



Universität  
Gesamthochschule Kassel  
Institut für Berufsbildung

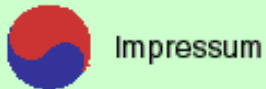
Berufs- und Wirtschaftspädagogik • Band 22

Eberhard Schoenfeldt

# Der Edle ist kein Instrument

Bildung und Ausbildung in Korea (Republik)  
Studien zu einem Land  
zwischen China und Japan

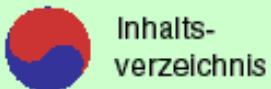
Online-Version des im Jahre 1996 veröffentlichten Buches



Impressum



Widmung



Inhalts-  
verzeichnis

[Zurück zum Verzeichnis der Titel der Schriftenreihe Berufs- und Wirtschaftspädagogik](#)

[Zurück zur Begrüßungsseite des Instituts für Berufsbildung](#)

Diese nicht mehr aktiven Links gelöscht. – Karlheinz Fingerle • 28. Dez. 2004

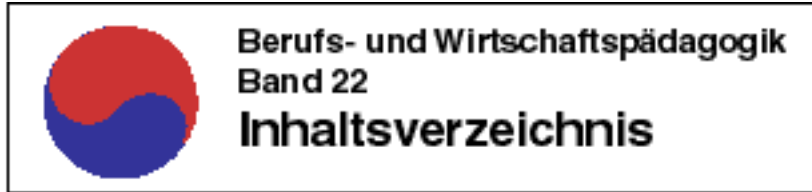
Verantwortlich für das WWW-Angebots des Instituts für Berufsbildung:

Dr. Karlheinz Fingerle

E-mail: infobp@uni-kassel.de

Letzte Änderung: 7. August 1997

**Diese Archivdatei im PDF-Format wurde am 28. Dezember 2004  
erstellt. – Karlheinz Fingerle**



Eberhard Schoenfeldt: **Der Edle ist kein Instrument.** 1996

## Inhaltsverzeichnis

### Kapitel / Abschnitt

Seitenangaben nach der  
Buchausgabe

	<a href="#"><u>Landkarte</u></a>	6
	<a href="#"><u>Grunddaten</u></a>	7
	<a href="#"><u>Einleitung</u></a>	9
<b>1</b>	<a href="#"><u><b>Korea: Eigenständigkeit und Abhängigkeit</b></u></a>	17
1.1	<a href="#"><u>Korea zwischen dem früheren großen Bruder China und dem heutigen großen Vorbild Japan</u></a>	17
1.2	<a href="#"><u>Wie der "Westen" nach dem "Osten" kam. Aspekte europäisch-nordamerikanischer Beziehungen zu Korea</u></a>	29
<b>2</b>	<a href="#"><u><b>Koreas Wirtschaft: erst rückständig, dann ausgebeutet, heute dynamisch</b></u></a>	39
2.1	<a href="#"><u>Entwicklung hinter verschlossener Tür</u></a>	39
2.2	<a href="#"><u>Entwicklung zur Ausbeutung. Korea als Kolonie</u></a>	48
2.3	<a href="#"><u>Südkoreas Wirtschaft: The Success Story</u></a>	55
<b>3</b>	<a href="#"><u><b>Chinesische Philosophie in Korea: Einfluß und Nachwirkung</b></u></a>	69
3.1	<a href="#"><u>Yin und Yang als nationales Symbol</u></a>	69
3.2	<a href="#"><u>Konfuzianismus: Ordnung in Familie, Gesellschaft und Staat</u></a>	74
3.3	<a href="#"><u>Konfuzius als Lehrer</u></a>	84
<b>4</b>	<a href="#"><u><b>Das Bildungssystem: Entwicklung und Einflüsse</b></u></a>	107
4.1	<a href="#"><u>Korea, Beispiel für eine Bildungsmeritokratie</u></a>	107

4.2	<u>Vom 4. Jahrhundert bis zur Öffnung des Choson-Reiches: Der Einfluß Chinas</u>	112
4.3	<u>Von 1880 bis 1910. Zwischenzeit: Erster westlich-christlicher Einfluß</u>	119
4.4	<u>Von 1910 bis 1945. Kolonialzeit: Der Einfluß Japans</u>	131
4.5	<u>Von 1945 bis 1953. Besatzungs- und Kriegszeit: Der Einfluß der USA</u>	145
<b>5</b>	<b><u>Das Bildungssystem in Südkorea: zwischen Tradition und Moderne</u></b>	155
5.1	<u>Bildungswille. Gesellschaft, Schule, Politik</u>	155
5.2	<u>Bildungssystem. Schulstufen, Curricula, Versetzungsprinzip</u>	179
5.3	<u>Bildungsplanung. Zugangsprüfungen, Finanzierung, Entwicklungsbeitrag</u>	203
<b>6</b>	<b><u>Berufsausbildung in Südkorea: im Spannungsfeld von formaler und non-formaler Bildung</u></b>	219
6.1	<u>Ein Berufsbildungssystem ohne Beruf, Bildung und System</u>	219
6.2	<u>Formale berufliche Bildung</u>	241
6.3	<u>Non-formale berufliche Bildung</u>	272
6.4	<u>Bildung und Ausbildung für Frauen</u>	309
6.5	<u>Berufliche Bildung in der internationalen Zusammenarbeit</u>	337
	<b><u>Literaturverzeichnis</u></b>	361
	<b><u>Die Fahne der Republik Korea</u></b>	381
	<b><u>Verzeichnis der Schriftenreihe Berufs- und Wirtschaftspädagogik</u></b>	382

---

Der Inhalt dieses Dokuments ist urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte liegen beim Autor. Das Kopieren der HTML-Dokumente ist nur zum persönlichen Gebrauch gestattet. Soweit im Rahmen des urheberrechtlich Zulässigen aus der Veröffentlichung zitiert wird, sollte nicht diese Online-Veröffentlichung, sondern die gedruckte Buchausgabe als Quelle verwendet und angegeben werden.

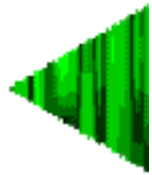
Der Verfasser ist für den Inhalt der Veröffentlichung presserechtlich verantwortlich.

Für die technische Umsetzung verantwortlich:

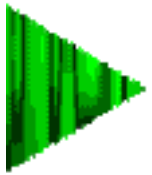
Dr. Karlheinz Fingerle

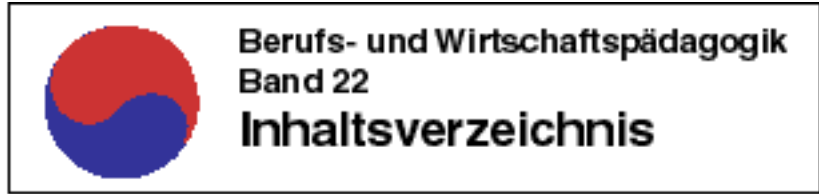
E-mail: infobp@uni-kassel.de

Letzte Änderung: 7. August 1997



**Berufs- und Wirtschaftspädagogik**  
**Band 22**  
**Inhaltsverzeichnis**





Eberhard Schoenfeldt: **Der Edle ist kein Instrument.** 1996



[Landkarte von Südkorea](#)

[Bild im GIF-Format, 800 \* 1149 Pixel

Größe der Datei: ca. 426 KB]

Der Inhalt dieses Dokuments ist urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte liegen beim Autor. Das Kopieren der HTML-Dokumente ist nur zum persönlichen Gebrauch gestattet. Soweit im Rahmen des urheberrechtlich Zulässigen aus der Veröffentlichung zitiert wird, sollte nicht diese Online-Veröffentlichung, sondern die gedruckte Buchausgabe als Quelle verwendet und angegeben werden.

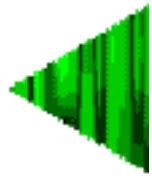
Der Verfasser ist für den Inhalt der Veröffentlichung presserechtlich verantwortlich.

Für die technische Umsetzung verantwortlich:

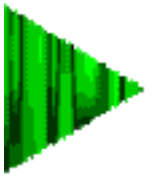
Dr. Karlheinz Fingerle

E-mail: [infobp@uni-kassel.de](mailto:infobp@uni-kassel.de)

Letzte Änderung: 10. August 1997



**Berufs- und Wirtschaftspädagogik**  
**Band 22**  
**Inhaltsverzeichnis**









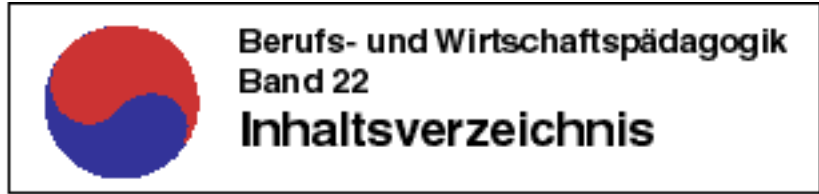
Taejong Sogwipo

Shanghae

Pazifischer Ozean

Quelle: *Keilhauer, A./Keilhauer, P.*: Südkorea, Innendeckel





Eberhard Schoenfeldt: **Der Edle ist kein Instrument.** 1996

**Grunddaten: Republik Korea (Taehan Minguk)**

**Grunddaten als [Abbildung \[Bild im GIF-Format; ca. 23 KB\]](#)**

**Quellen:** Länderbericht Korea, Republik, Statistisches Bundesamt 1992  
Korea Annual 1995  
und andere Unterlagen

## **1. Land und Klima**

Südkorea erstreckt sich von 33° bis 38° nördlicher Breite

Größe: 100.000 km<sup>2</sup> (Nordkorea: 120.000 km<sup>2</sup>)

Die Oberflächengestalt ist überwiegend gebirgig (ca. 70 %)

25.000 km<sup>2</sup> sind kultiviert

Korea liegt im Übergangsbereich zwischen dem kontinentalen, sibirischen Kältezentrum und dem maritimen, subtropischen Ozean.

Das führt zu vier ausgeprägten Jahreszeiten mit heißen, feuchten Sommern und kalten, trockenen Wintern.

## **2. Bevölkerung**

Einwohner: 44.450.000 (1994) (Nordkorea: 25.000.000)

Wachstumsrate: 0,96 (1991)

Lebenserwartung: 71,8 Jahre für Männer; 77,4 Jahre für Frauen (1995)

Grad der Urbanisierung: 78 % (1995)

Bevölkerungsdichte im Durchschnitt: 435 E / km<sup>2</sup>

Hauptstadt Seoul: 10,9 Millionen Einwohner

## **3. Wirtschaft und Soziales**

Erwerbstätige: 20,73 Millionen (1995)

Arbeitslosenquote: 1,8 % (1995)

Pro-Kopf-Einkommen: 8.480 US \$ (1994)

Krankenversicherung besteht für alle Koreaner,

## Renten- und Arbeitslosenversicherung sind im Aus- / Aufbau

---

Der Inhalt dieses Dokuments ist urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte liegen beim Autor. Das Kopieren der HTML-Dokumente ist nur zum persönlichen Gebrauch gestattet. Soweit im Rahmen des urheberrechtlich Zulässigen aus der Veröffentlichung zitiert wird, sollte nicht diese Online-Veröffentlichung, sondern die gedruckte Buchausgabe als Quelle verwendet und angegeben werden.

Der Verfasser ist für den Inhalt der Veröffentlichung presserechtlich verantwortlich.

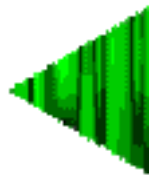
Für die technische Umsetzung verantwortlich:

Dr. Karlheinz Fingerle

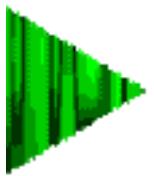
E-mail: [infobp@uni-kassel.de](mailto:infobp@uni-kassel.de)

Letzte Änderung: 7. August 1997

---



**Berufs- und Wirtschaftspädagogik**  
**Band 22**  
**Inhaltsverzeichnis**



## Grunddaten: Republik Korea (Taehan Minguk)

**Quellen:** Länderbericht Korea, Republik, Statistisches Bundesamt 1992  
Korea Annual 1995  
und andere Unterlagen

### **1. Land und Klima**

Südkorea erstreckt sich von 33° bis 38° nördlicher Breite  
Größe: 100.000 km<sup>2</sup> (Nordkorea: 120.000 km<sup>2</sup>)  
Die Oberflächengestalt ist überwiegend gebirgig (ca. 70 %)  
25.000 km<sup>2</sup> sind kultiviert

Korea liegt im Übergangsbereich zwischen dem kontinentalen, sibirischen Kältezentrum und dem maritimen, subtropischen Ozean.  
Das führt zu vier ausgeprägten Jahreszeiten mit heißen, feuchten Sommern und kalten, trockenen Wintern.

### **2. Bevölkerung**

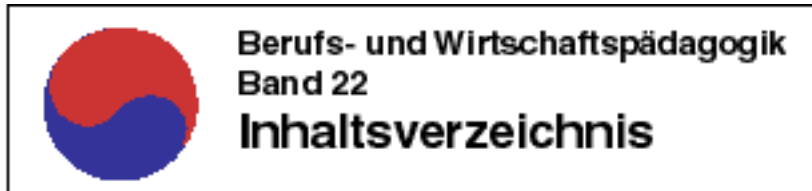
Einwohner: 44.450.000 (1994) (Nordkorea: 25.000.000)  
Wachstumsrate: 0,96 (1991)  
Lebenserwartung: 71,8 Jahre für Männer, 77,4 Jahre für Frauen (1995)

Grad der Urbanisierung: 78 % (1995)  
Bevölkerungsdichte im Durchschnitt: 435 E / km<sup>2</sup>  
Hauptstadt Seoul: 10,9 Millionen Einwohner

### **3. Wirtschaft und Soziales**

Erwerbstätige: 20,73 Millionen (1995)  
Arbeitslosenquote: 1,8 % (1995)  
Pro-Kopf-Einkommen: 8.480 US \$ (1994)  
Krankenversicherung besteht für alle Koreaner,  
Renten- und Arbeitslosenversicherung sind im Aus- / Aufbau





**Eberhard Schoenfeldt: Der Edle ist kein Instrument. 1996**

---

## Einleitung

Als ich mir zu Beginn meiner ersten Gastprofessur in Korea 1980 die dort unerläßlichen Namenskarten drucken lassen wollte, beriet ich mich mit Kollegen über die Aufschrift. Ich hatte mir gedacht, für die rückseitige englische Version als Übersetzung meiner Disziplin, der Berufspädagogik, "Vocational Education" zu verwenden. Die koreanischen Kollegen hatten Bedenken. "Educational Science", so rieten Sie mir, sei viel besser. Erziehungswissenschaft sei eine bei ihnen anerkannte Disziplin. Beruf und Pädagogik oder Beruf und Bildung hätten wenig miteinander zu tun. Für Koreaner sei es schwer verständlich, daß Berufspädagogik ein wissenschaftliches Fachgebiet sein solle und man für dieses Gebiet eine Professur an einer Universität haben könne.

Diese harmlose Episode führt zu einer zentralen, sprachlichen Problematik. Wenn wir in Deutschland von "Beruf" sprechen, dann haben wir eine recht bestimmte Vorstellung da von, was alles dazu gehört und was beispielsweise einen Beruf von einem Job unterscheidet. Auch unter "Bildung" stellen wir uns etwas bestimmtes vor, wie z. B. den Menschen als vielseitig gebildete, selbstbestimmte Individualität und Persönlichkeit. Nun können wir Deutsche einer Erziehung zu einem Beruf obendrein auch noch etwas Bildendes abgewinnen, so daß "Berufsbildung" für uns eine sinnstiftende begriffliche Wortverbindung darstellt.

In Korea ist es nun aber zu einer vergleichbaren Ausprägung von Berufen nicht gekommen. Auch ein Berufsverständnis, wie wir es haben, hat sich dort so nicht entwickelt. Ferner ist der Bildungsbegriff wertmäßig gänzlich anders besetzt als bei uns. Daß die Qualifizierung für eine Arbeitsverrichtung auch etwas mit Bildung zu tun haben könnte, können Koreaner aus ihrer Denktradition heraus nicht verstehen. Bildung ist nach ostasiatischer Auffassung immer eine Art von Allgemeinbildung; auf keinen Fall ein Vorgang, der zu einer Arbeitsbefähigung führt. Der Edle ist eben kein Instrument. Wenn ich nun doch Begriffe wie "Berufsbildung" im folgenden weiter verwende, besteht die Gefahr von zweierlei Fehlleistungen. Zum einen treffen die mit einem bestimmten kulturgeprägten Vorverständnis belasteten deutschen Begriffe die koreanische Wirklichkeit und das koreanische Verständnis ihrer Wirklichkeit nur ungenau. Zum anderen verkürzt man die Probleme, wenn das Fremdartige, das ganz andere, unbedacht rasch in kulturvertraute Begriffe aufgelöst wird. Es ist dann eben doch alles irgendwie ähnlich, nicht ganz unverwandt. Die notwendigen Anstrengungen im Prozeß des Verstehens der anderen Kultur werden dann möglicherweise zu früh abgebrochen. Es kann auch zu Verfälschungen kommen, wenn die Wertmaßstäbe nicht zu den betrachteten Sachverhalten passen.

Die vorliegende Schrift wird als Beitrag zur vergleichenden Berufspädagogik in der Form einer Länderstudie verstanden. Es ist mehr oder weniger Zufall, daß Korea zum Gegenstand meiner Bemühungen wurde. Das Schicksal, so könnte man etwas salopp sagen, im übrigen meist - aber nicht immer - hier in Gestalt der GTZ, führte mich in den letzten 16 Jahren etwa ein dutzendmal zu ganz unterschiedlichen Zwecken nach Südkorea. Zu den Reisegründen zählen zwei Gastprofessuren an verschiedenen Hochschulen, Studien für die Berufsbildungszusammenarbeit, Evaluationen koreanisch-deutscher Projekte, Seminartätigkeiten und Forschungsaktivitäten. Zu den längeren Aufenthalten zählen neben den Gastprofessuren die abschließende Leitung des Projekts zur Ausbildung von Instruktoren am Korea Institute of Technology und eine fast dreijährige Tätigkeit als Regierungsberater am Arbeitsministerium in Seoul. Der Einsatz an verschiedenen Orten Südkoreas und die Beschäftigung mit unterschiedlichen Problemen und Fragestellungen vor Ort ermöglichten mir Einsichten und Erfahrungen, die einen guten Teil der Grundlagen für die vorgelegte Schrift darstellen.

Vergleiche im Berufsbildungsbereich sind nicht unproblematisch. In den folgenden Kapiteln hat sich hier und da ein Vergleich zwischen Südkorea und Deutschland aufgedrängt, ein systematischer Vergleich wurde jedoch nicht versucht. Berufsbildungssysteme haben jeweils ihre eigene nationale oder kulturelle Entwicklung und Ausformung. Sie sind ohne den dazugehörigen historischen, kulturellen, sozialen und ökonomischen Kontext nicht zu verstehen. Zum Kontext gehören z. B. auch das System der allgemeinen Bildung ebenso wie das Beschäftigungssystem. Im Grunde kann man nur versuchen, die Stimmigkeit, Effektivität und Wirksamkeit von Berufsausbildung im Zusammenhang mit anderen gesellschaftlichen Subsystemen in der jeweiligen Gesellschaft zu beschreiben und zu bewerten. Wirkliche Vergleiche oder Übertragungen, auch nur von Teilsystemen, scheinen mir aus methodologischen Gründen schwierig bis unmöglich. Ein Ziel meiner Bemühungen ist es, ein von uns aus gesehen ganz anderes Bildungssystem zu beschreiben und verständlich werden zu lassen. Einsichten in andere Bildungssysteme und ihre Funktionsfähigkeit verhindern möglicherweise Rückfälle in ethnozentrisches Denken. Ethnozentrismus meint hier die einseitige Einschätzung "nationaler Einzigartigkeit" (*Lauterbach/Mitter* 1995, S. 19). Zu einem derartigen Überlegenheitsgefühl gesellt sich gern die Behauptung, daß unser Berufsausbildungssystem einen wichtigen Anteil am wirtschaftlichen Aufschwung der Bundesrepublik Deutschland nach dem zweiten Weltkrieg gehabt habe. Folglich könne jedes Land, das unser Berufsausbildungssystem übernimmt, alsbald damit rechnen, wirtschaftlich erfolgreich zu sein. Es wird zwischen Bildungssystem und Wirtschaftserfolg ein Zusammenhang unterstellt, hinter dem ein "allgemeingültiger Entwicklungsalgorithmus industrieller Gesellschaften im Sinne eines verbindlichen Modernisierungskonzepts steht" (*Georg* 1994, S. 7). Nun ist spätestens seit den wirtschaftlichen Erfolgen in Ostasien deutlich, daß es nicht nur ein Modell gibt, sondern mehrere Modernisierungskonzeptionen realisiert werden können. Ganz unbeschadet von der These, daß wegen der weitgehenden Kulturgebundenheit von Berufsbildungssystemen Vergleiche, insbesondere im Sinne von "besser" oder "schlechter" als unser System kaum möglich sind, unterliegen alle Berufsbildungssysteme einem fortgesetzten Wandel und sicher auch gegenseitiger Beeinflussung. Daraus eine Tendenz zur Konvergenz abzuleiten, finde ich jedoch nirgends belegt.

Die Beschäftigung mit anderen als den eigenen Konzepten beruflicher Bildung zeigt im Prozeß lernenden Verstehens Lösungsvarianten anderer Länder von ähnlichen, teils ja auch identischen Problemen. So gewonnene Einsichten ermöglichen mit einem höheren Grad an Aufklärung

Entscheidungen über Änderungen und Reformen des eigenen Systems. Nach meiner Einschätzung verfahren die Koreaner in vorbildlicher Weise nach dieser Methode. Seit rund zwanzig Jahren studieren sie mit großem Interesse und kaum nachlassender Energie das deutsche Berufsbildungssystem bis ins Detail. Die Entscheidungen für den Auf- und Ausbau ihrer beruflichen Bildung treffen die Koreaner inhaltlich jedoch ganz anders als wir, nämlich ganz im Rahmen ihrer Werte, Traditionen und Ziele. Nichts von Relevanz haben sie dabei in der Sache von uns übernommen. Verständlicherweise beobachten die Koreaner mit mindestens der gleichen Akribie die Fortentwicklung der Verhältnisse im Bereich beruflicher Qualifizierung in Japan und Taiwan. Ebenso erklärbar ist es, daß ihre Entscheidungen wegen der kulturellen Verwandtschaft auch inhaltlich denen der Nachbarn ähnlicher sind als den deutschen Lösungsformen.

Koreas geographischer Platz ist zwischen den zwei starken Nationen China und Japan. Beide Nachbarländer haben auf unterschiedliche Weise Einfluß auf die Geschichte Koreas genommen. Dennoch gelang es Korea durch Entwicklung eigener kultureller Muster, eigener Sprache und Schrift, Architektur und Musik, seine Identität auszuprägen und seine Eigenstaatlichkeit zu bewahren, beziehungsweise immer wieder herzustellen. Es spricht für einen eisernen Willen der Koreaner, als eigenständige Nation überleben zu wollen, denn die Gefahren, schon vor vielen Jahrhunderten zu einer chinesischen Provinz oder zum japanischen Stützpunkt auf dem Festland zu werden, und dabei als eigenständig-identifizierbares Volk unterzugehen, waren groß und zahlreich. Aus einiger Entfernung betrachtet, überwiegen aber dann doch die kulturellen Ähnlichkeiten und verwandtschaftlichen Züge, so daß man die genannten Länder berechtigterweise zu einem Kulturkreis gehörend zusammenfassen kann. Die Ähnlichkeiten sind auch gerade im Bildungsverhalten, Bildungsverständnis und der Regelung beruflicher Qualifizierung ganz deutlich nachzuweisen. Vieles, was ich am Beispiel Südkoreas erläutere, gilt für Japan und Taiwan gleichermaßen. In Nordkorea und der Volksrepublik China liegen die Dinge - wie bekannt - etwas anders. Die vorliegende Schrift ist also nicht nur eine nationale Länderstudie, sondern beschreibt auch ein Beispiel des ostasiatischen Kulturkreises.

Die Südkoreaner wehren sich stets gegen die Behauptung, daß sie das erfolgreiche Japan zum Vorbild nehmend, dem Nachbarn einfach alles nachmachten. Sie verweisen in diesem Zusammenhang auf die kulturellen Ähnlichkeiten, die sie wohl zu vergleichbaren, aber doch eigenständigen Entscheidungen kommen ließen. Und in der Tat, was aus unserem Blickwinkel und für unseren Informationsbedarf als praktisch deckungsgleich beschrieben werden darf, ist aus der Nähe betrachtet dann doch in vielen Details unterschiedlich.

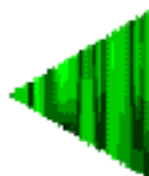
Bis etwa 1880 spielten im koreanischen Bewußtsein und Handlungsbereich andere Länder als China und Japan praktisch keine Rolle. Danach änderte sich das Bild. Nordamerikaner und Europäer gerieten ins Blickfeld. Im ersten Kapitel gehe ich auf die Beziehungen Koreas zu seinen Nachbarn und den fremden Mächten ein. Daran schließt sich eine Betrachtung der wirtschaftlichen Entwicklung Koreas an, die besonders seit den 60er Jahren eine die Welt verblüffende rasante Form angenommen hat. Im dritten Teil gehe ich ansatzweise auf die Wertewelt Ostasiens ein. Die Gegebenheiten in Ostasien sind viel stärker durch die Vergangenheit geprägt, als es auf den ersten Blick den Anschein hat. Die Asiaten haben ein ausgesprochen lebendiges Verhältnis zu ihrer Geschichte. Wer die Gegenwart in Ostasien verstehen will, kommt nicht umhin, sich mit den traditionellen Wertvorstellungen auseinanderzusetzen. Das gilt heute mehr denn je, denn viele Asiaten beginnen mit neuerwachtem Selbstbewußtsein, sich ihrer alten Werte zu vergewissern. Diese bewußte



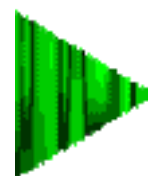
Rückbesinnung auf überlieferte Normen bei gleichzeitig fortschreitendem wirtschaftlichen Erfolg, widerspricht gängigen Entwicklungstheorien. Danach sollten die modernen Eliten die treibende Kraft auf dem Weg in die gesellschaftliche Modernität sein. Dem durch Traditionen geprägten Bewußtsein der Mehrheit wurde ein gedanklicher und dann auch tatsächlicher Aufbruch in eine Moderne nicht zugetraut (*Weggel* 1994, S. 13). Traditionelle Werte und Denkweisen galten generell als entwicklungshemmend. Die Asiaten zeigen die begrenzte Reichweite dieser Annahme.

Ein wichtiges Stichwort für das ostasiatische Normensystem heißt "Konfuzianismus". Der Begriff ist nicht besonders scharf und *Roetz* macht sogar eine gegenwärtige Inflation des Begriffs "Konfuzianismus" aus (*Roetz* 1995, S. 8).

Möglicherweise wäre es besser, einen anderen Begriff zu wählen. Denn das, was in Korea staatstragende Lehre wurde, war der seit dem 11. Jahrhundert sich in der chinesischen Philosophie ausprägende sogenannte "Neokonfuzianismus". Der Neokonfuzianismus nahm zu den klassischen Beständen an Gedanken und Vorstellungen Elemente aus dem Buddhismus und Taoismus auf. Was uns heute in Ostasien begegnet, ist ein weiterentwickelter modernisierter Neokonfuzianismus. *Weggel* verwendet wohl deswegen den Begriff "Metakonfuzianismus". Ich habe mich entschlossen, im 3. Kapitel einige Grundvorstellungen, sozusagen am Original, also anhand der *Konfuzius* zugeschriebenen Äußerungen, sowie an frühen chinesischen Interpretationen von Welt und Gesellschaft zu verdeutlichen und bleibe bei aller Problematik bei dem Begriff "Konfuzianismus".



**Berufs- und Wirtschaftspädagogik**  
**Band 22**  
**Inhaltsverzeichnis**



Bei der Einschätzung der Wirkung der Lehre von *Konfuzius* kann es zu Widersprüchen kommen. *Max Weber* hatte ja den Konfuzianismus dafür verantwortlich gemacht, daß China und andere ostasiatische Nationen den Sprung in die Moderne, in eine rationale Wirtschaftsweise und Technik nicht von sich aus schafften. Mit einer gewissen Ironie könnte man feststellen, daß heute gerade das Gegenteil behauptet wird. Nun heißt es, daß der "konfuzianische Kapitalismus" dem "westlichen Kapitalismus" überlegen sei. Die Behauptung wird begründet mit dem Hinweis auf konfuzianische Tugenden und Werte wie Anpassungsfähigkeit, Gehorsam, Fleiß und Leistungsbereitschaft. Diese Tugenden förderten die kapitalistische Wirtschaftsweise viel besser als Konfliktfähigkeit, Egoismus, Individualität und Mitbestimmung. Die Widersprüchlichkeit läßt sich nur aufklären, wenn man sich vergewissert, daß die Nebenwirkungen und Folgen großer Ideen häufig unvorhersehbar in Form und Stärke sind und sehr wechselhaften Einfluß gewinnen können. *Max Weber* hatte ja nicht behauptet, daß *Konfuzius* beabsichtigt hätte, die wirtschaftliche Entwicklung seines Landes zu hemmen, wie es ebensowenig das eigentliche Ziel der Calvinisten war, eine kapitalistische Wirtschaftsweise zu begünstigen. Die Folgen stellten sich ohne Rücksicht auf die Intentionen ein (*Berger* 1970, S. 49). So ist es kaum zu bestreiten, daß der Konfuzianismus aus noch zu beschreibenden Einseitigkeiten Korea

im 18. und 19. Jahrhundert in einen gefährlich großen Rückstand zu den Erkenntnissen in den Naturwissenschaften, zu modernisierter Technik und Ökonomie brachte. Aber ebenso richtig scheint mir zu sein, daß der wirtschaftliche Aufschwung ohne Einsatz vieler traditioneller konfuzianischer Werte so nicht stattgefunden hätte. Alleine können es die diktatorischen Präsidenten-Generäle ebensowenig gewesen sein, wie die Gunst der weltwirtschaftlichen Lage oder die beträchtlichen Kapitalhilfen aus den USA. Ganz wichtig war der gezielte Einsatz der "klassischen" Tugenden und Verhaltensweisen, wie kollektiver Leistungswille, hohe Lernbereitschaft, Disziplin und Ausdauer der Fleiß. Verbunden wurde das mit einer optimistischen Grundhaltung. Noch heute läßt sich der Slogan des Willens, voranzukommen, in vielen U-Bahnwagen in der Form eines Schildes mit der Aufschrift "we can do", wir können es, wir schaffen es, finden.

*Eun-Jeung Lee*, eine koreanische Politikwissenschaftlerin, die in Deutschland studierte, warnt vor der Konfuzianismuskritik. *Lee* sagt sinngemäß, daß die europäischen Ostasienstudien wenig Richtiges über Ostasien, aber viel über die Befindlichkeit Europas aussagen. Die allseitig spürbare (zu recht oder zu unrecht) Verunsicherung der Europäer über die rasch anwachsende ökonomische Stärke des asiatisch-pazifischen Raumes führe zu einer Verklärung konfuzianischer Tugenden. Und so spielten sich die konservativen politischen Kräfte in die Hände: Die meist wenig demokratischen Regierungen im Osten legitimieren ihre Herrschaft mit dem Hinweis auf den ökonomischen Erfolg und westliche Ökonomen und Politiker preisen konfuzianische Tugenden, um mit den in diesen Normen angelegten Mechanismen von Unterordnung und Ausnutzung Gewinne maximieren zu können (*Lee, E.-J.* 1995, S. 57 ff.). Sicher ist die konfuzianische Lehre auch zu mißbrauchen, um hierarchische Strukturen zu festigen und funktionalistisch einzusetzen, um Herrschaft zu stabilisieren. Das muß man im Blick behalten wie auch die Gefahren einer unreflektierten Forderung nach Übernahme von Verhaltens- und Produktionsweisen aus Ostasien.

Die Kapitel vier und fünf der Schrift beschäftigen sich mit der Entwicklung und Ausformung des allgemeinen Bildungssystems getreu der Einsicht, daß ohne Kenntnis der Organisation und des Verständnisses allgemeiner Bildung die Berufsbildung nicht dargestellt werden kann. Im sechsten Kapitel bemühe ich mich dann, die Ausbildungswege für berufliche Tätigkeiten zu erhellen. Ein Unterkapitel widme ich der Bildung und Ausbildung von Frauen. Es wäre sicher auch denkbar gewesen, die Ausbildungsmöglichkeiten und das Ausbildungsverhalten für beide Geschlechter parallel zu behandeln. Die besonders ausgeprägte Geschlechtertrennung in Korea rechtfertigt jedoch auch, die Situation der Frauen im Bildungssystem gesondert zu erörtern. Bleibt in diesem Zusammenhang noch ein Hinweis. Um den Lesefluß nicht ständig zu stören, verzichte ich darauf, bei allen möglichen Fällen die männliche und weibliche Endung von Substantiven anzuführen. "Lehrer", "Schüler", "Studenten" und andere Begriffe schließen, wenn nichts anderes ausdrücklich betont wird, beide Geschlechter ein.

Die Wahl des Begriffs "Studien" im Untertitel des Buches hat seinen Grund. Die folgenden sechs Einheiten sind nämlich zum Teil in anderer Reihenfolge entstanden als nun angeordnet. Sie sind bis zu einem gewissen Grad auch in sich abgeschlossen. Das führt zu gelegentlichen Wiederholungen, die ich bei der Endredaktion nicht ganz tilgen konnte und wollte.

Obwohl ich während meines letzten längeren Aufenthaltes in Korea zielgerichtet Material zum Bildungs- und Ausbildungswesen zusammengetragen habe, fehlte mir dann beim Abfassen der Texte doch noch sehr viel.

Ich muß mich daher herzlich bei Herrn *Klaus Schaack* bedanken, der als Regierungsberater am Arbeitsministerium mir viele weitere notwendige Quellen erschloß. Auch der Leiter des Goethe-Instituts in Seoul, Herr *Dr. Manfred Ott*, ergänzte mein Material sehr hilfreich. Ohne ständige Kontakte nach Korea, so auch zu koreanischen Kollegen, wie Herrn *Prof. Dr. Lim*, dem ich mich verbunden fühle, hätte ich das Buch nicht schreiben können. Aber auch in Deutschland war noch eine umfangreiche Literaturrecherche notwendig. Hierbei hat mir mein Assistent *Ibrahim Hasan* sehr geholfen. Mein Dank gilt auch Frau *Ilona Becker*, die den Kampf gegen ein handschriftliches Manuskript und gegen einen gelegentlich widerspenstigen Personal Computer gelassen auf sich genommen und auch gewonnen hat.

---

Der Inhalt dieses Dokuments ist urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte liegen beim Autor. Das Kopieren der HTML-Dokumente ist nur zum persönlichen Gebrauch gestattet. Soweit im Rahmen des urheberrechtlich Zulässigen aus der Veröffentlichung zitiert wird, sollte nicht diese Online-Veröffentlichung, sondern die gedruckte Buchausgabe als Quelle verwendet und angegeben werden.

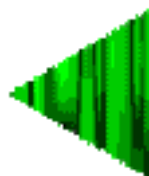
Der Verfasser ist für den Inhalt der Veröffentlichung presserechtlich verantwortlich.

Für die technische Umsetzung verantwortlich:

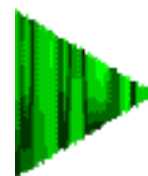
Dr. Karlheinz Fingerle

E-mail: [infobp@uni-kassel.de](mailto:infobp@uni-kassel.de)

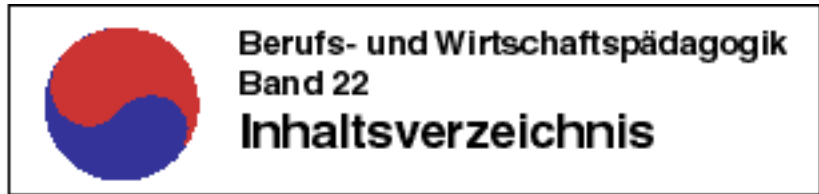
Letzte Änderung: 7. August 1997



**Berufs- und Wirtschaftspädagogik**  
**Band 22**  
**Inhaltsverzeichnis**







**Eberhard Schoenfeldt: Der Edle ist kein Instrument. 1996**

---

## **1 Korea: Eigenständigkeit und Abhängigkeit**

### **1.1 Korea zwischen dem früheren großen Bruder China und dem heutigen großen Vorbild Japan**

Korea ist eigentlich das Herz Ostasiens. Im Westen und Norden grenzt es an China. Im Nordosten stößt es an Rußland und im Südosten schiebt sich Japan als Riegel zwischen Korea und den pazifischen Ozean.

Korea besitzt zwei historisch wichtige Eingangstore, die sich diagonal gegenüberliegen. Das eine ist die Yalumündung. Sie stellt die Verbindung zur Südmandschurei und Nordchina her. Dieses Tor war von großer Bedeutung für das Schicksal von Nordwestkorea und der früheren (und heutigen nordkoreanischen) Hauptstadt Pjöngjang. Das südöstliche Eingangstor bzw. Ausgangstor liegt um die Mündung des Flusses Nakdong. Am bekanntesten ist der Hafen Pusan. Die als "Brückenpfeiler" dienende japanische Insel Tsushima ist von dort aus über die Koreastraße hin fast mit dem bloßen Auge zu sehen (*Lau tensach* 1945, S. 25).

Heute kommt als Tor zur Welt dem Kimpo-Airport, dem Flughafen von Seoul, eine besondere Bedeutung zu. Große Warenströme laufen auch über Incheon, den Hafen von Seoul, der am Gelben Meer liegt. Die kulturelle Brückenfunktion Koreas zwischen China und Japan ist über viele Stationen nachgewiesen und die geopolitische und strategische Bedeutung der Halbinsel hat seit Jahrhunderten zum Streit der Nachbarn um Einfluß und Vorherrschaft in diesem Land geführt (*Dege* 1978, S. 259 ff).

Die Grenzen des koreanischen Siedlungsgebiets sind durch die Lage als Halbinsel im Westen, Osten und Süden praktisch nicht verschiebbar. Nach Norden hin gab es beträchtliche Schwankungen. Im 5. Jh. n. Chr., der Zeit der räumlich größten Ausdehnung, reichte der koreanische Einfluß bis an den Sungari-Fluß, also bis tief auf mandschurisches Gebiet (*Lee, K.-B.* 1984, S. 36 ff).

Eingependelt, wenn man so sagen darf, hat sich die Nordgrenze an den Flüssen Yalu (koreanisch: Abnog Gang) und Tumen. Dort liegt sie seit der Yi-Dynastie, also seit 1392, mithin seit gut 600 Jahren. Das koreanische Territorium teilen sich jedoch seit ca. 40 Jahren zwei einander feindlich gesinnte Staaten, aber das ist bekannt.

Kurz vor unserer Zeitrechnung gründeten sich aus verschiedenen Stämmen drei koreanische Reiche,

nämlich Alt-Silla, Koguryo und Paekche. In diese Reiche drang ab etwa 300 n. Chr. aus China kommend der Buddhismus ein und wurde etwa ab 530 n. Chr. als führende geistige Kraft anerkannt. Die koreanischen Clans orientierten sich auch kulturtechnisch an China. Damals übernahmen sie in Ermangelung einer eigenen Schrift die chinesischen Charakter, ohne dabei ihre Lautsprache aufzugeben. Auch übernahmen sie die chinesische Art der Namensgebung (*Nahm* 1993, S. 33 ff). Es waren koreanische Gelehrte, die die buddhistische Religion und die chinesische Schrift in Japan einführten. Damit wurde beides Gemeinbesitz der ostasiatischen Völker.

Mit China unterhielten die drei Königreiche blühenden Handel. Die Beziehungen zu Japan waren kühler. Die Japaner trieben als Piraten an den Küsten Koreas ihr Unwesen und versuchten hartnäckig, auf der Halbinsel Fuß zu fassen.

Nach Streitigkeiten und Intrigen der drei Reiche untereinander gelang es Silla in Allianz mit chinesischen Streitkräften, sich die beiden anderen Reiche zu unterwerfen. Dabei gingen allerdings alle Territorien Koguryos auf mandschurischem Gebiet für Korea für immer an chinesische und andere Stämme verloren (*Nahm* 1993, S. 36). Das Groß-Silla-Reich dauerte von 668 bis 918 n. Chr. Es war der erste gesamt-koreanische Staat.

Abgesehen von militärischer Abwehr chinesischer Angriffe auf die Nordwest-Provinzen Koreas waren die Beziehungen auf kulturellem und ökonomischem Gebiet zu China freundschaftlich und fruchtbar. Neben dem Buddhismus trat die Lehre des *Konfuzius*. Der Buddhismus blieb jedoch für die Mehrheit der Aristokraten und auch der einfachen Menschen als Religion bestehen.

Eine rege Reisetätigkeit koreanischer Gelehrter nach China setzte ein. Einige taten es, um dort die Examen für den Verwaltungsdienst abzulegen und Erfahrungen im Verwaltungsbereich zu sammeln, andere wieder, um als Offiziere in chinesische Dienste zu treten. Ferner gründeten die Koreaner auf chinesischem Boden zahlreiche Handelsniederlassungen.

In Korea festigte sich ein monarchisch-autokratisches Regierungssystem mit einer erstarkenden Bürokratie. Korruption und Neid in der herrschenden Klasse blieben jedoch nicht aus; es kam zu Konflikten zwischen den Königen und der Aristokratie, zu Machtkämpfen zwischen den führenden Clans und zum Streit zwischen weltlichen und religiösen Führern. Dieses alles führte zum Zerfall und schließlich Untergang des Groß-Silla-Reiches.

Es folgte eine neue Reichseinigung unter der Koryo-Dynastie. Dieser Staat blieb fast 500 Jahre stabil. Der Einfluß chinesischer Kultur stieg an. Mit Hilfe chinesischer Experten als Regierungsberater wurde das chinesische Rechtssystem eingeführt und eine zentrale Staatsverwaltung nach chinesischem Vorbild um- bzw. aufgebaut. Trotz verstärkter Pflege konfuzianischer Studien blieb der Buddhismus vorherrschend und wurde sogar zur Staatsreligion erhoben. Der Buddhismus kam in seiner koreanischen Variante zu seiner höchsten Blüte, zu großem Reichtum und politischem Einfluß. Unruhen gab es während des Koryo-Reiches vor allem aus dem Norden. Kriegerische Auseinandersetzungen mit den Jurchen (*Nahm* 1993, S. 90) und noch schlimmere mit den Mongolen machten den Koreanern zu schaffen.

Korea weigerte sich, der mongolischen Forderung nach Tributzahlungen zu entsprechen. Daraufhin fielen die Mongolen 1231 in den südlichen Nachbarstaat ein und besetzten das Land. 1260 erkannte

Korea die Oberhoheit der Mongolen an, die mongolischen Truppen zogen ab, die koreanische Regierung verblieb aber unter mongolischer Kontrolle. Am Ende des 13. Jahrhunderts machte die Mongolisierung Koryos rasche Fortschritte. Die koreanischen Könige heirateten regelmäßig mongolische Prinzessinnen und residierten schließlich in Peking. Die koreanische Oberschicht erwies den Mongolen volle Loyalität und übernahm deren Sitten und Gebräuche (*Barloewen* 1964, S. 217 ff). Erst die schwindende Macht des letzten mongolischen Kaisers nutzten die Koreaner, die Fremdherrschaft abzuschütteln. Nach 125 Jahren Mongolenherrschaft war das Land wie der frei. 1368, nach Gründung des chinesischen Ming-Reiches, erkannte jedoch der koreanische König sofort die Oberhoheit der neuen chinesischen Dynastie an. Insofern blieb ein formelles Abhängigkeitsverhältnis bestehen.

Im 13. und 14. Jahrhundert zeigten sich wiederum japanische Piraten an den Küsten Koreas. Sie plünderten Küstenorte, einmal sogar die Hauptstadt, brannten Dörfer nieder und verschleppten Hunderte von Koreanern als Gefangene. Zwischen 1375 und 1388 zählten die Koreaner 378 japanische Überfälle (*Nahm* 1993, S. 91). Die Koreaner wehrten sich so gut sie konnten, versenkten etwa 500 Piratenschiffe und führten 1389 einen massiven Schlag gegen die Piratenbasen auf der Insel Tsushima. Dennoch wurden sie dieses Übels nicht Herr.

Praktisch zeitgleich mit dem Ende des Mongolenreiches ging das Koryo-Reich der Koreaner unter. Militärische Schwäche, die es nördlichen Rebellenstämmen immer wieder möglich machte, in Korea einzufallen und eine in Verwaltungsfragen unfähige korrupte Oberschicht sowie Führungskämpfe - die Jahre zwischen 1308 und 1392 sahen elf koreanische Könige - führten unaufhaltsam zum Untergang. Durch Putsch kam die Yi-Dynastie an die Macht. Damit wurde der für die heutige kulturelle Betrachtung Koreas wichtigste geschichtliche Abschnitt eingeleitet.

Die Yi-Dynastie herrschte von 1392 bis 1910, also auch wieder rund 500 Jahre, etwa so lange wie die Existenz des Koryo-Reiches dauerte. Das neue Reich nannte sich (auf Wunsch des chinesischen Kaisers) "Choson" und übernahm damit die Bezeichnung des ersten, mythischen koreanischen Reiches.

"Like the histories of all ancient people, Korea's early history is shrouded in clouds of mythology and ambiguity" (*Nahm* 1993, S. 25). Der Sage nach soll im Jahr 2333 v. Chr. König *Tangun* das erste koreanische Reich gegründet haben.

In Korea wird volkstümlicherweise der sonst in der Geschichtswissenschaft übliche Trennungsstrich zwischen Vorgeschichte und Geschichte nicht gezogen. Das bedeutet, daß die nationale Geschichte im Bewußtsein des Volkes über den Zeitraum schriftlicher Überlieferung hinaus bis tief in die Mythologie hinein verlängert wird. Diese Eigentümlichkeit findet man auch bei der chinesischen Geschichtsschreibung. Ab dem späten Altertum wurden nach und nach unhistorische, teilweise mythische und mythologische Inhalte in die Geschichte eingearbeitet. Ein Grund mag darin bestanden haben, den Herrschern eine bis in die Frühzeit zurückreichende Ahnenkette zuschreiben zu können (*Trauzettel* 1990, S. 9).

So wird in Korea der Gründungstag des Reiches von König *Tangun*, es ist der 3. Oktober, als Gründungstag der Nation gefeiert. Im Jahre 1995 begingen die Koreaner somit ihren 4328.

Nationaltag.

In ihrer gelegentlich atemberaubenden Selbsteinschätzung klingt es dann etwa so (Lee, C.-S. 1983, S. 22; S. 12):

*"The evaluation of Tangun as the Founding Father was the basis of national independence and of national pride in a history as long as that of China". "The Korean people, proud of 5000 years of their great history, will develop as they learn from their experiences."*

Koreaner nehmen Gelegenheiten wie den 3. Oktober gerne wahr, Ausländer (insbesondere Japaner) ihre vermeintliche historisch-kulturelle Überlegenheit fühlen zu lassen. Das geschieht z. B. durch die Frage: "Auf welches Gründungsjahr bezieht sich eigentlich Ihre Nation?"

Gebildeten Koreanern ist diese Art des Umgangs mit ihrer Geschichte unangenehm - weil der chauvinistische Aspekt zu deutlich zutage tritt. Für sie ist der 15. August, der in Korea als "Tag der Befreiung" gefeiert wird, der "eigentliche" nationale Feiertag.

Zurück zur Yi-Dynastie. Schon zu deren Beginn verlor der Buddhismus ganz erheblich an Bedeutung, Reichtum und Einfluß. Es entstand ein streng neokonfuzianisch ausgerichteter Staat. So dominant wie in Korea ist der Neokonfuzianismus selbst im Land seiner Entstehung, China, nie geworden. Die dogmatisch-pedantische Auslegung der Lehre führte schließlich zur Erstarrung in nahezu leerer Formelhaftigkeit und war wegen der da mit verbundenen Reformfeindlichkeit für Korea schließlich ruinös. Das darf jedoch nicht darüber hinwegtäuschen, daß noch heute, etwa 100 Jahre nach Zusammenbruch des konfuzianischen Staates, ganz erhebliche Bestandteile koreanischen Denkens und Verhaltens von der konfuzianischen Wertewelt bestimmt sind.

Das Verhältnis zwischen dem Choson der Yi-Dynastie und dem Ming-China war durch aus freundschaftlich. Das Tributsystem war der Grund für konstante und eigentlich auch ausgeglichene Beziehungen zu dem großen Nachbarn China. Korea erkannte China als überlegenen Staat an und schickte regelmäßig Warengeschenke an den chinesischen Hof. Dafür erhielten die koreanischen Könige die chinesische Anerkennung und auch Gegengaben. Zu Jahresbeginn wurde den Koreanern der (Mond-)Kalender übergeben, da mit diesen ihre Dokumente synchron mit den Chinesen datieren konnten. Inhaltliche und zeremonielle Ausgestaltungen der Tributzahlungen wurden mit der Zeit weiterentwickelt und führten schließlich zu hochstilisierten Ritualen, behielten aber ihre ursprüngliche Bedeutung (Kleiner 1992, S. 17 ff). Das Tributsystem hatte eine erhebliche wirtschaftliche Funktion. Es regelte als die einzige anerkannte Form den staatlichen chinesischen Außenhandel und sorgte so neben einem privat organisierten Warenaustausch für einen beträchtlichen Güterverkehr. So wird beispielsweise der Gesamtwert der im Jahre 1787 aus Korea nach China gelieferten Waren auf mehr als drei Tonnen Silber eingeschätzt.

An den eigentlichen Tributgeschenken der Koreaner an den chinesischen Hof dürften die Chinesen ökonomisch nicht viel gewonnen haben. Erstens gab es die Gegengeschenke und dann vor allem die Pflicht, die koreanischen Delegationen während ihres Aufenthaltes in Peking aufwendig zu bewirten.

Neben der wirtschaftlichen Bedeutung des Tributsystems muß auch auf den kulturellen Aspekt hingewiesen werden. Die koreanischen Delegierten und Würdenträger lernten bei ihren Besuchen in Peking die überlegene chinesische Kultur kennen und adaptierten vieles davon in ihrer Heimat. "Es ist schwer zu entscheiden, ob die kulturelle Beeinflussung Absicht oder Nebenfolge war" (*Kleiner* 1992, S. 18).

Der eigentliche Zweck des Tributsystems war jedoch politischer Natur. Die Chinesen wollten Ruhe an ihren Grenzen haben. Für Wohlverhalten der kleineren Nachbarn wie Korea und Annam garantierte das System diesen Staaten freie Gestaltung ihrer inneren Angelegenheiten und schützte - sollte zumindest - vor militärischen Eingriffen. Trotz der Tributbeziehungen, die eine gewisse Unterlegenheit Koreas markierten und die Anerkennung des chinesischen Kaisers als Sohn des Himmels bedingten, war das nachbarschaftliche Verhältnis zu China durch freundschaftliche Einstellungen geprägt. Die sozialen Eliten beider Länder verband die konfuzianische Wertewelt und eine ähnliche Erziehung.

Auch moderne koreanische Literatur spricht von dem früheren Tributsystem als einer besonderen Form von diplomatischen Beziehungen und grenzt diese deutlich von Protektoratsverhältnissen ab (*Sin, K.* 1960, S. 151).

Tatsächlich lassen sich die chinesisch-koreanischen Beziehungen mit Begriffen des europäischen Staats- und Völkerrechts nur schwer fassen. Konfuzianisches Denken geht von einer einheitlichen Weltordnung aus. Diese Ordnung ist grundsätzlich hierarchisch strukturiert. Das Prinzip der Ungleichheit von Staaten ist daher nur natürlich. Loyale Unterordnung und fürsorgeverpflichtende Überordnung sind konfuzianische Strukturmuster, die praktisch für alle staatlichen und sozialen Beziehungen galten.

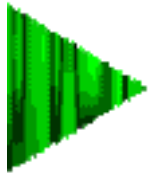
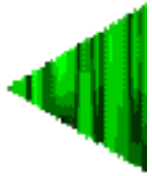
Außer mit China verkehrte Korea außenpolitisch nur noch mit Japan, den Ryukyo-Inseln und den Völkerstämmen jenseits der Nordgrenze. "Andere Partner, mit denen Korea diplomatische Beziehungen hätte haben können, waren in der abgeschlossenen Welt Ostasiens bis zum Ende des 18. Jahrhunderts schlechthin nicht vorhanden" (*Kleiner* 1980, S. 52).

Die wirklich prägenden Beziehungen bestanden für Korea neben denen zu China nur in denen zu Japan, und diese waren ganz anderer Art. *Eliseit* hat das sehr treffend als Kapitelüberschriften in seinem Buch ausgedrückt: "China, der ältere Bruder: meist hilfreich", "Japan der jüngere Bruder: oft aggressiv" (*Eliseit* 1978, S. 6).

Der jüngere Bruder war Japan ganz gewiß. Der chinesisch-koreanische Einfluß auf die staatliche, kulturelle und handwerkliche Entwicklung Japans ist unbestritten. Durch bisherige Forschungen unbelegt ist allerdings - was Koreaner aber gerne glauben -, daß der erste japanische Herrscher ein koreanischer Prinz war. Militärisch waren die Japaner jedoch fast immer den Koreanern und Chinesen überlegen.



**Berufs- und Wirtschaftspädagogik**  
**Band 22**  
**Inhaltsverzeichnis**



Die Handelsbeziehungen zwischen Korea und Japan hatten sich aufgrund verschiedener Ereignisse im 16. Jahrhundert deutlich verschlechtert. Als die Koreaner dann den Japanern den Durchzug durch ihr Gebiet für einen Angriff auf China verweigerten, kam es 1592 und 1597 zu massiven Invasionen der Japaner, die bereits über Feuerwaffen verfügten. Die Chinesen kamen Korea zu Hilfe und es gelang schließlich, die japanischen Streitkräfte zu vertreiben. Im Zusammenhang mit diesen Kämpfen kam es zu dem wohl glorreichsten Sieg der Koreaner zur See: Admiral *Yi Sun-shin* schlug mit seinen berühmten "Schildkrötenbooten", überdachten, besonders stabilen Kriegsschiffen, 1598 die japanische Flotte.

Die Kriegszüge der Japaner richteten verheerende Verwüstungen an und hinterließen tiefe Spuren im Geschichtsbewußtsein der Koreaner (*Barloewen* 1964, S. 226):

*"Das koreanische Volk wurde durch den Krieg dezimiert. Zahlreiche Städte und Dörfer, Bibliotheken, Druckereien und Kunstschatze wurden vernichtet, und es bestand ein Chaos der Staatsfinanzen. Die Deportation vieler Handwerker, insbesondere Kunstkeramiker und Porzellanmacher nach Japan, ließ ganze Produktionszweige in Korea fast zum Erliegen kommen."*

Immerhin folgten dann für etwa 200 Jahre friedlichere Verhältnisse zwischen diesen Nachbarn.

Korea konnte sich jedoch kaum erholen. Es wurde in den Konflikt des chinesischen Ming-Reiches mit den Mandschu hineingezogen. 1636 fiel ein Mandschu-Heer in Korea ein mit dem Ergebnis, daß Korea nun tributpflichtig gegenüber den Mandschu wurde. Den Mandschu gelang der Sturz der Ming-Dynastie, sie gründeten die Ching-Dynastie. Obwohl die Chinesen wie die Koreaner die Mandschu für Barbaren hielten, kam es doch zu einem gegenseitig respektvollen Verhalten zwischen Peking und Seoul. Die Ching-Dynastie reduzierte großmütig und stetig die alljährlichen Tributeleistungen Koreas.

Die Japaner hatten ihre imperialistischen Pläne gegenüber Korea und China keineswegs aufgegeben. So nutzten sie die innere Schwäche der späten Yi-Dynastie, um in den 80er Jahren des letzten Jahrhunderts zum "Schutz" ihrer Handelsmissionen Truppen nach Korea zu verlegen. Daraufhin entsandten auch die Chinesen Streitkräfte nach Korea. Es kam schließlich zur Kontroverse zwischen China und Japan. Japan erkannte das Tributsystem zwischen China und Korea nicht an, um seinerseits entscheidenden Einfluß auf die Halbinsel ausüben zu können. 1894/95 brach zwischen China und Japan ein Krieg aus. Das Ergebnis war ein aufsehenerregender Sieg der Japaner. China mußte die Unabhängigkeit von Korea anerkennen und trat zudem Taiwan (Formosa) an Japan ab. Nun schien der Weg zur Unterwerfung Koreas frei.

Es tauchte jetzt aber ein neuer Nachbar auf. Nach 1570 besiedelten Russen auf ihrem Weg nach Osten Sibirien und erreichten gegen 1670 den Stillen Ozean. Fast zwei Jahrhunderte vergingen, bis über die südlichen Gebiete, links des Amurs und des Mündungsgebietes 1858 und 1860 Grenzverträge mit China geschlossen wurden (*Sethe* 1965, S. 51; *Ploetz* 1960, S. 920). Damit wurde Rußland nördlicher

und östlicher Nachbar der Mandschurei und mit einem kleinen gemeinsamen Grenzstück auch Nachbar Koreas.

Die Russen sahen den Einfluß Japans in Korea nach dem chinesisch-japanischen Krieg mit Mißtrauen und gewannen mit Zustimmung der Koreaner für einige Jahre eine Vormachtstellung auf der Halbinsel. Der Konfliktstoff zwischen Japan und Rußland reicherte sich an, es kam zum Krieg von 1904/05. In der berühmten Seeschlacht von Tsushima wurde die russische Flotte vernichtend geschlagen. Korea mußte alle Verträge mit Rußland annullieren, Japan übernahm in Korea die Polizeihochheit und die Kontrolle über Presse, Post und Fernmeldewesen. Amerika und England erkannten 1905 die japanischen Vorrechte bezüglich Koreas an (*Barloewen* 1964, S. 234 f.). Damit war das Schicksal Koreas für das erste besiegelt.

Von 1905 bis 1910 wurde Korea zu einem Protektorat und von 1910 bis 1945 zur Kolonie Japans. Damit war das Ende der Yi-Dynastie gekommen. Die Kolonialmacht etablierte ein äußerst repressives politisches System und wirkte auf Vernichtung der kulturellen Identität des koreanischen Volkes hin. Maßnahmen wie Verbot der koreanischen Sprache in allen Schulen, Änderung der Familiennamen in japanische Namen, Abriß des Kaiserpalastes und Errichtung des Gebäudes der Kolonialverwaltung auf diesem Grundstück sind Beispiele dafür. Ziel war die völlige Unterwerfung unter den japanischen Kaiser, die Aufgabe jeder Form eigenstaatlichen Denkens und die Assimilation des koreanischen Volkes. Die Koreaner leisteten auf allen Gebieten zähen, nachhaltigen und opfervollen und schließlich auch erfolgreichen Widerstand.

Im August 1945 erklärte die Sowjetunion Japan den Krieg und rückte mit Truppen durch die Mandschurei in den Norden Koreas ein. US-Truppen besetzten danach den südlichen Landesteil. Japan verlor die Kontrolle über Korea.

Der Rest der Geschichte ist in Deutschland allgemein bekannt: Vom Juni 1950 bis Juli 1953 verwüstete der Korea-Krieg, der auch ein Bruderkrieg war, das Land schwer. Der Waffenstillstand teilt bis heute das Land etwa in der Höhe des 38. Breitengrades in zwei Republiken, die sich bisher unversöhnlich gegenüberstehen.

Mehr als 1500 Jahre, bis Ende des 19. Jahrhunderts, lebten die Koreaner in engen kulturellen und ökonomischen Beziehungen mit den Chinesen.

Die Entwicklung der Sozialstrukturen verlief zwar nicht identisch, jedoch wurden z. B. viele Elemente des Staatsaufbaus und der Rekrutierung des Verwaltungspersonals von China übernommen. Dies geschah insbesondere im Zusammenhang mit der Übernahme des Konfuzianismus. Die Einhaltung der konfuzianischen Riten und Vorschriften durch die Koreaner wurde von den Chinesen genau beobachtet. Es gibt Reiseberichte chinesischer Delegierter, in denen sich Aussagen und Bewertungen - meist lobender Art - finden, mit welcher Genauigkeit Sitten, Gebräuche und Zeremonien im Gastland beachtet wurden (*Kleiner* 1980, S. 46 f). Der Konfuzianismus prägte auch ganz erheblich das Bildungsverständnis, die Lerninhalte und das Bildungssystem beider Länder.

Im gleichen Zeitraum waren die Beziehungen zu Japan, wie gezeigt wurde, ganz anderer Natur. Kulturell und auch auf dem Gebiet des Handwerks waren die Koreaner eher die Gebenden. Der Einfluß Japans auf Korea war eher machtpolitisch-militärischer Art. Ganz gewiß hat die Zeit während

des Protektorats und die Kolonialzeit Korea auch technisch und wirtschaftlich beeinflußt und nicht ausschließlich nur negativ. Man muß ganz deutlich aussprechen, der erste Modernisierungsschub, die erste Welle des Aufbaus technischer Infrastruktur und Industrialisierung Koreas wurde von Japan ausgelöst. Koreaner sehen das aber anders. Den Preis, den Korea dafür in Form von Ausbeutung und Unterdrückung zu zahlen hatte, halten sie für zu hoch. Aussagen zu positiven Entwicklungen in Korea unter japanischer Herrschaft beantworten Koreaner gerne mit dem Hinweis auf deutsche Empfindlichkeit, wenn Ausländer zum Dritten Reich anmerken, *Hitler* habe ja durch die Beseitigung der Arbeitslosigkeit und den Bau von Autobahnen und Urlaubsschiffen auch Positives geleistet. Eine bis heute spürbare, latente emotionale Abneigung gegen Japaner und alles Japanische kann man den Koreanern kaum verdenken. Während sich Westdeutschland nach dem zweiten Weltkrieg ehrlich Mühe gab, das Verhältnis z. B. zu Frankreich ein für allemal auf Freundschaft zu gründen, tut sich Japan bis heute schwer, Schuld einzugestehen, Fehler zuzugeben und sich für begangene Verbrechen zu entschuldigen. "Die Japaner haben auch nach 1945 wenig getan, um es den Koreanern zu erleichtern, ein neues Verhältnis zur früheren Besatzungsmacht zu entwickeln" (*Choi, C. 1986, S. 13*).

Nach dem zweiten Weltkrieg und dem Korea-Krieg entstand für das südliche Korea eine völlig neue Konstellation bezüglich seiner Nachbarn. Von den USA auf den Weg eines demokratischen, kapitalistischen Staates gebracht, war der große Bruder China bald kein geeigneter Partner mehr. Mit Nationalchina nahm Korea 1948/49 wieder diplomatische Beziehungen auf. Nur dieses China schrumpfte schnell in seinem Bestand auf die Insel Taiwan zusammen. Der VR China stand Südkorea verständlicherweise ablehnend-kontrovers gegenüber. Nicht nur das kommunistische System hinderte den in den Westen eingebundenen Teil Koreas an engen Beziehungen und Kooperationen, sondern auch die Tatsache, daß die VR China im Koreakrieg Nordkorea massiv unterstützt hatte. So wurde eine Vereinigung der Teilstaaten nach westlichen Vorstellungen verhindert und die Teilung verfestigt.

Südkorea und die Festlandchinesen waren sich fremd geworden. Im August 1992 kam man jedoch überein, wieder diplomatische Beziehungen aufzunehmen. Dies bedeutete notwendigerweise den Abbruch der diplomatischen Beziehungen zu Taiwan. Nach kurz fristigen Irritationen stabilisierte sich das Verhältnis zwischen Seoul und Taipei wieder - auch ohne Austausch von Botschaftern.

Die neuen diplomatischen Beziehungen zum früheren großen Bruder beruhen natürlich nicht mehr auf dem konfuzianischen Prinzip der Über- und Unterordnung. Und das, was der moderne Industriestaat Korea jetzt leistet, ist nicht Tribut, sondern Entwicklungshilfe.

So schwierig und unglücklich die koreanischen Beziehungen zu Japan während und nach der Besatzungszeit auch waren - man mußte miteinander weiterreden. Repatriierungen in beiden Richtungen, Eigentums- und Entschädigungsfragen, Seegrenzbeziehungen u. a. zwangen zum Verhandeln. Auch fand man sich nach dem zweiten Weltkrieg sozusagen im gleichen Boot wieder, nämlich im westlich-demokratisch-kapitalistischen. Japan wurde stärkster Handelspartner Koreas. Diplomatische Beziehungen im Sinne eines Austausches von Botschaftern wurden erst relativ spät aufgenommen, nämlich im Dezember 1965, also 20 Jahre nach Kriegsende.

Der gewaltige technisch-ökonomische Aufschwung, den Japan machte, blieb nicht ohne Faszination

auf die Koreaner. Orientierten sie sich früher weltanschaulich und kulturell an China, so folgte jetzt die technisch-ökonomische Orientierung an Japan. Der jüngere Bruder wird zum großen Vorbild. Das gilt auch unter der Berücksichtigung, daß Korea in vielen Details seinen eigenständigen wirtschaftlichen Entwicklungspfad geht.

Mit zähem Fleiß, Durchhaltevermögen und einem unglaublichen Selbstvertrauen "we can do" entwickelt sich Südkorea hinter Japan her, immer näherkommend. Der Technologietransfer verläuft von Japan nach Südkorea, die Koreaner produzieren in ähnlichen Strukturen wie die Japaner und übernehmen das für den Entwicklungsprozeß offensichtlich erfolgreiche System der beruflichen Bildung.

Die Koreaner beginnen in der VR China joint ventures zu gründen und Berufsbildungshilfe zu leisten. Es ist nicht auszuschließen, daß Korea seine Brückenfunktion auch im 21. Jahrhundert beibehält, und zwar diesmal in umgekehrter Richtung: Technologie, Produktionsweise und Qualifikationssystem würden dann von Japan kommend nach Norden und Westen hin verbreitet.

---

Der Inhalt dieses Dokuments ist urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte liegen beim Autor. Das Kopieren der HTML-Dokumente ist nur zum persönlichen Gebrauch gestattet. Soweit im Rahmen des urheberrechtlich Zulässigen aus der Veröffentlichung zitiert wird, sollte nicht diese Online-Veröffentlichung, sondern die gedruckte Buchausgabe als Quelle verwendet und angegeben werden.

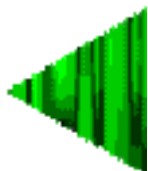
Der Verfasser ist für den Inhalt der Veröffentlichung presserechtlich verantwortlich.

Für die technische Umsetzung verantwortlich:

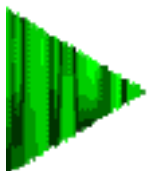
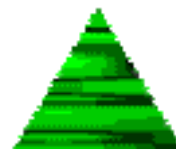
Dr. Karlheinz Fingerle

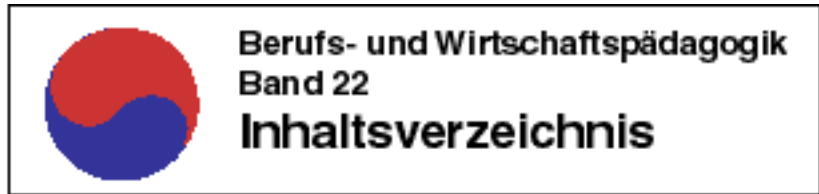
E-mail: infobp@uni-kassel.de

Letzte Änderung: 7. August 1997



**Berufs- und Wirtschaftspädagogik**  
**Band 22**  
**Inhaltsverzeichnis**





Eberhard Schoenfeldt: **Der Edle ist kein Instrument.** 1996

## 1.2 Wie der "Westen" nach dem "Osten" kam.

### Aspekte europäisch-nordamerikanischer Beziehungen zu Korea

Bevor über Begegnungen mit anderen Völkern und daraus möglicherweise resultierenden Einflüssen auf die Entwicklung Koreas gesprochen werden kann, soll an einen weltgeschichtlich wohl einzigartigen Vorgang erinnert werden. Es handelt sich um die Abschottungspolitik der ostasiatischen Länder. Alle drei Länder, gemeint sind China, Korea und Japan schotteten sich, in der geschichtlichen Neuzeit beginnend, untereinander und ganz besonders vom anderen Ausland ab. Ein- und Ausreise von Ausländern wurde auf ein Minimum von Diplomaten und Kaufleuten begrenzt. Schiffbrüchige aus fremden Ländern wurden entweder umgebracht, so z. B. in Japan, wenn der Verdacht aufkam, es könne sich um christliche Missionare handeln oder gefangen genommen und in aller Regel an einer Heimreise gehindert, wie es in Korea aus Angst vor Spionen üblich war. Den eigenen Landsleuten verbot Korea bei Androhung der Todesstrafe das Verlassen des Landes auf dem See- oder Landweg. Dieses apodiktische Berührungsverbot mit einem zum Feind erklärten Ausland hat eine moderne Parallele gefunden. Auch heute gilt es als ein mit Todesstrafe bedrohter Landesverrat, wenn ein Südkoreaner nach Nordkorea reisen sollte. China begann mit der Abschließungspolitik im 14. Jahrhundert. Korea und Japan folgten im 17. Jahrhundert.

Die Motive zur Isolierung der drei Länder unterschieden sich gewiß. Gemeinsam war aber wohl der Wunsch, die zentrale Staatsgewalt zu stärken und nicht etwa durch andere Weltanschauungen oder Religionen zu gefährden (*Koh, B.-I.* 1994, S. 11). Im Falle Koreas, so wird gesagt, kam die völlige Erschöpfung nach den japanischen und mandschurischen Invasionen hinzu (*Choi, C.-K.* 1986, S. 12). Systematisch wurden Küstensiedlungen rückverlegt, um vor Piraten Ruhe zu bekommen und nördlich des Yalu und des Tumen wurde mit den Mandschus vereinbart, einen bis zu 50 km breiten Landstrich siedlungsfrei zu halten. Das "Versiegeln" der Küste und der Landgrenze, wie *Ledyard* es bezeichnete (*Ledyard* 1971, S. 101), hat auch eine moderne Variation erfahren. Aus Furcht - nicht vor japanischen Piraten, sondern nun vor nordkoreanischen Landungskommandos - sind heute hunderte von Kilometern Strand und Küste mit hohen Drahtzäunen abgetrennt. Die Metalltüren zu den Badestränden werden auch in der Saison abends um 6 Uhr abgeschlossen. Und die Grenze nach Nordkorea hin ist so dicht, wie es z. B. die innerdeutsche Grenze nie war.

Die Folgen der Abschottungspolitik waren ungünstig. Der Außenhandel war beeinträchtigt, nur der Hafen von Pusan war offen. Studienreisen und Kulturaustausch fanden praktisch nicht mehr statt. Die ohnehin konservative Oberschicht schaute verstärkt rückwärts. Nichts Zeitgenössisches, sondern die klassischen Texte dienten zur Orientierung. Es braucht kaum der Erwähnung, daß auch alle anderen



Bereiche, wie z. B. die Technikentwicklung, durch den fehlenden internationalen Austausch behindert wurden. Konservatismus und Rückständigkeit waren ein hoher Preis für die selbstverordnete Isolation.

Es waren die Portugiesen, die als Erste in der Neuzeit in chinesische Gewässer 1514 einliefen und mit Kanton 1516 und Macao 1567 die ersten europäischen Kolonien in Fernost gründeten. Den Händlern folgte ab 1581 eine bescheidene Zahl von christlichen Missionaren. Als Vermittler westlicher Wissenschaft standen sie schon bald in der Gunst des Hofes; das Christentum selbst gewann aber nur sehr geringen Einfluß. Die eigentliche Öffnung Chinas wurde 1842 nach dem Opiumkrieg durch die Engländer erzwungen. China mußte sich dem europäischen Handel öffnen und Interventionen und Invasionen von England und Frankreich ertragen und die demütigende Plünderung und Zerstörung des kaiserlichen Sommerpalastes in Peking hinnehmen. Die Chinesen erfuhren bitter die Verquickung von christlicher Missionierung mit Handelsinteressen und imperialistischem Expansionsdrang der Europäer.

Auch in Japan erschienen 1543 die Portugiesen als erste Europäer. Sie brachten die Kenntnis der Feuerwaffen mit, eine gewisse Christianisierungstendenz wurde in den folgenden hundert Jahren deutlich und als Bedrohung bestehender Machtverhältnisse empfunden. 1639 kam es daraufhin zur gnadenlosen Verfolgung der Christen und der kompletten Ausrottung des Christentums. Die Einfuhr christlicher Bücher wurde streng verboten, die Abschottungspolitik konsequent betrieben. 1854 erschienen die Amerikaner mit einem Geschwader von Kriegsschiffen und nötigten den Japanern einen Handelsvertrag und die Öffnung mehrerer Häfen ab. In rascher Folge wurden auch mit europäischen Ländern Handelsverträge vereinbart und unter dem Kaiser *Meiji* setzte eine stürmische Modernisierung ein. Spätestens mit dem Sieg über Rußland 1905 hatte sich Japan fest als pazifische Großmacht etabliert.

Und nun zu Korea. Die ersten Kenntnisse über Europa gerieten über diplomatische Beziehungen zu China nach Korea. Um 1600 brachte ein Diplomat eine europäische Landkarte mit nach Korea und 1631 gelangten weitere Gegenstände wie Gewehr, Teleskop, Wecker sowie Bücher über Astronomie aus Peking kommend ins Land.

1628 strandete ein bewaffnetes holländisches Handelsschiff an den Küsten Koreas. *Jan Weltevree*, einer der Schiffbrüchigen und im Gießen von Kanonen erfahren, unterwies die Koreaner in Militärtechnik und blieb für den Rest seines Lebens als Offizier (freiwillig oder auch nicht) in Korea. Der Zufall wollte es, daß 25 Jahre später wieder ein holländisches Schiff, das zwischen Formosa (Taiwan) und Nagasaki (Japan) unterwegs war, an der Küste der Insel Cheju in einem Taifun in Seenot geriet. Von 64 Besatzungsmitgliedern konnten sich 36 an Land retten. In den folgenden 13 Jahren ihrer Gefangenschaft starben 20 Seeleute. Acht entkamen auf abenteuerliche Weise 1666 nach Japan, überlebten und erreichten schließlich sogar die Erlaubnis für ihre Heimreise. Der Anführer, *Hendrik Hamel*, veröffentlichte 1668 einen Erfahrungs- und Reisebericht. Es ist die erste populär gewordene Kunde über Korea, wenn man einmal von vielen meist kürzeren und eher geographischen Berichten, die schon seit *Marco Polos* Zeiten Europa erreichten, absieht (*Lautensach* 1945, S. 36 ff.). Der Bericht wurde mehrfach übersetzt, kommentiert und ediert (*Ledyard* 1971). Zunächst wurden die gefangenen Holländer in die königliche Garde eingereiht und zeigten was sie konnten und wußten. Sehr viel war es wohl nicht, denn es waren überwiegend wenig qualifizierte Seemänner. Nach nicht allzu langer Zeit fielen sie in Ungnade, wurden vom Hof verbannt und lebten eher als Gefangene

denn als Gäste in südlichen Garnisonen.

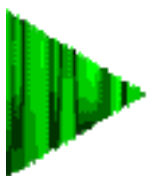
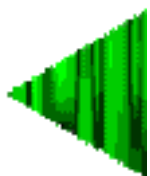
Die ersten Begegnungen Koreas mit Europäern, den eben genannten Seeleuten, können wohl eher unter der Rubrik "Kuriositäten" als unter der von "Kulturaustausch" gebucht werden.

Der Einfluß des Katholizismus war dagegen schon ernster zu nehmen. Der deutsche Jesuit *Adam Schall von Bell* war Mitte des 17. Jahrhunderts als Missionar, mehr aber noch als astronomischer Berater am Kaiserhof in Peking tätig. Als wissenschaftlicher Mitarbeiter, später sogar als Präsident des astronomischen Instituts, genoß er Ansehen beim Kaiser. *Adam Schall* schrieb zu der Zeit auch ein Religionsbuch, eine Art Katechismus in chinesisch. Dieses Buch gelangte im Diplomatengepäck 1777 nach Korea. 1784 läßt sich ein junger koreanischer Diplomat in Peking taufen. So kommt das Christentum allmählich nach Korea. "Ohne daß ein Missionar den Boden Koreas betreten hatte, waren in diesem Land viertausend Menschen gewonnen, die an Christus glaubten und auf seinen Namen getauft waren." Das war so bereits 1788 (*Tilman* 1961, S. 28). Die katholische Lehre fiel auf günstigen Boden. Ausbeutung, Unterdrückung und starre soziale Hierarchisierung prägten die gesellschaftlichen Verhältnisse. Das Christentum wurde zu einer Herausforderung der oligarchischen Yangban-Gesellschaft. "... the Catholic doctrine of original sin, so unlike the dominant orthodoxy of Neo-Confucianismus, evoked a warm response from many out-of-power scholars critical of the existing order" (*Lee, K.-B.* 1984, S. 239). Die Reaktionen der Machthabenden blieben nicht aus. 1785 wurde die Einfuhr von Büchern aus China grundsätzlich verboten und 1791 der erste Koreaner wegen Verweigerung ritueller Handlungen (Ahnenverehrung) hingerichtet. In der Folgezeit sickerten verkleidete chinesische und französische Priester auf dem Landweg nach Korea ein. Die Zahl ihrer Anhänger vermehrte sich. 1838/39 und besonders 1866 kam es dann zu blutigen Christenverfolgungen, die Tausenden das Leben kostete.

In regierenden Kreisen Koreas war der Widerwille gegen die europäische Religion und das arrogante, imperialistische Auftreten der "Westler" in China und Japan auf dem Höhepunkt angelangt. Die Politik der Isolierung wurde härter denn je betrieben. Der koreanische König (Prinzregent) ließ 1866 im Land 100 Gedenksteine aufstellen, deren Text et wa so lautete (*Eliseit* 1978, S. 139):

*"Wenn die westlichen Barbaren bei uns einfallen, gibt es nur zwei Möglichkeiten: kämpfen oder sich ergeben. Wer freundliche Beziehungen mit den Eindringlingen begünstigt, ist ein Verräter an seinem Land. Ich warne hiermit unsere Nachkommen für zehntausend Generationen."*

Ähnlich steht es bei *Kleiner* (*Kleiner* 1992, S. 17). Wesentlich deutlicher läßt sich die Abneigung gegen fremde Einflüsse und die Abwertung anderer Völker kaum ausdrücken.



In Korea lagen aber neben den Erfahrungen mit dem Christentum als Irritationsfaktor bezüglich der konfuzianischen Gesellschaftsordnung 1866 auch bereits andere, eigene Kontakte mit handel- und händelsuchenden Schiffen aus dem Westen vor. 1816, 1832 und 1845 erforschten englische Schiffe die koreanischen Küsten und trachteten nach Handel. Recht ausführliche Darstellungen dieser aufregenden Epoche der Beziehungen zum Westen haben *Kim, Jang-Soo* und *Lautensach* geliefert (*Kim, J.-S.* 1986, S. 3 ff.; *Lautensach* 1945, S. 45 ff.). Im folgenden werden nur einige Höhepunkte der Ereignisse beschrieben.

Als sich herausprag, daß bei Christenverfolgungen 1839 und 1866 auch französische Priester umgekommen waren, erschienen zunächst drei französische Kriegsschiffe und danach noch einmal sieben und beschossen "zur Vergeltung" die Insel Kanghwa an der Westküste Koreas, nahe der Mündung des Han-Flusses, des Flusses, an dem Seoul liegt. Ebenfalls 1866 versuchte ein amerikanisches Handelsschiff in den Taedong-Fluß nahe Pjöngjang einzulaufen. Es strandete und wurde von der Bevölkerung angezündet und die Besatzung wurde umgebracht. Daraufhin schickten die Amerikaner 1871 fünf Kriegsschiffe, eigentlich um nach den Vermißten zu suchen und endlich einen Handelsvertrag zu vereinbaren. Außer schweren Gefechten mit den Küstenbatterien der Insel Kanghwa ist nichts überliefert, die Amerikaner zogen schließlich ab.

Ein besonderes Aufsehen und große Abscheu erregte ein Hamburger Kaufmann namens *Oppert*. *Oppert* ging damals in Shanghai seinen Geschäften nach und versprach sich vom Handel mit Korea lukrative Gewinne. Nachdem es ihm zweimal nicht gelungen war, in Handelsbeziehungen mit Korea zu treten, versuchte er 1868 mit einem Franzosen und einem Amerikaner und ca. 100 Chinesen das Grab des Vaters des Prinzregenten zu plündern. Nur zu schwere Steinplatten verhinderten die abenteuerliche Tat in einem Land, in dem Ahnenverehrung einen ganz hohen Stellenwert einnimmt. Kurz, die Erfahrungen der Koreaner mit Amerikanern und Europäern waren tatsächlich nicht ermutigend und einladend.

Es wurde schon berichtet, daß es den Japanern als erste gelang (mit Hilfe der rasch erlernten Kanonenbootpolitik), die Koreaner 1876 zur Öffnung des Landes zu zwingen. Die Abschottungspolitik war auf die Dauer auch gegenüber den anderen Mächten nicht durch zuhalten. Unter Vermittlung der Chinesen - sie waren noch der "große Bruder" - kamen in den 80er Jahren in rascher Folge Handel- und Freundschaftsverträge zustande: 1882 mit den USA, 1883 mit Deutschland und England, 1884 mit Rußland und Italien und 1886 mit Frankreich. Damit war die Abschottung Ostasiens im Prinzip aufgehoben.

Die Modernisierung im westlichen Sinne begann für Korea zu einem ungünstigen Zeitpunkt. Das Land war militärisch schwach, die Regierung schwankte zwischen pro China (Restauration) und pro Japan (Reformen). Korea geriet an das Ende seiner Selbständigkeit. Westliche Technik erreichte Korea vor allem über Japan, das Christentum wurde zunehmend durch evangelische Kirchen aus den USA vertreten.

Es soll noch kurz ein Blick auf die deutsch-koreanischen Kontakte geworfen werden. Sie sind gut

110 Jahre alt, wenn man etwa den Vertrag von 1883 als Beginn akzeptiert. Davor gab es auch nur zwei Ereignisse, die praktisch nicht mehr als anekdotischen Charakter hatten. Der erste Deutsche, der nachweislich koreanischen Boden (unerlaubt) betrat, war der protestantische Pfarrer *Karl Gutzlaff*. Er hielt sich 1832 einen Monat in der Küstenregion um Incheon auf, missionierte und "lehrte die Bewohner Kartoffeln anzubauen" (*Chung, K.-H.* 1986, S. 30). Die koreanischen Behörden schoben ihn ab. Der zweite Deutsche dürfte der Kaufmann *Oppert* gewesen sein, über den schon berichtet wurde.

Der koreanische König fühlte sich bei beginnender Öffnung seines Landes in Fragen der Außenpolitik, der Diplomatie, des Seezolls und auch bezüglich innerpolitischer Reformen überfordert. Er fragte bei der chinesischen Regierung um einen Berater in diesen Angelegenheiten nach. Die Chinesen empfahlen die Einstellung des deutschen Juristen und Sinologen *Paul-Georg von Möllendorff*. *Möllendorff* hatte seine erste Anstellung in China beim Zolldienst in Schanghai, war anschließend als Dolmetscher im deutschen diplomatischen Dienst in Peking, der für die chinesisch-koreanischen Beziehungen zuständig war.

Die Qualifikationen dieses ersten deutschen Beraters waren vorzüglich: Fachlich versiert, vertraut mit der Region und einer der zentralen ostasiatischen Sprachen mächtig. Im Dezember 1882 reiste *Möllendorff* in Korea ein. Der König ernannte ihn zum Vizeminister des neugegründeten koreanischen Auswärtigen Amtes, er wurde wenig später auch Generalinspekteur des Zolldienstes und schließlich 1884 auch noch Direktor der Münzprägestalt. Skizzen zur Reorganisation Koreas mit Reformvorschlägen für Regierung, Finanzen, Justiz, Armee, Unterricht, Landwirtschaft, Handwerk und Industrie, Handel und Verkehr lagen bald vor, wurden aber erst 1897 in Schanghai abgefaßt (*Leifer* 1983, S. 81 f.). *Möllendorff* war an den Verträgen mit den USA, Deutschland und England als Vertreter Koreas beteiligt, lud Experten für Landwirtschaft und Handel ein. Er organisierte die Prägung von Münzen und pendelte zwischen den geöffneten Häfen hin und her, um den koreanischen Seezolldienst aufzubauen. *Möllendorffs* Wirken war erfolgreich. Noch heute ist seine Person und sein Tun in Korea Gegenstand von Forschung und Seminaren. Sein Engagement in Korea war jedoch nur kurz. Genau drei Jahre nach seiner Ausreise kam er in China wieder an. Verdächtigungen, Intrigen und eifersüchtigem Neid anderer westlicher Nationen fiel er zum Opfer. Der ihm wohlgesonnene König war zu schwach, um ihn zu halten. Das Deutsche Reich war im übrigen mit *Paul Georg von Möllendorff* gar nicht zufrieden. Die unabhängige und wissenschaftliche Orientierung und die Loyalität zum koreanischen König trugen ihm vom deutschen Vertreter in Tokyo Feindseligkeiten ein.

