.04	0.04	0.04
N	546	543	535	535	535

* $p < 0.05$; ** $p < 0.01$

Variable 6-4: In ausländischen Firmen arbeiten

	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
<i>Studiengang</i>	0.255 (1.99)*	0.272 (2.12)*	0.410 (3.27)**	0.401 (3.13)**	0.403 (3.12)**
Geschlecht		-0.299 (2.48)*	-0.325 (2.78)**	-0.314 (2.59)**	-0.305 (2.28)*
Alter			-0.175 (6.19)**	-0.174 (6.14)**	-0.177 (5.00)**
Stadt				-0.031 (0.33)	-0.025 (0.25)
Fach					-0.028 (0.16)
_cons	4.291 (40.63)**	4.444 (36.40)**	7.999 (13.55)**	8.041 (13.31)**	8.112 (10.73)**
R^2	0.01	0.02	0.09	0.09	0.09
N	553	550	541	541	541

* $p < 0.05$; ** $p < 0.01$

Variable 6-5: Als chinesischer Regierungsbeamter arbeiten

	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
<i>Studiengang</i>	-0.566 (3.79)**	-0.556 (3.72)**	-0.598 (3.93)**	-0.642 (4.13)**	-0.620 (3.97)**
<i>Geschlecht</i>		-0.028 (0.20)	-0.012 (0.09)	0.040 (0.27)	0.139 (0.86)
<i>Alter</i>			0.007 (0.19)	0.010 (0.30)	-0.025 (0.59)
<i>Stadt</i>				-0.156 (1.38)	-0.090 (0.74)
<i>Fach</i>					-0.308 (1.41)
_cons	3.612 (29.51)**	3.627 (25.52)**	3.511 (4.85)**	3.721 (5.04)**	4.482 (4.90)**
R^2	0.03	0.03	0.03	0.03	0.04
N	545	542	533	533	533

* $p < 0.05$; ** $p < 0.01$

Variable 6-6: An einer Universität arbeiten

	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
<i>Studiengang</i>	0.143 (1.01)	0.162 (1.14)	0.102 (0.71)	0.139 (0.95)	0.122 (0.83)
<i>Geschlecht</i>		-0.269 (2.01)*	-0.276 (2.06)*	-0.320 (2.31)*	-0.396 (2.58)*
<i>Alter</i>			0.065 (1.99)*	0.062 (1.89)	0.089 (2.22)*
<i>Stadt</i>				0.131 (1.24)	0.080 (0.69)
<i>Fach</i>					0.240 (1.16)
_cons	2.590 (22.26)**	2.729 (20.18)**	1.422 (2.10)*	1.243 (1.79)	0.647 (0.75)
R^2	0.00	0.01	0.02	0.02	0.02
N	545	542	533	533	533

* $p < 0.05$; ** $p < 0.01$

Variable 6-7: Als selbständiger Unternehmer arbeiten

	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
<i>Studiengang</i>	0.019 (0.13)	-0.013 (0.09)	-0.052 (0.34)	-0.070 (0.45)	-0.086 (0.55)
<i>Geschlecht</i>		0.789 (5.63)**	0.750 (5.31)**	0.771 (5.28)**	0.701 (4.34)**
<i>Alter</i>			0.055 (1.60)	0.056 (1.64)	0.082 (1.92)
<i>Stadt</i>				-0.064 (0.57)	-0.111 (0.92)
<i>Fach</i>					0.220 (1.01)
<i>_cons</i>	3.736 (29.85)**	3.333 (23.57)**	2.236 (3.13)**	2.324 (3.18)**	1.775 (1.95)
<i>R²</i>	0.00	0.06	0.05	0.05	0.06
<i>N</i>	546	543	534	534	534

* $p < 0.05$; ** $p < 0.01$

Variable 7-1: Westliche Restaurants

	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
<i>Studiengang</i>	1.062 (8.51)**	1.070 (8.58)**	0.980 (7.84)**	1.031 (8.09)**	1.073 (8.44)**
<i>Geschlecht</i>		-0.179 (1.53)	-0.152 (1.31)	-0.214 (1.77)	-0.037 (0.28)
<i>Alter</i>			0.119 (4.23)**	0.115 (4.08)**	0.050 (1.43)
<i>Stadt</i>				0.178 (1.93)	0.297 (2.99)**
<i>Fach</i>					-0.554 (3.11)**
<i>_cons</i>	1.994 (19.45)**	2.086 (17.56)**	-0.347 (0.59)	-0.586 (0.98)	0.802 (1.08)
<i>R²</i>	0.12	0.12	0.14	0.15	0.17
<i>N</i>	552	549	540	540	540

* $p < 0.05$; ** $p < 0.01$

Variable 7-2: Cafés

	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
<i>Studiengang</i>	0.909 (7.25)**	0.917 (7.31)**	0.821 (6.63)**	0.857 (6.77)**	0.891 (7.04)**
<i>Geschlecht</i>		-0.236 (2.00)*	-0.209 (1.80)	-0.252 (2.10)*	-0.106 (0.80)
<i>Alter</i>			0.154 (5.53)**	0.151 (5.42)**	0.098 (2.82)**
<i>Stadt</i>				0.125 (1.36)	0.223 (2.25)*
<i>Fach</i>					-0.455 (2.56)*
_cons	2.117 (20.52)**	2.239 (18.75)**	-0.934 (1.60)	-1.101 (1.85)	0.039 (0.05)
R^2	0.09	0.09	0.14	0.14	0.15
N	552	549	540	540	540

* $p < 0.05$; ** $p < 0.01$

Variable 7-3: Bars

	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
<i>Studiengang</i>	0.566 (5.38)**	0.555 (5.35)**	0.493 (4.70)**	0.490 (4.56)**	0.525 (4.90)**
<i>Geschlecht</i>		0.404 (4.14)**	0.417 (4.26)**	0.421 (4.14)**	0.575 (5.17)**
<i>Alter</i>			0.077 (3.27)**	0.078 (3.27)**	0.020 (0.69)
<i>Stadt</i>				-0.012 (0.16)	0.092 (1.10)
<i>Fach</i>					-0.487 (3.26)**
_cons	1.447 (16.72)**	1.239 (12.54)**	-0.336 (0.68)	-0.320 (0.63)	0.906 (1.45)
R^2	0.05	0.08	0.09	0.09	0.11
N	552	549	540	540	540

* $p < 0.05$; ** $p < 0.01$

Variable 7-4: Nachtclubs

	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
<i>Studiengang</i>	0.213 (2.18)*	0.199 (2.08)*	0.173 (1.80)	0.167 (1.69)	0.180 (1.82)
<i>Geschlecht</i>		0.491 (5.47)**	0.484 (5.39)**	0.492 (5.28)**	0.551 (5.36)**
<i>Alter</i>			0.047 (2.19)*	0.048 (2.21)*	0.026 (0.96)
<i>Stadt</i>				-0.023 (0.32)	0.017 (0.22)
<i>Fach</i>					-0.188 (1.36)
<i>_cons</i>	1.520 (18.89)**	1.267 (13.93)**	0.295 (0.65)	0.326 (0.70)	0.798 (1.38)
<i>R²</i>	0.01	0.06	0.07	0.07	0.07
<i>N</i>	553	550	541	541	541

* $p < 0.05$; ** $p < 0.01$

Variable 8-1: Beim Lernen

	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
<i>Studiengang</i>	0.859 (7.57)**	0.868 (7.67)**	0.900 (7.86)**	0.878 (7.49)**	0.916 (7.84)**
<i>Geschlecht</i>		-0.285 (2.68)**	-0.298 (2.79)**	-0.271 (2.45)*	-0.106 (0.87)
<i>Alter</i>			-0.056 (2.18)*	-0.054 (2.10)*	-0.116 (3.61)**
<i>Stadt</i>				-0.076 (0.89)	0.034 (0.38)
<i>Fach</i>					-0.520 (3.20)**
<i>_cons</i>	3.603 (38.67)**	3.750 (34.82)**	4.899 (9.08)**	5.000 (9.07)**	6.309 (9.24)**
<i>R²</i>	0.09	0.11	0.11	0.12	0.13
<i>N</i>	551	549	540	540	540

* $p < 0.05$; ** $p < 0.01$

Variable 8-2: Als Nachrichtenquelle

	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
<i>Studiengang</i>	0.363 (2.99)**	0.361 (2.97)**	0.321 (2.60)**	0.382 (3.05)**	0.402 (3.19)**
<i>Geschlecht</i>		0.159 (1.39)	0.156 (1.36)	0.082 (0.69)	0.170 (1.30)
<i>Alter</i>			0.030 (1.08)	0.025 (0.90)	-0.008 (0.22)
<i>Stadt</i>				0.216 (2.36)*	0.275 (2.79)**
<i>Fach</i>					-0.277 (1.58)
<i>_cons</i>	3.050 (30.54)**	2.968 (25.61)**	2.365 (4.07)**	2.076 (3.51)**	2.773 (3.76)**
<i>R²</i>	0.02	0.02	0.02	0.03	0.03
<i>N</i>	554	551	542	542	542

* $p < 0.05$; ** $p < 0.01$

Variable 8-3: Freizeit und Unterhaltung

	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
<i>Studiengang</i>	-0.335 (2.82)**	-0.337 (2.82)**	-0.345 (2.85)**	-0.244 (2.00)*	-0.247 (2.01)*
<i>Geschlecht</i>		0.013 (0.11)	-0.007 (0.06)	-0.128 (1.11)	-0.140 (1.09)
<i>Alter</i>			-0.045 (1.65)	-0.054 (1.99)*	-0.049 (1.46)
<i>Stadt</i>				0.354 (3.98)**	0.346 (3.60)**
<i>Fach</i>					0.037 (0.21)
<i>_cons</i>	3.832 (39.16)**	3.826 (33.59)**	4.772 (8.36)**	4.299 (7.47)**	4.207 (5.84)**
<i>R²</i>	0.01	0.01	0.02	0.05	0.05
<i>N</i>	553	550	541	541	541

* $p < 0.05$; ** $p < 0.01$

Variable 9-1: Einen Ausländer (eine Ausländerin) heiraten

	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
<i>Studiengang</i>	-0.364 (2.27)*	-0.389 (2.43)*	-0.375 (2.30)*	-0.287 (1.73)	-0.273 (1.64)
<i>Geschlecht</i>		0.232 (1.54)	0.189 (1.24)	0.083 (0.53)	0.144 (0.82)
<i>Alter</i>			0.007 (0.19)	0.000 (0.00)	-0.025 (0.49)
<i>Stadt</i>				0.306 (2.55)*	0.347 (2.65)**
<i>Fach</i>					-0.189 (0.79)
<i>_cons</i>	3.575 (27.11)**	3.456 (22.65)**	3.303 (3.98)**	2.893 (3.44)**	3.432 (3.16)**
<i>R²</i>	0.01	0.01	0.01	0.02	0.03
<i>N</i>	553	550	541	541	541

* $p < 0.05$; ** $p < 0.01$

Variable 9-2: Über mehrere Jahre im Ausland arbeiten

	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
<i>Studiengang</i>	0.628 (4.18)**	0.620 (4.12)**	0.572 (3.75)**	0.634 (4.08)**	0.652 (4.17)**
<i>Geschlecht</i>		-0.041 (0.29)	-0.061 (0.43)	-0.136 (0.92)	-0.061 (0.37)
<i>Alter</i>			0.040 (1.07)	0.035 (0.93)	0.004 (0.08)
<i>Stadt</i>				0.216 (1.91)	0.265 (2.16)*
<i>Fach</i>					-0.230 (1.02)
<i>_cons</i>	3.112 (25.21)**	3.133 (21.87)**	2.340 (3.01)**	2.050 (2.59)**	2.706 (2.66)**
<i>R²</i>	0.03	0.03	0.03	0.04	0.04
<i>N</i>	552	550	541	541	541

* $p < 0.05$; ** $p < 0.01$

Variable 9-3: Eine ausländische Staatsangehörigkeit annehmen

	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
<i>Studiengang</i>	0.851 (5.31)**	0.822 (5.17)**	0.802 (5.03)**	0.978 (6.14)**	1.000 (6.24)**
<i>Geschlecht</i>		0.508 (3.40)**	0.482 (3.24)**	0.271 (1.80)	0.366 (2.18)*
<i>Alter</i>			0.077 (1.96)	0.062 (1.62)	0.023 (0.46)
<i>Stadt</i>				0.612 (5.29)**	0.675 (5.37)**
<i>Fach</i>					-0.294 (1.28)
<i>_cons</i>	2.296 (17.42)**	2.035 (13.43)**	0.439 (0.54)	-0.381 (0.47)	0.457 (0.44)
<i>R²</i>	0.05	0.07	0.07	0.12	0.12
<i>N</i>	553	550	541	541	541

* $p < 0.05$; ** $p < 0.01$

Variable 10: Patriotische Gesinnung

	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
<i>Studiengang</i>	-0.109 (1.70)	-0.111 (1.73)	-0.123 (1.92)	-0.107 (1.64)	-0.105 (1.60)
<i>Geschlecht</i>		0.195 (3.24)**	0.188 (3.15)**	0.169 (2.74)**	0.181 (2.63)**
<i>Alter</i>			0.003 (0.23)	0.002 (0.14)	-0.002 (0.11)
<i>Stadt</i>				0.054 (1.13)	0.061 (1.19)
<i>Fach</i>					-0.035 (0.38)
<i>_cons</i>	1.719 (32.60)**	1.619 (26.61)**	1.555 (5.16)**	1.483 (4.82)**	1.569 (4.08)**
<i>R²</i>	0.01	0.02	0.02	0.03	0.03
<i>N</i>	547	544	535	535	535

* $p < 0.05$; ** $p < 0.01$

Variable 11-1: Die Ansichten älterer Generationen anhören und ihnen Beachtung schenken

	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
<i>Studiengang</i>	-0.087 (0.78)	-0.073 (0.66)	-0.003 (0.03)	-0.035 (0.31)	-0.024 (0.21)
<i>Geschlecht</i>		-0.136 (1.31)	-0.146 (1.42)	-0.109 (1.02)	-0.064 (0.54)
<i>Alter</i>			-0.083 (3.36)**	-0.081 (3.24)**	-0.098 (3.13)**
<i>Stadt</i>				-0.108 (1.32)	-0.078 (0.88)
<i>Fach</i>					-0.141 (0.89)
<i>_cons</i>	4.564 (50.05)**	4.634 (43.90)**	6.336 (12.18)**	6.481 (12.20)**	6.837 (10.29)**
<i>R²</i>	0.00	0.00	0.02	0.03	0.03
<i>N</i>	554	551	542	542	542

* $p < 0.05$; ** $p < 0.01$

Variable 11-2: Übergeordnete Personen respektieren

	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
<i>Studiengang</i>	-0.068 (0.70)	-0.059 (0.61)	-0.046 (0.47)	-0.070 (0.70)	-0.074 (0.74)
<i>Geschlecht</i>		-0.017 (0.19)	-0.035 (0.39)	-0.006 (0.07)	-0.024 (0.22)
<i>Alter</i>			-0.010 (0.45)	-0.008 (0.36)	-0.002 (0.06)
<i>Stadt</i>				-0.083 (1.14)	-0.094 (1.20)
<i>Fach</i>					0.054 (0.38)
<i>_cons</i>	4.737 (59.25)**	4.746 (51.15)**	4.967 (10.76)**	5.078 (10.77)**	4.943 (8.38)**
<i>R²</i>	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00
<i>N</i>	554	551	542	542	542

* $p < 0.05$; ** $p < 0.01$

Variable 11-3: Diszipliniert sein

	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
<i>Studiengang</i>	-0.022 (0.19)	-0.017 (0.15)	0.022 (0.19)	-0.031 (0.26)	-0.030 (0.25)
<i>Geschlecht</i>		-0.092 (0.84)	-0.090 (0.82)	-0.026 (0.23)	-0.022 (0.18)
Alter			-0.032 (1.20)	-0.028 (1.04)	-0.029 (0.87)
Stadt				-0.185 (2.12)*	-0.183 (1.93)
Fach					-0.011 (0.07)
_cons	4.257 (44.58)**	4.304 (38.74)**	4.953 (8.85)**	5.201 (9.13)**	5.229 (7.36)**
R^2	0.00	0.00	0.00	0.01	0.01
N	553	550	541	541	541

* $p < 0.05$; ** $p < 0.01$

Variable 11-4: Distanzgefühl zu Dozenten

	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
<i>Studiengang</i>	0.339 (5.25)**	0.339 (5.27)**	0.329 (5.04)**	0.295 (4.45)**	0.273 (4.13)**
<i>Geschlecht</i>		0.113 (1.88)	0.118 (1.94)	0.157 (2.51)*	0.058 (0.84)
Alter			-0.003 (0.20)	-0.000 (0.01)	0.037 (2.01)*
Stadt				-0.115 (2.38)*	-0.183 (3.52)**
Fach					0.311 (3.35)**
_cons	2.447 (46.12)**	2.389 (39.02)**	2.460 (8.01)**	2.613 (8.36)**	1.832 (4.73)**
R^2	0.05	0.06	0.05	0.06	0.08
N	552	549	540	540	540

* $p < 0.05$; ** $p < 0.01$

Variable 12-1: Bescheiden sein und sich unauffällig verhalten

	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
<i>Studiengang</i>	-0.079 (0.82)	-0.083 (0.86)	-0.038 (0.39)	-0.061 (0.61)	-0.055 (0.55)
<i>Geschlecht</i>		0.095 (1.04)	0.093 (1.02)	0.121 (1.28)	0.149 (1.43)
Alter			-0.029 (1.30)	-0.027 (1.20)	-0.037 (1.35)
Stadt				-0.081 (1.11)	-0.062 (0.78)
Fach					-0.089 (0.64)
_cons	4.916 (61.92)**	4.867 (52.72)**	5.438 (11.81)**	5.546 (11.79)**	5.771 (9.81)**
R^2	0.00	0.00	0.01	0.01	0.01
N	554	551	542	542	542

* $p < 0.05$; ** $p < 0.01$

Variable 12-2: Harmonischer Umgang mit anderen

	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
<i>Studiengang</i>	-0.138 (1.90)	-0.134 (1.84)	-0.107 (1.45)	-0.116 (1.53)	-0.112 (1.48)
<i>Geschlecht</i>		-0.131 (1.91)	-0.136 (1.98)*	-0.126 (1.76)	-0.110 (1.40)
Alter			-0.027 (1.61)	-0.026 (1.56)	-0.032 (1.53)
Stadt				-0.030 (0.55)	-0.020 (0.33)
Fach					-0.049 (0.46)
_cons	5.525 (92.36)**	5.592 (80.65)**	6.141 (17.63)**	6.181 (17.36)**	6.305 (14.15)**
R^2	0.01	0.01	0.02	0.02	0.02
N	554	551	542	542	542

* $p < 0.05$; ** $p < 0.01$

Variable 12-3: Kreativ sein

	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
<i>Studiengang</i>	0.211 (2.25)*	0.214 (2.27)*	0.210 (2.19)*	0.214 (2.18)*	0.207 (2.10)*
<i>Geschlecht</i>		0.063 (0.71)	0.062 (0.69)	0.057 (0.62)	0.027 (0.27)
<i>Alter</i>			0.019 (0.89)	0.019 (0.88)	0.030 (1.11)
<i>Stadt</i>				0.013 (0.19)	-0.007 (0.09)
<i>Fach</i>					0.095 (0.69)
<i>_cons</i>	4.989 (64.65)**	4.956 (55.22)**	4.546 (10.08)**	4.528 (9.81)**	4.288 (7.42)**
<i>R²</i>	0.01	0.01	0.01	0.01	0.01
<i>N</i>	553	550	541	541	541

* $p < 0.05$; ** $p < 0.01$

Variable 12-4: Kritisch sein

	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
<i>Studiengang</i>	0.408 (3.49)**	0.405 (3.47)**	0.411 (3.47)**	0.434 (3.58)**	0.415 (3.41)**
<i>Geschlecht</i>		0.252 (2.30)*	0.252 (2.28)*	0.225 (1.96)	0.139 (1.10)
<i>Alter</i>			0.002 (0.09)	0.001 (0.02)	0.033 (0.98)
<i>Stadt</i>				0.079 (0.90)	0.020 (0.21)
<i>Fach</i>					0.273 (1.60)
<i>_cons</i>	4.101 (42.58)**	3.971 (35.60)**	3.894 (6.98)**	3.788 (6.64)**	3.101 (4.35)**
<i>R²</i>	0.02	0.03	0.03	0.03	0.04
<i>N</i>	553	550	541	541	541

* $p < 0.05$; ** $p < 0.01$

Literaturverzeichnis

Anhui sheng jiaoyu ting 安徽省教育厅[Bildungsministerium der Provinz Anhui](2009): *Sheng Jiaoyuting He Deguo Xiasakesenzhou Kexue Wenhua Bu Kaizhan Gaocengci Yingyong Xing Rencai Peiyang Quanmian Hezuo* 省教育厅和德国下萨克森州科学文化部开展高层次应用型人才培养全面合作 [Das Bildungsministerium der Provinz Anhui und das Ministerium für Wissenschaft und Kultur des Landes Niedersachsen arbeiten bei der Ausbildung hochqualifizierter anwendungsorientierter Fachkräfte zusammen]. Elektronisch einsehbar unter : <http://www.ahedu.gov.cn/26/view/72163.shtml> [Stand: 15.06.2014]

Apple, Michael W. (2004): *Ideology and Curriculum*. London: RoutledgeFalmer.

Balte, Katrin (2010): *Ausbildungsunterschiede zwischen Universität und Fachhochschule: Eine Fallstudie zum hochschultypspezifischen Studierendenhabitus im Fach Betriebswirtschaftslehre*. Baden-Baden: Nomos Verlagsgesellschaft.

Barnett, Ronald (1993): "Knowledge, Higher Education and Society: A Postmodern Problem". In: *Oxford Review of Education*, Vol. 19, Nr. 1. S. 33-46.

Bao, Weifeng 包巍峰 (2009): „Wir möchten auch was sagen“. In: *Zhongguo Meishu Xueyuan Bao- Zhong-De Shuoshi CDK Xiangmu* 中国美术学院报-中德硕士 C D K 项目[Zeitschrift der chinesischen Kunstakademie - CDK Masterstudiengänge an der Deutsch-Chinesische Kunstakademie]. März. Blatt 12.

Bartz, Olaf (2007): *Der Wissenschaftsrat - Entwicklungslinien der Wissenschaftspolitik in der Bundesrepublik Deutschland 1957 – 2007*. Stuttgart: Franz Steiner Verlag.

Baskerville Rachel F. (2003): "Hofstede never studied culture". In: *Accounting, Organizations and Society*. Vol. 28, Nr. 1. S. 1–14.

Bundesministerium für Bildung und Forschung (2008): *Deutschlands Rolle in der globalen Wissensgesellschaft stärken-Strategie der Bundesregierung zur Internationalisierung von Wissenschaft und Forschung*. Elektronisch einsehbar unter: <http://www.bmbf.de/pubRD/Internationalisierungsstrategie.pdf> [Stand: 15.12.2014]

Bundesministerium für Bildung und Forschung (2014): *Internationale Kooperation: Aktionsplan des Bundesministeriums für Bildung und Forschung*. Elektronisch einsehbar unter: http://www.bmbf.de/pub/Aktionsplan_Internationale_Kooperation.pdf [Stand: 15.12.2014]

Burkhardt, Hans (1986): „Praktische Kreativität und theoretische Fundierung – zur notwendigen Weiterentwicklung der Fachhochschulen“. In: Hüper, Rolf & Gahrens, Manfred (Hrsg.): *Fachhochschule im Wandel- Problemstellungen aus dem Arbeitszusammenhang des Modellversuchs BID*. Hannover., Postskriptum Verlag. S. 10-14.

Cai, Yuanpei 蔡元培(1922): „Jiaoyu Duli Yi 教育独立议 [Über die Unabhängigkeit der Bildung]“. In: Gao, Pingshu 高平叔 (Hrsg.) (1980): *Cai Yuanpei Jiaoyu Wenji* 蔡元培教育文选[Ausgewählte Werke von Cai Yuanpei über Bildung]. Beijing: Renmin Jiaoyu Chubanshe 人民教育出版社 [Verlag für Bildung des Volkes]. S. 145-147.

Chan, David; Mok, Ka Ho (2001): “Educational Reforms and Coping Strategies under the Tidal Wave of Marketisation: A Comparative Study of Hong Kong and the Mainland”. In: *Comparative Education*, Vol. 37, No.1, S. 21-41.

Chen, Shurong 陈树荣; Wang, Mingfeng 王明峰 (2006): *Huiju Rencai Hezuo Gongying* 汇聚人才 合作共赢 [Humankapital akkumulieren und für den gemeinsamen Erfolg zusammenarbeiten]. In: *Renmin Ribao Haiwai Ban* 人民日报海外版 [Auslandsredaktion der Volkszeitung], Nr. 6, am 06. 06. 2006. Elektronisch einsehbar unter: http://paper.people.com.cn/rmrbhwb/html/2006-06/06/content_6292946.htm [Stand: 15.06.2014]

Cheng, Yin 程茵: (2009): „Wir möchten auch was sagen“. In: *Zhongguo Meishu Xueyuan Bao- Zhong-De Shuoshi CDK Xiangmu* 中国美术学院报-中德硕士 C D K 项目 [Zeitschrift der chinesischen Kunstakademie - CDK Masterstudiengänge an der Deutsch-Chinesische Kunstakademie]. März, Blatt 12.

Cheng, Yin 程茵; Wang, Jianjun 汪建军 (Übersetzung von Eva Lüdi Kong und Xiang Yaliang)(2008): „Juliane Zach“. In: Xu, Jiang 许江; Rennert, Martin (Hrsg) (2008): *Zhong-De Shuoshi Xiangmu Nianjian* 中德硕士项目年鉴 2006/2007 [Jahreskatalog der Bildenden Kunst der Chinesisch-Deutschen Kunstakademie 2006/2007]. Hangzhou: Zhongguo Meishu Xueyuan Chubanshe 中国美术学院出版社 [Verlag der chinesischen Kunstakademie]. S. 32-35.

Chinesisches Zentrum Hannover e.V. (o.J.): *Homepage*. Elektronisch einsehbar unter: <http://www.chinesischeszentrum.net/de/index/index.html> [Stand: 22.12.2014].

Cui, Chun 崔春 (2014): *Gaodeng Nonglin Yuanxiao Zhong-Wai Hezuo Banxue Wenti Yanjiu* 高等农林院校中外合作办学问题研究 [Forschung zum Thema Zhong-Wai Hezuo Banxue in Agrar- und Forsthochschulen]. Dissertation an der Pädagogischen Hochschule Nordostchinas (东北师范大学). Elektronisch einsehbar unter: <http://gb.oversea.cnki.net/caj-archiv.erf.sbb.spk-berlin.de/kcms/detail/detail.aspx?dbcode=CDFD&QueryID=10&CurRec=1&dbname=CDFDLAST2014&filename=1014375225.nh&uid=WDVjZ01vb1NPaUJmZVc4Kw==> [Stand: 04.06.2014]

Cui, Chun 崔春 & Cao, Peihong 曹佩红(2013): „Gaoxiao Zhong-Wai Hezuo Banxue Jingfei Choucuo Kunjing Ji Pojie Celue 高校中外合作办学经费筹措困境及破解策略 [Schwierigkeiten bei der Budgetbeschaffung der Zhong-Wai Hezuo Banxue der chinesischen Hochschulen und Lösungsstrategien [dafür]]“. In: *Yanbian Daxue Xuebao* 延边大学学报 [Zeitschrift der Universität Yanbian] , Vol. 46, Nr. 5.,S. 134-139.

Das Büro des Chinesische–Deutschen Forums für Anwendungsorientierte Hochschulausbildung (o.J.): *Zhong-De Luntan-Gaoceng Yingyong Xing Rencai Peiyang* 中德论坛-高层次应用型人才培养 [Das Chinesisch–Deutsche Forum für Anwendungsorientierte Hochschulausbildung]. Elektronisch einsehbar unter: <http://www.cdah-forum.com/cn/about.asp> [Stand: 04.06.2014]

Deng, Xiaoping 邓小平(1977): „Zunzhong Zhishi, Zunzhong Rencai 尊重知识，尊重人才[Respekt vor Wissen, Respekt vor Talenten]“. In: *Zhonggong Zhongyang Wenxian Bianji Wenyuanhui* 中共中央文献编辑委员会[Ausschuss des Zentralkomitees der kommunistischen Partei Chinas für Dokumente und Archive] (1983): *Deng Xiaoping Wexuan* (1975-1982)邓小平文选(1975-1982) [Ausgewählte Werke von Deng Xiaoping(1975-1982)]. Beijing: Renmin Chubanshe 人民出版社[Verlag des Volkes]. S. 37-38.

Deng, Xiaoping 邓小平(1978): „Zai Quanguo Jiaoyu Gongzuo Huiyi Shang De Jianghua 在全国教育工作会议上的讲话[Die Rede bei der Nationalkonferenz über Bildung]. In: *Zhonggong Zhongyang Wenxian Bianji Wenyuanhui* 中共中央文献编辑委员会[Ausschuss des Zentralkomitees der kommunistischen Partei Chinas für Dokumente und Archive] (1983): *Deng Xiaoping Wexuan* (1975-1982)邓小平文选(1975-1982) [Ausgewählte Werke von Deng Xiaoping(1975-1982)]. Beijing: Renmin Chubanshe 人民出版社[Verlag des Volkes]. S. 100-107.

Deng, Xiaoping 邓小平 (1984): „Jianshe You Zhongguo Tese De Shehui Zhuyi 建设有中国特色的社会主义 [Aufbau des Sozialismus chinesischer Prägung]“. In: *Zhonggong Zhongyang Wenxian Bianji Wenyuanhui* 中共中央文献编辑委员会[Ausschuss des Zentralkomitees der kommunistischen Partei Chinas für Dokumente und Archive] (1993): *Deng Xiaoping Wexuan* 邓小平文选[Ausgewählte Werke von Deng Xiaoping]. Beijing: Renmin Chubanshe 人民出版社[Verlag des Volkes]. Band 3. S. 62-66.

Der Deutsche Akademische Austauschdienst e.V. (2012) : *Transnationale Bildung in Deutschland – Positionspapier des DAAD*. Elektronisch einsehbar unter: https://www.daad.de/medien/hochschulen/projekte/studienangebote/phb_tne_positionspapier_if.pdf [Stand: 15.12.2014]

Der Deutsche Akademische Austauschdienst e.V. (o.J.): *Hochschulgründungen im Ausland*. Elektronisch einsehbar unter: <https://www.daad.de/hochschulen/hochschulprojekte-ausland/gruendung/de/> [Stand: 22.12.2014].

Der Deutsche Akademische Austauschdienst e.V. (o.J.): *Studienangebote deutscher Hochschulen im Ausland*. Elektronisch einsehbar unter: <https://www.daad.de/hochschulen/hochschulprojekte-ausland/studienangebote/de/> [Stand: 04.08.2014] .