1883, noch im Jahr des deutsch-koreanischen Abkommens, wurde eine deutsche Handelsgesellschaft gegründet, über die zur Modernisierung wichtige Waren nach Korea eingeführt wurden. 1884 kam ein deutscher Vizekonsul und 1886 wurde die Vertretung zum Generalkonsulat aufgewertet. Zur Festigung der Beziehungen besuchte *Prinz Heinrich von Preußen* 1898 Korea. Im gleichen Jahr wurde eine staatliche Schule für die deutsche Sprache gegründet, um Deutschlandspezialisten auszubilden.

Die koreanische Regierung lud 1901 *Franz von Eckert* ein. *F. von Eckert* war vorher schon in Japan als Musiklehrer tätig gewesen. In Korea sollte er eine Militärkapelle aufbauen. *Eckert* blieb bis zu seinem Tode 1916 und machte deutsche Volkslieder und deutsche klassische Musik in Korea populär. Und das sehr nachhaltig. Auch heute noch lernen koreanische Kinder deutsche Volkslieder,

nun allerdings mit koreanischem Text. Die Koreaner sind ein singfreudiges Volk und haben wenig Verständnis dafür, wenn einem Deutschen beim gemeinsamen Singen alsbald der Text ausgeht. Das Angebot von Tonträgern mit Musik von z. B. Mozart und Beethoven in Korea steht dem in deutschen Läden in nichts nach und das Angebot in Seoul an Konzerten, natürlich nicht nur der deutschen klassischen Musik, ist beachtlich.

Seit 1909 sind Benediktiner-Patres von St. Ottilien in Korea mit Missions- und Sozialarbeit vertreten. Unter den deutschen Patres befand sich später auch *André Eckardt*, der nach Deutschland zurückkehrte und als Hochschullehrer in München bis 1974 wirkte. Er gilt als erster deutscher Koreanist.

Deutschlands Start in Korea war anfangs durchaus erfolgreich. Neben *v. Möllendorff* und *v. Eckert* bekleideten noch mehrere Deutsche wichtige Ämter am Hof und in der Verwaltung. Sie alle prägten ein bis heute sehr positives Deutschlandbild der Koreaner. Die deutsche Diplomatie hingegen blieb in allen Konfliktfällen um Korea neutral und verfolgte keine anderen Interessen als den Schutz des Handels. Der Handel blieb allerdings gänzlich unbedeutend. Der Export nach Korea erreichte 1905 nicht einmal 0,003 % des deutschen Gesamtexports.

Zusammenfassend für die Periode von 1883 bis 1910 läßt sich feststellen (*Sasse* 1984, S. 48):

*"Das deutsch-koreanische Verhältnis war gut, vergleichsweise vertrauens voll von koreanischer Seite, normalerweise wohlwollend uninteressiert an koreanischen Problemen von deutscher Seite."*

In den Jahren 1910-1945, also während der japanischen Besatzungszeit, gab es keine diplomatischen Beziehungen und die Kontakte schrumpften stark. 1911 sollen sich 59 Deutsche, wohl überwiegend Benediktiner-Mönche in Korea aufgehalten haben. Nach dem zweiten Weltkrieg gab es bald zwei deutsche und zwei koreanische Staaten, die Paarbildungen entsprachen der weltpolitischen Konstellation.

Zwischen Südkorea und der Bundesrepublik Deutschland entwickelten sich rasch gute Beziehungen. 1956 wurden Generalkonsulate eröffnet und diese 1958 zu Botschaften auf gewertet. Deutschland hat mit humanitärer Hilfe und mit Maßnahmen finanzieller und technischer Entwicklungshilfe stark beim Wiederaufbau und bei der Modernisierung Koreas mitgewirkt. Südkorea ist an einem kulturellen Austausch mit Deutschland sehr interessiert. Wohl auch um nicht zu sehr von Japan und den USA dominiert zu werden.

Germanistik gibt es an vielen Universitäten und die Deutschkurse am Goethe-Institut in Seoul sind stets ausgebucht (*Sasse* 1984, S. 55):

*"Die deutsche Sprache ... gehört neben Englisch zum Rüstzeug des Gebildeten, wobei nicht nur die bewunderte wirtschaftliche und technische Leistung Deutschlands nach dem Kriege ausschlaggebend ist, sondern der immaterielle Einfluß deutscher Wissenschaftler, Techniker und Kaufleute aus dem Anfang dieses Jahrhunderts zu einem oft geradezu romantischen positiven Bild von Deutschland geführt hat."*



---

Der Inhalt dieses Dokuments ist urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte liegen beim Autor. Das Kopieren der HTML-Dokumente ist nur zum persönlichen Gebrauch gestattet. Soweit im Rahmen des urheberrechtlich Zulässigen aus der Veröffentlichung zitiert wird, sollte nicht diese Online-Veröffentlichung, sondern die gedruckte Buchausgabe als Quelle verwendet und angegeben werden.

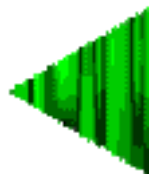
Der Verfasser ist für den Inhalt der Veröffentlichung presserechtlich verantwortlich.

Für die technische Umsetzung verantwortlich:

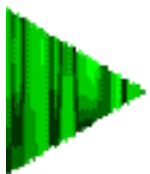
Dr. Karlheinz Fingerle

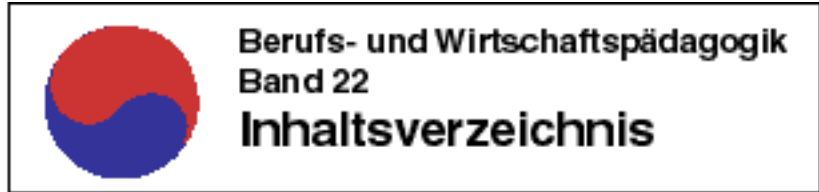
E-mail: infobp@uni-kassel.de

Letzte Änderung: 7. August 1997



**Berufs- und Wirtschaftspädagogik**  
**Band 22**  
**Inhaltsverzeichnis**





Eberhard Schoenfeldt: **Der Edle ist kein Instrument.** 1996

---

## **2 Koreas Wirtschaft: erst rückständig, dann ausgebeutet, heute dynamisch**

### **2.1 Entwicklung hinter verschlossener Tür**

Wir Deutsche und unsere Nachbarn sprechen gerne und anerkennend vom "deutschen Wirtschaftswunder" in der Nachkriegsgeschichte. Aber unser wirtschaftlicher Wiederaufbau ist erklärbar und somit kein eigentliches Wunder. Gewiß gibt es auch Erklärungen, warum und wie sich Japan in Windeseile im letzten Drittel des 19. Jahrhunderts in die Position einer Großmacht hineinentwickelte. Obwohl dies m. E. schon sensationeller war als unsere Nachkriegsleistung. Wenn man sich aber die Mühe macht, sich die Entwicklung Koreas, Südkoreas, in den letzten Jahrzehnten vor Augen zu führen, dann bleibt bei allem Erklärbaren schon so etwas wie Wunder nach, vielleicht besser: Rätsel. Es steht die Frage im Raum, ob diese Art von Entwicklung ein Modell für andere Entwicklungsländer sein könnte. Dazu wird später Stellung genommen werden. Zunächst je doch soll versucht werden darzustellen, auf welche ökonomische und weltanschauliche Geschichte sich die Industrienation Korea eigentlich gründet.

Im Koryo-Reich (918-1392) bildete sich unter einer Zentralregierung mit dem König an der Spitze ein Amtsadel aus. Lokale Machthaber, aber auch Rebellenführer aus früherer Zeit und andere starke Persönlichkeiten und Krieger wurden in hohe Ämter berufen und bekamen als Entlohnung Agrarland als Pfründe oder Lehen. Immer wieder in der Geschichte Koreas jedoch mußten Könige zu drastischen Maßnahmen greifen, um die Lehen für den Staat zurückzugewinnen. Das Lehensprinzip beruhte nämlich auf der Grundlage der Nichtvererbbarkeit des Landes. Das Nutzungsrecht sollte prinzipiell auf die Lebenszeit des Amtsträgers begrenzt sein. Der Boden sollte dem Staat als Machtgrundlage erhalten bleiben. Trotz aller Bemühungen dieses Prinzip durchzuhalten, wird ab dem 12. Jh. Landbesitz erblich, das Staatsland für freie Bauern schrumpfte.

Während des Koryo-Reiches war in Korea der Buddhismus vorherrschend, er war Staatsreligion. Zahlreiche Tempelbauten wurden durch den Staat gefördert. Kunst und Wissenschaft wurden vornehmlich durch Mönche gepflegt. Der Konfuzianismus war zwar zur Koryo-Zeit in Korea auch schon verbreitet, aber mehr als soziales Ordnungsprinzip, denn als das Geistesleben prägende Kraft (*Barloewen* 1964, S. 215). Das sollte sich in der nächsten Dynastie drastisch ändern. Die Wang-Dynastie, die während 475 Jahren das Koryo-Reich leitete, wurde 1392 gestürzt. Die Gründe waren vielfältig, haupt sächlich aber wirtschaftlicher Natur. Es hatte sich unter der Mongolenherrschaft (1231-1356) eine Gruppe von Großgrundbesitzern entwickelt. Diese Besitzform führte zu zuneh

mender Verelendung der Bauern und schwindenden Steuereinnahmen des Staates. Schließlich ließen sich die notwendigen wirtschaftlichen Reformen gegen die Macht der Großgrundbesitzer nur kriegerisch-revolutionär durchsetzen. General *Yi Songgye* übernahm, gestützt auf das Militär, den Kleinadel und die Beamenschaft, durch Putsch die Macht. Das alte Feldregister wurde verbrannt, der Großgrundbesitz aufgehoben, das Land wurde neu verteilt und damit eine wirtschaftliche Gesundung eingeleitet.

Die Zentralgewalt bestand aus dem König, dem Staatsrat, der ihn beriet, der Regierungskanzlei und sechs Ministerien oder Ämtern, nämlich für Finanzen, Personalfragen, Kultus/Riten, Justiz, Krieg/Heer und öffentliche Arbeiten. Die Verwaltung vollzog sich auf folgenden Ebenen: Provinzen, Gaue, Distrikte und Bezirke. Die Verwaltungsorgane wurden mit Beamten besetzt. Ab der Provinzverwaltung aufwärts konnten nur Angehörige der Aristokratie in die Staatsverwaltung gelangen. Zivile und militärische Verwaltungen waren strikt getrennt, die zivilen Beamten den Militärbeamten übergeordnet.

Nur die Klasse der Aristokraten, Yangban genannt, hatte die Möglichkeit zum Landerwerb. Da die Klassenzugehörigkeit erblich wurde, blieb der Kreis der Yangban unter sich (*Kleiner* 1980, S. 38). Die Yangban waren streng konfuzianisch erzogen und sollten der Lehre nach als sittlich Edle das Volk führen. In der hierarchisch-patriarchalischen Ordnung hatten die Yangban demnach nicht nur Rechte, sondern auch die Pflicht, sich um das Wohl des Volkes zu kümmern. In den Büchern zur koreanischen Geschichte halten sich die Berichte über den Altruismus dieser Klasse allerdings in engen Grenzen.

Die Yangban machten in der ersten Hälfte der Yi-Dynastie, bis zum Anfang des 17. Jh., etwa 10 % des Volkes aus. Danach wuchs diese Klasse an Mitgliedern stark an. Teile der Yangban begannen zu verarmen, weil eine entsprechende Anzahl gut bezahlter Positionen nicht zur Verfügung stand. Das ausgeprägte Klassen- oder Kastensystem kannte neben den Yangban folgende weitere nicht-aristokratische Klassen: Die Chungin. Sie stellten wohl weit weniger als 10% und waren zumeist im niederen Verwaltungsdienst zu finden. Während die Yangban die "Generalisten" waren (allgemeingebildet), waren die Chungin die "Spezialisten", Fachleute in Verwaltungsfragen und Technik. Sie waren aber auch Ärzte und Dolmetscher. Die Bedeutung der Chungin nahm in der zweiten Hälfte der Yi-Dynastie deutlich zu. Es folgten mit absteigender gesellschaftlicher Anerkennung die Bauern, dann die Handwerker, schließlich die Kaufleute. Auf der letzten Stufe der Gesellschaft fand sich eine bunte Mischung an: Künstler, buddhistische Mönche, Schamanen, Schlachter und schließlich die Sklaven. Die gesellschaftliche Praxis scheint aber nicht immer mit der Klasseneinteilung übereingestimmt zu haben (*Eliseit* 1978, S. 272 ff.):

*"Theoretisch gehörten die buddhistischen Priester und die Schamanen zur untersten Gruppe. In Wirklichkeit jedoch waren sie unerlässlich für viele wichtige Zeremonien, wurden gebraucht für Totengebete, für Exorzismusriten, als Heilkundige, als geistige Helfer in den Nöten des Alltags."*

Das Kastensystem wurde erst 1894 offiziell aufgehoben. Dabei wurden die Vorrechte der Yangban-Klasse bezüglich der Besetzung hoher Staatsämter beseitigt. Ebenso wurde die Sklaverei beendet. Auch wurde die Kinderheirat und die Ausdehnung von Strafen auf Angehörige von Verbrechern

verboten.

Die Entwicklung der Wirtschaft verlief in Choson wechselhaft, eher langsam, und wurde durch die japanischen Invasionen am Ende des 16. Jh. stark zurückgeworfen.

Choson war keine Handels- oder Seefahrtsnation, sondern ganz dominant agrarisch-bäuerlich geprägt, wie es sich ja auch am Gesellschaftsaufbau ablesen läßt. Hierin liegt übrigens ein ganz erheblicher Unterschied zu japanischen Verhältnissen. Die Japaner hatten zum Wasser, zur Schifffahrt und zur Fischerei eine viel wertschätzendere Position. Das mag durch den folgenden Sachverhalt veranschaulicht werden: Die Fischerei entwickelte sich in Korea erst unter japanischer Kolonialherrschaft. Zwischen 1915 und 1932 verdoppelte sich die Zahl der koreanischen Fischer und der Wert der Fischproduktion (unter Beteiligung japanischer Fischfänger) verzehnfachte sich von 1921 bis 1938 (*Nahm* 1993, S. 240). Gewiß wurden in Choson auch handwerkliche Güter produziert, die Handwerker spielten aber als Gruppe gesellschaftlich keine Rolle. Märkte und Handel entwickelten sich zunächst spärlich. Handel galt als unproduktiv und Händlern wurden oft betrügerische Absichten unterstellt. Dennoch entwickelte sich im 18. Jahrhundert ein frühkapitalistisches Handelssystem. Als Tauschmittel galten Getreide (Reis) und Textilien (Seide) bis auch Geld eingeführt wurde. Der Geldumlauf hielt sich aber in engen Grenzen, bis zum Ende des 19. Jahrhunderts gab es noch keine Banken. Im Großhandel wurden aber schon Wechsel und Schecks benutzt.

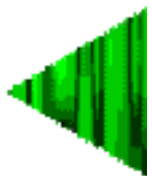
Der zunehmende Handel im Inland und auch bessere Techniken der Landwirtschaft führten allmählich zu größeren Unterschieden zwischen Armen und Reichen. Reichtum bestimme auch in Korea immer mehr den Status der Menschen. Es kam wie beschrieben sogar zur Verarmung von Teilen der Yangban-Klasse, wenn deren Angehörige keine Staatsstelle erwerben konnten. Andererseits gab es Zeiten, in denen Regierungsämter gekauft werden konnten - auch von Angehörigen unterhalb der Aristokratie. Das Klassensystem blieb mit Änderungen jedoch weitgehend bestehen (*Kleiner* 1980, S. 43).

*"There were Yangban who, effectively excluded from office holding, sank to the status of tenant farmers. Thus the relationship between Yangban and commoners, granted that the distinction itself did not disappear, was undergoing a significant change in character in the direction of a class structure based on economic wealth" (Lee, K.-B. 1984, S. 228).*

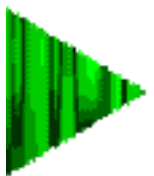
Händler und Kaufleute waren, wie schon beschrieben, gesellschaftlich schlecht angesehen. Sie wurden auch daran gehindert, Land zu erwerben oder grenzüberschreitenden Handel in größerem Stil zu betreiben. Im Grunde setzte die Politik auf Subsistenzwirtschaft der Dörfer, auf wenig Mobilität und Austausch. *Henderson* glaubt auch, daß der hohe Grad an gesellschaftlicher Homogenität die Diversifizierung und Variation von Produkten nicht erforderte. Die individuell unterschiedlichen Bedürfnisse waren gering (*Henderson* 1978, S. 52). Läden gab es wenige, die besseren waren unter staatlicher Kontrolle. Lokale Märkte gab es schon, doch wurde ein Großteil des Handels über Hausierer abgewickelt. Das Land war mit einem Netz von Zehntausenden von Hausierern überspannt, diese versorgten die Märkte mit Waren und zogen von Haus zu Haus. Die Hausierer, Menschen aus der untersten Schicht, häufig Heimat- und Obdachlose, schlossen sich zu der einzigen

während der Yi-Dynastie existierenden und berichtenswerten Gilde zusammen. Sie entwickelten Regeln der Zusammenarbeit, der Kommunikation, interne Führungsstrukturen und Konventionen. Auf diese Weise wurden sie nicht nur Lieferanten und Verteiler, sondern auch die Kontrolleure der Märkte. Spätestens seit Beginn des 19. Jahrhunderts bestanden besondere Beziehungen zum Staat. An der Spitze der Hausierer-Gilden standen mittlerweile Beamten. So übernahmen die Hausierer z. B. die Briefverteilung, bevor ein Postsystem eingeführt wurde. Ferner wurden die Gilden als staatliches Spionagenetz benutzt und schließlich auch zu paramilitärischen Einsätzen gerufen (*Nahm* 1993, S. 105). In diesem Zusammenhang macht *Henderson* zu Recht auf den bedeutsamen Unterschied zwischen den Gilden der Hausierer in Korea und den Gilden in Europa aufmerksam. Während die letzteren den Versuch darstellten, die zentrale Staatsgewalt zu limitieren und sich Freiräume im Staat zu schaffen, waren die Gilden in Korea nichts anderes als der verlängerte Arm der Regierung (*Henderson* 1978, S. 52). Als in den 80er Jahren des letzten Jahrhunderts der Handel durch japanische Konkurrenz nach der Öffnung des Landes schwieriger wurde, schützten staatliche Verordnungen die überholten Privilegien der Hausierer-Gilde und verhinderten so den notwendigen Modernisierungsprozeß im innerkoreanischen Handel.

---



**Berufs- und Wirtschaftspädagogik**  
**Band 22**  
**Inhaltsverzeichnis**



Ähnlich wie der Handel entwickelte sich auch das Handwerk unter restriktiven Bedingungen. Für lange Zeiten war das Handwerk unter staatlicher Regie und eigentlich nur dazu da, den Bedarf des Hofes und der Aristokratie zu decken. Der Bedarf an handwerklichen Produkten besonders an Textilien für die überwiegende Mehrheit der Menschen, die Bauern, deckte die Landbevölkerung selbst. Im Rahmen der Selbstversorgungswirtschaft waren die Bauern, vielfach auch die Frauen, im Nebengewerbe handwerklich produktiv tätig (*Kim, H.-S.* 1990, S. 76 ff.)

Zu Beginn der Yi-Dynastie gab es in der Region um Seoul etwa 130 staatliche Manufakturen mit etwa 3.000 Sklaven oder Halbfreien als Beschäftigte und etwa 30 weitere regionale Einrichtungen zur Warenproduktion. Vornehmlich wurden Keramik, Pfeile und Bögen, Reet-Matten, Dachziegel, Landgeräte, Papier, Lederwaren, Gegenstände aus Metall, Seide und Möbel hergestellt (*Nahm* 1993, S. 104).

Im Laufe der Jahrhunderte entwickelte sich neben den staatlichen Betrieben auch ein privates Handwerk. Das 17. und 18. Jahrhundert kannte aber noch kaum Handwerker, die mit eigenem Kapital als unabhängige Produzenten auf dem Markt auftraten. Die Aufträge kamen üblicherweise von Händlern, die auch das Rohmaterial lieferten und nur die Arbeitszeit vergüteten. Die Handwerker konnten ihre Waren demnach nur bei den Händlern einliefern, die sie bezahlt hatten. Das Handwerk war also eine Art von Lohnarbeit (*Lee, K.-B.* 1984, S. 231). In Konkurrenz zu den



lizenzieren Händlern entwickelten sich im 18. und 19. Jahrhundert Handwerksbetriebe, die mit eigenem Kapital und auf eigenes Risiko Waren produzierten. Dies geschah insbesondere auf dem Gebiet der Bekleidung (Pelzwaren) und auf dem Gebiet der Stahl- und Messingwaren (dekorative Klingen, Geschirr und Gefäße). Es hat wohl zu der Zeit - zumindest im Seouler Raum - auch bei den Handwerkern eine Form von Gilden gegeben. Soweit meine Kenntnisse reichen, war deren Bedeutung jedoch gering und ihre Funktion ähnlich die der Hausierer-Gilde und damit mit dem europäischen Typ von Gilde unvergleichbar.

Das starre, autoritäre Regierungssystem, eine korrupte Beamtenschaft, Ausbeutung der Mehrheit der Bevölkerung durch Steuern, die konfuzianische Mißachtung von Handel, Technik und Naturwissenschaft führten im 19. Jahrhundert Choson an den Rand des wirtschaftlichen und politischen Abgrunds. Aufstände und Rebellionen überall im Land kennzeichnen die Mitte des Jahrhunderts. In diese Zeit größter Mißwirtschaft fällt die schon beschriebene Öffnung Koreas für den internationalen Handel. Japan, das sich als erste Nation 1876 einen Handelsvertrag "erkämpfte", führte aus Korea in den ersten Jahren des Handels mehr ein als es nach dorthin exportierte. Zu den Einfuhren zählten auch große Mengen Baumwollstoffe. Doch das Blatt wendete sich schnell. Nach fünf Jahren importierte Korea Baumwollstoffe aus Japan (*Kim, Z.-Q.* 1983, S. 277):

*"Das Problem bestand darin, daß 88% der japanischen Exportwaren nach Korea europäische Produkte waren, so daß Korea zu Japans Wiederausfuhrmarkt europäischer Waren wurde. Der Untergang der koreanischen Baumwollindustrie war unvermeidlich, und die anderen Industriezweige hatten das gleiche Schicksal."*

Es muß für Korea eine wirtschaftlich schlimme Zeit unter der Dominanz des Handelspartners Japan gewesen sein. Die Produktivität der Werkstätten war gering und ebenso gering war die Qualität der produzierten Leder-, Holz- und Metallwaren. Auch Glas, Papier oder Streichhölzer konnten mit den Importen nicht konkurrieren und stellten somit auch keine Exportwaren dar.

*Möllendorff* war wohl einer der ersten Experten, die in Verbindung mit den Chinesen die Industrialisierung Koreas einleiten wollten. Er sprach sich besonders für die Modernisierung des Bergbaus aus, um über die Gewinnung und den Export von Kohle, Kupfer, Zink, Gold und Silber Kapital zur weiteren Industrialisierung anzusammeln. Technik und die finanziellen Mittel für den Ausbau des Bergbaus mußten vom Ausland kommen. Um die Konzessionen stritten sich Chinesen, Japaner, Engländer und Russen. Die Abhängigkeit Chosons von den Großmächten wuchs bis 1894. Danach war die Abhängigkeit von Japan unübersehbar. Zudem hatten die Koreaner zum Bergbau - der schon damals eine Quelle von Reichtum hätte sein können - ein gespaltenes Verhältnis. Insbesondere die Förderung von Gold und Silber war immer wieder gebremst worden, um nicht die tributeinziehenden Chinesen auf den Geschmack kommen zu lassen. Zum anderen stand "... die koreanische Auffassung von der Notwendigkeit der Harmonie zwischen Menschen und Natur ..." dem Bergbau entgegen (*Park, C.-I.* 1983, S. 245).

Diese Auffassung hat zweifellos einen Jahrtausende alten Hintergrund in der chinesischen Philosophie, nach der der Mensch als Teil der Natur mit der Natur in Eintracht leben soll. Der Mensch ist danach nicht Herrscher über die Natur, die er nach Gutdünken ausbeuten darf. Aus rein technischen Gesichtspunkten im Sinne einer Industrialisierung ist die alte chinesische und auch

koreanische Deutung des Verhältnisses von Mensch und Natur hinderlich. Und so gibt es heute in Korea zwei ganz gegensätzliche Beziehungen der Menschen zur Umwelt. Auf der einen Seite haben die Koreaner immer auch eine für westliche Menschen nicht ganz aufklärbare spirituelle Beziehung z. B. zu "ihren" Bergen, zu denen sie an den Wochenenden massenhaft aufbrechen. Das Bergwandern ist in Korea mehr als nur Freizeittourismus. So manchem dient die Bergwelt auch als "Klagemauer". Dann hört man von fern einen Koreaner sich seinen ganzen Frust von der Seele schreien. Auf der anderen Seite verändern heute Koreaner ihre Umwelt in gigantischem Stil. Für Straßen- und Gleistrassen, Produktions-, Siedlungs- und Ausstellungsflächen werden Hügel und Berge großzügig durchschnitten oder abgetragen sowie Täler aufgefüllt. Von einem schonenden Umgang mit der Natur ist dabei wenig zu spüren. Bedenken muß man allerdings, daß rund 70% der Fläche Koreas hügelig oder gebirgig ist, und sich damit objektiv Probleme für eine moderne Verkehrsführung und Landerschließung ergeben.

Die Voraussetzungen für eine rasche Industrialisierung waren, wie schon angedeutet, in den 70er und 80er Jahren des letzten Jahrhunderts nicht besonders günstig. Fehlendes Kapital, die Erhabenheit der geisteswissenschaftlichen Elite über Technik und Fachexpertentum, geringe oder keine Ausbildungskapazitäten im technischen Bereich und eine Reservatio mentalis gegen Ausländer waren einige der Hindernisse. Die Vorbehalte gegen Ausländer waren während der Abschottungspolitik ja geradezu geschürt worden, und zu der Angst vor fremden Einflüssen und gar Überfremdung kam eine traditionelle kulturelle Selbsteinschätzung, nach der außer Koreanern und eventuell Chinesen alle anderen Völker Barbaren waren.

Gewiß gab es in der Phase von der Öffnung Koreas bis zur Kolonisierung durch die Japaner auch einige ausländische Berater in Korea, wie z. B. der schon mehrfach zitierte *Paul Georg von Möllendorff*. Nur war die Zahl der Berater sehr gering und ihre Einsatzzeit war meist kurz. Sie fielen politischen Kursänderungen oder Intrigen der um Einfluß ringenden Großmächte zum Opfer. Japan hatte einen anderen Weg beschritten. Um möglichst rasch in den Besitz von Fachkenntnissen und technischem Know how zu kommen, wurde eine größere Anzahl von Ausländern von den japanischen Behörden eingestellt und ihr Wissen systematisch verwertet und übernommen. Um 1885 waren aus neun Nationalitäten 230 ausländische Experten in Japan beschäftigt. Um nur die drei größten Gruppen zu nennen (*Kim, Z.-Q.* 1983, S. 279):

84 Engländer  
62 Amerikaner  
37 Deutsche.

Der Unterschied zwischen den in Korea und Japan tätigen Experten war wahrscheinlich nicht nur ein quantitativer. Ich vermute, daß die Japaner die ausländischen Fachleute im wesentlichen "instrumentell" einsetzten, das heißt, nicht so sehr mit Führungs- und Entscheidungsaufgaben betrauten, sondern an ihrer Sachkompetenz in modernen technischen und verwaltenden Sektoren interessiert waren. Im Gegensatz dazu hatten die hochrangigen Ausländer nahe der koreanischen Führungsspitze salopp gesagt eher den Charakter "exotischer Blüten". Sie waren sicher nicht ohne unmittelbaren Einfluß, vermochten aber wohl doch nicht dauerhafte wirtschaftliche Schubkraft zu entfachen.

Die koreanische Regierung war sich durchaus bewußt, daß im Verzuge der Öffnung Korea naturwissenschaftliche Kenntnisse und technisches Wissen dringend erworben werden mußten. Sie fragte deshalb 1879 in China an, ob die Chinesen willens wären, Korea in modernen Technologien auszubilden. Die Chinesen stimmten zu und so reisten 1881 38 Studenten nach China. Diese entwicklungspolitische Maßnahme wurde jedoch bereits nach wenigen Monaten abgebrochen. Einmal waren es wohl politische Gründe. In Seoul brach 1882 eine Revolte schlecht bezahlter Militärs aus, was zu instabilen Verhältnissen am koreanischen Hof führte, und ein militärisches Eingreifen des großen Bruders China nach sich zog. Zum anderen erklärten die Chinesen, daß es nicht machbar sei, den Stand der Technik den koreanischen Studenten in zwei bis drei Jahren zu vermitteln. Sie schlugen den Koreanern einen anderen Weg vor und schickten einen chinesischen Experten als Begleiter von *P. G. von Möllendorff* nach Seoul. Dort wurde vereinbart, die koreanischen Studenten aus China zurückzurufen und dafür aus China eine größere Zahl kleinerer Maschinen zu beziehen. Diese Maschinen sollten in einer Fabrik zu Ausbildungszwecken für Jugendliche aufgebaut werden. Die chinesische Regierung schenkte Korea zur Unterstützung der Ausbildung 74 ins Chinesische übersetzte Bücher zu diversen naturwissenschaftlich-technischen Fachgebieten. Nähere Einzelheiten über diese frühe Form der Berufsbildungshilfe habe ich nicht finden können. Auch ist unklar, welche Rolle *von Möllendorff* in diesem Projekt gespielt hat. Fest steht nur, daß *Möllendorff* sowohl eine naturwissenschaftliche als auch eine technische Hochschule zu gründen empfahl. Der koreanische Adel lehnte die Gründungen ab, da sie ihm zu revolutionär erschienen (*Park, C.-I.* 1983, S. 247 f.).

---

Der Inhalt dieses Dokuments ist urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte liegen beim Autor. Das Kopieren der HTML-Dokumente ist nur zum persönlichen Gebrauch gestattet. Soweit im Rahmen des urheberrechtlich Zulässigen aus der Veröffentlichung zitiert wird, sollte nicht diese Online-Veröffentlichung, sondern die gedruckte Buchausgabe als Quelle verwendet und angegeben werden.

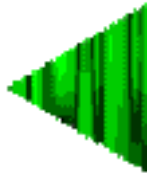
Der Verfasser ist für den Inhalt der Veröffentlichung presserechtlich verantwortlich.

Für die technische Umsetzung verantwortlich:

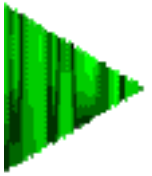
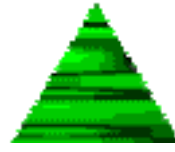
Dr. Karlheinz Fingerle

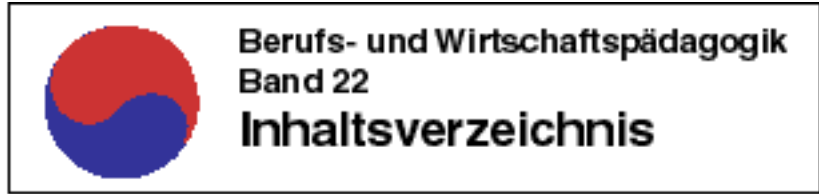
E-mail: [infobp@uni-kassel.de](mailto:infobp@uni-kassel.de)

Letzte Änderung: 7. August 1997



**Berufs- und Wirtschaftspädagogik**  
**Band 22**  
**Inhaltsverzeichnis**





Eberhard Schoenfeldt: **Der Edle ist kein Instrument.** 1996

## 2.2 Entwicklung zur Ausbeutung. Korea als Kolonie

Es ist ausgesprochen schwierig, über die erste Phase der Modernisierung Koreas ausgewogen zu berichten. Denn der positive Aspekt ist untrennbar verbunden mit der schamlosen Ausbeutung des Landes durch die Japaner. Auf das Problem wurde weiter oben schon hingewiesen. Der japanische Kolonialismus war eigentlich ein "verspäteter Kolonialismus", wenn man ihn z. B. mit der Kolonisierung Lateinamerikas vergleicht. Letztere ging an der Wende zum 20sten Jahrhundert nach 450 Jahren zu Ende. Die Kolonialbestrebungen Japans unterschieden sich von allen früheren Kolonisationen dadurch, daß sie sich auf unmittelbare Nachbarstaaten wie Korea, Taiwan und die Mandschurei bezogen. Das hatte kurze Transport- und Kommunikationswege zur Folge und vereinfachte die Integration der Gebiete in das System der japanischen Ökonomie. "Die Kolonien erfüllten für den industriellen Nachzügler Japan im wesentlichen vier Funktionen: sie dienten als Nahrungsmittelreservoir, Rohstofflieferant, Absatzmarkt und Standort für Auslagerungsindustrien" (Messner 1994, S. 170).

Die offizielle Kolonialperiode dauerte von 1910 bis 1945, bis zur Kapitulation Japans am Ende des zweiten Weltkriegs. De facto setzte der Kolonialstatus schon fünf Jahre früher ein mit dem Protektoratsvertrag von 1905. Durch diesen Vertrag wurden die internationalen Beziehungen Koreas durch das japanische Außenministerium kontrolliert und ein japanischer Generalresident am koreanischen Hof beeinflusste maßgebend die Innenpolitik des Landes. In diese "koloniale Vorphase" fiel 1909 die Gründung der Nationalbank Choson. Sie stand von Anbeginn unter japanischer Aufsicht. Die Kolonialzeit kann man in drei Phasen einteilen.

In den ersten Jahren, etwa von 1910 bis 1919, stand der Aufbau einer repressiven Verwaltung im Vordergrund. Das koreanische Militär wurde aufgelöst, Presse- und Versammlungsfreiheit aufgehoben und ein polizeistaatliches Regierungssystem eingerichtet. Ab 1911 mußten alle koreanischen Handels- und Industriebetriebe einen japanischen Co-Investor oder einen japanischen Betriebsleiter/Manager nachweisen, wenn sie nicht geschlossen werden wollten. Wie sich die Besitzverhältnisse durch diese Gesetzgebung entwickelten, zeigen folgende Zahlen:

1911 besaßen Japaner 109 Unternehmen in Korea, die im Handel, Bergbau, produzieren den Gewerbe oder in der Fischerei tätig waren. 1918 war die Zahl der Betriebe auf 262 angewachsen. In koreanischem Besitz befanden sich 1911 gerade 27 (meist auch noch recht kleine) Unternehmungen und 1918 waren es 39 (Nahm 1993, S. 227).

Auf der anderen Seite kommt mit der Ankunft der japanischen Zaibatsu-Firmen auch Kenntnis im modernen Handels- und Finanzgeschäft ins Land. Die Methode, das Land unter Zuhilfenahme gigantischer Firmen (Konglomerate) zu entwickeln, wird ein halbes Jahrhundert später von den Koreanern nachgeahmt. Dann heißen die Giganten nicht mehr "Zaibatsu" (japanisch), sondern "Chaebol" (koreanisch).

Eine andere Besitzumverteilung wurde durch eine Landreform herbeigeführt. Zwischen 1910 und 1918 wurde durch die Kolonialmacht eine umfassende Landvermessung durchgeführt. Es ging dabei um eine Bestandsaufnahme des kultivierbaren Bodens, um Klassifizierung und Registrierung und schließlich auch um Umverteilung. Eine große Zahl koreanischer Bauern verlor ihr Land, weil sie entweder ihre Besitzansprüche nicht belegen konnten oder ihr Eigentum aus Mangel an Informationen nicht in der richtigen Form geltend machten. Die Klasse der Yangban kam zwar nicht ungeschoren davon, wurde aber keineswegs etwa völlig enteignet. Das durch die Japaner konfiszierte Land machte 40% des Bodens für Land- und Forstwirtschaft aus. Dieses Land wurde teilweise japanischen Großproduzenten wie der Oriental Development Company überlassen und teilweise an eine große Zahl einwandernder japanischer Bauern preiswert verkauft. Im übrigen kennzeichnet die erste Phase die Periode des Aufbaus einer Infrastruktur. Es wurden Straßen gebaut, Häfen erweitert und Bewässerungsdämme angelegt.

Das Ziel der zweiten Phase von ca. 1920 bis 1930 war es, die Produktion von Lebensmitteln, insbesondere Reis, ganz erheblich zu steigern. Veranlassung war der wachsende Bedarf Japans. Dazu wurden Versuchsstationen gegründet, landwirtschaftliche Fach- und Trainingsschulen eingerichtet, das Saatgut verbessert, die Düngerproduktion gesteigert und mehr technisches Gerät eingesetzt. Tatsächlich konnte die Reisproduktion zwischen 1910 und 1940 um fast 50% gesteigert werden, die Produktion anderer Getreidearten blieb jedoch gleich, so daß zusammengerechnet die Kornproduktion nur um 18% stieg. Ab 1940 ging aus Gründen der forcierten Kriegsproduktion und damit fehlender Arbeitskräfte auf dem Land die Reisproduktion drastisch zurück und lag 1944 wieder auf dem Niveau von 1910. Unter Berücksichtigung des bedeutenden Exports nach Japan, 1935 waren es ca. 40% der Kornproduktion, und der sprunghaft wachsender koreanischer Bevölkerung, kam es beim Pro-Kopf-Verbrauch zu erheblicher Verminderung für die koreanische Bevölkerung. Die folgenden Zahlen sind wegen statistischer Mängel mit Vorsicht zu betrachten, zeigen aber doch wohl überzeugend eine zunehmende Verelendung der Kolonie (Abb. 1).

Die dritte Phase der Kolonialzeit von 1931 bis 1945 galt der Industrialisierung Koreas. Genaugenommen geschah das aber nicht um Koreas willen, sondern als Ergänzungsmaßnahme zur Verbesserung der japanischen Ökonomie. Die Japaner investierten in das Transport- und Verkehrswesen und bauten das Eisenbahnnetz von der Hafenstadt Pusan bis an die chinesische Grenze aus. Der Grund war vor allem, um leichter an die nordkoreanischen und mandschurischen Bergbauggebiete und Rohstoffquellen heranzukommen. Über die Ausbeutung der Gold-, Eisen- und Kohlequellen liegt wenig gesichertes Datenmaterial vor. Die Japaner hielten aus militärischen Gründen die Zahlen über Fördermengen geheim.

### *Entwicklung des Pro-Kopf-Verbrauchs*

#### *an Getreide in Korea*



[Abbildung 1 \[Bild im GIF-Format; ca. 18 KB\]](#)

Quelle: *Kim, H.-S.* 1990, S. 119. Abb. 1

Zunächst wurde nachdrücklich die Leichtindustrie gefördert, und zwar Betriebe der Nahrungsmittelverarbeitung, der Textilproduktion, der Keramikherstellung und der für Druckerzeugnisse. Später, etwa ab 1936, bei zunehmend kriegerischen Absichten Japans kam es zum Aufbau auch von Schwerindustrie in Korea, vor allem im chemischen Bereich. Insbesondere wurden Dünger und Sprengstoff in Korea produziert. Viele der Betriebe der Leichtindustrie und praktisch alle Unternehmen der Schwerindustrie und die Kraftwerke waren im Besitz von acht japanischen Firmen.

Nach *Kim, Hae-Soon*, lassen sich fünf Formen aufzeigen, die zusammengenommen die damalige Industrialisierungsperiode kennzeichnen (*Kim, H.-S.* 1990, S. 132f):

### **1. Die Staatsebene**

Hier sind die von der Kolonialverwaltung vorgenommenen Investitionen in Straßenbau, Post, Telefon und in die Monopolunternehmen der Tabak-, Ginseng- und Salzproduktion zu subsumieren.

### **2. Großbetriebe**

Diese waren ausschließlich in japanischem Besitz und produzierten vor allem für den Export nach Japan. Grundlage waren koreanische Rohstoffe, die bis zu unterschiedlichen Veredlungsstufen im Lande verarbeitet wurden. Die Investitionsgüter für diese Anlagen kamen nur zu einem ganz kleinen Teil aus Korea.

### **3. Japanische Klein- und Mittelbetriebe und**

### **4. Koreanische Klein- und Mittelbetriebe**

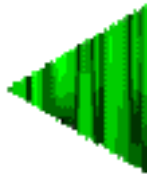
In diesen Betrieben wurden überwiegend Lebensmittel sowie land- und forstwirtschaftliche Rohstoffe für den Export nach Japan oder zum Konsum der in Korea lebenden Japaner verarbeitet. Die japanischen Betriebe verfügten durchschnittlich über sechseinhalbmal soviel Kapital wie vergleichbare koreanische Betriebe.

### **5. Koreanische Kleinbetriebe**

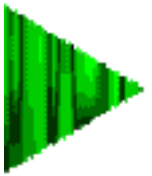
Sie deckten vor allem den Bedarf der koreanischen Bevölkerung an Konsumgütern. Diese Betriebe

waren wirtschaftlich sehr schwach und produzierten auf niedrigem Lohnniveau billige Waren.

---



**Berufs- und Wirtschaftspädagogik**  
**Band 22**  
**Inhaltsverzeichnis**



---

Die Tabelle 2 zeigt sowohl die deutliche Schwerpunktverlagerung von der Leicht- zur Schwerindustrie als auch die Produktionssteigerungen überhaupt.

Die japanische Kolonialpolitik folgte zwei entgegengesetzten Strategien. Zum einen versuchte sie, mit aller Härte die Assimilation der Koreaner in das japanische Imperium zu betreiben:

- Verehrung des japanischen Kaisers wurde verlangt
- Änderung der koreanischen Namen in japanische angeordnet
- Verbot der koreanischen Sprache im Schulunterricht durchgesetzt.

*Industrieproduktion nach Branchen in Korea 1929-43*

*(in Mio Yen und %)*

[Abbildung 2 \[Bild im GIF-Format; ca. 23 KB\]](#)

Quelle: *Kim, H.-S.* 1990, S. 125. Abb. 2

Zum anderen verfolgten die Japaner eine ausgesprochene Apartheidspolitik. Koreaner hatten weder in der Verwaltung noch in der Wirtschaft Chancen, gehobene und hohe Funktionen auszuüben. Wie unausgewogen die Verteilung nach Berufen zwischen Japanern und Koreanern war, zeigt anschaulich die Abb. 3.

Auch bei den Lohnzahlungen wurde zwischen Japanern und Koreanern unterschieden. Eigentlich lagen einheitliche Lohntabellen für Industriearbeiter zugrunde. Durch ein "Zuschlagssystem" für Japaner entstand de facto folgendes Bild auf der Basis von 1931: Ein japanischer Arbeiter verdiente

am Tag 1,89 Yen, sein koreanischer Kollege jedoch nicht einmal die Hälfte: 0,85 Yen. Für Frauen, sowieso unterprivilegiert, sahen die Löhne so aus: Japanerinnen täglich 0,85 Yen; Koreanerinnen nur 0,46 Yen (*Nahm* 1993, S. 249).

*Verteilung nach Berufen von Koreanern und Japanern in Korea (%)*

[Abbildung 3 \[Bild im GIF-Format; ca. 18 KB\]](#)

Quelle: *Kim, H.-S.* 1990, S. 98. Abb. 3

Die Japaner hatten bis zum Ende der Kolonialzeit wenig soziale Kontakte mit Koreanern und blieben weitestgehend unter sich. Ihr Anteil an der Gesamtbevölkerung war nicht sehr hoch: Er stieg von 1910 mit 1,2% auf 1940 mit 2,8%. Durch das rapide Bevölkerungswachstum der Koreaner bedeutete es in absoluten Zahlen allerdings wesentlich mehr als eine gute Verdoppelung: Waren es 1910 rund 170 Tausend Japaner, so wuchs ihre Zahl in Korea bis 1940 auf 650 Tausend.

Der Grad der Vermischung der beiden Völker war verblüffend gering. Eine japanische Statistik aus dem Jahr 1937 sagt aus, daß bei den damals vorhandenen 630.000 Japanern in Korea folgende Mischehen bestanden:

664 Japaner hatten eine koreanische Ehefrau

474 Japanerinnen waren mit einem koreanischen Mann verheiratet.

Die Koreaner wehrten sich im übrigen erbittert gegen die kulturelle, rechtliche und ökonomische Unterdrückung mit zahllosen großen und kleinen Aufständen, Streiks und Sabotageakten. Die Japaner ihrerseits griffen hart und gnadenlos durch. Die Zuneigung der Völker untereinander hielt sich in sehr engen Grenzen, die Assimilationspolitik scheiterte gänzlich "The Koreans and the Japanese were neither united, nor amalgamated" (*Nahm* 1993, S. 260).

Die Bevölkerungsstruktur veränderte sich in Korea zwischen den Jahren 1910 und 1945 ganz beträchtlich. Die Einwohnerzahl verdoppelte sich von rund 13 Millionen auf ca. 26 Millionen. Zum erstenmal in der Geschichte kam es zu erheblichen Abwanderungen von Koreanern aus ihrem angestammten Siedlungsgebiet.

800.000 koreanische Arbeitskräfte waren bis 1938 freiwillig nach Japan übersiedelt, weil sie dort etwa das Doppelte verdienten

280.000 Koreaner wurden in den Folgejahren nach Japan zwangsverpflichtet

1.300.000 Koreaner lebten bei Kriegsende in der Mandschurei

Teilweise waren sie aus Korea vor Unterdrückung geflohen, teil weise von den Japanern als Arbeitskräfte dorthin verschleppt worden

200.000 Koreaner flohen in die Sowjetunion

100.000 Koreaner flohen nach China.

---

Der Inhalt dieses Dokuments ist urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte liegen beim Autor. Das Kopieren der HTML-Dokumente ist nur zum persönlichen Gebrauch gestattet. Soweit im Rahmen des urheberrechtlich Zulässigen aus der Veröffentlichung zitiert wird, sollte nicht diese Online-Veröffentlichung, sondern die gedruckte Buchausgabe als Quelle verwendet und angegeben werden.

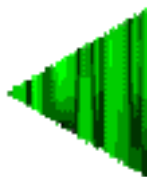
Der Verfasser ist für den Inhalt der Veröffentlichung presserechtlich verantwortlich.

Für die technische Umsetzung verantwortlich:

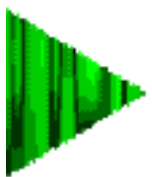
Dr. Karlheinz Fingerle

E-mail: [infobp@uni-kassel.de](mailto:infobp@uni-kassel.de)

Letzte Änderung: 7. August 1997



**Berufs- und Wirtschaftspädagogik**  
**Band 22**  
**Inhaltsverzeichnis**

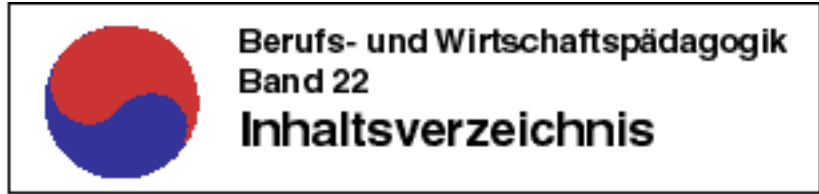


*Entwicklung des Pro-Kopf-Verbrauchs  
an Getreide in Korea*

<b>Jahr</b>	<b>Reis in hl</b>	<b>andere Getreide in hl</b>	<b>Summe in hl</b>
1910	1,44	ca 3	ca 4,4
1915-19	1,28	2,39	3,67
1920-24	1,15	2,42	3,57
1925-29	0,92	2,35	3,27
1930-36	0,77	2,19	2,96
1937	1,02	1,67	2,69
1938	1,27	1,53	2,8
1939	1,40	1,60	3,0
1940	1,10	1,48	2,58
1941	1,30	1,29	2,59
1942	1,33	1,14	2,47
1943	1,04	0,89	1,93
1944	0,94	1,23	2,17
1945	1,01	0,90	1,91

Quelle: *Kim, H.-S.* 1990, S. 119.

Abb. 1



Berufs- und Wirtschaftspädagogik  
Band 22  
Inhaltsverzeichnis

**Eberhard Schoenfeldt: Der Edle ist kein Instrument. 1996**

## 2.3 Südkoreas Wirtschaft: The Success Story

Im Herbst 1945 ging die Kolonialzeit durch die bedingungslose Kapitulation Japans zu Ende. Es setzte daraufhin wieder eine Wanderung vieler Menschen ein. Es wird geschätzt, daß sich auf südkoreanischem Gebiet 1945 etwa 16.000.000 Koreaner befanden. Kurz darauf waren es ca. 20 % mehr (*Henderson 1978, S. 137*):

1.100.000	Koreaner kehrten aus Japan zurück
120.000	Koreaner kamen aus China und der Mandschurei
1.800.000	Koreaner flohen aus Nordkorea in den Süden.

Hinzu kam mit 3,1 % ein sehr hoher Geburtenüberschuß. Hungersnöte waren die Folge. Bis in die 70er Jahre kam die Landbevölkerung in abgelegenen Regionen im frühen Frühjahr in eine prekäre Versorgungslage.

Es zogen auch Menschen aus Korea wieder aus: 1945 wurden 885.000 Japaner zurückgesiedelt, unter ihnen etwa eine Viertelmillion, die sich aus der Mandschurei und Nordkorea abgesetzt hatten. Südkorea, und auf diesen Landesteil beschränkt sich im folgenden meine Darstellung, befand sich in einer trostlosen Lage.

Beim technischen Know how bestand eine erhebliche Abhängigkeit von Japan. Von den 6.100 Ingenieuren blieben nach dem Abzug der Japaner nur 1.100 koreanische Ingenieure nach. Auch 70 % aller Techniker waren Japaner gewesen und nach 1945 nicht mehr verfügbar. Die Folge war, daß viele Schlüsselbetriebe nicht weiterzuführen waren. "Die Abhängigkeit vom 'Mutterland' war für die weitere Entwicklung bereits verankert" (*Kim, H.-S. 1990, S. 134*). Aber es fehlten keineswegs nur Fachkräfte für die Produktion, sondern es fehlte an geschultem Verwaltungspersonal, an Wissenschaftlern, an Politikern - und schließlich auch an Kapital. Die Mehrheit der Jugend war ohne Ausbildung. Die Inflation nahm abenteuerliche Dimensionen an. Zur Verzweiflung trieb die Koreaner auch, daß die Amerikaner und Russen nicht als Befreier, sondern als Besatzungsmächte kamen (*Nahm 1993, S. 259, 329*).

Abgesehen davon, daß die Koreaner in dem Zustand, in dem sie sich befanden, wahrscheinlich nicht in der Lage gewesen wären, sich selbst zu verwalten und zu regieren, waren die Amerikaner daran interessiert, mit Südkorea ein antikommunistisches Bollwerk in strategisch wichtiger Lage zu



errichten. Vorbereitet auf die zeitweilige Verwaltung Südkoreas waren sie allerdings überhaupt nicht. Die amerikanische Besatzungszeit dauerte genau drei Jahre. Danach ging die Regierungsgewalt am 15.8.1948 auf eine südkoreanische Regierung unter dem Präsidenten *Syng man Rhee* über.

Nach der Besatzungszeit wurde eine Landreform geplant, die dann 1950 inkraft trat. Der ehemals japanische Besitz fiel dem koreanischen Staat zu. Auch alle Großgrundbesitzer wurden enteignet. Es wurden jedoch Entschädigungen geleistet, meistens in Form von Wertpapieren, bezogen auf die von den Japanern hinterlassenen Industriebetriebe. Das Gesetz von 1950 legte fest, daß jede Bauernfamilie nicht mehr als 3 ha Anbaufläche besitzen sollte. Ein großer Anteil der sich in staatlicher Hand befindlichen landwirtschaftlichen Nutzfläche wurde an Bauern verkauft. Südkorea erhielt von den USA beträchtliche Wirtschaftshilfe. Neben Lebensmittellieferungen im großen Stil deckte die US-Finanzhilfe bedeutende Teile des Militärhaushalts und im Rahmen der Defizitdeckung bis in die 60er Jahre etwa die Hälfte des koreanischen Haushalts.

Der koreanischen Wirtschaft blieb lange nach Ende des zweiten Weltkriegs keine reale Chance, sich zu erholen. Auf die Besatzungszeit von 1945 bis 1948 folgten nur zwei Jahre erster Anstrengungen. Dann kam es von 1950 bis 1953 zu dem verheerenden Korea-Krieg. Korea war im zweiten Weltkrieg nicht bombardiert worden und Bodenkämpfe hatte es auch nur unbedeutender Art gegeben. Was die Japaner an Industrie und Infrastruktur aufgebaut hatten, fiel im Süden den US-Streitkräften und später dem südkoreanischen Staat unversehrt in die Hände. Der Koreakrieg sorgte dafür, daß nun vieles zerstört wurde (*Lee, K.-B.* 1984, S. 381):

*"About 43% of manufacturing facilities, 41% of electrical generating capacity, and about 50% of the coal mines in South Korea were destroyed or damaged. One-third of the nation's housing was destroyed, and substantial proportions of the country's public buildings, roads, bridges, ports and the like also were reduced to ruins."*

Die Japaner hatten den Norden und den Süden ihrer Kolonie sich recht unterschiedlich entwickeln lassen, was bei der Teilung des Landes zu einer weiteren erheblichen Schieflage der Wirtschaft führte. So waren praktisch alle Kraftwerke in Nordkorea aufgebaut und ebenso die Schwerindustrie in diesem Landesteil angesiedelt worden. Die Tabelle 4 veranschaulicht die Lage von 1945.

Durch den Koreakrieg war die koreanische Wirtschaft um keinen Schritt vorangekommen. Der kriegsbedingten Ankurbelung standen die Schäden gegenüber (*Kim, H.-S.* 1990, S. 151):

*"Südkorea stagnierte nach der langen Kolonialzeit und der Zerstörung durch den Korea-Krieg. Es fehlte auch die innere Fähigkeit, Wirtschafts- und Entwicklungshilfe flexibel und effektiv zu handhaben."*

### *Produktion in Süd- und Nordkorea*

*Vergleich in %, 1945*

[Abbildung 4 \[Bild im GIF-Format; ca. 9 KB\]](#)

Quelle: *Lee, K.-B.* 1984, S. 376. Abb. 4

Die Jahre von 1955 bis 1962 gelten zwar als eine Art Erholungsphase mit leicht ansteigendem Bruttosozialprodukt. Das Pro-Kopf-Einkommen lag aber auch 1959 erst bei 83 US \$, was nichts anderes bedeutete, als daß der Großteil der Bevölkerung am Rande des Existenzminimums lebte (*Dege* 1978, S. 279).

Das stürmische Wachstum der Wirtschaft Koreas begann nach einem Militärputsch 1961 unter Präsident *Park, Chung Hee*. An die Macht kamen jüngere in den Militärakademien ausgebildete Technokraten. Sie übernahmen die Wirtschaftsplanung und unterstellten die Wirtschaft einer ungewöhnlich straffen Regierungskontrolle. Es folgten Jahre einer Art Kommandowirtschaft: "The free enterprise system was kept but the government became deeply involved in the economic affairs of both public and private sectors" (*Nahm* 1993, S. 484).

Der Staat war nicht nur durch den Putsch stark geworden, sondern durch das Fehlen einflußreicher sozialer Schichten sozusagen die einzige "gesellschaftsgestaltende" Kraft im Land. Die Agraroligarchie, die Klasse der Yangban, war untergegangen, eine neue führende Schicht wie z. B. die einer Industriebourgeoisie hatte sich noch nicht herausbilden können.

Die Regierung, die alle Banken besaß, über die alle ausländischen Hilfsmittel floßen und die das Erbe der Japaner in den Händen hielt bevorzugte bei ihrer Wirtschaftspolitik eine recht kleine Zahl unternehmerischer Familien. Präsident *Park* war ein glühender Verehrer der Meiji-Reformen. Diese Reformen hatten Japan im letzten Drittel des 19. Jahrhunderts in die Moderne katapultiert. Dabei entstanden große, ja riesige Familienunternehmen und -finanzimperien. So förderte der koreanische Staat unter *Park* und seinem Nachfolger *Chun* ebenso die Entstehung privater Groß- und Mischkonzerne, die international wettbewerbsfähig waren und den Zugang zur Weltwirtschaft fanden. Auch heute spielen die Chaebol eine große Rolle. So erwirtschafteten die vier größten koreanischen Chaebol etwa ein Fünftel der Bruttowertschöpfung des verarbeitenden Gewerbes (BIP) und die 30 größten Chaebol erreichen etwa drei Viertel des BIP. Die 724 Großunternehmen (Betriebe mit mehr als 500 Beschäftigten) stellen nur 0,01 % aller Betriebe dar, beschäftigen aber etwa 35% aller Arbeitnehmer und sind mit 52% des Bruttoproduktionswertes ein unübersehbarer Faktor im verarbeitenden Sektor (*Statistisches Bundesamt* 1992, S. 81). Ab 1961/62 setzte der koreanische Staat vornehmlich auf Exportorientierung als Mittel wirtschaftlicher Entwicklung:

- Konzentration der inländischen Kräfte auf die Exportindustrie
- Subventionierung der Exportwirtschaft durch die Binnenwirtschaft
- Ausnutzung preiswerter und disziplinierter Arbeitskräfte
- Hohe Sparquote und Reinvestition des Kapitals
- Günstige Investitionsbedingungen für ausländisches Kapital.

Die koreanische Wirtschaft arbeitet als "guided economy" seit der Militärregierung von 1961 unter Beachtung von Fünfjahresplänen (*Kim, H.-S.* 1990, S. 178 ff; *Dege* 1978, S. 278 ff.; *Messner* 1994, S. 178 ff; *Statistisches Bundesamt* 1992, S. 142).

## **1. Plan 1962-66**

Im ersten Fünfjahresplan lag der Schwerpunkt im Ausbau der Infrastruktur, um ausländische Investoren anzulocken und im Aufbau einer Konsumgüterindustrie, um importun abhängiger zu werden.

## **2. Plan 1967-71**

Vorangetrieben wurde eine exportorientierte Leichtindustrie. Niedrige Löhne ließen Korea zu einem führenden Exporteur von Textilien, Sperrholz und anderen arbeitsintensiven Produkten werden.

## **3. Plan 1972-76**

Zum Export von Produkten der Leichtindustrie kam jetzt vorrangig die Förderung der Schwerindustrie. Großzügig dimensionierte Werften übernahmen Schiffsbauaufträge. Der Auf- und Ausbau der chemischen und elektrotechnischen Industrie wurde vorangetrieben. Von Bedeutung wurde auch die Bauindustrie, die Bauprojekte im Nahen Osten und anderswo übernahm.

## **4. Plan 1977-81**

Im vierten Fünfjahresplan wurde vor allem im Maschinenbau diversifiziert. Es kam in dieser Periode zum ersten Mal auch zu Einbrüchen im Export, da es zu protektionistischen Maßnahmen der Industrieländer kam, die bei Import koreanischer Waren nun auf Öffnung des koreanischen Marktes für ihre Waren drängten.

## **5. Plan 1982-86**

In dieser Phase wurde vorrangig die Elektronikindustrie, die Automobilindustrie und die Chemieindustrie ausgebaut.

## **6. Plan 1986-91**

Für diese Jahre war die Fortführung des vorherigen Planes vorgesehen mit dem Ziel, hinsichtlich des Wohlstandes breiter Schichten das Niveau der Industrieländer zu erreichen.

## **7. Plan 1992-96**

Das Programm geht von folgenden Eckdaten aus: Jährliches Wachstum (BIP) von 7,5 %, Exportwachstum um 9 %. Das Bruttosozialprodukt pro Kopf soll sich bis 1996 auf 11.000 US \$ verdoppeln. Investitionen und öffentliche Förderung sollen weiterhin besonders in technologie- und kapitalintensive moderne Industrien gelenkt werden.

Die folgende Tabelle zeigt, mit welcher Geschwindigkeit sich Südkorea vom Agrarland zum Industriestaat entwickelt hat:

*Entwicklung der drei Wirtschaftsbereiche (in %)*

[Abbildung 5 \[Bild im GIF-Format; ca. 9 KB\]](#)

Quelle: *Sasse/Oh, I.-J.* 1994, S. 28. Abb. 5

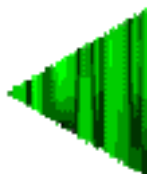
Die beachtliche Entwicklungsleistung Koreas war nur durch einen harten Industrialisierungskurs möglich und forderte den Arbeitnehmern über viele Jahre hohe soziale Opfer ab. Inzwischen ist das Lohnniveau deutlich angestiegen und auch ein Sozialversicherungssystem ist im Entstehen.

*"Selbst wenn die gesetzten Ziele (des 7. Fünfjahresplans, d.V.) angesichts der Restrukturierungstendenzen in der Weltwirtschaft nicht vollständig einge löst werden könnten, besteht wenig Zweifel daran, daß SK (Südkorea, d.V.) am Ende des Jahrhunderts zu den modernsten Ökonomien der Welt zählen wird (Messner 1994, S.186)."*

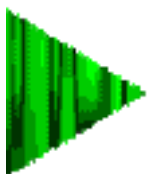
Welche Faktoren sind es nun eigentlich, die diese ungewöhnlich schnelle und erfolgreiche Wirtschaftsentwicklung möglich machten? Kann man im Fall von Südkorea von einem Entwicklungsmodell sprechen, das als Vorbild für andere Entwicklungsländer dienen kann? Feiert hier nicht die totgesagte Modernisierungstheorie praktische Urständ?

Die Fragen sind leichter gestellt als beantwortet.

Blickt man zur Vergewisserung in die Literatur, so wird Korea häufig nicht als Einzelfall betrachtet, sondern als ein Land von mehreren, denen gemeinsam ist, sich rasch in eine Industrie-Gesellschaft gewandelt zu haben. Das sind neben Südkorea Taiwan, Singapur und Hongkong. Und dann wird zusätzlich auf Japan gesehen, das für die allermeisten Experten Vorreiterfunktion für die anderen ostasiatischen/südostasiatischen Staaten ausübt.



**Berufs- und Wirtschaftspädagogik**  
**Band 22**  
**Inhaltsverzeichnis**



Ich will im folgenden in aller Kürze versuchen, einige der Erklärungsfaktoren zu nennen. Es lassen sich m. E. zwei Gruppen von Argumenten bilden, nämlich die staatlich-politische sowie die sozio-kulturelle Gruppe. Die Industrialisierung scheint dann am besten zu gelingen, wenn ein starker Staat entsprechende wirtschaftspolitische Vorgaben machen kann und zur Durchsetzung traditionelle Wertvorstellungen zu instrumentalisieren vermag (*Pohl 1995 a, S. 40*).

Auf die Grundvoraussetzung "starker Staat" für eine nachholende Entwicklung ist an vielen Stellen hingewiesen worden. Als stark gilt ein Staat, wenn er sich gegen interne, überkommene Kräftegruppierungen durchzusetzen vermag und mit Hilfe z. B. einer kompetenten Staatsbürokratie ein eigenes Entwicklungsprojekt durchsetzen kann (*Hwang, B.-D. 1989, S. 150 ff.*). Die vier genannten Länder sind starke Staaten, wobei den entwicklungspolitisch positiven Aspekten die allgemeinpolitischen Nachteile gegen überstehen: Es sind eher autoritär-diktatorische als pluralistisch-demokratische Staaten.

Die Stärke eines Staates wird unterstützt, wenn es sich im Land, wie in Korea, um eine möglichst ethnisch homogene Bevölkerung handelt, die auch nicht durch religiöse Streitigkeiten bestimmt wird und sich gut in einen Nationalstaat einbringen läßt. Hohes, gemeinsames Nationalbewußtsein stärkt die Stellung des Staates weiter. Auf die Homogenität einerseits und die Funktion des Antikommunismus für die Ausprägung eines besonderen nationalen Bewußtseins andererseits hat für Korea *Hwang, Byung-Duck* hingewiesen (*Hwang, B.-D. 1989, S. 171 ff.*).

Ein Mißverständnis sollte vermieden werden, nämlich die Gleichsetzungen nach dem Muster: starker Staat gleich autoritär, schwacher Staat gleich liberal. Die meisten Länder der Dritten Welt gelten als "schwache Staaten" oder "Diktaturen ohne Entwicklung". Ihre Schwäche liegt in der Unfähigkeit, sich gegenüber gesellschaftlichen Machtgruppen durchzusetzen, in vielfältigen Formen von Korruption, in einer schwachen, unzuverlässigen Verwaltung und häufig auch in einer ethnisch, religiös und sprachlich heterogenen Bevölkerung.

Neben der Stärke des Staates kommt es dann auf eine wirkungsvolle Wirtschaftspolitik an. *Gore* hat die Entwicklungsstrategie Japans nach dem Zweiten Weltkrieg analysiert und herausgefunden, was Japan so erfolgreich machte. Ein Element war, daß Japan vermied, seine ganze Industrie gleichzeitig zu entwickeln. Es suchte sich jeweils einen erfolgversprechenden Zweig heraus und förderte diesen zunächst im Hinblick auf die Deckung des eigenen Bedarfs. War die Industrie dann erfahren und wettbewerbsfähig geworden, wurde von der Importsubstitution auf Exportexpansion umgestellt (*Gore 1995, S. 6*).

Die Koreaner folgten unter ihrem ersten Präsidenten *Syngman Rhee* einer auf eine autonome Wirtschaftsentwicklung abzielenden Entwicklungspolitik. *Rhee* setzte auf ein rein importsubstituierendes Industrialisierungskonzept. Die Strategie scheiterte an mangelhaften Voraussetzungen. Es fehlten Rohstoffe, Energie, Management und ein entsprechend großer Markt. Die amerikanischen Wirtschaftsberater drangen alsbald darauf, den "nationalistischen" Weg zu verlassen und die während der Kolonialherrschaft der Japaner angelegte lohnintensive Textil- und Verarbeitungsindustrie wieder aufzubauen und exportorientiert auszuweiten (*Luther 1983, S. 122 f.*). Die Amerikaner empfahlen, was die Japaner taten und Korea folgte dem Weg. Allerdings kam es erst nach der durch Militärputsch endenden Ära *Rhee* 1961 zu stabilen gesellschaftlichen Verhältnissen,

also zu jenem "starken" Staat, der dann das Konzept durchsetzen konnte. Was dann folgte, hat *Dege* so zusammengefaßt (*Dege* 1986, S. 523):

*"An den Außenhandelsstatistiken Südkoreas läßt sich deutlich ablesen, wie sich Leichtindustrie und Schwerindustrie einerseits sowie Importsubstitutions-Industrialisierung und Exportindustrialisierung andererseits fast mo dellhaft gegenseitig bedingten und in sechs Schritten die heutige Industrie struktur des Landes entstehen ließen."*

Die Exportorientierung der Industrie war - das ist die einmütige Einschätzung der Experten - der einzig mögliche Weg zur wirtschaftlichen Entwicklung (*Hillebrand* 1990, S. 15). Denn Rohstoffe oder landwirtschaftliche Produkte hat Korea als Exportgüter nicht zur Verfügung. *Messner* hält das fast für einen Glücksfall. Am Beispiel südamerikanischer Staaten zeigt er auf, daß es zu keiner positiven Entwicklung kommt, wenn die Industrie auf dem Niveau der Importsubstitution verharrt und die Einfuhr von Waren durch Ausfuhr von Rohstoffen ausgeglichen wird (*Messner* 1988, S. 145):

*"In der ex-post Analyse stellt sich dieser Mangel an natürlichen Reichtümern geradezu als eine Produktivkraft dar: die materiellen Produktionsgrundlagen boten keine Alternative zum Ausbau industrieller Kapazitäten und zum Export von leichtindustriellen Produkten, während der Übergang von der Agrarexport- zur Industriegesellschaft in anderen Entwicklungsgesellschaften paradoxerweise gerade am Reichtum von Rohstoffen und landwirtschaftlichen Nutzflächen scheiterte."*

Die zweite Gruppe von Erklärungen für eine erfolgreiche Entwicklung setzt sich aus sozio-kulturellen Faktoren zusammen. Als erstes stößt man auf die Frage, ob der Konfuzianismus eine kapitalistisch-industrielle Wirtschaftsweise fördert oder behindert.

*Max Weber* hat in den ersten Jahrzehnten dieses Jahrhunderts in seinen umfangreichen Studien zur Wirtschaftsethik der Weltreligionen herausgearbeitet, daß die puritanisch-protestantische Ethik von besonderer Bedeutung für die Entstehung kapitalistisch-industrieller Strukturen war. Bei der Betrachtung des Konfuzianismus und der Suche nach entwicklungsfördernden oder -hemmenden Elementen gesteht *Weber* der konfuzianischen Geisteshaltung ein großes Maß an diesseitsorientierter Rationalität zu. Den wohl entscheidendsten Unterschied zwischen der protestantischen und der konfuzianischen Rationalität sieht *Weber* in den unterschiedlichen Folgerungen für den Bezug zur Welt (*We ber*, M. 1991, S. 207):

*"'Rationalismus', dies ist für uns die zweite Lehre, enthielt der Geist beider Ethiken. Aber nur die überweltlich orientierte puritanische rationale Ethik führte den innerweltlichen ökonomischen Rationalismus in seinen Konsequenzen durch, gerade weil ihr an sich nichts ferner lag als eben dies, gerade weil ihr die innerweltliche Arbeit nur Ausdruck des Strebens nach einem transzendenten Ziel war. Die Welt fiel ihr, der Verheißung gemäß, zu, weil sie 'allein nach ihrem Gott und dessen Gerechtigkeit getrachtet' hatte. Denn da liegt der Grundunterschied dieser beiden Arten von 'Rationalismus'. Der konfuzianische Rationalismus bedeutete rationale*



*Anpassung an die Welt. Der puritanische Rationalismus: rationale Beherrschung der Welt."*

Wenngleich in konfuzianisch geprägten Gesellschaften der Kapitalismus nicht entstehen konnte, wie *Weber* ausführt, so ist er doch der Ansicht, daß aufgrund des ausgeprägten Rationalismus eine Übernahme kapitalistisch-industrieller Strukturmerkmale durchaus denkbar sei. Er prognostizierte (*Weber, M.* 1991, S. 208):

*"Der Chinese würde, aller Voraussicht nach, ebenso fähig, vermutlich noch fähiger sein als der Japaner, sich den technisch und ökonomisch im neuzeitlichen Kulturgebiet zur Vollentwicklung gelangten Kapitalismus anzueignen. Es ist offenbar gar nicht daran zu denken, daß er für dessen Anforderungen etwa von Natur aus 'nicht begabt' wäre."*

Gelegentlich trifft man in der Literatur heutzutage auf eine Begrifflichkeit, die unter ausdrücklicher Bezugnahme auf *Weber* entwickelt wurde. "Confucian Capitalism" heißt es, sei das Ergebnis des kulturellen Erbes der ostasiatischen Länder (*Ichikawa* 1994, S. 48). Damit wird ausgedrückt, daß die moderne Industriegesellschaft nicht etwa im Widerspruch oder in der Konfrontation mit der Kultur Ostasiens empfunden wird. Ferner sieht *Ichikawa* in der asiatischen Form des Kapitalismus eine "parallele" Entwicklung und er deutet damit an, daß es auch ohne "Anstoß von außen" zu einer Modernisierung der ostasiatischen Länder gekommen wäre.

So verblüffend überzeugend sich *Webers* Studie für meine Begriffe auch heute noch lesen läßt, so muß man sich doch wohl hüten, den Grund aller Modernität im christlichen Westen zu suchen. Die Gefahr einer eurozentristischen Sicht ist nicht gering und beginnt möglicherweise bereits bei Begriffen wie "nachholender Entwicklung". Auch "Modernität" ist keineswegs ein universal oder kulturunabhängiger Begriff. Darauf hat z. B. *Georg* aufmerksam gemacht (*Georg* 1994, S. 10):

*"Die ökonomischen Erfolge Japans und anderer ostasiatischer Länder zwingen zu der Feststellung, daß inzwischen andere moderne Welten entstanden sind, deren kulturelle Besonderheiten nicht nur in marginalen Differenzen zum tradierten Modernitätsbegriff des Westens liegen, sondern die im Zuge ihrer gesellschaftlichen Transformation etwas qualitativ Neues hervorgebracht haben, dessen Phänomene sich unserer bisherigen Vorstellung von Modernität weitgehend entziehen."*

Welche Merkmale lassen sich nun nennen, die konfuzianisch geprägten Gesellschaften zugeschrieben werden und für eine aufholende Entwicklung positiv gedeutet werden können? Einige, die in der Literatur besonders häufig genannt werden, fasse ich kurz zusammen. Dabei beziehe ich mich u. a. auf folgende Literatur: *Machetzki* 1993, S. 11 ff.; *Pohl* 1995 a, S. 40 ff.; *Weggel* 1991, S. 45 ff.; *Weggel* 1993, S. 223 ff.

## **Leistung**

Es besteht eine ausgeprägte Anerkennung von Leistung und damit verbunden sind emsiger Fleiß und Disziplin. Schon im alten China bestand Leistung als Auswahlkriterium für die Elite.

## **Lernethik**

Wenn Leistung als erstes Aufstiegskriterium gilt, muß Lernwilligkeit weit verbreitet sein. Die Bewohner Ostasiens haben eine hohe Lernkultur, Bildung wird sehr geschätzt. Diese Gesellschaften haben sich lernfähiger erwiesen als viele andere.

## **Sparsamkeit**

Es ist in Ostasien aus Tradition üblich, weniger hemmungslos zu konsumieren als eisern zu sparen. Eine alte Erkenntnis gilt allgemein als anerkannt: Wohlstand entsteht nur bei Aktivität in der Produktion und Passivität im Konsum.

## **Gruppenorientierung**

Das "Ich" wird zurückgestellt zugunsten eines "Wir-Gefühls". Diese Familiennorm wurde früher auch auf das Leben im Dorf übertragen und wird heute in den Betrieb miteingebracht. Diese Miteinander-Mentalität steht im krassen Widerspruch zu Klassenkampftheorien und der Theorie des gesellschaftlichen Grundwiderspruchs zwischen Kapital und Arbeit. Das kooperativ-loyale Verhalten ermöglicht besondere Formen der Teamarbeit.

Ich gehe davon aus, daß Kultur im weitesten Sinne einen ganz erheblichen Einfluß auf die technisch-ökonomische Entwicklung hat. Mit anderen Worten, ich hänge keiner materialistischen Philosophie und keiner ökonomistischen Lehre an. Ohne daß hier Platz ist, in die Dauerdiskussion über die Rolle von Kultur im ökonomischen Entwicklungsprozeß einzutreten, muß Position bezogen werden, weil sonst eine Aussage über den Modellcharakter Koreas für andere Entwicklungsländer nicht gut möglich ist. Ich folge hier *Francis Fukuyama*, der in seinem Bestseller: "Konfuzius und Marktwirtschaft" eine Fülle von Beispielen zusammengestellt hat, wieviel Einfluß kulturelle Werte, und zwar ganzüberwiegend vormoderne, traditionelle Einstellungen auf die Wirtschaftsweise haben (*Fukuyama 1995*).

Solange sich die kulturellen Unterschiede in Grenzen halten, können Länder gewiß von einander lernen, können Vorbilder wichtig sein. Ohne den Eigenständigkeiten der sehr nationalbewußten ostasiatischen Länder Abbruch tun zu wollen, stimme ich mit einer Vielzahl von Autoren über die Vorbildfunktion von Japan überein. Japan, Korea und China stehen aber auch seit Jahrhunderten in engen kulturellen Austauschbeziehungen, wie im ersten Kapitel versucht wurde zu verdeutlichen. Ob sich der Entwicklungsweg, den Japan, Südkorea und Taiwan gegangen sind, von anderen Ländern beschreiten läßt, halte ich für sehr fraglich. Mit Spannung ist abzuwarten, wie sich die Entwicklung von Thailand, Malaysia und Indonesien vollzieht. Hier handelt es sich im Vergleich mit Ostasien um ganz unterschiedliche Kulturen. Wahrscheinlich werden diese Länder auch nach eigenen Strategien unter Berücksichtigung ihrer Traditionen ihren Weg finden müssen. Nach meiner Einschätzung sind die kulturellen Vorbedingungen für eine Modernisierung in den ostasiatischen Ländern ungleich günstiger, als in der südost-asiatischen Region. Vielleicht bietet Vietnam hier eine Ausnahme.

---

Der Inhalt dieses Dokuments ist urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte liegen beim Autor. Das Kopieren der HTML-Dokumente ist nur zum persönlichen Gebrauch gestattet. Soweit im Rahmen des urheberrechtlich Zulässigen aus der Veröffentlichung zitiert wird, sollte nicht diese Online-Veröffentlichung, sondern die gedruckte Buchausgabe als Quelle verwendet und angegeben werden.

Der Verfasser ist für den Inhalt der Veröffentlichung presserechtlich verantwortlich.

Für die technische Umsetzung verantwortlich:

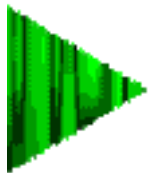
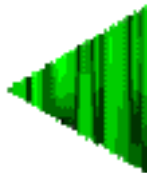
Dr. Karlheinz Fingerle

E-mail: [infobp@uni-kassel.de](mailto:infobp@uni-kassel.de)

Letzte Änderung: 7. August 1997

---

**Berufs- und Wirtschaftspädagogik**  
**Band 22**  
**Inhaltsverzeichnis**



*Industrieproduktion nach Branchen in Korea 1929-43*  
*(in Mio Yen und %)*

	<b>1929</b>	<b>%</b>	<b>1937</b>	<b>%</b>	<b>1940</b>	<b>%</b>	<b>1943</b> <b>(%)</b>
<b>Schwerindustrie</b>	<b>67,9</b>	<b>19,3</b>	<b>437,4</b>	<b>45,6</b>	<b>1027,4</b>	<b>54,8</b>	-
Chemie	17,4	5,0	304,9	31,8	699,4	37,3	29
Metall	20,4	5,8	50,8	5,3	129,7	6,9	14
Steine u. Erden	9,2	2,6	25,1	2,6	61,7	3,3	6
Maschinenbau	4,5	1,3	16,6	1,7	76,7	4,1	
Gas u. Strom	16,4	4,7	40,1	4,2	60,6	3,2	
<b>Leichtindustrie</b>	<b>283,6</b>	<b>80,7</b>	<b>521,7</b>	<b>54,4</b>	<b>846,2</b>	<b>45,2</b>	
Textil	38,2	10,9	141,2	14,7	232,2	12,4	19
Holzverarbeitung	7,7	2,2	11,7	1,2	35,0	1,9	
Lebensmittel	223,4	63,6	238,0	24,8	373,4	19,9	17
Druck	10,0	2,8	16,3	1,7	19,1	1,0	
Verschiedenes	4,3	1,2	114,7	12,0	186,5	10,0	
<b>Gesamt</b>	<b>351,5</b>	<b>100,0</b>	<b>959,3</b>	<b>100,0</b>	<b>1873,6</b>	<b>100,0</b>	

Quelle: Kim, H.-S. 1990, S. 125.

Abb. 2

Verteilung nach Berufen von Koreanern und Japanern in Korea (%)

**Koreaner**

**Japaner**

	<b>1920</b>	<b>1929</b>	<b>1938</b>	<b>1920</b>	<b>1929</b>	<b>1938</b>
Landwirtschaft	87,1	81,8	75,5	11,5	8,3	5,3
Fischerei	1,1	1,5	1,5	3,2	2,5	1,5
Bergbau	1,9	2,2	1,2	-	-	2,3
Industrie	-	-	2,6	17,8	14,5	16,2
Handel	5,6	6,3	6,5	-	-	23,4
Kommunikation	-	-	0,9	33,7	30,2	5,9
Öffentliche und soziale Dienste	1,7	2,5	2,9	29,3	34,2	38,1
Andere	1,7	4,3	7,0	3,7	6,9	2,9
Nicht berufstätig	0,9	1,4	1,7	1,4	3,4	4,0

Quelle: *Kim, H.-S.* 1990, S. 98.

Abb. 3

*Produktion in Süd- und Nordkorea*  
Vergleich in %, 1945

<b>Kategorie</b>	<b>Südkorea</b>	<b>Nordkorea</b>
Stahl	5	95
Energie	10	90
Chemie	15	85
Kohle	20	80
Nahrungsmittel	65	35
Maschinenbau	65	35
Konsumgüter	80	20

Quelle: *Lee, K.-B.* 1984, S. 376.

Abb. 4

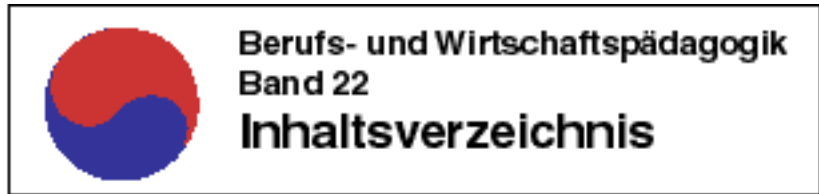


Entwicklung der drei Wirtschaftsbereiche (in %)

	<b>1953</b>	<b>1960</b>	<b>1970</b>	<b>1979</b>	<b>1986</b>	<b>1990</b>
Primärbereich	48,2	44,3	30,4	18,8	13,8	9,7
Sekundärbereich	8,8	10,1	19,5	33,9	43,3	44,8
Tertiärbereich	43,0	45,6	50,1	47,3	42,9	46,1

Quelle: *Sasse/Oh, I.-J. 1994, S. 28.*

Abb. 5



**Eberhard Schoenfeldt: Der Edle ist kein Instrument. 1996**

## **3 Chinesische Philosophie in Korea: Einfluß und Nachwirkung**

### **3.1 Yin und Yang als nationales Symbol**

Noch vor einigen Jahren bekam man bei der Einreise über den Flughafen Kimpo, Seoul, am Stand des koreanischen Fremdenverkehrsamtes recht gutes Karten- und Informationsmaterial. Man bekam auch eine kleine Fahne, für Tischständer geeignet, ausgehändigt. Betrachtet man die Fahne Südkoreas nun etwas genauer, so gibt sie einige Einsichten in das nationale Selbstverständnis preis.

Die Fahne ist nicht neu, etwa nach der Befreiung 1945 oder nach der Teilung 1953 entwickelt. Die nordkoreanische Fahne hingegen bricht mit vorhergehender Symbolik und signalisiert mit zentral angeordnetem roten Stern das Bekenntnis des Landes zum Kommunismus.

Die südkoreanische Fahne ist die des Choson-Reiches, der Yi-Dynastie. Sie symbolisiert damit auch Anschluß an einen historischen Abschnitt Koreas, der durch Übernahme und Konservierung konfuzianischer Geisteshaltung und Ordnungsvorstellungen für Familie und Staat geprägt war und dessen Regierungssystem als vordemokratisch, autoritär-aristokratisch bezeichnet werden kann. Nun spielt möglicherweise auch die Konkurrenz mit Nordkorea um die Nachfolge oder Statthaltschaft ganz Koreas eine Rolle. Die Übernahme der alten Fahne mag auch als Symbol verstanden werden, daß sich Südkorea als Verwalter des historischen nationalen Erbes versteht. Etwa in diesem Sinne wird die Fortführung der Symbolik auch in einer offiziellen koreanischen Veröffentlichung gerechtfertigt: "... it is illogical that a state, which did not succeed to the national flag of its predecessor, talks about its succession to the statehood of the forerunner" (*Suh, K.-S.* 1983, S. 97).

Wenn es auch richtig ist zu sagen, daß die südkoreanische Fahne die des Choson-Reiches (1392 - 1910) ist, so ist die Fahne doch insgesamt jünger als auf den ersten Blick vermutet werden muß.

So lange die ostasiatischen Länder recht abgeschlossen von anderen Teilen der Welt blieben, gab es auch keine zwingende Veranlassung, eine nationale Fahne zu haben. Das "Flaggezeigen" wurde für Korea erst zu einem Problem, als nach der Öffnung des Landes 1876 in rascher Folge Handels- und Freundschaftsverträge mit europäischen und amerikanischen Staaten abgeschlossen wurden. An fremden Schiffen und auf Häusern von Diplomaten zeigten sich nun Hoheitszeichen verschiedener Nationen. Korea geriet in Zugzwang. Zur Modernisierung, das heißt hier Teilhabe am Welthandel und am Weltgeschehen, wurde eine nationale Fahne gebraucht.

Wer die Fahne tatsächlich entwarf, ist nicht mehr genau zu klären. Vermutlich war es ein koreanischer Diplomat in Japan, der die Fahne 1882 als erster hißte. Fest steht, daß ab 1.1.1883 diese

Fahne zum offiziellen Symbol amtlich bestimmt wurde.

Es ist also nicht nur das Choson-Reich, an das die Fahne erinnert, sondern auch an den Aufbruch in die Moderne. Diese Entwicklung wurde, wie beschrieben, alsbald von den Japanern in demütigender Weise umgeleitet. Während der Kolonialzeit war es streng verboten, diese Fahne zu zeigen. So wurde sie fast automatisch auch zum Symbol patriotischen Widerstandes und zum Zeichen nationaler Identität. Insofern steckt etwas Logik darin, die Fahne unverändert weiterzuführen: Sie überbrückt die koloniale Fremdherrschaft. Ganz anders als bei uns spielt die Fahne bei öffentlichen Veranstaltungen, Gedenktagen, Schulentlassungen und bei anderen Anlässen in Korea eine ernste Rolle und ist unbestritten ein Gegenstand von Ehrerbietung.

Die Fahne ist aber, abgesehen von ihrer nationalsymbolischen Bedeutung, eigentlich aus einem anderen Grund von Interesse. Die dargestellten Symbole reichen in ihrer Darstellungsweise bis ganz tief in die koreanische Geschichte zurück - sind aber nicht koreanischen Ursprungs. Bewußt oder unbewußt lehnt sich die für die Fahne gewählte Symbolik an die chinesische Kultur als der früheren koreanischen Leitkultur an. Da diese Symbole bis in die Gegenwart eine ganz erhebliche Bedeutung für das Weltverständnis und gesellschaftliche Ordnungsdenken spielen, soll auf sie etwas näher eingegangen werden. [Die Fahne ist am Schluß des Buches abgebildet.](#)

Der Kreis zeigt zwei kommaförmige Figuren, das Yin und das Yang. Dem Yin wird das Dunkle zugeordnet und dem Yang das Helle. Die koreanische Fahne zeigt in der unteren Kreishälfte das Yin, blau dargestellt, denn blau gilt als dunkle Farbe und in der oberen Hälfte in rot das Yang. Rot gilt als helle Farbe.

Die Chinesen kennen keinen Schöpfungsmythos, der z. B. mit dem der Genesis vergleichbar wäre. In der chinesischen Geistesgeschichte finden sich hingegen mehrere Variationen zur Erklärung der Entstehung der Welt. Es handelt sich dabei aber nicht um Mythen, sondern um recht abstrakte Theorien. Sie sind alle nach einem ähnlichen Schema aufgebaut. Eine präexistente Kraft scheidet das Chaos, eine bis dahin undifferenzierte und gestaltlose Welt, in zwei aktive Prinzipien, nämlich das Yin und das Yang. Durch diesen gegensätzlichen und sich auch ergänzenden Dualismus bilden und ordnen sich allmählich alle Dinge und Wesen des Weltalls (*Soymie* 1977, S. 266).

Es beginnt mit der Entstehung des Makrokosmos. Dem männlichen Yang entspricht der Himmel, dem weiblichen Yin die Erde. Auch das menschliche Leben, begriffen als Mikrokosmos, unterliegt ganz dem Wirken von Yin und Yang. Yin und Yang sind zu nächst vorstellbar als recht unpersönliche, abstrakte kosmische Kräfte bzw. Ordnungskategorien, die auf eine fast unbegrenzte Zahl konkreter Verhältnisse, Beziehungen oder Eigenschaftspaare hin ausgelegt werden können. Abb. 6 zeigt vielfach genannte Zuordnungen (*Lanczkowski* 1989, S. 88; *Yüan-Kuang* 1993, S. 12 f.).

Vermutlich haben die chinesischen Philosophen auf Grund der Unterscheidung von zwei Geschlechtern auch dem Raum, der Zeit, dem Kosmos und der Gesellschaft eine zweiteilige Struktur zugeschrieben (*Granet* 1993, S. 107).

### *Zuordnung von Eigenschaften und Bedeutungen*

[Abbildung 6 \[Bild im GIF-Format; ca. 9 KB\]](#)

Abb. 6

Für die Deutung von Yin und Yang in zeitlichen und räumlichen Zusammenhängen übersetzt *Granet* einen alten chinesischen Aphorismus (*Granet* 1993, S. 89):

"Erst das Yin, dann das Yang das ist das Tao  
Hier das Yin, dort das Yang das ist das Tao"

Yin und Yang wurden nachgewiesen ab dem 3. Jahrhundert v. Chr. in der frühen Kalenderkunde und Astronomie gebraucht. Das Yang stand für Sonneneinfall, Wärme, Sommer. Zum zeitlichen Wechsel von Sommer und Winter, Wärme und Kälte, heiterem und trübem Wetter, kam eine geographische Bedeutung hinzu. Das Yin bedeutete dann z. B. beschattete Hänge, Nordhänge, das Yang zeigte besonnte Hänge, Südhänge an. So spielten Yin und Yang in Verbindung mit dem Orakel eine wichtige Rolle bei der Bestimmung von Siedlungsplätzen oder der Ortswahl für eine Hauptstadt. Auch heute noch gibt es in Südkorea Geomanten, Männer, die von wohlhabenden Familien beauftragt werden, z. B. den für einen Verstorbenen angemessenen Beerdigungsplatz zu suchen.

Neben den räumlichen und zeitlichen Bedeutungen stellen Yin und Yang auch die typischen Paarbeziehungen dar: Yin das Weibliche, Yang das Männliche. Somit gibt es drei Beziehungsarten:

- Der Wechsel im zeitlich-zyklischen sich untereinander Ablösen, wie z. B. erst Yin, dann Yang oder einmal Yin, einmal Yang.
- Der Gegensatz von wechselseitig Wirksamem, ein sich gegenseitig Durchdringen, wie z. B. hier Yin, dort Yang oder einerseits Yin, andererseits Yang.
- Das Paar Yin und Yang als Gleichklang erzeugende harmonische Verbindung.

Yin und Yang sind zwei Teile, Seiten oder Hälften eines Ganzen. Der gegensätzliche Charakter der beiden ist nicht absolut. Insofern ist den Zuordnungen eine Grenze gesetzt. Gut und Böse oder Sein und Nichtsein oder andere antagonistische Widersprüche lassen sich nicht mit Yin und Yang beschreiben. Es sind also relative Gegensätzlichkeiten, die zusammen gedacht werden müssen und, was besonders wichtig ist, sie sind nicht in einem statischen Zustand. Vielmehr rivalisieren Yin und Yang in einem rhythmischen Prozeß. Es ist ein Fortschreiten, eine Ablösung des einen durch das andere oder auch die Wiederkehr des einen nach dem anderen. Auf einen Winter folgt ein Sommer, auf das Reichwerden die Verarmung (*Yüan-Kung* 1993, S. 12):

*"Der Wechsel der Kräfte von Yin und Yang bildet das kosmische Gleichgewicht, ein unbeständiges aber lebendiges Gleichgewicht und die Forderung nach den wechselseitigen Ausgleichen."*

Mit Yin und Yang beschreiben die Chinesen die Regelmäßigkeit von Naturprozessen und auch die der menschlichen Beziehungen. Es wird nicht die Herrschaft von Gesetzen oder ein Kampf unbeseelter Kräfte angenommen, sondern die Verhältnisse, die die Welt, die Natur und den Menschen bestimmen, werden als ein Geben und Nehmen empfunden. Es ist eine Grundvorstellung,

daß sich der Mensch dem jährlichen Kreislauf anpaßt und sich bemüht, in Harmonie mit dem Kosmos zu leben (*Glaserapp* 1959, S. 94 ff; *Granet* 1993, S. 86 ff; *Needham* 1988, S. 209 ff).

Zurück zur Fahne. Heute deuten die Südkoreaner das Yin- und Yang-Symbol in ihrer Fahne folgendermaßen: "The central thought in the Taeguk-ki (koreanische Fahne, d. V.) indicates that while there is a constant movement within the sphere of infinity, there are also balance and harmony" (*MOE* 1994, S. 136).

Ein Wort noch zu den vier Strichzeichen, die den Kreis auf der Fahne umstehen. Sie werden Trigramme genannt. Auch die Striche symbolisieren Yin und Yang. Die durchgezogenen Linien versinnbildlichen die männliche Urkraft Yang und die unterbrochen dargestellten Linien die der weiblichen Urkraft. Die Trigramme entstammen einer der ältesten chinesischen Schriften, dem Buch der Wandlungen, dem I-ching. Es ist ein Orakelbuch mit ausführlichen Deutungen der Kombination von je zwei der acht möglichen Trigramme. Dieses Buch gehörte im übrigen zum festen Bestand konfuzianischer Studienanstrengungen. In frühen chinesischen Darstellungen wird der Kosmos nun in folgender Form abgebildet: In der Mitte repräsentiert der Kreis mit Yin und Yang Himmel und Erde. Die acht möglichen Trigramme umstehen dieses Symbol und deuten die acht Himmelsrichtungen an: N, NO, O, SO, S, SW, W und NW. Die Trigramme und ihre Kombinationen können aber viel mehr andeuten als nur Richtungen. Heute deuten die Südkoreaner die Trigramme in ihrer Fahne mit Himmel, Erde, Feuer und Wasser (*Staatliches Koreanisches Fremdenverkehrsamt* 1991, S. 5).

---

Der Inhalt dieses Dokuments ist urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte liegen beim Autor. Das Kopieren der HTML-Dokumente ist nur zum persönlichen Gebrauch gestattet. Soweit im Rahmen des urheberrechtlich Zulässigen aus der Veröffentlichung zitiert wird, sollte nicht diese Online-Veröffentlichung, sondern die gedruckte Buchausgabe als Quelle verwendet und angegeben werden.

Der Verfasser ist für den Inhalt der Veröffentlichung presserechtlich verantwortlich.

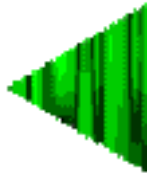
Für die technische Umsetzung verantwortlich:

Dr. Karlheinz Fingerle

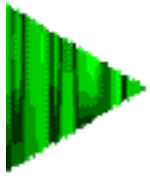
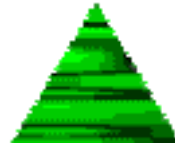
E-mail: infobp@uni-kassel.de

Letzte Änderung: 7. August 1997

---



**Berufs- und Wirtschaftspädagogik**  
**Band 22**  
**Inhaltsverzeichnis**





Eberhard Schoenfeldt: **Der Edle ist kein Instrument.** 1996

Taekukki



Fahne der Republik Korea

Der Inhalt dieses Dokuments ist urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte liegen beim Autor. Das Kopieren der HTML-Dokumente ist nur zum persönlichen Gebrauch gestattet. Soweit im Rahmen des urheberrechtlich Zulässigen aus der Veröffentlichung zitiert wird, sollte nicht diese Online-



Veröffentlichung, sondern die gedruckte Buchausgabe als Quelle verwendet und angegeben werden.

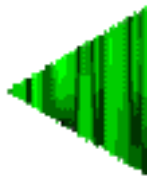
Der Verfasser ist für den Inhalt der Veröffentlichung presserechtlich verantwortlich.

Für die technische Umsetzung verantwortlich:

Dr. Karlheinz Fingerle

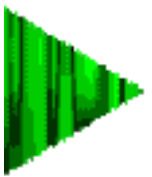
E-mail: infobp@uni-kassel.de

Letzte Änderung: 7. August 1997



---

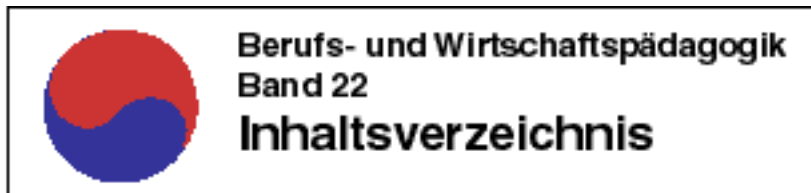
**Berufs- und Wirtschaftspädagogik**  
**Band 22**  
**Inhaltsverzeichnis**



Zuordnung von Eigenschaften und Bedeutungen

<b>Yin</b>	<b>Yang</b>
Mond	Sonne
Erde	Himmel
weiblich	männlich
passiv	aktiv
Fluß	Berg
Wasser	Feuer
beschatteter Hang	besonnener Hang
Norden	Süden
Winter	Sommer
Kälte	Wärme
Dunkelheit	Licht
Tod	Leben
schwarz / blau	weiß / rot

Abb. 6



**Eberhard Schoenfeldt: Der Edle ist kein Instrument. 1996**

### 3.2 Konfuzianismus: Ordnung in Familie, Gesellschaft und Staat

Der Konfuzianismus trat in Korea etwa zeitgleich mit dem Buddhismus in Erscheinung. Das war zur Zeit der Drei Königreiche. Gegen 370 n. Chr. wurde der Konfuzianismus schulmäßig verbreitet und bestimmte zumindest in den Königreichen Paekche und Silla die Verwaltungsstrukturen. Die offizielle Lehre oder besser gesagt die durch die Höfe anerkannte Religion war aber - im Gegensatz zu China - lange Zeit der Buddhismus. Der Buddhismus behielt seine führende Rolle als Staatsreligion auch während des Koryo- Reiches (918 - 1392). Erst nach dem Niedergang dieses Reiches und mit der Errichtung der Yi-Dynastie (1392 - 1910) änderte sich die Lage einschneidend. Der Konfuzianismus wurde zur staatstragenden Philosophie. Der bis dahin herrschende Buddhismus wurde im Einfluß zurückgedrängt, viele Klöster wurden enteignet oder geschlossen und die Zahl der Mönche wurde begrenzt. Als Religion blieb der Buddhismus in Korea aber bis heute durchaus lebendig und selbständig. Ganz im Gegensatz zu der dritten Lehre, die aus China nach Korea kam: dem Taoismus (der Lehre vom Dau). Der Taoismus konnte die Bedeutung der anderen beiden genannten Lehren in Korea nicht erreichen, ob wohl er das Geistesleben mitprägte. Er ging auf die Dauer eine Verbindung mit sehr frühen koreanischen Religionsvorstellungen ein und verschmolz schließlich um die Mitte der Yi-Dynastie mit dem Volksglauben und dem Schamanismus (*Kim, M.-S.* 1986, S. 8).

Mit der Dominanz des Konfuzianismus als geistiger Kraft begann die für Koreas Kultur entscheidende historische Epoche. Wenn man heute nach Korea reist, dann ist fast alles, was einem fremd, eigentümlich-andersartig, typisch koreanisch entgegentritt, Resultat der Epoche von 1392 bis 1910. Diese Zeit wird nach ihrem Begründer, dem General und späteren König *Yi Songgye* als Yi-Dynastie bezeichnet. Korea legte den Namen Koryo ab und wurde während dieser Zeit Choson genannt.

Die konfuzianische Lehre beschreibt eine Gesellschaftsordnung, die auf der Familie als Grundeinheit aufbaut. Die Ordnung in der patriarchalischen Familie wird insbesondere durch die Festlegung von Pflichten der Untergeordneten gesichert. Dem Vater als Familienoberhaupt muß von der Frau, den Kindern und den Bediensteten Gehorsam und Ehrerbietung entgegengebracht werden. Das verlangte Verhalten kulminiert im Begriff der Pietät, besonders der Kinder-Pietät. Die Kinder als Untergeordnete schulden dem Vater als Übergeordneten Ehrfurcht und Respekt unter strikter Einhaltung der überlieferten Sitten und Gebräuche. Aber auch der Vater ist Sohn und zu lebenslanger Fürsorge für seine Eltern verpflichtet. Nach dem Tode der Eltern wird die Pietät in der Form der Ahnen verehrung fortgesetzt. Auch heute noch ist das höchste Ereignis im national-kulturellen Sinn das herbstliche Vollmondfest "Chusok". Es findet gegen Ende September statt und trägt Züge eines

Erntedankfestes. An diesen Tagen, es sind drei Feiertage, treffen sich die Familien an den Gräbern ihrer Vorfahren und opfern Speisen und Getränke. Dieses Brauchtum ist noch so tief verwurzelt, daß wochenlang vorher alle Bahn- und Busfahrkarten restlos ausverkauft sind und sich zu Festbeginn und -ende auf den Straßen ein unbeschreibliches Verkehrschaos aufbaut. Der Grund für die strapaziösen Reiseaktivitäten liegt darin, daß die Städter Koreas ganz überwiegend als "zugewandert" gelten können. Ihre persönlich wichtigen Familienbeziehungen und ihre Ahnen lassen sie zu bestimmten Ereignissen, wie Chusok eins ist, wieder in ihre ursprüngliche ländliche Heimat zurückkehren. So trifft sich die ganze Familie wenigstens einmal im Jahr, was den Zusammenhang fördert. Das dürfte auch ein Ziel des Brauchs der konfuzianischen Ahnenverehrung sein. Das immer noch recht schwache Rentensystem hält bis heute die traditionelle materielle Fürsorgepflicht der Kinder für ihre alten Eltern aufrecht. Im Pflegefall gehört es zu den Pflichten des ältesten Sohnes, die Eltern oder Vater bzw. Mutter in seiner Wohnung aufzunehmen.

Es findet sich in den "Gesprächen" Lun Yü, die *Konfuzius* mit seinen Schülern geführt hat, eine Textstelle, in der die Kombination von Dienst und Respekt gegenüber den Eltern deutlich gemacht wird:

*"Dse-yo fragte, was Kindesliebe sei.*

*Der Meister sprach: Die Eltern zu ernähren, meint man heutzutage, wenn man von Kindesliebe spricht. Selbst Hund und Pferd ernährt man doch. Was unterscheidet denn von Hund und Pferd die Eltern, wenn man ihnen nicht in Ehrfurcht diene!" (L. Y. 2,7) .*

Anmerkung zur Zitierweise: Die "Gespräche" Lun Yü sind kapitelweise durchnummeriert. Zitate daraus werden deswegen mit "L. Y." und der Ordnungsnummer belegt. Ganz überwiegend halte ich mich an die Übertragung von *E. Schwarz*.

Der Konfuzianismus kennt keine prinzipielle Unterscheidung der Verhaltensweisen in einer Familie von denen in der Gesellschaft. In den westlichen Soziologien hingegen finden sich klare Trennungen der Sphären. Früher wurde dies unter dem Gegensatz von "Gemeinschaft" und "Gesellschaft" abgehandelt. Es sei an die berühmte Schrift von *Tönnies* erinnert. Heute wird der Gegensatz bevorzugt unter den Begriffen "Primärgruppe" und "Sekundärgruppe" thematisiert. Der Unterschied ist deutlich. In Primärgruppen basieren die Beziehungen mehr auf emotional-affektiven Verhaltensmustern, während in Sekundärgruppen das Verhalten mehr sachlich-rational orientiert ist. Liebe und Vertrauen sind typische Verhaltensweisen in sozialen Primärgruppen wie Familie und Freundschaft. Wer sich aber z. B. einen Ministerpräsidenten als Landesvater vorstellt und die Bürger damit zu Landeskindern macht, fällt in ein Untertanendenken zurück. Für unsere Begriffe soll man Amtsinhaber nicht lieben, sondern kontrollieren.

*Konfuzius* und seine Nachfolger sahen das anders.

*Max Weber* hat das Ergebnis der Übertragung von familiären Ordnungsvorstellungen auf den Staat als "patrimoniale Herrschaft" bezeichnet. In dieser Herrschaftsform ist die Bindung an die vorgesetzte Person, den Herrscher, dominant. Bei Beamten oder Angestellten heißt das, daß die Diensttreue kraft Tradition und Pietät persönlich auf den Ranghöheren bezogen ist. Die Alternative dazu sieht *Weber* in der unpersönlichen Bindung der Funktionsinhaber an generelle, sachliche Regeln, Normen und Gesetze (*Weber, M.* 1968, S. 437 f.).

Der Konfuzianismus wirkt auch diesbezüglich in Südkorea noch spürbar nach. Die Pflege der persönlichen Beziehungen ist für den Ausgang und Erfolg beratender, kaufmännischer und verwaltender Aktivitäten ganz entscheidend. Ohne persönliches Vertrauen läuft wenig. Mehr noch, ein anderer wird erst zum "Menschen", wenn zu ihm Beziehungen aufgenommen werden konnten und so eine Verankerung in der sozialen Hierarchie des Ersteren ermöglicht wurde. Erst dann sind Koreaner überaus höflich, freundlich und hilfsbereit. In der Anonymität des Straßenverkehrs oder von Warenhäusern geht es vielfach erstaunlich egoistisch und rüpelhaft zu - man kennt sich nicht.

Die chinesische Philosophie beschreibt den Menschen nicht als Individuum, sondern als soziales Wesen und als Träger von Funktionen (*Lin* 1955, S. 225):

*"Kein Mensch lebt schließlich streng als abgesondertes Individuum, und so kann man sagen, daß die Vorstellung eines solchen Individuums gar keine Grundlage in der Wirklichkeit hat. Wenn wir uns einen Einzelmenschen vorstellen und ihn weder als Sohn noch als Bruder noch als Vater oder Freund gelten lassen, was ist er dann? Er ist eine metaphysische Abstraktion. Die Chinesen, als biologisch denkende Leute, kümmern sich aber zuallererst um die biologischen Beziehungen eines Menschen."*

An fünf grundlegenden Beziehungen werden die zu zeigenden Verhaltensweisen der Menschen ausgedrückt (*Glaser* 1959, S. 105 f.; *Lee, M.-H.* 1994, S. 126 f.). Von den fünf grundlegenden Beziehungen sind typischerweise vier aus dem Bereich der sozialen Primärgruppen. Nur eine fällt heraus, die erste. Sie dient zur Absicherung der autoritär-aristokratischen Herrschaft im Staat. Es werden folgende Beziehungen und die sie charakterisierenden Verhaltensweisen genannt:

Fürst und Untertan	- Loyalität des Untertan gegenüber dem Fürsten
Vater und Sohn	- Gehorsam und Pietät der Kinder gegenüber den Eltern
älterer und jüngerer Bruder	- Respekt vor dem Älteren
Mann und Frau	- Unterordnung der Frau unter den Mann
Freund und Freund	- Vertrauen

In diesen fünf Kreisen oder Beziehungen soll sich der Mensch sittlich benehmen und gemäß der fünf Kardinaltugenden, auf die noch eingegangen wird, handeln. Die fünf genannten Beziehungen sind Beispiele. Die zugrunde liegende Vorstellung zeigt sich deutlich. Die Menschen sind nicht gleich, sondern ungleich, sie leben stets in hierarchischer Ordnung. Das ist auch bei Freunden und Kollegen so. Schnell wird herausgefunden, wer der ältere oder sozial höher stehende Partner ist und entsprechend werden die Verhaltensweisen eingerichtet.

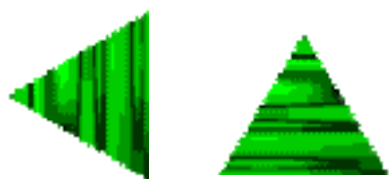
Auffallend ist auch, daß in der Regel nur die Pflichten der Untergebenen deutlich ausformuliert sind. Andererseits bestand der Lehre nach das Prinzip wechselseitiger Verpflichtungen. Neben Loyalität, Gehorsam, Treue und Dankbarkeit der Unteren gegenüber den Oberen, sollten die Oberen gegenüber den Unteren Fürsorge, Gerechtigkeit und Zuneigung walten lassen. Das ergibt sich schon aus der nachdrücklichen Forderung, daß sich der herrschende Edle vorbildlich zu zeigen habe und

Menschlichkeit und Güte zu verkörpern hätte. Nur bestand für die Unterprivilegierten wie Frauen oder Bauern praktisch keine Möglichkeit, den Anspruch auf eine der Lehre nach zustehende fürsorgliche Behandlung durchzusetzen.

Das Hierarchieprinzip gilt nach den Konfuzianern auch für die Ordnung im Staat. Nun gibt es einmal, ganz theoretisch gesehen, zwei sich geradezu widersprechende Möglichkeiten, einen Staat zu strukturieren. Man kann sich dabei als eine Variante an das vertikale Prinzip halten. Dann werden die Individuen oder auch Gruppen oder Kollektive hierarchisch einander über- und untergeordnet. Geregelt werden müssen dann die Rechte und Pflichten, die die einzelnen Stufen nach oben und nach unten hin trennen. Wenig Regelungsbedarf ist hingegen notwendig für die Beziehungen auf ein und der gleichen Ebene. Diese werden von oben, also vertikal bestimmt oder auch verboten, die einzelnen Ebenen sind nicht selbständig. Charakteristisch für die vertikale Ordnung ist, daß die Weisungen von oben nach unten gegeben werden und in umgekehrter Richtung Gehorsam und Gefolgschaft entgegengebracht wird. "Das vertikale Ordnungsschema kennt Herrscher und Beherrschte, nicht aber Freie und Gleiche" (*Kirsch/Mackscheidt* 1988, S. 11).

Man kann sich auch eine Ordnung nach dem horizontalen Prinzip vorstellen. Hier werden dann die Handelnden prinzipiell als auf einer Stufe stehend gedacht, die Beziehungen sollten möglichst kein Machtgefälle aufweisen. Pflichten und Rechte der Gleichgestellten werden geregelt. "Kennzeichnend für das horizontale Ordnungsschema sind Angebot und Nachfrage, der freiwillige Austausch von Leistung und Gegenleistung zwischen gleichermaßen (Ohn)mächtigen" (*Kirsch/Mackscheidt* 1988, S. 12).

In modernen westlichen Staaten sind beide Ordnungsstrukturen nachweisbar. Strittig ist eigentlich nur, wieviel vertikale Macht ein Gemeinwesen braucht, damit horizontale Gruppen und Interessenverbände möglichst machtfreie Austauschbeziehungen unterhalten können.



**Berufs- und Wirtschaftspädagogik**  
**Band 22**  
**Inhaltsverzeichnis**



---

In China wurde nur das vertikale Strukturmerkmal zur Regelung der Beziehungen benutzt. Korea hat diese Art der Staatsgestaltung während der Yi-Dynastie übernommen und in vielerlei Hinsicht bis heute beibehalten. In einer fast eindimensionalen Gesellschaft mit Betonung der Über- und Unterordnung und einem fehlenden Bewußtsein oder Bedarf für ein zu regelndes Nebeneinander und auch Gegeneinander von prinzipiell Gleichen, hat die Idee des Pluralismus kaum eine Chance. Der Pluralismus erkennt die Existenz mehrerer prinzipiell gleichrangiger politischer Kräfte an, ist also Voraussetzung für ein Mehrparteiensystem und für das friedliche Agieren verschiedener Interessenverbände, wie z. B. Unternehmensorganisationen und Gewerkschaften. Für Konfuzianer ist die Konkurrenz zwischen gleichrangigen Kräften nicht wünschenswert. Demokratie westlicher

Prägung läßt sich mit konfuzianischen Ordnungsvorstellungen nicht leicht verbinden. *Kim, Dae Jung*, einer der bekanntesten Politiker Koreas, behauptet jedoch, daß viele chinesisch-koreanische Kulturelemente demokratische Charakterzüge trügen, und daß daher Demokratie in Ostasien sehr wohl möglich zu praktizieren sei (*Kim, D.-J.* 1995, S. 22-24). Diese Möglichkeit wird auch von *Schmidt-Glintzer* nicht ausgeschlossen. In Anlehnung an die Denkfigur von *Max Weber*, daß die Ostasiaten sehr wohl "begabt" wären, sich den Kapitalismus anzueignen, so wären sie wahrscheinlich gleichermaßen in der Lage, die Demokratie zu übernehmen. "Denn auch für die Demokratie gilt, daß sie nach ihrer Ausformung nicht mehr des Geistes bedarf, aus dem sie entstand (*Schmidt-Glintzer* 1990, S. 8)." Behindert werde die Demokratie in Ostasien wohl weniger durch den Konfuzianismus als durch den Anspruch der Staaten auf Gefolgschaft.

In der vertikalen Ausrichtung gesellschaftlicher und staatlicher Beziehungen liegt m. E. der Grund, warum sich in Korea z. B. Gilden, Zünfte oder Kammern nicht - wie wir es kennen - entwickeln konnten. Selbst wenn, wie beschrieben wurde, sich Gilden gründeten, wurden sie alsbald von der Regierung vereinnahmt und in das hierarchische System eingebaut. Gewiß, heute gibt es in Südkorea mehrere Parteien und auch Gewerkschaften sind - in Grenzen - zugelassen. Auch gibt es Kammern und Verbände - und doch sind diese Einrichtungen mit denen im Westen nur bedingt vergleichbar.

Für viele meiner koreanischen Kollegen und Partnerfachkräfte war es geradezu unvorstellbar, daß sich in Gremien wie der Bundesanstalt für Arbeit oder im Berufsbildungsinstitut Staat, Wirtschaft und Gewerkschaften zu Entscheidungen gleichberechtigt an einen runden Tisch zusammensetzen. Auch in offiziellen Schriften wird lakonisch festgestellt, daß es in Korea Gremien mit drei gleichberechtigten Partnern nicht gibt: "No tripartite bodies among labor, management, and government exist in Korea" (*Park, Y.-B.* 1993, S. 93). Schon ein runder Tisch ist auch heute noch in Korea ein sehr seltenes Möbel und eigentlich nur in chinesischen Restaurants zu finden. Die Koreaner tagen und essen an rechteckigen Tischen, an denen die Sitzordnung entweder bekannt ist oder durch den Einladenden rasch entschieden werden kann. An dem einzigen runden Verhandlungstisch, an den ich mich in Korea erinnern kann, war die Hierarchie durch unterschiedliche Bestuhlung markiert.

Als im Jahre 1992 eine Tagung zum dualen System beruflicher Bildung veranstaltet werden sollte, schlug ich dem Arbeitsministerium vor, auch "die andere Seite", die Wirtschaft in Gestalt der koreanischen Industrie- und Handelskammer als Veranstalter mit auftreten zu lassen. Der Gedanke war, die beiden Partner als Träger einer möglichen dualen Ausbildung auch eine gemeinsame Verantwortung für die Tagung übernehmen zu lassen. Das Arbeitsministerium entschied sich anders: Vertreter der Wirtschaft und der Kammer sollten als Teilnehmer zwar eingeladen werden, aber einen Mitveranstalter wünsche man nicht. Es ließen sich noch viele Beispiele in der gleichen Richtung finden. Was angedeutet werden soll ist, daß im heutigen Südkorea die jahrhundertlang gültige konfuzianische Gesellschaftsstruktur noch sehr wirklichkeitsbestimmend ist und auch bewußt gepflegt wird.

Die hierarchische Staatsstruktur Koreas seit der Yi-Dynastie hat auch regionale Folgen, denn sie förderte den Zentralismus. Seoul wurde zur Hauptstadt von Choson. Von hier aus wurde das Land zentral-autoritär-aristokratisch regiert. Einflußmöglichkeit und Bedeutung, zum Beispiel der Beamten, nahm mit ihrem größer werdenden Abstand zum Machtzentrum drastisch ab. Wer nicht in Seoul ansässig war, war von allen wichtigen Entscheidungen ausgeschlossen. Vermutlich waren die



Städte in Korea, ähnlich wie die in China, weniger eigenständige Gemeinden als hierarchisch nachgeordnete Verwaltungsstädte und Garnisonen, also politisch und gesellschaftlich unbedeutend. Bis heute ist Seoul das uneingeschränkte Zentrum Südkoreas. In Seoul residiert der Präsident, sind neben Parlament und Regierung auch alle obersten Verwaltungs- und Gerichtsinstanzen angesiedelt.

Wer wirklich Karriere machen will, muß eine der drei führenden Universitäten des Landes, alle in Seoul, besuchen. Die wichtigsten Museen, das einzige Opernhaus, die besten Warenhäuser - alles ist in Seoul konzentriert. Versuche der Dezentralisierung, z. B. durch Anlage einer "Science Town", mit mehreren Forschungszentren am Rande Taejons, kann nicht darüber hinwegtäuschen, daß diese Millionenstadt in der Mitte Koreas kulturell und politisch gesehen tiefste Provinz ist. Viele Professoren und Führungskräfte, die in dieser Gegend oder sonstwo in Korea ihren Dienst versehen, haben daher ihre Familie in Seoul gelassen und pendeln zum Wochenende in das Zentrum. Auf diese Weise bleibt den Kindern die Möglichkeit des Besuchs der besten Schulen erhalten, die Familie kann an kulturellen Veranstaltungen teilnehmen und der so wichtige persönliche Kontakt zu einflußreichen Freunden bleibt bestehen. Seoul wirkt somit ungebrochen als Magnet. Die Stadt wuchs von 5,5 Mio Einwohnern 1970 auf 10,9 Mio im Jahr 1991. Der Verdichtungsgrad ist mit mehr als 18.000 Menschen je km<sup>2</sup> unglaublich hoch. Jeder vierte Koreaner hat seine Adresse mittlerweile in Seoul (*Statistisches Bundesamt* 1992, S. 28 f.). Die Aussage über den politischen und kulturellen Konzentrationsprozeß im Großraum Seoul ist ergänzungsbedürftig. Betrachtet man nämlich die allgemeinen Verstädterungstendenzen in Korea, so muß neben dem norwestlichen Zentrum Seoul auf das sich mehr und mehr verdichtende Städteband an der Südostküste um Pusan herum aufmerksam gemacht werden. Entlang der Hauptverbindungen zwischen Seoul und Pusan entwickeln sich Großstädte mit einem überdurchschnittlichen Bevölkerungswachstum (*Schätzl* 1991, S. 185 ff.).

Ganz in das konfuzianische Konzept von Gesellschaftsordnung paßt die Mahnung, Streit zu vermeiden und Harmonie anzustreben. Bei vertikaler nicht pluralistischer Gesellschaftsstruktur mit einem Machtzentrum kann es konsequenterweise nur eine "Wahrheit", eine gültige Sicht der Dinge geben. Es ist daher eine Tugend, sich mit der "höheren Einsicht" in Einklang zu bringen. Nicht Widerspruch, Diskussion, Meinungsstreit prägen die Kultur, sondern loyale Anpassung, Gehorsamkeit und das Ausbalancieren von Streitpunkten sind gefordert. So ist es im Grunde genommen auch nicht üblich, Lehren den zu widersprechen. Erst in letzter Zeit zeigt sich an den Universitäten so etwas wie Diskussionsbereitschaft.

"Harmonie" ist als Ordnungsbegriff in den ostasiatischen Kulturen so altbekannt wie die Lehre von Yin und Yang in Verbindung mit der vom Tao. Der Begriff "Tao" ist schwer definierbar. Es gibt eine schillernde Vielfalt von Bedeutungen. Zu den gebräuchlichsten Interpretationen gehört es, das Tao als den rechten Weg, die Mitte und das Maß zu umschreiben. Ausgeglichen zu sein mit den Sphären des Kosmos, des öffentlichen, beruflichen und familiären Lebens ist für Koreaner ein hohes Ziel. Lebensglück ist nicht das des sich selbstverwirklichenden Individuums, sondern das harmonische Eingebunden sein in eine soziale Ordnung (*Lanczkowski* 1989, S. 89; *Mall/Hülsmann* 1989, S. 145; *Granert* 1993, S. 86 ff.).

Auch zum Thema "Harmonie" finden sich in der 2.500 Jahre alten Lehre des *Konfuzius* schöne Beispiele:

*"Der Meister sprach: Der edle Mensch strebt nach Harmonie, aber er biedert sich*

*nicht an; der Niedriggesinnte biedert sich an, aber strebt nicht nach Harmonie" (L. Y. 13, 23).*

*"Der Meister sprach: Der edle Mensch verhält sich so zu allem, was unter dem Himmel geschieht: nichts, das er unbedingt gutheißt, nichts, das er unbedingt ablehnt; dem Gebot der Rechtschaffenheit folgt er" (L. Y. 4, 10).*

*"Der Meister sprach: Der edle Mensch streitet sich mit keinem. Und ist er doch zum Wettstreit gezwungen, so nur beim Bogenschießen. Doch ehrerbietig grüßend betritt er die Halle, zuvorkommend zu seinen Rivalen, und nach dem Wettstreit trinkt er Wein mit ihnen nach der Zahl der Strafbecher. Auch im Wettstreit zeigt der Edle Edelmut" (L. Y. 3, 7).*

Wenn sich eine Gesellschaft in Harmonie befindet, kann es einen offen auszutragenden Streit mit Hilfe von Rechtsanwälten und Gerichten eigentlich nicht geben. Klagen vor Gericht sind nach konfuzianischem Verständnis Ausdruck von unerwünschter Disharmonie, zeigen, daß sich die Streitenden nicht der Tugenden von Harmonie und Ausgleich befleißigen. Und so ist es in Südkorea auch sehr ungewöhnlich, sich vor Gericht zu treffen. Differenzen werden so "geräuschlos" wie möglich bereinigt. Auf diese Weise kommt die Gesellschaft mit einem Siebtel der Juristen aus, verglichen mit der Anzahl, die die Deutschen brauchen, um den gesellschaftlichen Frieden aufrechtzuerhalten.

*"Der Meister sprach: Ich bin nicht besser als andere im Anhören von Klagen bei Gericht. Doch was ich zu erwirken suche, ist, daß es gar keine Klagen mehr gibt" (L. Y. 12, 13).*

---

Der Inhalt dieses Dokuments ist urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte liegen beim Autor. Das Kopieren der HTML-Dokumente ist nur zum persönlichen Gebrauch gestattet. Soweit im Rahmen des urheberrechtlich Zulässigen aus der Veröffentlichung zitiert wird, sollte nicht diese Online-Veröffentlichung, sondern die gedruckte Buchausgabe als Quelle verwendet und angegeben werden.

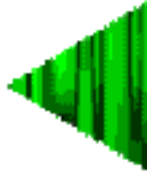
Der Verfasser ist für den Inhalt der Veröffentlichung presserechtlich verantwortlich.

Für die technische Umsetzung verantwortlich:

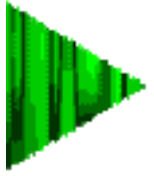
Dr. Karlheinz Fingerle

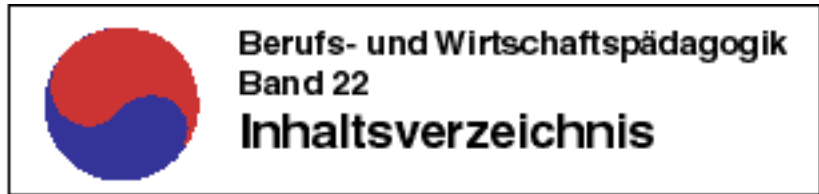
E-mail: infobp@uni-kassel.de

Letzte Änderung: 7. August 1997



**Berufs- und Wirtschaftspädagogik**  
**Band 22**  
**Inhaltsverzeichnis**





Eberhard Schoenfeldt: **Der Edle ist kein Instrument.** 1996

### 3.3 Konfuzius als Lehrer

Die Beschäftigung mit chinesischer Philosophie ist aus mehreren Gründen für Nichtsinologen recht schwierig. Die Abneigung der Chinesen, Begriffe klar zu definieren, so wie wir es aus der Geschichte westlicher Philosophie gewohnt sind, führt dazu, daß wichtige Begriffe unscharf, mehrdeutig, ja manchmal ganz rätselhaft bleiben. Die Mehrdeutigkeit liegt wohl auch in der Eigenheit der Schriftsprache (*Mall/Hülsmann* 1989, S. 141):

*"Keine zwei Übersetzer der chinesischen Begriffe werden je in ihren Übersetzungen eine völlige Übereinstimmung erzielen. Da jeder chinesische Charakter eine Vielzahl von Bedeutungen aufweist, sind mannigfaltige Übersetzungen unvermeidbar ... ."*

Es wird verschiedentlich darauf hingewiesen, wie schwierig die Übertragung der chinesischen Gedankengänge in europäische Sprachen ist, und daß man permanent in die Versuchung gerät, das Fremde in bekannten, kulturvertrauten Begrifflichkeiten aufzulösen (*Konfuzius* 1994, S. 24; *Do-Dinh* 1989, S. 88; *Debon/Speiser* 1987, S. 16 ff.). Die Chinesen zeigen in ihrer Geschichte der Philosophie auch nur wenig Neigung zu Systembildungen. Sie orientieren sich weniger an strenger Logik als an einem intuitiven Erfassen. Dabei ist die chinesische Philosophie eher praktisch-pragmatisch als metaphysisch-spekulativ, sie ist dem Leben zugewandt. Der Himmel findet nur insoweit Interesse, wie er für die Lebensführung der Menschen wichtig ist. Eine kosmische Orientierung gewinnt die ostasiatische Philosophie durch die Vorstellung, daß der rechte Weg der Menschen in Harmonie mit dem Weg des Himmels verläuft. Abweichungen des Menschen vom rechten Weg führen zu Störungen wie sozialen Unruhen bzw. Naturkatastrophen.

Die chinesische Philosophie ist auch nie mit einer Theologie im christlichen Sinne eine Verbindung eingegangen, wenngleich mythologische Aspekte nicht gänzlich fehlen. Zu einer Personifizierung der Transzendenz ist es nie gekommen. "In ihrem Kern enthält die chinesische Philosophie einen ethischen Atheismus" (*Mall/Hülsmann* 1989, S. 143). Das philosophische Denken ist diesseitsorientiert und stellt den Menschen und die Gesellschaft in das Zentrum der theoretischen Anstrengungen. Somit werden anthropologisch-ethisch/politische Züge dieser Philosophie eigentümlich. Immer wieder kreisen die Reflexionen um die Frage, wie eine gerechte Führung eine harmonische Gesellschaft sittlich-pflichtbewußter Menschen auszusehen habe, damit die ausgewogene Balance zwischen Menschen, Natur und Kosmos ungestört bleibt oder wiederhergestellt werden kann.

Und nun zu *Konfuzius*.

Der Rückgang direkt auf *Konfuzius* macht im Zusammenhang mit den vorliegenden Studien Sinn. Dies nicht nur, weil der Einfluß von *Konfuzius* auf die ostasiatische Philosophie so überwältigend war, sondern auch weil sich bei ihm eine Fülle von Äußerungen zu den Problemkreisen "Lernen" und "Bildung" finden, die m. E. aufschließende Erklärungen zu dem heute noch beobachtbaren Bildungsverhalten in Korea geben und den Zugang zum koreanischen Bildungsverständnis eröffnen. Es ist wirklich erstaunlich, welche prägende Kraft der Konfuzianismus über Jahrhunderte entwickeln konnte. Selbst noch im kommunistischen China wird eine breite Debatte in Form von Kritik und Rechtfertigung der Lehre *Konfuzius* geführt, obwohl der Konfuzianismus bereits 1911 mit Ende des chinesischen Kaiserreichs als staatstragende Lehre "offiziell" aufgegeben wurde (Xu 1993, S. 54 ff; Mallm/Reich 1989, S. 98 ff).

Besonders aber in Korea, wohl noch mehr als in China, dem Ursprungsland des Konfuzianismus, entwickelte diese Lehre große Nachhaltigkeit (Sayle 1988, S. 47). Das liegt sicher auch daran, daß sich in den letzten Jahrhunderten führende koreanische Philosophen am Ausbau der Lehre beteiligten, ohne allerdings die Grundlagen des Konfuzianismus/Neokonfuzianismus dabei in Frage zu stellen.

*Konfuzius* wurde 551 oder 552 v. Chr. in dem kleinen Fürstentum Lu, das im Südwesten der heutigen Provinz Schantung lag, geboren. Er war praktisch Zeitgenosse von *Buddha* (560 - 490 v. Chr.) in Indien und von *Pythagoras* (570 - 496 v. Chr.) in Griechenland.

Die Zeit, in die *Konfuzius* hineingeboren wurde, war politisch unruhig. Sie zeigte viele Erschütterungen einer Welt, die nur noch durch äußere Formen zusammengehalten wurde. Die höchste Instanz im Reich war das Königshaus der Dschou. Nur besaß die Dynastie zu jener Zeit kaum noch Macht. Diese war allmählich auf Lehensfürsten und hohe Würdenträger übergegangen. Die Dschou-Dynastie herrschte seit dem 11. Jahrhundert v. Chr. bis 249 v. Chr. mit feudalistischer Staatsverfassung. Das königliche Kernland, zu dem auch die Provinz Lu gehörte, war von mehreren Vasallenstaaten umgeben. Zwischen den Vasallen, einem kriegerischen Lehensadel und der Zentralmacht, die zunehmend absolutistischer wurde, kam es immer wieder zu kriegerischen Auseinandersetzungen. Zu den inneren Streitigkeiten traten Eroberungszüge und Kolonisationen der Grenzländer. Die Fürsten dieser nun größer werdenden Vasallenstaaten nahmen an Macht zu. Auch die Kriegisleistungen dieser Grenzländer zur Verteidigung Chinas gegen die feindlichen Hunnenzwang die Krone zu immer weiteren Zugeständnissen. Aus den Annalen des Herzogtums, die für die Zeit von 722 bis 481 v. Chr. vorliegen ("Frühling- und Herbstannalen") lassen sich Machtkämpfe und politische Unruhen gut ablesen. Während der genannten Periode wurden 36 Fürsten ermordet, 52 Staaten vernichtet und zahllose Fürsten vertrieben (*Konfuzius* 1994, S. 9 f).

Der Mann, um den es hier geht, hieß mit Familiennamen *Kong* (Kung). Die Chinesen nannten ihn vielfach *Kongzi* (Meister Kong). Aus der Variante *Kong fuzi* leiteten die Jesuiten die lateinische Form des Namens ab: *Confucius*. Daraus wurde bei uns *Konfuzius*.

Der sehr alte Vater aus verarmten Adel war bei der Geburt des Sohnes über siebzig Jahre und starb, als *Konfuzius* drei Jahre alt war. Seine blutjunge Mutter, sie war bei der Geburt des Kindes erst 16, konnte dem Jungen nur eine sehr ärmlich bescheidene Jugend bieten. Es ist nicht ganz klar, wie er zu seiner Schulbildung kam. Seine Lehre ist aber mit geprägt durch den Geist der damaligen Adelsschulen. So wird vermutet, daß er trotz seiner Armut Zugang zu einer dieser Schulen bekam. Mit 19 Jahren heiratet er und wird Aufseher über die öffentlichen Getreidespeicher seiner Heimatstadt. Das war wohl ein eher untergeordneter Posten. Mit 22 Jahren eröffnet *Konfuzius* eine private Schule. Dies gilt in der Literatur als besonders bemerkenswert, weil das Betreiben von

Schulen ein Privileg der Herrscher war und nur dem aristokratischen Nachwuchs Bildungsmöglichkeiten und damit Zugang zu lukrativen Staatsposten eröffnete. Die Tatsache, daß *Konfuzius* eine Schule gründen konnte, wird auch dem Verfall fürstlicher Autorität in seiner Zeit zugeschrieben.

*Konfuzius* galt als vorzüglicher Kenner der alten Schriften und der traditionellen Riten, Gebräuche und Verhaltensweisen. Seine Schule hatte durchaus Zulauf. Um die 3.000 Schüler soll er mit den Jahren gehabt haben. Die Schule sicherte ihm den Lebensunterhalt, gebührenfrei war sie also nicht. Aber sein eigentliches Lebensziel, ein hohes Staatsamt zu bekleiden, erreichte er nicht. Mit den politischen und gesellschaftlichen Zuständen seiner Zeit war er zutiefst unzufrieden. Er beklagte den Verfall der Riten, der Gebräuche und Handlungsvorschriften, die Familie, Gesellschaft und Staat regelten. Er verurteilte die Zwistigkeiten, Unehrllichkeiten und Ungerechtigkeiten, die zwischen den Menschen und zwischen den Herrschenden und dem Volk gang und gäbe waren.

*Konfuzius* wollte wieder Ordnung, Sittlichkeit, Schicklichkeit, Menschlichkeit und Tugendhaftigkeit herstellen. Es war ihm klar, daß dieses durch Lehre allein nicht zu bewerkstelligen sei. Folgerichtig verlangte er von jedem wirklich gebildeten, edlen Menschen, daß er sich für Staatsaufgaben zur Verfügung stellte. Die Gesundung der Verhältnisse mußte Aufgabe der gebildeten Herrschenden sein. Auch *Konfuzius* bemühte sich zeit lebens um ein einflußreiches Verwaltungs- und Regierungsamt. In Lu hatte er kein Glück. So zog er teilweise freiwillig, teilweise durch die Verhältnisse gedrängt, mit seinen Schülern viele Jahre hindurch durch die benachbarten Länder und Fürstentümer. stets auf der Suche nach einem Herrscher, der ihn hochrangig anstellen würde. Es war vergeblich. Zwar genoß er Aufmerksamkeit, und Rat wurde bei ihm vielfach und auch von hohen Stellen erbeten, aber eine feste, langfristige Anstellung wurde ihm nicht zuteil. Vielleicht lag es an seinem ethischen Rigorismus und an seiner strengen Forderung nach penibler Einhaltung aller Rituale, die ihn für die Herrscher unbequem erscheinen ließen. Wahrscheinlich verhinderten auch die korrupten höfischen Umfelder, daß ein Apostel von Moral, Anstand und Menschlichkeit in das Zentrum der Macht Einzug hielt. Mit 69 Jahren kehrte er nach 14jähriger Abwesenheit in seine Heimat Lu zurück und starb dort schließlich 73 Jahre alt 479 v. Chr.

Das Ziel seiner Lehre war die positive Veränderung der durch Fürstenwillkür und Annexionskriege zerrütteten gesellschaftlichen und politischen Situation in China. Das Mittel dazu sah er in der Rückkehr zu idealen Verhältnissen, wie sie im Altertum geherrscht haben sollen. Er schuf nichts Neues, wie er selbst sagte, sondern studierte mit großer Hingabe frühe chinesische Schriften und stellte dabei fest, daß im alten Dschou-Reich, so um 1100 v. Chr., eine ideale Ordnung geherrscht habe, die es wiederherzustellen gelte. Er folgte also einer rückwärts gerichteten konservativen Utopie.

Einen zentralen Aspekt seiner Weltsicht nahm - wie praktisch bei allen chinesischen Denkern der Feudalzeit - die Lehre vom rechten Weg (Tao oder Dau) ein. Alles Seiende muß sich nach dem rechten Weg richten, wenn es nicht zu Katastrophen und Gewalttaten kommen soll. Die Regierungsweise der frühen Dschou-Könige entsprach nun dem rechten Weg und so herrschte Ordnung zwischen den Menschen, im Reich und in den außermenschlichen Sphären. Es bestand Harmonie in der Gesellschaft und auch zwischen Gesellschaft und Natur. Soziale Unruhen sowie Naturkatastrophen waren Indikatoren dafür, daß die späteren Herrscher den rechten Weg verlassen hatten.

Um auf den rechten Weg zu kommen, sollen die Dschou-Herrscher Verhaltensvorschriften, Riten,

entwickelt haben. Diese Verhaltensweisen hat *Konfuzius* seiner Zeit gemäß interpretiert. Die Riten erstreckten sich auf alles: Vom Inhalt und der Form königlicher Ahnenopfer über den Umgang und die Zusammenarbeit in der streng gestuften Sozialordnung bis zu den Anstandsregeln für geringfügige, alltägliche Handlungen. Die Riten ersetzten ein kodifiziertes Recht, das es noch nicht gab. Die Verletzung von Riten trug in der Lehre den Charakter von Rechtsbruch (*Konfuzius* 1994, S. 24 ff).

*Konfuzius* war deutlich, daß die regelnde Kraft der Riten nur dann Bestand hatte, wenn die Riten ernst genommen und verinnerlicht würden und die Menschen fest an ihre Bedeutung und magische Kraft glaubten. Ihm lag also gar nichts am mechanischen, formelhaften Ablauf von als lästig empfundenen Ritualen, wie er ihn zu seiner Zeit auf und ab beobachten konnte. Daher auch seine Klage:

*"Die Riten, ach, die Riten! Sind sie denn nichts als Dinge aus Jade und Seide! Die Ritualmusik, ach, die Ritualmusik! Ist sie denn nichts als Klänge von Glocken und Trommeln!" (L. Y. 17, 11).*

Für die Beziehungen zwischen den Menschen gab es genaue Verhaltensvorschriften. Auffällig ist, daß bei *Konfuzius* die Menschen nicht als Einzelwesen betrachtet werden, sondern immer in einem hierarchischen Verhältnis zu anderen. Hierarchie und Tradition sind die bestimmenden Faktoren für das Verhalten. Ausgehend von der Familie als zentraler gesellschaftlicher Einheit sind die Wurzeln allen sittlichen Verhaltens die Kinderliebe und die Ahnenverehrung. Achtung der Älteren und Pietät gegenüber den Vorfahren sind auch heute noch weitverbreitete Verhaltensweisen in Südkorea, auch in der "modernen" sozialen Oberschicht.

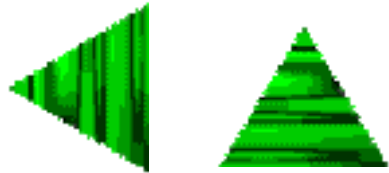
Kinderliebe und Pietät in der Familie und Loyalität und Gehorsam gegenüber Älteren oder hierarchisch Höhergestellten galten als Eckpunkte sittlichen Verhaltens. Und hier wird ein ganz wesentlicher Unterschied der konfuzianischen Ethik zur abendländischen Ethik sichtbar. Der konfuzianischen Ethik fehlt jede transzendente oder religiöse Verankerung. Es ist eine konkrete, situative Ethik, die sich auf den Personenverband bezieht, in den der Mensch eingebettet ist. Die sittlichen Regeln gelten nicht universell, sondern sind auf die spezielle soziale Situation bezogen, in der sich der Betreffende gerade befindet. Kritisch beschreibt der Koreaner *Choe* diesen Sachverhalt (*Choe, C.-S.* 1973, S. 46):

*"Instead of treating all people alike as independent individuals who enshrine the dignity of man, we are apt to change our attitude when we treat different people. Instead of treating people on the basis of a universal life principle which can be applied to everybody, we select and apply one of many life principles when we treat different people. Our action, therefore, is determined according to the position held by persons we treat, and various other conditions."*

Das Fehlen einer universellen Gültigkeit der Normen ist in der chinesischen Philosophie durchaus diskutiert worden. *Mo Tzu* (479 - 438 v. Chr.) vertrat nachdrücklich die Auffassung, allgemein geltende Werte seien der einzige Ausweg aus Streitigkeiten und kriegerischen Auseinandersetzungen. Insbesondere plädierte er für eine allgemeine Menschenliebe. *Mo Tzu* wurde von *Menzius* und



anderen Konfuzianern heftig angegriffen. Universelle Menschenliebe sei eher animalisch als menschlich. Man könne nicht anderer Leute Eltern so lieben wie die eigenen. Die für die Gesellschaft konstitutive, einzigartige Vater-Sohn-Beziehung verlöre dann an Bedeutung. "Die individuellen Beziehungen dürfen nicht auf dem Altar der Gruppe geopfert werden" (Mall/Hülsmann 1989, S. 182). Die relative Gültigkeit von Normen im Bewußtsein und im Handeln der Koreaner macht uns die Zusammenarbeit mit ihnen manchmal schwierig.



**Berufs- und Wirtschaftspädagogik**  
**Band 22**  
**Inhaltsverzeichnis**



Der Konfuzianismus kennt fünf sittliche Verpflichtungen, Kardinaltugenden gewissermaßen, die im Zusammenhang mit den weiter oben schon beschriebenen fünf Beziehungen betrachtet werden müssen. Die Umschreibung dieser Tugenden bleibt aus den genannten sprachlichen Gründen etwas vage, auch unterliegt vielen der deutschen Begriffe eine christliche Bedeutung, die hier herausgehalten werden sollte. Die bei weitem wichtigste Tugend, der Urgrund aller Tugenden, war für *Konfuzius* (*Do-Dinh* 1989, S. 90 ff.; *Mall/Hülsmann* 1989, S. 153 ff.):

1. Jen: vollendete Menschlichkeit, Wohltätigkeit, Barmherzigkeit, Nächstenliebe, Altruismus, Güte

Die weiteren vier Tugenden lassen sich etwa so beschreiben:

2. I: Rechtlichkeit, Gerechtigkeit in allen menschlichen Beziehungen, gerechte Verteilung, Wahrhaftigkeit und rechtes Handeln im Sinne von zur rechten Zeit handeln
3. Li: Ritus, Etikette, Achtung, Abstand, rechtes Verhalten, das Äußere wirkt auf das Innere
4. Dsche: Intelligenz, Scharfsinn, Weisheit
5. Hsin: Zuverlässigkeit, Treue zum gegebenen Wort.

Vom Katalog der Tugenden läßt sich leicht auf das Erziehungsziel und das Bildungsideal von *Konfuzius* überleiten. Als Leitbild gilt der "fürstliche Mensch, der Edle, der Gentleman, der Weise-Edelmann" (*Do-Dinh* 1989, S. 83). Es ist der moralisch hochstehende, kultivierte, edle Mensch (Mann), der gesellschaftliche Führungsaufgaben übernehmen kann und will. Es ist Ziel, die vorstehenden Tugenden zu verinnerlichen und den Menschen Maß und Mitte finden zu lassen. Die Befolgung des rechten Weges setzt Mäßigung egoistischer Begierde und vor allem Selbstbeherrschung voraus. Selbstdisziplinierung und Selbstbeherrschung in allen Lebenslagen charakterisieren den gebildeten Menschen.

*"Der höhere Mensch ist weise, gut und mutig. Er wird vom Wohlwollen und nicht vom*

*Egoismus geleitet. Er studiert das Tao und liebt alle Mitmenschen" (Mall/Hülsmann 1989, S. 154).*

Die vollkommenen Menschen bilden dann zusammen die ideale, harmonische (hierarchisch gegliederte) Gesellschaft. Die Lehre von *Konfuzius* ist ganz und gar diesseitig-weltlich und auf Ethik und Moral hin zentriert. Es ist die Lehre der Erziehung zur Sittlichkeit. "Moral" wird zur höchsten Bildungsnorm.

*"Der Meister sprach: Ein edler Mensch, der sich eine umfassende Bildung erworben hat und sich mit Hilfe der Riten zu zügeln weiß, vermag auch Verfehlungen zu vermeiden" (L. Y. 12, 15).*

Es stellt sich die Frage, an welchen Inhalten sich der Mensch zum sittlich-integren Wesen bilden kann. *Konfuzius* hat mehrmals erklärt, daß er nicht vorhabe, Neues zu lehren. Das Wahre und Gute sei längst vorhanden, man müsse nur darauf zurückgreifen. Wie weiter oben schon angedeutet, verehrte er die Dschou-Dynastie und behauptete, daß deren frühe Vertreter das Land in Ordnung gehalten hätten. In Ordnung meint, daß sie den rechten Weg einhielten und die Harmonie mit dem Kosmos wahrten.

*Konfuzius* ging davon aus, daß sich der Geist jener Zeit und nicht nur der der Dschou-Fürsten, sondern auch der anderer edler und weiser Herrscher und Philosophen in den überlieferten Schriften aufspüren ließe. Schon in einer sehr alten chinesischen Schrift (I-Ching) hieß es, daß "der Edle durch fundierte Kenntnis der Worte und Taten der Weisen früherer Zeiten seine moralische Einsichtskraft ausbildet und stärkt" (zitiert nach *Shimada* 1987, S. 111).

So entwickelte *Konfuzius* eine Literaturliste, die hohe Verbindlichkeit für seine Schüler gewann. Dieser Schriftenkatalog wurde von späteren Konfuzianern um einige Titel erweitert und blieb dann viele Jahrhunderte lang der festgeschriebene Kanon von Bildungsinhalten für alle chinesischen und koreanischen Gelehrten-Schüler. Verlängern tat sich nur die Reihe der Kommentare. Hervorzuheben ist "der einerseits rein weltliche, andererseits aber an die feste Norm der orthodox interpretierten Klassiker gebundene und höchst exklusiv literarische, buchmäßige Charakter dieser Bildung" (*Weber, M.* 1991, S. 121).

Als die wichtigsten Schriften des Konfuzianismus gelten die "Fünf Klassiker" und die "Vier Bücher". Die "Fünf Klassiker", auch als kanonische Schriften bezeichnet, sind Schriften aus dem 7. bis 3. Jahrhundert v. Chr.

1. I-ching (Buch der Wandlungen). Ein Orakelbuch, eine Art Handbuch der Wahrsager. Es besteht aus 64 Hexagrammen mit zahlreichen Anmerkungen. Es diente auch zur Zeit- und Kalenderbestimmung.
2. Shi-ching (Buch der Lieder). Eine Sammlung von 305 Gedichten und Hymnen aus sehr früher Zeit, die *Konfuzius* aus 3.000 Liedern ausgesucht haben soll. Die Melodien sind alle verlorengegangen.
3. Shu-ching (Buch der Urkunden). Eine Sammlung lehrhafter Texte in Form von Proklamationen und Ansprachen und möglicherweise auch authentischer Berichte aus der Zeit

von etwa 2200 v. Chr. bis 620 v. Chr.

4. Li-chi (Buch der Riten). Beschreibung des Regierungssystems der frühen (legendären) Dschou-Dynastie in Verbindung mit Abhandlungen über soziale und religiöse Bräuche.
5. Chun-chiu (Frühlings- und Herbstannalen). Eine möglicherweise von *Konfuzius* verfaßte Chronik der Ereignisse im Fürstentum Lu zwischen 722 und 481 v. Chr.

Zu den "Vier Büchern" gehören zwei, die ansatzweise schon in den fünf klassischen Schriften enthalten sind. Es handelt sich um zwei Kapitel aus dem Buch der Riten. Die beiden Teile des Buches sollen von *Konfuzius* oder seinen Schülern überarbeitet und an gereichtert worden sein und wurden dann als selbständige Schriften herausgegeben.

1. Ta hsueh (Großes Lernen). Eine kurze moralische Abhandlung.
2. Chung yung (Goldene Mitte). Ein Werk zur Gleichmut des weisen Menschen.
3. Meng-tzu (Lehren des *Menzius*). *Menzius* (382 - 289 v. Chr.) wird von den Chinesen als zweiter großer Weiser betrachtet. Er trug zur Verbreitung des Konfuzianismus erheblich bei. Seine Schüler sammelten seine Aussprüche und gaben sie in Buchform heraus.
4. Lun yü (Gespräche oder Analekte des *Konfuzius*). Dieses bei den Chinesen sehr verbreitete Buch dürfte auch bei uns das bekannteste Buch aus dem Kreis der vorgestellten Schriften sein. Es ist eine unsystematische Sammlung von Gesprächen und Aussprüchen *Konfuzius*. Die Sammlung geht auf Schüler zurück, es ist also keine Schrift von *Konfuzius* selbst. Als Autor der überlieferten Version gilt *Dsong Hüan*, der 127 - 200 n. Chr. lebte und sich auf drei unterschiedliche Quellentexte stützte (*Kungfutse* 1990, S. 30).

Wenngleich die "Gespräche" (Lun Yü) des Meisters *Kung* auch nicht von *Konfuzius* selbst aufgeschrieben worden sind, so ist dieses Werk das einzige, von dem gesagt wird, es gebe die Lehre des Philosophen wahrscheinlich unverfälscht wieder, gilt also so gut wie von ihm verfaßt. Das Buch ist in 20 Kapitel gegliedert und abschnittsweise durchnummeriert, was den Umgang mit unterschiedlichen Übersetzungen sehr erleichtert. Zu lesen ist das Buch unbequem, weil eine thematische Ordnung nicht zu erkennen ist.

Ich habe versucht, einige wichtige Absätze zu "Lernen" und "Bildung" aus dem Buch herauszusuchen, etwas zu ordnen und in den folgenden Text einzubringen. Bei der Interpretation der Textstellen halte ich mich weitgehend an *E. Schwarz*. Zitiert wird wieder mit der Abkürzung "L. Y." sowie der Kapitel- und Abschnittsnummer.

*Konfuzius* geht von der natürlichen Gleichheit der Menschen aus. Der Mensch ist im Kern gut, alle Menschen sind prinzipiell lernfähig und bildbar. Bis zu welchem Niveau der (moralischen) Bildung es der einzelne bringt, hängt weitgehend von ihm selbst ab. Es ist die Frage, wieviel Lernanstrengung sich der Mensch zumutet. Aus der natürlichen Gleichheit der Menschen leitet *Konfuzius* eine Forderung ab, die zu seiner Zeit revolutionär war, denn damals war Bildung ein Privileg der sozialen Oberschicht:

*"Der Meister sprach: Wo es um Bildung geht, darf es nicht Stände geben" (L.Y. 15, 38).*

Aus dieser Forderung nach allgemeiner Öffnung der Bildungseinrichtungen eine in unserem Sinne demokratische Grundhaltung *Konfuzius* anzunehmen, wäre voreilig. Denn der natürlichen Gleichheit der Menschen entspricht nach seiner Lehre eine gesellschaftliche Ungleichheit. Da die Menschen in der Gesellschaft qualitativ unterschiedliches sittliches Verhalten zeigen und auch zu unterschiedlichen Lernanstrengungen willig oder fähig sind, kommt es zu einer Hierarchisierung in der Gesellschaft. Nur der edle, gebildete Mensch soll in führende Positionen einrücken. Diesem Privileg entspricht eine Pflicht. Wer gebildet ist, hat sich dem Staatsdienst zur Verfügung zu stellen. Rückzug aus der Gesellschaft heraus und in die Innerlichkeit gilt als ganz unkonfuzianisch. Die Lehre von der gesellschaftlichen Ungleichheit der Menschen führte auch zum Ausschluß von Mädchen und Frauen von Bildungseinrichtungen jeder Art.

Bezogen auf Wissen unterscheidet *Konfuzius* vier Typen von Menschen (*Mall/Hüls mann* 1989, S. 154 f), eine Hierarchisierung deutet sich an:

- 1) Es gibt Menschen, die von der Anlage her im Besitz des Wissens, einer natürlichen Weisheit sind. Es sind die Heiligen, an deren Existenz *Konfuzius* nicht zweifelt. Er vermag jedoch keinen zu benennen, den er kennt.
- 2) Menschen, die durch das Studium in den Besitz des Wissens gelangen, nennt er edel.
- 3) Es handelt sich um Menschen, denen es schwer fällt, das Wissen zu erlernen, was jedoch nicht unmöglich ist.
- 4) Die Menschen der vierten Stufe sind so schwerfällig, daß sie sich nicht bemühen und es ihnen unmöglich wird, das Wissen zu erlangen.

Eine ähnliche Stufung findet sich wörtlich in den "Gesprächen":

*"Meister Kung sprach: Jene, die Wissen von Geburt an mitbekommen haben, stehen am höchsten. Jene, die Wissen durch Lernen erwerben, stehen eine Stufe niedriger. Jene, die erst lernen, wenn sie in Bedrängnis geraten, stehen noch eine Stufe niedriger. Jene aber, die auch in bedrängter Lage nicht lernen wollen, stehen am niedrigsten im Volk" (L. Y. 16, 9).*

"Wissen von Geburt an" ist schwierig zu verstehen. Entweder steht der Ausdruck für besonders schnell lernende, hochintelligente Menschen, denen das Wissen sozusagen zufliegt oder aber es soll an die Weisen der Vorzeit erinnert werden, denen der Himmel das Wissen mystisch übertrug. Wahrscheinlich geht es hier um unerreichbare, ideale Vorbilder, die den höchsten Rang einnehmen. *Konfuzius* selbst hat sich im übrigen nicht zu dieser Gruppe gerechnet. Es gibt eine Stelle in den "Gesprächen", die *Konfuzius* im Zusammenhang mit seinem Menschenbild negativ, nämlich sehr elitär-volksfeindlich ausgelegt worden ist:

*"Der Meister sprach: Man kann das Volk dazu bringen, (dem Rechten Weg) zu folgen, doch nicht, (ihn) zu verstehen" (L. Y. 8, 9).*

Es sind aber auch andere Interpretationen möglich und sinnstiftend. Einerseits war *Konfuzius* häufig sehr realistisch bei der Einschätzung der bestehenden Verhältnisse. Da das Volk über keinerlei Bildung verfügte, war das Verstehen schwieriger Sachverhalte wohl tatsächlich begrenzt. Ich

vermute, daß hier etwas ganz anderes gemeint ist. Wenn das Volk nicht in der Lage ist, durch Lernen dem rechten Weg zu folgen, dann muß es eine andere Möglichkeit geben, es dort hinzubringen. *Konfuzius* hat an mehreren Stellen auf das Vorbild als erzieherisch wirksames Mittel hingewiesen. Tugendhaftes Vorbild führt zu tugendhafter Gefolgschaft. Begriffe und Worte waren *Konfuzius* wohl insgesamt weniger wichtig als ein entsprechend gezeigtes Verhalten. In seinen Gesprächen mit seinen Schülern findet sich ein extremes Beispiel:

*"Der Meister sprach: Ich wünsche, keine Worte mehr zu machen. Dse-gung sagte: Wenn der Meister sich der Worte enthält, was sollen Eure Schüler dann an Weisheit weitergeben? Der Meister sprach: Und welche Worte spricht der Himmel? Und dennoch gehen die vier Jahreszeiten ihren Weg, und alle Dinge wachsen und gedeihn. Doch spricht der Himmel je ein Wort?" (L.Y. 17, 19).*

*Schwarz* interpretiert diesen Text mit Hilfe eines Zitats eines chinesischen Gelehrten aus dem 19. Jahrhundert (*Konfuzius* 1994, S. 235):

*Der Weise ahmt den Himmel nach, seine Tugend vereinigt sich mit Himmel und Erde, sein Hellsinn mit Sonne und Mond, er folgt den vier Jahreszeiten in ihrem Verlauf ... und er lehrt auch die Menschen, indem er sich selbst zum Vorbild macht."*

Zum einen wird an diesem Ausspruch nochmals der Gedanke recht klar, daß Mensch und Himmel eine (kosmische) Einheit bilden. Dazu bedarf es allerdings des weisen Menschen. Das andere ist die Vorstellung, daß vorbildliches Handeln als "wortlose Belehrung" erzieherisch sehr wirksam ist. Dieser Gedanke war schon in vorkonfuzianischer Zeit geäußert worden (*Konfuzius* 1994, S. 235):

*"Nur der völlig Wahrhafte (oder: Echte, Aufrichtige) kann sein Wesen voll entfalten. Hat er sein Wesen voll entfaltet, so kann er das Wesen anderer Menschen zur vollen Entfaltung bringen."*

*Konfuzius* war zutiefst von der Kraft des Vorbildes überzeugt. Gute Vorbilder würden stets Nachahmer finden. Auf diese Weise würde auf die Dauer die Kraft des Vorbildes alle Verhältnisse mit Menschlichkeit füllen. Auch auf die Ordnung im Staat wirke sich vorbildliches Verhalten des Herrschers erzieherisch positiv aus:

*"Dschi-Kang-dse, der sich beim Meister nach der Kunst des Regierens erkundigte, stellte die Frage: Was haltet Ihr davon, die Zuchtlosen hinzurichten, um Zucht im Staat herbeizuführen?"*

*Meister Kung erwiderte: Wozu müßt Ihr denn hinrichten, um zu regieren? Wenn Ihr das Gute wünscht, so findet auch das Volk zum Guten. Des edlen Menschen Tugend gleicht dem Wind, des Volkes Tugend gleicht dem Gras. Streicht übers Gras der Wind, beugt es sich unfehlbar" (L.Y. 12, 19).*

*"Der Meister sprach: Wenn die Oberen sorglich die Normen der Riten einhalten, wird das Volk leicht zu leiten sein" (L.Y. 14,44) .*

Die Erziehung der Massen durch vorbildliches Verhalten der Führenden ist der eine Aspekt. Der andere ist die eigene Lernanstrengung, die *Konfuzius* den Menschen abverlangt. Indem *Konfuzius* "Bildung" zum Hierarchisierungskriterium in der Gesellschaft wählt, bringt er eine nachhaltige Konkurrenz unter die Lernenden.

Seine Beschreibung verschiedener Stufen von Bildung schließt *Konfuzius* an einer Stelle mit einer Polemik gegen die zu seiner Zeit lebenden Regierungsbeamten ab. Die damalige Entlohnung geschah in Form von Reis, das sei zum besseren Verständnis angemerkt.

*"Dse-gung fragte: Welcher Art muß ein Mann sein, daß man ihn rechtens einen Gebildeten nennen könnte?"*

*Der Meister sprach: Wer das Gefühl der Scham bewahrt hat in allem, was er tut, und wer als Gesandter in der Fremde seinem Fürsten keine Schande bereitet bei der Erfüllung seines Auftrags, den könnte man einen Gebildeten nennen.*

*Darf ich fragen, wen man einen Gebildeten niederer Art nennen könnte?*

*Der Meister sprach: Einen, den seine Sippe und Familie als in Liebe und Gehorsam seinen Eltern ergeben und den seine Landsleute als respektvoll den Älteren und brüderlich den Jüngeren gegenüber erachten.*

*Darf ich fragen, wen man als Gebildeten noch niederer Art nennen könnte?*

*Der Meister sprach: Jene, die unbedingt ihr Wort halten, wenn sie es gegeben haben, und auch unbedingt durchführen, was sie tun wollen. Sie mögen kleinliche Leute sein und starrsinnig fürwahr. Aber man könnte sie doch als nächst niedere Art gelten lassen.*

*Darauf fragte Dse-gung: Und jene, die heutzutage den Regierungsgeschäften nachgehen, wie steht es mit denen?*

*Der Meister sprach: Ach, das sind Leute, hohl wie Scheffel und Kufen, geeignet nur zum Messen von Getreide. Die mitzuzählen - sie wären es nicht wert" (L. Y. 13, 20).*

Ausführlich beschreibt *Konfuzius* auch die Folgen von Nichtlernenwollen und den damit verbundenen Fehlformen im Verhalten. Wer also nicht als dumm, zügellos, rücksichtslos, ungestüm, widerspenstig oder verwegen gelten mochte, dem blieb nur eins nach: Lernen.

*"Der Meister sprach: Dse-lu, hast du von den sechs Vorsätzen und sechs Schwächen der Lernfaulen gehört?"*

*Dse-lu sagte: Noch nicht.*

*Der Meister sprach: Setz dich. Ich sage es dir.*

*Die Güte lieben, aber nicht das Lernen - die Schwäche darin: man bleibt dumm.*

*Wissen lieben, aber nicht das Lernen - die Schwäche darin: man wird zügellos.*

*Zuverlässigkeit lieben, aber nicht das Lernen - die Schwäche darin: man wird rücksichtslos.*

*Geradheit lieben, aber nicht das Lernen - die Schwäche darin: man wird ungestüm.*

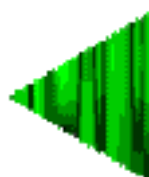
*Die Tapferkeit lieben, aber nicht das Lernen - die Schwäche darin: man wird widerspenstig.*

*Willensstärke lieben, aber nicht das Lernen - die Schwäche darin: man wird verwegen" (L. Y. 17,8).*

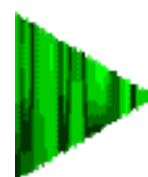
*Konfuzius* beschrieb Lernen als einen aktiven Vorgang. Er hielt nur wenig von einem weltabgeschiedenen, kontemplativen "Nur Nachdenken". Damit wandte er sich auch ganz bewußt gegen die Lehre von *Laotse*, der für eine Abkehr aus dem gesellschaftlichen Treiben plädierte.

*"Der Meister sprach: Ich aß nichts einen ganzen Tag, ich schlief nicht eine ganze Nacht und dachte nach - und ohne Nutzen. Da ist es besser doch, man lernt" (L. Y. 15, 30).*

*"Der Meister sprach: Wissen zu erwerben, ohne über das Erlernte nachzudenken, ist sinnlos; nur nachzudenken, ohne zu lernen, führt zu gefährlichen Überlegungen" (L. Y. 2, 15).*



**Berufs- und Wirtschaftspädagogik**  
**Band 22**  
**Inhaltsverzeichnis**



Die Ermunterung zum Lernen beschränkte sich nicht etwa nur auf die Jugendzeit. "Ausgelernt" hätte erst jemand, der wirklich weise geworden wäre, dem es, wie oben schon einmal angedeutet, gelungen sei, mit dem Himmel einzuwerden. Da dieser Zustand als Ideal angenommen wurde, praktisch jedoch nicht erreichbar war, blieb nur eine lebenslange Anstrengung zur Annäherung nach.

*"In stiller Schau Erkanntes sich zu merken; zu lernen, ohne dessen je überdrüssig, zu lehren, ohne dessen je müde zu werden - fiel mir dergleichen jemals schwer?" (L. Y. 7, 2).*

*"Der Meister sprach: Lerne so, als ob du Wissen nie erreichst und immer fürchtest, es zu verlieren" (L. Y. 8, 17).*

*"Der Meister sprach: Altes Wissen üben und nach neuen Kenntnissen streben - das ist es, wodurch man sich zum Lehrer anderer eignet" (L. Y. 2, 11).*

Es war für die Zeit, in der *Konfuzius* lebte, ungewöhnlich, Schüler unterschiedlicher sozialer Herkunft in einer Lerngruppe zusammenzufassen. Für *Konfuzius* war die Herkunft und die materielle Situation seiner Schüler jedoch wenig wichtig. Er ließ auch minderbemittelte Bewerber zu. Möglicherweise erinnerte er sich an seine eigene Jugend, in der er es schwer gehabt haben mußte, einen Studienplatz in einer der Adelschulen zu erlangen. Obwohl er von seiner Schulgründung lebte, akzeptierte er auch geringes Schulgeld. Aber lernwillig, das mußten seine Schüler sein.

*"Der Meister sprach: Ich mache bei meinem Unterricht keinen Unterschied zwischen arm und reich. Wenn einer auch nur die allergeringste Gabe darbringt, um dadurch zu zeigen, daß es ihm um die Sache zu tun ist, so ist er mir willkommen" (L. Y. 7, 7).*

*"Der Meister sprach: Ich leite den nicht an, der sich nicht eifrig müht. Ich öffne dem den Sinn nicht, der den Mund nicht auftut. Und zeig ich eine Ecke - wer mir nicht mit*



den drei anderen begegnen kann, den werde ich nicht noch einmal belehren" (L. Y. 7, 8).

"Der Meister sprach: Lerngierig, aber nicht aufrichtig, einfältig, aber nicht lernwillig; unbegabt und auch noch unzuverlässig - solche Leute wünsche ich nicht zu kennen" (L. Y. 8, 16).

Zusammenfassend läßt sich sagen, daß nach konfuzianischer Lehre sich der Mensch nur durch Lernen zum idealen Menschentum hin entwickeln kann. Lernen bedeutet zu nehmende Versittlichung des Menschen. Daher kann man am Bildungsstand und an der Länge des Lernens den Grad der Moralität und Sittlichkeit des Menschen messen. *M. Kalton* beruft sich im Zusammenhang mit der These, daß der Mensch nur durch Lernen zum Menschen wird auf *Yulgok*, einen der führenden koreanischen Philosophen der Yi-Dynastie, der gesagt hat: "As for man's life in this world, except for learning there is no way to become fully human" (*Kalton* 1991, S. 16).

Nun hat die gedankliche Verbindung von hoher Lernleistung und Moralität sicher auch als stabilisierende Ideologie für die gebildeten Beamten und Mandarine in Korea und China gedient. Personen, die als gebildet gelten können, handeln dann per Definition auch tugendhaft. Ihr Handeln wird durch ihren Bildungsstand gerechtfertigt und abgesichert. Kritik an der Führungsschicht, die tatsächlich hohe Lernleistungen nachweisen mußte, war dann aus konfuzianischer Sicht schwer zu üben (*Shimada* 1987, S. 15).

Aber abgesehen von diesem "Mißbrauch", hat sich die Vorstellung, daß höhere Bildung auch höhere moralische Einsicht verleiht und daß diese dann auch aus "gesellschaftlicher Verantwortung" zum Ausdruck gebracht werden muß, im konfuzianischen China erhalten und ist heute noch in Korea zu beobachten.

Die Angehörigen der Universitäten verstehen sich als moralische "Watchdogs" (*Kalton* 1991, S. 17). Gewiß sind nicht alle studentischen Unruhen und Demonstrationen an koreanischen Hochschulen "moralische Aufstände". Vielfach geht es um ganz banale Dinge wie die Erhöhung von Studiengebühren und ähnlichem. Aber man darf nicht übersehen, daß auch die traditionelle Rolle eines "gesellschaftlichen Gewissens" von den Studenten übernommen wird. Es geht bei diesen Demonstrationen dann nicht um Revolution oder Anarchie, sondern um moralische Kritik an der Regierung, z. B. bei sozialen Ungerechtigkeiten oder Kriegshetze gegen Nordkorea. Die Regierungen haben in der Vergangenheit auf derartigen (moralischen) Druck meist sehr empfindlich, häufig auch brutal reagiert. Die Studenten sind als "moralische Wachhunde" deswegen so gut geeignet, weil zu ihrer Legitimation durch hohen Bildungsstand dazu kommt, daß sie noch nicht auf Positionen des Establishments mit entsprechenden Verhaltensverpflichtungen eingerückt sind.

Die Lehre von *Konfuzius* blieb über die Jahrhunderte nicht unbeeinflußt. Seine Schüler und Anhänger, wie z. B. *Menzius*, bauten sie weiter aus, Kritiker fanden triftige Einwände. Nach wechselvoller Geschichte der konfuzianischen Philosophie kam es während der chinesischen Sung-Dynastie im 11. und 12. Jh. zu einer neuen, nachhaltigen Blüte konfuzianischen Denkens. Der Hauptvertreter der neuen Schule, des Neokonfuzianismus, war *Chou-Hsi* (1130 - 1200). Durch ihn flossen in die traditionelle konfuzianische Lehre Elemente aus dem Taoismus und Buddhismus mit ein. Dennoch blieb der Neokonfuzianismus betont weltlich und unterschied sich diesbezüglich von den zeitweilig konkurrierenden Lehren des Taoismus und Buddhismus. Der Neokonfuzianismus

fordert von seinen Anhängern, sich dem realen Leben und politischen Aufgaben zu stellen, und ihr tugendhaftes Handeln in Familie und Gesellschaft zu praktizieren. Jeder Rückzug aus der Welt und aus der Familie, wie der Buddhismus es als Ideal empfahl oder auch das Eremitendasein von Taoisten in den Bergen, wurde verworfen. Eine Trennung von Innen und Außen, von Innerlichkeit und realer Gesellschaft würde dazu führen, den "rechten Weg" zum tugendhaften Menschen zu verfehlen.

Der Mensch ist nach Ansicht der meisten Neokonfuzianer seinem Wesen nach gut. Er hat angeborenes Wissen um das Gute und auch die Fähigkeit, gut zu sein. Bildung soll folglich darin bestehen, die menschliche Natur in ihrer ursprünglichen und ihrem Prinzip entsprechenden Form zu verwirklichen. Dazu ist ein Lernen notwendig, das sich nicht nur auf die menschliche, weltliche Ordnung hin bezieht. Damit ließe sich bestenfalls Weisheit erreichen - aber das reicht nicht. Erst wenn sich das Lernen an der kosmischen Ordnung orientiert, besteht die Möglichkeit, ein Edler, ein die persönlichen Wünsche und Interessen zügelnder, völlig ausgeglichener tugendhafter Mensch zu werden.

Der Argumentation von *Menzius*, daß die Tatsache der Belehrbarkeit des Menschen zeige, daß der Mensch seiner ursprünglichen Natur nach gut sei, ist auch widersprochen worden. So hat z. B. der Philosoph *Hsün-tse* (305 - 235 v. Chr.) genau das Gegenteil behauptet: "Der Wunsch eines jeden, gut zu sein, kommt daher, daß er von Natur aus schlecht ist" (*Hsün-tse* 1987, S. 109). Der Wunsch, gut zu sein, läßt sich nach *Hsün* erfüllen, durch lernen nämlich. Mit seinen Worten klingt das so:

*"Nun ist der Mensch seiner ursprünglichen Natur nach tatsächlich nicht im Besitz der Regeln des richtigen Verhaltens und der Gerechtigkeit; darum strebt er danach, sie zu lernen, und sucht, sie zu gewinnen.*

*... der Weise hat die gleiche ursprüngliche Natur wie jedermann und ist darin von den gewöhnlichen Menschen nicht unterschieden; er unterscheidet sich von diesen und ragt über sie hinaus durch seine erworbene Kultur.*

*... Jemand könnte einwerfen: Der Weise erreicht seinen Stand durch gesteigertes Bemühen, aber nicht jeder vermag, seine Bemühungen zu steigern; warum? Ich sage: jeder hat die Fähigkeit, aber er wendet sie nicht an. Jeder kleine Geist ist imstande, ein hoher Geist zu werden, aber er ist nicht bereit dazu" (*Hsün-tse*, S. 109 ff)*

Es ist schon bemerkenswert. Entweder wird Lernen notwendig, um die gute Natur des Menschen zur sittlichen Vollendung zu bringen, oder Lernen wird notwendig zur Korrektur eines an sich schlechten Menschen. So oder so begründet, wird der Mensch nach konfuzianischer Lehre zum Lernen verpflichtet. Wie weit er es dabei bringt, wie weit er ein "anständiger Mensch" wird, hängt weitgehend vom Individuum selbst ab.

Meines Erachtens liegt hier ein Schlüssel zum Verständnis der nach hiesigen Vorstellungen ganz unbegreiflichen Lernanstrengungen, zu denen koreanische und auch japanische Jugendliche fähig und willig sind.

Der Neokonfuzianismus bestimmte auch die koreanische Philosophie, insbesondere während der Yi-Dynastie. Im 16. Jh. kam es zu Richtungskämpfen zwischen orthodoxen Konfuzianern und Anhängern von *Chou-Hsi*. Beide Seiten standen sich für die Verhältnisse in einer konfuzianisch

geprägten Gesellschaft erstaunlich kompromißlos gegen über (*Nahm* 1993, S. 117 ff). Es kam aber in Korea auch zu eigenständig-nationalen Richtungen des Neokonfuzianismus, wie zu der Shirhak-Bewegung. Die unter dieser Bezeichnung zu subsumierenden Gelehrten forderten im 16. und 17. Jh. eine Bildung, die sich weitaus mehr an konkreten koreanischen Verhältnissen und an der Wirtschaft orientieren sollte, als an klassischen, chinesischen Texten. Die Shirhak-Bewegung war zumindest zeitweilig reformerisch einflußreich, ohne allerdings das Bildungssystem nachhaltig verändern zu können. Bei der Herausbildung führender Verwaltungskräfte blieb es auch in Korea bis tief in das 19. Jh. bei dem "klassisch"-konfuzianischen Bildungskanon.