Der Deutsche Akademische Austauschdienst e.V. (o.J.): *Von Bangkok bis Novosibirsk – Förderprojekte des DAAD*. Elektronisch einsehbar unter: <file:///C:/Users/%C3%96konomie/Downloads/hochschulen-hochschulprojekte-ausland-studienangebote-de-1-00-studienangebote-bersicht-foerderprojekte.pdf> [Stand: 07.08.2014]

Die Chinesisch-Deutsche Hochschule an der Tongji Universität (o.J.): *Homepage*. Elektronisch einsehbar unter : <http://cdhochschule.squarespace.com/> [Stand: 15.06.2014]

Dieter Brümmerhoff (2011): *Finanzwissenschaft*. München: Oldenbourg Verlag.

Ding, Fubao 丁福保 (1922): *Ding Baofu Fuxue Dacidian* 丁福保佛学大词典 [Ding Baofu Buddhistisches Wörterbuch], Elektronisch einsehbar unter: <http://www.fodian.org/DCD/2011-05-17/15793.html> [Stand: 03.08.2014]

Du, Fangbo 杜方波 (2008): *De-Hua Daxue Yanjiu* 德华大学研究 [Forschung zur Deutsch-Chinesischen Hochschule in Qingdao] . Elektronisch einsehbar unter: <http://cdmd.cnki.com.cn/Article/CDMD-10422-2008189476.htm> [Stand: 04.09.2014]

Europäischen Bildungsminister (1999): *Der Europäische Hochschulraum: Gemeinsame Erklärung der Europäischen Bildungsminister 19. Juni 1999, Bologna*, Elektronisch einsehbar unter: http://www.bmbf.de/pubRD/bologna_deu.pdf [Stand: 11.09.2014]

Feng, Yinghua; Hantelmann, Carola (2006): „Ergebnisprotokoll der Senatssitzung“. In: Archiv der Chinesisch-Deutschen Hochschule für Angewandte Wissenschaften der Tongji-Universität. Shanghai.

Feng, Xiao 冯晓(2012). Persönliches Interview. Shanghai, 08. 05. 2012.

Flitner, Andrea & Giel Klaus: Andreas Flitner/Klaus Giel (Hrsg.) (1960): *Wilhelm von Humboldt: Werke in fünf Bänden. Band 1*. Darmstadt. Wiss. Buchges.

Flitner, Andrea & Giel Klaus: Andreas Flitner/Klaus Giel (Hrsg.) (1961): *Wilhelm von Humboldt: Werke in fünf Bänden. Band 2*. Darmstadt. Wiss. Buchges.

Flitner, Andrea & Giel Klaus: Andreas Flitner/Klaus Giel (Hrsg.) (1981): *Wilhelm von Humboldt: Werke in fünf Bänden. Band 5*. Darmstadt. Wiss. Buchges.

FOM German-Sino School of Business & Technology (o.J.): *Bachelorstudiengänge*. Elektronisch einsehbar unter <http://www.china.fom.de/studienprogramm/bachelor-studiengang/bachelor-of-business-administration-deutschsprachig.html>. [Stand: 01.12.2014]

FOM German-Sino School of Business & Technology (o.J.): *Homepage*. Elektronisch einsehbar unter: <http://www.china.fom.de/> [Stand: 29.10.2014]

FOM German-Sino School of Business & Technology (o.J.): *Partnerhochschulen*. Elektronisch einsehbar unter: <http://www.china.fom.de/die-school/partnerhochschulen.html#!tab=beijing-institute-of-petrochemical-technology-4> [Stand: 04.06.2014]

Forneck, Hermann J. (1992): *Moderne und Bildung: modernitätstheoretische Studie zur sozialwissenschaftlichen Reformulierung allgemeiner Bildung*. Weinheim: Deutscher Studien Verlag. S. 59.

Foucault, Michel (1992): „Andere Räume“. In: Barck, Karlheinz u.a. (Hrsg.): *Aisthesis. Wahrnehmung heute oder Perspektiven einer anderen Ästhetik*. Leipzig. S. 34-46.

Förster, Wolfram (2003): „Nichts ist beständiger als Wandel. Fachhochschulen in historischer Sicht“. In: Becker, Otto & Hoffmann, Harald M. & Iselborn, Klaus-Werner (Hrsg.): *Fachhochschulen in Deutschland und Europa: Eine Bestandsaufnahme*. Mannheim: Pylon-Verlag. S. 17-30.

Frankenberg, Peter (1999): „Das differenzierte deutsche Hochschulsystem aus Sicht der Universitäten“. In: Hochschulrektorenkonferenz: *Universitäten und Fachhochschulen Wettbewerb und Kooperation : Beiträge zur Hochschulpolitik 9/1999*. Bonn. S. 31-52

Gesetz über die Hochschulen des Landes Nordrhein-Westfalen (2015). Elektronisch einsehbar unter: https://recht.nrw.de/lmi/owa/br_bes_text?anw_nr=2&gld_nr=2&ugl_nr=221&bes_id=28364&menu=1&sg=0&aufgehoben=N&keyword=Hochschulgesetz#det320303 [Stand: 02.02.2015]

Gong, Mei 龚梅(2009): „Xuesheng Ganyan 学生感言 [Berichte von Studierenden]“. In: *Shanghai Duiwai Maoyi Xueyuan IEMS Huizhan Zhuanye Fude Jinxiu Cailiao Huibian (2004 Ji – 2008 Ji)* 上海对外贸易学院 IEMS 会展专业赴德进修资料汇编(2004 级-2008 级) [Die Zusammenfassung der Berichte zum Trainingsaufenthalt in Deutschland im Rahmen des Studiengangs IEMS der Universität für Außenhandel Shanghai (Jahrgang 2004 – Jahrgang 2008)]. Elektronisch einsehbar unter: http://210.35.74.150/hz_ly/newsList.asp?id1=37&id2=&idn=362 [Stand: 20.08.2014]. S.69.

Green, Andy (1994): “Postmodernism and State Education”. In: *Journal of Education Policy*, Vol. 9, No.1. S. 67-83.

Habermas, Jürgen(1995): *Strukturwandel der Öffentlichkeit. Untersuchungen zu einer Kategorie der bürgerlichen Gesellschaft*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Harvey, Francis (1997): „National Cultural Differences in Theory and Practice: Evaluating Hofstede’s National Cultural Framework“.In: *Information Technology & People* .Vol. 10, Nr. 2. S. 132-146.

Hefei deguo yingyong kexue xueyuan 合肥德国应用科学学院 [Deutsche Hochschule Hefei] (o.J.). *Homepage*. Elektronisch einsehbar unter: <http://www.hfuu.edu.cn/s/189/t/408/p/2/c/5797/list.htm> [Stand: 15.06.2014]

Hefei xueyuan 合肥学院[Universität Hefei] (2014): *Xueyuan Jianjie* 学院简介 [Kurze Vorstellung der Hochschule]. Elektronisch einsehbar unter: <http://www.hfuu.edu.cn/s/1/t/13/p/1/c/180/d/190/list.htm> [Stand: 22.12.2014].

Henze, Jürgen (1983): *Bildung und Wissenschaft in der Volksrepublik China zu Beginn der achtziger Jahre*. Hamburg: Institut für Asienkunde.

Henze, Jürgen (1989): *Berufliche Bildung des Auslands - Volksrepublik China*. Baden-Baden: Nomos.

Henze, Jürgen (1991): *Hochschulzugang in der Volksrepublik China*. Köln: Böhlau.

Henze, Jürgen/Zhu, Jiani (2012): "Current Research on Chinese Students Studying Abroad". In: *Research in Comparative and International Education*. Vol. 7, No. 1, S. 90-104.

Henze, Jürgen; Zhu, Jiani; Yu, Binyan (2013): „Perspektiven der Entwicklungsdynamik im chinesischen Hochschulwesen“. In: Buck, Marc Fabian; Kabaum, Marcel (Hrsg.): *Ideen und Realitäten von Universitäten*. Berlin: Peter Lang. S. 53-81

Hessisches Hochschulgesetz (2009). Elektronisch einsehbar unter:

http://www.rv.hessenrecht.hessen.de/jportal/portal/t/14xl/page/bshesprod.psm/action/portlets.jw.MainAction?p1=6&eventSubmit_doNavigate=searchInSubtreeTOC&showdoccase=1&doc.hl=0&doc.id=jlr-HSchulGHE2010V2P4&doc.part=S&toc.poskey=#focuspoint[Stand: 11.09.2014]

Hochschule für Angewandte Wissenschaften Hamburg (o.J.): *Dr.rer.nat. Reinhard Völler*. Elektronisch einsehbar unter: <http://www.haw-hamburg.de/beschaeftigte/detailansicht/name/reinhard-voeller.html> [Stand: 18.11.2014]

Hochschule für Angewandte Wissenschaften Hamburg (o.J.): *Prof. Dr.-Ing. Michael Röther*. Elektronisch einsehbar unter: <http://www.haw-hamburg.de/beschaeftigte/detailansicht/name/michael-roether.html> [Stand: 18.11.2014]

Hochschule Osnabrück (2014): *Internationales Logistikmanagement China B.A. (LOGinCHINA)*. Elektronisch einsehbar unter: <http://www.wiso.hs-osnabrueck.de/internationales-logistikmanagement-china.html> [Stand: 03.08.2014]

Hochschule Osnabrück (o.J.): *International Event Management Shanghai B.A.*. Elektronisch einsehbar unter: <http://www.wiso.hs-osnabrueck.de/international-event-management-shanghai.html> [Stand: 07.08.2014]

Hochschulzentrum China an der Hochschule Osnabrück (o.J.). *Homepage*. Elektronisch einsehbar unter: <http://www.hs-osnabrueck.de/hzc-ueber-uns.html> [Stand: 29.10.2014]

Hofstede Centre (o.J.): *Dimensions*. Elektronisch einsehbar unter: <http://geert-hofstede.com/dimensions.html> [Stand: 18.11.2014]

Hofstede, Geert (2011): „Dimensionalizing Cultures: The Hofstede Model in Context“. In: *Online Readings in Psychology and Culture*. Vol 2, Nr. 1. Elektronisch einsehbar unter: <http://dx.doi.org/10.9707/2307-0919.1014>[Stand: 18.11.2014]

Hofstede, Geert; Hofstede, Gert Jan & Minkov, Michael (2010): *Cultures and Organizations: Software of the Mind*. New York: McGraw-Hill.

Huadong ligong daxue 华东理工大学 [Technische Universität Ostchinas] (2012): *Shanghai Shi Zhong-Wai Hezuo Banxue Jigou (2011) Niandu Baogaoshu – Huadong Ligong Daxue Yu Deguo Lübeike Yingyong Jishu Daxue Hezuo Juban Dianqi Gongcheng Ji Zidonghua Zhuanye Benke Jiaoyu Xiangmu* 上海市中外合作办学机构(2011)年度报告书-华东理工大学与德国吕贝克应用技术大学合作举办“电气工程及自动化”专业本科教育项目 [Jahresbericht der *Zhong-Wai Hezuo Banxue* in Shanghai (2011) - Der Bachelorstudiengang „Elektrotechnik und Automatisierung“ der Technischen Universität Ostchinas und der Fachhochschule Lübeck]. Elektronisch einsehbar unter:
https://www.google.de/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=2&cad=rja&uact=8&ved=0CCYQFjAB&url=http%3A%2F%2Fwww.shmec.gov.cn%2Finclude%2Farticle_download.php%3Ffilename%3D1061.doc&ei=uGJrVLOcBoOXOMjmgIAN&usq=AFQjCNF8nUUbrDVdbRxcMIT3ZNjDzDXbkA&sig2=WR5JLXEd1WNoWSGvWycpHw&bvm=bv.79908130,d.ZWU [Stand: 07.08.2014]

Huang, Ke 黄可(2009): „Xuesheng Ganyan 学生感言 [Berichte von Studierenden]“. In: Shanghai Duiwai Jingmao Daxue 上海对外经贸大学[Universität für Internationalen Handel und Wirtschaft Shanghai]: *Shanghai Duiwai Maoyi Xueyuan IEMS Huizhan Zhuanye Fude Jinxi Cailiao Huibian (2004 Ji – 2008 Ji)* 上海对外贸易学院 IEMS 会展专业赴德进修资料汇编(2004 级-2008 级) [Die Zusammenfassung der Berichte zum Trainingsaufenthalt in Deutschland im Rahmen des Studiengangs IEMS der Universität für Außenhandel Shanghai (Jahrgang 2004 – Jahrgang 2008)]. Elektronisch einsehbar unter:
http://210.35.74.150/hz_ly/newsList.asp?id1=37&id2=&idn=362 [Stand: 20.08.2014]. S.77.

Humboldt, Wilhelm. v. (1809): „Ueber die mit dem Koenigsbergischen Schulwesen vorzunehmenden Reformen“. In: Flitner, Andreas; Giel, Klaus (Hrsg.) (1964): *Schriften zur Politik und zum Bildungswesen* (Bd. IV, S. 168–187). Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.

Jasper, Karl (1946): *Die Idee der Universität*. Berlin & Heidelberg: Springer.

Jiangsu ligong xueyuan 江苏理工学院 [Technische Hochschule Jiangsu] (o.J.): *Zhong-De Hezuo Banxue Zhuanlan* 中德合作办学专栏 [Die spezielle Webseite für *ZDHB-Studiengänge*]. Elektronisch einsehbar unter: <http://zdxy.jsut.edu.cn/s/8/t/56/p/1/c/1320/list.htm> [Stand: 04.06.2014]

Jiaoyubu caiwusi 教育部财务司[Finanzabteilung des Bildungsministeriums] & Guojia tongjiju shehui keji tongjisi 国家统计局社会和科技统计司[Statistikbüro für Gesellschaft und Technologie des Amtes für Statistik der Volksrepublik China] (Hrsg.): *Zhongguo Jiaoyu Jingfei Tongji Nianjian* 中国教育经费统计年鉴 [Statistik-Jahrbuch der Bildungsfinanzierung in China]. Beijing: Zhongguo Tongji Chubanshe 中国统计出版社 [Verlag für Statistik Chinas]. Elektronisch einsehbar unter:
<http://tongji.cnki.net/kns55/navi/NaviSearch.aspx?code=P&type=trade&t=T> [Stand: 07.08.2014] Ausgaben aus den Jahren 2006,2007,2008,2009 und 2010.

Jiaoyubu Guoji Hezuo Yu Jiaoliu Si Ouzhou Chu 教育部国际合作与交流司 欧洲处[Büro für Europa in der Abteilung für internationale Kooperation und Austausch des Bildungsministerium der Volksrepublik China]

(2004): „Guanyu Zhichi Nixiao Shishi „Tongji Daxue Zhong-De Gongcheng Xueyuan“ Xiangmu De Han 关于支持你校实施“同济大学中德工程学院”项目的函 [Brief zum Thema „Unterstützung des Aufbaus der Chinesisch-Deutschen Hochschule für Angewandte Wissenschaften der Tongji-Universität“]“. In: Archiv der Chinesisch-Deutschen Hochschule für Angewandte Wissenschaften der Tongji-Universität.

Jones, Gareth R.; Ricarda B. Bouncken (2008): *Organisation - Theorie, Design und Wandel*. München: Pearson.

Kapoor, Anish (2008): *Islamic Mirror*. Libecrom

Kieser, Alfred; Walgenbach, Peter (2007): *Organisation*. Stuttgart: Schäffer-Poeschel Verlag.

Kong, Eva Lüdi (2008): „Johan Lorbeer“. In: Xu, Jiang 许江; Rennert, Martin (Hrsg) (2008): *Zhong-De Shuoshi Xiangmu Nianjian 中德硕士项目年鉴 2006/2007* [Jahreskatalog der Bildenden Kunst der Chinesisch-Deutschen Kunstakademie 2006/2007]. Hangzhou: Zhongguo Meishu Xueyuan Chubanshe 中国美术学院出版社[Verlag der chinesischen Kunstakademie]. S. 20-21.