In Korea und China war die Zugehörigkeit zur herrschenden Klasse auch, aber eben nicht nur, durch Geburt bestimmt. Regierungsbeamter in leitenden Stellen konnte man viele Jahrhunderte hindurch in beiden Ländern nur werden, wenn man ein Staatsexamen ablegte, das große Lernleistungen voraussetzte und das gänzlich unter dem Bildungsbegriff von *Konfuzius* stand. Allgemeine, ethische Bildung wurde so zur Berufsbildung der sozialen Oberschicht. Diese Schicht herrschte, führte aber nicht aus.

*Konfuzius* ging es ausschließlich um die Versittlichung des Menschen, um Kenntnisse der alten Schriften und ein vorbildliches Verhalten gemäß der Riten. An den "brauchbaren" Menschen, an Utilitarismus, dachte er nicht. Es ist nicht nur die Ablehnung körperlicher Arbeit, die ihm von Kritikern stets vorgeworfen wird. Vielmehr wird alles funktionale Wissen und Können aus dem Bildungsbegriff ausgeklammert.

Berufliche Qualifikation wird nicht thematisiert, sie führt nicht zur Bildung des edlen Menschen. Der Edle ist, wenn man so will, "allgemeingebildet", er ist Generalist, nicht technischer, ökonomischer oder handwerklicher Spezialist. Der Gebildete ist der moralisch integre Herrscher oder Vorgesetzte. Das Bildungsideal von *Konfuzius* ist das einer sozialen und ethischen Elite. Zu dieser Oberschicht kann man allerdings durch Lernen und damit durch Bildung Zugang bekommen. Berufliches Können, fachliches Wissen, verwertbare Fähigkeiten werden für unwichtig erachtet, wenn es darum geht, den Menschen zum Menschen zu erziehen. Die Vorstellung, der Mensch könne "Werkzeugcharakter" annehmen, wird gefürchtet.

*"Der Meister sprach: Der Edle ist kein Gerät" (L. Y. 2, 12).*

*Richard Wilhelm* kommentiert diese knappe Formulierung von *Konfuzius* mit den Worten: "Es ist unvereinbar mit der Würde des höheren Menschen, sich als bloßes Werkzeug für die Zwecke anderer gebrauchen zu lassen. Es ist Selbstzweck" (*Kungfutse* 1990, S. 45).

*Konfuzius* mußte in jungen Jahren aus materieller Not verschiedene berufliche Tätigkeiten ausüben. Zu diesen Tätigkeiten hat er sich auch im Alter nicht positiv bekannt. Sie waren für seinen Bildungsprozeß nicht relevant:

*"Ein hoher Würdenträger fragte Dse-gung: Euer Meister muß wohl ein vollkommener Weiser sein? Wie viele Fähigkeiten besitzt er doch!*

*Dse-gung erwiderte: Gewiß hat der Himmel dem Meister so reiche Gaben verliehen, daß er an einen Weisen heranreicht. Und dazu besitzt er auch viele Fähigkeiten.*

*Als der Meister davon hörte, sprach er: Jener hohe Herr muß mich wohl kennen. Ich lebte in bitterer Armut, als ich jung war. So mußte ich viele niedrige Verrichtungen erlernen. Doch muß ein edler Mensch all diese Dinge können? Die braucht er nicht" (L. Y. 9, 6).*

Es sollen noch einige Textbeispiele aus den "Gesprächen" folgen, die belegen, wie nachhaltig *Konfuzius* Handwerkliches und Landwirtschaftliches zu lehren verweigerte und deren Einfluß auf den Lernprozeß als hemmend empfunden wurde:

*"Dse-hsja sagte: Die Handwerker haben ihre Werkstatt, darin sie ihrer Hände Werk vollenden; dem Lernen widmet sich der edle Mensch, daß er den Rechten Weg vollendbar macht" (L. Y. 19, 7).*

*"Dse-hsja sagte: Gewiß läßt sich auch mit kleinen Künsten Beachtliches schaffen. Doch ist zu befürchten, daß sie hemmend wirken, wenn man weitgesteckte Ziele verfolgt. Darum gibt sich der edle Mensch nicht ab mit ihnen" (L. Y. 19, 4).*

*"Fan Tschih bat um Unterweisung im Ackerbau.*

*Der Meister sprach: Das versteht jeder alte Bauer besser als ich.*

*Danach bat Fan Tschih um Unterweisung im Gartenbau.*

*Der Meister sprach: Das versteht jeder Gärtner besser als ich.*

*Als Fan Tschih hinausgegangen war, sprach der Meister: Er ist ein Mann niedrigen Verstands, dieser Fan Tschih. Wenn die Höhergestellten die Normen der Riten wertschätzen, so wird niemand im Volk es wagen, nicht ehrer bietig zu sein. Wenn die Höhergestellten Rechtschaffenheit wertschätzen, so wird niemand im Volk es wagen, sich nicht ihrem Beispiel zu fügen. Wenn die Höhergestellten Vertrauenswürdigkeit wertschätzen, so wird niemand im Volk es wagen, sich nicht als verlässlich zu erweisen. Wo es solche Verhältnisse gibt, dorthin würden die Leute mit ihren Kindern auf dem Rücken aus allen vier Himmelsrichtungen zusammenströmen. Wozu sich also mit Ackerbau beschäftigen!" (L. Y. 13, 4).*

*Konfuzius* entwarf sein Bildungskonzept ganz im Sinne zweckfreier Bildung. Jeder Gedanke an Nützlichkeit wurde als niedere Gesinnung bezeichnet:

*"Der Meister sprach zu Dse-hsja: Sei ein Gelehrter, wie es Edle sind, nie ein Gelehrter niederer Sinnesart" (der sein Fachwissen verwertet, d. V.) (L. Y. 6, 11).*

*"Der Meister sprach: Auf Rechtschaffenheit versteht der Edle sich, auf Gewinn der Niedriggesinnte" (L. Y. 4, 16).*

Das Insistieren von *Konfuzius* auf Zweckfreiheit von Bildung läßt zu, Parallelen zu dem neuhumanistischen Bildungsgedanken von v. *Humboldt* zu ziehen. In unserer Gesellschaft entwickelte sich jedoch nachhaltiger Widerstand gegen die Vereinnahmung des Bildungsbegriffs ausschließlich durch die allgemeine, zweckfreie Bildung. Berufsbildungstheorien wie z. B. die von *E. Spranger* mit Berufung auf *Goethe*, von *G. Kerschensteiner*, *Th. Litt* und *A. Fischer*, um nur die führenden "Klassiker" zu nennen, ermöglichen zumindest eine teilweise Integration von zweckfreier und zweckgebundener Lerninhalte unter einem Bildungsbegriff.

Eine ähnliche erfolgreiche Denkschule ist, soweit ich es erkennen kann, weder in Korea noch in

China entstanden. Während man sich in Deutschland immer noch über den Streit zwischen Allgemeinbildung und Berufsbildung habilitieren könnte, ist diese Diskussion in den ostasiatischen Kulturen fremd. Dort entschied vor 2.500 Jahren *Konfuzius*, daß Qualifizierung für einen Beruf nicht unter die Kategorie "Bildung" fällt. Aus diesem Grund konnte sich eine "Berufspädagogik" als erziehungswissenschaftliche Teildisziplin in diesen Kulturen auch nicht entwickeln.

---

Der Inhalt dieses Dokuments ist urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte liegen beim Autor. Das Kopieren der HTML-Dokumente ist nur zum persönlichen Gebrauch gestattet. Soweit im Rahmen des urheberrechtlich Zulässigen aus der Veröffentlichung zitiert wird, sollte nicht diese Online-Veröffentlichung, sondern die gedruckte Buchausgabe als Quelle verwendet und angegeben werden.

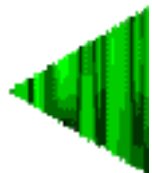
Der Verfasser ist für den Inhalt der Veröffentlichung presserechtlich verantwortlich.

Für die technische Umsetzung verantwortlich:

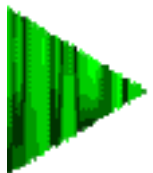
Dr. Karlheinz Fingerle

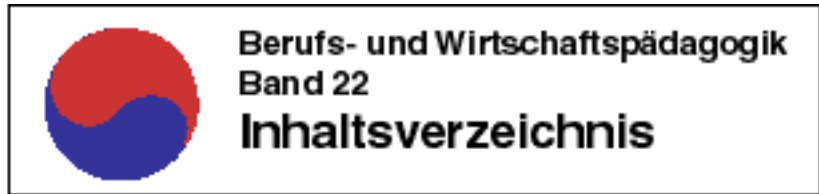
E-mail: [infobp@uni-kassel.de](mailto:infobp@uni-kassel.de)

Letzte Änderung: 7. August 1997



**Berufs- und Wirtschaftspädagogik**  
**Band 22**  
**Inhaltsverzeichnis**





**Eberhard Schoenfeldt: Der Edle ist kein Instrument. 1996**

## **4 Das Bildungssystem: Entwicklung und Einflüsse**

### **4.1 Korea, Beispiel für eine Bildungsmeritokratie**

Jede Gesellschaft muß auf irgendeine Weise ihren Mitgliedern einen Rang oder Status zu weisen, um Legitimationskonflikte zu vermeiden oder in Grenzen zu halten.

Aus der Geschichte sind im wesentlichen fünf Auswahlkriterien für Statuszuweisungen bekannt, nämlich: Geschlecht, Geburt, Alter, Wahl und Leistung. Sieht man sich diese Prinzipien genauer an, dann lassen sie sich in zwei Gruppen einteilen. Als "natürlich" und dem einzelnen damit sozusagen schicksalhaft vorgegeben sind: Geschlecht, Geburt und Alter. Wahl und Leistung hingegen werden als "künstliche" Auslesefaktoren bezeichnet, man könnte auch sagen, sie sind neutral gegenüber den Individuen (v. Krockow 1974, S. 42 ff.). Nun kommt es in der gesellschaftlichen Realität kaum vor, daß Statuszuweisungen ausschließlich nach einem Kriterium vorgenommen werden. Es kommen in der Regel Mischungen aus zwei oder mehr Faktoren zur Anwendung. "Bildungsmeritokratie" deutet demnach an, daß die betreffende Gesellschaft den Bildungsstand, die Bildungsanstrengung, in der Regel ablesbar an der Höhe der formalen Bildungsabschlüsse, als Auswahlkriterium für die Zuweisung des Status in Gesellschaft, Wirtschaft und Verwaltung bevorzugt verwendet.

Bildungsabschlüsse haben in diesen Gesellschaften für den einzelnen einen kaum zu überschätzenden Wert. Die Erfolgsaussichten, Zugang zu hohen Positionen oder Ämtern zu erhalten und damit zu Ansehen und Wohlstand zu kommen, richten sich nach dem zertifizierten Bildungsstand. Japan, Südkorea und Taiwan gelten als Länder, die als Bildungsmeritokratien bezeichnet werden können. Ganz gewiß ist der Bildungsabschluß auch in diesen Gesellschaften nicht das einzige Auslesekriterium - aber eben doch ein leitendes. Das ausgeprägte Selbstverständnis, formale Bildung überaus hochzuschätzen, wird in diesen Ländern gesamtgesellschaftlich getragen.

Dafür gibt es historische Gründe:

In China blickt man auf eine wechselvolle Geschichte bzw. Gegnerschaft zwischen einer sich entwickelnden Bildungsaristokratie und dem Lehens- und Feudaladel zurück. Es ist die Geschichte der Konkurrenz zwischen "natürlichen" und "künstlichen" Auslesefaktoren, zwischen Geburts- und Leistungsprinzip.

Mit der Verbreitung der Lehre von *Konfuzius* wurde gesellschaftlich anerkannt, daß die "klassische" Bildung zur entscheidenden Voraussetzung für die Zugehörigkeit zum Herrenstand wurde. Wenn *Konfuzius* in seinen Gesprächen auch den Bildungsanspruch aller (genauer: aller männlichen)

Mitglieder der Gesellschaft mehrfach bestätigte, so hat *Max Weber* recht, wenn er in der Standesethik des Konfuzianismus "feudale Reminiszenzen" nachwirken sieht (*Weber* 1991, S. 65). Das heißt, der Zugang zur höheren, klassischen Bildung verblieb zunächst in der Realität überwiegend bei den alten, herrschenden Familien.

Man muß nun wohl noch einen weiteren Aspekt der chinesischen Geschichte mit einbeziehen, nämlich die Entwicklung zum Beamtenstaat. Diese Entwicklung begann schon sehr früh in Chinas Altertum. Das Prinzip des Beamtenstaates kam dann im Mittelalter zur Blüte. Während der Sun-Dynastie wurde um 606 n. Chr. ein Prüfungssystem eingeführt, mit dessen Hilfe die Auswahl zur Besetzung wichtiger Führungspositionen im Staat vorgenommen wurde. Die Einführung von Examina zur Bestimmung der Führungselite hat *Weber* als das "weltberühmte und höchst wirksame Mittel" der chinesischen Kaiser bezeichnet, mit dem die "feudal-ständische Emanzipation der Amtsträger" unterbunden wurde (*Weber, M.* 1991, S. 68). Es war also, so vermutet *Max Weber* zu Recht, nicht das Leistungsprinzip, dem hier zum Durchbruch verholfen werden sollte, sondern primär der Wunsch der Kaiser (oder Fürsten), Aufbau einer Machtkonkurrenz zu verhindern. Aber wie dem auch sei: Die Verleihung von Ämtern nach Bildungsqualifikation und nach erfolgreichem Examen und nicht nach Geburt und ererbtem Status charakterisiert in der Folge die ganze Geschichte der kaiserlichen, chinesischen Verwaltung. Diese Aussage gilt zumindest im Prinzip. Nachweislich gab es eine Fülle von Abweichungen wie Ämterkauf und Privilegierungen zur Macht gekommener Familien. Dies alles aber hinderte nicht den wirksamen Bestand der grundsätzlichen Regelung. Sehr genau 1300 Jahre war das Prüfungssystem in Anwendung, es wurde erst 1905 bei anfänglichen Modernisierungen der Verwaltung aufgegeben.

Auf die Entwicklung in China ist deswegen eingegangen worden, weil der Aufbau eines Beamtenstaates zum Vorbild für Korea wurde. Während das Silla-Reich noch ganz das Geburtsprinzip als Auswahlkriterium für hohe gesellschaftliche Positionen angewandt hatte, begann sich im Koryo-Reich der Beamtenstaat durchzusetzen. "The adoption in 958 of the Chinese civil examination system (kwago in Korean) ended the practice of appointing government officials through family connections" (*Nahm* 1993, S. 62). Es entwickelte sich, ähnlich wie in China, ein Stand konfuzianisch gebildeter Beamten. Die Zugehörigkeit zu diesem Stand war nicht erblich, sondern abhängig vom Bestehen des Beamtenexamens. Diese Tatsache förderte die Lernkonkurrenz unter den Anwärtern. Die Verhältnisse in Korea unterschieden sich jedoch insofern von denen im Reich des großen Bruders, als daß in Korea der Zugang zu den Bildungseinrichtungen in der sozialen Oberschicht (Yangban) monopolisiert wurde und damit ein deutliches Stück Feudalstaatlichkeit erhalten blieb.

Die Beamtenanwärter erfuhren eine rein literarische Bildung, ganz im konfuzianischen Stil. Es ging um das Lesen- und Schreibenkönnen auf hohem Niveau und um sichere Fähigkeiten der Interpretation und Kommentierung klassischer Schriften. Die Kunst des Redens, die Rhetorik, gehörte nicht dazu. Folglich waren die Examen auch nur schriftlich. Bemerkenswert ist, daß außer der literatur-historischen Qualifikation in den Beamtenexamen keinerlei fachliche Kompetenzen nachgewiesen werden mußten. Die Beamten waren mithin "Generalisten" in einer weitgehend wörtlichen Bedeutung dieses Begriffs.

Wie gesellschaftlich tief verwurzelt das System der Ernennung von Beamten nach ihrem allgemeinen Bildungsstand in Korea war, und welche Wertschätzung Beamtenkarrieren genossen, läßt sich hübsch

an einem Beispiel aus der Literatur illustrieren.

Der in Deutschland wohl bekannteste koreanische Dichter ist *Mirok Li*. Er wurde 1899 in Korea geboren und floh vor japanischer Verfolgung 1919 nach Deutschland. 1950 starb er in München. In einem seiner Bücher beschreibt er seine Jugend in Korea zu Beginn des 20sten Jahrhunderts. In diesem Buch findet sich der Bericht über ein Gesellschaftsspiel, das der Vater mit *Mirok*, seinem Bruder *Suam* und deren gemeinsamen Vetter *Siebengestirn* spielte (*Li, M.* 1983, S. 40 f.):

*"Vater rief uns eines Abends, als kein Besuch da war, zu sich und zeigte uns ein merkwürdiges Spiel. Auf einem steifen Papierbogen waren alle Bezeichnungen der Beamten vom höchsten bis zum niedrigsten Range eingetragen. Wir sollten unsere Laufbahn an der untersten Stufe anfangen, und wer zu erst den Rang eines Senators erreicht hatte, hatte das Spiel gewonnen. Vater nahm ein Buch und schlug es an einer beliebigen Stelle auf. Das erste Wort der jeweils folgenden Seite wurde als Reimwort gewählt und jeder von uns mußte nun irgendein Gedicht der klassischen Dichter hersagen, welches mit diesen Worten endete. Wer das konnte, durfte seine Laufbahn beginnen. Das erste Wort, welches Siebengestirn traf, lautete "Beherrscher". Er schwieg lange, denn er wußte kein Gedicht, das so endete. Dann kam Suam an die Reihe; sein Reimwort hieß "Frühling", ein Universalreimwort, um das wir den glücklichen Suam beneideten. Nach einigem Stottern sagte er: "Am Weg nistete der Frühling." "Gut", sagte der Vater und versetzte ihn in den Rang eines Literaturbeamten. Das war eine große Leistung von Suam, aber leider seine erste und letzte. Er konnte nicht weiter befördert werden, weil ihn kein so glückliches Reimwort mehr traf. Er hatte bisher nur einen Gedichtband gelesen, den er nicht ganz im Gedächtnis behalten konnte. Siebengestirn und ich hörten auch bald auf voranzukommen, er nach der dritten und ich nach der vierten Beförderung. Keiner hatte das Spiel gewonnen."*

Das für Beamte über viele Jahrhunderte hindurch verbindliche Auslesekriterium war ihr Bildungsstand. Dieses Prinzip ist mit dem Ausbau des Bildungswesens dann auch auf andere gesellschaftliche Bereiche ausgedehnt worden.

Die Abschlüsse im allgemeinen, öffentlichen Bildungssystem bestimmen z. B. auch die Berufschancen weit mehr als daß das der Fall bei uns ist (*Georg* 1990, S. 68):

*"Diese Abschlußebenen entscheiden gleichermaßen über die Anfangseinstufung in die jeweiligen Lohngruppen wie auch über die jeweilige Reichweite der Karrieremöglichkeiten in der innerbetrieblichen Hierarchie. Die Durchlässigkeit zwischen den Stufen, d. h. die individuelle Chance, durch Leistung die vom Bildungsabschluß gesetzten Aufstiegs Grenzen zu durchbrechen, ist außerordentlich gering."*

Soviel zur Erläuterung Koreas als Bildungsmeritokratie.

Wenn man sich nun der Geschichte der Bildung in Korea zuwendet, so kann man fünf Perioden



ausmachen. Die erste überspannt die Zeit von den Anfängen bis zur Öffnung Koreas in den 80er Jahren des 19. Jh. Diese Periode ist durch chinesische Einflüsse mit bestimmt. Die nächsten Perioden sind vergleichsweise kurz. Die unruhige politische Geschichte der Folgezeit wirkt sich auch spürbar auf das Bildungssystem aus. Die zweite Periode reicht von 1880 bis 1910. Es ist eine Zwischenzeit, in der westlich-christlicher Einfluß auf die Bildung in Korea einwirkt. Die dritte Periode ist durch die japanische Kolonialherrschaft von 1910 bis 1945 determiniert und zeigt ambivalente japanische Einflüsse auf das Schulsystem. Es folgt eine kurze, vierte Periode der Nachkriegszeit und der Zeit des Koreakrieges, in der der Einfluß der Besatzungsmacht USA auf Südkorea deutlich wird. Die fünfte Periode kann man mit 1953 einsetzen lassen. Es folgen die Jahre, in denen Südkorea die Verantwortung für sein Bildungssystem übernimmt und versucht, zwischen Tradition und "Moderne" ein effizientes Bildungs- und Ausbildungssystem zu entwickeln.

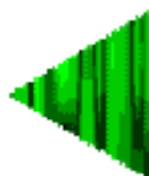
---

Der Inhalt dieses Dokuments ist urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte liegen beim Autor. Das Kopieren der HTML-Dokumente ist nur zum persönlichen Gebrauch gestattet. Soweit im Rahmen des urheberrechtlich Zulässigen aus der Veröffentlichung zitiert wird, sollte nicht diese Online-Veröffentlichung, sondern die gedruckte Buchausgabe als Quelle verwendet und angegeben werden.

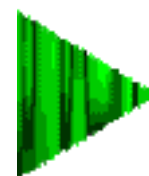
Der Verfasser ist für den Inhalt der Veröffentlichung presserechtlich verantwortlich.

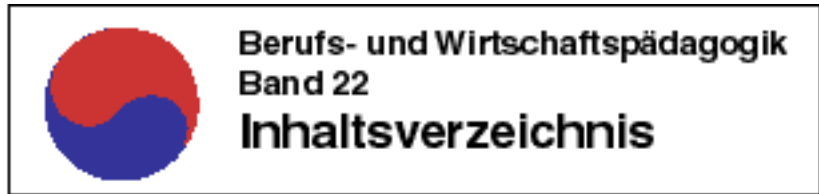
Für die technische Umsetzung verantwortlich:  
Dr. Karlheinz Fingerle  
E-mail: infobp@uni-kassel.de

Letzte Änderung: 7. August 1997



**Berufs- und Wirtschaftspädagogik**  
**Band 22**  
**Inhaltsverzeichnis**





Eberhard Schoenfeldt: **Der Edle ist kein Instrument.** 1996

## 4.2 Vom 4. Jahrhundert bis zur Öffnung des Choson-Reiches: Der Einfluß Chinas

Eine umfassende oder auch nur längere, eigenständige Publikation in englischer Sprache zur Geschichte der Bildung in Korea liegt meines Wissens noch nicht vor. Zumindest bis 1980 ist dieser Tatbestand von sachkundiger Seite belegt (*Adams* 1980, S. 209). Aber viele Veröffentlichungen zum gegenwärtigen Bildungssystem haben einen mal umfangreichen und mal kürzeren Vorspann zu diesem Gebiet, wie z. B. *Shin, K.-B.* 1978 und *MOE* 1994. Auch aus Gesamtdarstellungen über Korea lassen sich Kenntnisse gewinnen. Dazu gehören "Korea. Its Land, People and Culture of all Ages" und "A Hand book of Korea". Ferner gibt es Fundstellen in Geschichtsbüchern. So gehen z. B. *Lee, Ki-baik* und *Nahm* im Verlauf ihrer Darstellung auf den jeweiligen Stand von Schule und Bildung ein. Schließlich gibt es eine Reihe von Zeitschriften, in denen Aufsätze zu den unterschiedlichen Epochen koreanischer Bildungsgeschichte veröffentlicht worden sind.

Für die Periode vom 4. Jahrhundert bis zum Ende der Yi-Dynastie kann man einige allgemeine Aussagen machen, soweit die eingesehenen Quellen die historische Realität zu treffend wiedergeben. Danach haben die Könige und ihre Regierungen keinen Versuch unternommen, ein ausgeprägtes allgemeines, systematisches Erziehungswesen aufzubauen. Der Staat hielt sich bei schulischen Einrichtungen auffallend zurück. Das Bildungsangebot lag weitgehend in privaten Händen, die Regierungen griffen weder regelnd noch finanzierend ein.

Das einzige erkennbare Interesse der koreanischen Herrscher an staatlich kontrollierter und finanzierter Erziehung lag im Heranbilden von Verwaltungspersonal und Beamten für die Führungsebenen. Das gilt ganz besonders für den zivilen Bereich. Wenn es auch Einrichtungen zur Ausbildung führender Militärs gab, so war doch durchgehend die zivile Verwaltung der militärischen vorgeordnet. Die mehr oder weniger offene Herrschaft des Militärs ist erst eine Erscheinung der neuesten Geschichte Südkoreas, also keineswegs historisch angelegt.

Der Aufbau eines Erziehungssystems für die sozialen Unterschichten oder für die große Mehrheit des Volkes geriet bis 1910 nicht in den Blick. Die Beamtenklasse rekrutierte sich, wenn auch nicht ausschließlich, so doch recht überwiegend aus der Yangban-Klasse, der Staat hatte mithin nur die soziale Oberschicht bei Schulgründungen im Blick. Wie sich im übrigen berufliche Bildung vollzog, bleibt weitgehend ungeschrieben. Das allerdings ist bei einem konfuzianischen Bildungsverständnis auch erklärbar.

Während der Zeit der drei Königreiche (Koguryo, Paekche und Alt-Silla, etwa von 40 v. Chr. bis 668

n. Chr.) kam es zu ersten Schulgründungen, die nach chinesischem Vorbild vorgenommen wurden. Die chinesische Schrift war im Prinzip schon vorher in Korea bekannt, wurde aber nun durch Schulgründungen planmäßig eingeführt. Die erste historisch nachgewiesene Gründung war im Jahr 382 n. Chr. die nationale konfuzianische Akademie (Taehak). Neben der chinesischen Schrift wurde seitdem, wie der Name auch verrät, die Lehre vom *Konfuzius* in Korea schulmäßig unterrichtet.

Obwohl bis zur Gründung der Yi-Dynastie 1392 der Buddhismus in Korea eine Vormachtstellung behaupten konnte, stand schon bei den ersten Schulgründungen der Konfuzianismus Pate. Über Struktur und die genauen Inhalte der vermittelten Bildung in dieser frühen Schule ist nichts weiter bekannt. Auch diente die Akademie noch nicht einer Beamtenqualifizierung, es war wohl eher eine Schule für gelehrte Aristokraten.

Es wird von einer Nachfolgeeinrichtung (Kukhak) berichtet, die 682 gegründet wurde. Auch sie galt als nationale konfuzianische Akademie und als Nachahmung chinesischer Akademien der Tang-Dynastie. Hundert Jahre später beginnt sich ein Prüfungssystem zu entwickeln und Bildung als Befähigungsnachweis für hohe Regierungspositionen beginnt in Konkurrenz zu geraten mit Geburt und Herkunft als Zuweisungsfaktoren für wichtige gesellschaftliche Stellungen. Darüber wurde schon berichtet.

Die Tradition, in der Hauptstadt eine konfuzianische Akademie zu betreiben, wird auch im Koryo-Reich (918-1392) fortgesetzt. Im Jahr 958 werden dann endgültig die Beamtenexamen eingeführt und bis 1894 beibehalten. Die Akademie wird 992 zu einer Art Universität (Kukchagam) ausgebaut. Sie dient nun ganz der Beamtenausbildung. Unter dem universitären Dach werden sechs Schulen eingerichtet. Sie unterscheiden sich im Rang und in den Inhalten. Die oberen drei Einrichtungen folgten curricular ganz der chinesischen Tradition, die klassischen konfuzianischen Texte lagen dem Lernen zugrunde. Die Differenz dieser drei Schulen lag vornehmlich in den Zulassungsbedingungen. Eingang fanden die Studierenden hierarchisch gestuft nach dem Status der Eltern. Für die niedrige Aristokratie und die untere Beamtenschaft standen die anderen drei Schulen der Universität offen. Es war eine Schule für Recht, eine für Kalligraphie (Schönschrift, Schriftmalen) und eine Schule für Rechnen. Zu diesen unteren drei Schulen konnten auch begabte Nichtadelige zugelassen werden. In den folgenden Jahren fanden auch Astrologie und Medizin Eingang in die Universität.

Die besten Absolventen der oberen "allgemeinbildenden" Schulen konnten sich dem "royal examination" für die höchsten Stellen am Hof und in der Regierung unterziehen. Der Bedarf an Nachwuchs war verständlicherweise sehr gering, die Konkurrenz hingegen muß sehr scharf gewesen sein. Die königlichen Examen wurden während der 474 Jahre dauernden Wang-Dynastie (Koryo-Reich) nur 252 mal abgehalten. Erfolgreich passierten insgesamt 6718 literarisch Gelehrte. Das sind im Schnitt nur etwa 14 männliche Bewerber pro Jahr (*Nahm* 1993, S. 78 f.). Über die Aufnahmequoten der Universität sind keine Zahlen zu finden. Aber die Tatsache, daß ab etwa 1050 durch aristokratische Gelehrte zwölf private Akademien in den koreanischen Provinzen gegründet wurden, um auch dem nicht in der Hauptstadt ansässigen Adel Zugangsmöglichkeiten zu Beamtenprüfungen zu verschaffen, zeigt eine zunehmende Bewerberschar um staatliche Ämter. Vermutlich gehörten hohe Lernanstrengungen und ein beachtlicher Konkurrenz- und Prüfungsdruck schon "immer" zum koreanischen Bildungssystem - sind also wohl keine Neuerscheinung in heutiger Zeit. Nur die Quantitäten des Problems haben sich gewaltig verändert.

Im 11. Jahrhundert entstanden in Städten und Dörfern private Schulen (Sodang), die auch von Angehörigen niederer Stände besucht werden konnten. Als Lerninhalte werden genannt: Aussprache chinesischer Charakter, Kalligraphie und ausgewählte koreanische und chinesische Texte der Klassiker. Ob es sich bei diesen Schulen mehr um einen "Zubringer" zu den regionalen Akademien oder um Ansätze einer persönlichkeitsbildenden Grunderziehung des Volkes handelte, ist nicht ganz klar. Einen praktischen Nutzen für Schüler aus dem Volk hatten die Schulen kaum (Chung, K.-H. 1984, S. 22). Über die Verbreitung der Schulen und die Schülerzahlen sind Angaben nicht zu finden. Daher ist es schwierig, ihre Wirkung einzuschätzen.

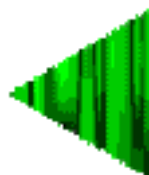
Während der Yi-Dynastie (Choson-Reich, 1392-1910) setzte sich die Entwicklung des Schulsystems bruchlos fort. Der Staat bekannte sich nun weltanschaulich ganz zum Konfuzianismus. Der Adel (Yangban) nahm zahlenmäßig zu, die Beamtenschaft wurde immer feiner hierarchisiert, was sich auch im nach wie vor auf die Ausbildung von Beamten konzentrierten Bildungssystem niederschlug.

In Korea gelang es den Yangban, den Zugang zu den lukrativen Beamtenposten für die eigene soziale Schicht praktisch zu monopolisieren. Hier zeigt sich ein wesentlicher Unterschied im gesellschaftlichen Sozialgefüge zwischen den beiden ostasiatischen Kulturen. Während China durch die Einrichtung der Examen als Zugangsregelung zu hohen Positionen eine gewisse soziale Mobilität erreichte und die Bildung eines feudalen Erbadels weitgehend unterband, war Korea auch während der Yi-Dynastie gesellschaftlich überwiegend feudalistisch organisiert.

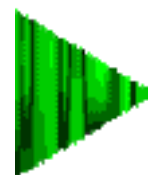
Im Choson-Reich blieben die Grundschulen (Sodang) bestehen. Es waren alles Privatschulen, deren Gründung frei war, die Trägerschaft war aber unterschiedlich: von Einzelpersonen bis zu dörflichen Kooperationen. Sie dienten nun auch ausdrücklich zur Laufbahnvorbereitung. Das Curriculum blieb wie es war: Konfuzianische Texte, chinesische und koreanische Klassiker und Kalligraphie.

"Recitation of classics was the principal method of teaching" (Im, H. 1960, S. 366).

Nach der Grundschule führte der Bildungsweg seit 1543 über einen neuen Typ höherer Schule (Sowon). Auch dies waren schulgeldpflichtige Privatschulen, häufig mit einer konfuzianischen Gedenkstätte kombiniert. Etwa 100 dieser Schulen entstanden im ganzen Land. Ihr Ansehen war wohl recht hoch - einige bekamen sogar königliche Zuwendungen. Nach mehreren Jahren des Studiums konfuzianischer Schriften konnten die Teilnehmer sich zur Vorprüfung des Licentiaten-Examens melden. Erfolgreiche Studenten nahmen dann an der eigentlichen Licentiaten-Prüfung in Seoul teil.



**Berufs- und Wirtschaftspädagogik**  
**Band 22**  
**Inhaltsverzeichnis**



---

Von dem ersten Lehrer der deutschen Sprachenschule in Seoul, J. Bolljahn, liegt aus der Endphase der Yi-Dynastie eine anschauliche Beschreibung einer Licentiaten-Prüfung in Seoul vor. Das fast

kirmesartige Treiben spiegelt wohl auch die Dekadenz einer untergehenden Epoche. 1894 wurden die Beamtenexamen abgeschafft. Diese Art der Qualifizierung und Auswahl hatte sich damit überlebt. Hier nun ein Auszug aus der Beschreibung (*Bolljahr* 1900, S. 13 f.):

*"Wie heute noch in China, so fand auch bis zum Beginn des japanisch-chinesischen Krieges alle Jahre in Söul ein großes Examen, Kwagga genannt, statt, wozu Schüler aus allen Teilen des Landes herbeiströmten. Das war ein Leben und Treiben in der Hauptstadt. Tausende von Scholaren wanderten am festgesetzten Tage schon in aller Frühe mit Papier, Schreibmaterial und mit der hohen, schwarz gefärbten Prüfungskappe in der Tasche nach dem Palaste; denn dort, hinter dem königlichen Garten, auf einem großen Platze wurde das Examen abgehalten. Das betreffende Thema wurde von Sr. Majestät bestimmt; der König erschien gewöhnlich selbst, - freilich oft erst, nachdem die Kandidaten, darunter häufig schon recht bejahrte Herren, drei oder vier Stunden geduldig gewartet hatten, - um es zu verkünden. Auf einer mächtigen Papierrolle, die so hoch gezogen wurde, daß jeder sie sehen konnte, stand das Thema groß und deutlich aufgeschrieben. Ehr furchtsvoll wurde es kopiert, und dann verschwand der Kandidat mit noch neun seiner Genossen unter einem mächtigen Schirme, der mit seinem Tuch vorhänge ein richtiges Zelt bildete. Solche Zelte waren oft hunderte da. Auf einer Papierlaterne, die an einer bei jedem Zelte befindlichen Bambusstange hochgezogen wurde, stand ein gewisses chinesisches Zeichen, wodurch die Zeltinsassen von ihren Bekannten und Angehörigen, die etwa zum Besuche kamen, erkannt werden konnten. Es ging überhaupt bei diesem Kwagga ziemlich ungezwungen und lustig her; auch an musikalischen Unterhaltungen fehlte es nicht. Der Form halber waren wohl Inspektoren und Aufseher da; diese verfuhrten aber nicht besonders streng; denn es geschah nicht selten, daß fremde Hilfe benutzt wurde. Sobald die Aufgabe in poetischer oder konversationeller Form - je nach Vorschrift - bearbeitet war, setzte jeder Examinand seinen Namen und den Stand des Vaters oder Adoptivvaters darunter, rollte das Papier zusammen, wickelte einen Faden herum und dann wurde diese Rolle durch eine kleine Öffnung in den Palastgarten gleichsam hineingeschossen, so schon eine Anzahl Kulis ihrer warteten, um sie aufzusammeln und den Korrektoren zu überbringen. Es wird behauptet, daß Seine Majestät sämtliche Arbeiten selbst durchzusehen pflegte. Sobald die Korrektur beendet war, wurden die Namen der Bestandenen mit Hinzufügung des erreichten Grades, deren es zwei, einen ersten Grad: "Kupja" und einen zweiten: "Jinssa" gab, öffentlich bekannt gemacht. Die Diplomverteilung übernahm der König selbst. In seidener Amtstracht begab sich der glückliche Kandidat, dem jetzt der Weg zu den höchsten Staatsämtern offen stand, nach dem königlichen Palaste."*

Während der Yi-Dynastie war der einzig akzeptable Beruf der Yangban, ein staatliches Amt einzunehmen. Die "literarische Allgemeinbildung" war, wie bereits erwähnt, während dieser Zeit die "Berufsbildung" der sozialen Oberschicht. Nun entwickelte sich im Laufe der Jahrhunderte erklärlicherweise ein zunehmender Bedarf an Fachkräften. In Korea waren es Mediziner, Übersetzer, Kundige in Astronomie und Meteorologie, Buchhalter, Experten für Statuten und Gesetze und regierungsangestellte Handwerker, die benötigt wurden. Mit der Wahrnehmung dieser Aufgaben entstand eine mittlere soziale Schicht (Chungin). Für die genannten Fachrichtungen gab es Ausbildungseinrichtungen, die für Nichtadlige offen waren oder besser gesagt, für die sich die

Yangban ebenso wenig interessierten wie für Landwirtschaft und Handel. Nach bestandenen Examen wurden die Fachbeamten wohl zu einem Segment der Bürokratie, blieben aber stets in un-tergeordneter Position (*Lee, K.-B.* 1984, S. 175):

*"The Yangban scholars might well dream of achieving an ideal polity through the moral cultivation of Choson's people, but this did not mean in fact that they were prepared to do away with distinctions of social status."*

Bis zum Ende des Choson-Reiches gab es in Korea kein geregeltes Schulwesen. Überhaupt ist es nicht unproblematisch, den Begriff "Schule" so allgemein zu benutzen, wie ich es hier bei der Darstellung der koreanischen Geschichte getan habe. Wie schon gesagt, war die Einrichtung und Unterhaltung der Schulen in den kleineren Städten und Dorfge meinden den Eltern der Jugendlichen ohne Auflagen oder staatlichen Zwang überlassen. Die Entlohnung der Lehrer geschah durch Naturalien, die von den Eltern aufgebracht werden mußten. Die Bildungseinrichtungen standen nur Jungen offen. Mädchen hatten durch alle Schichten hindurch zu Hause zu bleiben und lernten dort die für ihre Funktionen notwendigen Fertigkeiten. Da es üblich war, die Jungen der Bauern zur Feldarbeit heranzuziehen, war deren Schulbesuch häufig nur im Winter möglich. Eine Einteilung in Jahrgangsklassen war auch noch nicht üblich, das Alter der Schüler schwankte beträcht lich zwischen 6 und 25 Jahren. Auf einen Lehrer entfielen 30 bis 70 Schüler, wobei diefortgeschrittenen Teilnehmer auch eingesetzt wurden, ihr Wissen an die Anfänger weiter zugeben. Einheitliche Lehrbücher gab es noch nicht, die Schulzucht war streng. Ein damaliges Sprichwort der gepeinigten Lernenden lautete: "Schule ist Gefängnis, Buch ist Giftschlange, Lehrer ist Tiger" (*Han, F.-K.* 1931, S. 683). Der Unterricht dauerte vom frühen Morgen bis in den Abend, Pausen waren unregelmäßig, ins Belieben der Lehrperson gelegt. Ein bestimmter Abschluß war an diesen niederen Schulen nicht vorgese hen. "Wenn man glaubte, genug gelernt zu haben, verließ man ohne jede Formalität die Schule" (*Han, F.-K.* 1931, S. 683).

Bemerkenswert bleibt, daß bis etwa 1900 das Bestreben nach einer Volksbildung ganz und gar der privaten Initiative überlassen blieb. Die Regierung stand bis zum Beginn des 20. Jahrhunderts dem Aufbau eines Schulwesens (abgesehen von der Beamtenausbil dung) teilnahmslos gegenüber.

Das konfuzianische Bildungsideal wirkt bis in die heutige Zeit nach (*A Handbook* 1978, S. 667):

*"Education in the aristocratic society prepared men to serve the nation. Examination in the Chinese classics was the basis for qualification to serve in the government. This tradition survived strongly into the twentieth century, forming the matrix within which modernization of education has been carried forward."*

Spürbar sind die Nachwirkungen z. B. auch beim Lehrer-Schüler-Verhältnis, bei der Belastbarkeit der Schüler bis zur Leidensgrenze, bei der Buchorientierung, bei dem Streben nach Widerspruchsfreiheit und Harmonie im Unterricht, bei der ungebrochenen Wert schätzung der Allgemeinbildung bei gleichzeitiger Geringschätzung einer utilitaristi schen Berufsausbildung. Die Länge des Bildungsweges, die Höhe des Examens und der Ruf der Universität entscheiden auch heute noch über die Karrierechancen im Staat und nun auch noch in den führenden Unternehmen der Wirtschaft.

---

Der Inhalt dieses Dokuments ist urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte liegen beim Autor. Das Kopieren der HTML-Dokumente ist nur zum persönlichen Gebrauch gestattet. Soweit im Rahmen des urheberrechtlich Zulässigen aus der Veröffentlichung zitiert wird, sollte nicht diese Online-Veröffentlichung, sondern die gedruckte Buchausgabe als Quelle verwendet und angegeben werden.

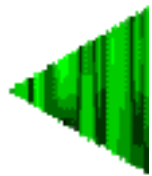
Der Verfasser ist für den Inhalt der Veröffentlichung presserechtlich verantwortlich.

Für die technische Umsetzung verantwortlich:

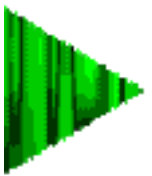
Dr. Karlheinz Fingerle

E-mail: [infobp@uni-kassel.de](mailto:infobp@uni-kassel.de)

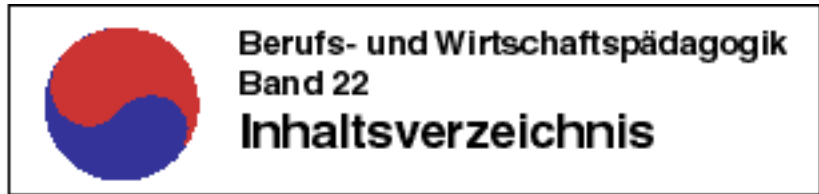
Letzte Änderung: 7. August 1997



**Berufs- und Wirtschaftspädagogik**  
**Band 22**  
**Inhaltsverzeichnis**







Eberhard Schoenfeldt: **Der Edle ist kein Instrument.** 1996

### 4.3 Von 1880 bis 1910. Zwischenzeit: Erster westlich-christlicher Einfluß

Die durch die Japaner und durch westliche Mächte erzwungene Öffnung Koreas ab etwa 1880 hatte auch für das Bildungswesen einschneidende Konsequenzen. Die politisch für Korea unruhiger werdenden Zeiten mit der erkennbaren Gefahr, die nationale Eigenständigkeit zu verlieren, schürten einen aufkommenden Patriotismus. Die Wahrnehmung des Landes als nationale Einheit durch die koreanische Bevölkerung dürfte gewiß auch durch den einsetzenden Austausch mit anderen Nationen verstärkt worden sein. Wie schon früher erwähnt, hatten die Koreaner zu dieser Zeit noch keine der sonst üblichen nationalen Symbole wie Fahne oder Hymne. Nach den Jahren strikter Isolation gab es ganz offensichtlich einen erheblichen "Nachholbedarf" im Nationalbewußtsein. Den Koreanern wurde durch Auslandskontakte die Rückständigkeit ihres Bildungssystems bewußt und patriotisch gesinnte Männer gründeten nach Studienreisen durch Japan beziehungsweise die USA eine Vielzahl von Privatschulen. Die nationale Aufbruchstimmung war gekoppelt mit der einsetzenden Konkurrenzsituation Koreas mit den Nachbarn und den durch Handelsverträge kooperierenden fernerer Ländern. Das heißt, "westliche" Technik und Naturwissenschaft konnten nicht länger ignoriert werden. Für die Gründung der Privatschulen war aber wohl der politisch-soziale und national-kulturelle Aspekt der wichtigere. Dieser war auch der Grund dafür, warum die Japaner mit wachsendem Mißfallen die Schulgründungen beobachteten und mit wachsendem Einfluß auf die koreanische Innenpolitik ab 1905 die Privatschulen zu behindern suchten. Massives Aufkommen eines koreanischen Nationalbewußtseins stand der langfristig angelegten Kolonial- und Assimilationspolitik Japans im Wege.

Die Besinnung auf nationale Eigenständigkeit verstärkte allerdings auch ein Problem, das bis heute die bildungspolitische Diskussion in Südkorea beeinflusst. Und zwar geht es dabei um die Schriftsprache. Die Herkunft der koreanischen Sprache ist noch ungewiß. Einige Forscher vermuten eine Zugehörigkeit zur Ural-Altai-Sprachgruppe. Dann wäre das Koreanische verwandt mit den tungusisch-mandschurischen, mongolischen und den Turksprachen. Andere sehen Ähnlichkeiten mit Frühformen der japanischen Sprache. Es gibt auch Stimmen, die eine Mischung einer auf der Halbinsel entstandenen koreanischen Ursprache mit benachbarten Sprachen vermuten (*A Handbook* 1994, S. 48; Yu, K.-H. 1992a, S. 7). Wie dem auch sei, mit dem Chinesischen ist die koreanische Sprache wohl nicht verwandt, wenn auch wegen der langen kulturellen Beziehungen viele chinesische Lehnwörter aufgenommen wurden. Eine eigene Schriftsprache entwickelten die Koreaner zunächst nicht, sondern sie übernahmen etwa ab dem vierten nachchristlichen Jahrhundert die chinesischen Charaktere. Die Koreaner sprechen die Zeichen zwar anders aus als die Chinesen - aber über die Schrift war eine Verständigung der beiden Kulturvölker möglich. Nun ist das Erlernen von tausend oder tausenden chinesischer Charakter ausgesprochen mühselig und der nationale Stolz der



Koreaner war sicher ein weiterer oder sogar der entscheidende Antrieb, eine eigene Schriftsprache zu entwickeln.

Der von den Koreanern sehr geschätzte König *Sejong* (1418-1450) beauftragte eine Gelehrtenkommission mit der Entwicklung einer phonetischen Schrift für die koreanische Sprache. Das Ergebnis der Kommission bestand in einer sehr einfach zu lernenden Buchstabenschrift. Sie besteht heute aus 10 Vokalen und 14 Konsonanten und einer Anzahl von Doppellauten und Doppelkonsonanten. Diese Schrift wird Hangul genannt. 1446 wurde die koreanische Schrift durch König *Sejong* offiziell eingeführt. Es erhob sich allerdings erheblicher Widerstand aus dem Stand der Literaten und Beamten, der Yangban-Schicht. Hangul wurde in diesen Kreisen verächtlich als "Volksschrift" (Onmun) bezeichnet, gut für briefeschreibende Frauen und ungebildete Bauern, aber als gänzlich ungeeignet für eine Beschäftigung mit dem Konfuzianismus eingeschätzt. Wichtiges Schrifttum wurde weiterhin in chinesischer Schreibweise abgefaßt, einiges wurde in Hangul übertragen. Folkloristische Romane und populäre Literatur wurden in den Folgejahrhunderten wohl überwiegend in Hangul herausgegeben. Die nationale Aufbruchstimmung in den achtziger Jahren des letzten Jahrhunderts führte nun auch dazu, daß der Gebrauch von Hangul kräftig verstärkt wurde.

Ich kann an dieser Stelle nicht klären, welchen Grad an Alphabetisierung die Einführung von Hangul in Korea bewirkte. Die Angaben sind widersprüchlich. In einem Buch des Erziehungsministeriums wird auf die Einführung von Hangul im Jahr 1446 hingewiesen und darauf, daß damit dem einfachen Volk eine leichte Methode zum Lesen zugänglich gemacht wurde. Es heißt dann weiter: "Accordingly, it has enabled Korea to have one of the highest literacy rates in the world" (*MOE* 1994, Vorsatz). Nun spricht einiges dafür, daß das stimmt. Es ist vom großen Vorbild China bekannt, daß Schreib-Lese-Fertigkeiten dort schon seit Jahrhunderten so weit verbreitet waren, daß es einer eigenen Klasse von "Schreibern" nicht bedurfte (*Eberhard* 1983, S. 69). Es ist sicher schwer zu definieren, was in China als "literacy" gelten soll. *Rawski* hat deswegen von einem Kontinuum der Schreib-Lese-Fertigkeiten gesprochen, das unterschiedliche Leistungen als "literacy" zu deuten ermöglicht. Vielleicht braucht ein kleiner Händler nicht mehr als 500 bis 1000 Charakter zu beherrschen, um seinen unmittelbaren Schreib-Lese-Bedarf zu decken. Hingegen braucht ein Wissenschaftler gewiß ein Mehrfaches, um leistungsfähig zu sein (*Rawski* 1979; *Woodside* 1992). Jedenfalls war (ein begrenztes) Lesen und Schreiben in China wohl weit verbreiteter, als bei uns zur Feudalzeit. Und es ist auch anzunehmen, daß in Korea ähnliche Verhältnisse wie in China geherrscht haben. Die Erfindung und zunehmende Verbreitung der koreanischen Buchstabenschrift kann zur Schreib-Lese-Fertigkeit der Koreaner nur beigetragen haben.

Frühe Reiseberichte, die insbesondere von Kaufleuten, Diplomaten und Missionaren stammen, gelten zwar im strengen Sinne vergleichender Forschung als vorwissenschaftlich, können aber doch häufig zur Illustration der damaligen Verhältnisse beitragen. Auf zwei derartige Quellen soll hier zurückgegriffen werden. Nämlich auf den wohl ersten in deutscher Sprache abgefaßten Reisebericht über Korea aus dem Jahr 1894 von *Ernst von Hesse-Wartegg* und auf die Schilderungen von *Angus Hamilton*, einem Engländer, der zehn Jahre später Korea besuchte.

Im 19. Kapitel: "Unterrichtswesen und geographische Begriffe" seines Buches geht *v. Hesse-Wartegg* auch auf das Lesen- und Schreibenlernen ein (*v. Hesse-Wartegg* 1895, S. 143):

*"In den Schulen oder in den wohlhabenden Familien zu Hause wird den Kindern allerdings zuerst das einfache, aus 25 Buchstaben bestehende, koreanische Alphabet*

*gelehrt, dem sich das Studium der 190 Grundsilben und der wichtigsten chinesischen Schriftzeichen anschliesst ... Gleichzeitig werden sie in dem Gebrauch von Pinsel und Tusche eingeweiht, mit welchen sie die koreanischen und chinesischen Druck- und Schriftzeichen nachmachen müssen. Eine gute leserliche Handschrift wird bei den Koreanern sehr geschätzt, und ein ganz beträchtlicher Theil der Bevölkerung ist schreibkundig, viel mehr als es beispielsweise die - Italiener sind. In der Arithmetik lernen sie das Ku-Ku (neun mal neun) und die Rechnungsarten ... Auf diese Kenntnisse erstreckt sich die ganze Erziehung des weitaus grössten Theils des koreanischen Volkes - Männer wie Frauen. Sie genügen für die gewöhnlichen Bedürfnisse ihres einfachen Lebens vollständig, denn sie ermöglichen es, Briefe (mit koreanischen Schriftzeichen) zu schreiben, Geschichten und Novellen zu lesen, von denen eine beträchtliche Anzahl in Korea verfasst und gedruckt werden.*

*Anders ist es mit den Jungen, welche auf Beamtenposten Ansprüche machen wollen. Sie beginnen nun mit dem Studium der "Grossen Schrift", d. h. mit dem Chinesischen, wofür eigene Lehrbücher bestehen, welche die chinesischen und koreanischen Schriftzeichen, und daneben die chinesische und koreanische Aussprache derselben in grossen Typen zeigen."*

Als Angus Hamilton Korea in den ersten Jahren dieses Jahrhunderts besuchte, also noch Jahrzehnte vor der Einführung einer allgemeinen Schulpflicht, fand er folgendes Berichtenswerte (Hamilton 1904, S. 105 f.):

*"Die Literatur in der Muttersprache ist sehr reichhaltig; sie umfaßt Übersetzungen aus den chinesischen und japanischen Klassikern, Geschichtswerke über das koreanische Mittelalter und die Neuzeit, Reise- und Jagdbeschreibungen, Gedichtbücher, Briefsteller und auch eine ganze Anzahl von Romanen, die sich mit jenen Seiten der Menschennatur befassen, die überall die gleichen sind. Viele der Bücher werden von den koreanischen Frauen gründlich studiert ...*

*Jeder Koreaner kauft gern Bücher in seiner Landessprache oder entnimmt sie den Leihbibliotheken. Für diejenigen, welche entweder nur Chinesisch oder Koreanisch können, sind viele Werke auf abwechselnden Seiten in bei den Sprachen geschrieben, und die ganz Ungebildeten lernen die wichtigeren Kapitel nach dem Gehör. Bei jeder Frau aber wird die Vertrautheit mit einem gewissen Buche vorausgesetzt, welches den Titel "Die drei Hauptlehren des Verhaltens" führt und in die drei großen Abschnitte zerfällt: 1. Die Behandlung der Eltern, 2. das Aufziehen der Familie, 3. die Haushaltung. Zu diesem Buche gesellen sich "Die fünf Lebensregeln" und "Fünf Bände über das Wichtigste aus der Literatur", denen die Koreanerin denselben Wert beimisst wie den obigen Schriften, und die in Ton und Inhalt einander sehr gleichen. Sie behandeln die Beziehungen zwischen Eltern und Kindern, Herrschern und Untertanen, Mann und Frau, Alten und Jungen und zwischen Freunden. Außerdem geben sie noch Ermahnungen zur Tugend und zum Fleiße."*

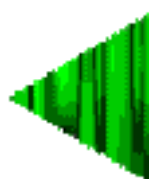
Die Beobachtungen von v. Hesse-Wartegg und Hamilton bestätigen prinzipiell die Aussage des Erziehungsministeriums, daß Korea früh eine vergleichsweise hohe Alphabetisierungsrate erreichte. Andererseits beschreibt das Ministerium in der gleichen Broschüre den Aufbruch in die Moderne während der letzten zwei Dekaden des 19. Jhd. so: "This was the time when Koreans were called

upon to be awakened from the mass illiteracy and intellectual torpor" (MOE 1994, S. 25).

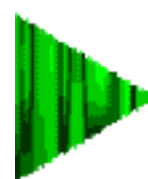
Zurück zu den Jahren von 1880 bis 1910.

Man kann ja durchaus zu sehr unterschiedlichen Einschätzungen bezüglich des Sinns und des Nutzens christlicher Missionsarbeit in anderen Kontinenten kommen. Betrachtet man die Beziehungen der Koreaner zum Christentum, so zeigt sich ein mehrschichtiges und widersprüchliches Bild.

Die katholische Missionierung vor etwa 1880 wurde von vielen Koreanern während der Periode strikter politischer und kultureller Abgeschlossenheit des Landes als unerwünschte Einmischung empfunden. Insbesondere führende Kreise fürchteten um die Unangefochtenheit der konfuzianischen Lehre, die das Herrschaftssystem legitimierte, und reagierten mit zum Teil sehr grausamen Christenverfolgungen. Nach der Öffnung des Landes wurden vor allem amerikanische Methodisten und Presbyter in Korea tätig. Sie gründeten eine Reihe von Schulen, die für das Bildungssystem Koreas wegweisend wurden. Ganz gewiß stand der Gedanke der Missionierung bei den Schulgründungen im Vordergrund. Aber mit diesen Schulen kamen moderne Lehrpläne und Unterrichtsformen ins Land. Auch wurde der Unterricht ganz auf die Verwendung der koreanischen Sprache und Schrift hin orientiert und die kulturelle Eigenständigkeit Koreas bewußt gemacht und gefördert.



**Berufs- und Wirtschaftspädagogik**  
**Band 22**  
**Inhaltsverzeichnis**



---

Die Missionsschulen haben versucht, einer Japanisierung Koreas so gut es ging entgegenzuarbeiten, was sie während der Kolonialzeit in erhebliche Schwierigkeiten brachte. Diese Unterstützung der Koreaner bei deren Versuch, die kulturelle Eigenständigkeit zu wahren, hat das Volk den Missionsschulen nicht vergessen. Aber auch aus einem anderen Grunde haben die Missionsschulen ihren festen Platz in der Bildungsgeschichte: 1886 gründeten amerikanische Missionare die erste koreanische Schule für Mädchen.

Diese Schule, "Ewha Girls School", hat sich mit den Jahren zu einer der angesehensten koreanischen Universitäten (für Studentinnen) entwickelt. Bei der Gründung stieß diese Schule jedoch zunächst auf Befremden und Ablehnung. Koreanerinnen war während der Yi-Dynastie ein Besuch von Schulen nicht erlaubt und eine Funktion in der Öffentlichkeit nicht zugestanden. Sie blieben im Haus und wurden dort - soweit man es für notwendig hielt - erzogen und ausgebildet. Es waren Mädchen aus der Mittelschicht und aus modern gesonnenen Familien der Oberschicht, die sich als erste Schülerinnen einfanden. Für die nächsten Jahre blieb die "Ewha Girls School" die einzige Mädchenschule. Eine in dieser Zeit entstehende Frauenbewegung für die Gleichheit der Frau in der koreanischen Gesellschaft richtete 1898 an den koreanischen Kaiser eine Petition mit der Bitte um

Einrichtung von Schulen für Mädchen. Der Kaiser zeigte sich zwar geneigt, aber seine erzkonservative Regierung unterband 1900 die Finanzierung staatlicher Mädchenschulen (*Nahm* 1993, S. 197 ff.).

Während der Jahre nach der Öffnung des Landes und vor der japanischen Kolonialzeit, also zwischen etwa 1880 und 1910, wird das koreanische Bildungssystem durch drei ganz unterschiedliche Strömungen bestimmt. Es kam, wie schon angedeutet, aus vornehmlich patriotischen Motiven zu zahlreichen privaten Schulgründungen. Wie viele es wirklich waren, ist nicht zu klären. Während *Nahm* von etwa 2000 Gründungen spricht, geht *Lee, Ki-Baik* von zirka 3000 privaten Schuleröffnungen aus (*Nahm* 1993, S. 214; *Lee, K.-B.* 1984, S. 332). Die genaue Zahl spielt hier auch keine Rolle. Wichtig ist festzuhalten, daß zu jener Zeit Privatinitiativen die Diskussion des Komplexes von Bildungsbedarf und -nachfrage ganz erheblich mitbestimmten. Der Aufbruch in eine moderne Bildungsgesellschaft wurde nicht durch die herrschende Yangban-Schicht ausgelöst, sondern wurde durch eine aufstrebende Mittelschicht vorangetrieben (*Lee, K.-B.* 1984, S. 332 f.). Die bemerkenswert konservative Klasse der Yangban, die auch die Bildungspolitik des Landes bestimmte, denn schließlich stellte sie die Regierungsmitglieder, hielt sich mit Schulgründungen sehr zurück. Das zeigt sich auch in der Zahl staatlicher Bildungseinrichtungen, die zu der Zeit entstanden.

Es muß vermutet werden, daß der bei weitem größte Teil der privaten Schulgründungen mehr Ausdruck einer sozialen und politischen Bewegung war, als daß er das Bildungsangebot tatsächlich nachhaltig und langfristig verbessert hat. Die pädagogische Effektivität dürfte auf Grund der schwachen Finanzausstattung und der fehlenden Qualifikation des Lehrpersonals nicht besonders hoch gewesen sein.

Heutige Übersichten über damalige Schulgründungen zeigen, daß nur relativ wenige der privaten Schulen einen berichtenswerten Stand erreichten und in die Geschichte des Erziehungswesens eingegangen sind. So sind in der nachstehenden Liste (Abb. 7) des Erziehungsministeriums nur 19 Privatschulen aus der Gründungszeit zwischen 1883 und 1908 aufgeführt (*MOE* 1994, S. 26; eine ähnliche Aufstellung findet sich in: *Lee, K.-B.* 1984, S. 333 f.). Nur drei Privatschulen, im übrigen alle in Seoul, waren für Mädchen eingerichtet worden und nur etwa ein Drittel der Gründungen lag nicht in der Hauptstadt.

Die aufgelisteten Missionsschulen zeugen von einer viel konsequenteren Bildungspolitik der christlichen Gemeinschaften in Bezug auf die Förderung von Frauen einerseits und der Bevölkerung außerhalb der Hauptstadt andererseits als es die nichtchristlichen Privatschulgründungen tun. Von den 30 christlichen Bildungseinrichtungen waren immerhin 11 für Mädchen bestimmt und insgesamt 22 Missionsschulen wurden außerhalb von Seoul errichtet.

Betrachtet man nun die dritte Säule, auf der das Bildungssystem der damaligen Zeit stand, so zeigt sich folgendes: Die Regierung verhielt sich, wie vor der Öffnung des Landes, bildungspolitisch erstaunlich zurück. 1882 wurden zwar durch königlichen Erlaß alle bis dahin vorhandenen Bildungseinrichtungen auch für Nichtadelige geöffnet, die Bildungsprivilegien der Yangban-Klasse prinzipiell beendet. Aber es dauerte weitere 13 Jahre bis 1895 die erste staatliche Grundschule für Jungen eingerichtet wurde.

## Schulgründungen zwischen 1883 und 1908

[Abbildung 7 \[Bild im GIF-Format; ca. 36 KB\]](#)

Quelle: *MOE* 1994, S. 26. Abb. 7

*Bolljahn* berichtete im Jahr 1900 als erster deutscher Lehrer einer Sprachenschule in Korea nicht viel Gutes über die besichtigten privaten Grundschulen: "Sie taugen nichts, schaden aber der Gesundheit der Kinder ungeheuer viel" ... "Von Methode, Disziplin keine Ahnung, nichts weiter, als gedankenloses Herplappern" (*Bolljahn* 1900, S. 196, 197). Die inzwischen auf neun angewachsene Zahl von staatlichen Grundschulen in Seoul - nach wie vor nur für Jungen zugänglich - kommen bei seiner kritischen Würdigung etwas besser weg. Das liegt wohl auch daran, daß sie im Erscheinungsbild und Betrieb europäischen Schulen ähnlich waren. Es fallen im Bericht die Wörter "Schulhof", "Schulbänke", "Wandtafel", "Lehrertisch" und ähnliche Begriffe, die europäische Schulen charakterisieren.

Die Schulen boten einen dreijährigen Kurs an. Der Stundenplan, an jedem Wochentag der gleiche, sah vor:

- 2 Stunden Schreiben
- 1 Stunde Lesen
- 1 Stunde Auswendiglernen
- 1 Stunde Rechnen
- 1 Stunde Turnen
- 1 Stunde Wiederholung

Im zweiten Jahr kamen als Fächer Geographie und Aufsatz und im dritten Jahr noch "mathematische Geographie" hinzu. Am Sonnabend wurden Wochenexamen durchgeführt, ferner gab es "Monatsprüfungen". Der Schulbesuch der Jungen ließ an Stetigkeit sehr zu wünschen übrig. Es lag ganz bei den Eltern, ob und wann ihre Söhne die Schule besuchten. Von einer Schulpflicht war noch nicht einmal ansatzweise die Rede. Bemerkenswert ist, daß *Bolljahn* noch 1900 berichtete, daß die Jungen mit dem Erlernen von 1000 chinesischen Zeichen beginnen und ihr erstes Lesebuch die chinesischen Morallehren beinhaltete. Von einer "Koreanisierung" der Bildungsinhalte wird nicht berichtet (*Bolljahn* 1900, S. 196 ff.).

Zur Ausbildung von Grundschullehrern wurde 1895 ein Lehrerseminar ("Normalschule") gegründet. Ein Amerikaner unterrichtete im Regierungsauftrag die Seminaristen und sollte darüber hinaus bei der Erstellung von Lehrmitteln mithelfen.

Die internationalen Beziehungen im diplomatischen und ökonomischen Bereich, die Korea unvermittelt aufnehmen mußte, machten Kenntnisse in Fremdsprachen notwendig, wie sie bis dahin in diesem Land gänzlich unüblich waren. Nun lag es auch im Interesse vieler Länder, Einfluß auf Korea zu gewinnen und durch Verbreitung der eigenen Sprache politische Positionen zu sichern. Ende der 80er und in den 90er Jahren des letzten Jahrhunderts kam es in Seoul zur Gründung zahlreicher Sprachenschulen. Engländer, Franzosen, Russen, Japaner, Chinesen und Deutsche konkurrierten um Schüler und gesellschaftliche Anerkennung. *Bolljahn*, der als erster und damals

auch als einziger deutscher Lehrer mit dem Aufbau der deutschen Sprachenschule betraut war, verfaßte eine köstliche Schilderung der Verhältnisse. Hier ein Ausschnitt (*Bolljahn* 1900, S. 201):

*"Jeder Fachmann weiß, wie schwer es bei uns zu Hause ist, eine vollgepfropfte Klasse erfolgreich zu unterrichten, und nun denke man sich hier Schüler mit ganz geringer Vorbildung; manche kannten kein einziges koreanisches Zeichen, viel weniger noch Chinesisch, von einer europäischen Sprache keine Ahnung, dazu einen Dolmetscher, der, wie gesagt, auch nur englisch sprechen konnte, sich sonst aber als ein intelligenter und lernbegieriger Gehilfe erwies. Ohne Prüfung, obgleich ich verschiedentlich drauf gedrungen, hatte man mir die Schüler, meistens Verwandte, Bekannte oder Begünstigte höherer Beamten, zugeschickt. Viele von ihnen hatten noch nie auf einer Bank gesessen, verstanden von Disziplin, Ordnung und Ruhe überhaupt nichts."*

Die anderen Sprachenschulen waren auch kaum mehr als "Einmannbetriebe" (*Lee, M.-H.* 1989, S. 27). Ebenso personell dürftig war die 1899 unter dem Erziehungsministerium gegründete medizinische Fachschule ausgestattet. Ein einziger japanischer Arzt bemühte sich, europäische Arznei- und Heilkunde in Korea zu verbreiten.

22 Jahre nach Gründung der ersten Missionsschule für Mädchen kam es 1908 zur Eröffnung der einzigen staatlichen Mädchenschule während der Yi-Dynastie. Auch ist es auffallend, daß alle staatlichen Bildungseinrichtungen, die auf der Liste der Schulgründungen verzeichnet sind, in der Hauptstadt Seoul angesiedelt wurden. Insgesamt kann man die Bildungspolitik der koreanischen Regierung nach Öffnung des Landes als konservativ, zentralstaatlich auf Seoul konzentriert und wenig nachdrücklich bezeichnen. Es ist bemerkenswert, daß der Staat sich die gesellschaftliche Aufbruchstimmung und die Besinnung starker Kräfte auf eine koreanische kulturelle Eigenständigkeit so wenig zunutze machte. Eine tributpflichtige Abhängigkeit von China bestand ja seit 1895 nach dem Sieg der Japaner über China nicht mehr. Als Zeichen für die Gleichrangigkeit mit den Herrschern in Tokyo und Peking nannten sich die letzten Vertreter der Yi-Dynastie des halb "Kaiser" und nicht mehr "König", wie in den früheren Jahrhunderten. Auch der Landesname wurde von Choson in "Kaiserreich Tae-Han" geändert. Trotz der gewonnenen Zunahme an Eigenständigkeit auf der einen Seite und des wachsenden Drucks Japans auf Vorherrschaft in Korea auf der anderen Seite, verhielt sich die Regierung auf dem Sektor des Erziehungswesens fast tatenlos.

Unter diesen Umständen wird erklärbar, daß koreanische Quellen übereinstimmend den damaligen Einfluß ausländischer Christen auf das Erziehungssystem positiv beurteilen. Die Missionare halfen den Koreanern beim Aufbruch zur Selbständigkeit und zur Modernisierung und im Kampf gegen ihre reaktionär-konservative Führungsschicht (*Shin, K.-B.* 1978, S. 12):

*"Perhaps the greatest influence on education of the period derived from missionary schools established and managed with Christian spirit and Western methods. Sciences and humanities of the Western tradition were taught at the missionary schools. By stressing the spirit of national independence and the dignity of man, these schools laid a firm foundation for the growth of a democratic way of life. It may well be said that these schools founded by foreign Christian missionaries opened the road to a new*

*concept of education."*

Heute engagiert sich der südkoreanische Staat mit großem materiellen Aufwand und politisch steuernd im Bildungssektor. Trotzdem gibt es eine Vielzahl von Schulen und Hochschulen im privaten Besitz, werden von Einzelpersonen, Firmen oder Kirchen Bildungseinrichtungen betrieben. Dieser Sachverhalt wird in der koreanischen Gesellschaft keineswegs negativ beurteilt. Das liegt, so vermute ich, auch an der Erinnerung an die sehr positive Rolle, die die nichtstaatlichen Schulen am Ausgang der Yi-Dynastie und während der japanischen Okkupation gespielt haben. In Deutschland liegen die Verhältnisse deutlich anders. Hier wird dem Staat (den Bundesländern) quasi ein Monopol auf Schulen durchweg zugestanden. Privatschulen werden eher mit Irritation wahrgenommen. Das gilt zumindest für den Bereich der allgemeinen Bildung und für den Hochschulsektor.

---

Der Inhalt dieses Dokuments ist urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte liegen beim Autor. Das Kopieren der HTML-Dokumente ist nur zum persönlichen Gebrauch gestattet. Soweit im Rahmen des urheberrechtlich Zulässigen aus der Veröffentlichung zitiert wird, sollte nicht diese Online-Veröffentlichung, sondern die gedruckte Buchausgabe als Quelle verwendet und angegeben werden.

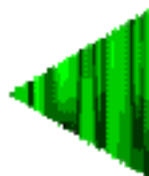
Der Verfasser ist für den Inhalt der Veröffentlichung presserechtlich verantwortlich.

Für die technische Umsetzung verantwortlich:

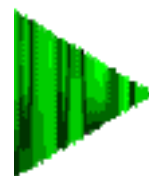
Dr. Karlheinz Fingerle

E-mail: infobp@uni-kassel.de

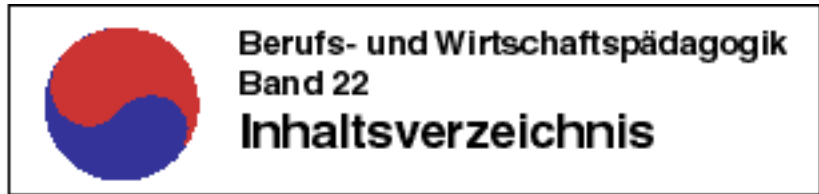
Letzte Änderung: 7. August 1997



**Berufs- und Wirtschaftspädagogik**  
**Band 22**  
**Inhaltsverzeichnis**







**Eberhard Schoenfeldt: Der Edle ist kein Instrument. 1996**

#### **4.4 Von 1910 bis 1945. Kolonialzeit: Der Einfluß Japans**

Die Japaner verhielten sich in Korea bildungspolitisch nicht anders, als es die europäischen Mächte in ihren Kolonien schon vorgemacht hatten.

Die Koreaner erfuhren nun nach der Missionspädagogik, die, wie gesagt, nach koreanischer Einschätzung die Entwicklung des Bildungswesens positiv beeinflusste, einen weiteren Eingriff durch die japanische Kolonialpädagogik. Unter dem Strich blieb auch hier eine positive Nachwirkung. Sie wird allerdings stark überlagert durch bittere, leidvolle Erfahrungen mit den Kolonialherren. Die auch die Bildungsmaßnahmen bestimmende Politik der Ausbeutung muß schon schwer erträglich gewesen sein. Aber die nationale Demütigung mit dem Ziel, auch über das Bildungssystem die koreanische Kultur spurlos untergehen zu lassen, war für die Koreaner nicht hinnehmbar.

In der japanischen Bildungspolitik im annektierten Korea lassen sich drei Phasen unterscheiden.

Die erste Phase von 1910 bis 1919 ist gekennzeichnet durch Unterdrückung des koreanischen Bildungswillens und durch polizeistaatliche Kontrolle des Schulwesens. Nach dem es daraufhin 1919 zu zwar gewaltfreien aber dennoch bedrohlichen Unruhen kam, änderten die Kolonialherren ihre Politik und verfahren kolonialpädagogisch nach dem Adaptionstyp. Das heißt, sie nahmen auf einige Bedürfnisse der Koreaner Rücksicht, ohne jedoch den Koreanern eine autochthone Bildungskultur zuzugestehen. Es blieb das Ziel, durch Bildung an japanischer Kultur die Koreaner an das Kolonialreich anzupassen.

Die zweite Phase dauerte von 1920 bis 1931. Sie fand ihr Ende mit der aufkommenden Bereitschaft der Japaner, sich kriegerisch auf dem Festland zu engagieren. Japan begann 1931 mit der Besetzung der Mandschurei. Die Kolonialpädagogik von 1932 bis 1945 als dritte bildungspolitische Phase schlug im gesamtpolitischen Zusammenhang nun einen neuen Weg ein. Sie folgte jetzt dem "Assimilationstyp". Eigentlich ist der "Assimilationstyp" zeitlich früher als der "Adaptionstyp" (Hausmann 1961, S. 182), aber beide Formen hat es bis zum Ende der japanischen Kolonialpolitik gegeben. "Assimilation" bedeutet die entschiedene, rücksichtslose kulturelle Angleichung der einheimischen Bevölkerung an die kolonisierende Nation. Neben den kulturellen Aspekten war in diesem Fall die Umstellung der Wirtschaft auf eine Kriegswirtschaft mit der Mobilisierung aller Kräfte, auch derer in den Kolonien, eine treibende Kraft für die bildungspolitische Kursänderung.

Ein Jahr nach der Besetzung Koreas wurde 1911 von den Japanern die erste "Korean Educational



Ordinance" erlassen. Diese Verordnung verfolgte mehrere Ziele. Es sollte ein Schulsystem aufgebaut werden, das fest durch die staatlich-japanische Hand verwaltet werden konnte. Damit war die Stoßrichtung klar: Die Japaner versuchten durch Auflagen und Behinderungen das private Schulwesen zu schwächen. Es gelang durch ständige Polizeikontrollen und Verdächtigung anti-japanischer Tendenzen Privatschulen zu schließen oder ihnen die staatliche Anerkennung zu entziehen. Die japanische Politik richtete sich auch entschieden gegen die christlichen Missionsschulen.

Vier Sachverhalte waren es, die den harten Kurs gegen die Missionsschulen bestimmten:

- Die Japaner wünschten sich das Schulsystem unter staatlicher Hoheit, etwa dem Gedanken der Trennung von Staat und Kirche folgend, nach der der Staat für die weltliche und die Kirche für die religiöse Bildung zuständig ist.
- Die Japaner wollten eine nationale (sprich: japanische) Erziehung. Das Christentum sei seiner Natur nach aber übernational und müsse daher aus dem Erziehungswesen ausscheiden.
- Die Japaner wollten keine fremdstaatliche (amerikanische) Einmischung in ihr für Korea geplantes Bildungssystem hinnehmen.
- Die Japaner befürchteten (nicht unberechtigt), daß die Missionsschulen eine pro-koreanische und damit anti-japanische Grundhaltung verbreiteten.

Die Schwierigkeiten der Missionsschulen in Korea wurden verständlicherweise besonders in Nordamerika diskutiert, aber auch in der Nachfolge in europäischen Kirchenkreisen beachtet und beobachtet. 1917 erschien in Basel ein Artikel über die Nöte der Schulen in Korea und über Möglichkeiten, sich mit den Japanern zu arrangieren. Einige Zitate aus dem Artikel können die Situation illustrieren (C. (N.N.) 1917, S. 210 ff.):

*"Das Bedenken, das die Regierung in dem Schulsystem der Amerikaner fand, besteht darin, daß der Unterricht entweder unmittelbar unter diesen Fremden steht, oder daß sie wenigstens mittelbar ihren Einfluß darauf ausüben ...*

*Solcher Missionare sind es über 300, die meisten lange vor der Besitzergreifung Koreas durch Japan im Lande ansässig ...*

*Dazu kommt, daß die Japaner den Eindruck haben, dieser amerikanische Missionskörper stehe der japanischen Herrschaft über Korea nicht sympathisch gegenüber. Dieser Argwohn ist zwar unberechtigt; aber bei den stolzen, äußerst empfindlichen Japanern ist er nur zu begreiflich.*

*Alsdann aber betrachten die Japaner die Erziehung als eine Tätigkeit des Staates in dem Sinn, daß dieser die absolute Gewalt über den Jugendunterricht habe, um das Volk für die Zwecke des Staates zu bilden. Die Schulen sollen Staatsbetriebe sein, so gut als die Justiz und das Heer. Privatschulen sind daher nicht zu dulden, zumal wenn die Lehrer Angehörige eines fremden, vielleicht nicht einmal freundlich gesinnten Volkes sind. Grundsatz des Staates ist, daß die Kirche predige und der Staat lehre."*

Dann werden Ausführungen des presbyterianischen Missionsdirektors *Dr. Arthur Brown* über das zukünftige Verhältnis der evangelischen Kirchen zur japanischen Besatzungsmacht zitiert:

*"Der Satz, daß Religion ein wesentlicher Teil des Programms der Mission sei, tritt für die Japaner in Schatten durch die politischen Bedenken gegen eine mächtige fremde Organisation, die der japanischen Herrschaft über Korea entgegenstehe. Um diese ist es der Regierung zu tun, viel mehr als um die Frage, ob die Bibel in den Privatschulen einen Teil des Unterrichts bilde. Es soll in der Schule eine Luft der Loyalität herrschen. Der Generalgouverneur soll gesagt haben, er wolle nicht aus koreanischen Knaben und Mädchen kleine Amerikaner gemacht sehen. Da nun dies wirklich nicht die Absicht der Missionare ist, so steht zu hoffen, daß man sich verständige ... Im übrigen ist das Streben Japans, Tschoson zu assimilieren, mit gutem Willen anzuerkennen, und es ist gewissenhaft alles zu vermeiden, was dieser Gesinnung nicht entspricht ...*

*Da der Lehrplan der Regierung die japanische Sprache umfaßt, so sollen die nach Korea bestimmten Missionare, wie auch die jüngeren Missionare, die sich schon im Lande befinden, sich des Studiums dieser Sprache beleißigen. ...*

*Allen Verordnungen Japans, mit Ausnahme des Ausschlusses des Religionsunterrichts, ist bereitwillig nachzukommen. Der amerikanische "vierte Juli" muß wegfallen, und die Geschichte der Unabhängigkeitserklärung der Vereinigten Staaten darf nicht so geschildert werden, daß die koreanische Jugend den Eindruck erhält, man stelle ihr diese Begebenheit als nachzuahmendes Beispiel vor.*

*Anders ist der Weg der Mission in bezug des Ausschlusses des christlichen Unterrichts aus der Missionsschule, weil er den Charakter und den Zweck dieser Schule antastet. Da ist respektvoll, aber fest auf die Erhaltung der bisherigen Freiheit zu dringen."*

Die "Korean Educational Ordinance" von 1911 sah neben der Zentrierung des Schulwesens unter staatlich-japanischer Herrschaft vor, ein zweigeteiltes Schulsystem aufzubauen. Der eine Zweig hatte die einwandernden Japaner im Blick. Für sie sollten Bildungseinrichtungen geschaffen werden, die denen im Mutterland entsprachen. Der andere Zweig wurde im Hinblick auf die Koreaner entwickelt.

Die Begründung für die unterschiedlichen Bildungsangebote wurde in der Verordnung mitgeliefert. The "different standard of living did not permit amalgamation" (zitiert nach: Adams 1980, S. 210). Fast zynisch klingt die Rechtfertigung dieser Politik in einem Artikel, der in einem Jahrbuch der Columbia University, New York, 1931 veröffentlicht wurde (Abe 1931, S. 696):

*"On account of great differences in the ideas, customs, manners, and languages of the two people, it became necessary to simplify the educational system and to make it more practical for Korean children."*

In der Praxis sah es so aus, daß für Koreaner eine vierjährige Grundschule für ausreichend gehalten wurde. Darüber hinaus gab es in der Phase der Unterdrückung bis 1919 nur fünf vierjährige Mittelschulen für Jungen und zwei dreijährige Mittelschulen für Mädchen. Einige dieser Mittelschulen waren beruflich orientiert. Es gab nur drei Einrichtungen, die auf die sieben- bis achtjährige Schulbildung aufbauten.

Damit war die Tendenz klar: Mit Hilfe der japanischen Grundschulen, die japanische Sprache wurde als Fremdsprache verbindlich und neue, japanische Textbücher wurden eingeführt, sollte Loyalität und Gehorsam erreicht werden. Von höherer Bildung aller Art sollten koreanische Jugendliche ferngehalten werden. Dazu verringerten die Japaner die ohnehin schon sehr spärlich vorhandenen,

noch aus der Yi-Dynastie stammenden, Colleges. Vielmehr wurde koreanischen Jugendlichen empfohlen, sich beruflich zu qualifizieren (*Nahm* 1993, S. 250 f.); *Im, H.* 1960, S. 367 f.). Die schulischen Chancen (staatlich finanziert) waren dazu äußerst gering, nahezu null.

Am Ende der ersten Phase der Kolonialpolitik sah es bezüglich der Bildung koreanischer Kinder mehr als kümmerlich aus. Nur 3,7 % der Kinder im schulfähigen Alter besuchten eine öffentliche Grundschule. Das ist wenig im Vergleich mit 91,5 % japanischer Kinder in Korea, denen eine Grundschulbildung zugute kam. Für die japanischen Kinder bestand Schulpflicht, für die Koreaner während der ganzen Kolonialzeit hingegen nicht. Damit entfiel natürlich auch für die japanische Regierung die Pflicht, Grundschulen in Korea flächendeckend einzurichten. Ca. 11 % der koreanischen Kinder besuchten aus Mangel an anderen Gelegenheiten die traditionellen, staatlich nicht anerkannten, Dorfschulen "Sodang". Diese Schulen folgten noch dem herkömmlichen Plan: Chinesisch und konfuzianische Texte als Lerninhalte.

Inspiziert durch die 14-Punkte-Erklärung des amerikanischen Präsidenten *Wilson* vom Januar 1918 kam es zu einer Widerstandsbewegung der Koreaner gegen die japanische Okkupation. Der Widerstand wurde aus verschiedenen Quellen gespeist. Christen und Schüler/Studenten gehörten zu den stärksten Gruppen. Der Aufstand gegen die vielfältige Unterdrückung ist bekannt geworden unter der Bezeichnung "The March First Movement". Die von Tausenden von Menschen getragenen Demonstrationen Anfang März 1919 wurden von japanischen Sicherheitskräften, obwohl nach allen Berichten ganz überwiegend friedlich verlaufend, brutal unterdrückt. Wohl doch beeindruckt und möglicherweise auch mit Rücksicht auf das Ausland, wurde die Kolonialpolitik geändert. Zumindest schien es so. Tatsächlich wurde die Diskriminierung der Koreaner in etwas gemilderter Form fortgeführt.

1922 wurde die zweite "Educational Ordinance" erlassen. Danach sollten die getrennten Schulsysteme integriert werden und perspektivisch Japaner und Koreaner gemeinsam beschult werden. Auch wurde koreanische Geschichte und Landeskunde in Grenzen wie der als Lerninhalt zugelassen. Schulneugründungen bevorzugten aber wieder unverkennbar japanische Jugendliche. Formal wurde die Grundschule auf die in Japan üblichen sechs Schuljahre ausgedehnt. "Lokale Gegebenheiten" konnten jedoch auch kürzere Grundschulerziehung zulassen. Das Curriculum entsprach weitgehend dem japanischen Stundenplan. Für die Schulen mit koreanischen Kindern gab es zwei abweichende Fächer: In geringem Umfang wurden koreanische Sprachkenntnisse vermittelt und das Fach "Manual Training", das es in Japan nicht gab, eingeführt. In einer vereinzelt angebotenen zweijährigen Aufbauschule kamen zu einer Wochenstunde "Manual Training" noch fünf Stunden "Vocational Studies". Es ist unverkennbar, daß die koreanischen Kinder nach wie vor auf eine vorberufliche oder berufliche Bildung hin orientiert werden sollten und die höhere, universitäre Bildung den Kindern der japanischen Siedler vorbehalten blieb. Die Rechtfertigung lag wieder in der besonderen Situation des Landes (*Abe* 1931, S. 699):

*"... and also vocational studies which were made obligatory because of the peculiar conditions of the country. In the vocational studies the aim is to give children the general knowledge and skills necessary for their vocational life, to train them to realize the significance of their vocations, and to love labor."*

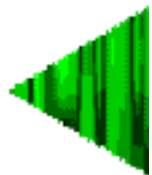
Der Stundenplan für koreanische Jungen in der Grundschule sah wie folgt aus:

## Curriculum of Common School

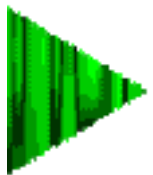
[Abbildung 8 \[Bild im GIF-Format; ca. 14 KB\]](#)

Quelle: *Abe* 1931, S. 699. Abb. 8

1926 wurde eine Universität, die erste moderne auf koreanischem Boden, in Seoul eröffnet. Die Enttäuschung der Koreaner war aber groß, als sie gewahr wurden, daß auch diese Bildungseinrichtung praktisch nur für Studenten japanischer Herkunft zugänglich war. Die Disparitäten waren tatsächlich sehr hoch. Auf Verhältniszahlen umgerechnet, kam auf sechs japanische Grundschüler nur ein koreanisches Kind und im Hochschulbereich verschoben sich die Zahlen noch viel weiter: Auf 109 Japaner kam ein koreanischer Student (*Lee, K.-B.* 1984, S. 367).



**Berufs- und Wirtschaftspädagogik**  
**Band 22**  
**Inhaltsverzeichnis**



Für die wenigen berufsqualifizierenden Schulen gab es keine besonderen Vorschriften. Den Gründern wurde freie Hand gelassen bezüglich der Dauer der Ausbildung und deren Organisation. So schwankte die Ausbildung zwischen zwei und fünf Jahren je nach Fachrichtung und örtlichen Gegebenheiten. Die Angaben über die Anzahl der Schulen gehen in den von mir eingesehenen Quellen auseinander. Aber selbst wenn man den weitestgehenden Zahlen der am meisten verbreiteten Fachrichtung, nämlich Landwirtschaft folgt, sind die Zahlen gering. 1931 sollen in 25 Landwirtschaftsschulen 520 Japaner und 4500 Koreaner eingeschrieben gewesen sein (*Abe* 1931, S. 705). Übereinstimmend wird angegeben, daß zu jener Zeit nur eine einzige staatliche Schule für industrielle Berufe existierte. Sie wurde 1931 von 150 japanischen und 100 koreanischen Auszubildenden besucht. Über diese Schule liegt ein Bericht aus den ersten Jahren der Kolonialisierung vor. *Norbert Weber*, Erzabt von St. Ottilien, hielt die Eindrücke seiner Koreareise in einem umfangreichen Bericht fest. Über die "Industrieschule" führte er unter anderem aus (*Weber*, N. 1923, S. 293 ff.):

*"Die ganze Anlage besteht fünf Jahre und ist noch ein Werk des Fürsten Ito, der damit eine segensreiche Einrichtung für Korea geschaffen hat. Etwa ein hundertsiebzig Schüler im kräftigsten Jünglingsalter besuchen die Schule. Fünf Industriezweige herrschen vor; zu ihnen gesellen sich einige andere ergänzende hinzu: vor allem Weberei, Töpferei, Eisengießerei und Eisenverarbeitung, Papierfabrikation und Schreinerei. Das ganze macht den Eindruck ernstest, zielbewußten Strebens zum Besten*

*des Volkes, und die jungen Leute scheinen mit Lust und Liebe daranzugehen etwas zu erlernen, was ihnen einen Nutzen für die Zukunft bringt. Was hier noch recht angenehm berührt, ist das, daß sich als Emblem der Schule wie allenthalben in den Anlagen, so auch auf den Mützen - auch der japanischen Lehrer - das koreanische Wappen erhalten hat. ...*

*In dem eigentlichen Webesaal, dem in der ganzen Schule die größte Bedeutung beigelegt ist, stehen wohl an die fünfzig bis sechzig Webstühle; etwa dreißig japanische sind, weil am wenigsten kompliziert, für die Anfänger in dieser Kunst bestimmt. Auf ihnen erscheint das koreanische Gewebe, wie es von all den Bewohnern getragen wird. ...*

*Nebenan in einem großen Laboratorium ist die Färberei. Eine Menge von Bottichen, Mangen und Kesseln zum Reinigen und Färben der Leinenstoffe nimmt den einen Teil des Saales ein; im anderen stehen die Farben und die Tische. ...*

*Die Töpferei, die sich weniger den gewaltigen Eimern und Krügen zuwendet, welche die koreanischen Töpfer draußen auf dem Lande verfertigen, sondern sich mehr mit zierlichen Porzellanwaren und kleineren Geschirren befaßt, weicht von der koreanischen in etwas ab. ...*

*Die Eisenbearbeitung verteilt sich auf verschiedene Räume. In dem einen werden Güsse hergestellt: die großen eisernen Töpfe, wie sie die Koreaner für das Abkochen des Reises benötigen, eiserne Öfen und dergleichen kommen aus den Formen, die aus Formsand hergestellt, überall auf dem Boden umherstehen.*

*Ein etwas kleinerer Raum enthält die Schmiede. Dort werden die relativ wenig eisernen Werkzeuge der Koreaner, wie das koreanische Sichelmesser und einige wenige Stahlwaren bereitet.*

*An ihn schließt sich ein großer Maschinenraum, in welchem eine Menge Eisendrehbänke und Bohrmaschinen stehen, und der auch der Spenglerei Unterschlupf gewährt; diese verrät sich durch Kant- und Rohrwalzmaschinen. Einige Anfangsproben der jungen Klempner liegen aufgehäuft da: kleine Blechtrichter, etwas ungelenk zusammengefügte Gießkannen; aber auch die Arbeit der Fortgeschrittenen, wie der Kupfereinsatz zu einem japanischen Buffetofen.*

*Ein kleines Kabinett dürfen wir nicht übersehen; das Volt- und Amperemeter deuten seine Bestimmung an, zudem hier das Voltmeter nur bis zu fünf zehn reicht. Es dient der Galvanostegie. ...*

*Die Schreinerei mit ihren verwandten Handwerken, der Drechslerei und Wagnerei, füllt eine große Anlage. Eine Menge Hobelbänke, die zwar einen bedeutenden Fortschritt gegenüber den alten koreanischen und chinesischen bedeuten, aber doch noch ein gutes Stück von den europäischen abste hen, sind von Arbeitern besetzt; in die*

*Ecken drücken sich noch ein paar Drechselbänke, und einige gut ausgeführte Wagenräder dienen als Reklameschild.*

*Ein Zimmer mit vielen Retorten und Reagenzien für Bodenanalyse, eine Anlage für Gerberei, ein Raum, in welchem Knochenleim und Seife fabriziert wird, vervollständigen so ziemlich den praktischen Teil der Industrieschule.*

*Die theoretische Ausbildung begnügt sich mit den Vormittagsstunden; und auch da kommen nur die Anfänger. Für die Fortgeschrittenen ist der theoretische Unterricht auf den Samstag beschränkt; sie können und sollen sich umsomehr praktisch in ihrem Handwerk betätigen. So ist in dieser Industrieschule alles auf die Bedürfnisse und Mittel zugeschnitten, mit welchen das koreanische Handwerk in der Hausindustrie zu einer gesunden Entwicklung kommen soll. Es ist im großen ganzen dem Kleinbetrieb Rechnung getra gen, den der junge Mann anlegen wird, wenn er als Meister die Schule verläßt. Und das ist's vor allem, was Korea nottut. Es war ein glücklicher Griff, den der große Staatsmann mit dieser Schulgründung gemacht hat. Sie bildet die naturgemäße Ergänzung zu der Landwirtschaftsschule in Suwon und der Obstbauschule in Tuxon. Nur ist die Zahl derartiger Schulen für ein Land zu gering. Aber der Anfang ist gemacht."*

Über diesen Anfang ist es im Verlauf der ersten zwanzig Jahre der Kolonialzeit nicht wesentlich hinausgekommen. Es gab in der dritten Phase der Kolonialpädagogik von 1931-1945 gewisse Anstrengungen, im Sekundarbereich berufliche und technische Schulen einzurichten. 1935 existierten 72 Schulen mit einem fünfjährigen Programm und mit etwas mehr als 9000 Schülern. Daneben gab es 91 Schulen für eine zweijährige Ausbildung mit 3500 Schülern. Bezieht man diese Zahlen auf ein Volk in der Größenordnung von etwa 20 Millionen Menschen, dann sind diese Ausbildungskapazitäten kaum nennenswert. Selbst wenn man den "Endausbau" beruflicher Schulen im Jahr 1944 betrachtet, sind die Zahlen nicht überwältigend. So gab es zum Ende der Kolonialzeit 268 berufliche Schulen mit 60.000 Ausbildungsplätzen (Nahm 1993, S. 258). Die während der Kriegszeit verstärkte japanische Anforderung von qualifizierten Arbeitskräften für ihre Kriegsproduktion kann allein durch die Schulen nicht befriedigt worden sein. Hier ist wohl von den Betrieben - außerhalb des formalen Bildungssystems - einiges geleistet worden.

Den mit der Bevölkerung wachsenden Bildungs- und Schulnöten ist auch in der dritten Phase der Kolonialpädagogik nicht nachhaltig begegnet worden. Die diskriminierende Schulpolitik blieb bestehen: Außer einer Grunderziehung und einer Berufsvorbereitung wurde koreanischen Jugendlichen nicht viel angeboten. Die Einschulungsrate in die staatliche Grundschule erhöhte sich zwar in den vierziger Jahren auf 40 %, blieb aber, verglichen mit der Einschulung japanischer Kinder in Korea, die nahezu 100 % betrug, deutlich hinter einer Gleichbehandlung zurück. In einer Sekundarschule fanden nur noch 0,13 % koreanischer Jugendlicher Aufnahme, um auf College-Ebene praktisch überhaupt nicht mehr vertreten zu sein. Die Prozentzahl wird für den Hochschulbereich mit 0,07 angegeben (Nahm 1993, S. 258). Für diejenigen, die es sich leisten konnten, blieb in den 30er Jahren nur der Ausweg, in Japan oder Nordamerika nach Studienmöglichkeiten zu suchen. So studierten 1931 3639 Koreaner an japanischen und 493 an amerikanischen Universitäten.

Die Assimilationspolitik nahm ab 1938 drastische Züge an: Die koreanische Sprache wurde als Lehrgebiet und als Kommunikationsmittel an allen staatlichen Schulen verboten. Es durfte nur noch die japanische Sprache verwendet werden. Im übrigen wurde ab 1941 auch kein Englischunterricht mehr erteilt. Viele Koreaner, die im staatlich anerkannten Schulwesen keine Chance bekamen, wichen auf private koreanische Schulen aus.

Die traditionellen Sodang (Dorfschulen) wurden reorganisiert und - wie vorher - in privater Trägerschaft fortgeführt. Sie waren ganz überwiegend staatlich nicht anerkannt, trugen aber zur Elementarbildung der ländlichen Bevölkerung bei. In welchem Umfang dies geschah, ist wegen mir unbekannter quantitativer Daten nicht leicht einzuschätzen.

Ein weiterer Notbehelf im Bildungsbereich waren die Abendschulen für Arbeiter, die nach 1919 in größerer Zahl gegründet wurden. Das Programm war einjährig und öffnete Industrie- und Landarbeitern und deren Kindern Zugang zu einer rudimentären Bildung. Als Lerninhalte werden Hangul, also die koreanische Schrift, und Rechnen genannt. Darüber hinaus waren es auch Stätten des soziokulturellen Zusammenhalts und des Widerstands gegen die japanische Überfremdung. Die Schulen waren für die Besucher kostenlos, die Finanzierung wurde durch private Spenden vorgenommen. In der dritten Phase der kolonialen Bildungspolitik mußten viele dieser Schulen auf japanische Verordnung hin schließen - sie standen einer raschen Integration der Koreaner in die japanische Kultur entgegen (*Lee, K.-B.* 1984, S. 368 f.).

Die Ausbildung von koreanischen Grundschullehrern fand an Instituten für Lehrerbildung (normal schools) statt. Sie boten Absolventen der sechsjährigen Grundschule eine fünfjährige theoretische und einjährige praktische Ausbildung. Für Absolventen aus Sekundarschulen war das Programm entsprechend kürzer. Neben den koreanischen Lehrern wurden japanische Lehrer eingesetzt. Die Japaner unterrichteten zum einen die Kinder ihrer Landsleute und besetzten zum anderen überwiegend die Lehrerstellen für die Sekundarschulen und Einrichtungen im tertiären Sektor.

Die statistischen Angaben zur Anzahl koreanischer und japanischer Lehrer auf den verschiedenen Schulstufen differieren wegen unterschiedlicher Bezugseinheiten. Die scheinbaren oder auch tatsächlichen Ungereimtheiten der folgenden Zahlenbeispiele sind nicht so wichtig. Es kommt hier vor allem darauf an, die japanische Kolonialpolitik zu verdeutlichen. Die Tendenz, die Koreaner sich intellektuell nicht entwickeln zu lassen, ihnen höhere Bildungsabschlüsse vorzuenthalten und sie damit von Führungspositionen in Wirtschaft, Verwaltung und Wissenschaft auszuschließen, läßt sich auch an Zahlen und Verteilung koreanischer Lehrkräfte ablesen.

### **Lehrer an staatlichen Schulen 1931**

[Abbildung 9 \[Bild im GIF-Format; ca. 5 KB\]](#)

Quelle: *Abe* 1931, S. 701. Abb. 9



## **Lehrer an staatlichen Schulen 1938**

[Abbildung 10 \[Bild im GIF-Format; ca. 9 KB\]](#)

Quelle: *Shin, K.-B.* 1978, S. 14. Abb. 10

## **Koreanische Lehrer an staatlichen und privaten Schulen 1941**

[Abbildung 11 \[Bild im GIF-Format; ca. 9 KB\]](#)

Quelle: *Im, H.* 1960, S. 369. Abb. 11

Die absoluten Zahlen müßte man eigentlich noch auf die Bevölkerungsanteile umrechnen. Auf 20 Koreaner kam etwa ein Japaner. Erst dann wird deutlich, wie unterprivilegiert Koreaner im Bildungssystem waren. Auch die Besoldung war in der Praxis ungleich. Zwar bekamen Koreaner und Japaner als Lehrer das gleiche Grundgehalt, die Japaner aber erhielten zusätzlich 60 % als (Auslands-) Zulage.

Im übrigen war auch die Finanzierung des Schulsystems gespalten. Die Grundfinanzierung lief über den öffentlichen Haushalt und über lokale Schulträger. Eine zusätzliche Finanzierung der japanischen Schulen wurde über "school expenditure bodies" betrieben. Zur Finanzierung der koreanischen Schulen trugen die gegründeten "school associations" bei. 1931 wurde die japanische Minderheit aus ihrer Quelle mit mehr als 15 Millionen Yen, die koreanische Mehrheit mit nur rund sechs Millionen Yen gefördert (*Abe* 1931, S. 697). Somit war auch die materielle Ausstattung der Schulen für Japaner und Koreaner krass unterschiedlich.

In gewisser Weise trugen die Missionsschulen und die Kolonialpädagogik der Japaner in ähnlicher Richtung zu Ansätzen eines modernen Schulsystems in Korea bei. "Modern" heißt hier ein Schulsystem in der europäisch-nordamerikanischen Ausprägung. Diesen Typ der Lehr- und Lernorganisation hatten die Japaner zur eigenen aufholenden Entwicklung, insbesondere von den Preußen übernommen, und brachten ihn dann in ihre Kolonien. Von den Kolonialherren und der folgenden amerikanischen Besatzungsmacht übernahmen die Koreaner auch die Einsicht, daß Bildungsplanung und Bildungspolitik zu wichtigen staatlichen Aufgaben gehören, und daß das Bildungs- und Schulsystem nicht überwiegend privater Initiative allein überlassen werden kann.

Die wenig positive gesellschaftliche Grundeinstellung zur beruflichen Bildung in Korea wird möglicherweise aus zwei Quellen gespeist. Die konfuzianische Weltanschauung ist nicht gewillt, beruflicher Ausbildung eine wirklich bildende Wirkung zuzuschreiben. Da mit kann Berufsbildung auch keine Alternative zu (höherer) Allgemeinbildung und Studium sein. Diese Einschätzung mag



nachhaltig durch die Kolonialpolitik der Japaner unterstützt worden sein. Hier wurde den Koreanern deutlich gemacht, wohin es führt, wenn der Zugang zu weiterführenden Schulen und zu Hochschulen verschlossen bleibt und nur der Weg einer Kombination von niedriger Allgemeinbildung mit einer wenig geregelten Berufsbildung offen ist. Dann muß sich vielen Koreanern eine Berufsausbildung als ein Meilenstein auf der Straße in die Knechtschaft gezeigt haben.

Auf ein ganz anderes Ergebnis aus der Kolonialzeit, das auch heute noch gesellschaftliche Probleme verursacht, hat *Chung* hingewiesen (*Chung, K.-H.* 1984, S. 22):

*"Harter Leistungskampf und ein scharfes Ausleseprinzip bei der Erlangung von guten Bildungsmöglichkeiten sind ein bleibendes Erbe japanischen Einflusses."*

Ich vermute allerdings, daß der harte Leistungskampf nicht nur auf den Einfluß Japans zurückgeht, sondern bereits im konfuzianischen Bildungsverständnis angelegt ist.

---

Der Inhalt dieses Dokuments ist urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte liegen beim Autor. Das Kopieren der HTML-Dokumente ist nur zum persönlichen Gebrauch gestattet. Soweit im Rahmen des urheberrechtlich Zulässigen aus der Veröffentlichung zitiert wird, sollte nicht diese Online-Veröffentlichung, sondern die gedruckte Buchausgabe als Quelle verwendet und angegeben werden.

Der Verfasser ist für den Inhalt der Veröffentlichung presserechtlich verantwortlich.

Für die technische Umsetzung verantwortlich:

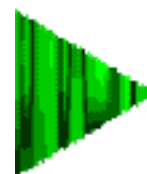
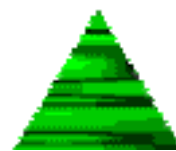
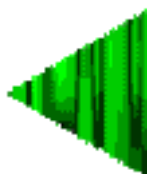
Dr. Karlheinz Fingerle

E-mail: infobp@uni-kassel.de

Letzte Änderung: 7. August 1997

---

**Berufs- und Wirtschaftspädagogik**  
**Band 22**  
**Inhaltsverzeichnis**



## Schulgründungen zwischen 1883 und 1908

Year of foundation	National		Private		Mission	
	Name	Location	Name	Location	Name	Location
1883	Yong-o-Hakkyo	Seoul	Wonsan Haksa	Wonsan		
1885					Kwanghye-won	Seoul
1885					Paechae	Seoul
1886	Yukyong Kongwon	Seoul			Ewha Girls	Seoul
1886					Kyongshin	Seoul
1894					Kwangsong	P'yongyang
1894					Sungdok	P'yongyang
1895	Hansong Foreign Language	Seoul	Hungwha	Seoul	Chongshin Girls	Seoul
1895	Hansong Normal	Seoul			Ishin Girls	Tongnae
1895	Songgyunkwan	Seoul				
1895	Hansong Primary	Seoul				
1896					Chongjin	P'yongyang
1897					Sungshil	P'yongyang
1897					Yonghwa	Inchon
1897					Shinkun	Seoul
1898					Paehwa Girls	Seoul
1898					Maeng-a	P'yongyang
1899	Hansong Middle	Seoul				
1899	Kyongsong Med.	Seoul				
1899	Hansong Commercial and Technical	Seoul				
1900	Hansong High	Seoul				
1900	Military Academy	Seoul				
1901			Nagkyon-uisuk	Seoul		
1903					Sung-ui-Girls	P'yongyang
1903					Lushi Girls	Wonsan
1903					Jongmyong	Mokp'o
1904			Chungyon Hakwon	Seoul	Hoston Girls	Kaesong
1904					Jinsung	Wonsan
1905			Yangjong	Seoul		
1905			Posong	Seoul		
1906			Hwimun	Seoul	Kesong	Taegu
1906			Chinmyong Girls	Seoul	Shinsong	Sonch'on
1906			Sookmyong Girls	Seoul	Posong Girls	Sonchon
1906			Chungdong	Seoul	Ui-myong	Anju
1906			Hyonsan	Yangyang		
1907			Chomjin	P'yongyang	Hanyong	Kaesong
1907			Taesong	P'yongyang	Yakhyon	Seoul
1907			Osan	Chongju	Supia Girls	Kwangju
1907			Kwangshin	Seoul	Shinmyong Girls	Taegu
1907			Changhun	Seoul	Kichon Girls	Chonju
1907			Yangsan	Anak		
1908			Tongdok Girls	Seoul	Shinhung	Chonju
1908	Hangsong Higher Girls	Seoul	Poin	Seoul	Changshin	Masan

Girls

Quelle: *MOE* 1994, S. 26.

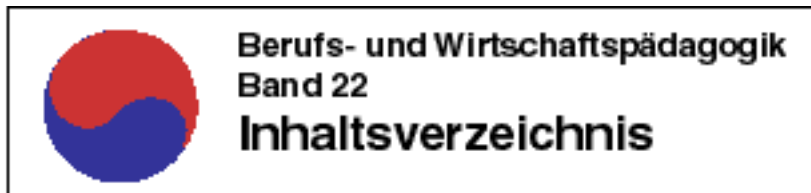
Abb. 7

## Curriculum of Common School

	Year					
	1	2	3	4	5	6
Morals	1	1	1	1	1	1
Japanese language	10	12	12	12	9	9
Korean language	4	4	3	3	3	3
Arithmetic	5	5	6	6	4	4
Japanese history	-	-	-	-	2	2
Geography	-	-	-	-	2	2
Science	-	-	-	2	2	2
Drawing	-	-	1	1	2	2
Singing	3	3	1	1	1	1
Gymnastics			3	3	3	3
Manual training	1	1	1	1	2	2
<b>Total</b>	24	26	28	30	31	31

Quelle: Abe 1931, S. 699.

Abb. 8



Eberhard Schoenfeldt: **Der Edle ist kein Instrument.** 1996

## 4.5 Von 1945 bis 1953. Besatzungs- und Kriegszeit: Der Einfluß der USA

Einen Monat nachdem die Sowjetunion den nördlichen Teil Koreas besetzt hatte, erreichten amerikanische Truppen am 6. September 1945 südkoreanischen Boden. Die Amerikaner wurden stürmisch begrüßt, da die Koreaner annahmen, ihre Selbständigkeit unmittelbar wiederzugewinnen. Amerikaner und Engländer hatten aber in Kairo und dann mit *Stalin* in Teheran 1943 festgelegt: "In due course Korea shall become free and independent" (*Nahm* 1993, S. 329). Insbesondere *Roosevelt* ging davon aus, daß die kolonisierten Teile Asiens nicht unmittelbar nach der Kapitulation Japans in die Freiheit und Unabhängigkeit entlassen werden könnten. Vielmehr bedürfe es eines Erziehungs- und Trainingsprogramms unter alliierter Kontrolle, um demokratischen Einrichtungen und demokratischen Verhaltensweisen zum Durchbruch zu verhelfen.

Die Freude der Südkoreaner über die Ankunft der Amerikaner wurde sehr schnell getrübt und schlug in Haß um, als die Amerikaner die Japaner zwar entwaffneten, aber 70.000 japanische Beamte einschließlich des General-Gouverneurs im Amt ließen. Zwar wurde der General-Gouverneur alsbald durch einen amerikanischen Militärgouverneur abgelöst und auch nach und nach die japanischen Beamten durch Koreaner und Amerikaner ersetzt. Aber im Januar 1946 waren noch immer 60 Japaner in hochrangigen Verwaltungspositionen der amerikanischen Militärregierung tätig. Zu einer gedeihlichen Zusammenarbeit zwischen Amerikanern und Koreanern kam es nicht. Es folgten politisch chaotische Jahre. Die Amerikaner waren im übrigen auch ohne eine Konzeption ins Land gekommen (*Nahm* 1993, S. 340):

*"The American occupation forces arrived in Korea without any plans other than to disarm the Japanese troops and evacuate the Japanese from South Korea. They had no knowledge of Korean history, culture, or economic and social conditions, and none spoke the Korean language."*

Und dennoch, auf kulturellem Gebiet und im Bildungswesen leisteten die Amerikaner vieles, was aus koreanischer Sicht überwiegend positiv bewertet wurde. Besonders begrüßt wurde die Gewährung von Meinungs- und Pressefreiheit und die Abschaffung von Gesetzen, die die Bildungs- und Kommunikationsfreiheit eingeengt hatten.

Die Unterdrückung der Informationsfreiheit, die Pressezensur und die Verpflichtung zur kritiklosen Hinnahme japanischer Politik hatte die Koreaner hart getroffen. Die Entwicklung im Norden mit zunehmender Sprachregelung und vereinheitlichter Meinungsäußerung trug sicher auch dazu bei, die

amerikanischen Gepflogenheiten unzensurierter, straffreier Kommunikation hochzuschätzen. Erwähnt werden muß allerdings, daß koreanische Regierungen in den Folgezeiten diese Freiheit wieder einschränkten.

Das andere Gebiet war das Bildungswesen. Es herrschte damals in Korea eine gewisse euphorische Hoffnung, durch Übernahme amerikanischer Bildungsplanung den Schlüssel zu einer Wohlstandsgesellschaft in die Hand zu bekommen. Bereits im September 1945 gründete die Militärregierung die erste koreanische Bildungsorganisation: "Korean Committee on Education (KCE)". Die KCE hatte sieben, dann bald zehn Abteilungen:

- Bildungsideal
- Bildungssystem
- Bildungsverwaltung
- Hochschulen
- Mittel- und Oberschulen
- Grundschulen
- Berufsschulen
- Lehrerausbildung
- Lehrbücher
- Mediziner Ausbildung.

Im März 1946 wurde das KCE aufgewertet zum "Bureau of Education to the Ministry of Education". Bei der Rekrutierung geeigneter koreanischer Fachkräfte gab es erhebliche Schwierigkeiten, die der Leiter des Erziehungsressorts in der amerikanischen Militärregierung so beschrieb (*Pak, D.-K.* 1982, S. 54):

*"Es ist schwer, eine Person (Koreaner) zu finden, die die Bildung und Erziehung in Korea verantwortlich übernehmen kann. Die wenigen Personen, die in der Annexionszeit im Erziehungsministerium mitwirkten, sind nur Angestellte der niedrigen Position. Und diese Personen dürfen nicht als hohe Beamte eingestellt werden, weil sie vom Volk politisch als Gruppe der Volksfeinde verurteilt wurden".*

Eine gewisse Anzahl pädagogisch sachkundiger Koreaner konnte aus den aus dem amerikanischen Exil zurückkehrenden Personen gewonnen werden. Dadurch wurde das amerikanische Element der Bildungspolitik der Militärregierung weiter unterstützt. Die Problemlandschaft war kaum zu übersehen. So wollte man weder zurück in die feudalistisch geprägte Vergangenheit des Choson-Reiches, noch die koloniale Bildungspolitik der Japaner fortsetzen (*Song, M.-E.* 1989, S. 31). Es bot sich also fast an, eine Orientierung am amerikanischen Modell zu versuchen. Als auch noch eine amerikanische Expertenkommission nach einem Besuch in Korea das amerikanische Schulsystem empfahl, entschied sich das koreanische Gremium für das System:

6 Jahre Grundschule (Primary School)

3 Jahre Mittelschule (Middle School)

3 Jahre Oberschule (High School)

4 Jahre Hochschule bis zum ersten Abschluß (Higher Education).

Im September 1946 wurde dieses System dann von der amerikanischen Militärregierung in Kraft gesetzt. Es paßte gut in den Aufbau einer neuen politischen Struktur auf demokratischer Grundlage. Die Gleichheit der Bildungschancen wurde von den Koreanern begrüßt. Das "ingleisige" Bildungssystem, in dem die Schulen aufeinander aufbauend zu durchlaufen waren, sicherte prinzipiell allen Schülern den Zugang zu höheren Schulen oder sogar zu den Hochschulen. Nach den Erfahrungen mit dem japanischen System und seinen die Koreaner diskriminierenden "Sackgassen"-Bildungswegen ist die Freude über ein offenes Schulsystem nachzuvollziehen (Sorensen 1994, S. 16).

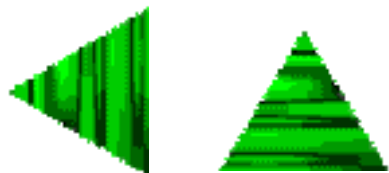
Der Zusammenbruch der führenden Klasse, schon unter der japanischen Herrschaft zwang ohnehin, Ausschau nach neuen Prinzipien der Statuszuteilung zu suchen. Die Ansätze zu einer Bildungsmeritokratie waren ja wie beschrieben in Korea gut bekannt. Das offene,ingleisige Schulsystem bot eine demokratische Methode, die formalen Bildungsabschlüsse nun in praktisch allen Gesellschaftsbereichen als statuszuweisendes Kriterium zu vereinbaren. Hinzu kam der "popular belief in education" als dem wichtigsten Motor der Modernisierung der Gesellschaft (MOE 1994, S. 28).

Ohne eigene Tradition in der Entwicklung von Curricula und amerikanische Lebensverhältnisse als Ziel vor Augen, folgte zunächst eine weitgehende Übernahme von Bildungsinhalten aus den USA. Die tatsächlich insgesamt recht unkritische Amerikanisierung des Bildungswesens führte alsbald zur Kritik (Lee, M.-H. 1994, S. 133 f.). Es gab Kräfte, die versuchten, die kulturellen Einflüsse Chinas, Japans und Amerikas zurückzudrängen, um der folgenden Generation eine klare Einsicht in ihr echt-koreanisches Erbe zu ermöglichen (Adams 1960, S. 30). Aber neben der in Korea traditionell hartnäckig vertretenen kulturellen Eigenständigkeit, ohne die die nationale Selbständigkeit wohl schon vor vielen Jahrhunderten verloren gegangen wäre, kam auch aus anderen Ecken Kritik. So standen sich bald die Verfechter des amerikanischen Systems anderen gegenüber, die das japanische System favorisierten (Wittig 1972, S. 179). Dabei kann es sich nur um Bildungsstrukturen des kaiserlichen Japan gehandelt haben, die man noch im Blick hatte. Denn die Amerikaner hatten das 6-3-3-4-Modell nach dem zweiten Weltkrieg auch den Japanern verordnet. Vermutlich war es die Kontroverse zwischen Befürwortern eines demokratischen Schulmodells und denen von elitären Bildungsstrukturen, die sich hinter dem Amerika-Japan-Gegensatz verbarg. Nun, das demokratisch-amerikanische System hat sich breit durchgesetzt. Da die Koreaner aber bis heute eine durchaus positive Einstellung zur Elitebildung haben - und das ist aus dem traditionellen Bildungsverständnis ja auch gut erklärbar, haben sie parallel zum allgemeinen Schul- und Hochschulwesen High Schools und Universitäten für naturwissenschaftlich Hochbegabte eingerichtet. Eine weitere kritische Quelle stellt das konfuzianische Erbe dar. So sieht Chung Koreas Bildungswesen im Dilemma. Einer amerikanischen mehr technisch-materiell bestimmten Bildung, die sich auf Arbeitswelt und Konsum bezieht, stellt er einen Bildungsbegriff entgegen, der sehr stark an den "klassisch"-ostasiatischen erinnert (Chung, K.-H. 1984, S. 23):

*"Bildung ist nicht abhängig von Bildungstraditionen oder Bildungsstoffen, wenn sie in erster Linie als sittliche Bildung verstanden wird, deren eigentliches Ziel die Beständigkeit des sozialorientierten Wollens und Handelns ist. Bildung ist die einheitliche Entfaltung des natürlich im Menschen Angelegten; dabei kommt es auf die harmonische Übereinstimmung zwischen der in inneren Form und dem äußeren Erscheinungsbild in Gesinnung und Tat an. Bildung bedeutet zutiefst Selbstbildung, die es erlaubt, unter dem eigenen Gesetz stehend, sittlich frei zu sein und an der Freiheit*

*der anderen durch daseigene Beispiel einzuwirken."*

---



**Berufs- und Wirtschaftspädagogik  
Band 22  
Inhaltsverzeichnis**



---

Zurück zur frühen Nachkriegszeit.

Als die Japaner abzogen, war das Analphabetentum in Korea noch weit verbreitet. 78 % aller Koreaner galten zu diesem Zeitpunkt als Illiteraten. Trotz aller unmittelbar einsetzten den Anstrengungen waren noch 1960 etwa 16 % der Erwachsenen Südkoreaner ohne Schreib-Lese-Fertigkeiten. Es wird angenommen, daß 1945 ungefähr 90 % der erwachsenen Koreaner über keinerlei formale Bildung verfügten. Die Situation im Bildungsbereich war also katastrophal. Als Prioritäten für den Aufbau eines demokratischen Bildungssystems wurden die folgenden acht Punkte formuliert (Soh, H.-W. 1992, S. 155):

1. Entwicklung von Schulbüchern für die Grundschule
2. Einrichtung von Fortbildungsmöglichkeiten für Lehrer zur Förderung demokratischen Gedankenguts
3. Umbau des Schulsystems von einer mehrgleisigen Struktur zum 6-3-3-4 Einheitssystem
4. Einrichtung von Bildungsmöglichkeiten für Erwachsene zur Bekämpfung des Illiteratentums
5. Dezentralisierung und regionale Autonomie der Schulverwaltung
6. Anstrengungen zur Einführung der Schulpflicht
7. Ausbau des Sekundarschulwesens und der Hochschule
8. Aufbau von Colleges zur Lehrerbildung.

Zunächst aber wurden alle privaten Colleges, die durch die Japaner konfisziert und geschlossen worden waren, wiedereröffnet. Die Unterrichtssprache wurde in allen Schulen wieder koreanisch. Das war gar nicht so einfach, weil viele Lehrer nur die japanischen Fachausdrücke ihres Unterrichtsgebiets kannten und es insgesamt viel zu wenig ausgebildete Lehrer gab (Lee, M.-H. 1989, S. 108). In rascher Folge wurden Grundschulen errichtet und so verdoppelte sich die Zahl der Grundschüler von 1,3 Mio im Jahr 1945 auf 2,6 Mio im Frühjahr 1948.

Die Anstrengungen, das Analphabetentum zu bekämpfen und einer Schulpflicht näherzukommen, waren beachtlich. Doch dürfen die Zahlen auch nicht täuschen. Der Standard der Grundschulziehung war sehr bescheiden. Es fehlte an koreanischen Textbüchern, an Curricula für koreanische Sprache, Geschichte, Geographie und besonders an Räumlichkeiten. Zwei-, ja teilweise Drei-Schichten-Unterricht mußte hingenommen werden. Ernst war auch der Mangel an Lehrern. So wurde die Zahl von 100 Schülern pro Klasse gelegentlich noch überschritten (Sorensen 1994, S. 16; Nahm 1993, S. 355). In den Großstädten entstanden Mammutschulen mit zum Teil über 8.000



Schülern (*Song, M.-E.* 1989, S. 33). Ganz ähnliche Probleme gab es in den weiterführenden Schulen. Dort wurde nach der "Entjapanisierung" verstärkt auf die Vermittlung naturwissenschaftlicher und technischer Kenntnisse hingearbeitet.

Die einzige Universität des Landes, die "Keijo Imperial Universität", eine japanische Gründung mit ganz überwiegend japanischem Lehrpersonal und japanischen Studenten, kam nach der Kapitulation der Kolonialmacht praktisch zum Erliegen. 1946 wurde diese Hochschule mit Hilfe amerikanischen Personals reorganisiert und in "Seoul National University" umbenannt. Sie ist nach wie vor die Nummer Eins der koreanischen Universitäten. Im Hochschulrang befanden sich 1945 weitere 18 Colleges mit zusammen weniger als 8.000 Studenten.

Die folgenden Vergleichszahlen geben beredt Auskunft über den gewaltigen Aufschwung im Bildungswesen der ersten 15 Jahre nach der Kolonialzeit:

### **Primary Schools (Grundschulen)**

### **Middle Schools (Mittelschulen)**

### **High Schools (Oberschulen)**

### **Higher Education (Hochschulen)**

[Abbildung 12 \[Bild im GIF-Format; ca. 18 KB\]](#)

Quelle: *MOE* 1994, S. 28 ff. Abb. 12

Die dramatisch zu nennende Zunahme an Schülern in den höheren Schulen zeigt den eisernen Bildungswillen der Koreaner und die Aufbruchstimmung, wie sie ansatzweise schon einmal in den Jahren von 1880 bis 1910 geherrscht hatte. Bedenken muß man bei diesen Zahlen auch, daß von 1950 bis 1953 ein heftig geführter Bürgerkrieg die Entwicklung im Schulwesen nicht nur unterbrach, sondern viele Leistungen wieder vernichtete. So sank z. B. die Einschulungsquote von 75 % im Jahr 1948 auf unter 70 % im Jahr 1951. Die Hälfte des Schulraumes wurde zerstört. Es brauchte Jahre, diese Schäden zu reparieren und das Unterrichtsniveau der Vorkriegszeit wieder zu erreichen (*Song, M.-E.* 1989, S. 33; *Im, H.* 1960, S. 375). Nach dem Korea-Krieg und der Teilung gehörte Südkorea zu den ärmsten Entwicklungsländern der Welt.

1948 endete die amerikanische Besatzungszeit und die Souveränität von Südkorea wurde hergestellt. In der Verfassung des Landes wurde das Recht auf Bildung festgeschrieben und im Erziehungsgesetz von 1949 wurde die Schulpflicht verankert. Festgelegt wurde eine sechsjährige schulgeldfreie Primarbildung als Pflicht. Durchgesetzt werden konnte dieser Teil des Gesetzes erst Jahre später. Wirtschaftliche Not und der Korea-Krieg führten dazu, daß erst 1959 mit 96 % Einschulung eines Jahrganges eine flächendeckende Versorgung erreicht wurde.

Was den unentgeltlichen Besuch der Primary School angeht, so konnte er erst Ende der 70er Jahre mit Verteilung kostenloser Lehrbücher, während der sechs Schuljahre vollständig gewährleistet werden (Song, M.-E. 1989, S. 33). Nahezu verpflichtend gegründete Eltern-Lehrer-Vereine, die unter der Kontrolle der Schulleiter standen, sammelten Spenden und kassierten unterschiedlichste Gebühren, um die mageren staatlichen Mittel anzureichern. So wurde für die ersten Jahre ein Mittelweg zwischen Schulgeldpflicht und kostenfreier Erziehung gefunden (Sorensen 1994, S. 16). Anfang der 90er Jahre begann die Regierung die Schulpflicht auf neun Jahre auszudehnen. Zunächst wurde sie für ländliche Regionen verfügt. Der Grund ist allerdings nicht, die Bevölkerung zu veranlassen, ihre Kinder länger als sechs Jahre zur Schule zu schicken. Alle Kinder gehen sowieso schon auf die Middle School über. Der Grund ist sozialer Natur: Eine Verlängerung der Schulpflicht bedeutet die Ausdehnung der Schulgeldfreiheit auf die Middle School.

---

Der Inhalt dieses Dokuments ist urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte liegen beim Autor. Das Kopieren der HTML-Dokumente ist nur zum persönlichen Gebrauch gestattet. Soweit im Rahmen des urheberrechtlich Zulässigen aus der Veröffentlichung zitiert wird, sollte nicht diese Online-Veröffentlichung, sondern die gedruckte Buchausgabe als Quelle verwendet und angegeben werden.

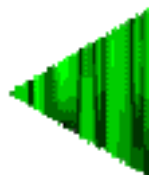
Der Verfasser ist für den Inhalt der Veröffentlichung presserechtlich verantwortlich.

Für die technische Umsetzung verantwortlich:

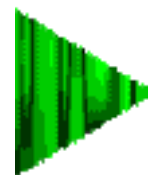
Dr. Karlheinz Fingerle

E-mail: [infobp@uni-kassel.de](mailto:infobp@uni-kassel.de)

Letzte Änderung: 7. August 1997



**Berufs- und Wirtschaftspädagogik**  
**Band 22**  
**Inhaltsverzeichnis**



**Lehrer an staatlichen Schulen 1931**

Japaner	:	2.478
Koreaner	:	6.338

Quelle: *Abe* 1931, S. 701.

Abb. 9

## Lehrer an staatlichen Schulen 1938

	<b>Grundschulen</b>	<b>Sekundarschulen</b>	<b>Hochschulen</b>
Japaner	5.745	446	658
Koreaner	8.520	112	215

Quelle: *Shin, K.-B.* 1978, S. 14.

Abb. 10

**Koreanische Lehrer an staatlichen und privaten Schulen 1941**

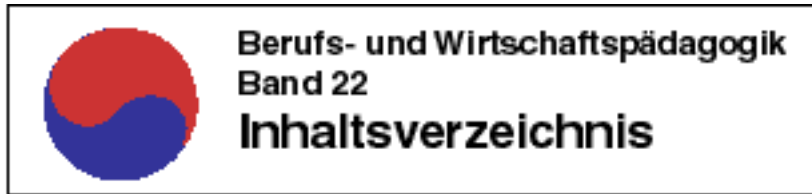
Grundschulen  
11.673

Sekundarschulen  
1.347

Hochschulen  
290

Quelle: *Im, H.* 1960, S. 369.

Abb. 11



**Eberhard Schoenfeldt: Der Edle ist kein Instrument. 1996**

## **5 Das Bildungssystem in Südkorea: zwischen Tradition und Moderne**

### **5.1 Bildungswille. Gesellschaft, Schule, Politik**

Im frühen 18. Jh. entwickelte sich Preußen unter *Friedrich Wilhelm I.* zum Erziehungsstaat. Die schulmäßige Erziehung des ganzen Volkes war beabsichtigt, nicht nur die der Beamten und Soldaten. 1717 führte er die Schulpflicht ein und ließ etwa 1.600 Schulen gründen und versuchte, diese durch Schulerhaltungsgesetze abzusichern. 1736 wurde die Schulpflicht gesetzlich verankert. In erster Linie waren es wohl staatswirtschaftlich-merkantilistische Gründe, die den sonst als sparsam geltenden König zu so eindrucksvoll vielen Schulgründungen veranlaßte. Er versprach sich z. B. von einer schulischen Förderung der Landjugend eine Steigerung der wirtschaftlichen Erträge seiner Güter. Sein Sohn, *Friedrich der Große*, widmete sich ebenfalls nachdrücklich dem Erziehungswesen und erneuerte 1763 im "General-Landschul-Reglement" die Schulpflicht seiner Untertanen. Die treibende Kraft war nun weniger der Merkantilismus als die Aufklärung. Das Reglement beginnt mit den Worten:

*"Demnach Wir zu Unserem höchsten Mißfallen selbst wahrgenommen ha ben, daß das Schulwesen und die Erziehung der Jugend auf dem Lande bisher in äußersten Verfall geraten, und insonderheit durch die Unerfahrenheit der mehrsten Küster und Schulmeister die jungen Leute auf dem Lande in Unwissenheit und Dummheit aufwachsen, so ist Unser so wohlbedachter als ernster Wille, daß das Schulwesen auf dem Lande in allen Unseren Provinzen auf einen besseren Fuß als bisher gesetzt und verfasst werden soll" (zitiert nach: Müller-Freienfels 1932, S. 135 f.).*

Aber weder die Bauern, die ihre Kinder für die Feldarbeit brauchten, noch die adligen Grundherren, die das Volk nicht allzu klug haben wollten, waren begeistert. Die Obrigkeit setzte dennoch mit immer genaueren Bestimmungen im 19. Jh. die Schulpflicht flächendeckend durch.

Dieses Verhalten des Staates, aus welchen Gründen auch immer, sich nachhaltig für einen allgemeinen Schulbesuch seiner Bürger stark zu machen, ist typisch für unsere Kultur. Der Staat macht den Schulbesuch schließlich zur Pflicht, sogar mit Strafandrohung für Nichteinsichtige. Die Konsequenz ist, daß der Staat flächendeckend Schulen gründen, unterhalten und die Kosten für den Betrieb übernehmen muß. Schulen werden so zu Anstalten des Staates. Privat- oder Gruppeninitiativen bezüglich Schulgründungen werden als Abweichung von der Norm verstanden

und staatlich-gesellschaftlich eher geduldet als besonders begrüßt. Es wirkt allgemein irritierend, wenn Eltern bereit sind, sich finanziell spürbar an der Bildung ihrer Kinder zu beteiligen. Denn bei uns ist es eigentlich üblich anzunehmen, daß der Staat für die Bildungskosten aufzukommen habe. Es ist schwer vorstellbar, daß es sich eine deutsche Regierung leisten könnte, auch nur im Hochschulbereich Studiengebühren einzuführen.

Das Ziel der vorstehenden Zeilen ist, einen Kontrast herzustellen zu den Verhältnissen in ostasiatischen Kulturen. Es ist schon früher darauf hingewiesen worden, daß sich der koreanische Staat bis zum Ende des zweiten Weltkrieges nur sehr begrenzt um den Aufbau eines Schulsystems gekümmert hat. Abgesehen von Bildungseinrichtungen zur Qualifizierung (oder besser gesagt zur Auswahlvorbereitung) der höheren Beamten, wurde der Bildungssektor weitgehendst privaten Aktivitäten überlassen. Das staatliche Verhalten läßt sich erklären und verstehen. Die technisch-ökonomische Entwicklung war während der Yi-Dynastie wegen der Isolation des Landes nur schleppend vorangekommen. Der Bedarf an höher qualifizierten Arbeitskräften blieb gering. Ein deutliches Engagement des Staates war in dieser Hinsicht nicht zwingend notwendig. Es gibt einen weiteren Grund für die bildungspolitische Abstinenz während der Yi-Dynastie. Nach konfuzianischer Tradition sollen die Herrschenden gebildet sein; Bildung berechtigt zum Führen der Ungebildeten. Die herrschende, gebildete Yangban-Klasse sah demnach keine große Veranlassung, Bildung unter das Volk zu bringen. Dabei muß bedacht werden, daß die Theorie der konfuzianischen Bildung nicht auf Aufklärung ausgerichtet war, sondern auf die Versittlichung des Menschen. Die sittliche Vervollkommnung lag bei jedem selbst - private Anstrengungen dazu waren selbstverständlich. Insofern war es auch üblich, die entsprechenden Kosten selbst aufzubringen. Einiges änderte sich nach der Besetzung Koreas durch amerikanische Truppen. Die Militärregierung förderte großzügig den Aufbau eines allgemeinen Schulwesens. Der Einfluß der Amerikaner und der Wille zu den "modernen Gesellschaften" zu gehören, veranlaßten die Koreaner, wie schon beschrieben, den Bildungsanspruch eines jeden Bürgers verfassungsrechtlich zu verankern und eine sechsjährige Schulpflicht in das Erziehungsgesetz von 1949 hineinzuschreiben. Der Begriff "Schulpflicht" paßt eigentlich überhaupt nicht zur koreanischen Gesellschaft. Da die Bildungswilligkeit bemerkenswert hoch ist, bedarf es keines Pflichtgesetzes, sondern nur hinlänglicher Bildungsmöglichkeiten. So kann die Verankerung der Schulpflicht nur als Selbstverpflichtung des Staates gedeutet werden, ein flächendeckendes Netz von Primarschulen aufzubauen und unterhalten zu wollen. Selbst da, wo staatliche Grundschulen in der Folgezeit entstanden, mußten die Eltern, wie berichtet, noch lange kräftig zuzahlen. Erst 30 Jahre nach Gründung der Republik Korea war der Staat willens oder in der Lage, die bei uns mit der Schulpflicht verbundene Kostenfreiheit für die Teilnehmer auch in Korea zu verwirklichen. Natürlich sind die koreanischen Familien dankbar, wenn ihnen der Staat Kosten für den Schulbesuch ihrer Kinder abnimmt. Aber auch bei Kostenbeteiligung sind koreanische Eltern fest entschlossen, ihre Kinder in - nun weiterbildende - Schulen zu schicken.

Es wird im folgenden noch deutlich, daß der Staat nicht seine Bürger auffordern muß, die Jugendlichen in die Schule zu schicken, sondern umgekehrt: Der Bildungsbedarf ist weit höher, als ihn die staatlichen Schulen zu decken in der Lage wären. Die Geschwindigkeit, mit der sich Bildung in der koreanischen Bevölkerung ausbreitete, wenn ich das einmal so sagen darf, war höher als in allen anderen Entwicklungsländern. Das Bildungssystem wuchs im übrigen schneller als die Wirtschaftskraft - was nicht ohne Probleme blieb.

Es wird viel und aspektreich darüber nachgedacht und geschrieben, wie sich das "wirtschaftliche Wunder Korea" erklären und begründen läßt. Ich denke, daß es ebenso wichtig wäre, verstärkt über das "Bildungswunder Korea" zu diskutieren, wie es z. B. die Korean National Commission for UNESCO mit dem Bericht "Education in Korea, Third World Success Story" 1980 tat. Wenn man davon ausgeht, daß Korea an den ungestörten Aufbau eines Bildungssystems eigentlich erst richtig nach dem Korea-Krieg 1950-1953 denken konnte, sind die folgenden Zahlen eindrucksvoll:

Die Einschulungsquote überschritt die 90 %-Marke eines Jahrgangs in der

- Primary School 1964
- Middle School 1979
- High School 1994.

Der Intervall betrug jeweils 15 Jahre, um die Einschulungsraten in der Middle School und dann in der High School auf über 90 % ansteigen zu lassen.

Für 1990 sahen die Zahlen so aus (*Sorensen* 1994, S. 22):

- Primary School 100 %
- Middle School 98,5 %
- High School 92,2 %.

Man kann also davon ausgehen, daß heute praktisch alle Jugendlichen, Jungen wie Mädchen, zwölf Jahre die Schule besuchen, obwohl eine Schulpflicht für die überwiegende Mehrheit der Jugendlichen immer noch nur sechs Jahre beträgt. Das ist erklärungsbedürftig. Gelegentlich kann man in Veröffentlichungen westlicher Betrachter lesen, es handele sich um eine Art "Bildungsfieber", das die Koreaner ergriffen habe. Damit wäre der Sachverhalt eher als etwas Krankhaftes und nicht Wünschenswertes beurteilt. Vermutlich ist diese Sichtweise falsch.

Der Bildungswille und das Hochschätzen von nachgewiesener Bildung ist eher als ein Charakteristikum der Koreaner zu beschreiben. Selbst in der koreanischen Märchenwelt spielt hohe Bildung als Tugend eine Rolle. Das bekannteste Märchen "Das Mädchen 'Duftender Frühling'" hat nur deswegen einen positiven Ausgang, weil sich der Titelheld in seiner Jugend intensiven Lernanstrengungen unterwirft.

Ein junger Mann, *Yi Doryung*, aus gutem Hause, heiratete das Mädchen *Duftender Frühling*. Dies geschah informell, weil das Mädchen von niederem Stand war. "Yi Doryung besuchte seine heimliche Frau sehr oft, bis sie ihn schalt und ermahnte, zu Hause zu bleiben und fleißig zu studieren, um ein hoher Staatsbeamter zu werden". Die Eltern des jungen Mannes verzogen wenig später nach Seoul. Es mußte Abschied genommen werden, beide schworen sich Treue bis zum Wiedersehen. Dem Mädchen bekam der Schwur schlecht. Sie wurde von einem hohen Richter ihrer Heimat begehrt. *Duftender Frühling* verweigerte sich ihm mit dem Hinweis auf ihren Schwur. Daraufhin kam sie ins Gefängnis und wurde von dem Richter wegen ihrer Widerspenstigkeit zum Tode verurteilt. Aber es kam Rettung (*Koreanische Märchen* 1973, S. 22):



*"Mittlerweile war Yi Doryung in der Hauptstadt Seoul angekommen. Er studierte sehr eifrig und lernte alle berühmten chinesischen Klassiker und Gedichte kennen. Er schrieb seine Aufsätze so hervorragend, daß er die Prüfung mit höchster Auszeichnung bestand. Der König fand Gefallen an ihm und bewunderte seine Begabung. Er beglückwünschte ihn und fragte den jungen Mann:*

*>> Ich werde dir geben, was auch immer du dir wünschst. Möchtest du lieber Richter oder Statthalter werden? <<*

*>> Ich möchte gerne zum Usa, einem Gesandten Eurer Majestät, ernannt werden <<, antwortete Yi Doryung.*

*So wurde er zum Usa ernannt und mit seinen Begleitern zog er als Bettler verkleidet durch das Land und fragte nach den Nöten des Volkes, um die Verwaltung in den einzelnen Bezirken zu überprüfen".*

So kam er auch in die Gegend, in der *Duftender Frühling* im Gefängnis saß. Er befreite sie, verbannte den Richter. *Duftender Frühling* wurde wegen ihrer unerschütterlichen Treue in den Adelsstand erhoben. *Yi Doryung* nahm nun das Mädchen offiziell zu seiner Frau.

Jeder kann sich selbst ausmalen, was geschehen wäre, wenn der junge Mann nicht eifrig gelernt und seine Examen nicht so hervorragend bestanden hätte.

Bildung im Dienst der Moral, Bildung im Dienst der Familie und nicht zur individuellen Selbstverwirklichung, das etwa ist der Tenor, der vielen koreanischen Berichten aus der Geschichte zugrunde liegt. So schrieb eine Koreanerin, die um 1895 geboren wurde, über die "alte Zeit", deren Geist ihre Jugend noch mitbestimmte. Es geht im folgenden um die Wichtigkeit des Bestehens der Beamtenexamina für den Mann (*Pahk*, I. 1958, S. 22 f.):

*"Wenn der Kandidat dieses nationale Examen ehrenvoll bestand, war ihm der Weg zu allen Ämtern, zu dem eines Gouverneurs, eines Ministerpräsidenten oder eines Ministers offen. Auf diese Weise konnte er mit einem Male allen Ruhm auf sich herabziehen, den Menschen sich erträumen. Sein Erfolg war eine Ehre für seine Ahnen und für alle kommenden Generationen.*

*Dieses System forderte von den Studenten den äußersten Einsatz, und die meisten Männer des alten Korea setzten alles daran, um sich eine gediegene Bildung zu erwerben. Manche schnürten ihre Gürtel enger zusammen, um ihres nagenden Hungers Herr zu werden, andere knüpften ihr langes Haar an die Balken zu ihren Häuptern, so daß sie sich daran rissen, wenn sie über ihren Bücher einzunicken drohten, oder sie gingen hinaus in die kalten Winterstürme, um gegen ihre übergroße Müdigkeit anzugehen. Die alten Eltern und die jungen Frauen halfen ihnen in ihrem Bemühen, wo sie nur konnten, und brachten jedes Opfer, um ihren strebsamen Söhnen und Ehegatten zu den Ehren der Gelehrsamkeit zu verhelfen".*

Koreaner sehen auch in heutiger Zeit noch einen erheblichen Einfluß des konfuzianischen Bildungsideals auf das Bildungsverhalten ihres Volkes. Es ist immer noch der tugendhafte Mensch, der als Bildungsziel angestrebt wird. In einer in Deutschland verfaßten Dissertation schreibt der koreanische Autor (*Song*, M.-E. 1989, S. 9.):

*"Der Einfluß des Konfuzianismus ist nach wie vor sehr stark; er macht sich auch im Erziehungs- und Bildungsdenken der Koreaner bemerkbar. Das Bildungsideal des Konfuzianismus ist "Kunja (vornehmer bzw. tugendhafter Mann)", ein Mensch mit literarischer Bildung und zwar "Buch-Bildung, Schriftmensch in der höchsten Ausprägung". Die von Konfuzius als allumfassend verstandene literarische Bildung schließt eine ökonomisch berufliche Orientierung aus. Körperliche Betätigung wird im Konfuzianismus als Angelegenheit von Menschen niedrigerer Stände angesehen. Die koreanische Tradition, die vom konfuzianischen Bildungs- und Vornehmheitsideal geprägt ist, war bis zur japanischen Herrschaft ein hemmender Faktor für die wirtschaftliche Entwicklung Koreas. Es war und ist keine Seltenheit in Süd-Korea, daß manche akademisch Ausgebildeten lieber arbeitslos bleiben, als körperliche Arbeit anzunehmen".*

Nun ist diese Aussage sicher etwas zu ergänzen. Dazu zählt die Anmerkung, daß auch in anderen Kulturen Akademiker sich schwer tun "körperliche Arbeit" als berufliche Tätigkeit zu akzeptieren.

Die konfuzianische Tradition im engeren Sinn, nämlich Lernen mit dem Ziel zu verbinden, ein tugendhafter Mensch zu werden, Bildung ökonomisch zweckfrei zu halten und nur auf Sittlichkeit hin zu orientieren, ist der eine Aspekt. Durch die chinesisch-koreanische Eigenheit, diese Bildung als Zugang zu hohen Ämtern, Ehren und Einkünften vor auszusetzen, ergibt sich der andere Aspekt der Tradition: Bildung ist der Schlüssel zum beruflichen Erfolg. So kommt es zu dem merkwürdigen Sachverhalt, daß traditionell eine ganz zweckfreie, nichtfachliche Bildung die besten beruflichen und materiellen Chancen verleiht. In der sich so rasant entwickelnden koreanischen Gesellschaft hat erfolgreiche Bildung nun zweierlei Ergebnisse: Gesellschaftliche Reputation im Sinne von *Konfuzius* und Zugangsanspruch zu gutbezahlten Tätigkeiten im Sinne einer Bildungsmeritokratie. Bildung dient im heutigen Korea nicht nur der Versittlichung, sondern auch dem sozialen Aufstieg.

Es ist nicht ganz einfach, die Wertigkeit der beiden Aspekte zu bestimmen. *McGinn und Mitarbeiter* gingen 1980 noch davon aus, daß die Komponente "Sittlichkeit" Vorrang vor der Komponente "Beruflichkeit" habe (*McGinn et al.* 1980, S. 206):

*"Both Korean students and adults in general tend to place more emphasis on 'moralistic' aspects of education than they do on education as professional training".*

Die Autoren begründeten ihre Aussagen mit dem Hinweis auf eine empirische Untersuchung aus dem Jahr 1972. In der repräsentativen Studie wurden Schulverwaltungsbeamte, Eltern und Schüler nach Prioritäten für den Schulbesuch befragt. Es wurden 16 Statements in den folgenden vier Kategorien zusammengefaßt:

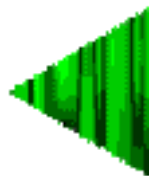
Intellektualität  
Sozialität  
Personalität  
Produktivität.

Die Mitglieder aller drei Gruppen gaben "Intellektualität" den höchsten Rang und "Produktivität"

den niedrigsten. Als die wichtigsten Aufgaben für die Primärerziehung wurden Zunahme an "Wissen" und "moralische Integrität" genannt. Ähnlich war das Ergebnis bezüglich der Erwartungen für die Arbeit auf der Sekundarstufe: Priorität erhielt "zwischenmenschliche Beziehungen", gefolgt von "moralischer Integrität" und "Wissenserwerb". Weiter heißt es im Originaltext (McGinn et al. 1980, S. 208):

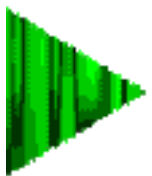
*"Lowest priority at both the primary and secondary levels was given to Vocational Training and Selection, and to Consumer Skills. These data suggest that, if parents and local educators believe education has some contribution to make to economic development, it is not to be made through training in specific skills or knowledge about economic processes or national needs."*

Bei Studentenbefragungen zeigte sich ein ähnliches Bild. In den 60er Jahren war Tugendhaftigkeit das oberste Studienziel, gefolgt von Gelehrsamkeit. Bei den Studenten, die nach dem Korea-Krieg geboren wurden und aufwuchsen, gerieten in den Blick: "Sozialverhalten", "Verfall der Sitten" und das Fehlen einer "einigenden Kulturbewegung". Auch in dieser Generation war das Studienverhalten überwiegend traditionsbestimmt. Die Ziele änderten sich nicht: An erster Stelle stand die "Kultivierung der eigenen Sittlichkeit" gefolgt von "Wissen" und "sozialer Harmonie" (McGinn et al. 1980, S. 209).



---

**Berufs- und Wirtschaftspädagogik**  
**Band 22**  
**Inhaltsverzeichnis**



---

Es ist bemerkenswert, wie stabil die koreanische Wertewelt trotz japanischer Kolonialherrschaft, amerikanischer Besetzung und Koreakrieg in Zeiten bitterster Armut blieb. Es wäre doch gut denkbar, daß die Not nach dem Krieg und dann der Beginn des wirtschaftlichen Aufschwungs das Studienverhalten der Studenten ganz bewußt zu beruflicher Verwertbarkeit ihrer Anstrengungen geführt hätte. Dem stand aber ein von der großen Mehrheit des Volkes getragener national-kultureller Selbsterhaltungswille entgegen, der im Lehr- und Lernbereich für eine ausgesprochen konservative Haltung sorgte. Bei aller Berufsferne der genannten Studienziele ist aber doch anzunehmen, daß die Absolventen von Hochschulen zunächst einmal versuchen, in ihrem studierten Fach auch Beschäftigung zu finden. Dazu gibt es eine aufschlußreiche Statistik, die sich zudem strittig interpretieren läßt. Die Seoul National University, die unbestritten führende Hochschule Koreas, hat zwischen 1958 und 1969 festgehalten, inwieweit sich Studienfach und berufliche Tätigkeit einiger ihrer Absolventen in Einklang befanden.

## Übereinstimmung von Beschäftigung und studiertem Hauptfach

Frage: *Bis zu welchem Grad stimmt Ihre jetzige Beschäftigung mit Ihrem studierten Hauptfach überein?*

### Geistes- und Sozialwissenschaften

### Naturwissenschaften und angewandte Wissenschaften

[Abbildung 13 \[Bild im GIF-Format; ca. 18 KB\]](#)

Quelle: *McGinn et al.* 1980, S. 205; eigene Übersetzung. Abb. 13

Die Statistik zeigt einen dramatischen Abfall bei den Zahlen für eine studienadäquate Beschäftigung bei den Absolventen der geistes- und sozialwissenschaftlichen Fächern. Weniger stark fallen die Zahlen bei Absolventen der naturwissenschaftlich/technischen Studiengänge. Ob die Studenten wegen zunehmender "fachfremder" Beschäftigung wirklich frustriert sind und gezwungen werden, niedrigere Tätigkeiten mit geringerer Bezahlung hinzunehmen (*McGinn et al.* 1980, S. 204), läßt sich aus der Statistik nicht ablesen.

Der Berufsgedanke ist in Korea wenig ausgeprägt. Das schulische Lernen zur fachlichen Vorbereitung auf einen Beruf zu nutzen, war in der Tradition nur für mittelständische Berufe wie Mediziner, Techniker oder Juristen üblich. Für die führenden Positionen wurde der Nachweis fachlicher Qualifikation nicht gefordert, sondern nur der erfolgreiche Abschluß einer (oder der) namhaften Hochschuleinrichtung. Wer die Seoul National University besucht und einen Studiengang abschließt, braucht - auch heute noch - um seine Karriere kaum zu fürchten. Die Gefahr wegen "fachfremder" Beschäftigung in untergeordnete Positionen zu müssen, ist für Absolventen der SNU praktisch ausgeschlossen.

Es ist nicht nur die häufig unpräzise Einstellung der Studenten zum Beruf zu bedenken, sondern auch ein bisher mit dieser Verhaltensweise korrespondierendes Grundmuster der Rekrutierung von Personal durch die koreanischen Firmen (*Georg* 1990, S. 58):

*"Entscheidende Selektions- und Allokationskriterien sind Geschlecht und Niveau des Bildungsabschlusses. Die Fachrichtung des absolvierten Bildungsganges hat - abgesehen von den Absolventen ingenieur- und naturwissenschaftlicher Studiengänge - nur eine untergeordnete Bedeutung".*

Hier scheint sich nun etwas zu ändern. Von mehreren Konglomeraten wird berichtet, daß sie bei Einstellungsverfahren zunehmend mehr Wert auf tatsächlich gezeigte Persönlichkeitswerte und Kreativität legen als auf vorgelegte Zeugnisse und Herkunft von besonderen Hochschulen (*Lee, T. G.* 1995, S. 84):

*"The perspective of companies toward potential employees have changed. Companies have shifted emphasis from an employee's general qualifications as part of the organization to one's qualifications for a specific position. Previously, teamwork based on obedience and hierarchy was emphasized. These days, however, specialists with a distinguished personality are valued. The creativity of an employee is valued higher than educational background."*

Dem Ministry of Education ist ein Forschungsinstitut, das Korean Educational Development Institute (KEDI) angeschlossen. *Chun, K.-K.* und andere Forscher des KEDI haben 1988 eine umfangreiche Untersuchung des Bildungssystems vorgenommen. Der eigentliche Grund war festzustellen, wie man bildungspolitische Entscheidungen in Einklang mit dem Wertesystem des Volkes bringen könnte. Dabei wird, soweit ich es sehe, nirgends deutlich gesagt, daß die staatlich-bürokratische Bildungspolitik ganz überwiegend planorientiert ist, sich an Fünfjahresplänen und dem Arbeitskräftebedarfsansatz (manpower demand approach) festhält, während die koreanische Gesellschaft dem Bildungsbedarfsansatz folgt (social demand approach). Die Gesellschaft fordert einen deutlichen Ausbau des Bildungswesens für den eigenen Bedarf, ganz unabhängig vom Bedarf der Wirtschaft nach qualifizierten Arbeitskräften. Es stehen sich somit in Korea zwei konträre bildungspolitische Ansätze gegenüber. Die eine Seite versucht, über restriktive Maßnahmen und einen totalen Numerus Clausus für alle Studienfächer die Bildungsströme aus ihrer Sicht bedarfsgerecht zu steuern, die andere Seite versucht, über Privatschulen und erhebliche finanzielle Opfer den Zugang zur Bildung nach ihren Bedürfnissen offenzuhalten.

Korea scheint mir ein gutes Beispiel zu sein für einen Sachverhalt, auf den *Debeauvais* einmal generalisierend hinwies. Danach favorisieren in vielen Ländern die Regierungen den manpower demand approach und sehen sich einem stärkeren gesellschaftlichen Willen, dem social demand approach zu folgen, gegenüber. Schließlich fügen sich die staatlichen Planungen den Bevölkerungswünschen. So verzichtet das Erziehungsministerium seit Herbst 1995 auf die Festlegung der Studentenzahlen an den Universitäten. Den Hochschulen ist nun erstmals freigestellt, wieviele Studenten sie aufnehmen wollen. Sie brauchen nur noch nachzuweisen, daß sie die Neueinschreibungen kapazitär verkraften können (*Korea Annual 1995*, S. 219).

Zurück zur Untersuchung. *Chun* und seine Mitarbeiter stellten ein interessantes und für die ganze Republik repräsentatives Sample für das Forschungsvorhaben zusammen. Es befragte:

1.260 High School Schüler und Studenten  
1.200 Primar- und Sekundarstufen-Lehrer  
1.400 Eltern  
420 Verwaltungspersonal  
620 Repräsentanten des öffentlichen Lebens.

Eine Frage der Untersuchung beschäftigte sich mit dem Verhältnis von Bildung und Berufskarriere. Nachdem der Zugang zu weiterführenden Schulen und Hochschulen einem großen Teil der Bevölkerung offenstehen, zeigt sich am Bewußtsein vieler Befragter auch ein Wechsel an: Es geht nicht mehr nur darum, eine persönlichkeitsbildende akademische Leistung nachzuweisen, sondern auch die Studienrichtung (das Hauptfach) entscheidet nach Meinung vieler Befragter mit über die

berufliche Karriere.

Die Frage lautete: *Was ist der bestimmende Faktor für eine berufliche Beschäftigung?*

1. Höhe des Bildungsabschlusses
2. Studienfach
3. Ich weiß es nicht

### **Bildung und Berufskarriere ( % )**

[Abbildung 14 \[Bild im GIF-Format; ca. 14 KB\]](#)

Quelle: *Chun, K.-K.* 1988, S. 33. Abb. 14

Mehr bei den Erwachsenen als bei den Schülern und Studenten zeigt sich klar, daß die Fachrichtung an Bedeutung stark zugenommen hat. Das ist vermutlich ein Ergebnis des erheblich gestiegenen Angebots an High School- und Universitäts-Absolventen auf dem Arbeitsmarkt. Die fachliche Qualifikation wird als zusätzliches Auslesekriterium wichtiger. Genauer gesagt: für die meisten Abgänger wird sie zum wesentlichen Kriterium, wenn es um gute Beschäftigungsmöglichkeiten geht. Für die Absolventen der wenigen Elite-Universitäten wird das nicht so deutlich zu sagen sein.

Es kam in den 80er Jahren zu einer sprunghaften Arbeitslosenquote unter den Akademikern. Sie stieg von 8 % im Jahr 1980 auf fast 18 % 1985. Nach den Gründen befragt, wurde die Antwort "Es gibt mehr Hochschulabsolventen als die Gesellschaft braucht" von 63 % des Verwaltungspersonals, aber nur von 30 % der Studenten als die richtige ausgewählt. Im folgenden wurden die fünf Personengruppen befragt, was die beste Möglichkeit wäre, die Zahl der unbeschäftigten Akademiker zu verringern.

Es standen vier Antworten zur Auswahl:

1. Beschränkung der universitären Kapazitäten
2. Stärkere Ausrichtung der Studiengänge auf die Erwerbstätigkeit
3. Vermehrung der Arbeitsmöglichkeiten für Akademiker
4. Vermehrte Arbeitsmöglichkeiten im Ausland.

### **Verminderung der Akademiker-Arbeitslosigkeit**

[Abbildung 15 \[Bild im GIF-Format; ca. 14 KB\]](#)

Quelle: *Chun, K.-K.* 1988, S. 3. Abb. 15

Nur ein Viertel der Befragten ist für eine Reduzierung der Kapazitäten. 40 % hingegen fordern, mehr Arbeitsplätze im Land zu schaffen, weitere 18 % fordern Einsatzmöglichkeiten im Ausland. Zählt man beide Gruppen zusammen, dann zeigt sich klar, daß die Mehrheit Bildung nicht als eine abhängige Variable der Wirtschaft einschätzt, sondern umgekehrt von der Gesellschaft/Wirtschaft gewünscht wird, eine entsprechende Anzahl von Arbeitsplätzen zur Verfügung gestellt zu bekommen.

Diese Werthaltung wird auch bei einer anderen Fragestellung bestätigt. 80 % aller Befragten waren dafür, die High School ohne weitere Aufnahmebedingungen für jeden zu öffnen, der sie besuchen möchte. Fast 20 % hielten für den Besuch dieser Schulart über dem Durchschnitt liegende Zensuren der vorhergehenden Schule für sinnvoll. Nur weniger als 1 % wünschte sich die High School als Eliteschule. Das heißt, daß die Koreaner eine zwölfjährige formale Bildung für alle Jugendlichen der Nation für richtig halten. Das Verhalten verändert sich etwas, wenn es um das Studium geht. Immerhin waren es noch 37 %, die einen ungehinderten Zugang zu den Universitäten forderten. 48 % der Befragten wollten überdurchschnittliche Befähigung als Zugangskriterium angewendet wissen und 15 % sprachen sich für reine Elitehochschulen aus (*Chun, K.-K.* 1988, S. 30).

Wenn die Maßstäbe für den Zugang von Bildungsstufe zu Bildungsstufe auch etwas strenger werden, so ist doch eine breite Zustimmung für ein Hochschulstudium für viele junge Menschen auszumachen. Daran hat sich auch bis heute nichts geändert. Trotz jährlich in der Presse breit dargelegter Warnungen vor einer arbeitslosen Akademikerflut, hält der Zustrom zum tertiären Bildungssektor an. Unsere Rationalität, nämlich Bildung nur insoweit für sinnvoll zu erachten, wie ihre Kosten durch höhere Lebensverdienste wieder hereinkommen, gilt in ostasiatischen Kulturen nicht ausschließlich. Dort hat Bildung nach wie vor auch einen nicht-ökonomischen Wert, nämlich den der sozialen Anerkennung. Das gilt nicht nur für Korea, sondern z. B. auch für die Volksrepublik China. Offensichtlich hat eine fast 50jährige kommunistische Herrschaft am Bildungsbewußtsein der Chinesen nicht allzuviel ändern können (*Guder* 1994, S. 186 f.):

*"Um das Hauptergebnis vorwegzunehmen: Das Studium an den Universitäten, Fachhochschulen und verschiedenen Formen von Colleges hat bei den Jugendlichen und Eltern eindeutig den Vorrang gegenüber der Berufsausbildung auf der Facharbeiterstufe. Trotz verschiedener Versuche, die Berufsbildung als gleichwertigen Bildungsgang in das Arbeitsleben zu popularisieren, hält der Andrang an den höheren Bildungsstätten bislang unvermindert an. ...*

*Es werden immer wieder Beispiele vorgeführt, daß man im Einzelhandel oder als Taxifahrer besser gestellt ist als die Staatsangestellten und die meisten Angestellten der Betriebe. Lehrer haben ein sozial recht gutes Ansehen, liegen in der Einkommenskala aber am untersten Ende. Viele Schulen können die Lehrergehälter nicht mehr bezahlen. Universitätsprofessoren eröffneten Essenstände an der Straße, um ihr bescheidenes Einkommen aufzubessern. ...*

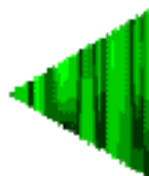
*Aber die tradierten Denkmuster der konfuzianischen Tradition haben sich noch*



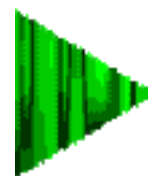
*keinesfalls grundlegend geändert. Wer gebildet ist, gehört nach diesem Verständnis zu den Herrschenden. Und wer die einfache, körperliche Arbeit leisten muß, wird beherrscht.*

*Diese Lehre ist im chinesischen Denken tief verwurzelt. Wer eine Chance hat, studiert."*

Nun will ich die Situation in Korea auch nicht idealisieren. Bildung ist auch hier erheblich mit dem Wunsch nach angemessener Beschäftigung verbunden. 50 % der für die KEDI-Studie interviewten Personen hielten ein Hochschulstudium für "hilfreich, um einen Job zu bekommen". Die andere Hälfte glaubte allerdings, die Gründe für ein Hochschulstudium in den Antworten "es ist üblich zu studieren" und "zur Erweiterung des kulturellen Horizonts" zu finden (Chun, K.-K. 1988, S. 69).



**Berufs- und Wirtschaftspädagogik**  
**Band 22**  
**Inhaltsverzeichnis**



Es ist schon weiter oben beschrieben worden, daß sich in Fortsetzung einer sehr alten Tradition koreanische Studenten als Instanz des nationalen sittlichen Gewissens empfinden. Sie haben sich auch nie gescheut, dieses Selbstverständnis in die politische Tat umzusetzen. Sie führten den Aufstand von 1919 gegen die japanischen Kolonialherren an. Ferner: *Syngman Rhee*, erster und recht korrupter diktatorischer Präsident der Republik Korea, trat 1960 nach heftigen studentischen Unruhen zurück. Es ist nicht sinnvoll, hier alle erfolgreichen und gescheiterten studentischen Aktivitäten aufzuzeichnen (siehe z. B. *Jayasuriya* 1983, S. 105 f.), weil dann auch sehr viele Details der koreanischen Innen- und Außenpolitik dargestellt werden müßten. Ich will nur sagen, daß es sich bei den politischen Aktivitäten der Studenten so manches mal um viel mehr als um eine Demonstration gehandelt hat. Die Studenten sind bereit, sehr lautstark und sehr nachdrücklich und anhaltend gegen politische Mißstände, Korruption und Selbstherrlichkeit der Herrschenden anzugehen. Sie sind ein politischer Faktor.

*McGinn* bezieht sich auf eine Untersuchung von 1970 und führt aus (*McGinn et al.* 1980, S. 213):

*"A clear majority (68 to 80 percent) of the 2,923 student respondents to the 1970 survey believed that university students have the responsibility to participate in social and political issues. They stated that they definitely are the elite of the society, that the political and social views of the educated should be reflected more closely in politics than should those of the less educated. ...*

*For various reasons, student dissent constantly has run up against militant suppression by the government. There has been a cycle of dissent-revolt-suppression-dissent almost continuously since 1945. Being unable to develop a radical ideology of nationalism and confined within the contours of a conservative, anti-Communist*



*political tradition, the student movement has become a major social force against the existing regime largely on moral grounds."*

Eine Statistik aus einer Untersuchung von 1965 zeigt, daß damals nicht alle Koreaner mit den Aktivitäten der Studenten einverstanden waren:

Die Frage lautete: *Bis zu welchem Grad sollten sich Studenten an sozialen und politischen Fragen beteiligen?*

1. aktiv (auch Aktionen sind erlaubt)
2. zwischen aktiv und passiv
3. passiv (nur Diskussionen sind erlaubt)
4. andere Antworten

### **Einschätzung politischer Aktivitäten von Studenten (1965)**

[Abbildung 16 \[Bild im GIF-Format; ca. 14 KB\]](#)

Quelle: *McGinn et al.* 1980, S. 215. Abb. 16

Einige Zahlen sind nicht so sehr erstaunlich. Es versteht sich fast von selbst, daß das Militär als staatliche Ordnungsmacht politischen Aktivitäten der Studenten negativ gegenübersteht. Es ist auch erklärbar, daß die Studenten die größte Zustimmung aus der sozial schwächsten und politisch vernachlässigsten Gruppe, nämlich der der Bauern bekamen. Auch wenn sich die Gruppen der Befragten nicht decken, so zeigt eine 15 Jahre später durchgeführte Untersuchung doch eine Tendenz zu größeren Zugeständnissen gegenüber den Studenten:

### **Einschätzung politischer Aktivitäten von Studenten (1980)**

[Abbildung 17 \[Bild im GIF-Format; ca. 14 KB\]](#)

Quelle: *Lee, Hong-Gu et al.*

(Zitiert nach: *Chun, K.-K.* 1988, S. 45; Zahlen gerundet). Abb. 17

Die größte Zustimmung fand zweifellos ein aktionsfreies politisches Verhalten der Studenten. Aber immerhin ein Viertel der befragten Erwachsenen und Lehrer hielt auch politische Aktivitäten von

Studenten für akzeptabel.

Ganz gewiß durch die Amerikaner beeinflusst, wurde in Korea nach dem zweiten Weltkrieg die politische Neutralität der Bildungseinrichtungen durch Gesetz verlangt. So bestimmt der Artikel 31 § 4 der Verfassung: "Unabhängigkeit, Bekenntnisfreiheit und politische Neutralität der Erziehung und die Autonomie der Universität werden durch Gesetz geschützt". Dieser typisch westliche und für unser Staatsdenken sinnvolle Passus trifft, wie schon gezeigt wurde, auf eine andere Realität. Infolgedessen kommt es zu einer endlosen Diskussion darüber, wieviel politische Aktivität den Studenten zugestanden werden soll und in welcher Form diese Aktivität ihren Ausdruck finden darf. Daher fragte auch *Chun* in der KEDI-Studie von 1988 zu diesem Problemkreis nach. Vorab stellt er fest (*Chun, K.-K.* 1988, S. 41 f.):

*"Nowadays, many people within the educational system are participating in political activities and that the relationship between education and politics in Korea remains extremely close."*

Die folgende Abb. 18 bestätigt diese Aussage. Drei Möglichkeiten für eine Antwort standen den Befragten zur Auswahl:

1. Aktionen und Diskussionen sind möglich
2. Diskussionen sind möglich, aber keine Aktionen
3. Beides sollte nicht möglich sein.

### **Einschätzung politischer Aktivitäten von Studenten (1988)**

[Abbildung 18 \[Bild im GIF-Format; ca. 14 KB\]](#)

Quelle: *Chun, K.-K.* 1988, S. 44; Zahlen gerundet. Abb. 18

Die deutliche öffentliche Zustimmung zur Politisierung der Hochschulen kann man auch erkennen, wenn nach der Rolle des Lehrpersonals in diesem Zusammenhang gefragt wird. Es waren wieder die gleichen Auswahlantworten wie oben möglich. Es zeigte sich folgendes Bild:

### **Einschätzung politischer Aktivitäten von Lehrpersonal (1988)**

[Abbildung 19 \[Bild im GIF-Format; ca. 14 KB\]](#)

Quelle: *Chun, K.-K.* 1988, S. 46; Zahlen gerundet. Abb. 19

In allen Gruppen findet sich eine Mehrheit für eine aktive politische Beteiligung der Hochschullehrer,

sowohl innerhalb als auch außerhalb der Bildungseinrichtungen. In der Tabelle mit der Beurteilung des politischen Verhaltens der Studenten und auch in der über das des Lehrpersonal sind die Gruppengrößen, die für eine politische Abstinenz oder Neutralität votieren, bemerkenswert klein. Die Zahlen liegen deutlich unter 10 %, wenn man von einer einzigen Ausnahme absieht.

Zusammenfassend kann man sagen:

Die gesellschaftliche Zustimmung zu politischen Diskussionen und Aktionen innerhalb und außerhalb der Hochschulen hat in den letzten Jahren zugenommen. Dabei wird nicht nur den Studenten, sondern auch den Professoren eine Beteiligung zugestanden. Die befragten Personen aus der staatlichen Verwaltung neigen noch am stärksten dazu, sich das politische Verhalten an Hochschulen eingeschränkt zu wünschen. Aber das ist wohl verständlich. *Chun* stellt zutreffend fest, daß alles in allem das Bildungssystem eine sehr enge kritische Beziehung zum politischen System pflegt (*Chun, K.-K.* 1988, S. 49).

Die charakteristische Bildungsbeflissenheit der Koreaner (vielleicht ist es auch mehr ein gesellschaftlicher Bildungszwang) und die große Aufmerksamkeit, die Bildungseinrichtungen in diesem Lande genießen, prägen ein besonderes Verhältnis zwischen dem Bildungssystem und dem Staat und der Gesellschaft. Die Beziehungen zwischen Bildung und Politik sind soeben etwas eingehender am Beispiel der Hochschulen beleuchtet worden. Stark abgemildert gelten die Befunde auch für die High Schools, jedenfalls sind auch hier Lehrer und Schüler nicht gänzlich politisch abstinente.

Nun noch einige Anmerkungen zu den Beziehungen zwischen Elternhaus und Schule, zum Dreiecksverhältnis von Eltern-Schülern-Lehrern. Die hohe Lernleistung koreanischer Schüler ist nicht nur ihrem eigenen Willen zuzuschreiben, sondern auch der sehr engen Interaktion von Elternhaus und Schule. Die Lehrer genießen hohes Ansehen schon wegen ihrer akademischen Bildung. Seit Jahren werden die Lehrkräfte für die Primarschulen ebenso in vierjährigen universitären Studiengängen ausgebildet, wie ihre Kollegen für die Sekundarstufe. Wenn auch in letzter Zeit der Zustrom von Frauen in den Lehrberuf stark zugenommen hat, ist doch immer noch ein erheblicher Teil der Lehrkräfte der unteren Schulstufen männlichen Geschlechts. An sich war der Lehrberuf eine Domäne der Männer, die in der koreanischen Gesellschaft traditionsgemäß mehr Autorität genießen als Frauen. Vermutlich ist jedoch die hohe soziale Einschätzung des Lehrberufs so fest verankert, daß die Geschlechtszugehörigkeit der lehrenden Person weniger wichtig ist. Die Eltern sind bereit, in Erziehungsangelegenheiten der Lehrperson ein deutliches Stück Autorität zu übertragen. Dabei geht es den Eltern nicht nur um einen beschleunigten Wissenserwerb, sondern um Charakterbildung und moralische Erziehung.

Gerade für die beiden letztgenannten Bereiche haben Lehrpersonen viel Verantwortung zu übernehmen: "School is a place where character is formed and correct values are nurtured" (*Sorensen* 1994, S. 27). Aus dieser gesellschaftlichen Erwartung heraus wird die dominante Stellung des Lehrers im Schülerleben mitbedingt. Eltern, Schüler und schließlich die Lehrer selbst gehen davon aus, daß in der Schule das Richtige, Wahre gelernt wird. Diskussion und Zweifel an der Autorität des Lehrers sind nicht angebracht. Ein häufig anzutreffender - nach unserer Einschätzung - autoritärer Lehrstil ist keineswegs nur der Selbstherrlichkeit der Lehrenden, sondern den gesellschaftlichen Erwartungen zuzuschreiben.

Die Schule hat nach koreanischem Verständnis nicht nur einen wesentlichen Anteil an der Charakterbildung, sondern soll auch das außerschulische Leben der Schülerinnen und Schüler der Sekundarstufe, so weit es sich in der Öffentlichkeit abspielt, kontrollieren. Das war bis 1982/83 nicht gar so schwierig, weil die Schüler beiderlei Geschlechts Schuluniformen trugen und einen einheitlichen Haarschnitt pflegen mußten. Da beides von Schule zu Schule etwas unterschiedlich ausfiel, ließen sich jugendliche Missetäter oder Rowdies relativ gut identifizieren. Das Erziehungsministerium verfügte dann ein Verbot der Schuluniformen und der einheitlichen Haarschnitte. Diese Liberalisierung wurde von der Bevölkerung aber keineswegs durchgängig begrüßt. Es gab auch Schulen, die sich an das Verbot nicht hielten. Das Thema wird nach wie vor strittig diskutiert. Als Vorzüge einheitlicher Kleidung und Haartracht gelten

- Ordnung unterstützende Maßnahme
- Leichtere Kontrolle der Schüler außerhalb der Schule

Gegeneinwände sind

- - Starkes Interesse an langen Haaren
- - Förderung rebellischen Verhaltens gegen die Schulordnung.

Nun wird verschiedentlich ernsthaft behauptet, daß eine Zunahme an jugendlichen Straftaten nach 1982 auf die Aufhebung der Kleider- und Haarschnittordnung zurückzuführen sei (*Song, M.-E.* 1989, S. 166; *Chun, K.-K.* 1988, S. 74). Die Untersuchung des KEDI befragte auch zum Komplex Schuluniform und Haarschnitt. Auf die Frage: "Was halten Sie von Vorschriften für Kleidung und Haarstil für Schüler der Sekundarstufe?" stan den vier Antworten zur Auswahl:

1. Befürwortung von Schuluniformen und kurzem Haarschnitt wie vor 1982.
2. Über Kleidung und Haarstil soll der Schulleiter entscheiden.
3. Schüler sollten im vorgegebenen Rahmen frei wählen können.
4. Es sollte keine Regelung für Schulkleidung und Frisur geben.