Koselleck, Reinhart (1990): „Einleitung - Zur anthropologischen und semantischen Struktur der Bildung“. In: Reinhart Koselleck (Hrsg.): *Bildungsbürgertum im 19. Jahrhundert (Band II: Bildungsgüter und Bildungswissen)*. Stuttgart: Klett-Cotta. S.11-46.

Kost, Jürgen (2004): *Wilhelm von Humboldt Weimarer Klassik Bürgerliches Bewusstsein- Kulturelle Entwürfe in Deutschland um 1800*. Würzburg: Verlag Königshausen & Neumann GmbH.

Kubin, Wolfgang(Übers.) (2011):*Konfuzius. Gespräche*. Freiburg: Herder

Lan, Xing 蓝星 (2012). Persönliches Interview. Shanghai, 10. 05 2012.

Landesregierung des Landes Niedersachsen und Provinzregierung Anhui (1984): *Gemeinsame Erklärung zwischen der Provinz Anhui in der Volksrepublik China und dem Land Niedersachsen in der Bundesrepublik Deutschland über die partnerschaftliche Zusammenarbeit*. Elektronisch einsehbar unter: http://www.niedersachsen.de/download/13498/Gemeinsame_Erklaerung_zwischen_Niedersachsen_und_der_Provinz_Anhui_ueber_die_Zusammenarbeit_vom_06._September_1984.pdf [Stand: 15.06.2014]

Landesregierung des Landes Niedersachsen und Provinzregierung Anhui (2009): *Gemeinsame Erklärung über die Zusammenarbeit zwischen der Provinz Anhui(Volksrepublik China) und dem Land Niedersachsen (Bundesrepublik) aus Anlass des 25-Jährigen Jubiläums ihrer Partnerschaft*. Elektronisch einsehbar unter: [file:///C:/Users/%C3%96konomie/Downloads/091022_Gemeinsame_Erklaerung_Niedersachsen_-_Anhui_vom_22._Oktober_2009_dt%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/%C3%96konomie/Downloads/091022_Gemeinsame_Erklaerung_Niedersachsen_-_Anhui_vom_22._Oktober_2009_dt%20(2).pdf) [Stand: 15.06.2014]

Legge, James (Hrsg.) (1996): *Zhong-Ying Duizhao Sishu 中英对照四书* [Die Vier Bücher in Chinesisch und Englisch]. Taibei: Wenhua Tushu Gongsi 文化图书公司[Verlag für Veröffentlichungen zur Kultur].

Lei, Weining 雷卫宁; Li, Renxing 李仁兴; Yu, Bin 于赟; Li, Xiaoping 李小平 (2008): „Zhong-De Hezuo Banxue Moshi Xia ,Cailio Jishu‘ Kecheng Jiaoxue Fangfa Tantaos 中德合作办学模式下《材料技术》课程教学方法探讨[Analyse zu Lehrmethoden für den Kurs *Werkstofftechnik* im *Zhong-De Hezuo Banxue-Bildungsmodell*]“. In: *Jiangsu Jishu Shifan Xueyuan Xuebao* 江苏技术师范学院学报 [Akademische Zeitschrift der Technischen Pädagogischen Hochschule Jiangsu]. Vol. 14, Nr.4. S.71-74.

Li, Xiaohong 栗晓红(2007): *Zhong-Wai Hezuo Banxue Zhidu Yunxing Jizhi Yanjiu – Yi A Daxue Guoji Xueyuan Wei Gean* 中外合作办学制度运行机制研究 - 以 A 大学国际学院为个案 [Forschung zu Funktionsmechanismus der Regelungen für *Zhong-Wai Hezuo Banxue* – Am Beispiel des internationalen Instituts an der Universität A]. Dissertation an der Beijing Universität (北京大学) Elektronisch einsehbar unter: <http://find.nlc.gov.cn/search/showDocDetails?docId=5679106603341876791&dataSource=ucs01&query=%E4%B8%AD%E5%A4%96%E5%90%88%E4%BD%9C%E5%8A%9E%E5%AD%A6%E5%88%B6%E5%BA%A6%E8%BF%90%E8%A1%8C%E6%9C%BA%E5%88%B6%E7%A0%94%E7%A9%B6> [Stand: 04.06.2014]

Liang, Lüqi 梁绿琦 (Hrsg.) (2009): *Zhong-Wai Hezuo Banxue Deyu Lilun Yu Shijian* 中外合作办学德育理论与实践 [Theorie und Praxis zur Moralbildung der Studierenden der *Zhong-Wai Hezuo Banxue*]. Beijing: Beijing Ligong Daxue Chubanshe 北京理工大学出版社[Verlag der Technische Universität Beijing].

Lian, Zhiping 连芷平 (2009): „Wir möchten auch was sagen“. In: *Zhongguo Meishu Xueyuan Bao- Zhong-De Shuoshi CDK Xiangmu* 中国美术学院报-中德硕士 C D K 项目[Zeitschrift der chinesischen Kunstakademie - CDK Masterstudiengänge an der Deutsch-Chinesische Kunstakademie]. März. Blatt 12.

Lin, Jinhui 林金辉 (Hrsg.) (2012): *Zhong-Wai Hezuo Banxue Jiaoyu Xue* 中外合作办学教育学 [*Zhong-Wai Hezuo Banxue* – Pädagogik]. Xiamen: Xiamen Daxue Chubanshe 厦门大学出版社 [Verlage der Universität Xiamen]

Lin, Jinhui 林金辉; Liu, Zhiping 刘志平(2010): *Gaodeng Jiaoyu Zhongwai Hezuo Banxue Yanjiu* 高等教育中外合作办学研究[Forschung zum Thema *Zhong-Wai Hezuo Banxue* im Hochschulbereich]. Guangzhou: Guangdong Gaodeng Jiaoyu Chubanshe 广东高等教育出版社[Verlag für Hochschulbildung in Guangdong].

Lin, Shengming 林声明(2009): “Shijie Yinhang Zaihua Jiaoyu Daikuan Xiangmu Shuping 世界银行在华教育贷款项目述评[Kommentare zu Darlehen der Weltbank für Bildung in China]“. In: *Shijie Jiaoyu Xinx* 世界教育信息[Information zu Bildung in der Welt]. Nr .10. 29-32.

Liu, Sunyuan 刘孙渊 (2011): *Jiangsu Sheng Gaodeng Jiaoyu Zhongwai Hezuo Banxue De Zhengce Kaocha* 江苏省高等教育中外合作办学的政策考察[Forschung zur Politik für *Zhong-Wai Hezuo Banxue* im Hochschulbildungsbereich in der Provinz Jiangsu]. Dissertation an der Pädagogische Hochschule Nanjing (南京师范大学). Elektronisch einsehbar unter: <http://find.nlc.gov.cn/search/showDocDetails?docId=8317093598844075882&dataSource=cdfd&query=%E>

6%B1%9F%E8%8B%8F%E7%9C%81%E9%AB%98%E7%AD%89%E6%95%99%E8%82%B2%E4%B8%AD%E5%A4%96%E5%90%88%E4%BD%9C%E5%8A%9E%E5%AD%A6%E7%9A%84%E6%94%BF%E7%AD%96%E8%80%83%E5%AF%9F [Stand: 04.06.2014]

Liu, Weiping 刘卫平 (2009): „Chutan Zhong-De Hezuo Banxue De Fazhan XianZhuang 初探中德合作办学的发展现状 [Eine Studie zum Entwicklungszustand der ZDHB-Studiengänge]“. In: *Zhongguo Xinjishu Xinchangpin* 中国新技术新产品[Neue Technologien und neue Produkte in China]. Nr.4, S. 183

Lü, Wenquan 吕温泉(Hrsg.) (1996): *Qingdao Shewai Zuji* 青岛涉外足迹 [Geschichte der auswärtigen Angelegenheiten von Qingdao]. Beijing: Zhongguo Wenshi Chubanshe 中国文史出版社 [Verlag für chinesische Literatur und Geschichte]

Liotard, Jean-Francois (1984): *The postmodern Condition: A Report on Knowledge*. Manchester: Manchester University Press.

Ma, Jingkui 马景槐; Zhu, Fujian 朱福先(2009): „Zhong-De Hezuo Banxue Gongcheng Lixue Kecheng Jiaogai Yu Shijian 中德合作办学工程力学课程教改与实践[Lehrplanreform und Lehrpraxis für den ZDHB-Studiengang ,Technische Mechanik‘]“. In: *Jiangsu Jishu Shifan Xueyuan Xuebao* 江苏技术师范学院学报 [Akademische Zeitschrift der Technischen Pädagogischen Hochschule Jiangsu].Nr.4, S. 44 - 49.

Mace, John (2001): “Economic Perspectives on Values, Culture and Education: Markets in Education - A Cautionary Note”. In: Cairns, Jo; Lawton, Denis & Roy Gardner: *World Yearbook of Education: Values, Culture and Education*. London: Kogan Page. S. 67-84.

Mack, Cornelia(2006): *Zusammenarbeit deutscher Hochschulen und der Tongji-Universität, Shanghai beseigelt*. Elektronisch einsehbar unter: <http://idw-online.de/de/news?print=1&id=144303> [Stand: 26.10.2014]

Magala, Sławomir (2004): „Cross-cultural Compromises, Multiculturalism and the Actuality of Unzipped Hofstede“. Elektronisch einsehbar unter: http://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=595009 [Stand: 26.10.2014]

Mai ke si yanjiuyuan 麦可思研究院 (MyCOS Institute) (Hrsg.) (2011): *2011 Nian Zhongguo Daxuesheng Jiuye Baogao* 2011 年中国大学生就业报告[Bericht über berufliche Tätigkeiten der Hochschulabsolventen in China 2011]. Shanghai: Shehui Kexue Wenxian Chubanshe 社会科学文献出版社 [Akademischer Verlag für Sozialwissenschaften].

Mao, Zedong 毛泽东 (1942): „Zai Yanan Wenyi Zuotanhui Shang De Jianghua 在延安文艺座谈会上的讲话 [Die Rede auf dem Yan‘aner Forum zu Literatur und Kunst]“. In: *Zhonggong Zhongyang Wenxian Bianji Wenyuanhui* 中共中央文献编辑委员会[Ausschuss des Zentralkomitees der kommunistischen Partei Chinas für Dokumente und Archive] (1986): *Mao Zedong Zhongzu Xuandu* 毛泽东著作选读[Ausgewählte Werke von Mao Zedong]. Beijing: Renmin Chubanshe 人民出版社 [Verlag des Volkes]. Band 2. S. 523-556.

- McDowell, Moore; Thom, Rodney; Frank, Robert & Bernanke, Ben (2006): *Principles of Economics*. Berkshire: McGraw- Hill Education (UK) Limited.
- McSweeney, Brendan (2002): „The Essentials of Scholarship: A Reply to Geert Hofstede”. In: *Human Relations* 55 . Nr. 11. S.1363–1382.
- Menz, Clemens(1986): „Anspruch, Wirklichkeit und Schicksal der Bildungsreform Wilhelm von Humboldts“. In: Schlerath, Bernfried (Hrsg.): *Wilhelm von Humboldt. Vortragszyklus zum 150. Todestag*. Berlin & New York; de Gruyter. S. 55-81.
- Meyer, Hilbert (1994): *Unterrichtsmethoden - I Theorieband*. Frankfurt am Main: Cornelsen Verlag Scriptor.
- Meyer, Hilbert (2011): *Unterrichtsmethoden - II Praxisband*. Berlin: Cornelsen Verlag Scriptor.
- Ministerium des Landes Niedersachsen für Wissenschaft und Kultur (2010): *Ausbau des Fachhochschulmodells und Elitekooperationen vereinbart*. Elektronisch einsehbar unter: http://www.pressrelations.de/new/standard/result_main.cfm?aktion=jour_pm&r=428663&quelle=0&pfach=1&n_firmanr_=115889&sektor=pm&detail=1 [Stand: 15.06.2014]
- Mok, Ka Ho (1997): “Privatization or Marketization: Educational Development in Post-Mao”. In: *International Review of Education*. Vol. 43, Nr 5/6, S. 547-567.
- Mok, Ka Ho (2001): “From State Control to Governance: Decentralization and Higher Education in Guangdong”. In: *International Review of Education*, Vol. 47, Nr. 1/2, S.123-149.
- Mok, Ka Ho (2005a): “Globalization and Educational Restructuring: University Merging and Changing Governance in China”. In: *Higher Education*, Vol. 50, No.1. S.57-88.
- Mok, Ka Ho (2005b): “Riding over Socialism and global Capitalism: Changing Education Governance and Social Policy Paradigms in Post-Mao China”. In: *Comparative Education*, Vol. 41, Nr.2, S. 217-242.
- Mok, Ka Ho (2006): *Education Reform and Education Policy in East Asia*. London and New York: Routledge.
- Mok, Ka Ho; James, Richard (Hrsg.) (2005): *Globalization and Higher Education in East Asia, New York and Singapore*. Marshall Cavendish Academic.
- Mok, Ka Ho; Tan, Jason (2004): *Globalization and Marketization in Education: A Comparative Analysis of Hong Kong and Singapore*. Cheltenham: Edward Elgar.
- Moritz, Ralf (Übers.) (1983): *Konfuzius. Gespräche (Lun-yu)*. Frankfurt am M.: Röderberg.
- Nastansky, Heinz-L. (2001) : „Brief von Dr. Heinz-L. Nastansky in Bonn an Prof. Dr. –Ing. Dr. h.c. Manfred H. Pahl in Paderborn (09.08. 2001)“. In: Archiv der Chinesisch-Deutsche Technische Fakultät der Universität für Wissenschaft und Technik Qingdao. Qingdao.

Ohmae, Kenichi (1995): *The End of the Nation State: The Rise of Regional Economies*. New York: Simon & Schuster.

Osland, Joyce S.; Bird, Allan (2000): „Beyond Sophisticated Stereotyping: Cultural Sensemaking in Context“. In: *Academy of Management Executive*. Vol. 14, Nr. 1. S.65-79.

Qingdao daxue guoji hezuo xueyuan 青岛大学国际合作学院[Institut für internationale Kooperation an der Qingdao Universität](o.J.): *Lüyou Guanli Zhuanye* 旅游管理专业[Tourismusmanagement]. Elektronisch einsehbar unter: <http://quic.qdu.edu.cn/Show/View.Asp?id=114> [Stand: 01.12.2014].

Qingdao keji daxue 青岛科技大学 [Universität für Wissenschaft und Technik Qingdao. Qingdao](o.J.): „Guanyu Deyizhi Lianbang Gongheguo Padeboen Daxue He Zhonghua Renmin Gongheguo Qingdao Keji Daxue Jianli Zhong-De Jishu Xueyuan Zhi Hezuo Xieyi“ 关于德意志联邦共和国帕德博恩大学和中华人民共和国青岛科技大学建立中德技术学院之合作协议[Kooperationsvereinbarung über die Gründung der Chinesisch-Deutschen Technischen Fakultät zwischen der Universität Paderborn der Bundesrepublik Deutschland und der Universität für Wissenschaft und Technik Qingdao der Volksrepublik China]“. In: Archiv der Chinesisch-Deutsche Technische Fakultät der Universität für Wissenschaft und Technik Qingdao. Qingdao.