### **Schuluniform und einheitlicher Haarschnitt ( % )**

[Abbildung 20 \[Bild im GIF-Format; ca. 14 KB\]](#)

Quelle: *Chun, K.-K.* 1988, S. 75; Zahlen gerundet. Abb. 20

Die Schüler waren verständlicherweise für eine weitgehende Freiheit bezüglich der Kleidung und Frisur. Bemerkenswert ist, daß jedoch 46 % Rahmenvorgaben akzeptierten, nur 19 % waren für eine völlige Freigabe der Kleiderwahl. Alle anderen Gruppen wollten mehrheitlich zur alten Regelung zurückkehren bzw. den Schulleiter entscheiden lassen. Dabei darf angenommen werden, daß die

Schulleiter die Kleider- und Frisurfrage nicht gänzlich offenlassen würden. Denn solange die Schulen mitverantwortlich für das Betragen der Schüler in der Öffentlichkeit sind, müssen Schulleiter ein Interesse an der Aufklärung von Fehlverhalten haben. Zur Eingrenzung des "Täterkreises" sind Kleidungs Vorschriften sicher hilfreich. Jedenfalls sehen das die Koreaner so.

Die immensen Lernanstrengungen, zu denen die Jugendlichen willens und in der Lage sind, haben mehrere Gründe. Einige wurden schon erklärt: Lernen führt zur Versittlichung des Menschen und seiner gesellschaftlichen Wertschätzung. Lernen verbessert die Karrierechancen. Lernen ist nicht persönliche Angelegenheit des Individuums, sondern betrifft die Familie. Hohe Lernleistungen ehrt die Ahnen, sichert durch ein gutes Einkommen die Eltern im Alter ab und ist Vorbild für kommende Generationen. Lernen führt schließlich zu hoher Bildung und damit zur Mitgliedschaft in der Gruppe der Einflußreichen, Herrschenden. Wer es versäumt zu lernen, bleibt ungebildet und damit bei den Beherrschten. Eltern investieren in die Bildung der Kinder ein Vermögen. Da durch wächst der soziale Druck auf die Jugendlichen weiter an. Eine enge Kooperation von Elternhaus (Müttern) mit der Schule (Lehrern/Lehrerinnen) verhindert zusätzlich eine Flucht aus der Schularbeit. Schließlich lastet auf den Schülern die Theorie, daß nicht Begabung oder Milieu, sondern der individuelle Leistungswille über die Schulkarriere entscheiden. Bleibt die erwartete Leistung aus, dann ist man nicht dumm, sondern faul. Faulheit aber wäre eine grobe Ungezogenheit gegenüber den Eltern und damit ein unentschuldbares Verhalten.

Soweit der theoretische Begründungszusammenhang für notwendig-fleißiges Lernen, der bei aller Verpflichtung der Jugendlichen wenigstens eine Art von Chancengleichheit suggeriert. Die Realität sieht aber anders aus. Eine sorgfältig angelegte empirische Studie von *Robinson* zeigt, daß koreanische Lehrer zutiefst davon überzeugt sind, daß die soziale Herkunft der Schüler die Lernleistungen der Schüler bestimmt. Er weist nach, wie das Lehrerverhalten diese Überzeugung zur self-fulfilling prophecy werden läßt (*Robinson* 1994, S. 506 ff.).

Der Unterschied ostasiatischer Schüler zu denen in anderen Kulturen läßt sich etwa so zusammenfassen: Hohe Motivation verbunden mit hohem sozialen Druck lassen die Schüler außerordentlich fleißig und bemerkenswert beharrlich-ausdauernd lernen. So bewundernswert dieses ist, so hat es auch seinen hohen Preis. Es kostet die Jugendzeit.

---

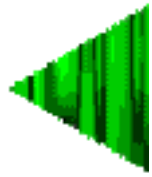
Der Inhalt dieses Dokuments ist urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte liegen beim Autor. Das Kopieren der HTML-Dokumente ist nur zum persönlichen Gebrauch gestattet. Soweit im Rahmen des urheberrechtlich Zulässigen aus der Veröffentlichung zitiert wird, sollte nicht diese Online-Veröffentlichung, sondern die gedruckte Buchausgabe als Quelle verwendet und angegeben werden.

Der Verfasser ist für den Inhalt der Veröffentlichung presserechtlich verantwortlich.

Für die technische Umsetzung verantwortlich:  
Dr. Karlheinz Fingerle

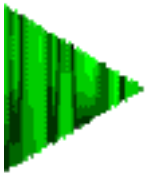
E-mail: [infobp@uni-kassel.de](mailto:infobp@uni-kassel.de)

Letzte Änderung: 7. August 1997



---

**Berufs- und Wirtschaftspädagogik**  
**Band 22**  
**Inhaltsverzeichnis**



**Primary Schools  
(Grundschulen)**

	<b>1945</b>	<b>1960</b>
Schulen Index	2.834 100	4.496 158
Lehrer Index	19.729 100	61.605 312
Schüler Index	1.366.685 100	3.622.685 265

**High Schools  
(Oberschulen)**

	<b>1945</b>	<b>1960</b>
Schulen Index	307 100	640 208
Lehrer Index	1.720 100	9.627 559
Schüler Index	40.271 100	273.434 678

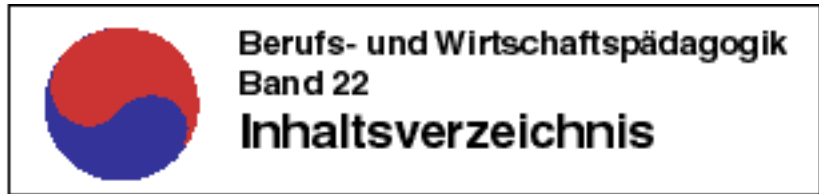
**Middle Schools  
(Mittelschulen)**

	<b>1945</b>	<b>1960</b>
Schulen Index	166 100	1.053 634
Lehrer Index	1.186 100	13.053 1.100
Schüler Index	80.828 100	528.593 654

**Higher Education  
(Hochschulen)**

	<b>1945</b>	<b>1960</b>
Hochschulen Index	19 100	85 450
H.S.Lehrer Index	1.490 100	3.808 260
Studenten Index	7.819 100	101.041 1.290

Quelle: *MOE* 1994, S. 28 ff. Abb. 12



**Eberhard Schoenfeldt: Der Edle ist kein Instrument. 1996**

## 5.2 Bildungssystem. Schulstufen, Curricula, Versetzungsprinzip

Blickt man in amtliche Veröffentlichungen aus dem Erziehungsministerium oder in andere offizielle Darstellungen des Bildungssystems, so findet man eine graphische Zusammenfassung (Abb. 21), die seit mindestens sechs Jahren unverändert reproduziert wird (z. B. *MOE* 1990, S. 49; *MOE* 1994, S. 49; *A Handbook* 1992, S. 447). Bei der mehr als rasant zu nennenden Entwicklung des Bildungssystems führt die nicht jährlich korrigierte Skizze zu Fehlinformationen. Es ist ja nicht unüblich, Bildung in einem Koordinatensystem darzustellen. Auf der Ordinatenachse lassen sich Schuljahre und Alter der Schüler eintragen, die Abszissenachse gibt Auskunft über die Anzahl/Menge der Schüler auf den einzelnen Schulstufen. So entsteht das Bild einer "Bildungspyramide", weil in allen Gesellschaften mehr Jugendliche die Grundschule als die Universität besuchen. Je elitärer oder egalitärer das Bildungssystem ist, desto steiler oder flacher stellt sich die Pyramide dar. Insofern sind korrekte Eintragungen auf der Abszissenachse schon wichtig. Die koreanische Selbstdarstellung ist diesbezüglich nicht sehr genau. Nun gibt es graphische Probleme, die sich technisch schlecht lösen lassen. Dafür ein Beispiel: Die Schulen für behinderte Jugendliche lassen sich maßstabgerecht nicht darstellen. In die Grundschulen gehen rund 4.100.000 Kinder, die Grundschulen für behinderte Kinder nehmen etwa 10.000 Schüler auf. Das ist graphisch nicht mehr als ein dünner Bleistiftstrich.

### Das Bildungssystem in Südkorea (1)

[Abbildung 21 \[Bild im GIF-Format; ca. 18 KB\]](#)

Quelle: *MOE* 1994, S. 49. Abb. 21

Abgesehen von diesem Problem mit dem Maßstab, das man sicher nicht zu pedantisch sehen darf, kommen dann aber Angaben in der Skizze vor, die nur noch Erinnerungswert haben.

Die mit Nummer 1 und 3 bezeichneten Schulen "Civic School" und "Higher Civic School" existieren praktisch nicht mehr. Es gibt nur noch eine private Civic School mit 150 Schülern und sieben Higher Civic Schools mit zusammen 350 Schülern. Diese Bildungseinrichtungen sind heute also nicht mehr nennenswert. Sie hatten aber eine wichtige Funktion. Es waren Bildungsstätten außerhalb des formalen Systems, die denjenigen, meist älteren Menschen, Gelegenheit gaben, etwas zu lernen, die durch die Ereignisse nie eine Chance zu einem regelmäßigen längeren Schulbesuch hatten oder die über eine Grundschulbildung nicht herausgekommen waren. Die Curricula orientierten sich an den



Plänen der Regelschulen. 1950 bestanden rund 1.400 Civic Schools in Tages- oder Abendform. Noch 1970 wurden sie von 85.000 Personen besucht. Heute sind diese Schulen verschwunden, für sie gibt es keinen Bedarf mehr.

Ganz ähnlich verhält es sich mit den mit 2 und 6 nummerierten Einrichtungen. Auch sie gehören nicht in das formale Bildungssystem, sondern waren Schulen, die die größeren Betriebe in den Industriezonen des Landes unterhielten. Meist als Abendschulen geführt, sollten sie den Betriebsangehörigen die Möglichkeit der Weiterbildung eröffnen. Überraschend ist dabei, daß es sich nicht etwa um Betriebsberufsschulen handelte, sondern um allgemeinbildende Schulen mit ganz ähnlichem Lehrplan wie im formalen Schulwesen. Waren es ca. 73.000 Teilnehmer im Jahr 1980, so sind es 1994 noch 11.200. Also auch die Specialized Schools waren zeitgebundene Notmaßnahmen - für ihren weiteren Bestand gibt es kaum Gründe.

Wie steht es um die Trade School (Nr. 4) und die Higher Trade School (Nr. 5)? Trade Schools gibt es schon seit 1993 keine einzige mehr. Das erklärt sich aus der Tatsache, daß 98,5 % (1992) der Schüler aus der Primarschule in die Middle School überwechseln. Zwölfjährige sind ja auch für eine berufsbildende Schule reichlich jung. Higher Trade Schools gibt es noch zehn Stück mit insgesamt 14.000 Lernenden. Es werden folgende Fachrichtungen angeboten: Landwirtschaft, Technik, Handel, Hauswirtschaft, Kosmetik und Haarpflege. Die Bildungsgänge dauern ein bis drei Jahre. Alle 10 Schulen befinden sich in privater Trägerschaft, werden ganz überwiegend als Tagesschulen geführt und werden zum quasi-formalen Bildungssystem gerechnet. Abschlüsse dreijähriger Schulzweige werden als High School Abschluß staatlich anerkannt. Während die Trade Schools, wie schon gesagt, bei Null angekommen sind, stehen die Higher Trade Schools noch besser da. Im Gründungsjahr 1970 verzeichneten sie rund 13.000 Schüler, im Jahr ihrer Blüte 1990 waren gut 24.000 registriert. Von da an ging es deutlich bergab. Die Gründe für die rapide Abnahme an Teilnehmern liegt gewiß in der ständig steigenden Anzahl von Schülern, die von der Middle School auf die High School des formalen Systems übergehen. Ferner sind in Korea dreijährige Ausbildungen im Sekundarbereich ohnehin ungewöhnlich und schließlich mögen auch demographische Faktoren mit im Spiel sein. So oder so: Für eine Übersicht über das Bildungssystem spielen diese Einrichtungen keine besondere Rolle. Im Statistischen Jahrbuch des Erziehungsministeriums von 1994 werden sie daher auch nur noch unter "Other Schools" geführt (NBEE 1994, S. 517).

Eine weitere Form des Erwerbs allgemeiner Bildung stellen die Air and Correspondence High Schools dar, in der Skizze mit Nr. 7 markiert. Es sind kombinierte Programme von Fernlehrgängen, Schulfunksendungen und Direktunterricht. Die Teilnehmer, beschäftigte Jugendliche, müssen sich einem Auswahlverfahren unterziehen und können bei erfolgreichem Abschluß ein Zeugnis erwerben, das dem im formalen Bildungssystem ausgegebenen gleichgestellt ist. Aber auch auf diesem Bildungsweg befinden sich immer weniger Teilnehmer, weil es üblich geworden ist, vor Arbeitsaufnahme die High Schools zu besuchen. So sank die Teilnehmerzahl in vier Jahren um die Hälfte. 1989 waren es rund 41.000 Jugendliche, eingeschrieben. Im Jahr 1993 waren es noch 20.000.

Auch für die Bildungsgänge im tertiären Bildungssektor gibt es zweite Bildungswege. Dadurch, daß immer mehr Jugendliche die High Schools durchlaufen, entsteht im Hochschulbereich ein immer größerer Andrang. Denjenigen, die im harten Kampf um die bisher limitierten Studienplätze unterliegen, bleibt die Möglichkeit, an der Air and Correspondence University zu studieren. Diese Einrichtung wurde als Junior College 1972 gegründet und bot dreijährige Studiengänge an. 1981

wurde das College zu einer Universität aufgewertet. Neben dem Junior College Programme entwickelten sich 16 akademische Fachrichtungen, die nach einem vierjährigen Studium zum Bachelor's Degree führen:

## Correspondence University

### [Abbildung 22 \[Bild im GIF-Format; ca. 14 KB\]](#)

Quelle: *NBEE* 1994, S. 725; Zahlen sind gerundet. Abb. 22

Zusammen sind es um die 205.000 Studenten, die von diesem Angebot Gebrauch machen. Eine Aufnahmeprüfung wird an dieser Universität nicht abgehalten. Der Abschluß der High School muß allerdings nachgewiesen werden. Dabei spielt es keine Rolle, in welcher der geschilderten formalen oder nonformalen Form der Abschluß erreicht wurde.

An den Universitäten Koreas kann man nach vierjährigem Studium den Bachelor's Degree erwerben. An der Air and Correspondence Universität ist das Programm auf fünf Jahre ausgelegt, um zum gleichen Abschluß zu gelangen. Wegen der psycho-physisch sehr hohen Belastung, neben einer erheblich längeren Arbeitszeit als bei uns noch ein volles universitäres Studium ableisten zu wollen, wird den Studenten gestattet, die vorgegebene fünfjährige Studienzeit um bis zu fünf Jahre zu verlängern. Wer es dann nicht geschafft hat, wird exmatrikuliert. Das Studium besteht aus mehreren Komponenten: Programmierter Textbücher, Rundfunksendungen, Fernlehrheften, Hausarbeiten und Präsenzunterricht. Letzterer wird an 32 kooperierenden Hochschulen während der Semesterferien im Sommer und Winter durchgeführt. Weitere 27 regionale Lernzentren stehen zusätzlich für Direktunterricht zur Verfügung. Aufgrund dieser Studienstruktur wird verständlich, daß an der Air and Correspondence University nur die typischen "Buchfächer" studiert werden können. Fächer, die Labor- und Werkstattübungen notwendig werden lassen, werden daher nicht angeboten.

Es gibt aber einen weiteren Typ von Hochschule, der es jugendlichen oder erwachsenen Beschäftigten ermöglicht, zu studieren. An 14 Hochschulen bestehen sogenannte Open Colleges. Sowohl in Tages- als auch in Abendkursen können hier Studienmodule studiert werden. Diese Module lassen sich bei Wunsch bis zur Examensstufe akkumulieren. Ein Zeitrahmen wird nicht vorgegeben. Aufnahmebedingung ist wieder der Nachweis des High School Abschlusses. Eine geringe Quote von Studienplätzen wird freigehalten für Fachkräfte ohne Sekundarschulabschluß, aber mit bestandener Craftsman-Prüfung und nachgewiesener Industrieerfahrung. Rund 100.000 Studierende sind in den Open Colleges eingeschrieben, tatsächlich studierten 1994 davon 75.000. Der Rest setzte für mindestens ein Semester das Studium aus. Studierbar sind alle erdenklichen Fachrichtungen.

Die einzige Möglichkeit, außerhalb des formalen Bildungssystems über den Bachelor's Degree hinauszukommen, ist ein Studium an der Open Graduate School. An sechs Open Colleges werden diese Studiengänge angeboten. Sie führen zum Master's Degree. Die Zahl der hier eingeschriebenen

Studierenden ist allerdings minimal. Insgesamt sind es 937.

Damit will ich die Betrachtung der non-formalen allgemeinen Bildungseinrichtungen abschließen. Zusammenfassend läßt sich sagen, daß auf allen Ebenen stets ein zweiter Bildungsweg offen stand oder steht. Man kann es so formulieren: das non-formale Bildungsangebot verhielt sich bisher reziprok zum formalen System. Es übernahm die Bedarfsdeckung, die durch das formale System nicht gewährleistet werden konnte bzw. gab beschäftigten Menschen die Möglichkeit, höhere Bildungsabschlüsse nachzuholen, um mit dem steigenden Bildungsniveau, das über das formale System anwuchs, Schritt halten zu können. Es nimmt in dem Maße ab, in dem das formale System ausgebaut wird. So besteht im Primar- und Sekundarbereich praktisch kein Bedarf mehr an alternativen Bildungsgängen. Anders verhält es sich im tertiären Bildungssektor.

Die folgende Skizze (Abb. 23) versucht, der Realität etwas näherzukommen. Aufgrund der Daten aus dem Statistischen Jahrbuch von 1994 habe ich die Flächen maßstabgetreu bezogen auf die vorhandenen Schülerzahlen dargestellt. Eine gewisse Verzerrung ist auch hier noch nicht behoben. Aus demographischen Gründen sinken die Zahlen der Einschulung in die Grundschulen. So sind die Klassen 1 - 6 nicht gleichstark besetzt, wie es die Skizze vermuten läßt. Es wäre möglich, aber doch recht zeitraubend gewesen, die Zahlen für jedes Schuljahr und für jede Schulart herauszusuchen, denn die statistischen Jahrbücher der koreanischen Bildungsverwaltung sind hervorragend aussagekräftig und detailreich. Die Zahl der abgegangenen Grundschüler betrug 1994 848.283, die Aufnahmen in die Mittelschulen 844.149. Demnach verließen nur 4.134 Schüler das formale Bildungssystem unmittelbar nach der Schulpflicht. Die Übergangsquote von der Elementary School zur Middle School lag demnach bei 99,5 %.

Die Abb. 23 sagt auch nur bedingt etwas über die Übergangsquoten von Stufe zu Stufe aus. Es handelt sich um eine "Momentaufnahme" aus der z. B. ersichtlich wird, wie sehr der tertiäre Bildungsbereich in Anspruch genommen wird. Hier sind jene Studenten mit eingerechnet, die schon im Arbeitsleben stehen und nebenher oder in Abendfor men versuchen, einen höheren Bildungsabschluß zu erlangen.

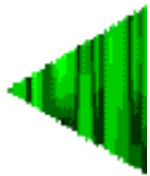
## **Das Bildungssystem in Südkorea (2)**

[Abbildung 23 \[Bild im GIF-Format; ca. 23 KB\]](#)

Quelle: *eigene Darstellung*. Abb. 23

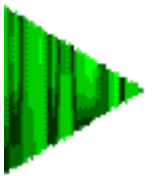
Die Middle School gab 735.679 Schüler ab und die High Schools nahmen zum gleichen Zeitpunkt 717.211 Schüler auf. Die Übergangsquote lag damit bei 97 %. Wenn man von den kleinen Übergangsverlusten zwischen den Schulstufen absieht und die geringe Zahl von als behindert geltenden Schülern, die in Spezialschulen gehen, nicht mitberücksichtigt, dann darf man feststellen, daß Korea den Stand einer zwölfjährigen flächendeckenden Bildungsversorgung erreicht hat.

Es ist daher nicht verwunderlich, daß der Zustrom in den tertiären Sektor mit den Jahren kräftig angeschwollen ist. Von den Absolventen der High Schools bekamen 1994 rund 41 % einen Studienplatz in einem College, an einer Universität oder Pädagogischen Hochschule, also in einem vierjährigen Studiengang. Weitere 37,5 % gingen in die größtenteils zweijährigen Junior Colleges über. In unserem Verständnis sind diese Colleges nicht unbedingt als akademische Institutionen anzusehen, für die Koreaner aber ist es wichtig, Bildung oder Ausbildung im tertiären Bildungssektor zu absolvieren. Darin liegt ein Stück Logik: Wenn alle die Sekundarstufe abschließen, kann man nicht anschließend Ausbildungseinrichtungen, die wiederum im Sekundarbereich angesiedelt sind, besuchen.



---

**Berufs- und Wirtschaftspädagogik**  
**Band 22**  
**Inhaltsverzeichnis**



---

Was sind nun die rechtlichen Grundlagen und die offiziellen Erziehungsziele? Um das festzustellen, muß man bis in die Gründungszeit Südkoreas zurückblicken. Die Verfassung der Republik Korea stammt aus dem Jahr 1948; es ist das Jahr, in dem die amerikanische Militärregierung aufgelöst wurde. In der Verfassung wird in Artikel 27 zum Bildungssystem folgendes grundsätzlich festgeschrieben (*Jayasuriya* 1983, S. 40; Übersetzung durch den Verfasser):

*"1. Alle Bürger haben entsprechend ihren Fähigkeiten das Recht auf Bildung.*

*2. Alle Bürger haben die Pflicht, allen Kindern, die sich in ihrer Obhut befinden, die Grundschulbildung und Erziehungsmaßnahmen, die durch Gesetz geregelt werden, zukommen zu lassen.*

*3. Der Pflichtschulbesuch wird schulgeldfrei sein.*

*4. Freiheit und politische Neutralität der Bildung werden garantiert.*

*5. Grundsätze des Erziehungssystems und dessen Betrieb werden durch Gesetz geregelt."*

Das Erziehungsgesetz ließ nicht lange auf sich warten, es wurde im folgenden Jahr, 1949, erlassen. Im Artikel 1 wird das Leitziel formuliert, der Artikel 2 differenziert das Leitziel etwas aus (*Jayasuriya* 1983, S. 40 f.; Übersetzung durch den Verfasser):

*"Artikel 1: Die Erziehung steht unter dem Ideal, dem Wohle aller Menschen zu dienen.*

*Sie zielt darauf ab, allen Bürgern bei der Entwicklung ihrer individuellen Persönlichkeit zu helfen, die Fähigkeiten für ein unabhängiges Leben zu entwickeln und staatsbürgerliche Qualifikationen zu vermitteln, die für den Aufbau einer demokratischen Nation notwendig sind.*

*Artikel 2: Damit diese Grundsätze verwirklicht werden können, werden folgende Ziele aufgestellt:*

*1. Vermittlung von Kenntnissen und Gewohnheiten für eine beständige Gesundheit und Kultivierung einer unbeugsamen Gesinnung.*

*2. Entwicklung eines patriotischen Geistes zum Schutz der nationalen Unabhängigkeit und zur Verstärkung der Bemühungen um einen Weltfrieden.*

*3. Nachfolgebereitschaft und Förderung unserer nationalen Kultur und Beitragsleistung zur Entwicklung einer Weltkultur.*

*4. Förderung einer wahrheitssuchenden Geisteshaltung und die Fähigkeit, wissenschaftlich zu denken, um ein schöpferisches und rationales Leben zu ermöglichen.*

*5. Förderung der Freiheitsliebe und des Respekts gegenüber der Verantwortung, die notwendig ist, um ein harmonisches Gemeinschaftsleben im Sinne von Pflichttreue, Kooperation und Verständnis zu leisten.*

*6. Entwicklung ästhetischer Fähigkeiten, um Künste schätzen zu lernen, Freude an der Schönheit der Natur zu haben und Freizeit effektiv für ein erholsames und harmonisches Leben nutzen zu können.*

*7. Pflege von Emsigkeit und der Hingabe an die eigene Arbeit, um ein fähiger Produzent und ein aufgeklärter Konsument im Wirtschaftsleben werden zu können."*

Die Zielsetzungen zeigen recht deutlich die Bestrebungen, ein modernes Bildungskonzept entwickeln zu wollen, ohne die nationalen Traditionen aufgeben zu müssen. Formulierungen wie z. B. "Teilhabe an der Sicherung des Weltfriedens", "Beitrag zur Entwicklung einer Weltkultur", "wissenschaftliches Denken" und "schöpferisch rationales Leben" weisen zweifellos auf ein modernes Verständnis von Bildungsbemühungen hin. Andererseits verweisen "unbeugsame Gesinnung", "patriotischer Geist", "Förderung nationaler Kultur" und "Emsigkeit und Hingabe an die Arbeit" auf traditionelle soziale Werte, die weiter vermittelt werden sollen. Es ist eine hohe Kunst der ostasiatischen Kultur, "westliche Importe", egal auf welchem Gebiet auch immer, mit ihren alten Traditionen synkretistisch zu verarbeiten. Es handelt sich keineswegs um reine Übernahmen, sondern um für uns häufig schwer nachzuvollziehende Vermischungen mit Althergebrachtem. Um auf die koreanischen Erziehungsziele zurückzukommen: Natürlich ist es eine Gratwanderung mit der Gefahr des Absturzes in nationalen

Chauvinismus und Ethnozentrismus. Auf der anderen Seite hat Korea die geschichtliche Erfahrung gemacht, daß nur durch die Bereitschaft zu dieser Gratwanderung die nationale Unabhängigkeit gewahrt werden konnte. *Lee, Y.-H.* spricht in diesem Zusammenhang von einem "self-assertive nationalism", also einem "Selbstbehauptungs-Nationalismus", der nach dem zweiten Weltkrieg ein breites Segment der koreanischen Gesellschaft erfaßt habe (*Lee, Y.-H.* 1978, S. 7). Die Betonung nationaler und kultureller Eigenständigkeit und die nicht nachlassende Unterstützung des "Wir-Gefühls" fördern ganz sicher auch Leistungsbereitschaft und Belastbarkeit des Volkes.

Fast 20 Jahre nach dem Inkrafttreten des Erziehungsgesetzes berief der damalige Präsident *Park* eine Kommission aus Gelehrten und Persönlichkeiten des öffentlichen Lebens. Es war das Ziel, eine "National Charter of Education" zu entwickeln. Das Bedürfnis für eine erneute grundsätzliche Besinnung auf die Erziehungsziele entstand aus dem Gefühl heraus, daß sich mit der raschen wirtschaftlichen Entwicklung unerwünschte soziale Verhaltensweisen breit machten und ein Verfall der Moral einherginge (*Jayasuriya* 1983, S. 43; *Hyung, I.-Y.* 1988, S. 426). Es war wiederum der Versuch, durch das Erziehungssystem die Modernisierung des Landes und der Gesellschaft voranzutreiben und dabei die ethischen Standards und leitenden Verhaltensprinzipien am kulturellen Erbe und an der Tradition zu orientieren.

Südkorea war wohl objektiv durch seinen kommunistischen Nachbarn mehr bedroht als Westdeutschland durch die DDR und benutzte noch stärker als die deutsche Politik den Antikommunismus als Mittel innenpolitischer Stabilisierung. So wurden in der Charta auch ein leidenschaftliches Bekenntnis für die freie Welt und die Demokratie abgelegt und Kräfte gegen den Kommunismus mobilisiert.

Die "National Charter of Education" wurde durch das Parlament gebilligt und Ende 1968 vom Präsidenten proklamiert. Eine Einschätzung durch eine amtliche koreanische Quelle und die ersten Passagen des Textes lauten (*Tatsachen* 1979, S. 98 f.):

*"Neben der Vermittlung grundlegender Kenntnisse ist es Ziel des koreanischen Bildungswesens, den Schülern und Studenten die Werte und Fertigkeiten zu vermitteln, die für die Erneuerung der Nation notwendig sind. In wenigen Jahren hat Korea sich aus einem armen Land zu einem industrialisierten entwickelt, wodurch das Leben insgesamt viel komplizierter geworden ist. Es ist das Ziel der Erziehung, den Schülern und Studenten nicht nur dabei zu helfen, schöpferisch in der neuen Gesellschaft mitzuarbeiten, sondern sie auch zu befähigen, selbst Urteile fällen zu können in Übereinstimmung mit dem traditionellen koreanischen Wertsystem der Ehrfurcht vor den Eltern und die Loyalität gegenüber der Nation.*

*Die Koreaner sind ein geschichtsbewußtes Volk. Die koreanische Geschichte und Kultur wurden und werden ständig erforscht und heute neu bewertet im Lichte der Renaissance, die sich zur Zeit in der koreanischen Gesellschaft vollzieht. Es gehört daher auch zu den Zielen des koreanischen Bildungswesens, in allen Schülern ein Geschichtsbewußtsein zu wecken, das sie stolz auf ihr Volk macht und das sie erkennen läßt, welchen Beitrag Korea zur Weltkultur geleistet hat. Die "Charta der nationalen Erziehung", die 1968 aufgestellt wurde, enthält die Ziele und die Ideale des*

*koreanischen Bildungswesens. Darin heißt es: 'Mit wachem Geist und starkem Körper wollen wir unsere schöpferischen Kräfte und unseren Pioniergeist entwickeln, in dem wir unsere Kenntnisse und Künste vermehren, unsere angeborenen Fähigkeiten entfalten und die Schwierigkeiten überwinden, die den schnellen Fortschritt unseres Volkes hemmen könnten. Wir wollen dem öffentlichen Wohl und der öffentlichen Ordnung die größte Aufmerksamkeit schenken, wir wollen Effektivität und Qualität hochschätzen und die Tradition gegenseitigen Beistands, dessen Wurzel Liebe, Ehrfurcht und Treue sind, hochhalten, und wir wollen den Geist fairer und ernsthafter Zusammenarbeit fördern. In dem Bewußtsein, daß unser Volk sich durch schöpferische und kooperative Aktivitäten entwickelt und daß der Wohlstand der ganzen Nation die Quelle des individuellen Wohlergehens ist, wollen wir unser Bestes tun, unsere Pflichten zu erfüllen und die Verantwortung zu tragen, die sich aus unserer Freiheit und unseren Rechten ergibt, und wir wollen unsere Mitbürger in ihrer Bereitschaft ermutigen, dem Aufbau der Nation zu dienen.'*"

An den bildungspolitischen Zielerklärungen hat sich bis heute nichts wesentliches verändert. Trotz zahlreicher Textänderungen im Erziehungsgesetz, blieben die Zielsetzungen unberührt. Sie sind ja auch relativ abstrakt formuliert. Die Curricula werden in Korea zentral entwickelt - und auch revidiert. So fanden bis 1981 fünfmal größere Änderungen statt mit der Tendenz zur verstärkten Förderung von Naturwissenschaft und Technik. Die Kritik von Adams aus dem Jahr 1960, das koreanische Erziehungssystem zeige ein konfuses Bild, das mitbestimmt werde durch rückwärts gerichtete Lehrpläne, kann heute nicht mehr wiederholt werden.

Die Stellung des Verwaltungspersonals des Erziehungsministeriums ist bei der Erarbeitung und Überarbeitung von Curricula bemerkenswert stark und der Einfluß der politischen Führungskräfte recht schwach. Das liegt im raschen Wechsel der Erziehungsminister begründet. Häufig beträgt die Verweildauer im Amt nicht mehr als ein bis zwei Jahre (Soh, H.-W. 1992, S. 154).

Bei der letzten Reform wurde die Öffentlichkeit in gewissem Rahmen beteiligt. Der Präsident berief für zwei Jahre ein Gremium (Council for Education Reform), das die Rahmenvorgaben erarbeitete. Die Wirksamkeit der Vorgaben, so wird berichtet, hielt sich in Grenzen. Koreanische Curriculumexperten beschreiben eine seit Anbeginn der Republik bestehende Diskrepanz zwischen hohen Zielproklamationen (General Guidelines) und recht rigiden Lehrplänen (Specific Guidelines). Ein Phänomen, das auch bei uns nicht ganz unbekannt ist: abstrakte Leitziele stehen konkreten Lehrplänen häufig unvermittelt gegenüber (Shin, S.-H./Hoh, K.-C. 1991, S. 176). Es scheint mir sinnvoll zu sein, durch die Wiedergabe der Stundenpläne der verschiedenen Schulstufen einen Einblick in den Stand des formalen Bildungssystems zu geben. Gewiß sind Stundenpläne nur die Spitze des curricularen Eisbergs, aber es ist hier nicht möglich, die Lehrpläne der einzelnen Fächer zu durchleuchten.

Der wöchentliche Lehrplan für die Grundschulen sieht wie folgt aus:

### **Primary School Curriculum**



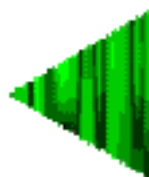
[Abbildung 24 \[Bild im GIF-Format; ca. 14 KB\]](#)Quelle: Nach *MOE* 1994, S. 53. Abb. 24

Die Schulstunden in der Grundschule dauern 40 Minuten. Über das, was in der nicht fest gelegten Stunde getan wird (extra curriculare Aktivität) entscheidet der Schulleiter. Seit 1981 ist für die beiden ersten Schuljahre das Gesamtunterrichtsprinzip eingeführt worden, das heißt, die acht Unterrichtsfächer werden in drei Fachgruppen zusammengefaßt. Neben der Einführung in die Kulturtechniken Lesen, Schreiben, Rechnen, wird in der Grundschule das Gemeinschaftsbewußtsein stark gefördert. Verglichen mit der deutschen Grundschule schätzt *Song* die koreanische Primary School als eher volkstümlich ein (*Song, M.-E.* 1989, S. 64). Ein Problem - aber vielleicht ist es auch überwiegend nur ein Problem aus westlicher Sicht - ist die Klassenstärke. Ein koreanischer Grundschullehrer mußte bis 1982 mit 60 oder mehr Schülern in einer Klasse fertigwerden. Danach sank die Zahl auf 48. Eine Einzelförderung von Kindern ist bei dieser Gruppengröße natürlich nicht möglich. Das wissen Lehrer und Eltern auch. Für die Grundschule wird dieser Sachverhalt hingenommen. Für die höheren Schulstufen gilt das nicht. Da die Klassen stärken auch dort ähnlich hoch liegen, wird die individuelle Förderung durch außerschulische Maßnahmen vorangetrieben.

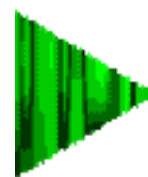
Wie beschrieben, gehen seit Jahren alle Kinder von der Primary School in die dreijährige Middle School über. Wie stürmisch die Entwicklung war, d. h. wie schnell sich der Zustrom zur Middle School verbreiterte und diese zu einer "normalen" Schule werden ließ, spürt man auch am Text des Erziehungsgesetzes. Im Artikel 101 werden dort die Teilziele für die Middle School erläutert. Das erste Teilziel lautet (*Song, M.-E.* 1989, S. 66):

*"Durch die Erweiterung der Grundschulbildung soll die Mittelschule die Anlagen und den Charakter ihrer Schüler in der Weise entfalten, wie dies für Personen unentbehrlich ist, die später Führungspositionen einnehmen."*

Die Zeiten, in denen der Middle-School-Abschluß die Tür für Führungspositionen öffnete, sind längst vorbei. Es gab sie auch nur sehr kurz, der Trend zum Besuch der High School setzte früh ein.



**Berufs- und Wirtschaftspädagogik**  
**Band 22**  
**Inhaltsverzeichnis**





## Middle School Curriculum

[Abbildung 25 \[Bild im GIF-Format; ca. 14 KB\]](#)

Quelle: Nach *MOE* 1994, S. 55. Abb. 25

Die Schulstunden in der Middle School dauern 45 Minuten, also 5 Minuten länger als in der Primary School.

Auch in der Middle School sind die Klassenstärken unvergleichlich hoch. Die Hälfte aller Klassen besteht aus 50 bis 60 Schülern. Die zulässige Höchstzahl von 70 Schülern wird jedoch nur selten erreicht.

Die Klassen der Jahrgangsstufe 7 werden auch nicht nach Unterschieden in den Vorleistungen zusammengestellt. Folglich sind die Klassen sehr leistungsheterogen. Eine begabungsfördernde Unterrichtsdifferenzierung kann bei so großen Schülergruppen nicht durchgeführt werden. Vielleicht soll das auch gar nicht getan werden. Es zeigt sich hier nämlich eine für den Außenstehenden nur schwer verständliche Eigentümlichkeit des koreanischen Bildungssystems. Denn die Koreaner haben an sich ein ausgeprägt positives Verhältnis zum Elitären. Es ist ganz selbstverständlich, daß High Schools und insbesondere Universitäten in eine Rangfolge gebracht werden. Es ist der gesellschaftlichen Reputation und der beruflichen Karriere sehr zweckdienlich, eine der Eliteuniversitäten zu besuchen - wenn man es denn schafft, in eine solche Hochschule hineinzukommen. Und um diese begehrten Studienplätze entwickelt sich ein unbeschreiblicher Konkurrenzkampf. Dieser Konkurrenzkampf wird nur möglich und entsprechend angeheizt, weil es neben dem formalen Bildungssystem sozusagen noch ein Schattensystem von Nachhilfeschoolen gibt. Dieses Schattensystem entlastet die Schulen von der anderswo üblichen Selektionsfunktion. Es geht also in der Middle School weniger um Leistungsdifferenzierung als vielmehr um soziale Integration. Die Erziehung zur Gemeinschaft hat Vorrang vor differenzierendem wissenschaftsorientiertem Wissenserwerb. Auch *McGinn* sieht in dieser Eigenart einen der wesentlichen Unterschiede zu vielen anderen Schulsystemen auf dieser Welt (*McGinn et al.* 1980, S. 77):

*"What most distinguishes the content and method of instruction in Korean schools from that of many other developing countries is that the curriculum tends to reinforce social integration rather than to weaken it, as all students are treated equally, and while within the school enjoy or suffer the same destiny."*

Die Stundenpläne der Primary School und der Middle School weisen auffallend viele Stunden aus, die Erfolgserlebnisse und Motivationsverstärkung auch den Schülern ermöglichen, deren intellektuelle Fähigkeiten oder Möglichkeiten vielleicht nicht so stark ausgeprägt sind. Ich denke da an Fächer wie Morallehre, Gemeinschaftskunde, Sport, Musik, Kunst und die zwischen Werken und vorberuflicher, polytechnischer Bildung angesiedelten Lerngebiete. Diese Fächer decken fast die Hälfte aller Schulstunden ab.

Mit der koreanischen Eigentümlichkeit, die Selektionsfunktion aus der Schule weitgehend

herauszuhalten, geht - recht konsequent - eine andere einher. Das "Sitzenbleiben" hat in diesem System keine echte Funktion und findet daher auch nicht statt. Es wird in jeder Schulstufe von Klasse zu Klasse nahezu automatisch versetzt. Die Wiederholerquote beträgt in der Middle School sowie in der Primary School 0,01 % (Song, M.-E. 1989, S.67). Zwar gibt es die Regel, daß Jugendliche mit weniger als 60 von 100 Punkten (gesamte Durchschnittspunktzahl) nicht versetzt werden sollen. Aber an diese Vorschrift halten sich die Schulen nicht. Jedoch teilen sie die Punktzahlen den Eltern mit, damit diese wissen, wo ihre Kinder stehen. Bei einem schlechten Rangplatz des Kindes setzt dann der Druck der Eltern ein (McGinn et al. 1980, S. 75):

*"Because all students are seen as capable of passing, poor performance in the classroom is viewed more as evidence of inadequate application by the student than as an indication of low ability, and is likely to result in increased pressure from the parents concerned to assure that their children reach the higher educational levels."*

In vielen Entwicklungsländern ist zu beobachten, daß die Kinder später als vorgesehen eingeschult werden, schon in den ersten Schuljahren an den vorgegebenen Standards scheitern, die Klassen wiederholen - oder als dropouts die Schulbildung beenden. Diese Schwächen zeigen sich im koreanischen Bildungssystem nicht. Die Einschulung wird sehr planmäßig vollzogen, die automatische Versetzung verhindert das Schicksal von Wiederholern. Die enge Zusammenarbeit von Eltern und Lehrern und der hohe soziale Stellenwert von Bildung verhindern dropouts. Die Klassen sind aus diesen Gründen besonders altershomogen.

Aus der kulturellen Tradition stammt eine sehr strikte, ja rigide Geschlechtertrennung. Deswegen ist Koedukation wie wir sie kennen, also Mädchen und Jungen werden in einem Klassenverband unterrichtet, nur ganz selten anzutreffen. Unter "Koedukation" versteht man in Korea, daß Jungenklassen und Mädchenklassen unter einem Schuldach unterrichtet werden. In diesem Sinne werden Primary Schools durchgängig koedukativ betrieben. In der Sekundarstufe gibt es sowohl gemischte als auch reine Jungen- oder Mädchenschulen.

56 % aller Middle Schools werden koedukativ geführt

21 % der Schulen sind reine Mädchenschulen

23 % der Schulen sind reine Jungenschulen

Die Schulgrößen sind zwar nicht gleich, doch kann man sagen, daß etwa die Hälfte der Schüler und Schülerinnen koedukative und die andere Hälfte getrennt geschlechtliche Schulen besucht. Die Einführung in Haushaltsarbeit und in technische Arbeitsbereiche findet nach traditionellen Rollenvorstellungen statt. Den Jungen wird eine Art von polytechnischem Fach angeboten, für die Mädchen ist im Stundenplan Hauswirtschaft vorgesehen. In der neunten Klasse gibt es ein Wahlpflichtfach mit etwa fünf Wochenstunden. Gewählt werden können vorberufliche Lehrgänge, die in folgenden Berufsfeldern angeboten werden: Landwirtschaft, Technik, Handel, Fischereiwesen und Haushaltsführung. Die Wahlfreiheit ist in der Praxis jedoch sehr eingeschränkt. In der Regel bietet eine Middle School nur ein Berufsfeld an, je nach Ausrüstung und vorhandenem Lehrpersonal.

Im Stundenplan der Middle Schools sind auch einige Stunden für klassisches Chinesisch vorgesehen. Hier wird ein nicht unerhebliches kulturelles Problem der Bildungsplanung sichtbar. Es ist weiter oben schon dargestellt worden, daß die Koreaner sehr früh die chinesischen Charakter auch als ihre Schriftsprache übernahmen. Im 15. Jh. wurde dann in Korea Hangul, eine einfach zu erlernende Buchstabenschrift entwickelt. Fortan gab es zwei Schriftsysteme. Die Gelehrten blieben beim klassischen Chinesisch. Sie wollten auf diese Weise den kulturell fruchtbaren Austausch mit den Gelehrten der benachbarten Kultur nicht abbrechen lassen. Hangul hielt sich aber über die Jahrhunderte als Form schriftlicher Darstellung leichter Literatur und auch als Schrift des Briefverkehrs. In der Phase des nationalen Aufbruchs, seit den 80er Jahren des letzten Jahrhunderts, wurde Hangul verstärkt verbreitet, das Lernen der chinesischen Charakter hingegen vernachlässigt. Nach dem zweiten Weltkrieg, als die koreanischen Bildungspolitik wieder frei entscheiden konnten, kam es zu heftigen Kontroversen, wie mit den Schriftsprachen in den Schulen umzugehen sei.

Die Chinesen hatten zu Beginn des 20. Jh. damit begonnen, das klassische Chinesisch durch ein Alltagschinesisch abzulösen. Zudem nahmen die Chinesen eine umfassende Vereinfachung der Charakter vor. In der Schule werden nur noch Alltagschinesisch und die revidierten Zeichen gelernt. Der Erfolg ist, daß die jungen Chinesen keinen unmittelbaren Zugang mehr zu ihren klassischen Texten haben. Die Texte müssen entweder in die moderne Schriftsprache übersetzt werden oder die interessierten Personen müssen die klassischen Charakter lernen.

Korea befindet sich in einem ähnlichen Dilemma. Wird in den Schulen ausschließlich Hangul gelehrt, ist ein Studium älterer chinesischer und koreanischer Texte nicht mehr unmittelbar möglich. Läßt man die koreanischen Kinder daher auch die klassischen chinesischen Charakter lernen, trägt dies nur zu einer historisch-literarischen Bildung bei, denn die "modernen" Chinesen benutzen diese Schriftsprache nicht mehr. Heute steht in koreanischen Schulen ganz eindeutig und unbestritten Hangul als Schriftsprache im Vordergrund. Aber es wird doch als sinnvoll erachtet, in der Middle und High School etwa um die 1.500 klassischen chinesischen Schriftzeichen lernen zu lassen. Das ist sicher das Mindeste für eine so geschichtsbewußte Nation, wie es die Koreaner sind.

Nordkorea hat sich radikaler entschieden: Dort wurden aus den Schulplänen und aus der Öffentlichkeit alle chinesischen Zeichen entfernt. Es wird ausschließlich in Hangul geschrieben. Wahrscheinlich ist diese Entscheidung weniger eine betont nationale, als vielmehr der Versuch der kommunistischen Parteiführer, die klassisch-konfuzianischen Texte aus dem Bereich der Lesbarkeit zu verbannen.

*Byong-Ik Koh*, der ehemalige Präsident der Seoul National University, wehrte sich in diesem Zusammenhang in einem Beitrag zum Humboldt-Kolloquium 1993 in Seoul gegen die These von der Traditionsgebundenheit Ostasiens, die den Aufbruch in die Moderne verhindere (*Koh, B.-I.* 1994, S. 10 f.):

*"Es hieß immer wieder, Ostasien sei durch Fesseln der Tradition gebunden und hätte darin verharret. Übersehen wird jedoch oft, daß in Wirklichkeit keine andere Region der Welt in den letzten hundert Jahren einen so dramatischen Wandel erlebt hat wie Ostasien. ..."*

*Der krasse Bruch Ostasiens mit seiner Tradition macht sich nirgends so bemerkbar wie darin, wie sehr die überlieferten alten Schriften für die junge Generation der Gegenwart fremd geworden sind. ...*

*In keinem anderen Land vollzog sich allerdings der Wandel so rasch wie in Korea. Die koreanische Lautschrift Han-Gul wurde Mitte des 15. Jahrhunderts erfunden. Man schrieb seitdem Romane und Balladen in dieser hervorragenden Schrift, konfuzianische und buddhistische religiöse Schriften wurden ins Koreanische übersetzt, und Frauen schrieben einander Briefe in Han-Gul. Betrachtet man jedoch die ganze Geschichte Koreas, macht das alles nur einen winzigen Anteil des koreanischen Schriftguts aus. Das klassische Chinesisch war immer die Schriftsprache."*

Fast alle Jugendlichen setzen ihre Bildungsanstrengungen in einer High School fort. Grundsätzlich werden zwei Formen unterschieden: Die General High School gilt als die allgemeinbildende Version. Sie ist der sicherste Zubringer zum Universitätsstudium und auch deswegen sehr beliebt. Die andere Form stellen die Vocational High Schools dar. Sie sind in aller Regel die zweite Wahl von Eltern und Schülern. Eine Berufsorientierung gilt als weniger fein als die Orientierung an Allgemeinbildung. Auch sind die Chancen, die schwierigen Aufnahmeprüfungen an guten Universitäten zu bestehen, nach dem Besuch einer Vocational High School erheblich geringer als für Absolventen von General High Schools. Auf die Vocational High Schools gehe ich später etwas genauer ein, sie gehören in den Bereich beruflicher Bildung im formalen Bildungssystem.

### **General High School Curriculum**

[Abbildung 26 \[Bild im GIF-Format; ca. 18 KB\]](#)

Quelle: in Anlehnung an MOE 1994, S. 57. Abb. 26

Wendet man sich den General High Schools zu, so zeigt sich, daß sie alle für die 10. Klasse ein einheitliches Curriculum haben. Danach teilen sich die Schulen in einen zweijährigen humanwissenschaftlichen und einen naturwissenschaftlichen Zweig. Bis in die 10. Klasse wird das Fach "Morallehre" fortgesetzt. In Korea herrscht seit vielen Jahren eine intensive und sehr ernstgenommene Debatte über Werte und Verhaltensweisen, die der Jugend nahegebracht werden sollen. Es wird darauf verwiesen, daß Europa diesbezüglich in einer günstigeren Situation sei. Hier wäre das Christentum seit Jahrhunderten die bestimmende moralische Kraft. Die christlichen Normen, gesellschaftlich weitgehend unbestritten, gelten fort und würden im Schulfach "Religion" vermittelt. Das ist in Korea tatsächlich anders. Eine allgemein anerkannte Religion gibt es nicht. Der Neokonfuzianismus ist auch keine offizielle staatstragende Lehre mehr. Seine heutige Wirksamkeit ist sozusagen unterschwellig. Die Koreaner fürchten sich vor einem "ethischen Vacuum". Immer wiederkehrend wird das Thema auch von den Tageszeitungen aufgenommen. Der Tenor ist etwa der folgende: Das, was Korea in diesen Jahren erlebt, ist nicht einfach nur der Zusammenprall von einem

traditionellen, östlichen Wertesystem und einem für modern erachteten westlichen Normenkodex. Vielmehr stellt sich die Situation als ein ethisches Chaos dar, indem stets die eine Norm eine oder mehrere andere aus schließt (Yu, K.-H. 1992 b; N. N. 1990, S. 10). Sicher wäre es recht interessant, Theorie und Praxis des Faches "Morallehre" näher zu untersuchen. Dazu bin ich bisher nicht gekommen.

Durchgängig durch die Sekundarstufe wird Englisch als erste Fremdsprache gelernt. Erst in den Klassen 11 und 12 wird eine zweite Sprache zur Pflicht. Zur Auswahl stehen (soweit die Schulen Wahlmöglichkeiten zulassen können): Deutsch, Französisch, Spanisch, Chinesisch (die moderne Form), Japanisch. Nach Japanisch wird Deutsch am häufigsten gewählt.

Ungewohnt ist für unser Empfinden "Militärisches Training" als Unterrichtsfach in einer allgemeinbildenden Schule. An der Ausbildung nehmen Jungen wie Mädchen teil. Mädchen werden allerdings nicht für den Einsatz an Waffen vorbereitet, sondern für den Sanitätsdienst. Der harte Bruderkrieg, der von 1950 bis 1953 im Land ausgetragen wurde und die südkoreanische Bevölkerung völlig unvorbereitet traf, hat seine Spuren fest im Bewußtsein der Südkoreaner verewigt. Für den Verteidigungsfall vorbereitet zu sein, gilt gesellschaftlich weithin als wichtig und als ständig zu betreibende Aufgabe.

Unter "Social Science" werden Lerngebiete wie Weltgeschichte, Geographie, Ökonomie und Gesellschaftskunde verstanden. Diese Gebiete werden nicht durch die drei Jahre parallel angeboten, sondern geblockt gelehrt. Ähnlich verhält es sich mit "Science". Hier sind Physik, Chemie, Biologie und Geologie zusammengefaßt. Teilweise obligatorisch, teilweise wählbar werden auch diese Disziplinen nicht durchgängig unterrichtet.

Wie schon erwähnt, ist der Begriff "Elite" für Koreaner kein Tabu. Die koreanische Bildungspolitik antizipiert einen steigenden Bedarf an höchstqualifizierten Naturwissenschaftlern und Ingenieuren, um in die Weltspitze der Industrienationen aufsteigen zu können. 1983 begann man mit einer Versuchsschule, die als Science High School inzwischen fest im Bildungssystem verankert ist. Inzwischen gibt es 13 über das ganze Land verteilte Schulen dieser Art. Der Gedanke ist, Spitzenbegabungen auf wissenschaftlich-technischem Gebiet sehr früh zu fördern und rascher durch das Bildungssystem zu schleusen, als das für normal begabte Schüler und Studenten möglich ist. Die Zulassung zur Aufnahmeprüfung in die Science High School setzt voraus, daß die Kandidaten zu den 3 % besten Schülern gehören. Die Aufnahmeprüfung besteht aus einem schriftlichen Teil, einer körperlichen Fitness-Prüfung, einer Eignungsuntersuchung und einem Interview. Rund 2.500 auf diese Weise handverlesene Schüler befinden sich zur Zeit im Unterricht. Die Klassenstärke ist auf maximal 30 begrenzt. Das Curriculum betont verständlicherweise die Naturwissenschaften und Mathematik sowie experimentelle Laborarbeiten. Bereits nach zwei Jahren werden die Schüler bei entsprechender Leistung zum Universitätsstudium zugelassen.

An drei Universitäten, der Seoul National University, der Korea Science and Technology University und an dem privaten Pohang Institute of Technology sind spezielle Studiengänge eingerichtet worden, die diese Studenten aufnehmen und in verkürzter Studienzeit zum Abschluß führen. Die Studenten werden materiell gut gestellt, um sich ganz auf das Studium konzentrieren zu können. Der Vorteil dieser Maßnahme liegt auf der Hand: Hochbegabte und hoch speziell qualifizierte Fachkräfte

stehen der Forschung und dem Arbeitsmarkt um Jahre früher zur Verfügung, als wären sie den üblichen Bildungsweg gegangen.

---

Der Inhalt dieses Dokuments ist urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte liegen beim Autor. Das Kopieren der HTML-Dokumente ist nur zum persönlichen Gebrauch gestattet. Soweit im Rahmen des urheberrechtlich Zulässigen aus der Veröffentlichung zitiert wird, sollte nicht diese Online-Veröffentlichung, sondern die gedruckte Buchausgabe als Quelle verwendet und angegeben werden.

Der Verfasser ist für den Inhalt der Veröffentlichung presserechtlich verantwortlich.

Für die technische Umsetzung verantwortlich:

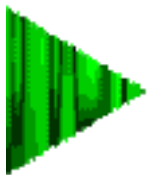
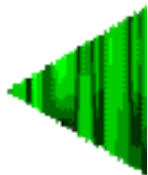
Dr. Karlheinz Fingerle

E-mail: [infobp@uni-kassel.de](mailto:infobp@uni-kassel.de)

Letzte Änderung: 7. August 1997

---

**Berufs- und Wirtschaftspädagogik**  
**Band 22**  
**Inhaltsverzeichnis**



**Übereinstimmung von Beschäftigung und studiertem Hauptfach**

Frage: *Bis zu welchem Grad stimmt Ihre jetzige Beschäftigung mit Ihrem studierten Hauptfach überein?*

**Gelstes- und Sozialwissenschaften**

**Naturwissenschaften und angewandte Wissenschaften**

Jahr	hohe Übereinstimmung	gewisse Übereinstimmung	kaum eine Übereinstimmung	(N)
1958	60	20	20	(70)
1959	53	23	22	(61)
1960	47	17	36	(151)
1961	43	20	37	(163)
1962	43	19	38	(121)
1963	44	23	33	(206)
1964	44	25	31	(221)
1965	39	24	37	(239)
1966	41	17	42	(168)
1967	46	27	27	(91)
1968	36	19	45	(120)
1969	15	10	75	(54)
Total (N)	(720)	(359)	(586)	(1,665)
% average	43 %	22 %	35 %	100 %

Jahr	hohe Übereinstimmung	gewisse Übereinstimmung	kaum eine Übereinstimmung	(N)
1958	83	6	11	(96)
1959	85	7	8	(85)
1960	77	9	14	(89)
1961	84	2	14	(108)
1962	73	10	17	(95)
1963	70	9	21	(116)
1964	75	9	16	(141)
1965	73	6	21	(146)
1966	70	14	16	(111)
1967	57	18	25	(73)
1968	68	9	23	(81)
1969	70	5	25	(66)
Total (N)	(898)	(101)	(208)	(1,207)
% average	74 %	8 %	18 %	100 %

Quelle: *McGinn et al.* 1980, s. 205; eigene Übersetzung.

Abb. 13

## Bildung und Berufskarriere

( % )

	1	2	3	Total
Students	342 (34.4)	501 (50.3)	154 (15.4)	997 (100.0)
Teachers	310 (29.1)	606 (57.0)	148 (14.9)	1,064 (100.0)
Parents	266 (22.2)	724 (60.5)	206 (17.2)	1,196 (100.0)
Administrators	66 (17,6)	261 (69,6)	48 (12.8)	375 (100.0)
Opinion leaders	58 (24,8)	149 (63.7)	27 (11.5)	234 (100.0)
Total	1,042 (27,0)	2,241 (58,0)	533 (15.1)	3,366 (100.0)

Quelle: *Chun, K.-K.* 1988, S. 33.

Abb. 14



## Verminderung der Akademiker-Arbeitslosigkeit

	1)	2)	3)	4)	Total
Students	183 (18.4)	105 (10.6)	484 (48.7)	222 (22.3)	994 (100.0)
Teachers	393 (37.9)	130 (12.5)	401 (38.7)	113 (10.9)	1,037 (100.0)
Parents	212 (18.0)	257 (21.8)	474 (40.2)	236 (20.0)	1,179 (100.0)
Administrators	119 (31.8)	65 (17.4)	114 (30.5)	76 (20.3)	374 (100.0)
Opinion leaders	69 (30.3)	31 (13.6)	92 (40.4)	36 (15.8)	228 (100.0)
Total	976 (25.6)	588 (15.4)	1,565 (41.1)	683 (17.9)	3,812 (100.0)

Quelle: *Chun, K.-K.* 1988, S. 3.

Abb. 15

### Einschätzung politischer Aktivitäten von Studenten (1965)

	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>Total (N)</b>
Junge Kadetten	13	47	37	3	100 % (174)
Ältere Kadetten	6	37	56	1	100 % (161)
Offiziere	10	37	46	7	100 % (194)
Bauern	35	28	20	17	100 % (352)
Geschäftsleute	11	40	46	3	100 % (261)
Professoren	15	51	28	6	100 % (392)

Quelle: *McGinn et al.* 1980, S. 215.

Abb. 16

## Einschätzung politischer Aktivitäten von Studenten (1980)

	<b>Erwachsene</b>	<b>Lehrer</b>	<b>Studenten</b>
<b>Aktion und Diskussion möglich</b>	26	25	41
<b>Diskussion möglich aber keine Aktivitäten</b>	54	64	44
<b>beides sollte nicht möglich sein</b>	19	10	9
<b>keine Antwort</b>	1	1	6
	100 %	100 %	100 %

Quelle: *Lee, Hong-Gu et al.*

(Zitiert nach: *Chun, K.-K.* 1988, S. 45; Zahlen gerundet).

Abb. 17

### Einschätzung politischer Aktivitäten von Studenten (1988)

	innerhalb der Hochschule %			außerhalb der Hochschule %		
	1	2	3	1	2	3
<b>Studenten</b>	68	29	3	60	33	7
<b>Lehrer</b>	54	44	2	50	44	6
<b>Eltern</b>	46	48	6	43	48	9
<b>Verwaltungspersonal</b>	30	66	4	20	67	13
<b>gesellschaftliche Repräsentanten</b>	56	40	4	50	42	8

Quelle: *Chun, K.-K.* 1988, S. 44; Zahlen gerundet

Abb. 18

## Einschätzung politischer Aktivitäten von Lehrpersonal (1988)

	innerhalb der Hochschule %			außerhalb der Hochschule %		
	1	2	3	1	2	3
<b>Studenten</b>	76	19	5	81	13	6
<b>Lehrer</b>	73	25	2	76	21	3
<b>Eltern</b>	65	29	6	67	25	8
<b>Verwaltungspersonal</b>	56	43	1	50	44	6
<b>gesellschaftliche Repräsentanten</b>	72	26	2	71	23	6

Quelle: *Chun, K.-K.* 1988, S. 46; Zahlen gerundet.

Abb. 19

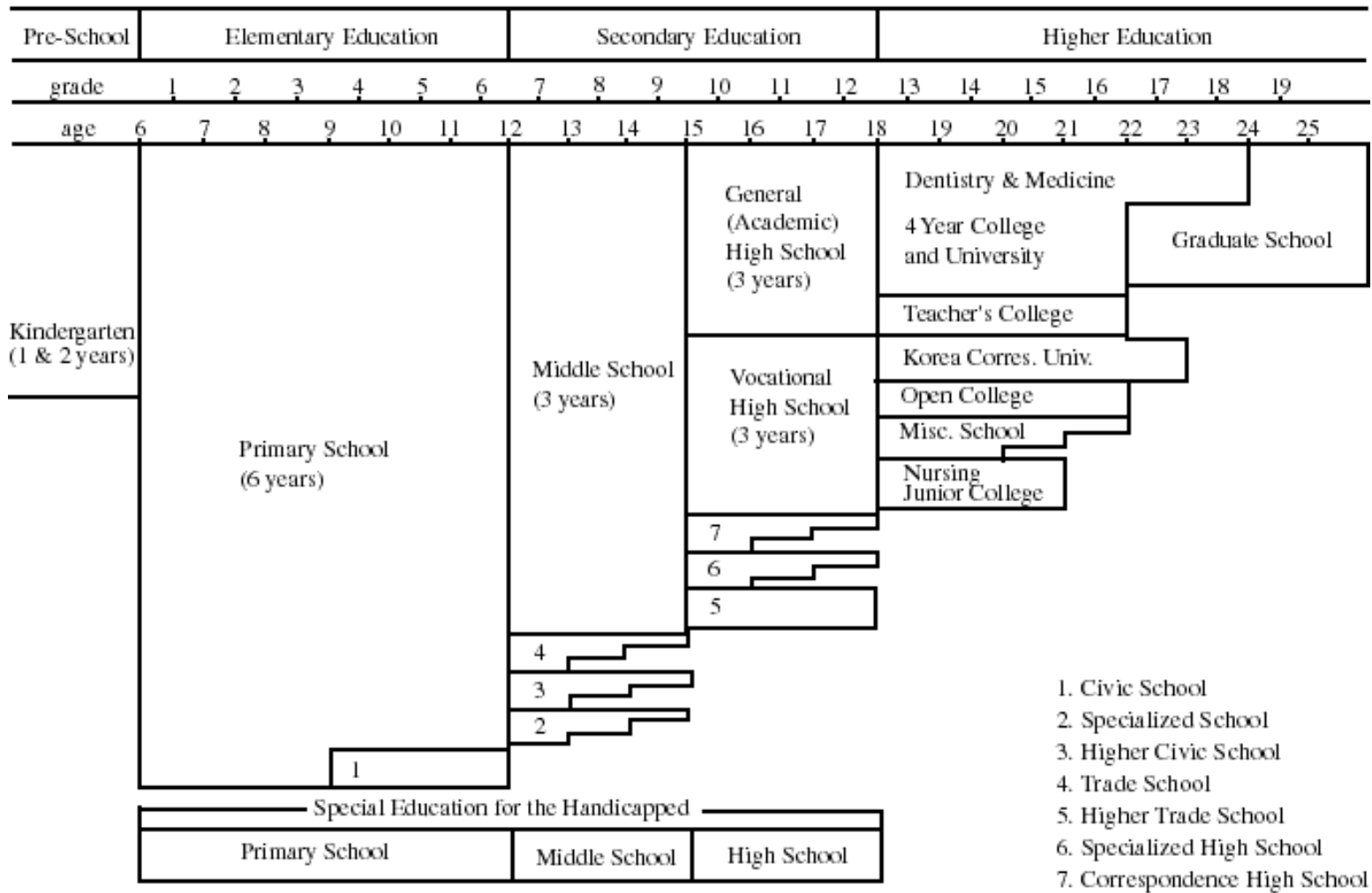
## Schuluniform und einheitlicher Haarschnitt ( % )

	1	2	3	4
<b>Schüler</b>	7	28	46	19
<b>Lehrer</b>	20	51	20	9
<b>Eltern</b>	37	36	18	9
<b>Verwaltungspersonal</b>	18	62	14	6
<b>gesellschaftliche Repräsentanten</b>	28	49	15	8
<b>Durchschnitt</b>	22	45	23	10

Quelle: *Chun, K.-K.* 1988, S. 75; Zahlen gerundet.

Abb. 20

## Das Bildungssystem in Südkorea (1)



Quelle: *MOE* 1994, S. 49

Abb. 21

## Correspondence University

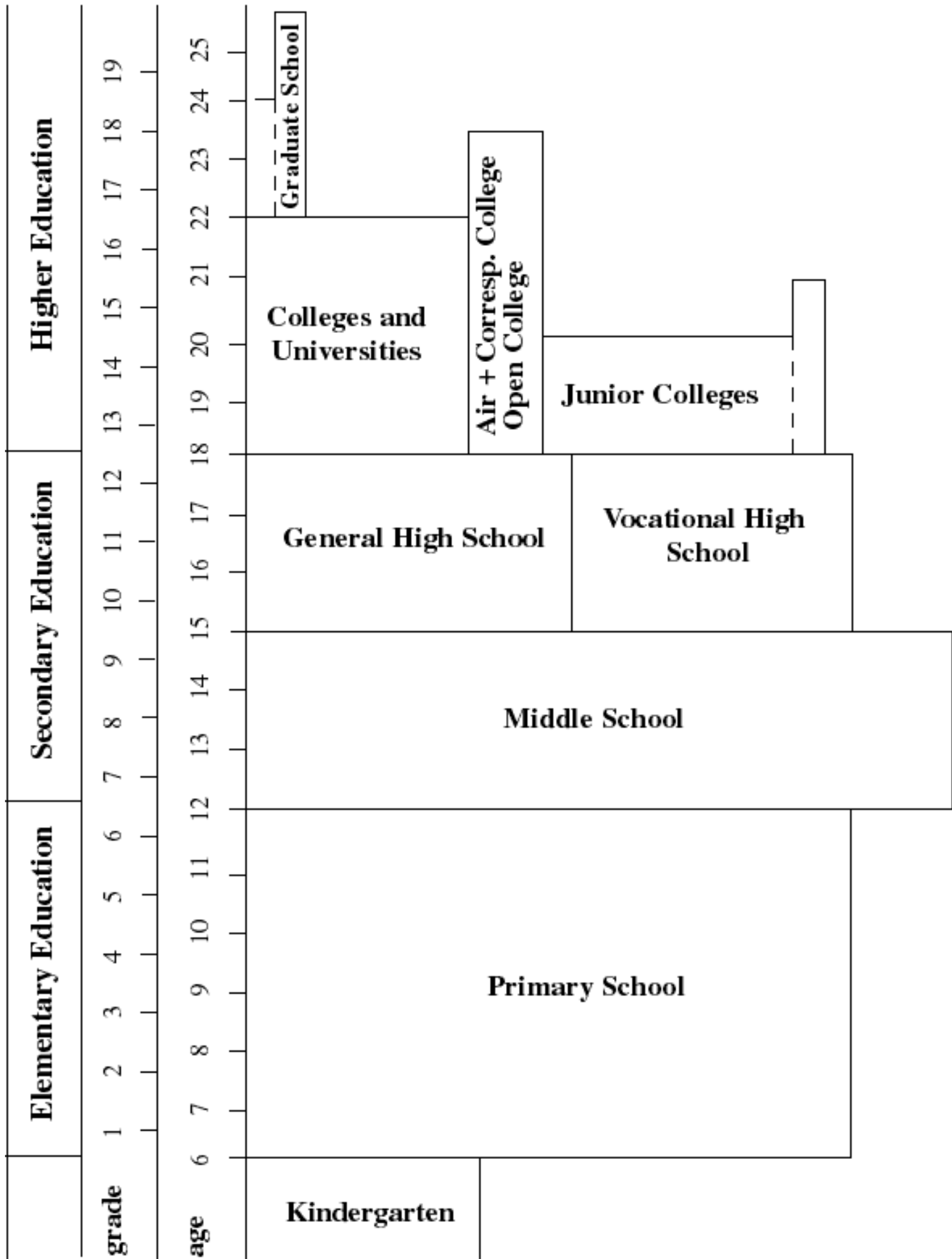
<b>Fachrichtung</b>	<b>Studenten</b>
Öffentliche Verwaltung	26.000
Betriebliches Management	24.000
Recht	21.000
Koreanische Sprache	19.000
Hauswirtschaft	15.000
Englische Sprache	15.000
Chinesische Sprache	12.000
EDV	11.000
Ökonomie	11.000
Landwirtschaft	10.000
Pädagogik	10.000
Vorschulerziehung	9.000
Gesundheitswesen	7.000
Französische Sprache	6.000
Internationaler Handel	4.000
Statistik	4.000

Quelle: NBEE 1994, S. 725; Zahlen sind gerundet.

Abb. 22



## Das Bildungssystem in Südkorea (2)



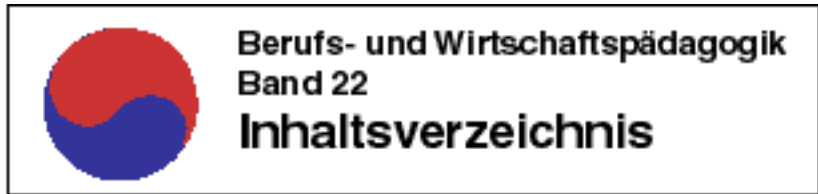
gr:

age



Quelle: eigene Darstellung

Abb. 23



Eberhard Schoenfeldt: **Der Edle ist kein Instrument.** 1996

### 5.3 Bildungsplanung. Zugangsprüfungen, Finanzierung, Entwicklungsbeitrag

Das Prüfungssystem der deutschen Schulen basiert auf dem Prinzip der Abschlußprüfungen. Aufnahmeprüfungen gibt es oder gab es zwar auch, wie z. B. die Aufnahmeprüfungen für die Oberschulen in der frühen Nachkriegszeit oder in diesen Jahren für das Medizinstudium, aber sie sind für unser System nicht typisch.

Anders ist es in Korea. Hier versucht die Bildungsverwaltung bisher über das Instrument von Eingangsprüfungen und über Studienzahlbegrenzungen die Bildungsströme zu kanalisieren. Im allgemeinen stehen diese Bemühungen im deutlichen Widerspruch zu den Wünschen der Eltern. Das Bildungsministerium wird von dem Gedanken geleitet, nur soviel Bildungsplätze vorzuhalten, wie es für die wirtschaftliche Entwicklung des Landes notwendig erscheint. Damit sollen - aus dieser Sicht - Fehlinvestitionen vermieden werden. Das Budget für das Schulwesen soll möglichst klein gehalten werden. Aufnahmeprüfungen für die Primary School hat es natürlich nie gegeben - sie sind Pflichtschulen. Aber bereits für die Middle School waren Eingangstests vorgesehen. Dann auch für die High Schools und schließlich für die Hochschulen. Der Zugang zum tertiären Bildungsbereich war also nur durch die Überwindung von drei Hürden zu schaffen.

Wie gezeigt wurde, stieg die Einschulungsrate in die Primary School sprunghaft an. Es konnte nicht ausbleiben, daß in der Folge sich der Zulauf zu den Middle Schools verstärkte. Da dort die Schulplätze quantitativ nicht ausreichten, kam es zu ausgesprochenen Mißständen. Die Grundschullehrer orientierten sich zunehmend an den Aufnahmeprüfungen der Middle Schools. Die in Korea sogenannte "Testokratie" (Herrschaft des Tests) begann damit schon in der Grundschule. Die Eltern reagierten mit Nachhilfestunden, um für ihre Kinder die Zugangschancen zur Middle School zu verbessern. Half das nicht, bestand das Kind die Aufnahmeprüfung der gewünschten Schule nicht, wurde ein Wiederholungsjahr in der Form von Privatunterricht zwischengeschaltet. Wenn die Eltern das bezahlen konnten. Der starke Elternwunsch führte schließlich zu Gesundheitsstörungen bei den Kindern. Die Regierung handelte und schaffte 1969 die Aufnahmeprüfungen zur Middle School ab (*Song, M.-E.* 1989, S. 34).

Nicht nur die Frage, wieviel Bildung die Gesellschaft braucht, ist zwischen der Bildungsverwaltung und den Eltern strittig. Der Staat hat sich auch durchgängig bemüht, das "ranking" von Schulen und Hochschulen zu unterbinden. Die koreanische Gesellschaft liebt es aber bis zum heutigen Tag, Schulen in eine qualitativ hierarchische Ordnung zu bringen.

Solange die Middle Schools Aufnahmeprüfungen abhielten, konnten sie über den Schwierigkeitsgrad

auch eine erste soziale Auslese betreiben. Das ging nach 1969 nicht mehr. Die Schüler werden über ein Losverfahren den Middle Schools in ihrer Wohngegend zugewiesen. Das bedeutete zugleich, daß das Schulgeld von privaten und staatlichen Schulen angeglichen werden mußte. Von Jahr zu Jahr nahm der prozentuale Anteil eines Jahrgangs, der auf die Middle School ging, zu, bis praktisch alle Jugendlichen diese Schulstufe durchliefen. Nach der Primary School gab es eigentlich auch keine Alternative zum fortgesetzten Schulbesuch, wenn man bedenkt, daß die Kinder tatsächlich mit sechs Jahren eingeschult werden.

Nun wiederholten sich die Probleme beim Übergang zur High School. Die High Schools waren bis 1973/74 frei, ihre Aufnahmetests zu gestalten. Ebenso frei waren die Schüler, sie konnten sich bewerben wo sie wollten. Danach zog die Schulverwaltung die Testgestaltung an sich. Zum Abschluß der Middle School veranstaltet der Staat ebenfalls Tests. Aber nicht, wie zu vermuten wäre, landeseinheitlich, sondern unterschiedlich in 21 Großstädten und in ländlichen Regionen. Wer den Test nicht besteht, kann ihn nach einem Jahr privater Nachhilfe wiederholen. Von einem besonderen Schwierigkeitsgrad der Abschlußtests wird jedoch nichts berichtet.

Die Bildungsverwaltung versucht seit vielen Jahren, den Strom der Middle-School-Absolventen in die Richtung der Vocational High Schools umzuleiten. Mit mäßigem Erfolg. Eltern und Jugendliche bevorzugen immer noch die General High School wegen der höheren Reputation der Allgemeinbildung und der besseren Aussichten für einen akademischen Studienplatz. Ein Hilfsmittel, die Vocational High Schools zu fördern, sehen die Behörden in folgendem Vorgehen: Wer den Test nach der Middle School bestanden hat, kann sich bei den Vocational Schools bewerben. Wer sich dort nicht bewirbt oder abgelehnt wird, wird im Losverfahren einer High School in seiner Wohngegend zugewiesen. Die High Schools nehmen aber auch nicht alle Jugendlichen auf. Wer keine guten Noten im Test erhalten hat, hat dann nur noch die Chance, an den zeitlich versetzt stattfindenden Prüfungen der entfernteren, provinziellen High Schools teilzunehmen.

Trotz aller staatlichen Maßnahmen findet nach wie vor eine gewisse Hierarchisierung der High Schools statt. Eltern und Lehrer sind damit einverstanden. Es schränkt die Leistungsheterogenität der Klassen etwas ein. Da inzwischen nahezu 100 % eines Jahrgangs die High Schools durchläuft, kommt es zu einem scharfen Auslesekampf um die limitierten Hochschulplätze. Um sich für die Prüfungen zu rüsten, wird von den Schülern spätestens im letzten, 12. Schuljahr, ein privates Nachhilfeinstitut besucht. Die Nachhilfestunden dauern bis in den späten Abend hinein. Nur wenig übertrieben ist die Aussage junger Koreaner, die behaupten, wer in der 12. Klasse mehr als vier Stunden täglich schlief, verschleife seine Karriere. Die unglaublichen Lernanstrengungen, die den Jugendlichen abverlangt werden, führen zu der - auch aus Japan bekannten - "Prüfungshölle".

Auch hier hat die Bildungsverwaltung versucht, mildernd einzugreifen. Die Hochschulen sind nach wie vor frei, ihre Eingangsprüfungen zu gestalten, vor allem den Termin ihrer Aufnahmetests festzulegen. Je höher sich eine Universität einschätzt oder eingeschätzt wird, desto früher legt sie den Termin. Bei der Prüfung müssen zu 40 % das Abschlußzeugnis der High School und zu 20 % die staatlichen Prüfungsergebnisse, einer Art High-School-Abschlußprüfung, angerechnet werden. Wer die Aufnahme an seiner gewünschten Universität nicht schafft, hat folgende Möglichkeiten: Er nimmt an den später liegenden Tests weniger renommierter Hochschulen teil oder er bewirbt sich um eine Arbeitsstelle oder stößt zu der Gruppe der "repeaters": ein Jahr Nachhilfeschool und dann ein erneuter Versuch bei den Aufnahmeprüfungen. Die repeaters füllen Jahr für Jahr ganze private Schulen. Die

Ausweitung der Hochschulen, die die Situation erleichtern könnte, wurde bisher von der Regierung verhindert. Es herrschte eine strikte Aufnahmebegrenzung in allen Fächern und an allen Hochschulen, auch an den Privaten. Verstärkt wird das Problem der repeaters durch die sich verbessernde ökonomische Situation der Eltern. Die außerschulische Bildung wird immer exzessiver (*Hyung, J.-Y.* 1988, S. 427; *Sorensen* 1994, S. 30; *McGinn et al.* 1980, S. 76). Nach Angaben des Korean Education Development Institute (KEDI) überschritten 1990 die privaten Ausgaben für Nachhilfeunterricht die Kosten des öffentlichen Bildungswesens (*Choi, S.-I.* 1992, S. 10).

Der soziale Bedarf an Bildung ist in Korea unvergleichlich hoch. Die Nachfrage nach Bildungsplätzen überstieg rasch das staatliche Angebot. Die Bildungspolitik reagierte sehr zögerlich und vorsichtig auf die kräftige und ungeduldige Nachfrage der Bevölkerung auf mehr Schulen und Lehrer. Es wird verschiedene Gründe für das Verhalten der Regierung geben. Ganz deutlich und für Bildungsveranstaltungen typisch ist die Orientierung am manpower approach. Der Ausbau des Bildungswesens folgt dem tatsächlichen oder vermuteten Bedarf der Wirtschaft an unterschiedlich qualifizierten Arbeitskräften. Verständlicherweise kann ein Erziehungsminister seinen Bedarf an Haushaltsmitteln in Konkurrenz zu den anderen Ressorts am besten damit begründen, daß die Weiterentwicklung des Schulwesens wichtig sei für die weitere wirtschaftliche Entwicklung des Landes. Dieser bürokratisch-ökonomischen Argumentation steht in Korea eine von wirtschaftlichen Überlegungen nur teilweise mitbestimmte Hochschätzung der Gesellschaft von formaler, allgemeiner Bildung entgegen. Ein anderer Grund für das verhaltene Engagement des Staates könnte in der Tradition liegen. So war die Aufmerksamkeit für den Bildungsbereich im König- und Kaiserreich Korea sehr begrenzt. Bildung wurde mehr durch private, religiöse und gesellschaftliche Kräfte gefördert, als durch staatliche Maßnahmen. Mir stellt sich die Situation in Korea so dar: Der Staat sorgt für die - aus ökonomischer Sicht - notwendigen Bildungsplätze. Wenn darüber hinaus ein sozialer Bedarf an Bildung besteht, muß die Gesellschaft diesen durch Gründung von Privatschulen selbst decken und die Eltern müssen zur Übernahme erheblicher Kosten bereit sein. Wie weiter oben berichtet, sind Privatschulen in Korea seit langem üblich und als Konkurrenz oder Ergänzung zum staatlichen Schulwesen nicht wegzudenken. Die beachtlich große Anzahl nichtstaatlicher Bildungseinrichtungen wird in der Literatur als Unzufriedenheit der Bevölkerung mit der staatlichen Bildungspolitik gedeutet (z. B. *McGinn et al.* 1980, S. 8). Danach sind die Privatschulen Ersatz für fehlende öffentliche Schulen und nicht unbedingt Einrichtungen elitärer Art.

### **Privatschulen (in %)**

[Abbildung 27 \[Bild im GIF-Format; ca. 18 KB\]](#)

Quellen: *McGinn et al.* 1980, S. 8; *A Handbook* 1978, S. 677; *Song, M.-E.* 1989, S. 36; *NBEE* 1994.  
Abb. 27

Im Primar-School-Bereich gibt es heute praktisch keine privaten Schulen mehr, hier deckt der Staat den Bedarf ganz ab - es handelt sich ja auch um die Pflichtschulzeit. Bei der Middle School zeigt sich das Bestreben des Staates, auf die Dauer die Schulpflicht auf diese Phase auszudehnen. Immerhin waren vor rund 30 Jahren noch fast die Hälfte der mittleren Schulen in privater Hand. Heute ist es ein knappes Viertel. Betrachtet man die High School, so sieht das Bild anders aus. In den letzten 30 Jahren hat sich bildungspolitisch wenig geändert. Mehr als die Hälfte der General High Schools wird

in privater Trägerschaft geführt. Die staatliche Förderung der Vocational High Schools zeigt sich in dem prozentual abnehmenden Anteil privater Schulen während der Jahre von 1985 bis 1994. Richtig sichtbar wird dies aber erst dann, wenn man die absoluten Zahlen hinzunimmt:

1980 gab es 605 Vocational High Schools (davon 292 private)

1994 gibt es 738 Vocational High Schools (davon 318 private)

Bei den Junior Colleges hat sich der Anteil der privaten Trägerschaft von der Hälfte um 1970 bis zum Jahr 1994 fast verdoppelt. Mit anderen Worten: Heute gibt es praktisch nur noch private Junior Colleges in Korea. Überhaupt spielen die nationalen oder öffentlichen Schulen im tertiären Bildungsbereich eine untergeordnete Rolle. Jedenfalls gilt das quantitativ. Drei Viertel der Hochschulen gehören Stiftungen oder Konzernen.

Alle Privatschulen unterstehen der Aufsicht des Erziehungsministeriums. Die Einstellung von Lehrern bedarf der Zustimmung der örtlichen Schulverwaltung. Die Curricula und die Textbücher sind identisch mit denen, die in staatlichen Schulen im Gebrauch sind. Die Schulgebühren für Middle Schools und High Schools werden vom Staat festgesetzt. Das Schulgeld liegt nicht wesentlich über dem, das für staatliche Schulen gezahlt werden muß. Durch diese staatliche Reglementierung sind viele private Sekundarschulen in finanzielle Schwierigkeiten geraten. Die Regierung subventioniert nun einen Teil der Personalkosten, für die Schulausstattung und Verbrauchsmittel gibt es keinen Zuschuß. Die Privatschulen helfen sich mit noch größeren Klassenstärken und mit bescheidenerer Ausstattung. Die privaten Schulen im Sekundarbereich sind also keine Eliteschulen für Besserverdienende, sondern erfüllen die Funktion von "... second-best overflow institutions für those students unable to be accommodated in the public schools" (Soren sen 1994, S. 18).

Im tertiären Bereich ist das etwas anders. Der Besuch privater Colleges oder Universitäten ist erheblich teurer als das Studium an einer nationalen oder staatlichen Universität. "Teurer" bedeutet nicht unbedingt auch "Besser". Die besten drei Universitäten des Landes, nach der Reihung ihrer Anfangsbuchstaben im Volksmund "SKY-Universitäten" genannt, werden von der staatlichen Seoul National University angeführt. Es folgen die privaten Universitäten Koryo und Yonsei. Es ist auch bei den im Rang folgenden Universitäten und Colleges nicht anders: staatliche und private Hochschulen konkurrieren um einen guten Ruf und gesellschaftliche Anerkennung.

In Korea finanziert der Staat nur einen Teil der Schulkosten. Extrem wenig war es kurz nach dem zweiten Weltkrieg. Zwar war gesetzlich die schulgeldfreie Primary School als Pflichtschule festgeschrieben, aber die Regierung sah sich außerstande, die notwendigen Finanzmittel aufzubringen. 1949 deckte der nationale öffentliche Haushalt nur 15 %, weitere 10 % trugen die regionalen Verwaltungen. Die fehlenden 75 % mußten die Eltern aufbringen. Es wurden an den Schulen Eltern-Lehrer-Vereine gegründet, die die Aufgabe hatten, die "freiwilligen Beiträge" der Eltern zu kassieren. Es soll vorgekommen sein, daß Kinder am Besuch der Pflichtschule gehindert wurden, wenn die Eltern die Beiträge nicht bezahlen konnten. Nun, diese Zeiten sind vorbei. Trotzdem ist der Finanzierungsbeitrag der Eltern immer noch erstaunlich hoch. 1966 waren es, auf das ganze Bildungssystem bezogen, 71 %, zehn Jahre später noch rund 66 %. Dabei blieb es in den 80er Jahren. In den 90er Jahren liegt die Finanzierung durch die Eltern etwa bei der Hälfte der jährlichen Schulkosten.