Qingdao keji daxue zhong-de jishu xueyuan 青岛科技大学中德技术学院[Chinesisch-Deutsche Technische Fakultät an der Universität für Wissenschaft und Technik Qingdao] (o.J.). *Homepage*. Elektronisch einsehbar unter: <http://cdtf.qust.edu.cn/cdtf/> [Stand: 04.06.2014]

Qingdao shuzi dangan guan 青岛数字档案馆[Digitales Archiv der Stadt Qingdao] (1909): *Qingdao Tebie Gaodeng Zhuanmen Xuetang Changcheng* 青岛特别高等专门学堂章程[Regelwerk der Deutsch-Chinesischen Hochschule in Qingdao]. Elektronisch einsehbar unter: <http://www.qdda.gov.cn/front/laoqingdao/preview.jsp;jsessionid=684C77C1F9F79C46EECF16BFC20ECD7?ID=30657&subjectid=12466747755782031001> [Stand: 04.09.2014]

Qingdao shuzi dangan guan 青岛数字档案馆[Digitales Archiv der Stadt Qingdao] (1912): *Qingdao Tebie Gaodeng Zhuanmen Xuetang Chudeng Xueke Jianlue Kecheng* 青岛特别高等专门学堂初等学科简略课程 [Die Kurse in der Grundstufe der Deutsch-Chinesischen Hochschule in Qingdao]. Elektronisch einsehbar unter: http://www.qdda.gov.cn/archivePublication.do?method=viewArchivePublication&eventId=20008154&subject_id=12404767316881282001 [Stand: 04.09.2014]

Qingdao shuzi dangan guan 青岛数字档案馆[Digitales Archiv der Stadt Qingdao] (o.J.): *De-Hua Daxue* 德华大学 [Die Deutsch-Chinesische Hochschule in Qingdao]. Elektronisch einsehbar unter: <http://www.qdda.gov.cn/front/laoqingdao/preview.jsp?subjectid=12259376569844725001&rootID=12259393679531567001&ID=853229> [Stand: 04.09.2014]

Quanguo gaodeng xuexiao xuesheng xinxi yu jiuye zhidao zhongxin 全国高等学校学生信息咨询与就业指导中心 [Landesweites Zentrum für Information und Karriereberatung für chinesische HochschulStudierenden] (2009): *Qingdao Keji Daxue 2009 Nian Zhong-Wai Hezuo Banxue Benke (Zhong-De Keji Xueyuan) Zhaosheng Jihua* 青岛科技大学 2009 年中外合作办学本科（中德科技学院）招生计划 [Plan zur Rekrutierung von Bachelorstudierenden für *Zhong-Wai Hezuo Banxue* (Chinesisch-Deutsche Technische Fakultät) an der Universität für Wissenschaft und Technik Qingdao im Jahr 2009]. Elektronisch einsehbar unter: <http://gaokao.chsi.com.cn/sch/viewBulletin--infoId-18901790,categoryId-37330,schId-333.dhtml> [Stand: 04.08.2014]

Regierung der Bundesrepublik Deutschland (2005): *Gemeinsam für Deutschland – mit Mut und Menschlichkeit (Koalitionsvertrag zwischen CDU, CSU und SPD)*. Elektronisch einsehbar unter: <http://www.kas.de/upload/ACDP/CDU/Koalitionsvertraege/Koalitionsvertrag2005.pdf> [Stand: 15.12.2014]

Regierung der Bundesrepublik Deutschland (2009): *Wachstum. Bildung. Zusammenhalt. (Koalitionsvertrag zwischen CDU, CSU und FDP)*. Elektronisch einsehbar unter: https://www.bmi.bund.de/SharedDocs/Downloads/DE/Ministerium/koalitionsvertrag.pdf?__blob=publicationFile [Stand: 15.12.2014]

Regierung der Bundesrepublik Deutschland (2013): *Deutschlands Zukunft gestalten (Koalitionsvertrag zwischen CDU, CSU und SPD)*. Elektronisch einsehbar unter: <https://www.cdu.de/sites/default/files/media/dokumente/koalitionsvertrag.pdf> [Stand: 15.12.2014]

Regierung der Bundesrepublik Deutschland und Regierung der Volksrepublik China (2014): *Aktionsrahmen für die deutsch-chinesische Zusammenarbeit: „Innovation gemeinsam gestalten!“* Elektronisch einsehbar unter: <http://www.bundesregierung.de/Content/DE/Pressemitteilungen/BPA/2014/10/2014-10-10-aktionsrahmen-dt-chin-konsultationen.html>[Stand: 15.12.2014]

Rogler, Beate (Hrsg.) (2005): *Deutsch-chinesische Studienprogramme: Analyse und Empfehlungen*. Bonn: Hochschulrektorenkonferenz.

Rotenhan, Eleonore v.(1980.): *Krise und Chance der Fachhochschule - Eine kritische Bilanz*, München: Kaiser Chr. Verlag.

Schelsky, Helmut (1963): *Einsamkeit und Freiheit: Idee und Gestalt der deutschen Universität und ihrer Reformen*. Reinbek bei Hamburg :Rowohlt Taschenbuch Verlag GmbH.

Schmidt, Andrea(2008): „Bilinguale Typografie: „Ein Versuch der Koexistenz der Zeichen“. In: Xu, Jiang 许江; Rennert, Martin (Hrsg) (2008): *Zhong-De Shuoshi Xiangmu Nianjian* 中德硕士项目年鉴 2006/2007 [Jahreskatalog der Bildenden Kunst der Chinesisch-Deutschen Kunstakademie 2006/2007]. Hangzhou: Zhongguo Meishu Xueyuan Chubanshe 中国美术学院出版社 [Verlag der Chinesischen Kunstakademie]. S. 98-99.

Schmitz, Burkhard (2008): „Grüßwort für das erste Jahrbuch der CDK“. In: Xu, Jiang 许江; Rennert, Martin (Hrsg.): *Zhong-De Shuoshi Xiangmu Nianjian 2006/2007* 中德硕士项目年鉴 2006/2007 [Chinesisch-Deutsche Kunstakademie - Jahreskatalog Bildende Kunst 2006/2007]. Hangzhou: Zhongguo Meishu Xueyuan Chubanshe 中国美术学院出版社 [Verlag der chinesische Hochschule der Künste]. S. 2-3.

Schultz, Theodore W. (1964): *The Economic Value of Education*. New York & London: Columbia University Press.

Schwarz, Ulrich (2008): „Identität“. In: Xu, Jiang 许江; Rennert, Martin (Hrsg.) (2008): *Zhong-De Shuoshi Xiangmu Nianjian* 中德硕士项目年鉴 2006/2007 [Jahreskatalog der Bildenden Kunst der Chinesisch-Deutschen Kunstakademie 2006/2007]. Hangzhou: Zhongguo Meishu Xueyuan Chubanshe 中国美术学院出版社 [Verlag der chinesischen Kunstakademie]. S. 22-23.

Schwägermann, Helmut (2012). Persönliches Interview. Shanghai, 13. 05. 2012.

Shanghai duiwai jingmao daxue 上海对外经贸大学 [Universität für Internationalen Handel und Wirtschaft Shanghai] (2011): *Shanghai Duiwai Maoyi Xueyuan Yu Deguo Aosinabuluke Yingyong Jishu Daxue Hezuo Juban Huizhan Jingji Yu Guanli Zhuanye Benke Jiaoyu Xiangmu 2010 Niandu Baogao* 上海对外贸易学院与德国奥斯纳布吕克应用技术大学合作举办会展经济与管理专业本科教育项目 2010 年度办学报告 [Jahresbericht über den Bachelorstudiengang „International Event Management Shanghai“ der Universität für Außenhandel Shanghai und der Hochschule Osnabrück für das Jahr 2010]. Elektronisch einsehbar unter: http://www.shmec.gov.cn/include/article_download.php?filename=940.doc [Stand: 07.08.2014]

Shanghai duiwai jingmao daxue 上海对外经贸大学 [Universität für Internationalen Handel und Wirtschaft Shanghai] (2012): *Shanghai Duiwai Maoyi Xueyuan Yu Deguo Aosinabuluke Yingyong Jishu Daxue Hezuo Juban Huizhan Jingji Yu Guanli Zhuanye Benke Jiaoyu Xiangmu 2010 Niandu Baogao* 上海对外贸易学院与德国奥斯纳布吕克应用技术大学合作举办会展经济与管理专业本科教育项目 2011 年度办学报告 [Jahresbericht zum Bachelorstudiengang „International Event Management Shanghai“ der Universität für Außenhandel Shanghai und der Hochschule Osnabrück 2011]. Elektronisch einsehbar unter: http://www.shmec.gov.cn/include/article_download.php?filename=1084.doc [Stand: 07.08.2014]

Shanghai duiwai jingmao daxue 上海对外经贸大学 [Universität für Außenwirtschaft und Handel] (o.J.). *Homepage*. Elektronisch einsehbar unter: <http://www.shift.edu.cn/school/info/intro.php> [Stand: 15.06.2014]

Shanghai duiwai jingmao daxue huizhan yu lüyou sueyuan 上海对外经贸大学会展与旅游学院 [Institut für Tourismus und Eventmanagement an der Universität für Internationalen Handel und Wirtschaft Shanghai] (2003) : “Zhong-De Hezuo Huizhan Guanli Xueli Jiaoyu De Kexingxing Lunzheng Baogao“ 中德合作会展管理学历教育的可行性论证报告 [Analyse der Implementierung des Deutsch-Chinesischen Bachelorstudiengangs „International Event Management Shanghai“]. In: Archiv des Instituts für Tourismus und Eventmanagement an der Universität für Internationalen Handel und Wirtschaft Shanghai. Shanghai.

Shanghai ligong daxue 上海理工大学[Technische Universität Shanghai] (2012a): *Shanghaishi Zhong-Wai Hezuo Banxue Jigou (2011) Niandu Baogaoshu – Shanghai Ligong Daxue Yu Deguo Hanbao Yingyong Daxue Hezuo Juban Guoji Jingji Yu Maoyi Zhuanye Benke Jiaoyu Xiangmu* 上海市中外合作办学机构(2011)年度报告书-上海理工大学与德国汉堡应用技术大学合作举办国际经济与贸易专业本科教育项目[Jahresbericht der *Zhong-Wai Hezuo Banxue* in Shanghai (2011) - Der Bachelorstudiengang „Internationale Wirtschaft und Handel“ der Technischen Universität Shanghai und der Hochschule für Angewandte Wissenschaften Hamburg]. Elektronisch einsehbar unter: www.shmec.gov.cn/include/article_download.php?filename=1069.doc [Stand: 07.08.2014]

Shanghai ligong daxue 上海理工大学[Technische Universität Shanghai] (2012b): *Shanghaishi Zhong-Wai Hezuo Banxue Jigou (2011) Niandu Baogaoshu – Shanghai Ligong Daxue Yu Deguo Hanbao Yingyong Daxue Hezuo Juban Dianqi Gongcheng Ji Zidonghua Zhuanye Benke Jiaoyu Xiangmu* 上海市中外合作办学机构(2011)年度报告书-上海理工大学与德国汉堡应用技术大学合作举办电气工程及其自动化专业本科教育项目 [Jahresbericht der *Zhong-Wai Hezuo Banxue* in Shanghai (2011) - Der Bachelorstudiengang „Elektrotechnik und Automatisierung“ der Technischen Universität Shanghai und der Hochschule für Angewandte Wissenschaften Hamburg]. Elektronisch einsehbar unter: https://www.google.de/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=2&cad=rja&uact=8&ved=0CCYQFjAB&url=http%3A%2F%2Fwww.shmec.gov.cn%2Finclude%2Farticle_download.php%3Ffilename%3D870.doc&ei=3WZrVOieKMK-PPfZgIAH&usg=AFQjCNEdJx9M3EXmUmZ6GF4aV1Sub2q5pw&sig2=Iof1UOCd6yfx1fi89rgE0Q&bvm=bv.79908130,d.ZWU [Stand: 07.08.2014]

Shanghai ligong daxue shanghai hanbao – guoji gongcheng xueyuan 上海理工大学上海汉堡-国际工程学院 [Shanghai-Hamburg Kolleg an der Technischen Universität Shanghai] (o.J.). *Homepage*. Elektronisch einsehbar unter: <http://shc.usst.edu.cn/s/102/t/442/p/1/c/4299/d/4306/list.htm> [Stand: 15.06.2014]

Shen, Fei 沈霏(2009): „Xuesheng Ganyan 学生感言 [Berichte von Studierenden]“. In: Shanghai Duiwai Jingmao Daxue 上海对外经贸大学[Universität für Internationalen Handel und Wirtschaft Shanghai]: *Shanghai Duiwai Maoyi Xueyuan IEMS Huizhan Zhuanye Fude Jinxiu Cailiao Huibian (2004 Ji – 2008 Ji)* 上海对外贸易学院 IEMS 会展专业赴德进修资料汇编(2004 级-2008 级) [Die Zusammenfassung der Berichte zum Trainingsaufenthalt in Deutschland im Rahmen des Studiengangs IEMS der Universität für Außenhandel Shanghai (Jahrgang 2004 – Jahrgang 2008)]. Elektronisch einsehbar unter: http://210.35.74.150/hz_ly/newsList.asp?id1=37&id2=&idn=362 [Stand: 20.08.2014]. S.65.

Shi, Guodong 史国栋; Bei, Shaoyi 贝绍轶; Wang, Weiqian 王维倩; Zhou, Decai 周德才, (2008): „Zhong-De Hezuo Banxue Jizhi Yanjiu Yu Moshi Tansuo 中德合作办学机制研究与模式探索 [Erforschung der Bildungsformen und –modelle der ZDHB-Studiengänge]“. In: *Jiangsu Jishu Shifan Xueyuan Xuebao* 江苏技术师范学院学报 [Akademische Zeitschrift der Technischen Pädagogischen Hochschule Jiangsu]. Vol.14, Nr.4, S. 56-62.

Shi, Yuling 石玉玲 & Liao, Xiangyang 廖湘阳 (2008): „Gaodeng Xuexiao Zizhu Zhipai Jingfei Bianhua Yu Quanli Jiegou Bianqian – Jiyu 1990 -2005 Nian Woguo Putong Gaoxiao Banxue Jingfei De Fenxi 高等学校自主支配经费变化与权力结构变迁 - 基于 1990 - 2005 年我国普通高校办学经费的分析 [Wandel der selbstständigen Budgetverwaltung und der Machtstruktur der Hochschulen – Ausgehend von der Analyse der Budgets der regulären chinesischen Hochschulen zwischen 1990 und 2005]“. In: *Guojia Jiaoyu Xingzheng Xueyuan Xuebao* 国家教育行政学院学报 [Zeitschrift der nationalen Akademie für Bildung], Nr. 7. S.23-28.

Shijie jiaoyu xinxi bianji bu 世界教育信息编辑部 [Redaktion für Informationen zur internationalen Bildung] (2013): „Jiaqiang guoji hezuo peiyang gaoshuiping jishu rencai 加强国际合作 培养高水平技术人才—访中国青岛科技大学副校长李庆领 [Verstärkung der internationalen Zusammenarbeit und Ausbildung hochqualifizierter Fachkräfte im technischen Bereich – Interview mit dem stellvertretenden Direktor der Universität für Wissenschaft und Technik Qingdao Li Qingling]“. In: *Shijie jiaoyu xinxi* 世界教育信息 [Information zu Bildung in der Welt], Vol. 327, Nr.15 2013. S. 60-63.

Song, Jianming 宋建明 (2010): „Zhong-De Shuoshi Xiangmu Sinian Xitong „Yinzhi“ De Tansuo 中德硕士项目四年系统“引智”的探索 [Analyse zur systematischen Einführung der „Talente“ in chinesisch-deutsche Masterstudiengänge in den letzten vier Jahren]“. In: *Zhongguo Meishu Xueyuan Bao: Zhong-De Xueyuan Zhuanlan* 中国美术学院报: 中德学院专刊 [Sonderausgabe der Chinesisch-Deutschen Kunstakademie]. Vol.170, Nr. 4. S. 1.

Soysal, Nohoglu Yasemin (1994): *Limits of Citizenship: Migrants and Postnational Membership in Europe*. Chicago & London: University of Chicago Press.

Specker, Tobias (2009): „Chinesisch-deutsche Kooperationen im Hochschulbereich: Das Projekt CDHAW“. In: Specker, Tobias; Feng, Xiao (Hrsg.) (2009): *Tongji-CDHAW: Theorie und Praxis chinesisch-deutscher Kooperationsprojekte*. Shanghai. S.22-29.