Die koreanischen Eltern werden erheblich mehr zur Kasse gebeten, als etwa die Eltern im benachbarten Japan. Aus dem Jahr 1982 liegt folgender Vergleich vor:

### Beiträge der Eltern zu den Schulkosten in % 1982

[Abbildung 28 \[Bild im GIF-Format; ca. 9 KB\]](#)

Quelle: *Sorensen* 1994, S. 22. Abb. 28

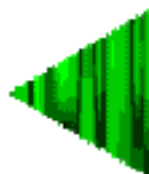
Die koreanische Regierung verwendete in den Jahren von 1960 bis 1980 nicht mehr als 3,2 % bis 3,4 % des Bruttosozialprodukts für Bildungsausgaben. Die Koreaner haben es nämlich verstanden, die staatlichen Ausgaben für das Bildungssystem niedrig zu halten. *McGinn* spricht von "Low unit cost of education" (*McGinn et al.* 1980, S. 71 f.) Sie nutzten dazu zwei Strategien. Erstens werden (oder wurden) die an sich gut ausgebildeten Lehrer vergleichsweise schlecht bezahlt. Die Lehrer kompensierten das durch hohes soziales Ansehen und die Annahme zusätzlicher barer Zuwendungen durch die Eltern oder auch durch außerschulischen Privatunterricht für ihre Schüler. Zweitens werden die Klassenstärken etwa auf dem Doppelten gehalten, verglichen mit ähnlich entwickelten Staaten. Auch in den 90er Jahren rangiert Korea bezüglich der staatlichen Bildungsausgaben am unteren Ende. Für das Bildungssystem standen vom Bruttosozialprodukt 1990 zur Verfügung:

Taiwan	3,6 %
Korea	4,5 %
Ungarn	5,7 %
Frankreich	6,1 %
USA	7,5 %

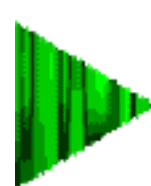
Diese Zahlen geben ein schiefes Bild. Rechnet man nämlich den Elternbeitrag durch die Schulgelder hinzu, dann kommt Korea auf stolze 15 %. Noch nicht mit eingerechnet sind die schon beschriebenen ansehnlichen Kosten für die Nachhilfestunden und die Schulen für die repeaters. Dieses Elternverhalten ist gemessen an anderen Ländern, die sich entwickeln, völlig untypisch. Es wurde ja schon mehrfach darauf hingedeutet, daß hier kulturelle Traditionen eine wichtige Rolle spielen:

- Die Reputation der Familie wächst mit der Höhe des Bildungsabschlusses der Kinder (vor allem mit dem des ältesten Sohnes).
- Für die Eltern ist die gute gesellschaftlich-berufliche Karriere die beste (oder einzige) Lebensversicherung, da die Kinder für die Eltern im Alter seit jeher finanziell aufkommen müssen.

- Der formale Bildungsabschluß entscheidet über den sozialen Status der Lernenden.
- Die Höhe des Bildungsabschlusses entscheidet erheblich mit über das Lebenseinkommen der Lernenden.



**Berufs- und Wirtschaftspädagogik**  
**Band 22**  
**Inhaltsverzeichnis**



Insofern besteht zwischen den Generationen Einigkeit über die Notwendigkeit langer, intensiver Lernanstrengungen. Die Eltern beschränken sich im Notfall auf das Äußerste, um die Schulkosten zu tragen. Es werden Kredite zur Finanzierung der Bildungskarriere der Kinder aufgenommen und Bauern finden sich bereit, Land zu verkaufen, um ihre Kinder (Söhne) in der Stadt zur Schule zu schicken: Der Besuch der Stadtschulen verbessert die Chancen bei den Aufnahmeprüfungen.

Nur eins beunruhigt die Bevölkerung nachhaltig, wenn nämlich nicht genügend Schul- oder Studienplätze zur Verfügung stehen. Das ist ein wahres gesellschaftlich-politisches Thema. Kein Thema ist, daß für mehr Bildung auch mehr bezahlt werden muß. Die unterschiedliche Zahlkraft der Eltern und die damit verbundenen schichtspezifischen Chancenungleichheiten werden fast schicksalhaft hingenommen. Doch regen sich seit den 80er Jahren auch zaghafte Forderungen nach Verbesserung der Chancengleichheit.

Überblickt man die südkoreanische Geschichte, so kann man folgendes feststellen: Die Regierung und die zentrale Bildungsverwaltung haben natürlich Einfluß auf das Erziehungssystem genommen und haben steuernd eingegriffen. Dies aber häufig restriktiv, im Ausbau zögerlich und in der Finanzierung zurückhaltend. Ein erheblicher Teil der Entwicklungsgeschwindigkeit, des Wachstums im Bildungsbereich, sind gewiß nicht das Ergebnis formaler Politik, sondern beruhen auf Privatinitiative und Eigenfinanzierung durch die betroffenen Familien.

Das Bildungssystem Koreas ist also keineswegs nur in Korrespondenz mit dem Arbeitskräftebedarf entwickelt worden. Es trägt in besonderem Maße den Stempel der Eltern- und Schülerwünsche nach verbessertem Sozialstatus. Dieses Streben ist allerdings nicht als ein einzelpersonlich-individuelles zu verstehen. Vielmehr steht das Individuum stets im Zusammenhang mit der Familie, Altersgruppe und der Nation. Die Bildungsanstrengungen haben also auch immer einen kollektiven Aspekt. Mir scheinen sich zwei Strömungen gegenseitig zu verstärken. Der kollektive Wille, sich als unabhängige Nation zu behaupten und die kollektive Modernisierung durch Bildung. Insofern spielt die stark nationalistisch eingefärbte Bildung eine wesentliche Rolle bei der Modernisierung und Industrialisierung der koreanischen Nation.

Man gerät auf ein weites, ungesichertes Feld, wenn es um die Beschreibung des Verhältnisses von



Bildungssystem und von wirtschaftlicher Entwicklung geht. Tatsache ist, daß sich in Korea sowohl das Bildungswesen als auch die Ökonomie auffallend rasch entwickelten. Fraglich ist aber zum Beispiel, ob die Bildungsqualität den ökonomischen Entwicklungsprozeß positiv beeinflußt hat und wenn ja, ob sich dieser Beitrag quantifizieren läßt. Denkbar ist im Falle Koreas auch, daß sich beide Systeme unabhängig voneinander entwickelten und zwar bedingt durch die riesige finanzielle Hilfe der Geberländer für beide Sektoren. Die Entwicklung Koreas kann nicht unabhängig von der damaligen politischen Weltlage gesehen werden, die eine besondere Förderung Südkoreas nahelegte.

Es gibt auch noch eine dritte Möglichkeit, die Beziehung zwischen Wirtschaft und Bildung zu beschreiben. Danach macht eine erstarkende Wirtschaft massenhafte Bildung in guter Qualität erst möglich. Die leitende Vorstellung ist in diesem Fall die, daß jede Mark, die in die Bildung investiert werden soll, vorher erwirtschaftet werden muß. Zur Stärkung dieser Position wird dann gerne angeführt, daß die Industrialisierung Deutschlands nicht durch Techniker und Ingenieure, sondern durch Handwerker, verarmte Bauern, häufig gänzlich Ungelernte, bewerkstelligt wurde (*Hanf u. a.* 1977, S. 12):

*"Europas Industrielle Revolution wurde mit einer weitgehend analphabetischen Bevölkerung realisiert; Bildung für alle war eine Folge, nicht eine Vorbedingung wirtschaftlicher Entwicklung und der durch sie ausgelösten demokratischen Bewegung".*

Bei der Analyse der koreanischen Verhältnisse ist es weit verbreitet, sich auf das "Human-resources-Konzept" zu beziehen. Dabei geht man davon aus, daß qualifizierte Arbeitskräfte zur Verfügung stehen und sozusagen abrufbereit auf ihren Einsatz warten oder aber, daß die ausgebildeten Fachkräfte direkt wirtschaftlich positiv handelnd tätig werden, wie zum Beispiel durch:

- - Verbesserung der Qualität der Arbeit
- - Höhere Produktivität
- - Förderung des weiteren technischen Fortschritts
- - Verbesserung von Unternehmereigenschaften und Managementtechniken.

Bildung und Ausbildung des Facharbeiters werden in diesem Konzept als "Humankapital" betrachtet, also als Investition analog zu Investitionen in Bauten und Ausrüstungen. In einem Beitrag zur Untersuchung des wirtschaftlichen Erfolgs von Japan und Südkorea setzt *Pohl* zwar ein Fragezeichen hinter die Überschrift "Das koreanische Erziehungssystem - Grundlage wirtschaftlicher Entwicklungsdynamik?", fährt im Text dann aber wie folgt fort (*Pohl* 1993, S. 86):

*"Kein Zweifel kann daran bestehen, daß das koreanische Bildungssystem eine Grundvoraussetzung des schnellen Wirtschaftsaufschwungs nach dem Zweiten Weltkrieg und den Verwüstungen des Koreakrieges war."*

Auch die UNESCO ging in einem Bericht über die Entwicklung Südkoreas davon aus, daß die auffallend rasche wirtschaftliche Entwicklung wesentlich durch das Vorhanden sein qualifizierter Arbeitskräfte bedingt war (*UNESCO* 1974; zitiert nach *McGinn et al.* 1980, S. 100):

*"The remarkable and rapid economic growth that has occurred in Korea over the last decade has been based to a large degree on human resources, and education has assisted in the production of a literate and industrious people."*

Die gründlichste Untersuchung der Frage, welchen Beitrag Erziehung zum wirtschaftlichen Wachstum in Korea hatte, ist - soweit ich es übersehen kann - von *N. McGinn, D. Snodgrass, Y. B. Kim, S.-B. Kim* und *Q.-Y. Kim* vorgenommen worden. Sie orientierten sich dabei an dem von *Denison* erarbeiteten Verfahren. Das Ergebnis wird vorsichtig formuliert (*McGinn et al.* 1980, S. 126):

*"Concluding this section, however, we can state that the estimates based on the human-capital perspective that can be made with the available data suggest that education made a relatively small productive contribution to the growth of Korean GNP, especially after 1966. The smallness of the measured contribution is probably attributable in part to limitation in the methodology employed."*

Über den Beitrag von Bildung und Ausbildung zum wirtschaftlichen Wachstum wird weltweit viel spekuliert. An gesichertem Wissen gibt es zu diesem Thema so gut wie gar nichts. Bevor sich die Aufmerksamkeit Korea zuwandte, war die Frage schon für Japan gestellt worden. Vielfach wurde behauptet, daß das Bildungssystem erheblich an dem verblüffenden ökonomischen Erfolg beteiligt sei. *Teichler* fand in der entsprechenden Literatur fünf Hypothesen über den positiven Zusammenhang von Bildung und Wirtschaftswachstum (*Teichler* 1989, S. 264). Es wurden genannt:

- die bedarfsgerechte Bildungsplanung
- die Ausweitung der Allgemeinbildung
- die wirkungsvolle betriebliche Aus- und Weiterbildung
- die besondere Förderung der Elite
- die für die Arbeitswelt positive sozialisierende Wirkung der schulischen Erziehung.

*Teichler* fand zu jeder Hypothese gute Argumente und ebenso gute Gegenargumente. So bleibt es bei Vermutungen und Annahmen ohne schlüssige Beweise.

Erstaunlich genaue Zahlen kann man hingegen in koreanischen Quellen finden. In dem Buch "Education's Role in National Development Plans" berichtet *H.-W. Soh* über Südkorea. Er stellt fest, daß zur Unterstützung der wirtschaftlichen Entwicklung das koreanische Bildungssystem verschiedene Typen von Fachkräften hervorbringe, so daß der Erziehung für die Periode von 1984 bis 1986 22,61 % des Zuwachses des Bruttosozialprodukts zugerechnet werden könne (*Soh, H.-W.* 1992, S. 162 f.). Woher die präzise Zahl stammt, bleibt offen. Genau die gleiche Zahl taucht in einer offiziellen Schrift des Erziehungsministeriums wieder auf (*MOL* 1994, S. 22).

Es ist gewiß nicht auszuschließen - im Gegenteil, es ist plausibel anzunehmen, - daß gut qualifizierte Arbeitskräfte die wirtschaftliche Entwicklung unterstützen. Im Falle Koreas kann man aber für die Aufbauphase nicht behaupten, das Bildungswesen wäre in besonderer Harmonie mit den Bedürfnissen des Arbeitsmarkts gewesen. Eine berufliche Bildung fand im Rahmen des Bildungssystems in den 50er und 60er Jahren kaum statt. Und die Allgemeinbildung war mehr an traditionellen Werten und am Antikommunismus orientiert als an Technik. Das änderte sich erst 1973

mit der dritten Revision des Curriculum unter Präsident *Park*. Seitdem werden Naturwissenschaften und Technik mit sehr viel mehr Nachdruck gelehrt als früher. Auch finden die Vocational High Schools seitens der Bildungspolitik eine stärkere Beachtung. Bis sich solche Kursänderungen im Bildungssystem am Arbeitsmarkt bemerkbar machen, vergehen jedoch Jahre.

Ich vermute, daß die Triebkräfte, die das Bildungssystem so rasch entwickeln ließen, nicht im Humankapital-Konzept zu suchen sind. Vielmehr gehe ich davon aus, daß sich das Bildungssystem ganz überwiegend aus einer eigenen Gesetzlichkeit heraus entwickelt hat.

Die kulturellen Faktoren, wie die Hochschätzung formaler Bildung in Ostasien, müssen hier nicht noch einmal behandelt werden. Es ist ein anderes Phänomen, das im Aufbauprozeß von Bildungssystemen in sich entwickelnden Ländern zu beobachten ist. *Hanf* und seine Kollegen haben es 1977 beschrieben. Mit dem Besuch von Schulen sind in allen Kulturen Hoffnungen auf gute gesellschaftliche Positionen und ein gutes Einkommen verbunden. Wenn sich noch kein Bildungssystem entwickeln konnte, dann reicht schon der erfolgreiche Abschluß der Grundschule, um einen lukrativen Platz in der Gesellschaft zu bekommen. Wenn nun nach und nach der Zustrom zur Grundschule an schwillt, wird der Grundschulabschluß mehr und mehr entwertet. Wer auf Führungspositionen hofft, muß nun zusätzlich eine mittlere Schule besuchen. Sollten sich sehr viele Menschen zu demselben Schritt entschließen, wiederholt sich der Prozeß der Entwertung des Abschlusses, nun ist es der der mittleren Schule. So füllt sich dann die Oberschule, bis schließlich ein Studium Voraussetzung für die Einnahme einer guten Position notwendig wird. Dieser Prozeß hat nur wenig zu tun mit objektiv ansteigenden Qualifikationsanforderungen der Wirtschaft, sondern sehr viel mehr mit den sich künstlich immer höher schraubenden Anforderungen im Kampf um Spitzenpositionen. Das Ende dieser Entwicklung ist (ökonomisch gesehen) ein Überschuß an Akademikern.

So drastisch hat es sich nicht in allen afrikanischen und asiatischen Ländern zugetragen. Indien und die Philippinen gelten jedoch als Paradebeispiele für eine "Überproduktion" an Akademikern, die auf den einheimischen Arbeitsmärkten keine ihnen angemessenen erscheinenden Tätigkeiten mehr finden. Das für diese Menschen aufgebrauchte Geld zur langen Ausbildung gilt dann als Fehlinvestition und durch die enttäuschten Hochschulabsolventen droht soziale Unruhe. Manche wandern aus, was dann zu dem sogenannten "brain-drain-Effekt" führt.

In Korea kam es schon recht früh zu einer staatlich befürchteten Überproduktion von Fachkräften. Die oberste koreanische Planungsbehörde (Economic Planning Board) verglich 1964 im Auftrag des Präsidenten *Park* den Bedarf der Wirtschaft an Fachkräften mit dem Bestand an qualifizierten Personen. Die Planungsbehörde verbreitete alarmierende Zahlen. Der Bedarf habe zum damaligen Zeitpunkt 31.408 Facharbeiter und Techniker betragen. Zur Verfügung standen aber 56.842 ausgebildete Personen, zu denen jährlich weitere 13.395 hinzukamen. Weitere Untersuchungen zeigten, daß die Hochschulen 19 mal mehr Agraringenieure ausbildeten als tatsächlich notwendig wäre. Die Juristenausbildung lag mit dem Faktor 21 über dem Bedarf und ein Viertel der Pharmazeuten war arbeitslos. Nur an Lehrern fehlte es noch (*McGinn et al.* 1980, S. 96).

Nun sind solche Bedarfsberechnungen mit Vorsicht zu betrachten. Denn wieviel z. B. Ärzte, Apotheker oder Lehrer eine Gesellschaft braucht, läßt sich nicht mathematisch klären, sondern wird

durch Standespolitik, Gesellschaftspolitik und fallweise durch die Höhe der Mittel öffentlicher Haushalte entschieden. Trotzdem kann eine Überversorgung des Arbeitsmarktes mit höher qualifizierten Arbeitskräften zu sozialen Problemen führen. Die Koreaner hatten in gewisser Weise Glück. Die schnelle ökonomische Entwicklung absorbierte immer wieder den größten Teil der ausgebildeten Fachkräfte. Aber sicher hat *Adams* recht, wenn er darauf hinweist, daß dieses Wechselspiel auf die Dauer nicht gelingen kann. Irgendwann kommt es bei stets weiter steigenden Studentenzahlen zu einem - ökonomisch betrachteten - Überfluß (*Adams* 1980, S. 212).

Ein Szenario besonderer Art skizzieren bereits heute koreanische Statistiker. Danach könnten demographische Entwicklungen und der weitere Ausbau des tertiären Bildungsbereichs im Jahre 2003 dazu führen, daß alle koreanischen Jugendlichen nach Absolvierung der High School ohne Ausleseverfahren eine Bildung oder Ausbildung im Hochschulbereich durchlaufen können.

Es ist nicht ganz einfach abzuschätzen, welche langfristigen Folgen der ungewöhnlich hohe Bildungsstand für die koreanische Gesellschaft haben wird. Annähernd gleichmäßig hohe Bildung für sehr viele Menschen könnte soziale Unterschiede und Ungleichheiten verringern helfen. Auch mag unter Umständen das Bildungsverhalten der Koreaner da zu führen, daß sich die Einkommensunterschiede verringern. Durch die japanische Kolonialzeit und den Koreakrieg waren die Besitzverhältnisse und Einkommen sehr eingeebnet worden. Der wirtschaftliche Aufschwung hat dann den gewonnenen Reichtum gewiß nicht gleichmäßig verteilt. Aber es ist denkbar, daß bei großem Angebot an Hochqualifizierten die Gehaltsunterschiede zu den weniger hoch ausgebildeten Arbeitskräften sinken. Der gesellschaftliche Entwicklungsweg könnte ähnlich verlaufen wie in Japan. *Blume* zitiert in einem Artikel den Chefideologen des japanischen Finanzministeriums *Saka kibaras* mit den Worten (*Blume* 1995, S. 35):

*"Die Desillusionierung über den Sozialismus bedeutet nicht den Triumph des Kapitalismus. Zwar behaupte ich nicht, daß Japan einen eigenen Typ von Marktsozialismus erreicht hat, aber wahr ist, daß eine extrem egalitäre Einkommensverteilung verwirklicht worden ist und daß gleichzeitig Wettbewerb auf der Basis eines effizienten Marktes existiert."*

Nun bin ich nicht sicher, ob es in Japan (und Korea) tatsächlich eine "extrem egalitäre Einkommensverteilung" gibt. *Dege* und *Weggel* stellen aber immerhin übereinstimmend fest, daß die These von *Kuznets*, nach der sich bei raschem Wirtschaftswachstum krasse Gefällestufen bei der Einkommensverteilung zeigen, für Japan und Korea nicht zutrifft (*Dege* 1986, S. 528; *Weggel* 1991, S. 49).

Mehrfach wird in der Literatur auf eine Art "Massengesellschaft" oder "klassenloser Gesellschaft" in Japan hingewiesen. Z. B. berichtet *Angela Terzani* in ihrem Buch über die Begegnung mit dem Literaten *D. Richie*, der seit dem Kriegsende in Tokyo lebt. In einem Gespräch ging es nun um die Frage, ob es in Japan eine elegante Welt, eine high society gäbe (*Terzani* 1994, S. 330 f.):

*" >> Es gibt in Japan keine Society << , sagt Donald. >> Es gibt hier Prinzessin Takamatsu, die aufgeweckte Nichte des Kaisers, die in Oxford studiert hat und sich unter Ausländern zu bewegen weiß, und zwei, drei andere etwas mondänere kaiserliche*

*Verwandte. Ich weiß nicht, ob man Sonys Vorsitzenden Morita zur High-Society zählen kann ... Eine elegante Welt gibt es hier nicht. << Es fehlen dazu die eleganten Häuser, ohne die es kein elegantes Leben gibt, es fehlen die exklusiven Ferienorte wie St. Moritz und Monte Carlo, die exklusiven Treffs. Es fehlen auch die Skandale, der Klatsch, die Farbe, für die in unserer chaotischen westlichen Gesellschaft Millionäre, Filmstars und Aristokraten sorgen, während Japan, wie Otomo sagt, zur >> Massengesellschaft << geworden ist."*

Auch der einflußreiche japanische Politiker *Ishihara* betont die geringen Klassenunterschiede in seinem Land (*Ishihara* 1994, S. 125):

*"Ohnehin haben nur wenige Länder eine so egalitäre Klassenstruktur wie Japan. Lech Walesa ... besuchte Japan und besichtigte mehrere Fabriken. Nachdem er das mühelose Zusammenspiel zwischen Arbeitern, Vorarbeitern und Managern zur Kenntnis genommen hatte, bemerkte er, Japan sei das ideale sozialistische Land."*

Ich breche die Überlegungen hier ab. Die koreanischen Verhältnisse müssen sich nicht unbedingt genauso wie in Japan entwickeln. Auch bleibt offen, ob tendenziell gleichhohe Bildung zwangsläufig zu tendenziell gleichhohem Einkommen führt - und das in sehr leistungsbezogenen Gesellschaften. Ebenso bleibt hier unerörtert, wie sich "klassenlose", egalitäre Gesellschaftsstrukturen in Ländern entwickeln, in denen das Modell einer vertikalen, hierarchischen Gesellschaftsordnung das Bewußtsein bestimmt.

Die möglichen Interdependenzen der Entwicklung von Bildungsniveau, Einkommensverteilung und Gesellschaftsstruktur aufzuhellen wäre sicher sehr reizvoll - kann ich aber an dieser Stelle nicht befriedigend leisten.

---

Der Inhalt dieses Dokuments ist urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte liegen beim Autor. Das Kopieren der HTML-Dokumente ist nur zum persönlichen Gebrauch gestattet. Soweit im Rahmen des urheberrechtlich Zulässigen aus der Veröffentlichung zitiert wird, sollte nicht diese Online-Veröffentlichung, sondern die gedruckte Buchausgabe als Quelle verwendet und angegeben werden.

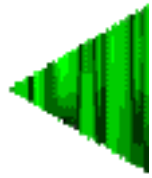
Der Verfasser ist für den Inhalt der Veröffentlichung presserechtlich verantwortlich.

Für die technische Umsetzung verantwortlich:

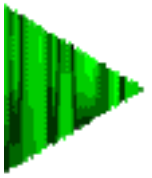
Dr. Karlheinz Fingerle

E-mail: [infobp@uni-kassel.de](mailto:infobp@uni-kassel.de)

Letzte Änderung: 7. August 1997



**Berufs- und Wirtschaftspädagogik**  
**Band 22**  
**Inhaltsverzeichnis**



## Primary School Curriculum

Fächer	1. Jahr	2. Jahr	3. Jahr	4. Jahr	5. Jahr	6. Jahr
Morallehre	11	11	2	2	2	2
Koreanisch			7	6	6	6
Gemeinschaftskunde			3	3	4	4
Rechnen	6	6	4	4	5	5
Naturkunde			3	4	4	4
Sport	6	7	3	3	3	3
Musik			2	2	2	2
Kunst			2	2	2	2
Werken	-	-	-	2	2	2
extra curriculare Aktivitäten	1	1	2	2	2	2
Wochenstunden	24	25	28	30	32	32

Quelle: Nach *MOE* 1994, S. 53.

Abb. 24

### Middle School Curriculum

<b>Fächer</b>	<b>7. Jahr</b>	<b>8. Jahr</b>	<b>9. Jahr</b>
Morallehre	2	2	2
Koreanisch	4	5	5
kor. Geschichte	-	2	2
Gemeinschaftskunde	3	2-3	2-3
Mathematik	4	3-4	4-5
Naturwissenschaften	4	3-4	4-5
Sport	3	3	3
Musik	2	2	1-2
Kunst	2	2	1-2
klass. Chinesisch	1	1-2	1-2
Englisch	4	3-5	3-5
Polytechnik (J.) Hauswirtschaft (M.)	3	4-6	-
Wahlpflichtfach	-	-	4-6
Wahlfach	0-2	0-2	0-2
extra curriculare Aktivitäten	2	2	2
Wochenstunden	34-36	34-36	34-36

Quelle: Nach *MOE* 1994, S. 55.

Abb. 25



### General High School Curriculum

Fächer	humanwiss. Zweig			naturwiss. Zweig	
	10. Jahr	11. Jahr	12. Jahr	11. Jahr	12. Jahr
Morallehre	1	2	-	2	-
Koreanisch	5	4	6	4	5
klass. Chinesisch	-	2	2	2	-
Mathematik	4	4	3	6	5
Social Science	4	4	10	4	2
Science	2	4	3	2	12
Sport	2	2	2	2	2
Militär. Übg.	2	-	-	-	-
Musik	-	2	-	2	-
Kunst	2	-	-	-	-
Polytechnik (J.)					
Hauswirtsch. (M.)	3	2	-	2	-
Englisch	4	5	6	5	6
2. Fremdsprache	2	2	1	2	1
Wahlfach	2	-	-	-	-
extra curriculare Aktivitäten	2	2	2	2	2
<b>Wochenstunden</b>	<b>35</b>	<b>35</b>	<b>35</b>	<b>35</b>	<b>35</b>

Quelle: in Anlehnung an *MOE* 1994, S. 57.

Abb. 26

### Privatschulen (in %)

	1965	1970	1975	1980	1985	1994
Kindergarten				95,5		49,9
Primary School	0,5	1,1	1,2	1,2	1,2	1,2
Middle School	44,4	48,6	40,6	35,6	35,8	24,0
General High School	57,5	60,0	60,4	53,2		55,0
Vocational High School	38,8	48,1	52,4	48,2	60,3	43,1
Junior College	41,8	50,0	68,0	71,8		93,3
University	72,6	75,4	72,8	76,5		80,1

Quellen: *McGinn et al.* 1980, S. 8; *A Handbook* 1978, S. 677; *Song, M.-E.* 1989, S. 36; *NBEE* 1994.

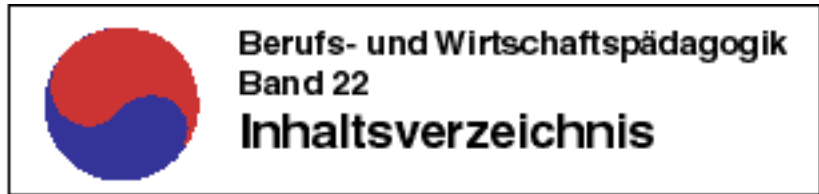
Abb. 27

**Beiträge der Eltern zu den Schulkosten in %**  
**1982**

	<b>Korea</b>	<b>Japan</b>
Primary School	39	1
Middle School and High School	85	20
University	75	29

Quelle: *Sorensen* 1994, S. 22.

Abb. 28



Eberhard Schoenfeldt: **Der Edle ist kein Instrument.** 1996

## 6 Berufsausbildung in Südkorea: Im Spannungsfeld von formaler und non-formaler Bildung

### 6.1 Ein Berufsbildungssystem ohne Beruf, Bildung und System

Schon diese Überschrift soll signalisieren, daß große Schwierigkeiten auftreten, wenn man in einer westlichen Sprache und den damit gegebenen und definierten Begriffen über Berufsausbildung in Korea berichten will. Die Schwierigkeiten beginnen damit, daß in Ostasien ein ganz anderes Berufsverständnis vorherrscht als bei uns. Insbesondere zu den nicht-akademischen Berufen des gewerblich-technischen und des kaufmännisch-verwaltenden Bereichs haben Koreaner ein Verhältnis entwickelt, das bei uns wohl am besten mit "Jobdenken" bezeichnet werden kann. Aber auch dieser Begriff trifft nur bedingt. Im "Jobdenken" schwingt m. E. mit, daß es zwar gleichgültig ist, in welchem Beruf man tätig ist - aber man muß gut verdienen. Nun wäre es blauäugig zu behaupten, Koreanern wäre die Höhe des Verdienstes gänzlich unwichtig. Im Gegenteil, allgemeines Gewinnstreben ist nicht zu übersehen und wird auch gesellschaftlich toleriert. Dennoch liegt nach der geäußerten Wertskala materielles Wohlergehen nicht an der Spitze, auch bei angehenden Akademikern nicht. Studenten nach dem Grund ihres Studiums gefragt, geben "hohes Einkommen" nur 5 % ihrer Wertschätzung. Hingegen wird "Good Job" mit 45 % bewertet (KEDI 1994, S. 89). "Good Job" ist eine gesellschaftlich angesehene Tätigkeit, möglichst im Büro und in einer möglichst großen, bekannten Firma.

Das andere Verständnis von Berufsarbeit geht einher mit dem Selbstverständnis der koreanischen Gesellschaft, daß Berufsausbildung nichts mit Bildung zu tun hat. Von daher läßt sich verstehen, warum ein führendes Handbuch über Korea unter der Rubrik "Education" auf 40 Seitenspalten gerade 5 Zeilen der beruflichen Bildung widmet und das, was wir mit "Berufsausbildung" bezeichnen, unter "Manpower Development" abhandelt mit dem Selbstverständnis, daß es dabei um die bessere Nutzarmachung der Arbeitskraft gehe (*A Handbook* 1994). Im "Korea Annual 1995" ist das Thema "Education and Culture" mit 38 Seiten vertreten. "Vocation", "Vocational Education" oder "Vocational Training" werden dort nicht und auch nicht im Stichwortverzeichnis erwähnt.

Von einem System kann eigentlich auch nicht die Rede sein. Qualifizierungsprozesse im formalen Bildungssystem stehen gänzlich unverbunden neben staatlichen Maßnahmen im non-formalen Sektor. Beide haben wiederum keinen Bezug zu dem massenhaft vor sich gehenden non-formalen oder informellen Qualifizierungsgeschehen in den Betrieben. Man kann, wenn man will, von Teilsystemen sprechen und irgendwie, wenn man nur lange genug nachfragt, macht alles zusammen

auch wieder einen Sinn. Jedenfalls "funktioniert" die koreanische Berufsausbildung wie es am Stand der Industrialisierung und am wirtschaftlichen Erfolg deutlich wird. Es ist, wie gesagt, nicht ganz einfach aus deutscher Sicht, das koreanische Berufsbildungssystem zu verstehen. Das liegt an der starken andersartigen kulturellen Determinierung sowohl der allgemeinen als auch ganz besonders der beruflichen Bildung. *Weggel* beschreibt einen Teil des Problems mit einem Beispiel (*Weggel* 1994, S. 155):

*"Autos zu reparieren ist zumeist ja schnell gelernt; ob einer aber auch bereit ist, unter das Chassis zu kriechen und sich die Hände schmutzig zu machen, ja, ob er es überhaupt für nötig hält, das Reparaturhandwerk zu betreiben, ... dies ist schon eine andere Fragestellung, die nicht mit bloßer Geschicklichkeit oder geistigem Aufnahmevermögen, sondern mit dem überlieferten Wertesystem und der kulturellen Anpassungsfähigkeit zu tun hat."*

"Berufliche Bildung" oder "Berufsausbildung" - ich bleibe wie gesagt bei diesen Begriffen, auch wenn sie die Wirklichkeit in Korea nicht zutreffend beschreiben. Die Verwendung dieser Begriffe läßt sich auch mit einem Blick in die englischsprachige Literatur über Korea rechtfertigen. Dort wird von "vocational education", "vocational training" oder "technical education" gesprochen, wenn es um das infragestehende Thema geht.

Berufliche Bildung ist also keineswegs nur die Aneignung von Kenntnissen und Fertigkeiten, sondern auch eine Frage der soziokulturellen Verhältnisse. Diese wiederum sind das Ergebnis von Traditionen und Einflüssen, die weit außerhalb der rein beruflichen Sphäre entstanden sind. Einem Irrtum erliegt im übrigen derjenige, der glaubt, daß mit der Übernahme einer bestimmten industriellen Technik und Produktionsweise auch ein bestimmtes Berufsbildungssystem eingeführt werden müsse. Dieser Annahme war z. B. die frühe deutsche Berufsbildungshilfe. Zugegebenermaßen war das zu einer Zeit, als sozio-kulturelle Faktoren in der Zusammenarbeit noch nicht hinreichend diskutiert wurden. Im Bericht über eine Arbeitstagung mit Projektleitern wurde damals dann einheitlich die folgende Auffassung vertreten (*Deutsche Stiftung für Entwicklungsländer* 1965, S. 21):

*"Inhalt und Form der technischen Ausbildung werden von der Technik selbst bestimmt und haben Allgemeingültigkeit für alle Länder. Der in Deutschland beschrittene Weg der Ausbildung entspricht dieser Gesetzmäßigkeit."*

Gelegentlich verhindern ethnozentrisch gefärbte Vorstellungen auch heute noch den Zugang zu anderen kulturellen Realitäten. Dann wird das eigene System, z. B. das "duale System", zum berufsbildenden Königsweg erklärt und anderen Ländern, meist Entwicklungsländern, zu folgen nahegelegt.

In diesen Zusammenhang passend hat *Walter Georg* zutreffend festgestellt, daß kein Industrieland von sich behaupten könne, aus den funktionellen Erfordernissen und der Sachlogik notwendiger industrieller Qualifikationen heraus sein Berufsbildungssystem entwickelt zu haben. Vielmehr treffen moderne Produktionsweisen und fortschreitende Technikentwicklung auf vormoderne Strukturen und Traditionen, auf Resultate komplexer geschichtlicher Prozesse (*Georg* 1994 a, S. 166). Je nach Kultur, Situation und Besonderheiten wird bildungspolitisch entschieden, in welcher Weise und unter

welchen Bedingungen und mit welchen Berechtigungen Ausbildung organisiert, finanziert und durchgeführt werden soll. Das Entscheidungsfeld ist gewiß variantenreich und vielfältig, aber keineswegs beliebig. Das heißt, eine an einem bestimmten Ort und zu einer bestimmten Zeit entwickelte und für optimal gehaltene Ausbildungsform führt mit großer Gewißheit, wenn sie aus ihrem Kontext herausgenommen und in andere raum-zeitliche Bedingungen transferiert wird, zu einem Mißerfolg. Ein Mißerfolg insofern, als daß das Transplantat aus kultureller Unverträglichkeit nicht angenommen, sondern abgestoßen wird, um es einmal in der Sprache der Mediziner zu formulieren.

Betrachtet man nun das normative Umfeld beruflicher Qualifikationen in Korea, so kann man wirtschaftsfreundliche und wirtschaftshemmende Faktoren ausmachen. Die neokonfuzianische Tradition hält eine ganze Reihe wirtschaftsfördernder Tugenden und Verhaltensweisen bereit. Bewahrung kultureller Tradition muß für den Modernisierungsprozeß keineswegs hinderlich, sondern kann für moderne Produktionsweisen fallweise sehr hilfreich sein. *Walter Georg* spricht sogar von einem "enormen endogenen Entwicklungspotential", das in vielen kulturellen Traditionen stecke (*Georg/Wagener* 1988, S. 72).

Zu den wirtschaftsförderlichen und Berufsarbeit unterstützenden Kulturmustern des Konfuzianismus gehört z. B. eine positive Grundhaltung zur Arbeit und zum Wirtschaften. Diese Grundhaltung drückt sich aus in einer Vorliebe für das Machbare, Konkrete und einer Betonung der Diesseitigkeit des Lebens. Irgendwelche religiöse Verbote oder kulturell geprägte Tabus, die wirtschaftliches Handeln negativ oder begrenzend beeinflussen könnten, sind unbekannt. Materialismus, Gewinnstreben und der Einsatz von Ellenbogen gelten keineswegs als anrühlich. *Weggel* sieht hier Ähnlichkeiten zwischen unserer Industriekultur und den erfolgreichen metakonfuzianisch-ostasiatischen Gesellschaften (*Weggel* 1993, S. 233):

*"Von den sieben Todsünden des christlichen Mittelalters werde, wie manche Kritiker meinen, im Westen nur noch eine einzige als Untugend angesehen, nämlich die Faulheit, während die sechs anderen - Gier, Habsucht, Neid, Völlerei, Luxus und Hochmut - mehr oder weniger Tugendcharakter angenommen hätten. Mutatis mutandis gilt dies auch für die erfolgreichen APR-(asiatisch-pazifischer Raum, d. V.) Industriekulturen."*

Bedenkt man ferner, daß Verträgen in konfuzianisch geprägten Gesellschaften eine bei weitem nicht so bindende Funktion zugemessen wird wie bei uns, so hat wirtschaftliches Handeln in Ostasien einen ausgesprochen großen Spielraum. Diese Grundhaltung wird ergänzt durch eine bemerkenswert hohe Leistungsbereitschaft der Koreaner und einer damit verbundenen ausdauernden Arbeitswilligkeit. Ferner kennen die Koreaner aus der eigenen Tradition auch keinen Grundwiderspruch zwischen Kapital und Arbeit. Natürlich erkennen auch koreanische Arbeitnehmer Interessenunterschiede zwischen sich und den Arbeitgebern. Diese Wahrnehmung wird aber konterkariert durch das Bestreben der Koreaner, sich in soziale Gruppierungen einzuordnen, Hierarchien anzuerkennen und in Harmonie zu kooperieren. Das bei uns als ideologisch verdächtigte Bewußtsein vom "Im-gleichen-Boot-Sitzen" bestimmt nach wie vor weitgehend das Verständnis von der Zugehörigkeit zu einem Betrieb. Das eigene Wohl und das Betriebswohl gelten auf Gedeih und Verderb als miteinander verbunden. Nun geben sich die großen Firmen auch alle Mühe, das Wirgefüh und die Integration der Mitarbeiter, z. B. durch Symbole,

gleiche Arbeitskleidung, Konzernhymne u. a. zu stärken.

Es gibt aber auch Traditionen und kulturelle Faktoren, die sich auf das wirtschaftliche Handeln durchaus hemmend auswirken können. Ganz generell hat die Wirtschaft in Korea nie eine eigenständige Rolle gespielt. Sie blieb - und ist es auch heute noch bis zu einem gewissen Grad - unter staatlicher Dominanz. Der Staat macht die richtungsweisen den Vorgaben, denen die Wirtschaft dann folgt. Für die Ende 1996 angestrebte Mitgliedschaft in der OECD muß das Verhältnis von Regierung und Wirtschaft vertragsgemäß geändert werden. Dieser Transformationsprozeß zu mehr Unabhängigkeit der Firmen und weniger Protektionismus und Einfluß des Staates ist tiefgreifend und schwierig (*Henseleit* 1996, S. 1):

*"Die geforderte Liberalisierung stößt vor allem bei der Verwaltung auf Widerstand, die ihren Zugriff auf die Wirtschaft nicht lockern will. Daher gehen vom Staatsapparat z. Z. verwirrende und widersprüchliche Signale aus: Einerseits werden in schneller Folge Liberalisierungsschritte angekündigt und auch durchgeführt; andererseits werden durch Verwaltungsvorschriften und subtile Einflußnahmen wieder die Daumenschrauben angezogen."*

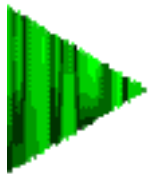
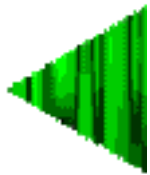
Eine Selbstverwaltung und ein Selbstbewußtsein der Wirtschaft, wie sie sich z. B. im städtischen Handwerk in Deutschland seit Jahrhunderten entwickeln konnten, sind in Korea so unbekannt. Wichtige Waren wie z. B. Porzellan unterstanden bezüglich Produktion und Distribution früher sogar dem staatlichen Monopol. Die konfuzianische Philosophie und Gesellschaftslehre ist im Grunde genommen arbeitsweltfeindlich. Körperliche Arbeit galt nicht als besonders fein. Als konfuzianisch Gebildeter überließ man körperliche Anstrengungen besser anderen, untergeordneten Menschen. Dazu ist ein illustrieren des Zitat von *Menzius* erhalten (nach: *Risler* 1989, S. 21):

*"Einige arbeiten mit ihrem Geist, andere mit ihrer Kraft. Die Kopfarbeiter herrschen über die anderen, die Handarbeiter werden von ihnen beherrscht. Wer andere beherrscht, wird von ihnen ernährt, wer von anderen beherrscht wird, ernährt diese. Dieses Prinzip gilt in der ganzen Welt."*

Zusätzlich sei noch einmal daran erinnert, daß auch diejenigen, die mit ihrem "Geist" arbeiten, nach konfuzianischer Lehre dies keinesfalls als berufliche Spezialisten tun sollten. Damit würde der vornehme, gebildete Mensch zum Werkzeug. Das "Berufsmenschentum" und der "Fachmensch" sind, so *Max Weber*, Ausprägungen abendländischer Kultur (*Weber, M.* 1991, S. 208): "Dem konfuzianischen Vornehmheitsideal widerstritt nichts so sehr, als der Gedanke des 'Berufs'." Es sind die allgemeinen Tugenden wie Lernwilligkeit, Arbeitswilligkeit, Fähigkeit sich unterzuordnen und Genügsamkeit, die dem modernen Arbeitsleben entgegenkommen.

Zu den Wertvorstellungen, Verhaltensweisen und der Modernisierungsfähigkeit der Kulturen im asiatisch-pazifischen Raum hat sich *Weggel* an mehreren Stellen vergleichend und ausführlich geäußert (*Weggel* 1991, S. 41 ff; 1993, S. 223 ff; 1994, S. 155 ff.). Im folgenden wird noch einmal aufgegriffen, was die Situation beruflicher Bildung in Korea im besonderen betrifft.

Berufs- und Wirtschaftspädagogik  
Band 22  
Inhaltsverzeichnis



Das Fehlen einer Vorstellung von Beruf als Lebensmittelpunkt mag auch mit der Wirtschaftsweise in Korea zusammenhängen. Bis in die zweite Hälfte des 19. Jh. waren Subsistenz- und Naturalwirtschaft die am weitesten verbreiteten Formen der Bedürfnisbefriedigung. Entweder wurden die einfachen Gerätschaften und Kleidungsstücke in Form von Nebentätigkeiten in den bäuerlichen Familien selbst hergestellt oder im Tauschgeschäft besorgt. Dabei stand eher die Gegenseitigkeit als ein Gewinnstreben im Vordergrund. In einer "Geschichte Südkoreas", die 1988 in Ostberlin erschien und wegen ihrer dem Marxismus blind ergebenden Darstellungsweise zur Lektüre nicht direkt empfohlen werden kann, findet sich aber unter Berufung auf amerikanische Quellen der Hinweis, daß noch in der zweiten Hälfte des 19. Jh. nur etwa 1 % der gesamten Bevölkerung mit einem einfachen Handwerk als Erwerbsquelle beschäftigt war (Göthel 1988, S. 7). So wird verständlich, daß sich ein Handwerkerstand mit von Gewerbe zu Gewerbe unverwechselbarem Qualifikationsprofil mit je eigenen Symbolen, einer eigenen Berufsorganisation und mit festgelegten Ausbildungsrichtlinien für den Nachwuchs nicht entwickeln konnte. In der deutschen Sprache schwingt bei "Beruf" immer noch etwas mit, das "Beruf" zu mehr macht als "Arbeit" oder "Tätigkeit". Zunächst war es die Bedeutung, die *Luther* dem Begriff gab. Demnach war es die "Berufung" durch Gott, der zu folgen war, dann auch die Bezeichnung für Stand und Amt des Menschen in der Welt. Dieser ethische Zusammenhang zwischen Berufung und Beruf blieb so nicht erhalten, er wurde während der Aufklärung und des Idealismus uminterpretiert. Nun war es die innere Berufung, die dem individuellen Beruf Glanz oder gar Weihe verlieh. *Blankertz* hat auch noch eine zweite Form der Verweltlichung des Berufsverständnisses herausgearbeitet (*Blankertz* 1968, S. 260):

*"Daneben hat sich aber auch der in der lutherischen Berufslehre stärker ausgeprägte Bezug auf die Gesellschaftsordnung säkularisiert. Die gesellschaftliche Arbeit wird dadurch zum Beruf, daß der Mensch von den gesellschaftlichen Zwecken zu seinem Dienst berufen wird."*

Alle drei Varianten der Interpretation von Berufung und Beruf, nämlich die theologische, die individualistische und die gesellschaftliche, haben gemeinsam, daß sie den Sinn beruflicher Tätigkeit von vorgegebenen Mächten stiften lassen. Entweder ist es eine göttliche Weisung oder der Rat der individuellen Seelenstruktur oder eine soziale Verpflichtung, die den Menschen in Anspruch nimmt. In jedem Fall gewinnt der Beruf Sinn und zielt auf Ganzheit. Beruf ist mehr als eine zufällige Ansammlung von Handgriffen und Kenntnissen. Beruf wird zum Lebensmittelpunkt, über den der Mensch Zugang zur Gesellschaft und zur Kultur bekommt.

In der industriellen Arbeitswelt sind die Versuche von einer Sinngebung von beruflicher Arbeit gewiß zutiefst fragwürdig geworden. Aber immerhin reichte die Kraft des Gedankens eines



ganzheitlichen und den Menschen erfüllenden Berufs noch aus, um zu Beginn des 20. Jahrhunderts eine Theorie der Bildung durch den Beruf zu entwickeln. Mit Hilfe dieser, insbesondere von *Kerschensteiner* und *Spranger* ausgebauten Theorie der Berufsbildung schob sich die berufliche Bildung wie ein Nadelöhr zwischen eine grundlegende und eine abschließende allgemeine Bildung. Die Deutung des Berufs als objektives Kulturgut und die Verankerung der Qualifizierung zum Beruf im Bildungsprozeß ermöglichten bisher, beruflichem Lernen bildende Qualität zuzusprechen.

Die Berufsbildungstheorie war in Deutschland eine Korrektur des neuhumanistischen Bildungsgedankens. Durch *v. Humboldt* und seine geistigen Mitstreiter war das 19. Jh. von der Annahme bestimmt, daß nur zweckfreie Lerninhalte, insbesondere aus den sprachlich-literarischen, historischen und ästhetischen Bereichen bildenden Charakter hätten. Zweckgerichtetem, beruflichem Lernen wurde eine bildende Funktion ausdrücklich abgesprochen. Folglich wurden Berufsschulen aus dem formalen und allgemeinbildenden Schulsystem auch ausgeschlossen.

Die Berufsbildungstheorie wurde zur Grundlage der Berufs- und Wirtschaftspädagogik als einer anerkannten Teildisziplin der Erziehungswissenschaft. Vieles allerdings, was in der berufsbezogenen Pädagogik diskutiert wird, bleibt wegen des besonderen Verhältnisses von Beruf zu Bildung und von beruflicher Bildung zu allgemeiner Bildung, wie es sich in unserer Kultur entwickelte, auf den deutschen Sprachraum beschränkt.

Im übrigen ist die Aussage, daß wir uns an Berufen orientieren und daß sich die Ostasiaten hingegen mit Betrieben identifizieren, nur in der Tendenz richtig. *Fürstenberg* hat schon 1970 darauf hingewiesen, daß in von ihm als "sachlich-rational" bezeichneten Berufen in der arbeitsteiligen Industrie die Dauerbindung an den Beruf weit weniger stark sei, als die an den Kollegenkreis (*Fürstenberg* 1970, S. 124). Insofern gilt auch bei uns Vorsicht vor einem allzu romantischen, idealisierenden Berufsverständnis im Zusammenhang mit Bildung.

Nun zurück zu Korea, wo sich ein unserem Berufsverständnis Ähnliches oder Vergleichbares nicht entwickelte. Wenn es aber keine allgemein-verbindliche Vorstellung von abgegrenzten und standardisierbaren Tätigkeitsbereichen sprich "Berufen" gibt, kann es auch keine Berufsbildung in unserem Sinne geben. Wenn es keine Berufsbildung gibt, dann kann es folglich auch keine allgemein anerkannten beruflichen Zertifikate wie "Gesellenbrief", "Facharbeiterzeugnis" geben. Nun ist aber der koreanischen Regierung sehr daran gelegen, zu beruflichen Standards wie einheitlichen Ausbildungsrichtlinien und vergleichbaren Zertifikaten zu kommen.

Für Arbeitskräfteplanung, Arbeitsmarktanalysen, Tarifpolitik und Statistiken zur Beschäftigungssituation bieten Standardisierungen beruflicher Qualifikationen erhebliche Vorteile. Schon aus administrativen, aber auch aus planerisch-eingreifenden Motiven ist die Arbeitsverwaltung an erfaßbaren Daten zur beruflichen Qualifikation sehr interessiert. Großer Erfolg war den Bemühungen des Arbeitsministeriums bisher nicht beschieden. Zwar wurden vom Arbeitsministerium um die 400 Vocational Training Trades entwickelt, die mehrheitlich eine Ausbildung von weniger als einem Jahr benötigen. Die Ausarbeitung der Trades geschah aber ohne Beteiligung der Wirtschaft, die auch an den Prüfungen nicht teilhat. Die Anzahl der nach den Richtlinien ausgebildeten und geprüften Personen ist sehr gering, so daß diese Größe arbeitsmarktpolitisch keine bedeutende Rolle spielt. Die Übersicht zur Beschäftigungsstruktur aus dem Jahr 1990 zeigt, daß von den rund 17 Mio. Beschäftigten 15,6 Mio. kein "off job-training" hatten, d. h. "nur" unstandardisiert nach innerbetrieblichen Plänen am Arbeitsplatz ausgebildet waren.

Die Statistiken über die Beschäftigungsstruktur können sich also nicht an beruflichen Qualifikationsstufen orientieren. Die Klassifizierung geschieht nach den formalen Bildungsabschlüssen: "Primary School", "Middle School", "High School", "Junior College" und "College/University" (MOL 1992; ähnlich EPB 1990; siehe auch *Lee, J.-K.* 1985, S. 8 f). Die Arbeitsplatzsuche und die berufliche Karriere werden bestimmt durch die Qualität des schulischen Abschlusses. Die Koreaner wählen also nicht erst einen Beruf, um sich da nach beruflich zu qualifizieren und um dann anschließend mit einem entsprechenden Zertifikat über den Arbeitsmarkt eine passende Beschäftigung zu suchen. Ein Koreaner sucht sich eine Firma seines Geschmacks und bemüht sich mit Hilfe seines Schul- oder Hochschulzeugnisses auf einem möglichst hohen Level eingestellt zu werden. Die Arbeitgeber sind es gewohnt, Anfänger ohne berufliche Kenntnisse oder berufspraktische Ausbildung einzustellen und diese dann arbeitsplatzgerecht auszubilden (*Schilling* 1991, S. 55).

Fragt man einen Koreaner, was er beruflich macht, so sagt er nicht z. B. "ich bin Maschinenbauer", sondern antwortet z. B. "ich arbeite für Daewoo". Der arbeitende Mensch definiert sich damit nicht über die Zugehörigkeit zu einem erlernten Beruf, sondern über die Zugehörigkeit zu einer Firma. *Georg* spricht deswegen auch bei der Betrachtung japanischer Qualifizierungsmuster davon, daß an die Stelle der "Berufskultur" die "Unternehmenskultur" tritt (*Georg* 1994, S. 177):

*"Überbetriebliche Standardisierung von Arbeit und Ausbildung wird ersetzt durch den einzelbetrieblichen Zuschnitt der Organisations- und Qualifikationsstrukturen, die berufliche Identität wird ersetzt durch die Loyalität zum Unternehmen."*

Diese Aussage trifft auch die Verhältnisse in Korea.

Ein koreanischer Kollege machte mich einmal auf folgenden Unterschied aufmerksam: Wenn ein deutscher Facharbeiter arbeitslos wird, dann verliert er zwar den Arbeitsplatz, er verliert aber nicht den Beruf, er bleibt z. B. Maschinenbauer. Wenn ein koreanischer Arbeiter arbeitslos wird, verliert er mit "seiner" Firma alles. Dabei wird deutlich, daß die standardisierte Berufsausbildung Marktwert hat, sie bleibt einem erhalten und man kann sie auf dem Arbeitsmarkt immer wieder einsetzen. Eine Berufsausbildung nach japanischem oder koreanischem Muster hat nur Wert auf dem innerbetrieblichen Arbeitsmarkt. Dieser innerbetriebliche Arbeitsmarkt ist für einen Koreaner allerdings größer als für einen Deutschen. Die fehlende Berufsbindung macht die koreanische Arbeitskraft für innerbetriebliche Umsetzungen wesentlich flexibler. Die "Berufslosigkeit" hat auch erheblichen Einfluß auf das Rekrutierungsverhalten und -verfahren der Arbeitgeber.

Aus dem Jahr 1987 liegt eine Untersuchung vor, die vier Kanäle unterscheidet, durch die ein Betrieb seine Mitarbeiter gewinnt (*Kim, S.-K.* 1991, S. 120).

1. Der informelle Kanal. Hier werben schon eingestellte Arbeitskräfte z. B. unter ihren Verwandten, Freunden, ehemaligen Schulkameraden oder Bewohnern des Herkunftsdorfes weitere Arbeitskräfte an.
2. Die offene Auswahl. Diese geschieht durch Anzeigen und Bekanntmachungen mit Hinweis auf offene Arbeitsplätze. Bewerber werden dann in der Regel durch einen schriftlichen und

mündlichen Test ausgewählt.

3. Die Schulempfehlung. Gelegentlich arbeiten Firmen bei der Personalrekrutierung mit Schulen/Hochschulen zusammen. Sie nehmen dann nach Empfehlung der Lehrenden neue Mitarbeiter auf. Das soll dann den einheitlichen Geist der Firma festigen.
4. Eine öffentliche oder private Arbeitsvermittlung.

Die Unternehmer nutzten diese unterschiedlichen Quellen wie folgt:

1. Den informellen Kanal : 57 %
2. Die offene Auswahl : 35 %
3. Die Schulempfehlung : 6 %
4. Eine Arbeitsvermittlung : 2 %.

Zu der Untersuchung aus dem Jahr 1987 kann man gut eine Übersicht aus einer Statistik zur Lage der Beschäftigten von 1990 hinzunehmen (EPB 1990, S. 158). Die neuere Übersicht geht vom entgegengesetzten Fall aus, nämlich von der Frage, wie kommen Absolventen von Schulen in die Arbeitswelt. Sechs Wege werden außer der Kategorie "andere Möglichkeiten" genannt:

1. Informeller Weg über Bekannte und Verwandte
2. Teilnahme an einer offenen Auswahl
3. Aufgeben von Anzeigen
4. Nutzung einer Arbeitsvermittlung
5. "Bewerbung am Werkstor"
6. Der Weg in die Selbständigkeit
7. Andere Möglichkeiten.

Aufschlußreich ist nun, daß die Prozentwerte für diese Wege getrennt nach der Vorbildung dargestellt worden sind. Ich nenne in Abb. 29 nur die beiden Extremgruppen: Besuch der Middle School (und weniger) sowie Abschluß an einem College oder an einer Universität.

### **Zugang zum Arbeitsmarkt**

(%)

[Abbildung 29 \[Bild im GIF-Format; ca. 14 KB\]](#)

Quelle: Zahlen nach EPB 1990, S. 158. Abb. 29

Faßt man die Untersuchungsergebnisse zusammen, so zeigen sich einige Eigentümlichkeiten des koreanischen Arbeitsmarktes. Ganz besonders auffällig ist, daß weder Arbeitgeber noch

Arbeitnehmer etwas von öffentlichen oder privaten Arbeitsvermittlungen halten. Als Erklärung wird behauptet, daß die Vermittlungen unqualifizierte Arbeit leisteten, da sie die Bedürfnisse der Unternehmen nicht richtig einschätzten. Außerdem stehen Vermittlungsstellen unter Korruptionsverdacht. Wie dem auch sei, eine "anonyme" Vermittlung paßt nicht gut in die Verhaltensvorstellung von Koreanern. Es ist sehr beliebt, die Herstellung von Kontakten durch Dritte vornehmen zu lassen. Am allerbesten ist es, wenn der Dritte die beiden anderen gut kennt und von beiden respektiert wird. Etwa nach diesem Muster läuft das Verfahren der Mitarbeitergewinnung durch informelle Kontakte, also über Verwandtschaft und Bekanntschaft von schon beschäftigten Arbeitskräften. Diese "Vermittler" geraten in die Rolle von "Bürgen" für beide Seiten, für den Arbeitgeber und für den neuen Mitarbeiter. Das Harmoniebedürfnis der Firmen ist groß. Es zeigt sich im übrigen, daß dieser Weg des Zueinanderkommens besonders tragfähig ist für die weniger qualifizierten Abgänger des Schulsystems. Diese kommen in der Regel in den kleineren Betrieben unter. Die größeren Betriebe, die ihrerseits die besser qualifizierten Kräfte beschäftigen, können sich bei der Rekrutierung ihres Arbeitskräftebedarfs nicht nur auf "informelle Beziehungen" zum Arbeitsmarkt verlassen. Hier dominiert die Auswahl nach Ergebnissen von Eingangstests. Die schriftlichen Tests fragen in der Regel fachrelevante Kenntnisse und den Stand in Mathematik und Englisch ab. Das folgende Gespräch dient insbesondere dazu, die Sozialverträglichkeit des Bewerbers einschätzen zu können.

Im Rahmen eines koreanisch-deutschen Projekts der Berufsbildungszusammenarbeit ent stand eine Studie über den Bedarf praxisorientierter Ingenieure in acht großen koreanischen Firmen. In dieser Studie wurde auch nachgefragt, nach welchen Kriterien die Firmen neue Ingenieure einstellen. Das zusammengefaßte Ergebnis zeigt Abb. 30.

Sieht man sich diese Kriterienliste an, so zeigt sich deutlich, daß für die Firma die Herkunft des Bewerbers und seine Verhaltensweisen eine ganz wichtige Rolle bei der Einstellungsentscheidung spielen. In der Studie von *Herrmann* wird praktisch an allen wie dergegebenen Interviews mit Leitern der Personalabteilungen deutlich, daß diese den allergrößten Wert auf die extrafunktionalen Qualifikationen, auf Sozial- und Methodenkompetenz und auf die Fähigkeit des sich Einpassens legen. Diesbezüglich erwarten die Firmen Leistungen des Bildungssystems. Die Firmen sind ihrerseits bereit, die notwendigen Kenntnisse und Fertigkeiten zum Einsatz an einem ersten Arbeitsplatz selbst zu vermitteln. Dazu brauchen sie in der Regel nicht mehr als drei bis sechs Monate Zeit. Diese Einarbeitungsphasen beginnen regelmäßig mit einer Einführung in die Firmenphilosophie und einer Integration des neuen Mitarbeiters in die Betriebsgemeinschaft (*Müller* 1995, S. 18).

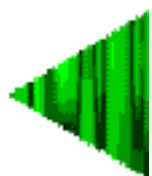
### **Liste bevorzugter Einstellungskriterien**

[Abbildung 30 \[Bild im GIF-Format; ca. 14 KB\]](#)

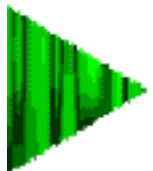
Quelle: *Herrmann* 1988, S. 52; *Schilling* 1991, S. 47. Abb. 30

In neueren Ausgaben von Zeitschriften mehren sich Berichte darüber, daß die großen Firmen ihre Einstellungsverfahren geändert haben oder modifizieren wollen. Das bei den Chaebols bisher übliche Verfahren eines schriftlichen Tests und eines anschließenden Interviews wird offensichtlich phantasiereich - und je nach Firmenphilosophie - abgewandelt. Zur Beobachtung und Einschätzung von Verhalten und Befähigungen werden Kartenspielen, Picknick, Gespräche bei Flußfahrten oder in Bars, ausgeklügelte Fragebögen zur Selbsteinschätzung u. a. eingesetzt. Es wird behauptet, schulische Herkunft und Studienleistungen im Hauptfach spielten eine geringere Rolle als noch vor einigen Jahren. Auch käme es nicht mehr so sehr darauf an, daß die Bewerber Anpassungsfähigkeit und gehorsames sich Eingliedern in die Betriebshierarchie vermuten ließen. Vielmehr suche man nach dynamischen, kreativen Persönlichkeiten mit Innovationspotential, Durchsetzungsvermögen und Schneid. Das Fachwissen rückt bei den neuen Einstellungsverfahren wieder mehr in den Hintergrund. Es wird z. B. weniger Fachenglisch geprüft, als die Fähigkeit zur englischen Konversation. Allgemeinbildung - und Kenntnisse chinesischer Charakter - werden verstärkt überprüft. Verursacht werden die Modifikationen in den Einstellungsprozeduren durch ein großes Angebot an Absolventen universitärer Studiengänge. Die Firmen können wählerischer sein. Geltend gemacht wird auch der Aufbruch in die "Informationsgesellschaft" und in die "Globalisierung". Es bahnt sich, so die Autoren, ein Modernisierungsschub in der koreanischen Unternehmenskultur an (*Lee, T.-G.* 1995, S. 81 ff.; *Chang, Y.-H./Sung, K.-Y.* 1996, S. 77 ff.).

Von einem System beruflicher Ausbildung kann man in Korea eigentlich nicht sprechen. Vielleicht ließe sich die Situation kennzeichnen durch "getrennte Systeme" oder "konkurrierende Systeme" (*Kohlheyer* 1980, S. 16 ff.; *Rütters* 1991, S. 57). Jedenfalls lassen sich drei relativ voneinander unabhängige Zuständigkeiten für berufliche Qualifizierung ausmachen.



**Berufs- und Wirtschaftspädagogik**  
**Band 22**  
**Inhaltsverzeichnis**



---

Im formalen Bildungsbereich gibt es auf der Sekundarstufe Vocational High Schools, berufliche Oberschulen, und auf der Stufe der Hochschulen Junior Colleges, die sich einer zunehmenden Beliebtheit erfreuen. Die Zuordnung der Junior Colleges zum Hochschulbereich bedeutet nicht unbedingt, daß ein in unserem Sinne akademisches Ausbildungsprogramm an diesen Schulen angeboten wird. VHS und JC unterstehen beide, wie das ganze formale Bildungssystem, dem Erziehungsministerium, Ministry of Education (MOE). Die Abschlüsse orientieren sich in Form und Berechtigung an den anderen schulischen Abschlüssen.

Ganz unabhängig vom berufsorientierten Angebot im Bildungssystem werden in geringem Maße Ausbildungsgänge vom Arbeitsministerium, Ministry of Labor (MOL), angeboten. Das MOL

unterhält eine Reihe von Ausbildungszentren, Vocational Training Institutes (VTI). Die VTIs entsprechen dem weltweit bekannten Typ von Ausbildungseinrichtungen, in dem Praxis und Theorie in relativ arbeitsweltfremden Lehrgängen unterrichtet werden. Die Abschlüsse der VTIs haben keine Bedeutung im oder für das formale Bildungssystem, da die VTIs dem non-formalen Bildungsbereich zugerechnet werden. Für den Arbeitsmarkt sind die VTI-Abschlüsse aber auch kaum von Bedeutung. Die Begründung dazu liefere ich im Kapitel 6.3 nach.

Die beiden kurz skizzierten Teilsysteme des formalen und des non-formalen Bildungsbereichs werden staatlich finanziert und unterstehen staatlicher Kontrolle, allerdings zwei unterschiedlichen Ministerien, nämlich MOE und MOL. Die unterschiedliche Zuständigkeit führt zu einem beziehungslosen Nebeneinander oder sogar Gegeneinander der Teilsysteme beruflicher Bildung. Auch koreanische Experten halten dies für wenig effektiv und drängen auf Änderung. Aus einer Forschungseinrichtung des MOL, dem Vocational Training Research Institute (VOTRI), wurden in einer Studie folgende Reformen angemahnt (Lee, S.-J. 1990, S. 44 f.):

*"Until now, no close cooperative relationships have made between vocational training and education programs, especially in vocational education sector such as:*

*No clarification in roles and functions between vocational education and training, which makes frequent competition rather than cooperation in recruitment and course operation...*

*Proposals: To set-up a co-ordinating body between MOE and MOL on R+D (Research and Development, d. V.) activities so that such R+D could be made under consulted plan, thereby reducing the duplicated activities and costs, especially in developing technical textbooks, job sheets and AV materials."*

Es sieht bisher allerdings nicht danach aus, als sollte es zu einer Zusammenarbeit der Ministerien kommen. Beiden Ministerien ist jedoch gemeinsam, daß sie nicht mit der Wirtschaft kooperieren. Die fehlende oder sehr mangelhafte Zusammenarbeit mit Industrie und Handel zieht sich wie ein roter Faden durch alle staatlichen Ausbildungsgänge von den einjährigen VTI-Kursen im non-formalen Bereich bis zu den mehrjährigen Studiengängen von Ingenieuren in den Hochschulen (Hass/Schilling 1992, S. 332; Rütters 1988, S. 25 f.). Die Distanz von Ausbildungseinrichtungen untereinander und zur Arbeitswelt entspringt kultureller Tradition. Ich habe schon in Kapitel 3.2 darauf hingewiesen, daß konfuzianisch geprägten Gesellschaften horizontale Vernetzungen fremd sind. Querverbindungen von Behörden untereinander und zu Betrieben oder Kammern sind "höchst strukturwidrig" (Weggel 1994, S. 73).

Neben den zwei staatlich geregelten Angeboten für eine berufliche Qualifikation von MOE und MOL, führen drittens größere und große Firmen in beachtlichem Umfang Maßnahmen zur Arbeitsbefähigung durch. Charakteristisch für diese Maßnahmen ist, daß es sich dabei um kurze, arbeitsplatzbezogene Einarbeitungen und um ein vielfältiges Angebot in der Weiterbildung handelt. Die Betriebe sind nun wiederum ihrerseits nicht geneigt, mit anderen Betrieben in Fragen beruflicher Qualifikationen zu kooperieren oder sich durch MOE oder MOL in die Ausbildung ihrer Arbeitskräfte hineinreden zu lassen. Die Betriebe treten mithin in der Form "berufspädagogischer Einzelkämpfer" auf (Schoenfeldt 1992, S. 26).

Unter den geschilderten Umständen ist es ungemein schwierig genau zu bestimmen, was berufliche

Bildung in Korea wirklich ist. Die Schwierigkeiten einer treffenden Beschreibung beruflicher Ausbildung in anderen Kulturen sind bekannt. So hat z. B. *Lehmann* konstatiert, daß sich bei vergleichenden Studien zur technischen und beruflichen Erziehung Probleme durch vielerlei Überschneidungen mit anderen erzieherischen Gebieten und Formen ergeben. Das gilt insbesondere dann, wenn man die drei Forderungen der UNESCO von 1974 im Blick behält. Danach sollte Technical and Vocational Education als ein integraler Teil des allgemeinen Bildungswesens entwickelt werden, Hilfen für die Vorbereitung auf Tätigkeit in einem Berufsfeld geben und als ein Aspekt von Weiterbildung verstanden werden (*Lehmann* 1988, S. 55):

*"It follows from this triple specifications that comparative studies in technical and vocational education (TVE) demonstrate substantial overlap with most other fields or modes of education. Technical and vocational education can occur at the primary, secondary, or tertiary level; it can be directed to wards adolescents or adults; it may or may not be part of the formal school system."*

Eine der fundamentalen Fragen ist in diesem Zusammenhang das Verhältnis von allgemeiner zu beruflicher Bildung in dem betreffenden System.

In Deutschland herrscht eine recht klare Trennung von allgemeiner und beruflicher Bildung vor. Beide Ansätze folgen eigenen, ziemlich unvermischten Wegen. So ist der Einstieg in das "duale System" mit jedem Bildungsabschluß möglich - nur die Schulpflicht muß absolviert worden sein. Der Abschluß einer Ausbildung im dualen System bringt für eine Fortsetzung des Bildungsweges im tertiären Bildungssektor nicht eben viel. Wenn ich auch gerne zugebe, daß die Anerkennung beruflicher Abschlüsse bei uns Fortschritte macht.

In Korea gehört ein erheblicher Teil der beruflichen Bildung in den formalen Bildungsbereich. Nun geht damit nicht schon eine innige Verbundenheit mit der Allgemeinbildung einher. Aber das, was als berufliche Bildung unter MOE angeboten wird, nennt sich "vocational education". Im Gegensatz dazu heißen die Ausbildungen unter MOL und auch die betrieblichen Angebote "vocational training" (*Rütters* 1988, S. 6). Die unterschiedliche Begrifflichkeit wird von koreanischen Wissenschaftlern bewußt gewählt. "Education" ist die höherwertige Bezeichnung und hat etwas mit Bildung zu tun. Auch auf "vocational education" fällt noch etwas Glanz von Bildung wegen der Einbindung in das formale System. "Training" wird als "skill training" verstanden, was soviel wie das Erlernen von Fertigkeiten bedeutet und mit Bildung nichts mehr zu tun hat.

*Shin* und seine Kollegen haben darauf aufmerksam gemacht, daß es eine vielfältige Überlappung von technisch-beruflicher Bildung und allgemeiner Bildung im koreanischen Schulwesen gibt. Die technische Erziehung sei eins der Bindeglieder (*Shin, S.-H./Lee, J.-K./Hong, S.-M.* 1979, S. 14): "Between general and vocational education is the new field of technology education, combining the two areas." So mischen sich von der Primarschule an auf dem Gebiet der technischen Erziehung allgemeine und berufliche Bildung. *Shin, Lee* und *Hong* gehen aber bezüglich der Integrationsvorstellungen beruflicher und allgemeiner Bildung deutlich weiter. Die Kulturtechniken wie Lesen, Schreiben, Rechnen wären nicht ausschließlich der Allgemeinbildung zuzurechnen, sondern wären ebenso Grundlage beruflicher Bildung. Schließlich wird noch als Unterschied zwischen "training" und "education" festgehalten, daß "training" sich nur auf den psychomotorischen

Lernbereich bezöge, während "education" die Erziehung zu Werten und Haltungen einschlieÙe. Die Schule entwickle in den Jugendlichen positive Verhaltensweisen und Wertvorstellungen, die auch für die Arbeitswelt wichtig seien.

Suchten und beschrieben *Shin* und seine Kollegen Lerninhalte mit einer Doppelfunktion für allgemeine und berufliche Bildung, so gehen *Lee, M.-K.* und *Lee, J.-K.* einen anderen Weg zur Bestimmung der Beziehung von allgemeiner und beruflicher Bildung. Nach der Feststellung, daß die theoretischen und technischen Anforderungen der Arbeitswelt immer mehr ansteigen, empfehlen sie eine "Verallgemeinerung" der beruflichen Bildung auf der Sekundarstufe 2. Ferner solle durch die "Verberuflichung" von Studiengängen des tertiären Bildungssektors der Ausweg aus dem Elfenbeinturm gefunden werden. Aus dem vorgeschlagenen 10-Punkte-Reformprogramm zum Verhältnis beruflicher und allgemeiner Bildung zitiere ich hier drei Punkte (*Lee, M.-K./Lee, J.-K.* 1987, S. 72):

*"The importance of general education in the world of work has been emphasized. Therefore, general education at secondary and postsecondary school should be expanded as much as possible so that students can develop basic competencies for transferring knowledges and skills in changing societies.*

*Curriculum of vocational-technical education at secondary and postsecondary school should be developed by broad based curriculum approaches instead of narrow based curriculum approaches as that students can develop strong occupational survival skills. It means that general education in vocational-technical education should be more emphasized than present is.*

*College or university education should be more diversified in terms of academism and professionalism. College or university is no more ivory tower. Especially junior college should be mainly focused on educating technicians or semiprofessional workers."*

Schon früher hatte *Lee, M.-K.* ähnlich argumentiert und für eine weitgehende Integration beruflicher und allgemeiner Bildung plädiert. Er definiert vocational und technical education als "... integral part of total education" (*Lee, M.-K.* 1983, S. 2). Einen Weg zur Integration sieht *Lee, M.-K.*, ähnlich wie im vorhergenannten Beitrag, in einer deutlich stärkeren Betonung allgemeiner Bildung im Zusammenhang mit beruflichen Bildungsgängen und parallel dazu in einer Entspezialisierung im Sinne einer Grundbildung (*Lee, M.-K.* 1983, S. 63):

*"Increase the amount of time given to general education at vocational education and put emphasis in developing basic competencies required for an occupational cluster."*

Auch andere koreanische Experten sehen die Gegensätzlichkeit von General High Schools und Vocational High Schools als Strukturfehler an. Dabei finden sich Stimmen, die nicht einer Vermehrung allgemeiner Bildung in der beruflichen Bildung das Wort reden, sondern es genau umgekehrt für richtig halten, nämlich die General High School mit berufsvorbereitenden Inhalten anzureichern (*Rhew, C.-G.* 1994, S. 74; *Kang, K.-C.* 1990, S. 3).



Es gibt aber ebenso Konzeptionen, die einer Parallelität allgemeiner und beruflicher Bildung aufrechtzuerhalten. Als erstes sei es notwendig, die formalen und die non-formalen beruflichen Bildungsgänge aufeinander zu beziehen und in Kooperation zu bringen. Dann sei der berufliche Bildungsweg von seinem Sackgassen-Charakter zu befreien und als separates, durchgängiges Bildungssystem auf der Sekundarstufe und im tertiären Bereich zu etablieren. Nur so könne berufliche Bildung in Korea attraktiv gemacht werden (Kim, T.-D. 1995, S. 13 ff.).

Vielleicht wäre es besser von den auf Arbeitsfähigkeit gerichteten Lerninhalten, die im formalen System unter MOE angeboten werden, nicht als "vocational education", sondern wegen der fehlenden "Beruflichkeit" und der teilweise deutlichen Unschärfe in der Abgrenzung von allgemeiner und beruflicher Bildung von "technical education" oder "technical training" zu sprechen (Schaack 1996, S. 111). Andererseits führt der Abschluß einer Vocational High School zu derselben Berechtigung, wie der der Ausbildungsgänge unter MOL, wenn man einmal außer acht läßt, daß VHS-Absolventen noch eine gewisse Chance für den Hochschulzugang haben. Die Abschlüsse von VHS und VTI sind zugleich Berechtigungen zur Zulassung zur Prüfung für den Grad "Craftsman Class II". Läßt man nun das Wort "beruflich" ganz fallen, wenn man das formale koreanische Bildungs- und Ausbildungssystem darstellen will, dann steht man vor einer anderen Schwierigkeit: "technical" ersetzt "vocational" insofern nicht, als daß es auch "commercial", "agricultural" und anderes gibt. Einen neuen treffenden und übersetzbaren Oberbegriff gilt es noch zu suchen.

Der koreanische Präsident, es war noch Roh, Tae-Woo, setzte 1989 eine hochrangige Kommission ein, die ihn politisch beraten sollte, wie die koreanische Nation sicher in das 21. Jahrhundert geführt werden könne. Der Kommissionsbericht liegt inzwischen vor. Aus dem 1300 Seiten starken Dokument ist eine etwa 200 Seiten umfassende englischsprachige Kurzfassung hergestellt worden. Über viele Punkte ist sehr sorgfältig nachgedacht worden. In zwölf Kapiteln sind die Ergebnisse zusammengefaßt worden. Das Kapitel 11 ist dem Bildungssystem gewidmet: "Reforming Education". Das Bildungssystem, so heißt es, sei untrennbar mit dem "human resource development" verbunden. Die Qualität der Arbeitskraft sei wegen fehlender Rohstoffe und fehlendem Kapital für Korea die wesentliche Quelle zur Entwicklung und Sicherung des Wohlstandes. Daher müsse alles getan werden, um die Kräfte aller zu mobilisieren. Es wird daher empfohlen, das auf Elitebildung und Uniformität ausgerichtete Bildungssystem zu verändern (Korea 1995, S. 144):

*"Increasing national competitiveness requires that education policy be based on the rock-solid assumption that all individuals should develop their talents, not just a small number of elite students..."*

*Therefore, educational and human resource policies must break away from excessive concern for uniformity in order to nurture creativity and innovation, or at least the ability to adapt, in all its citizens."*

Von den 22 Seiten des Kapitels über Bildungsreform wird nur ein Absatz den Vocational High Schools gewidmet. Es wird gefordert, die Diskriminierung der VHS aufzugeben und den Absolventen verbesserte Zugangsbedingungen zum Hochschulbereich zu gewähren (Korea 1995, S. 164). Damit wird empfohlen, eine jahrelang gültige Politik zu korrigieren. Die VHS waren ursprünglich eingerichtet worden, um den Druck aus dem Sekundarstufenbereich auf die Hochschulen zu vermindern und den Arbeitsmarkt mit Fachkräften zu versorgen.

Zur Berufsbildung oder beruflichen Ausbildung finden sich im 12. Kapitel (Mobilizing Financial Resources) unter dem Punkt "A New Role for the Government" nur wenige Zeilen. Darin heißt es unter anderem (*Korea 1995*, S. 181):

*"Training courses to equip young people with marketable skills are needed, as are adult education and retraining courses to prepare for the greying of society. The private sector is the reasonable choice to carry out most of these activities, with the government providing support."*

MOL wird mit seinen Ausbildungsmaßnahmen gar nicht erwähnt. Die Tendenz des Berichts an den Präsidenten ist eindeutig. Nachdrücklich wahrgenommen wird als staatlich-nationale Aufgabe und als Reformgebiet nur das formale (allgemeinbildende) Bildungssystem. Berufliche Ausbildung und Weiterbildung wird als Fertigkeitstraining in die Verantwortung der privaten Wirtschaft übertragen. Der Staat sieht sich hier nur in der Pflicht, sozusagen als soziales Sicherungssystem, bei Arbeitslosigkeit, Wiedereingliederung von Arbeitskräften u. ä. helfend einzugreifen (*Korea 1995*, S. 181).

Im folgenden werden insbesondere die staatlichen Maßnahmen zur Qualifizierung von Arbeitskräften thematisiert. Die betriebliche Bildungsarbeit der großen Firmen ist umfangreich und niveauvoll aber unstandardisiert und betriebsbezogen. Hier könnten nur Fallstudien erhellendes Licht auf die Szene bringen.

---

Der Inhalt dieses Dokuments ist urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte liegen beim Autor. Das Kopieren der HTML-Dokumente ist nur zum persönlichen Gebrauch gestattet. Soweit im Rahmen des urheberrechtlich Zulässigen aus der Veröffentlichung zitiert wird, sollte nicht diese Online-Veröffentlichung, sondern die gedruckte Buchausgabe als Quelle verwendet und angegeben werden.

Der Verfasser ist für den Inhalt der Veröffentlichung presserechtlich verantwortlich.

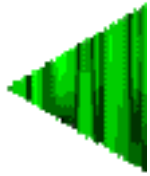
Für die technische Umsetzung verantwortlich:

Dr. Karlheinz Fingerle

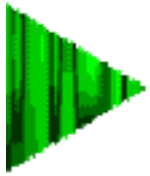
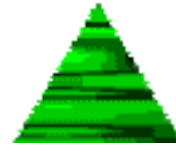
E-mail: [infobp@uni-kassel.de](mailto:infobp@uni-kassel.de)

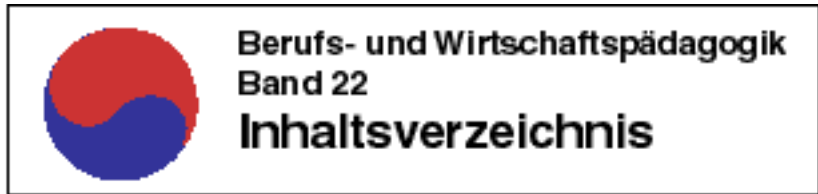
Letzte Änderung: 7. August 1997

---



**Berufs- und Wirtschaftspädagogik**  
**Band 22**  
**Inhaltsverzeichnis**





**Eberhard Schoenfeldt: Der Edle ist kein Instrument. 1996**

## 6.2 Formale berufliche Bildung

Bedingt durch die geringe gesellschaftliche Bewertung beruflicher Bildung bis in die 80er Jahre des vorherigen Jahrhunderts ist die Geschichte der koreanischen Berufsschulen nicht sehr lang. Im Kapitel 4.3 wurde auf frühe, vereinzelte Gründungen landwirtschaftlicher, technischer und kaufmännischer Schulen nach der Öffnung Koreas hingewiesen. Als erste öffentliche Berufsschule gilt die Hansong Commercial and Technical High School, die 1899 in Seoul eröffnet wurde. Diese Schule bekam 1904 noch eine landwirtschaftliche Abteilung hinzu und wurde 1909 in drei eigenständige Vocational High Schools aufgeteilt (Lee, M.-K. 1983, S. 10). Auch über die Entwicklung des Bildungssystems unter der japanischen Kolonialherrschaft wurde bereits im Kapitel 4.4 referiert. Die wenigen beruflichen Schulen, die den koreanischen Jugendlichen offenstanden, waren nur sehr bedingt beliebt. Es waren schulische Sackgassen - es führte von ihnen kein Weg in das höhere Bildungswesen. Eine durchgreifende Änderung vollzog sich mit dem Einfluß des nordamerikanischen Schulwesens auf das koreanische Bildungssystem nach 1945.

Berufliche Schulen wurden als "Vocational High Schools" (VHS) Teil des formalen Bildungssystems der dreijährigen Sekundarstufe (Klassen 10-12). Von diesen Schulen aus war und ist der Zugang zum tertiären Bildungssektor möglich, wenngleich deutlich schwieriger als von den General High Schools (GHS) aus. Die Statusverbesserung der VHS durch die formal-rechtliche Gleichstellung mit den GHS ist jedoch nicht zu übersehen und erhöhte die Akzeptanz spürbar.

Die 50jährige Geschichte der VHS ist wechselvoll. In den frühen Jahren nach dem zweiten Weltkrieg kam es zu einem kräftigen Aufschwung der VHS, wie es die folgenden Abb. 31 und 32 zeigen. Als die Welle der Jugendlichen von der Middle School zunehmend die High Schools erreichte, war der Abschluß der Sekundarstufe das Ziel der meisten Schüler. Danach traten sie auf den Arbeitsmarkt. Verständlicherweise waren dort die Chancen der VHS-Absolventen besser, als die der GHS. Schließlich verfügten jene über eine - wie auch immer rudimentäre - Einführung in arbeitsmarktfähige Qualifikationen. So stieg der Anteil der VHS-Schüler an der Gesamtzahl der High School-Schüler von 1945 bis 1952 auf 56 % an. Warum es dann zu dem bemerkenswerten Rückgang an den Prozentanteilen kam, 1962 waren es nur noch 34 %, wird in der Literatur so erklärt (McGinn et al. 1980, S. 137):

*"Most vocational/technical schools didn't function well before 1962 because the Ministry of Education lacked proper administrative controls, because it was difficult to recruit teachers from industry given the requirement of a formal degree, because there*

*was a severe shortage of instructional materials in the Korean language, and because funds for operation were restricted (by the enormous demand on the government to expand primary and middle schools). As a result, the major part of the vocational high schools were vocational in name only."*

Unter der Präsidentschaft von *Park, Chun-Hee* wurde die Bildungspolitik geändert. Das Bildungswesen sollte effizienter werden und sich verstärkt der technischen Erziehung widmen. Folglich wurden die VHSs, unter ihnen insbesondere die Technical High Schools, ausgebaut und später auch bei den Übergangsverfahren von der Middle School zur High School vorrangig behandelt. Es kam zu einem deutlichen Anstieg. Bis zu den frühen 70er Jahren kletterte der Prozentanteil recht kontinuierlich auf den 50 %-Wert. Die Erziehungsminister unter Präsident *Park* konnten allerdings das für das Jahr 1980 angestrebte Ziel bei weitem nicht erreichen. Zu diesem Zeitpunkt sollten 70 % aller High School-Schüler in Vocational High Schools eingeschult sein. Der Versuch, den Zugang zu den Hochschulen zu bremsen, und insbesondere die Absolventen der VHS daran zu hindern, ihren Bildungsweg im formalen System weiterzuverfolgen, ließ die Attraktivität der VHS nach 1973 wieder geringer werden. Die Verbindung beruflicher Qualifizierung mit dem Ausschluß von akademischer Bildung erinnerte auch an die Kolonialzeiten. So pendelt der Prozentanteil der VHS-Schüler an der Gesamtzahl von High School-Schülern in den letzten 20 Jahren so um die 41 %- bis 42 %-Marke herum. Die frühen 90er Jahre zeigen für manche Beobachter unerwartet wieder einen Anstieg der Prozentanteile der VHS. Damit wurde der vermutete Abwärtstrend, wie er sich von 1980 bis 1990 zeigte, nicht fortgesetzt (*Georg* 1991, S. 18).

### **Schüler der General High Schools und der Vocational High Schools**

[Abbildung 31 \[Bild im GIF-Format; ca. 9 KB\]](#)

Quelle: Koreanische Statistiken. Abb. 31

### **Prozentanteile von Vocational High School Schülern an der Gesamtzahl von High School Schülern**

[Abbildung 32 \[Bild im GIF-Format; ca. 9 KB\]](#)

Quelle: Koreanische Statistiken. Abb. 32

Über die Zukunft der Vocational High Schools ist Widersprüchliches zu hören. Es gibt den Plan - und auch schon Modellversuche - das dreijährige Schulprogramm der Technical High Schools um ein Jahr, die Klasse 12, für alle Schüler oder nur für einen Teil zu verkürzen. Dieses Jahr soll als eine Art

Praktikum in der Wirtschaft abgeleistet werden. Zwar sollen die Jugendlichen danach das Abgangszeugnis der High School erhalten und damit die formelle Berechtigung zum Zugang in den tertiären Bildungssektor. Aber es ist unrealistisch anzunehmen, daß diese Abgänger nach einem Jahr Praxis noch eine Chance haben, die theoretischen Aufnahmeprüfungen für den Hochschulbereich zu bestehen.