Stober, Rolf (2003): „Chinesisch-deutsche Hochschulkooperation-Bestand und Bedarf“. In: Schüller, Margot (Hrsg.): *Strukturwandel in den deutsch-chinesisch Beziehungen - Analysen und Praxisberichte*. Hamburg: Institut für Asienkunde. S.203-226

Stober, Rolf; Fischer, Christian (2006): „Studie: Kooperation deutscher und chinesischer Hochschulen“. In: International Center for Graduate Studies /Institut für Asienkunde (Hrsg.): *Bildungskooperation mit China Analysen, Erfahrungen, Akteure*. Frankfurt: Peter Lang. S. 110-115

Stock, James H.; Watson, Mark (2007): *Introduction to Econometrics*. Boston: Pearson Addison-Wesley.

Sun, Jianqiu 孙建秋 (2010): „Biye Changzuo/Sheji/Lunwen Zhaiyao 毕业创作 / 设计 / 论文摘要 [Abschlussentwurf/ Design/Zusammenfassung der Abschlussarbeit]“. In In: *Zhongguo Meishu Xueyuan*

Bao- Zhong-De Xueyuan Zhuanlan 中国美术学院报：中德学院专刊， [Zeitschrift der Chinesischen Kunstakademie - CDK Sonderausgabe]. Vol. 170, Nr.4. S.5

Tan, Yu 谭瑜 (2013): *Gaoxiao Zhong-Wie Hezuo Banxue Xiangmu Xuesheng Kuaiwenhua Shiying Yanjiu* 高校中外合作办学项目学生跨文化适应研究 [Forschung zu interkultureller Anpassung der Studierenden in *Zhong-Wai Hezuo Banxue-Studiengänge*] Dissertation an der Zentralen Nationalitätenuniversität (中央民族大学). Elektronisch einsehbar unter:

<http://www.sciinfo.cn/ShowDetail.aspx?d=1018&id=XWW20131210000016968&m=> [Stand: 04.06.2014]

Tongji daxue 同济大学[Tongji-Universität] (Hrsg.)(2004): „Tongji Daxue Zhong-De Gongcheng Xueyan Kexingxing Yanjiu Baogao 同济大学中德工程学院可行性研究报告[Forschungsbericht zur Umsetzbarkeit der Chinesisch-Deutschen Hochschule für Angewandte Wissenschaften der Tongji-Universität]“. In: Archiv der Chinesisch-Deutschen Hochschule für Angewandte Wissenschaften der Tongji-Universität. Shanghai.

Tongji daxue 同济大学[Tongji Universität](2012): *Shanghaishi Zhong-Wai Hezuo Banxue Jigou (2011) Niandu Baogaoshu – Tongji Daxue Zhong-De Gongcheng Xueyuan* 上海市中外合作办学机构(2011)年年度报告书- 同济大学中德工程学院 [Jahresbericht der *Zhong-Wai Hezuo Banxue* in Shanghai (2011) - Chinesisch-Deutsche Hochschule für Angewandte Wissenschaften der Tongji-Universität]. Elektronisch einsehbar unter: http://www.shmec.gov.cn/web/xwzx/show_article.php?article_id=62427 [Stand: 07.08.2014]

Tongji daxue duide hezuo jiaoliu wang 同济大学对德合作交流网 [Webseite über Zusammenarbeit und Austausch der Tongji Universität mit Deutschland] (o.J.). *Homepage..* Elektronisch einsehbar unter: http://de.tongji.edu.cn/hzjg_zd.asp [Stand: 15.06.2014]

Tongji daxue zhong-de gongcheng xueyuan 同济大学中德工程学院 [Die Chinesisch-Deutsche Hochschule für Angewandte Wissenschaften der Tongji-Universität] (2004): “Guanyu Tongji Daxue Zhong-De Gongcheng Xueyuan de Hezuo Xieyi 关于同济大学中德工程学院的合作协议 [Der Kooperationsvertrag der CDHAW der Tongji-Universität]“. In: Archiv der Chinesisch-Deutschen Hochschule für Angewandte Wissenschaften der Tongji-Universität. Shanghai.

Tongji daxue zhong-de gongcheng xueyuan 同济大学中德工程学院[Die Chinesisch-Deutsche Hochschule für Angewandte Wissenschaften der Tongji-Universität] (2005): “Zhong-De Gongcheng Xueyuan – Xiaoqi Tongzhou Gongji 中德工程学院-校企共济之舟 [CDHAW – Schulterschluss mit der Wirtschaft]“. In: Archiv der Chinesisch-Deutschen Hochschule für Angewandte Wissenschaften der Tongji-Universität. Shanghai.

Tongji daxue zhong-de gongcheng xueyuan 同济大学中德工程学院[Chinesisch-Deutsche Hochschule für Angewandte Wissenschaften der Tongji-Universität (2006a): „Agreement on the Cooperation between the Chinesisch-Deutsche Hochschule für Angewandte Wissenschaften (CDHAW) of the Tongji University and

Shanghai Konstal-Huayang Automotive Electric CO., Ltd.“ In: Archiv der Chinesisch-Deutschen Hochschule für Angewandte Wissenschaften der Tongji-Universität. Shanghai.

Tongji daxue zhong-de gongcheng xueyuan 同济大学中德工程学院[Chinesisch-Deutsche Hochschule für Angewandte Wissenschaften der Tongji-Universität (2006b): „Vereinbarung zur Zusammenarbeit der Chinesisch-Deutschen Hochschule für Angewandte Wissenschaften der Tongji-Universität und Abacus Corporation Business Consulting Co., Ltd.“ In: Archiv der Chinesisch-Deutschen Hochschule für Angewandte Wissenschaften der Tongji-Universität. Shanghai.

Tongji daxue zhong-de gongcheng xueyuan 同济大学中德工程学院[Die Chinesisch-Deutsche Hochschule für Angewandte Wissenschaften der Tongji-Universität (2006c): „Vereinbarung zur Zusammenarbeit der Chinesisch-Deutschen Hochschule für Angewandte Wissenschaften der Tongji-Universität und CE. TOP Training & Consulting Co., Ltd. Shanghai, China/ Essen, Germany.“ In: Archiv der Chinesisch-Deutschen Hochschule für Angewandte Wissenschaften der Tongji-Universität. Shanghai.

Tongji daxue zhong-de gongcheng xueyuan 同济大学中德工程学院[Chinesisch-Deutsche Hochschule für Angewandte Wissenschaften der Tongji-Universität] (2007): „Hezuo Xieyi (Beijing Feisiman Gongre Jishu Zouxian Gongsi Yu Tongji daxue Zhong-De gongcheng xueyuan) 合作协议 (北京菲斯曼供热技术有限公司与同济大学中德工程学院) [Kooperationsvereinbarung (Zwischen der ‚Viessmann Heating Technology Beijing Company limited‘ und der ‚Chinesisch-Deutschen Hochschule für Angewandte Wissenschaften der Tongji-Universität‘)].“ In: Archiv der Chinesisch-Deutschen Hochschule für Angewandte Wissenschaften der Tongji-Universität. Shanghai.

Tongji daxue zhong-de gongcheng xueyuan 同济大学中德工程学院[Chinesisch-Deutsche Hochschule für Angewandte Wissenschaften der Tongji-Universität] (2008): „Guanyu Sheli Man Humuor Jiangxuejin De Xiyishu 关于设立曼·胡默尔奖学金的协议书 [Vertrag zur Einrichtung des Mann-Hummel Stipendiums]“. In: Archiv der Chinesisch-Deutschen Hochschule für Angewandte Wissenschaften der Tongji-Universität. Shanghai.

Tongji daxue zhong-de gongcheng xueyuan 同济大学中德工程学院 [Die Chinesisch-Deutsche Hochschule für Angewandte Wissenschaften der Tongji-Universität](2014): *Verein der Freunde der CDHAW*. Elektronisch einsehbar unter: http://cdhaw.tongji.edu.cn/de/content.aspx?info_lb=61&flag=5 [Stand: 04.06.2014]

Tongji daxue zhong-de gongcheng xueyuan 同济大学中德工程学院 [Die Chinesisch-Deutsche Hochschule für Angewandte Wissenschaften der Tongji-Universität](o.J.): *Die CDHAW - Ein erster Überblick*. Elektronisch einsehbar unter: http://cdhaw.tongji.edu.cn/de/content.aspx?info_lb=1&flag=1 [Stand: 04.06.2014]

Tongji daxue zhong-de gongcheng xueyuan 同济大学中德工程学院 [Die Chinesisch-Deutsche Hochschule für Angewandte Wissenschaften der Tongji-Universität](o.J.). *Homepage*. Elektronisch einsehbar unter: <http://cdhaw.tongji.edu.cn/> [Stand: 04.06.2014]

Tongji daxue zhong-de gongcheng xueyuan 同济大学中德工程学院 [Die Chinesisch-Deutsche Hochschule für Angewandte Wissenschaften der Tongji-Universität] (o.J.): „Zhong-De Gongcheng Xueyuan Banxue Mubiao He Renwu, Zuzhi Gouzao ji Gangwei Zhize 中德工程学院办学目标和任务、组织构造及岗位职责 [Bildungsziele, Organisationsstruktur und Aufgaben der CDHAW]“. In: Archiv der Chinesisch-Deutschen Hochschule für Angewandte Wissenschaften der Tongji-Universität. Shanghai.

Tongji daxue zhong-de gongcheng xueyuan 同济大学中德工程学院 [Die Chinesisch-Deutsche Hochschule für Angewandte Wissenschaften der Tongji-Universität] (o.J.): „Zhong-De Gongcheng Xueyuan Dashi Ji 中德工程学院大事记 [Chronik der Chinesisch-Deutschen Hochschule für Angewandte Wissenschaften der Tongji-Universität]“. In: Archiv der Chinesisch-Deutschen Hochschule für Angewandte Wissenschaften der Tongji-Universität.

Torres, Carlos Alberto (2002): „Globalization, Education and Citizenship: Solidarity versus Markets?“. In: *American Educational Research Journal*, Vol. 39, No. 2. S. 363-378.

Tümmers, Birgit (2011): „Welcome to Hangzhou“. In: Yang, Xiujing 杨修憬 (Hrsg) (2011): *Zhong-De Shuoshi Xiangmu Nianjian 中德硕士项目年鉴 2009/2010* [Jahreskatalog der Bildenden Kunst der Chinesisch-Deutschen Kunstakademie 2009/2010]. Hangzhou: Zhongguo Meishu Xueyuan Chubanshe 中国美术学院出版社 [Verlag der chinesischen Kunstakademie]. S. 92-93.

Van Lith, Ulrich (1985): *Der Markt als Ordnungsprinzip des Bildungsbereichs - Verfügungsrechte, ökonomische Effizienz und die Finanzierung schulischer und akademischer Bildung*. München: R. Oldenbourg Verlag.

Virtualnights (2011): *Umfrage zum Ausgehverhalten Jugendlicher 2011*. Elektronisch einsehbar unter: <http://de.statista.com/statistik/daten/studie/237573/umfrage/umfrage-zum-ausgehverhalten-jugendlicher/> [Stand: 04.06.2014]

Virtualnights (2014a): *Going Out 2014-Die Ausgeh-Umfrage von Virtualnights.com*. Elektronisch einsehbar unter: http://www.xdcms2.com/projects/40/files/userfiles//doc/pdf/201405280955_2383d.pdf [Stand: 04.06.2014]

Virtualnights (2014b): *Häufigkeit des Ausgehens junger Menschen in Deutschland bis 2014*. Elektronisch einsehbar unter: <http://de.statista.com/statistik/daten/studie/260977/umfrage/haeufigkeit-des-ausgehens-junger-menschen-in-deutschland/> [Stand: 04.06.2014]

Wang, Dingming 王顶明 (2012): "Woguo Daoxiao Banxue Jingfei Laiyuan Fenxi Yu Sikao – Jiyu Ziyuan Yilai Lilun 我国高校办学经费来源分析与思考——基于资源依赖理论[Analyse und Überlegungen zu Finanzierungsquellen chinesischer Hochschulen – Aus Perspektive des Ressourcenabhängigkeitsansatzes]". In: "Zhongguo Renmin Daxue Jiaoyu Xuekan 中国人民大学教育季刊 [Bildungszeitschrift der Chinesischen Volksuniversität]" Nr.3, S. 34 -43.

Wang, Helen H. (2010): *Defining the Chinese Middle Class*. Elektronisch einsehbar unter: <http://www.forbes.com/sites/helenwang/2010/11/24/defining-the-chinese-middle-class/> [Stand: 04.06.2014]

Wang, Jianbo 王剑波(2005): *Kuaguo Gaodeng Jiaoyu Yu Zhong-Wai Hezuo Banxue* 跨国高等教育与中外合作办学[Grenzüberschreitende Hochschulbildung und *Zhong-Wai Hezuo Banxue*]. Jinan: Shandong Jiaoyu Chubanshe 山东教育出版社[Verlag der Bildung in Shandong].

Wang, Jing 王静 (2010): „Biye Changzuo/Sheji/Lunwen Zhaiyao: Qiantan 20 Shiji Zhongguo Shuimo Renwu Hua de Xiandai Tushi 毕业创作 / 设计 / 论文摘要: 浅谈 20 世纪中国水墨人物画的现代图示 [Abschlussentwurf/ Design/Zusammenfassung der Abschlussarbeit: Kurze Besprechung zur modernen Bilddarstellung der chinesischen figurativen Tuschemalerei im 20. Jahrhundert]“. In: *Zhongguo Meishu Xueyuan Bao- Zhong-De Xueyuan Zhuanlan* 中国美术学院报: 中德学院专刊, [Zeitschrift der Chinesischen Kunstakademie - CDK Sonderausgabe]. Vol.170, Nr.4. S.3.

Wang, Kai 王凯; Ye, Fangfang 叶芳芳; Xia, Chao 夏超 (2012): „Deguo Timu Ruhe Zuo Zhongguoshi de Sikao: You Haoqi Kaishi De Shiyan 德国题目如何做中国式思考: 由好奇开始的实验 [Wie funktioniert das chinesische Denken zu deutschen Themen: Ein Experiment aus Neugier]“. In: *Zhongguo Meishu Xueyuan Meishu Bao* 中国美术学院美术报[Zeitschrift für Kunst von der Chinesischen Kunstakademie]. Vol. 975, Nr. 48. S. 3.

Welthandelsorganisation (1991): *Service Sectoral Classification List*. Elektronisch einsehbar unter: http://search.wto.org/search?q=cache:L1byOIQiHBsJ:www.wto.org/english/news_e/news00_e/w120.doc+SEVICES+SECTORAL+CLASSIFICATION+LIST&access=p&output=xml_no_dtd&ie=ISO-8859-1&client=english_frontend&site=English_website&proxystylesheet=english_frontend&oe=ISO-8859-1 [Stand: 12.12.2014]

Welthandelsorganisation (1994): *Allgemeinen Übereinkommen über den Handel mit Dienstleistungen*. Elektronisch einsehbar unter: [http://eur-lex.europa.eu/legal-content/DE/TXT/HTML/?uri=CELEX:21994A1223\(16\)&from=DE](http://eur-lex.europa.eu/legal-content/DE/TXT/HTML/?uri=CELEX:21994A1223(16)&from=DE) [Stand: 12.12.2014]

Welthandelsorganisation (2002): *The People's Republic of China – Schedule of Specific Commitments*. Elektronisch einsehbar unter: https://docs.wto.org/dol2fe/Pages/FE_Search/FE_S_S009-Html.aspx?Id=21775&BoxNumber=3&DocumentPartNumber=1&Language=E&Window=L&PreviewContext=DP&FullTextSearch=# [Stand: 12.12.2014]

Welthandelsorganisation (o.J.): *Understanding the WTO*. Elektronisch einsehbar unter:
http://www.wto.org/english/thewto_e/whatis_e/what_stand_for_e.htm [Stand: 12.12.2014]

Wiechmann, Jürgen (Hrsg.)(2008): *Zwölf Unterrichtsmethoden*. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.

Wilhelm, Richard (Übers.) (1982): *Gespräche*. Köln: Diederichs

Wissenschaftsrat (2006): *Empfehlungen zur künftigen Rolle der Universitäten im Wissenschaftssystem*. Köln: Wissenschaftsrat.

Wolter, Stefan C.(2001): *Bildungsfinanzierung zwischen Markt und Staat*. Zürich & Chur: Verlag Rüegger.

Wooldridge, Jeffrey M. (2013): *Introductory Econometrics - A Modern Approach*. Mason: South-Western Cengage Learning.

Xiamen daxue Zhong-Wai Hezuo Banxue yanjiuzhongxin 厦门大学中外合作办学研究中心
[Forschungszentrum für chinesisch-ausländische Kooperationen im Bildungswesen an der Xiamen
Universität] (o.J.). *Homepage*. Elektronisch einsehbar unter: <http://cfers.xmu.edu.cn/> [Stand: 22.12.2014].

Xiamen daxue Zhong-Wai Hezuo Banxue yanjiuzhongxin 厦门大学中外合作办学研究中心
[Forschungszentrum für chinesisch-ausländische Kooperationen im Bildungswesen an der Xiamen
Universität](o.J.): *Yanjiu Xiangmu* 研究项目[Forschungsprojekte].Elektronisch einsehbar unter:
<http://cfers.xmu.edu.cn/s/184/t/633/p/13/c/7787/d/7815/list.htm> [Stand: 04.06.2014]

Xu, Gang 徐刚 (2012). Persönliches Interview, geführt von der Verfasserin. Hefei, 13. 05. 2012.

Xu, Jiang 许江; Rennert, Martin (Hrsg) (2008): *Zhong-De Shuoshi Xiangmu Nianjian* 中德硕士项目年鉴
2006/2007 [Jahreskatalog der Bildenden Kunst der Chinesisch-Deutschen Kunstakademie 2006/2007].
Hangzhou: Zhongguo Meishu Xueyuan Chubanshe 中国美术学院出版社[Verlag der chinesischen
Kunstakademie].

Yang, Hui 杨辉 (2006): *Kuainguo Gaodeng Jiaoyu Shiye Xia Woguo Gaodeng Jiaoyu Zhong-Wai Hezuo
Banxue Yanjiu* 跨国高等教育视野下我国高等教育中外合作办学研究[Forschung zum Thema *Zhong-Wai
Hezuo Banxue* im chinesischen Hochschulbereich aus der Perspektive der grenzüberschreitenden
Hochschulbildung]. Dissertation an der Pädagogischen Hochschule Beijing (北京师范大学). Elektronisch
einsehbar unter: <http://find.nlc.gov.cn/search/showDocDetails?docId=-5466587243217843850&dataSource=ucs01&query=%E8%B7%A8%E5%9B%BD%E9%AB%98%E7%AD%89%E6%95%99%E8%82%B2%E8%A7%86%E9%87%8E%E4%B8%8B%E6%88%91%E5%9B%BD%E9%AB%98%E7%AD%89%E6%95%99%E8%82%B2%E4%B8%AD%E5%A4%96%E5%90%88%E4%B%D%9C%E5%8A%9E%E5%AD%A6%E7%A0%94%E7%A9%B6> [Stand: 04.06.2014]

Yang, Xiuqing 杨修憬(2011): „Meishu Lei Zhong-Wai Hezuo Banxue Jiaoxue Yu Guanli Moshi de Goujian 美术类中外合作办学教学与管理模式的构建 [Der Aufbau des Bildungs- und Verwaltungsmodells [im Kontext] der *Zhong-Wai Hezuo Banxue* im Kunstbereich]“. In: Yang, Xiuqing 杨修憬 (Hrsg) (2011): *Zhong-De Shuoshi Xiangmu Nianjian* 中德硕士项目年鉴 2009/2010 [Jahreskatalog der Bildenden Kunst der Chinesisch-Deutschen Kunstakademie 2009/2010]. Hangzhou: Zhongguo Meishu Xueyuan Chubanshe 中国美术学院出版社[Verlag der chinesischen Kunstakademie].S.4-5

Yang, Yufei 杨玉飞(2013): „Qiantan Zhong-De Hezuo Banxue Xiangmu De Waijiao Guanli – Jiyu Huadong Ligong Daxue Yu Deguo Lübeike Yingyong Jishu Daxue Shuang Benke Hezuo Banxue Xiangmu 浅谈中德合作办学项目的外教管理—基于华东理工大学与德国吕贝克应用技术大学双本科合作办学项目[Zur Verwaltung der ausländischen Lehrkräfte in *ZDHB-Studiengängen* – Auf der Grundlage des Bachelorstudiengangs der Technischen Universität Ostchinas und der Fachhochschule Lübeck]“. In: *Xue Lilun* 学理论[Theorieforschung]. Nr. 33, S. 334-336.

You, Chengchu 友城处(2013): *Anhuisheng Yu Deguo Xiasakesenzhou Jiaowang Dashiji* 安徽省与德国下萨克森州交往大事记 [Chronik der Kommunikation zwischen der Provinz Anhui und dem Land Niedersachsen]. Elektronisch einsehbar unter: <http://www.ahfao.gov.cn/WSBNewsxl.aspx?Id=1949> [Stand: 15.06.2014]

Yu, Song 俞松 (2013): „Zhong-De Hezuo Banxue Kuangjia Xia De Deyu Jiaoxue Gaige Shiyan 中德合作办学框架下的德语教学改革试验[Reformversuch des Deutschunterrichts im Rahmen der *ZDHB-Studiengänge*]“. In: *Xin Kecheng Yanjiu* 新课程研究 [Forschung zu neuen Curricula].Nr.5, S. 101-104.

Yu, Zuochen 于佐臣(2010): *Qingdao Gaodeng Jiaoyu De Lishi Kaipian Yu Qingda Xiaoshi Yanjiu* 青岛高等教育的历史开篇与青大校史研究 [Forschung über den historischen Ursprung der Hochschulbildung in Qingdao und die Geschichte der Universität Qingdao]. Elektronisch einsehbar unter: <http://www.qdda.gov.cn/digitalqingdao.do?method=GotoArticleContent&ID=12740859258752071001&subjectid=12644719843751284001> [Stand: 04.09.2014]

Zhang, Minxuan 张民选; Li, Yadong 李亚东(2010): *Zhong-Wai Hezuo Banxue Renzheng Tixi de Goujian Yu Yunzuo* 中外合作办学认证体系的构建与运作[Aufbau und Durchsetzung des Anerkennungssystems für *Zhong-Wai Hezuo Banxue*]. Beijing: Gaodeng Jiaoyu Chubanshe 高等教育出版社[Verlag der Hochschulbildung].

Zhang,Tao 张涛(2013): *2012 Nian Tai'an Shi Guomin Jingji He Shehui Fazhan Tongji Gongbao* 2012年泰安市国民经济和社会发展统计公报 [Öffentliche Bekanntmachung der Statistiken zur Wirtschafts- und Gesellschaftsentwicklung der Stadt Tai'an im Jahr 2012]. Elektronisch einsehbar unter: http://www.tatj.gov.cn/waiwang2012/ssfz/tjgb_disp.asp?id=67 [Stand: 18.11.2014]

Zhang, Xinyue 张欣悦(2009): „Xuesheng Ganyan 学生感言 [Berichte von Studierenden]“. In: Shanghai Duiwai Jingmao Daxue 上海对外经贸大学[Universität für Internationalen Handel und Wirtschaft Shanghai]: *Shanghai Duiwai Maoyi Xueyuan IEMS Huizhan Zhuanye Fude Jinxiu Cailiao Huibian (2004 Ji – 2008 Ji)* 上海对外贸易学院 IEMS 会展专业赴德进修资料汇编(2004 级-2008 级) [Die Zusammenfassung der Berichte zum Trainingsaufenthalt in Deutschland im Rahmen des Studiengangs IEMS der Universität für Außenhandel Shanghai (Jahrgang 2004 – Jahrgang 2008)]. Elektronisch einsehbar unter: http://210.35.74.150/hz_ly/newsList.asp?id1=37&id2=&idn=362[Stand: 20.08.2014]. S.36

Zhao, Yanzhi 赵彦志(2010): *Zhong-Wai Hezuo Banxue: Zhili Yu Fazhan* 中外合作办学：治理与发展 [Zhong-Wai Hezuo Banxue: Regulierung und Entwicklung]. Dalian: Dongbei Caijing Daxue Chubanshe 东北财经大学出版社 [Verlag der Universität für Finanz- und Wirtschaftswissenschaften Nordostchinas].

Zhang, Yin 张引(2009): „Xuesheng Ganyan 学生感言 [Berichte von Studierenden]“. In: Shanghai Duiwai Jingmao Daxue 上海对外经贸大学[Universität für Internationalen Handel und Wirtschaft Shanghai]: *Shanghai Duiwai Maoyi Xueyuan IEMS Huizhan Zhuanye Fude Jinxiu Cailiao Huibian (2004 Ji – 2008 Ji)* 上海对外贸易学院 IEMS 会展专业赴德进修资料汇编(2004 级-2008 级) [Die Zusammenfassung der Berichte zum Trainingsaufenthalt in Deutschland im Rahmen des Studiengangs IEMS der Universität für Außenhandel Shanghai (Jahrgang 2004 – Jahrgang 2008)]. Elektronisch einsehbar unter: http://210.35.74.150/hz_ly/newsList.asp?id1=37&id2=&idn=362 [Stand: 20.08.2014]. S.83.

Zhejiang keji xueyuan 浙江科技学院[Hochschule für Wissenschaft und Technik Zhejiang] (o.J.): *Zhong-De Hezuo* 中德合作[Deutsch-chinesische Kooperationen]. Elektronisch einsehbar unter: <http://www.zust.edu.cn/international/germany.asp> [Stand: 22.12.2014].

Zhejiang sheng jiaoyu ting 浙江省教育厅[Bildungssamt der Provinz Zhejiang] (Hrsg.) (2008): *Theorie und Praxis der anwendungsorientierten Hochschulausbildung---Tagungsbuch des ersten Chinesisch-Deutschen Forum (Hangzhou)* (应用型人才培养的理论与实践---首届中德论坛（杭州）文集). Beijing: Gaodeng Jiaoyu Chubanshe 高等教育出版社 [Verlag der Hochschulbildung].

Zhong-de luntan zuwehui 中德论坛组委会 [Das Komitee des Chinesisch-Deutschen Forums](Hrsg.) (2011): *Anwendungsorientierte Hochschulausbildung im Kontext der Kooperation zwischen Hochschulen und Unternehmen: Tagungsband des zweiten Chinesisch-Deutschen Forum (Hannover)* 校企合作下的应用型人才培养——第二届中德论坛（汉诺威）文集. Beijing: Gaodeng Jiaoyu Chubanshe 高等教育出版社 [Verlag der Hochschulbildung].

Zhongguo meishu xueyuany Zhong-De xueyuan 中国美术学院中德学院[Chinesisch-Deutsche Kunstakademie] (2010). *Homepage*. Elektronisch einsehbar unter: <http://cdk.caa.edu.cn/> [Stand: 15.06.2014]

Zhongguo 2010 nian shanghai shibohui guanfang wangzhan 中国 2010 年上海世博会官方网站 [Offizielle Webseite für die Weltausstellung 2010 in Shanghai China] (2010). Homepage. Elektronisch einsehbar unter: <http://www.expo2010.cn/a/20100327/000024.htm> [Stand: 15.06.2014]

Zhonghua Renmin Gongheguo Gaodeng Jiaoyu Fa 中华人民共和国高等教育法[Hochschulbildungsgesetz der Volksrepublik China] (1998). Elektronisch einsehbar unter: http://www.moe.edu.cn/publicfiles/business/htmlfiles/moe/moe_619/200407/1311.html [Stand: 20.08.2014]

Zhonghua Renmin Gongheguo Guanggaofa 中华人民共和国广告法[Werberecht der Volksrepublik China] (1995). Elektronisch einsehbar unter: http://www.npc.gov.cn/wxzl/gongbao/2000-12/05/content_5004626.htm [Stand: 22.12.2014].

Zhonghua renmin gongheguo guojia tongjiju 中华人民共和国国家统计局 [Nationalbehörde für Statistiken der Volksrepublik China] (o.J.): *Zhuyao Chengshi Niandu Shuju – Guonei Shengchan Zhongzhi* 主要城市年度数据-国内生产总值 [Jährliche Daten einiger wichtiger Städte - Bruttoinlandsprodukte]. Elektronisch einsehbar unter: <http://data.stats.gov.cn/workspace/index;jsessionid=9462223CA6ABA7351C0054D03DAF5353?m=csnd> [Stand: 18.11.2014]

Zhonghua renmin gongheguo jiaoyubu 中华人民共和国教育部 [Bildungsministerium der Volksrepublik China] (1985): *Zhonggong Zhongyang Guanyu Jiaoyu Tizhi Gaige De Jueding* 中共中央关于教育体制改革的决定 [Beschluss des Zentralkomitees der Kommunistischen Partei der Volksrepublik China zur Reform des Bildungssystems]. Elektronisch einsehbar unter: http://www.moe.edu.cn/publicfiles/business/htmlfiles/moe/moe_177/200407/2482.html [Stand: 20.08.2014]

Zhonghua renmin gongheguo jiaoyubu 中华人民共和国教育部 [Bildungsministerium der Volksrepublik China] (1989): *Guojia Jiaowei 1989 Nian Gongzuo Yaodian* 国家教委 1989 年工作要点 [Arbeitsschwerpunkte des staatlichen Bildungskomitees 1989]. Elektronisch einsehbar unter: http://www.moe.edu.cn/publicfiles/business/htmlfiles/moe/moe_164/200408/3448.html [Stand: 20.08.2014]

Zhonghua renmin gongheguo jiaoyubu 中华人民共和国教育部 [Bildungsministerium der Volksrepublik China] (1990): *Guojia Jiaowei 1990 Nian Gongzuo Yaodian* 国家教委 1990 年工作要点 [Arbeitsschwerpunkte des staatlichen Bildungskomitees 1989]. Elektronisch einsehbar unter: http://www.moe.edu.cn/publicfiles/business/htmlfiles/moe/moe_164/200408/3446.html [Stand: 20.08.2014]

Zhonghua renmin gongheguo jiaoyubu 中华人民共和国教育部 [Bildungsministerium der Volksrepublik China] (1992): *Guojia Jiaowei 1992 Nian Gongzuo Yaodian* 国家教委 1992 年工作要点 [Arbeitsschwerpunkte des staatlichen Bildungskomitees 1992 1992]. Elektronisch einsehbar unter: http://www.moe.edu.cn/publicfiles/business/htmlfiles/moe/moe_164/200408/3432.html [Stand: 20.08.2014]

Zhonghua renmin gongheguo jiaoyubu 中华人民共和国教育部 [Bildungsministerium der Volksrepublik China] (1993a): *Guanyu Jingwai Jigou He Geren Laihua Hezuo Banxue Wenti De Tongzhi* 关于境外机构和个人来华合作办学问题的通知 [Bekanntmachung zum Thema der Bildungskooperation mit ausländischen Bildungsinstitutionen und Privatpersonen]. Elektronisch einsehbar unter:
<http://www.lnmbjy.com/zhengcefagui/ShowArticle.asp?ArticleID=136> [Stand: 20.08.2014]

Zhonghua renmin gongheguo jiaoyubu 中华人民共和国教育部 [Bildungsministerium der Volksrepublik China] (1993b): *Zhongguo Jiaoyu Gaige He Fazhan Gangyao* 中国教育改革和发展纲要 [Richtlinie zu Bildungsreform und -entwicklung in der Volksrepublik China]. Elektronisch einsehbar unter:
<http://ggw.mnkjxy.com/article/59.html> [Stand: 20.08.2014]

Zhonghua renmin gongheguo jiaoyubu 中华人民共和国教育部 [Bildungsministerium der Volksrepublik China] (1994): *Guowuyuan Guanyu Zhongguo Jiaoyu Gaige He Fazhan Gangyao De Shishi Yijian* 国务院关于《中国教育改革和发展纲要》的实施意见 [Ratschläge des Staatsrates zur Umsetzung der Richtlinie zu Bildungsreform und -entwicklung in der Volksrepublik China]. Elektronisch einsehbar unter:
http://www.moe.edu.cn/publicfiles/business/htmlfiles/moe/moe_177/200407/2483.html [Stand: 20.08.2014]

Zhonghua renmin gongheguo jiaoyubu 中华人民共和国教育部 [Bildungsministerium der Volksrepublik China] (2001): *Jiaoyubu 2001 Nian Gongzuo Yaodian* 教育部 2001 年工作要点 [Arbeitsschwerpunkte des Bildungsministeriums der Volksrepublik China 2001]. Elektronisch einsehbar unter:
http://www.moe.edu.cn/publicfiles/business/htmlfiles/moe/moe_164/200408/3418.html [Stand: 20.08.2014]

Zhonghua renmin gongheguo jiaoyubu 中华人民共和国教育部 [Bildungsministerium der Volksrepublik China] (2002): *Jiaoyubu 2002 Nian Gongzuo Yaodian* 教育部 2002 年工作要点 [Arbeitsschwerpunkte des Bildungsministeriums der Volksrepublik China 2002]. Elektronisch einsehbar unter:
http://www.moe.edu.cn/publicfiles/business/htmlfiles/moe/moe_164/200408/1518.html [Stand: 20.08.2014]

Zhonghua renmin gongheguo jiaoyubu 中华人民共和国教育部 [Bildungsministerium der Volksrepublik China] (2004a): *Jiaoyubu Guanyu Qiyong „Zhong-Wai Hezuo Banxue Jigou Shenqingbiao“ He „Zhong-Wai Hezuo Banxue Xiangmu Shenqingbiao“ Deng Shixiang De Tongzhi* 教育部关于启用《中外合作办学机构申请表》和《中外合作办学项目申请表》等事项的通知 [Bekanntmachung des Bildungsministeriums zur Anwendung des Antragsformulars für *Zhong-Wai Hezuo Banxue*-Institutionen und zur Anwendung des Antragsformulars für *Zhong-Wai Hezuo Banxue-Studiengänge*]. Elektronisch einsehbar unter:
<http://www.crs.jsj.edu.cn/index.php/default/news/index/10> [Stand: 20.08.2014]

Zhonghua renmin gongheguo jiaoyubu 中华人民共和国教育部 [Bildungsministerium der Volksrepublik China] (2004b): *Jiaoyubu Guanyu Qiyong Zhong-Wai Hezuo Banxue Xukezheng He Zhong-Wai Hezuo Banxue Xiangmu Pizhunshu Deng De Tongzhi* 教育部关于启用中外合作办学许可证和中外合作办学项目批准书等的通知 [Bekanntmachung des Bildungsministeriums zur Anwendung der Lizenzen und

Genehmigungen für *Zhong-Wai Hezuo Banxue-Studiengänge*]. Elektronisch einsehbar unter:
<http://www.edu.cn/20041015/3118026.shtml> [Stand: 20.08.2014]

Zhonghua renmin gongheguo jiaoyubu 中华人民共和国教育部 [Bildungsministerium der Volksrepublik China] (2004c): *Jiaoyu Bu Guanyu Zuohao Zhong-Wai Hezuo Banxue Jigou He Xiangmu Fuhe Gongzuo De Tongzhi* 教育部关于做好中外合作办学机构和项目复合工作的通知[Bekanntmachung des Bildungsministeriums zur Überprüfung der *Zhong-Wai Hezuo Banxue- Institutionen und - Studiengänge*]. Elektronisch einsehbar unter: <http://www.crs.jsj.edu.cn/index.php/default/news/index/11> [Stand: 20.08.2014]

Zhonghua renmin gongheguo jiaoyubu 中华人民共和国教育部 [Bildungsministerium der Volksrepublik China] (2005): *Jiaoyubu Guanyu Ruogan Zhong-Wai Hezuo Banxue Jigou He Xiangmu Zhengce Yijian De Tongzhi* 教育部关于若干中外合作办学机构和项目政策意见的通知[Bekanntmachung des Bildungsministeriums über Politikvorschläge zu einigen *Zhong-Wai Hezuo Banxue-Insitutionen und - Studiengängen*]. Elektronisch einsehbar unter: <http://www.crs.jsj.edu.cn/index.php/default/news/index/4> [Stand: 20.08.2014]

Zhonghua renmin gongheguo jiaoyubu 中华人民共和国教育部 [Bildungsministerium der Volksrepublik China] (2006): *Jiaoyubu Guanyu Dangqian Zhong-Wai Hezuo Banxue Ruogan Wenti De Jianyi* 教育部关于当前中外合作办学若干问题的意见 [Ratschläge des Bildungsministeriums zu aktuellen Problemen der *Zhong-Wai Hezuo Banxue*] Elektronisch einsehbar unter:
http://www.moe.edu.cn/publicfiles/business/htmlfiles/moe/moe_174/201006/89021.html [Stand: 20.08.2014]

Zhonghua renmin gongheguo jiaoyubu 中华人民共和国教育部 [Bildungsministerium der Volksrepublik China] (2009): *Jiaoyubu Bangongting Guanyu Kaizhan Zhong-Wai Hezuo Banxue Pinggu Gongzuo De Tongzhi* 教育部办公厅关于开展中外合作办学评估工作的通知[Bekanntmachung des Bildungsministeriums zur Akkreditierung der *Zhong-Wai Hezuo Banxue*]. Elektronisch einsehbar unter:
http://www.gov.cn/zw/gk/2009-08/04/content_1383342.htm [Stand: 20.08.2014]

Zhonghua renmin gongheguo jiaoyubu 中华人民共和国教育部 [Bildungsministerium der Volksrepublik China] (2010): *Zhong-Wai Hezuo Banxue Pinggu Fangan* 中外合作办学评估方案[Akkreditierungsplan für *Zhong-Wai Hezuo Banxue*]. Elektronisch einsehbar unter:
http://kaoyan.eol.cn/bao_kao_zhi_du_3924/20110110/t20110110_568696_1.shtml [Stand: 20.08.2014]

Zhonghua renmin gongheguo jiaoyubu 中华人民共和国教育部 [Bildungsministerium der Volksrepublik China] (2014a): *Jiaoyubu Shenpi He Fuhe de Jigou Ji Xiangmu Mingdan(2014 Nian 10 Yue 9 Ri Gengxin)* 教育部审批和复核的机构及项目名单 (2014年10月9日更新) [Die Liste der vom Bildungsministerium genehmigten und überprüften Institutionen und Studiengänge (Aktualisiert am 9 Okt. 2014)]. Elektronisch einsehbar unter: <http://www.crs.jsj.edu.cn/index.php/default/index/sort/1006> [Stand: 22.12.2014].

Zhonghua renmin gongheguo jiaoyubu 中华人民共和国教育部 [Bildungsministerium der Volksrepublik China] (2014b): *You Difang Shenpi Shenbao Jiaoyubu Beian De Jigou Ji Xiangmu Mingdan (2014 Nian 9 Yue Gengxin)* 由地方审批报教育部备案的机构及项目名单(2014年9月更新)[Die Liste der von lokalen Behörden genehmigten und im Bildungsministerium hinterlegten Institutionen und Studiengänge (Aktualisiert im September 2014)]. Elektronisch einsehbar unter: <http://www.crs.jsj.edu.cn/index.php/default/index/sort/1008> [Stand: 22.12.2014].

Zhonghua renmin gongheguo jiaoyubu 中华人民共和国教育部[Bildungsministerium der Volksrepublik China] (o.J.): *Jiaoyu Guihua Gangyao Shishi Sannian lai Zhong-Wai Hezuo Banxue Fazhan Qingkuang* 教育规划纲要实施三年来中外合作办学发展情况[Der Entwicklungszustand der *Zhong-Wai Hezuo Banxue* seit dreijähriger Umsetzung des Bildungsplans]. Elektronisch einsehbar unter: <http://www.crs.jsj.edu.cn/index.php/default/news/index/80> [Stand: 22.12.2014].

Zhonghua renmin gongheguo jiaoyubu 中华人民共和国教育部[Bildungsministerium der Volksrepublik China] (o.J.): *Zhong-Wai Hezuo Banxue Jianguan Gongzuo Xinxi Pingtai* 中外合作办学监管工作信息平台 [Informationsplattform für die Aufsicht der chinesisch- und ausländischen Kooperationen im Bildungswesen]. Elektronisch einsehbar unter: <http://www.crs.jsj.edu.cn/index.php/default/index> [Stand: 22.12.2014].

Zhonghua Renmin Gongheguo Jiaoyubu Guanyu Jinyibu Guifan Zhong-Wai Hezuo Banxue Zhixu De Tongzhi 中华人民共和国教育部关于进一步规范中外合作办学秩序的通知[Bekanntmachung des chinesischen Bildungsministeriums zur weiteren Regulierung der *Zhong-Wai Hezuo Banxue-Studiengänge*] (2007). Elektronisch einsehbar unter: http://www.moe.edu.cn/publicfiles/business/htmlfiles/moe/moe_174/201005/87664.html [Stand: 20.08.2014]

Zhonghua Renmin Gongheguo Jiaoyu Fa 中华人民共和国教育法[Bildungsgesetz der Volksrepublik China] (1995).Elektronisch einsehbar unter: http://www.moe.edu.cn/publicfiles/business/htmlfiles/moe/moe_619/200407/1316.html [Stand: 20.08.2014]

Zhonghua Renmin Gongheguo Kuaijifa 中华人民共和国会计法 [Buchführungsgesetz der Volksrepublik China] (1996). Elektronisch einsehbar unter: http://www.mof.gov.cn/zhuantihuigu/kjfhzth20/bjzl/200805/t20080519_20769.html [Stand: 22.12.2014].

Zhonghua Renmin Gongheguo Minban Jiaoyu Cujin Fa 中华人民共和国民办教育促进法 [Förderungsgesetz zur „Minban-Bildung“ in der Volksrepublik China] (2002).Elektronisch einsehbar unter: http://news.xinhuanet.com/st/2002-12/30/content_674344.htm [Stand: 20.08.2014]

Zhonghua Renmin Gongheguo Minban Jiaoyu Cujinfa Shishi Tiaoli 中华人民共和国民办教育促进法实施条例[Implementierungsregelung für das Förderungsgesetz zur „Minban-Bildung“ in der Volksrepublik China] (2004).Elektronisch einsehbar unter: http://www.gov.cn/zwgk/2005-05/23/content_200.htm [Stand: 20.08.2014]

Zhonghua Renmin Gongheguo Xianfa 中华人民共和国宪法 [Die Verfassung der Volksrepublik China] (1982). Elektronisch einsehbar unter: http://www.gov.cn/gongbao/content/2004/content_62714.htm [Stand: 20.08.2014]

Zhonghua Renmin Gongheguo Zhiye Jiaoyufa 中华人民共和国职业教育法 [Berufsausbildungsgesetz der Volksrepublik China] (1996). Elektronisch einsehbar unter: http://www.moe.edu.cn/publicfiles/business/htmlfiles/moe/moe_619/200407/1312.html [Stand: 22.12.2014].

Zhonghua Renmin Gongheguo Zhong-Wai Hezuo Banxue Tiaoli 中华人民共和国中外合作办学条例 [Regelung der *Zhong-Wai Hezuo Banxue* der Volksrepublik China] (2003). Elektronisch einsehbar unter: <http://www.crs.jsj.edu.cn/index.php/default/news/index/2> [Stand: 04.08.2014].

Zhonghua Renmin Gongheguo Zhong-Wai Hezuo Banxue Tiaoli Shishi Banfa 中华人民共和国中外合作办学条例实施办法 [Implementierungsmaßnahmen für die Regelung der *Zhong-Wai Hezuo Banxue* der Volksrepublik China] (2004). Elektronisch einsehbar unter: <http://www.crs.jsj.edu.cn/index.php/default/news/index/6> [Stand: 04.06.2014].

Zhonghua Renmin Gongheguo Zhong-Wai Hezuo Banxue Zanxing Guiding 中华人民共和国中外合作办学暂行规定 [Vorläufige Regelung der *Zhong-Wai Hezuo Banxue* der Volksrepublik China] (1995). Elektronisch einsehbar unter: <http://edu.sina.com.cn/1/2003-11-26/57077.html> [Stand: 20.08.2014]

Zhonghua Renmin Gongheguo Zhongyang Renmin Zhengfu 中华人民共和国中央人民政府 [Die Zentralregierung der Volksrepublik China] (2010): *Guojia Zhongchangqi Jiaoyu Gaige He Fazhan Guihua Gangyao(2010-2020 Nian)* 国家中长期教育改革和发展规划纲要 (2010-2020 年) [Mittel- und langfristige Planung für Bildungsreform und -entwicklung Chinas (2010-2020)]. Elektronisch einsehbar unter: http://www.gov.cn/jrzq/2010-07/29/content_1667143.htm [Stand: 20.08.2014]

Zhong-Wai Hezuo Banxue jiaoyu wang 中外合作办学教育网 [Webseite für *Zhong-Wai Hezuo Banxue*] (2013): *Shandongsheng Wujiaju Guanyu Guifan Zhong-Wai Hezuo Banxue Shoufei Guanli De Tongzhi* 山东省物价局关于规范中外合作办学收费管理的通知 [Mitteilung des Preis-Büros der Provinz Shandong über die Regulierung der Studiengebühren [im Rahmen] der *Zhong-Wai Hezuo Banxue*] Elektronisch einsehbar unter: <http://www.cfce.cn/a/jianguan/shoufei/2013/0809/2016.html> [Stand: 04.06.2014]

Zhou, Lizhao 周利兆 (2013): *Qingdao Tebie Gaodeng Zhuanmen Xuetang: Zhong-De Heban De Diyi Suo Daxue* 青岛特别高等专门学堂:中德合办的第一所大学 [Die Deutsch-Chinesische Hochschule in Qingdao: Die erste Hochschulkooperation zwischen China und Deutschland]. Elektronisch einsehbar unter: http://www.qdda.gov.cn/expertLibrary.do;jsessionid=207A2EB0A14CB8DAE2395F6C61746D95?method=viewingArticle&articleId=13866121875622006001&subject_id=12259376220001761001&resumeId=12486956665771169001&expertId=12366690372611292001 [Stand: 04.09.2014]

Zhou, Song 周松(2009): „Xuesheng Ganyan 学生感言 [Berichte von Studierenden]“. In: Shanghai Duiwai Jingmao Daxue 上海对外经贸大学[Universität für Internationalen Handel und Wirtschaft Shanghai]: *Shanghai Duiwai Maoyi Xueyuan IEMS Huizhan Zhuanye Fude Jinxiu Cailiao Huibian (2004 Ji – 2008 Ji)* 上海对外贸易学院 IEMS 会展专业赴德进修资料汇编(2004 级-2008 级) [Die Zusammenfassung der Berichte zum Trainingsaufenthalt in Deutschland im Rahmen des Studiengangs IEMS der Universität für Außenhandel Shanghai (Jahrgang 2004 – Jahrgang 2008)]. Elektronisch einsehbar unter: http://210.35.74.150/hz_ly/newsList.asp?id1=37&id2=&idn=362 [Stand: 20.08.2014]. S.73.