Die VHS, zumindest die Technical High School, würde damit tatsächlich zur Sackgasse. Der Gewinn für die Schulverwaltung wäre zwar beträchtlich: es geht um bis zu einem Drittel an Kapazität. Bei einem Bestand von insgesamt 831.248 Schülern, die 1993 in allen VHSs eingeschrieben waren, macht das bis zu 277.000 Ausbildungs- und Lernplätze aus. Die Frage ist nur, ob die Rechnung aufgeht. Das heißt, ob und zu welchen Bedingungen die Betriebe bereit sind, die Jugendlichen zu übernehmen und ob Eltern und Jugendliche diesen geänderten Typ von High School annehmen.

Eine schon angedeutete Prognose sagt voraus, daß die ausgebauten Kapazitäten des tertiären Bildungssektors im Jahre 2003 ausreichen werden, praktisch alle Jugendlichen eines Jahrgangs im Hochschulbereich zu versorgen. Dann wäre es wohl sinnvoll, die Klasse 12 der VHS an den Schulen zu erhalten und es Schülern auch dieser Schulen zu ermöglichen, ihre formale Ausbildung fortzusetzen. Dieses entspräche nicht nur der geschilderten Bildungsmentalität der Koreaner, sondern diene auch einer qualitativ besseren Berufsausbildung. Denn das Qualifikationsniveau der VHS liegt deutlich unter dem Standard von z. B. Gehilfen oder Facharbeitern bei uns in Deutschland. Wobei allerdings berücksichtigt werden muß, daß wir einen Schwerpunkt auf die berufliche Erstausbildung legen, was die Koreaner hingegen nicht tun.

Bei der Diskussion um die VHS ist immer wieder die Frage nach der Übergangsmöglichkeit in den tertiären Bildungssektor gestellt worden. Die VHSs werden in diesem Fall dann mit den GHSs verglichen. Und in der Tat ist der Vergleich aufschlußreich. Es läßt sich nämlich feststellen, daß im Vergleich der Übergangsquoten die VHSs seit 30 Jahren kontinuierlich schlechter abschneiden. Die folgenden Zahlen sind alle gerundet, weil es mir nur um das Aufzeigen von Trends geht. Alle Angaben stammen im übrigen aus statistischen Jahrbüchern der Bildungsverwaltung oder des Ministry of Education direkt oder aus Reproduktionen dieser Statistiken in der wissenschaftlichen Literatur. Aus den Jahren 1965 und 1975 zeigen die Zahlen der Abgänger der High Schools und der Aufnahmen im Hochschulbereich folgendes Bild (Abb. 33).

### **Übergang von High School-Absolventen in den Hochschulbereich 1965, 1975**

[Abbildung 33 \[Bild im GIF-Format; ca. 14 KB\]](#)

Abb. 33

Vergleicht man die absoluten Zahlen, so sind die Größenordnungen der Absolventen bei der Typen von High Schools ähnlich. In den Übergangsquoten unterscheiden sie sich aber deutlich. Bei den VHS-Absolventen ist die Quote der Bewerber um einen Hochschulplatz mit 30,5 % deutlich niedriger als bei den Schülern mit Abschluß der GHS. Die Erfolgsaussichten der Bewerber aus den Vocational High Schools sind zudem wesentlich schlechter. Etwa zwei Drittel der Bewerber aus den GHSs, aber nur die Hälfte der Bewerber aus den VHSs, schaffen den Sprung in den tertiären

Bildungssektor. Wer für seine Kinder einen Studienplatz im Hochschulwesen anstrebt, tut tatsächlich gut daran, die GHS besuchen zu lassen. Die Chance für den Sprung in eine Hochschule ist vier mal höher als nach dem Besuch einer VHS. Gleichwertige Alternativen sind in dieser Hinsicht die beiden High School Typen nicht. Da sich die Besucherquote der VHS aber doch so um die 40 % eines Jahrgangs herum bewegt, muß dem ständig zunehmenden Verlust an Attraktivität bezüglich des Zugangs zum tertiären Bildungssektor etwas anderes entgegenstehen. Das tut es auch: Die Beschäftigungschance nach Absolvierung der VHS ist ausgesprochen gut (Abb. 34).

## **Verbleib der High School-Absolventen**

### **ohne Studienplatz 1993**

[Abbildung 34 \[Bild im GIF-Format; ca. 9 KB\]](#)

Abb. 34

Es ist nicht unrealistisch, daß 87 % der VHS-Absolventen unmittelbar nach Schulabschluß einen Arbeitsplatz finden. In der koreanischen Presse wird regelmäßig für den Besuch der VHS mit dem Hinweis auf gute Beschäftigungsmöglichkeiten geworben. Gerne wird auf Schulen verwiesen, die alle ihre Absolventen untergebracht haben.

So zitierte eine koreanische Tageszeitung 1992 das Interview mit einem Schulleiter (*The Korea Herald* 1992):

*"The principal added that the schools would have a hard time this summer giving companies enough employees - because of shortage of graduates."*

Der leichte Rückgang von 46 % auf 42 % beim Übergang von Absolventen der GHS in die Hochschulen im Jahrzehnt von 1965 bis 1975 ist wahrnehmbar, aber nicht dramatisch. Voraussichtlich lag der Rückgang am verzögerten Ausbau der Hochschulen. Für die Absolventen der VHS verschlechterte sich die Zugangsmöglichkeit zum Hochschulwesen hingegen jedoch beträchtlich. Die Übergangsquote halbierte sich in jenem Zeitraum von 17 % auf 8 % (vergl. Abb. 33).

Wie sieht das Bild fast 20 Jahre später aus (Abb. 35)?

## **Übergangsquoten von High School-Absolventen**



## in den Hochschulbereich 1993

[Abbildung 35 \[Bild im GIF-Format; ca. 14 KB\]](#)

Abb. 35

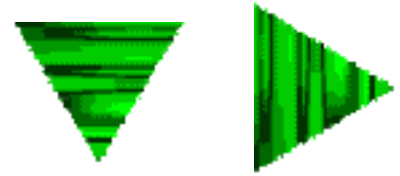
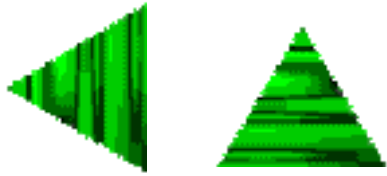
Die Situation hat sich deutlich verändert. Von den Absolventen der General High Schools bewerben sich fast 90 % um einen Studienplatz. Damit wird ganz deutlich, daß die GHS als Zubringer zum Hochschulbereich gesehen wird. Das Ausmaß der Konkurrenz um die Aufnahme an Hochschulen wird sichtbar: Nur 64 % schaffen es. Ein gutes Drittel der GHS-Absolventen hat bereits am Ausgang ihrer Schulzeit den Traum einer beruflichen Top-Karriere ausgeträumt. Denn die Beförderungsstrukturen sehen in Korea ganz anders aus als in Deutschland, wo jeder Lehrling "den Marschallstab im Tornister hat", also bei Leistung und Glück beliebig weit innerbetrieblich aufsteigen kann. Der formale Bildungsabschluß bleibt auch nach Einstellung in einem Betrieb ein entscheidendes Kriterium für die Karrieremöglichkeit (Georg 1990, S. 67, 70):

*"Der formale Bildungsabschluß stellt die wichtigste Zugangsvoraussetzung zu den jeweiligen vertikal weitgehend voneinander abgeschotteten Teilarbeitsmärkten (dar)... Das mehrfach abgestufte oberste Segment der Beschäftigungsverhältnisse rekrutiert sich fast ausschließlich aus Absolventen eines vierjährigen Hochschulstudiums."*

Wissenschaftliche Quellen belegen die besseren Beschäftigungschancen von VHS-Absolventen gegenüber GHS-Absolventen seit den letzten 15 Jahren. Zu Beginn der 80er Jahre lag die Beschäftigungsquote der VHS-Abgänger allerdings erst um die 50 % und stieg dann an (Rütters 1991, S. 57; Lim, S.-Y. 1989, S. 72). Die Arbeitslosenquote unmittelbar nach Schulabschluß dürfte bei den Absolventen der General High Schools wesentlich höher als 26 % sein (vergl. Abb. 34). Lim vermutet sicher zu recht, daß sich unter der Rubrik "49 % unbekannt" eine große Gruppe Arbeitsloser verbirgt. Da es aber für die Absolventen 1993 noch keinerlei Arbeitslosenunterstützung gab, haben sich vermutlich aus Scham viele nicht als arbeitslos bei den Ämtern gemeldet. So wahrten sie wenigstens ihr Gesicht (Lim, S.-Y. 1989, S. 72).

Einige Tausend aus der Rubrik "unbekannt" dürften vom non-formalen Berufsbildungssystem aufgenommen worden sein. Da diese Maßnahmen aber unter dem Arbeitsministerium geführt werden, taucht im Statistischen Jahrbuch des MOE keine Rubrik "in der Berufsausbildung" auf. Wie dem auch sei, seit langem sind die Absolventen der General High Schools die größte Problemgruppe auf dem Arbeitsmarkt.





"Vocational High School" ist eine Gruppenbezeichnung für eine Mehrzahl von Schulen, die teilweise fachliche und teilweise regionale Bedürfnisse abdecken. Sechs Schultypen lassen sich unterscheiden.

### 1. Agricultural High School

Die landwirtschaftlichen High Schools gehören inzwischen quantitativ zu einem weniger bedeutsamen Bildungssektor. Etwa 2,5 % aller VHS-Schüler besuchen diese Schulart. Wie sich vermuten läßt, bezieht sich der Ausbildungsplan auf Landwirtschaft, Getreidekunde (Reisanbau), Viehzucht und Lebensmittelveredelung.

### 2. Technical High School

Die technischen High Schools sind seit Anfang der 60er Jahre unter Präsident *Park* gefördert und ausgebaut worden. Knapp 30 % der VHS-Schüler werden von THSs aufgenommen. Die THSs arbeiten nach unterschiedlichen Programmen und Spezialisierungen. Man unterscheidet:

- Mechanical High School. Das sind Ausbildungsstätten für Feinmechaniker.
- Demonstrative Technical High School. Hier werden technische Fachkräfte, die für koreanische Firmen im Auslandseinsatz benötigt werden, ausgebildet. Es handelt sich insbesondere um Baufacharbeiter.
- Specialized Technical High School. Die Ausbildungsprogramme dieser Schulen beziehen sich auf speziellen Fachkräftebedarf, wie z. B. Elektronik, Chemieverarbeitung, Eisenbahnwesen.
- General Technical High School. Dieser Schultyp einer allgemein-technisch-beruflichen Ausbildung wird nicht mehr gefördert. Die Regierung versuchte seit den 80er Jahren, diese Schulen an die Industrie loszuwerden. Ob es sie überhaupt noch gibt, ist fraglich. In der neueren Literatur werden sie nicht mehr erwähnt.

### 3. Commercial High School

Die am stärksten vertretenen Kursangebote sind: Handel, Datenverarbeitung, Buchhaltung und internationaler Handel. Diese Schulen stellen das größte Segment der VHSs dar. Sie werden von rund 40 % aller VHS-Schüler besucht.

### 4. Fishery and Marine High School

Nicht einmal 1 % der VHS-Schüler besuchen diese Schulen. Sie sind mithin quantitativ bedeutungslos. Die meistbesetzten Kurse sind Fischfang, Motorenkunde und Fischzucht.

### 5. Vocational High School

Diese Bezeichnung für eine Untergruppe ist nicht sehr glücklich, aber in der englischsprachigen Literatur Koreas durchgängig üblich. Es handelt sich hier um Schulen, die zwei oder mehr berufliche

Fachrichtungen anbieten. Dies können z. B. zwei technische Fachrichtungen sein oder eine Doppelzügigkeit von Landwirtschaft und Technik. Mit knapp 6 % aller VHS-Schüler spielt dieser Schultyp keine überragende Rolle.

## **6. Comprehensive High School**

Diese Schulen kombinieren Programme von General High Schools und Vocational High Schools, bieten also einen allgemeinbildenden Zug neben einem berufsorientierten Bildungsgang an. Diese Schulen sind vor allem in ländlichen Gegenden zu finden, in denen das Schülerpotential nicht ausreicht, getrennte Schulen zu errichten. Immerhin binden diese Schulen noch ungefähr 22 % aller VHS-Schüler.

Sieht man sich die Entwicklung der VHS in den letzten 25 Jahren an (Abb. 36), so läßt sich folgendes anmerken. Die Nachfrage nach land- und fischwirtschaftlicher Ausbildung ist durch den zunehmenden Industrialisierungsprozeß deutlich gesunken.

Die Commercial High Schools haben wahrscheinlich ihre führende Rolle im Kreis der VHSs behalten. Ganz genau läßt sich das jedoch nicht klären. Es gibt keine mir bekannte Statistik, die transparent macht, welche Fachrichtungen in den Vocational High Schools (Untergruppe!) und den Comprehensive High Schools angeboten werden. Die deutlich höchsten Zunahmen sind aber gerade bei diesen beiden Schultypen zu beobachten. Wenn sich nun diese Schulen besonders in ländlichen Regionen finden lassen, spricht die Verdoppelung der Schüler dieser Schulen für eine verbesserte Versorgung der ländlichen Gebiete mit VHSs.

### **Entwicklung und Veränderung der VHS in den letzten 25 Jahren**

[Abbildung 36 \[Bild im GIF-Format; ca. 18 KB\]](#)

Zahlen gerundet. Quellen: *KOIS* 1978, S. 46; *NBEE* 1994, S. 311 ff. Abb. 36

Eine Momentaufnahme der Situation der Vocational High Schools zeigt die Abb. 37. Es sind Zahlenangaben aus dem Statistischen Jahrbuch des Erziehungsministeriums aus dem Jahr 1994.

### **Vocational High Schools 1993**

[Abbildung 37 \[Bild im GIF-Format; ca. 18 KB\]](#)

Quelle: *NBEE* 1994, S. 311ff. Abb. 37

Auch im Bereich der Vocational High Schools konkurrieren staatlich-öffentliche und private Schulen. Jedoch nicht auf allen Gebieten: alle land- und fischereiwirtschaftlichen Schulen sind staatliche Schulen. Besonders stark vertreten sind die Privatschulen im Bereich der Handelsschulen. Hier übernehmen sie mehr als 75 % der Schüler. Der Grund für das besonders hohe Engagement der privaten Anbieter im kaufmännischen Sektor liegt wahrscheinlich auch an den vergleichsweise niedrigen Ausrüstungskosten für Schülerarbeitsplätze in Handelsschulen. Einrichtung und Betrieb von Werkstätten und Laboratorien in z. B. Technical High Schools schlagen dagegen wesentlich höher zu Buche.

Die Finanzierung berufsbildender Einrichtungen, die sowohl Praxis als auch Theorie vermitteln, ist schwierig und ein weltweites Problem. Die staatlichen VHSs werden in Korea durch den Haushalt des Erziehungsministeriums finanziert. Ein Teil des Budgets kommt durch Schulgelder, die die Eltern zu zahlen haben, zustande. 1988 war das ein Betrag von jährlich etwa 440 US \$ zuzüglich eines Unterstützungsbeitrages für die Schule von etwa 70 US \$. Inzwischen sind die Beträge um einiges höher, wie im folgenden noch dargestellt wird.

Die privaten Schulen müssen sich überwiegend aus Aufnahmegebühren, Schulgeldern und Unterstützungsgebühren finanzieren. Die privaten Träger können die Höhe des Schulgeldes nicht frei entscheiden. Sie sind gezwungen, sich an staatliche Vorgaben zu halten. In den Großstädten sind es die gleichen Sätze wie bei den staatlichen Schulen. In ländlichen Gebieten liegen die Gebührensätze generell niedriger, die der privaten VHSs aber über den Schulgeldsätzen der staatlichen Schulen. Die Schulgelder reichen zur Finanzierung nicht aus, der Staat muß beträchtliche Mittel zur Unterstützung der privaten Schulen bereitstellen.

Trotz dieser staatlichen Unterstützung gilt die finanzielle Ausstattung der privaten VHSs als deutlich schlechter als die der staatlichen (Rütters 1988, S. 23):

*"Während die Leiter der öffentlichen Schulen mit ihrer finanziellen Situation einigermaßen zufrieden waren, klagten die privaten Schulen über massiven Geldmangel. Insbesondere den privaten Technical High Schools ist es wegen der notwendigen teuren Maschinen und Geräte kaum noch möglich, einen anspruchsvollen Unterricht durchzuführen."*

Die statistischen Unterlagen, soweit sie mir zur Verfügung stehen, schlüsseln die Finanzierung der privaten High Schools nicht nach "General High Schools" und "Vocational High Schools" auf. Für die von den Eltern zu erbringenden Leistungen läßt sich jedoch einiges aussagen. Die Schulgelder sind nach sechs Zonen gestaffelt. Die höchsten Gebühren werden in Seoul erhoben, die niedrigsten in entfernten Gegenden und auf Inseln (Abb. 38).

### **Jährliche Schulgebühren (in DM) für den Besuch von**

## Vocational High Schools, 1993

[Abbildung 38 \[Bild im GIF-Format; ca. 14 KB\]](#)

Quelle: *NBEE* 1994, S. 808 (500 Won = 1 DM). Abb. 38

Die Finanzierung der privaten High Schools (General- und Vocational High Schools zusammen) erfolgte 1993 aus folgenden Quellen (Abb. 39).

### Finanzierung der privaten High Schools in %

[Abbildung 39 \[Bild im GIF-Format; ca. 18 KB\]](#)

Quelle: *MOE* 1994, S. 46. Abb. 39

Ein Vergleich der Größen der Schulen zeigt, daß sich die Anzahl der Schüler je Schule in den letzten 16 Jahren in der Regel verringert hat. Diese Tatsache läßt sich wohl überwiegend mit einer deutlichen Verringerung der Klassenstärke erklären. Lag nach *Rütters* 1988 der durchschnittliche Wert bei 56 Schülern je Klasse einer VHS (*Rütters* 1988, S. 29), so waren es 1993 noch 46 Schüler. Die staatlichen Schulen liegen mit einem Durchschnittswert von 44,7 Schülern je Klasse merklich vor den privaten VHSs mit einem Wert von 48,4. Für berufliche Schulen sind diese Zahlen aus deutscher Sicht immer noch erheblich zu hoch. 46 Schüler sind schon im Theorieunterricht schwierig zu übersehen. Die übliche Zweiteilung der Klassen im Praxisunterricht bringt mit 23 Schülern je Lehrperson erhebliche Ausbildungs- und Sicherheitsprobleme mit sich.

Aus der Abb. 40 läßt sich aber neben dem Trend zur Verringerung der Schülerzahlen je Schule auch ablesen, daß die privaten VHSs wesentlich größere Systeme darstellen, als die staatlichen Schulen, sie sind heute im Schnitt fast doppelt so groß.

### Schüler je Schule 1993 (1977)

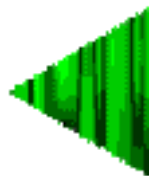
[Abbildung 40 \[Bild im GIF-Format; ca. 14 KB\]](#)

Quellen: *NBEE* 1994, S. 311 ff.; *KOIS* 1978, S. 46. Abb. 40

Der Anteil an Schülerinnen ist mit 53 %, bezogen auf alle VHS-Schüler, nicht besonders auffällig.

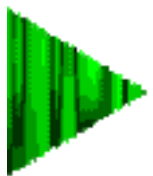
Wenn man die VHS als nicht sonderlich prestigeträchtig einschätzt, ist anzumerken, daß eine deutliche Überrepräsentanz von Frauen, was zugleich ein Indikator für Unterprivilegierung wäre, nicht auszumachen ist. Daß die Technical High Schools von männlichen Jugendlichen dominiert werden, ist nicht erstaunlich. Ausbildung in technischen Richtungen ist auch in anderen Kulturen ganz überwiegend jungen Männern vorbehalten. Die Häufung von Mädchen in den Handelsschulen ist sozusagen die Kehrseite der Medaille. In Deutschland sind bei den von männlichen Jugendlichen zehn meistgewählten Ausbildungsberufen acht Berufe aus dem technisch-gewerblichen Bereich. Platz 8 und 9 nehmen kaufmännische Berufe ein. Bei den von weiblichen Jugendlichen am häufigsten gewählten Berufen handelt es sich um sieben kaufmännische Berufe, zwei Helferberufe (Arzt- und Zahnarzthelferin stehen in der Rangliste ganz oben) und den Beruf "Friseur". Hier zeigt sich ein Unterschied in den Bildungssystemen der beiden Länder. In Korea gibt es praktisch keine Helferausbildung auf der Sekundarstufe. Weniger als ein Promille der Lernenden an den VHSs werden zu Krankenschwestern qualifiziert, im Jahr 1993 waren es ganze 580.

Bemerkenswert ist, daß 1993 noch 10 % der VHS-Schüler Abendschulen besuchten. Dies deutet auf eine große Anzahl junger Erwachsener hin, die nach Abschluß der Middle School ins Arbeitsleben gingen und nun versuchen, ihren High-School-Abschluß nachträglich zu erreichen.



---

**Berufs- und Wirtschaftspädagogik**  
**Band 22**  
**Inhaltsverzeichnis**



---

Wie sieht nun das Curriculum der VHS aus? Die Vocational High Schools dienen streng genommen zwei Zielen. Sie sollen die Schüler so qualifizieren, daß sie Anschluß an Bildungsmaßnahmen im tertiären Bildungssektor finden. Andererseits sollen sie die Jugendlichen dazu befähigen, auf dem Arbeitsmarkt erfolgreich zu sein. Diese Doppelqualifizierung, nämlich Studierfähigkeit und Arbeitsfähigkeit, in einem dreijährigen Bildungsgang der Sekundarstufe zu verwirklichen, ist die Sehnsucht vieler Bildungsplaner. Die Realisierung gleicht jedoch der Quadratur des Kreises. Es liegt auf der Hand, daß die GHSs auf dem Gebiet der Allgemeinbildung und damit für die Studierfähigkeit wesentlich mehr leisten können, als die VHSs. Ebenso einleuchtend ist, daß die VHSs sich nur mit etwa "halber Kraft" der beruflichen Ausbildung widmen können und daher nur eine vergleichsweise eingeschränkte Arbeitsfähigkeit bei den Lernenden entwickelt wird. Wenn die VHS-Absolventen auf dem Arbeitsmarkt relativ gut unterkommen, so liegt das nur daran, daß die koreanischen Betriebe es gewohnt und auch dazu bereit sind, eine arbeitsplatzbezogene Einarbeitung selbst vorzunehmen. Möglicherweise schätzen die Unternehmer das Ergebnis der disziplinierenden Methoden des VHS-Unterrichts. *Kim, J.-S.* hat dazu charakterisierend und kritisch angemerkt (*Kim, J.-S.* 1992, S. 281, 309):

*"Obwohl neue Bildungsziele nach der Unabhängigkeit von Japan zur Förderung einer*

*positiven und autonomen Persönlichkeit gewünscht worden sind, wird der Gehorsam durch die hierarchisch-uniforme Lernorganisation und Lehrmethode noch primär entwickelt...*

*Im Praxisunterricht der technischen Oberschulen in Korea wird die sogenannte Vier-Stufen-Lehrmethode üblicherweise eingesetzt, in der die Schüler vom Lehrer einfach belehrt werden und dessen Anweisungen ohne Abweichung durchgeführt werden müssen, wobei ein fester Lernweg und bestimmte Lerninhalte vorgesehen sind. Dieser Unterrichtstyp paßt zu den Lern- und Lehrgewohnheiten der Lehrer und Schüler."*

Es kann nicht verwundern, wenn in der kurzen Geschichte der Vocational High Schools der Streit zwischen den Eltern, die besonders auf Studierfähigkeit ihrer Kinder heraus wollten und dem Ministry of Education, das insbesondere die Arbeitsfähigkeit der Schüler fördern wollte, um die Ströme der Absolventen der High Schools weg vom tertiären Bildungssektor und hin zum Arbeitsmarkt zu lenken, die curriculare Ausformung der VHSs bestimmte.

Bis zur Curriculumrevision von 1981 galt folgende Regel: Für allgemeinbildende Fächer waren 30 % Zeitanteile vorgesehen. Für berufliche Fächer 70 %, und zwar je zur Hälfte für theoretische Fächer und praktische Unterweisung.

Aufgrund des Drucks der Elternschaft wurden die Anteile in der Curriculumreform von 1981 deutlich verschoben, und zwar in der Richtung von mehr Allgemeinbildung und bei den beruflichen Fächern zu mehr Theorie. Möglicherweise ist diese Verschiebung dem Ministerium nicht ganz ungelegen gekommen. Denn die teuren Lehranteile in den VHSs sind die lehrerintensiven, material- und energieverbrauchenden praktischen Anteile. Wie auch immer, jetzt gelten 43 % für angemessen als Anteil der Allgemeinbildung. 57 % entfallen auf Berufsbildung. Die Abb. 41 zeigt als Beispiel dafür den Stundenplan einer Technical High School.

## **Curriculum einer Mechanical High School**

[Abbildung 41 \[Bild im GIF-Format; ca. 14 KB\]](#)

Abb. 41

Rechnet man das praktische Training über die drei Jahre zusammen, dann kommt man auf ungefähr 1000 Stunden Praxis. Das entspricht etwa einem Drittel dessen, was ein deutscher Jugendliche in seiner dreijährigen Lehrzeit absolvieren muß. Allerdings bekommt der deutsche Jugendliche mit dem Abschluß seiner Lehre keinen (und wenn auch nur überwiegend formalen) Zugang zum Hochschulbereich.

Für die praktische Ausbildung wird an den THSs, wie zu sehen ist, ein relativ geringer Zeitraum veranschlagt. Möglicherweise ist nicht einmal das Stundenvolumen der kritische Punkt. In einer offiziellen Schrift der Korea Manpower Agency heißt es, daß die Technical High Schools bei

Einrichtungen und Werkzeugen für Experimentalunterricht und praktisches Training 1993 nur 44,2 % vom eigentlich vorgeschriebenen Ausrüstungsstandard erreichten. Auch hätten die meisten Lehrkräfte keine praktische Arbeitserfahrung (*Kim, T.-D.* 1995, S. 32). Nun ist allgemein bekannt, daß die Praxis in Schulen häufig mit der Praxis in Betrieben wenig gemein hat. Daran läßt sich auch nur bedingt etwas ändern. Nachzufragen ist, ob und inwieweit die schulische Praxis durch betriebliche Praktika ergänzt wird. In Korea zeigt sich diesbezüglich ein merkwürdiges Bild, in dem Theorie und Realität weit auseinanderfallen. Von Politikern, Ministerialbeamten und auch Erziehungswissenschaftlern wird durchgängig beschworen, wie wichtig eine Zusammenarbeit von berufsausbildenden Einrichtungen mit den lokalen Betrieben ist. Das Stichwort heißt: "Education-Industry-Cooperation".

So wurde bereits mit Beginn des ersten Fünfjahresplanes, 1963, im "Industrial Education Promotion Act" die Regierung aufgefordert, Maßnahmen zu ergreifen, technische Ausbildung in einer engen Beziehung von Schulen und Wirtschaft zu organisieren. 1973 wurde das Gesetz revidiert. Seitdem heißt es in Artikel 3 (zitiert nach *Lee, M.-K.* 1991, S. 266):

*"All students attending schools where industrial education is given should complete the industrial training in industries for a fixed period of time."*

Im Durchführungserlaß zu diesem Gesetz wurde festgelegt, daß die Länge des Praktikums ein bis sechs Monate dauern soll.

Insofern gibt es eine klare gesetzliche Grundlage für eine Kooperation zwischen dem Bildungssystem und der Wirtschaft. In den offiziellen Veröffentlichungen von z. B. MOE wird dann die Education-Industry-Cooperation auch so dargestellt, als vollzöge sie sich problemlos.

Es ist schon mehrfach darauf hingewiesen worden, wie schwierig eine gute Zusammenarbeit von Schulen und Betrieben aus traditionell-kulturellen Gründen in Korea ist. Trotz des vorhandenen Gesetzes läßt das Erziehungsministerium eine Mitsprache der Industrie bei der Entwicklung und Revision von Curricula der THSs nicht zu. An den beruflichen Abschlußprüfungen, die unter Hoheit des Ministry of Labour stattfinden, ist die Wirtschaft auch nicht beteiligt. Es versteht sich also fast von selbst, daß die Betriebe für Praktika von THS-Schülern nicht sonderlich leicht zu gewinnen sind. Es gibt gelegentlich Situationen - das soll zugegeben werden - in denen die Betriebe mitmachen. Insbesondere bei drastischem Arbeitskräftemangel versuchen Betriebe, über Praktikumsangebote Mitarbeiter anzuwerben. Überwiegend sieht die Realität nicht so günstig aus (*Lim, S.-Y.* 1989, S. 75 f.):

*"Der Bedeutung des Lernortes Betrieb wird im Curriculum der technischen Oberschulen dadurch Rechnung getragen, daß ein Betriebspraktikum im 2. Halbjahr des 3. Schuljahres eingeplant ist. Die Betriebe sind entsprechend Artikel 3 - 2 des Industrial Education Promotion Law verpflichtet, Praktikantenstellen zu diesem Zweck zur Verfügung zu stellen.*

*Trotz dieser Verpflichtung sind die Firmen kaum geneigt, eine solche Praktikantenausbildung in Zusammenarbeit mit den Schulen ausbildungsgerecht durchzuführen. Die Schulen bemühen sich daher schon recht frühzeitig um entsprechende Praktikantenplätze. Dies hat tendenziell zur Folge, daß das*



*Betriebspraktikum des 3. Schuljahres häufig bereits ins erste Semester fällt, mithin den Lehrern kaum Zeit bleibt, die Schüler auf diesen Teil der praktischen Ausbildung systematisch vorzubereiten. Eine starke Diskrepanz zwischen Ausbildungszielen und Ausbildungsergebnis ist die Folge."*

Zu ähnlichen Ergebnissen kommt *Rütters* in seiner Untersuchung der VHSs (*Rütters* 1988, S. 25):

*"Die einzelnen Schulen unterhalten keine formellen Beziehungen zu den Unternehmen. Einzelne Schulleiter berichteten von mehreren Versuchen, die Unternehmen stärker in die Schularbeit einzubeziehen. Diese Versuche sind bis heute gescheitert."*

Soviel zunächst zu den Vocational High Schools.

Nicht alles, was im tertiären Bildungssektor Koreas angeboten wird, ist in unserem Sinne akademisch oder mit akademischen Graden verbunden. Von daher ist es sinnvoll und notwendig, auch einen Teil des Bildungsangebots, das nach der Sekundarstufe gemacht wird, noch zur beruflichen Bildung in unserem Sinne zu rechnen. Nach vorherrschendem Selbstverständnis bezieht sich die deutsche Berufspädagogik ja vornehmlich auf die nicht-akademische, berufliche Aus- und Weiterbildung. Allerdings weichen die Grenzen zwischen Berufsausbildung und Hochschulstudium auch bei uns etwas auf. Es gibt inzwischen eine vielgestaltige Landschaft von Initiativen und Modellversuchen zu dualen Ausbildungen unter Beteiligung von Hochschulen. Insbesondere gilt das für den kaufmännisch-betriebswirtschaftlichen Berufsbereich (*Konegen-Grenier/ Kramer* 1995).

Bei der Betrachtung der Bildungsverhältnisse in Korea ist, wie schon erwähnt, nicht immer ganz zweifelsfrei zwischen beruflicher und allgemeiner oder im tertiären Sektor zwischen akademischer und nicht-akademischer Bildung zu unterscheiden. Der wesentliche Trennungsstrich liegt zwischen formaler Bildung und nicht-formaler Bildung. Das, was zum formalen Bildungssystem gehört, und zwar von der Primary School bis zu den postgradualen Studiengängen an Universitäten, wird in einem einzigen Ministerium (Ministry of Education) verwaltet. Dabei ist es ganz gleichgültig, ob es sich um allgemeine oder berufsqualifizierende Fächer oder Schulen handelt.

Am Organigramm des Ministry of Education (MOE) zeigt sich, daß bei der Bildungsverwaltung zwei Organisationsprinzipien angewendet werden. Einmal ist es das Schulstufenprinzip und zum anderen das Fachprinzip. Alles nämlich, was im Bildungswesen als (natur)wissenschaftlich-technisch und/oder beruflich verstanden wird, ist in einer Hauptverwaltung zusammengefaßt. Die folgende Abbildung zeigt einen Ausschnitt aus der Organisationsstruktur des MOE. Von den acht Hauptabteilungen sind nur die drei für den vorstehenden Zusammenhang wichtigen in Abb. 42 dargestellt.

### **Organigramm des Ministry of Education (Ausschnitt)**

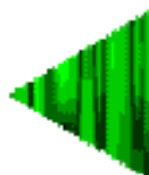
[Abbildung 42 \[Bild im GIF-Format; ca. 18 KB\]](#)



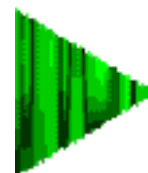
Die Junior Colleges (JCs) werden demnach administrativ in der Nähe von "Vocational Education" angesiedelt und beide werden unter "Science and Technology Education" geführt. Unter "Science" werden hier nicht nur die Naturwissenschaften verstanden, sondern alle mehr oder weniger "exakten" Wissenschaften, wie z. B. Ingenieurwissenschaften, Agrarwirtschaft oder Hauswirtschaft. Nun läßt sich Berufsausbildung eigentlich nicht einfach unter "exakten Wissenschaften und Technologie" subsumieren. Aber die wissenschaftlich-technischen Aspekte sind wahrscheinlich aus der Sicht des Ministeriums die eigentlich wichtigen Anteile beruflicher Bildung, wenn es darum geht, einen Beitrag zur wirtschaftlich-industriellen Entwicklung des Landes zu leisten. Obwohl nur die Hälfte der JC-Programme dem technischen Bereich zuzurechnen sind, lautet die allgemeine ministerielle Beschreibung so (MOE 1994, S. 69, 72):

*"A junior vocational college is a two or three year post-secondary program leading up to 14th grade level and is the direct outgrowth of the increasing demand for technical manpower attend to rapid industrialization..."*

*The future roles of vocational education at junior colleges in furthering industrialization and technological development is receiving growing recognition."*



**Berufs- und Wirtschaftspädagogik**  
**Band 22**  
**Inhaltsverzeichnis**



Ursprünglich waren die Junior Colleges als "basic higher education" im Erziehungsgesetz von 1948 vorgesehen. Sie waren zweijährig und boten Qualifikationsmöglichkeiten in Naturwissenschaften, Ingenieurwissenschaften und Sozialwissenschaften. Mit dem ersten Fünfjahresplan, in dem auch die Technical High Schools besonders gefördert wurden, wurden 1963 die ersten zehn Junior Technical Colleges gegründet. Diese Schulen gab es in zwei Formen. Zum einen fünfjährig als Anschluß an die Middle School, zum anderen zweijährig für Absolventen der High School. Nachdem es nun üblich wurde, daß alle Middle School-Abgänger auf High Schools überwechselten, verlor der fünfjährige Schultyp seine Zielgruppe. Die ursprünglich eher allgemeinbildenden JCs und die zwei jährigen JTCs, wurden 1979 zusammengefaßt und werden seitdem entweder als "Junior Vocational College" (MOE) oder auch nur als "Junior College" (NBEE) bezeichnet. Ganz überwiegend sind die Programme zweijährig. Es gibt aber Ausnahmen wie im medizinisch-pharmazeutischen Bereich. So werden z. B. Krankenschwestern dreijährig ausgebildet.

Die JCs gehören zum Bereich "Higher Education" und sind damit Hochschulen. Sie verleihen aber

keinen akademischen Grad. Nicht einmal ein Diplom, sondern ein Zertifikat. Den "eentlichen" beruflichen Titel, wie z. B. Engineer, Craftsman oder Book-keeper, kann man nur nach einer weiteren Prüfung, die vom Arbeitsministerium abgenommen wird, erwerben. Dazu Näheres im Kapitel 6.3.

Die nächste Tabelle (Abb. 43) zeigt die stürmische Entwicklung der Studentenzahlen an den JCs. Dieser Anstieg ist nun keineswegs nur, wie das vorstehende Zitat aus einer Broschüre des MOE vermuten läßt, die Folge eines wachsenden Bedarfs der Industrie. Viel mehr zeigt sich hier, wie die Welle der Bildungswilligen nun im Hochschulbereich an kommt. Nachdem fast alle Jugendlichen die Middle School abschlossen, füllten sich die High Schools. Als dann praktisch der ganze Jahrgang die High School durchlief, setzte der Ansturm auf den tertiären Bereich ein. Mehr als die Hälfte einer Alterskohorte hat schon im Hochschulbereich Einzug gehalten. Wie schon erwähnt, könnte es das Jahr 2003 sein, ab dem die überwältigende Mehrheit der koreanischen Jugendlichen 14 Jahre oder mehr zur Schule gehen.

### **Entwicklung der Studentenzahlen an Junior Colleges von 1965 bis 1994**

[Abbildung 43 \[Bild im GIF-Format; ca. 14 KB\]](#)

Quelle: *NBEE* 1994, S. 627. Abb. 43

Für den Zugang zu den JCs gilt grundsätzlich der Abschluß der High School als Voraussetzung. Seit 1994 besteht die Aufnahme-prozedur aus einer Mischung von anzuerkennenden Schulleistungen und den Ergebnissen aus einem schriftlichen und mündlichen Eingangstest und einem Eignungstest. 30 % bis 50 % der Studienplätze sollen an Absolventen von Vocational High Schools vergeben werden, wenn sie in ihrer Fachrichtung die Ausbildung fortsetzen wollen. Nach einer Verordnung sollen auch qualifizierte Fachkräfte mit Industrieerfahrung prinzipiell Zugang zu den JCs haben. Nähere Angaben habe ich dazu nicht gefunden. Es ist aber denkbar, daß sich für den Abendunterricht Kräfte aus der Wirtschaft zur Weiterbildung an JCs eingeschrieben haben.

Der Andrang zu den JCs ist wesentlich höher, als es die bisher ausgebauten Kapazitäten verkraften können. 1993 fand nur jeder dritte Bewerber Aufnahme. Im Jahr 1993 bestanden 135 Junior Colleges. 126 waren davon in privater Trägerschaft (Abb. 44).

### **Junior Colleges 1993**

[Abbildung 44 \[Bild im GIF-Format; ca. 9 KB\]](#)

Quelle: *NBEE* 1994, S. 628 f. Abb. 44

Das Engagement des Staates hält sich hier in sehr engen Grenzen, jedenfalls was die tatsächliche Durchführung von Ausbildung anbelangt. Sonst ist das MOE noch stark regelnd tätig. Bisher wurden die Anzahl der Studienplätze, die Ausbildungsrichtungen und die Curricula sowie die Höhe der Studiengebühren vorgegeben. Es zeichnet sich aber bei einer zunehmenden kommunalen Selbstverwaltung ab, daß der Einfluß des zentralen Ministeriums zurückgedrängt wird.

Auffällig ist, daß ein gutes Viertel der Studenten, also fast 132.000, Abendschüler sind. Hier zeigt sich ein großer Bedarf und zugleich ein starker Wille von Beschäftigten, einen Bildungsabschluß im Hochschulbereich nachzuholen. Es ist ja schon wiederholt darauf hingewiesen worden, daß diesem Fortbildungswillen, dem Wunsch nach einem höheren Abschluß im formalen Bildungssystem, auch ein gewisser Zwang gegenübersteht: Die berufliche Karriere verläuft in enger Beziehung zum Bildungsabschluß.

Bei der Tabelle über den Verbleib der Absolventen von JCs (Abb. 45) 1993 irritiert auf den ersten Blick die Gesamtzahl der Absolventen. Hier muß berücksichtigt werden, daß die Aufnahmezahlen von etwa 1991 zugrunde gelegt werden müssen. Aber auch dann scheint der Output noch zu niedrig. Die Erklärung dafür liegt in einer relativ großen Zahl von Beurlaubungen. 1994 waren mehr als 70.000 Studenten für ein Semester oder mehrere beurlaubt. Vermutlich dürften die Abendschüler in dieser Gruppe sehr stark vertreten sein.

### **Verbleib der Absolventen von Junior Colleges 1993**

[Abbildung 45 \[Bild im GIF-Format; ca. 14 KB\]](#)

Quelle: *NBEE* 1994, S. 580 f. Abb. 45

Aber immerhin qualifizierte dieser Bildungsbereich 1993 fast 130.000 junge Menschen. Die Tabelle zeigt, daß die Möglichkeiten oder der Wille, darüber gibt es keine Angaben, den Bildungsweg in einer Universität fortzusetzen, relativ gering sind. Im Schnitt verblieben nur 7 % im Hochschulbereich. Die Chance, eine Beschäftigung zu finden, ist durchaus gut. Auf den ersten Blick finden Frauen eher Arbeit (62 %) als Männer (52 %). Die Arbeitslosigkeit ist bei Frauen (22 %) aber doppelt so hoch (22 %) als bei Männern (11 %). Der irritierende Faktor ist hier die Einberufung zum Militär. Die 22 % militärdienstleistenden jungen Männer verringern sowohl die Beschäftigtenquote als auch die Quote der Arbeitslosen. Generell läßt sich aber sagen, daß Frauen mit höheren Bildungsabschlüssen es schwerer haben, einen adäquaten Arbeitsplatz zu finden als Männer. An allen Junior Colleges werden Aufnahmegebühren, Studiengebühren und Schulunterstützungsgelder erhoben, wie es in der Abb. 46 dargestellt ist.

## Studien- und Schulgebühren in DM für den Besuch von Junior Colleges 1993

[Abbildung 46 \[Bild im GIF-Format; ca. 14 KB\]](#)

Quelle: NBEE 1994, S. 808 (500 Won = 1 DM). Abb. 46

Die Gebühren sind nicht einheitlich, sondern schwanken in der Höhe beträchtlich. Dargestellt sind die vom MOE festgesetzten Grenzwerte. Eigentlich kann man die günstigeren Sätze der öffentlichen JCs außer Betracht lassen, weil sie nur knapp 7 % aller Colleges ausmachen. Realistisch ist die Aussage, daß abgesehen von der einmaligen Aufnahmegebühr jährliche Zahlungen an das JC zwischen 3.800,-- DM und 5.060,-- DM fällig werden. Rechnet man alle Gebühren zusammen, so beträgt das Schulgeld für eine zweijährige Ausbildung an einem Junior College derzeit durchschnittlich 9.500,-- DM. Diese Zahl muß man in Relation zu den zeitnahen Einkommen der Koreaner sehen. Der Durchschnittsverdienst eines in der verarbeitenden Industrie Beschäftigten beträgt im Jahr 26.400,-- DM (Henseleit 1996, S. 7). Das durchschnittliche Jahreseinkommen je Haushalt betrug 1995 40.000,-- DM (Gutzat 1995, S. 8). Die Studiengebühren sind also in Relation zu den Einkommensverhältnissen ganz beträchtlich. Die Finanzierung der privaten Junior Colleges ist nahezu gänzlich von den Studiengebühren abhängig. MOE trägt lediglich zwischen 2 % und 5 % der laufenden Kosten. In geringem Maße beteiligen sich auch die privaten Träger durch Zuschüsse.

Bei den vom MOE vorgegebenen curricularen Grundstrukturen zeigt sich eine ähnliche Entwicklungslinie, wie bei denen der Vocational High Schools. Es ist die Tendenz, berufsbezogene Anteile im Curriculum zu verringern. Vor einigen Jahren waren noch 80 % der Stunden für berufliche Fächer (je zur Hälfte für Theorie und Praxis) und 20% für allgemeinbildende Inhalte vorgesehen (MOE 1990, S. 69). In einer Broschüre des Ministry of Education heißt es 1990 zum Stichwort "Curriculum" in Junior Colleges (MOE 1994, S. 71):

*"Liberal education is given a place amid primary concern for functional orientation of the programs, where working ethics are instilled."*

Das bedeutet in Zahlen, daß nun 50 % der Zeit für berufliche Fächer und 50 % für Allgemeinbildung aufgewendet werden sollen. Die Aufteilung von Theorie und Praxis zu je einer Hälfte der Lernzeit des beruflichen Faches ist geblieben.

Die ja aus der kulturellen Tradition Koreas heraus bekannte Wertschätzung allgemeiner Bildung setzt sich offensichtlich immer wieder durch. Die berufsbildende Komponente in Programmen, die als "Vocational Education" bezeichnet werden, ist dann auch häufig sehr speziell angelegt. Eine frühe Spezialisierung wird in Korea nicht durch die Ideologie eines ganzheitlichen, viele Fertigkeiten, Fähigkeiten und Kenntnisse umfassenden Berufsverständnisses behindert. Vielmehr scheint es mir so

zu sein, daß die berufsbezogenen Qualifikationen im wesentlichen dazu dienen, den Einstieg in das Arbeitsleben zu erleichtern. Die eigentliche Arbeitsfähigkeit und Produktivität ergibt sich erst durch die Einarbeitung am Arbeitsplatz oder den Arbeitsplätzen im Betrieb. Die vergleichsweise hohe Allgemeinbildung übernimmt zwei Funktionen. Die eine könnte man als "klassisch" bezeichnen. Sie verfolgt das Ideal des gebildeten, sittlich gefestigten bis vorbildlichen Mitgliedes der Gesellschaft. Die andere Funktion ließe sich mit "extrafunktional" kennzeichnen. Allgemeinbildung ist dann die denkbar breiteste berufliche Grundbildung, aus der heraus die für die Industriegesellschaft unerläßlichen Qualifikationen erwachsen: Lernen lernen, Umstellungsfähigkeit, Arbeitsmoral, Selbstdisziplinierung, Verantwortungsbewußtsein, Loyalität, Kreativität und vieles andere, was wir in der deutschen Diskussion auch unter dem Stichwort "Schlüsselqualifikationen" thematisieren.

Die folgende Tabelle (Abb. 47) zeigt die Studienschwerpunkte oder Ausbildungsgebiete und die jeweilige Anzahl von Ausbildungsprogrammen, die den Schwerpunkten zugeordnet sind. Unter (Natur)wissenschaften sammeln sich 82 Programme aus dem technisch-ingenieurwissenschaftlichen Bereich, 34 Programme aus der Landwirtschaft sowie 18 bezogen auf Hauswirtschaft. 52 % der Studierenden wählen ein Programm aus diesem Schwerpunkt. Die kaufmännisch-verwaltenden Berufe werden in dieser koreanischen Statistik unter "Sozialwissenschaften" geführt. Mit 21 % ist das das zweitstärkste Ausbildungsgebiet, jedoch mit großem Abstand zum meistgewählten Studienschwerpunkt.

### **Junior Colleges, Studienschwerpunkte**

[Abbildung 47 \[Bild im GIF-Format; ca. 14 KB\]](#)

Quelle: *NBEE* 1994, S. 628, 632 ff; *MOE* 1995, S. 18. Abb. 47

An einem Beispiel sollen Bildungsabsichten und Bildungsangebote eines Junior Colleges näher dargestellt werden. Ich wähle dazu das mir bekannte Chung Cheong College aus. Das College liegt mitten in Korea, nahe der Provinzstadt Cheongju. Es wurde 1982 nach Genehmigung durch das MOE gegründet. Der Eigentümer, ein erfolgreicher Unternehmer, erfüllte sich nach dem Ausscheiden aus dem aktiven Geschäftsleben einen lang gehegten Wunsch, nämlich ein Junior College zu gründen, und damit einen Teil seiner Gewinne in eine gesellschaftlich nützliche Einrichtung einzubringen. Das ist keine unübliche Gründungsgeschichte.

Es ist Sitte in Korea, daß sich Schulen und Hochschulen ein Schulmotto in Form von Erziehungs- und Bildungsgrundsätzen geben. Das Chung Cheong College wählte folgende Grundsätze:

- Harmonie von Lernen und Verhalten
- Pflege von Geist und Tugend
- Aufrichtigkeit, Fleiß, Dienst für die Gesellschaft.

Und unter der Überschrift "Spirit of College Foundation" heißt es: Das Chung Cheong College wurde mit dem festen Wunsch gegründet, Jugendlichen eine gute akademische Atmosphäre zu bieten, in der sie sich dem Lernen und Üben widmen und sich so darauf vorbereiten können, als zukünftige Führungskräfte in der Industriegesellschaft tätig zu werden.

Das JC hat eine jährliche Aufnahmekapazität von 2.200 Studenten und liegt mit diesem Wert etwas über dem Durchschnitt der privaten Colleges. Ungewöhnlich ist die Vielzahl von Ausbildungsprogrammen, die auf Wunsch des Gründers zustande kamen. Ich folge der Auflistung, wie sie in der Broschüre zur Selbstdarstellung des College zu finden ist (*Chung Cheong College* 1996, S. 7):

1. Betriebliches Management
2. Öffentliche Verwaltung
3. Vermessungstechnik und Katasterverwaltung
4. Buchhaltung und Steuerwesen
5. Bekleidungsdesign
6. Lebensmittelkunde und Ernährungslehre
7. Kindergartenerziehung
8. Tourismus und Reiseleitung
9. Industrial Design
10. Fremdsprachliche Reisebegleitung (Englisch und Japanisch)
11. Haustechnik (Heizung, Lüftung, Energieversorgung)
12. Nahrungstechnik
13. Elektronik
14. Umwelttechnologie
15. Computerwissenschaft
16. Chemietechnik
17. Bauingenieurwesen
18. Technik der Telekommunikation
19. Architektur
20. Industrielle Sicherheitstechnik
21. Elektrotechnik
22. Maschinenbau (CAD/CAM)
23. Qualitätskontrolle (Produktions- und Dienstleistungsbereich)
24. Innenarchitektur
25. Finanzwesen
26. Sportbetreuung/Animation
27. Multimedia
28. Büro-Automatisierung
29. Chinesische Sprache
30. Kosmetik, Hautpflege
31. Allgemeinbildung (Ethik, Geschichte, Kultur, chinesische Charakter)

Die vorstehende Liste vermittelt einen ersten Eindruck, wie vielfältig die Ausbildungsangebote nach



Spezialisierung und wohl auch nach Niveau sind. Inzwischen überlegt man sich am Chung Cheong College, ob die Diversifizierung nicht zu weit getrieben worden ist. Ein schwieriges Problem besteht nämlich bei der Einstellung und Auslastung von entsprechend qualifiziertem Lehrpersonal. Das College kann sich nicht mehr als etwa 100 Professoren leisten, was einem Verhältnis von einem Hochschullehrer zu 40-45 Studenten entspricht.

Damit möchte ich die Darstellung der formalen beruflichen Bildung abschließen. Über das formale Bildungssystem wird dem koreanischen Arbeitsmarkt, der etwa halb so groß ist wie der deutsche, zur Zeit jährlich an beruflich vorgebildeten Personen zur Verfügung gestellt:

aus den Vocational High Schools	ca. 200.000 Arbeitskräfte
aus den Junior Colleges	ca. 100.000 Arbeitskräfte

---

Der Inhalt dieses Dokuments ist urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte liegen beim Autor. Das Kopieren der HTML-Dokumente ist nur zum persönlichen Gebrauch gestattet. Soweit im Rahmen des urheberrechtlich Zulässigen aus der Veröffentlichung zitiert wird, sollte nicht diese Online-Veröffentlichung, sondern die gedruckte Buchausgabe als Quelle verwendet und angegeben werden.

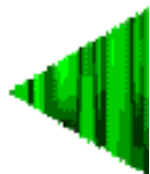
Der Verfasser ist für den Inhalt der Veröffentlichung presserechtlich verantwortlich.

Für die technische Umsetzung verantwortlich:

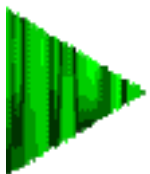
Dr. Karlheinz Fingerle

E-mail: [infobp@uni-kassel.de](mailto:infobp@uni-kassel.de)

Letzte Änderung: 8. August 1997



**Berufs- und Wirtschaftspädagogik**  
**Band 22**  
**Inhaltsverzeichnis**



### Zugang zum Arbeitsmarkt

(%)

	<b>Stichwort für den Zugang</b>	<b>Absolventen von Middle Schools</b>	<b>Absolventen von Colleges/Univ.</b>
1	Informeller Weg	55	32
2	Offene Auswahl	1	41
3	Anzeigen	6	3
4	Arbeitsvermittlung	2	0
5	Bewerbung am Tor	11	3
6	Selbständigkeit	23	18
7	Anderes	2	3
		100	100

Quelle: Zahlen nach *EPB* 1990, S. 158.

Abb. 29

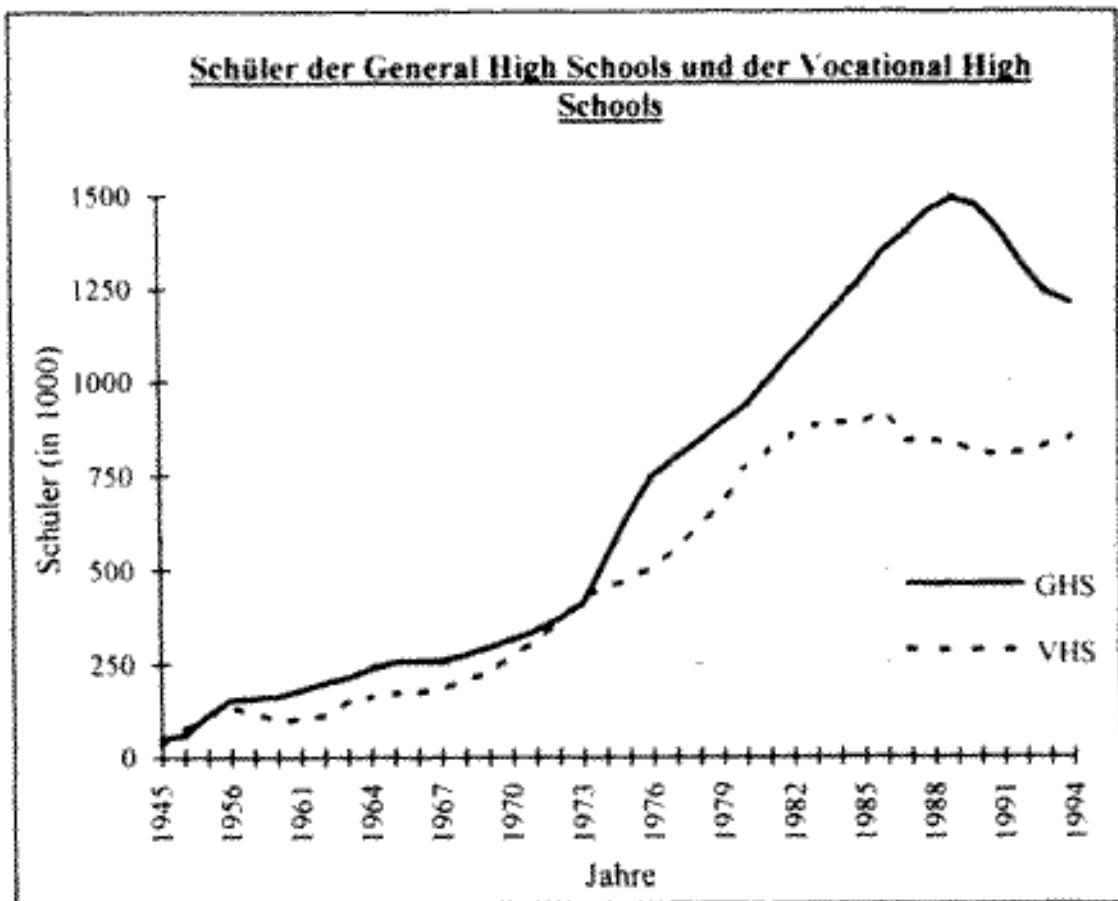


### Liste bevorzugter Einstellungskriterien

- name and grade of the university or college
- family background and atmosphere
- background of his schooling and the school record
- positive thinking
- general attitude
- personality and character
- very active manner
- creativity
- common sense
- human relations
- working in groups and cooperation with colleagues
- physical conditions
- description of the major reason why he is applying  
for a post in the company

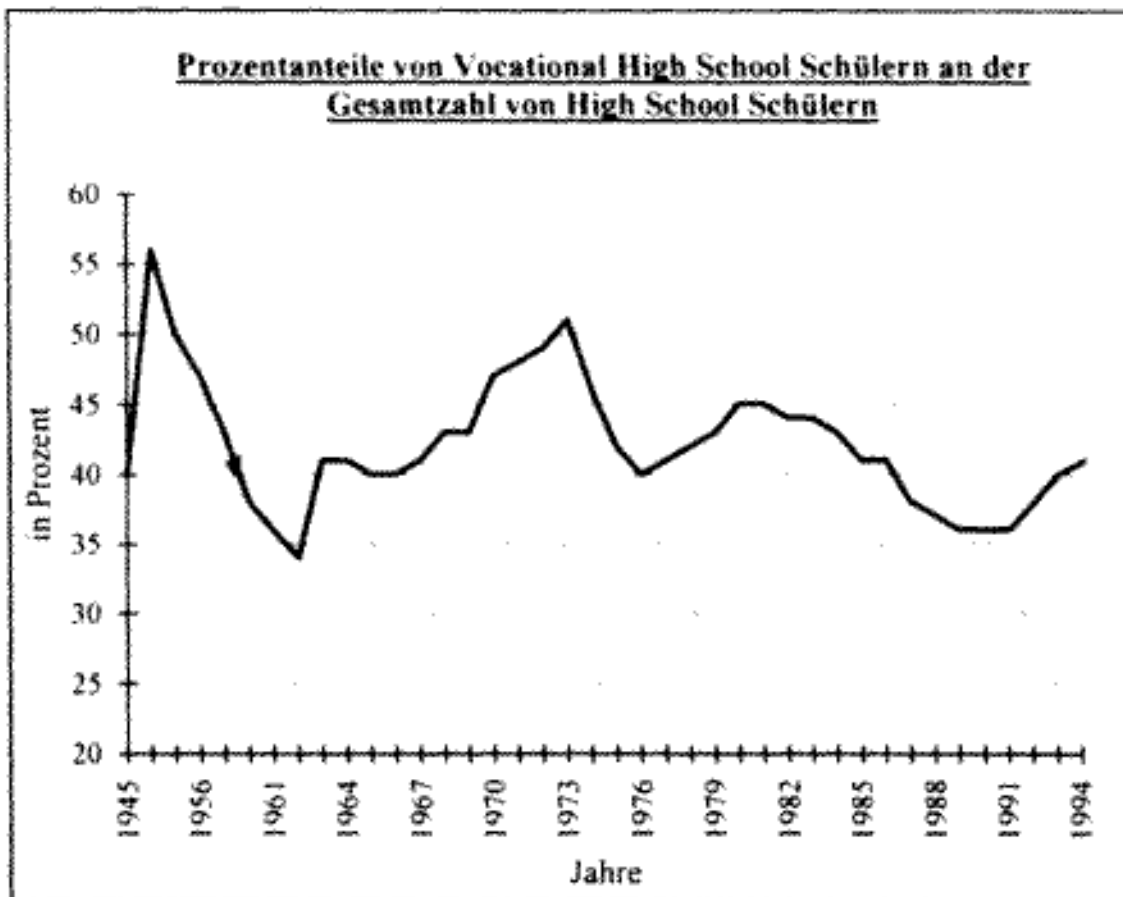
Quelle: *Herrmann* 1988, S. 52; *Schilling* 1991, S. 47.

Abb. 30



Quelle: Koreanische Statistiken.

Abb. 31



Quelle: Koreanische Statistiken.

Abb. 32

## Übergang von High School-Absolventen in den Hochschulbereich 1965, 1975

	<b>Absolven- ten GHS</b>	<b>in %</b>	<b>Aufnah- men in Hoch- schulen</b>	<b>in %</b>	<b>Absolven- ten VHS</b>	<b>in %</b>	<b>Aufnah- men in Hochschu- len</b>	<b>in %</b>
<b>1965</b>	64.500	100	29.500	46	47.000	100	8.000	17
<b>1975</b>	137.000	100	57.000	42	126.000	100	11.000	8

Abb. 33

## **Verbleib der High School-Absolventen ohne Studienplatz 1993**

	<b>Anzahl</b>	<b>%</b>	<b>beschäftigt</b>	<b>%</b>	<b>arbeitslos</b>	<b>%</b>	<b>unbekannt</b>	<b>%</b>
<b>GHS Absolventen</b>	153.000	100	38.000	25	40.000	26	75.000	49
<b>VHS Absolventen</b>	224.000	100	195.000	87	10.500	5	18.500	8

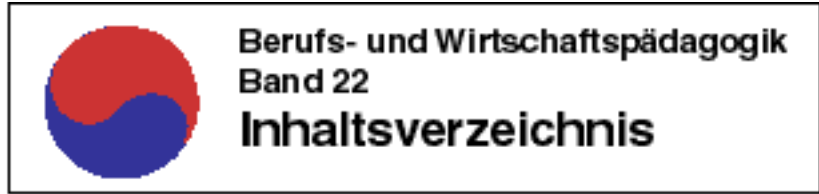
Abb. 34

## **Übergangsquoten von High School-Absolventen in den Hochschulbereich 1993**

<b>Absolventen GHS</b>	<b>in %</b>	<b>Bewerbungen an HS</b>	<b>in %</b>	<b>Aufnahmen in HS</b>	<b>in %</b>
424.000	100	380.000	89,5	271.000	64

<b>Absolventen VHS</b>	<b>in %</b>	<b>Bewerbungen an HS</b>	<b>in %</b>	<b>Aufnahmen in HS</b>	<b>in %</b>
264.000	100	80.700	30,5	40.000	15

Abb. 35



**Eberhard Schoenfeldt: Der Edle ist kein Instrument. 1996**

## 6.3 Non-formale berufliche Bildung

Die öffentlich kontrollierte und statistisch erfaßte Berufsausbildung außerhalb des formalen Bildungssystems ist, trotz aller staatlichen Anstrengungen, quantitativ nicht besonders bedeutsam. Aber auch die qualitative Einschätzung durch Wirtschaft und Gesellschaft ist niedrig. Der Besuch non-formaler beruflicher Bildungseinrichtungen gilt als stigmatisierend. Teilnehmer sind diejenigen, die aus dem angesehenen formalen Bildungssystem herausgefallen sind. Die Unternehmer stellen auch lieber Absolventen aus den Vocational High Schools ein, als Abgänger aus den öffentlichen Vocational Training Institutes (*World Bank* 1991, S. 1).

Die Bedeutung des Vocational Training kann man wohl am besten darstellen, wenn man sich den Verbleib einer Alterskohorte vor Augen führt. Betrachtet man z. B. den Entlassungsjahrgang 1991, sieht über einige statistische Probleme hinweg und begnügt sich mit gerundeten Zahlen, so erscheint folgendes Bild (Abb. 48).

### Verbleib des Schulentlassungsjahrgangs 1991

[Abbildung 48 \[Bild im GIF-Format; ca. 23 KB\]](#)

Quelle: nach *Schoenfeldt/Hirthe* 1992, S. 31. Abb. 48

So ist es kein Wunder, daß in wichtigen Veröffentlichungen über Korea nicht viel zur non-formalen Berufsbildung zu finden ist. Der Korea Overseas Information Service, zuständig für die Information über Korea im Ausland, läßt in seiner Background-Series "Education" kein einziges Wort zur öffentlichen Berufserziehung verlauten. Im umfangreichen "Handbook of Korea" findet sich im Kapitel "Education" ebenfalls kein Hinweis zu diesem Gebiet. Erst im Kapitel "Social Development and Quality of Life" wird dann doch unter der Überschrift "Manpower Development" über non-formale Berufsausbildung berichtet. Diese redaktionelle Einordnung von Ausbildung zwischen sozialer Entwicklung und Arbeitskräftebedarf spiegelt die gesellschaftliche und politische Einschätzung recht gut wider.

Die öffentliche Berufsausbildung in Korea ist das Ergebnis einer sehr ehrgeizigen Wirtschaftsplanung und einer bis heute zu Teilen falschen Einschätzung der unternehmerischen Ausbildungsleistungen. Es begann mit der Machtübernahme des Generals und späteren Präsidenten Koreas, *Park*, Anfang der 60er Jahre. Die ersten Fünfjahrespläne von 1962 bis 1966 und von 1967 bis 1971 zeigten bereits ambitionierte Industrialisierungsabsichten. Die mit aller Macht des Staates vorangetriebene Industrialisierung könne nur erfolgreich sein, so glaubten die politischen Führer, wenn man dem Humankapitalkonzept folge. Man war demnach zutiefst überzeugt, daß berufliche Ausbildung einer Arbeitskräftebedarfsanalyse folgen müsse.

Zur wirtschaftlichen Planung gesellte sich darum der Wunsch, nun auch die Planung der Ausbildung vornehmen zu wollen. Bis in die 60er Jahre gab es keine Ausbildungsstandards und keine die Betriebe übergreifenden Ausbildungsregelungen. Die Planung und die Steuerungsmöglichkeiten des Staates waren bis dahin äußerst limitiert. Das sollte anders werden. 1967 wurde das Ministry of Science and Technology (MOST) gegründet. Es bekam den Auftrag, Angebot und Bedarf an Fachkräften im ingenieurwissenschaftlichen und technischen Bereich zu analysieren. Auf der Basis der Manpowerdiagnose und -prognose sollte die Ausbildungsplanung und -durchführung vorgenommen werden.

Das MOST entwickelte für Analyse- und Planungszwecke drei Kategorien von technischen Fachkräften (*Lim, S.-Y. 1989, S. 50*):

- Wissenschaftler. Dazu zählen Professoren, Dozenten und wissenschaftliches Personal in der Lehre und Forschung auf naturwissenschaftlichem und ingenieurwissenschaftlichem Gebiet
- Ingenieure. Darunter werden subsumiert Absolventen von Universitäten und Colleges, Absolventen von Junior Colleges und auch von Technical High Schools mit mehrjähriger Erfahrung und entsprechender Prüfung. Nach den deutschen Vorstellungen umfaßt diese Gruppe etwa die Qualifikationen zwischen Diplomingenieuren (TH) und erfahrenen Technikern.
- Skilled Worker. Diese Gruppe umfaßt nicht-akademisch ausgebildete Arbeitskräfte, etwa vom Industriemeister bis zum Angelernten.

Die vorstehende Einteilung ist bis heute Grundlage für die Titelvergabe außerhalb der Universitäten. Während der Zeit der ersten beiden Fünfjahrespläne (1962-1971) lag die Berechtigung zur Verteilung von beruflichen Zertifikaten und Titeln bei zehn unterschiedlichen Ministerien. Die Zersplitterung der Zuständigkeiten, die Nichtanerkennung ähnlicher Zertifikate unter den Ministerien führte in der Wirtschaft zu allgemeiner Konfusion. Durch ein Gesetz wurden 1973 alle diesbezüglichen Kompetenzen vereinigt und ein "National Technical Qualification System Korea" kreiert. Die Zuständigkeit liegt seitdem ausschließlich beim Arbeitsministerium. Die nachstehende Übersicht (Abb. 49) zeigt die Kategorien von technischen Fachkräften in der offiziellen Form, wie sie von der Arbeitsverwaltung stets in gleicher Darstellung jahrelang publiziert wurde. Die Graphik zeigt an, daß Positionen von verschiedenen Bildungsabschlüssen in Verbindung mit entsprechender Berufserfahrung erreicht werden können.

Fast rührend mutet der Versuch an, durch eine graphisch gleich hohe Anordnung eine soziale Gleichrangigkeit von "Doctor", "Professional Engineer" und "Master Craftsman" herbeizuführen.



## Klassifizierung technischer Berufe

[Abbildung 49 \[Bild im GIF-Format; ca. 18 KB\]](#)

Quelle: *Lee, S.-J. / Cho, S.-S.* 1989, S. 9. Abb. 49

Man muß bedenken, daß der Meistertitel im technischen Bereich in Ostasien keinerlei Tradition hat. Ferner findet die Ausbildung zum Master Craftsman im non-formalen Bereich statt. Eine gleiche soziale Anerkennung wie ein akademischer Titel kann dem "Mei ster" in Korea nicht beschieden sein. Bis zum Ende der 80er Jahre wurde aber nachdrücklich behauptet, es sei so. Hier ein Beispiel aus den Zugangsvoraussetzungen zur Meisterprüfung (*Lee, S.-J./Cho, S.-S.* 1989, S. 11 f.)

*"Master craftsman who receives equal sozial treatment as a doctor or a professional engineer demands 7 years or more of plant or practical experiences after obtaining class 1 craftsman, and completion of 2-year special course of Industrial Masters College."*

Seit 1990 ist aus den Darstellungen der Ordnung der technischen Berufe die universitäre Säule verschwunden. "Doctor", "Master" und "Bachelor" gehören ohnehin nicht zum Bereich des National Technical Qualification System. Möglicherweise kehrte bei dem an sich lobenswerten Versuch, berufliche Bildung sozial aufzuwerten, auch eine etwas realistischere Sicht der Dinge ein. Trotz allem bemüht sich die Regierung um eine bevorzugte Behandlung von beruflich qualifizierten und mit staatlichem Zertifikat ausgestatteten Fachkräften. Sie sollen so weit wie möglich bei Einstellungen in den Staatsdienst besonders berücksichtigt werden (*Rösch* 1991, S. 86).

Die Klassifizierung der technischen Berufe geht, wie schon gesagt, auf den Versuch der Arbeitskräfteplanung in den späten 60er Jahren zurück. Sie war ein Teil der staatlichen Maßnahmen, berufliche Bildung in den Griff zu bekommen. So wie die Regierung die wirtschaftliche Entwicklung nicht der Wirtschaft überlassen wollte, so strebte sie nun auch die zentrale Regelung beruflicher Ausbildung an. Die Zunahme von zentraler Herrschaft wurde mit dem Hinweis gerechtfertigt, daß die koreanische Industrie nicht genügend ausbilde und deswegen sowohl Hilfe bei der Bereitstellung von Arbeitskräften brauche, als auch zu Eigenmaßnahmen angespornt werden müsse.

Es mag wohl sein, daß die junge koreanische Industrie in den frühen 60er Jahren nicht sehr viel Aufwand für eine eigene Ausbildung trieb. Es war auch solange nicht absolut zwingend notwendig, wie die Industriepolitik auf den Einsatz von arbeitsintensiver Einfachtechnologie setzte. Ausbildung dazu bedurfte nur geringer Aufmerksamkeit.

Obwohl bis heute der Beitrag der öffentlichen bzw. öffentlich kontrollierten Berufsausbildung

marginal ist und kaum mehr als 10 % der Jugendlichen eines Jahrgangs erfaßt, wird hartnäckig behauptet, die Betriebe bildeten nicht genügend aus und nur der Regierung sei es zu verdanken, daß es so etwas wie berufliche Ausbildung überhaupt gäbe. Eine international viel zitierte Quelle bezüglich betrieblicher Bildung ist die Schrift von *Kim, Sookon: In Service Training in Korea*. In der 1987 verfaßten Schrift heißt es (*Kim, S. 1987, S. 44 f.*):

*"It is highly doubtful that if the managers of the private enterprise were genuinely interested in skill formation within the enterprise through in-plant vocational training. Perhaps, the managers at that time did not yet feel true need for such kind of training because of the embryonic stages of their industrial development where there was no demand for highly skilled labor force.*

*Since it was the government, not private employer, who first recognized future demand for skilled manpower, shortage of which may become a bottle neck for export oriented industrial development, the government launched an extensive public vocational training program with various assistance from international organizations such as IBRD, ILO, and foreign countries such as West Germany and Japan."*

Aus dem gleichen Jahr stammt eine Schrift aus einem Forschungsinstitut des Arbeitsministeriums, die sich mit der Effizienzsteigerung betrieblicher Ausbildung beschäftigt. Es wurde unter anderem empfohlen, den Managern zu erklären, wie effektiv Investition in die Ausbildung technischer Kräfte sei, daß der Ausbildungsstand bei der Entlohnung zu berücksichtigen sei und daß bei den Unternehmern "the ways of thinking" zu verbessern wären. Der Grund, so wurde vermutet, sei (*Ra, Y.-S. 1987, S. 99*):

*"Up to now, the managers of Korea have little idea on the value of the skill of technical manpower resources and have no concept of long term manpower training."*

In eine ähnliche Richtung zielt das Statement in einer Studie für die UNESCO aus dem Jahr 1995. Dort heißt es (*Kim, T.-D. 1995, S. 16*):

*"In Korea, vocational training system has been shaped and initiated mainly by the government as a part of outward-looking economic development strategy. The development of vocational training in Korea can be characterized as 'government-led'."*

Wenn ich auch, wie schon angedeutet, den Beitrag und den Einfluß der Regierung für wesentlich geringer halte als es in den Veröffentlichungen koreanischer Autoren dargestellt wird, so gab es doch anfänglich Impulse und Maßnahmen, über die berichtet werden muß. 1967 wurde ein erstes Berufsbildungsgesetz erlassen. Dieses Gesetz war für die folgenden Jahre die Rechtsgrundlage zur Entwicklung von Training Standards (in Deutschland würde man das mit Berufsbildern und Ausbildungsrahmenrichtlinien übersetzen) von Ausbildungsmaterial und der Ausarbeitung von Prüfungsbedingungen. Das Gesetz sah ferner vor, daß die Regierung den Betrieben, die nach einem Mindeststandard ausbildeten, finanzielle Hilfe gewähren konnte. Von kümmerlichen 20 zu fördernden betrieblichen Ausbildungszentren im Jahr 1968 stieg die Zahl bis 1971 auf 60 an. Die koreanische Regierung änderte jedoch ihre Politik. Sie strich zunächst wieder alle Zuschüsse zur betrieblichen Ausbildung mit der Absicht, die Firmen auf andere Weise zu vermehren

Ausbildungsleistung zu zwingen. Mit gewisser Nervosität hatte die Regierung eine vom Ministry of Science and Technology erarbeitete Studie zur Kenntnis genommen. In dieser Studie, die 1972 erschien, wurde für die Periode des dritten Fünfjahresplans ein extremer Mangel an technischen Facharbeitern vorausgesagt. Die Regierung reagierte mit einem "Special Law for Vocational Training". Dieses Gesetz sah ab 1975 eine Ausbildungsverpflichtung für alle Betriebe mit mehr als 500 Beschäftigten aus folgenden sechs Branchen vor:

- Bergbau
- Verarbeitende Industrie
- Energieversorgungsindustrie
- Bauindustrie
- Transportwesen, Großhandel und Nachrichtenwesen
- Dienstleistungssektor.

Das erste Berufsbildungsgesetz aus dem Jahr 1967 und das Gesetz über die Ausbildungspflicht von 1974 wurden 1976 zusammengefaßt und überarbeitet. Das Ergebnis war das "Basic Law for Vocational Training". Es trat 1976 in Kraft. Das Gesetz ist zwar einige Male ergänzt worden, bildet aber doch seit 20 Jahren den Rahmen für die staatlich kontrollierte non-formale Berufsausbildung. Es mag hier noch der Hinweis nützlich sein, daß die Übersetzungen in die englische Sprache der mir vorliegenden Texte zwischen 1980 und 1994 von Ausgabe zu Ausgabe leicht, aber insgesamt unerheblich, voneinander abweichen (ALA 1980, S. 114 ff.; MOL 1991, S. 109 ff.; MOL 1994, S. 223 ff.). Im Artikel 1 des Gesetzes wird das Ziel genannt (MOL 1991, S. 109):

*"The purpose of this law is to improve the status of workers and to contribute to the development of national economy by improving and developing their abilities through conducting vocational training."*

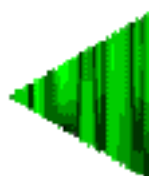
An sich stehen hier zwei Ziele nebeneinander, nämlich die Statusverbesserung der Arbeiter und der Beitrag, der zur nationalen wirtschaftlichen Entwicklung geleistet werden soll. Ich stimme aber sowohl *Lim* als auch *Kohlheyer* zu, die feststellen, daß das Gesetz ganz eindeutig die wirtschaftliche und nicht die gesellschaftliche Entwicklung im Blick hat (*Lim, S.-Y.* 1989, S. 49; *Kohlheyer* 1980, S. 18).

Der Artikel 2 des Basic Law for Vocational Training definiert den Begriff "Vocational Training" dann auch recht lakonisch mit "means training of skills of the worker to do their job and to improve and develop their abilities." An mehr als an Fertigkeitstraining wurde dabei nicht gedacht. Selbst wenn sich in den fernöstlichen Gesellschaften kein unserem Berufsverständnis ähnliches Bewußtsein ausprägte, so ist zur Bewältigung technischer Arbeit doch mehr notwendig als nur skills.

Als das Gesetz erlassen wurde, war als zuständige Stelle die Administration of Labour Affairs (ALA) benannt worden. Die Arbeitsverwaltung war eine Unterabteilung des Ministry of Health and Social Affairs. Die Anbindung beruflicher Bildung an ein Ministerium für Gesundheit und Wohlfahrt ist aufschlußreich. Die koreanische Gesellschaft schätzte eine öffentlich-rechtliche Berufsausbildung als eine soziale Maßnahme ein. Nun wurde zwar 1981 ALA in ein eigenständiges Arbeitsministerium umgewandelt und aufgewertet. Aber dabei wurde das teils ausgesprochene, teils unausgesprochene

Verständnis staatlich angebotener Ausbildung als Maßnahme für sozial Schwache nur ein wenig verdeckt. Eine Teilnahme am staatlich organisierten Programm beruflicher Ausbildung war und ist tatsächlich für Jugendliche nicht ein Regelfall, sondern erfüllt die Funktion eines sozialen Auffangnetzes. Das aus unserer Sicht mäßige Image beruflicher Bildung in Korea führte dann auch dazu, daß sich die Wirkung des Basic Law for Vocational Training in engen Grenzen hielt und hält. Das ist auf den ersten Blick erstaunlich. In der immer noch sehr vertikal-hierarchisch strukturierten Gesellschaft hätte man annehmen können, daß sich die Regierung als oberste Autorität mit dem Wunsch nach geregelter Berufsausbildung durchsetzt. Daß sie es nicht tat, zeugt von der Kraft einer anderen kulturellen Tradition: Die koreanische Gesellschaft sieht keinen Grund und keine Notwendigkeit, arbeitsbezogene Qualifizierungsmaßnahmen im non-formalen Bereich zu regeln und zu standardisieren. Die Wirtschaft ihrerseits ist nicht gewillt, Geld in austauschbare betriebsunabhängige Ausbildungsgänge zu investieren. Die dadurch möglicherweise geförderte Mobilität der Arbeitskräfte ist aus verschiedenen Gründen unerwünscht. Zu den Gründen gehören die Furcht vor Verlust von Betriebsgeheimnissen und die Furcht vor Fehlinvestitionen in abwandernde Fachkräfte.

---



**Berufs- und Wirtschaftspädagogik**  
**Band 22**  
**Inhaltsverzeichnis**



---

### **Das Arbeitsministerium**

Das seit den frühen 80er Jahren zuständige Arbeitsministerium hat eine Hauptabteilung für Vocational Training. Die folgende Abb. 50 zeigt einen Ausschnitt aus der ministeriellen Struktur.

#### **Organigramm des Ministry of Labour (Ausschnitt)**

[Abbildung 50 \[Bild im GIF-Format; ca. 9 KB\]](#)

Quelle: *MOL* 1993, S. 8 Abb. 50

Zu den Aufgaben der Abteilung Training Policy gehören insbesondere:

- Übersicht und Entwicklung der Berufsbildungspolitik
- Entwicklung und Koordination der Ausbildungsstandards

- Management der Instruktorausbildung
- Internationale technische Zusammenarbeit
- Beaufsichtigung des Korea Institute of Technology and Education.  
Dieser Einrichtung angeschlossen ist das einzige Forschungsinstitut von MOL im Bereich der Berufsausbildung, das Manpower Research Institute.

Zu den Aufgaben der Abteilung Training Guidance gehören insbesondere:

- Unterstützende und ergänzende Aktivitäten im Berufsbildungsbereich
- Management der Ausbildungseinrichtungen
- Genehmigungen und Überwachung der Ausbildungsrichtlinien
- Gründung und Beaufsichtigung von Ausbildungszentren
- Beaufsichtigung der Korea Manpower Agency. Das ist die durchführende Organisation des Vocational Training Bureau.

Zu den Aufgaben der Abteilung Qualifikationsförderung gehören insbesondere:

- Entwicklung von Grundsätzen für das Nationale Technische Qualifikationssystem
- Maßnahmen zur Förderung technischer Fertigkeiten
- Förderung und Durchführung von Berufswettkämpfen
- Beratung der Nationalen Testkommission
- Verwaltung des Fertigkeiten-Förderungs-Fonds.

Alle drei Abteilungen verwalten wichtige Einrichtungen, die zur Beschreibung dessen, was als "Vocational Training" bezeichnet wird, etwas eingehender betrachtet werden müssen. Es handelt sich dabei um:

- die Korea Manpower Agency (KOMA)
- das Korea Institute of Technology and Education (KITE)
- das National Technical Qualification System.

### **Die Korea Manpower Agency**

Von besonderer Bedeutung ist die "Korea Manpower Agency" (KOMA). Diese Verwaltungseinrichtung wurde 1982 als "Korea Vocational Training and Management Agency" (KOVMTA) gegründet und erhielt 1991 ihren jetzigen Namen. Die KOMA ist die die Politik des Ministry of Labour ausführende Organisation. Die Zahl der Mitarbeiter übersteigt die des Vocational Training Bureaus um ein Vielfaches. Rechnet man vom Präsidenten bis zum Dienstpersonal in der Zentrale und den angeschlossenen Vocational Training Institutes alles zusammen, dann stehen 3.720 Personen auf der Gehaltsliste. Räumlich etwa 15 km vom MOL entfernt, entfaltet sie ein Eigenleben und eine Selbständigkeit - was auch zu Kompetenzstreitigkeiten mit dem MOL führt.

Die folgende Übersicht zeigt die wichtigsten Strukturen der KOMA (Abb. 51).

## **Organigramm der Korea Manpower Agency**

[Abbildung 51 \[Bild im GIF-Format; ca. 27 KB\]](#)

Quelle: *MOL* 1993, S. 11. Abb. 51

Das Basic Law for Vocational Training sieht vor, daß Vocational Training in drei Organisationsformen durchgeführt werden kann:

### **1. Public Vocational Training**

Hierunter fallen alle Maßnahmen, die das MOL (und die KOMA) selbst durchführen. Es ist sozusagen das staatliche Ausbildungswesen. Dazu gehören auch die quantitativ bescheidenen Ausbildungsmaßnahmen anderer zentraler (Central Government) und lokaler (Local Autonomies) Behörden.

### **2. Authorized Vocational Training**

Die Autorisierung zur Ausbildung erfolgt durch das MOL, die Träger sind z. B. Wohlfahrtseinrichtungen.

### **3. In-plant Training**

Hier handelt es sich um die Ausbildungsmaßnahmen in Betrieben, die nach Vorgaben und unter Kontrolle der KOMA durchgeführt werden.

Bevor ich auf diese drei Organisationsformen inhaltlich etwas näher eingehe, sollen auf der Abb. 52 die quantitativen Verhältnisse dargestellt werden. Das K.N.O.P. (Korean National Outplacement Programme) war eine Maßnahme zur Qualifizierung von Arbeitskräften für eine Beschäftigung bei den in Korea stationierten US-Streitkräften. Auf dieses Programm wird nicht näher eingegangen.

## **Vocational Training - Zahlen der Ausgebildeten**

[Abbildung 52 \[Bild im GIF-Format; ca. 72 KB\]](#)

Quelle: *MOL* 1993, S. 50. Abb. 52

Nach dem Gesetz sind der Besuch des Public Vocational Training und des In-plant Training für die

Kursanten kostenlos. Nur im Bereich des Authorized Vocational Training können Teilkosten nach Genehmigung durch das MOL auf die Teilnehmer abgewälzt werden.

### - Public Vocational Training

1971 wurde das erste Vocational Training Institute (VTI) als staatliches Ausbildungszentrum gegründet. Es diente zunächst nur einer beruflichen Erstausbildung, wie auch die zeitlich später aufgebauten VTIs. Mit den Jahren kamen dann weitere Programme hinzu. Das Rückgrat der VTIs ist aber bis heute die Erstausbildung geblieben, sie bestimmt den Tagesablauf, die anderen Maßnahmen werden ganz überwiegend in Abendform an geboten.

## **Kursangebote im Public Vocational Training**

[Abbildung 53 \[Bild im GIF-Format; ca. 14 KB\]](#)

Quelle: *MOL* 1993, S. 17. Abb. 53

Die Dauer der beruflichen Erstausbildung wird mit einem Monat bis drei Jahre angegeben (Abb. 53). Von einer einmonatigen geregelten beruflichen Erstausbildung ist mir nichts bekannt. Das Minimum sind meines Erachtens immer drei Monate gewesen. Die Angabe einer Dauer von drei Jahren ist aber auch irreführend. Es gab kurzfristig Versuche mit Ausbildungen dieser Länge. Sie waren wenig erfolgreich. Wer zwölf Jahre zur Schule geht, ist verständlicherweise wenig geneigt, weitere drei Jahre eine Erstausbildung zu durchlaufen. Rechnet man einmal den Militärdienst nicht mit ein, dann verdient ein Facharbeiter nach diesem Modell erst mit 21 Jahren sein erstes Geld.

Zu den Aufgaben der KOMA gehört es, die beruflichen Standards zu entwickeln. Nach deutscher Auffassung bewegt sich berufliche Erstausbildung im Rahmen von drei und dreieinhalb Jahren. Vergleichsweise wenige zweijährige Ausbildungsgänge werden noch akzeptiert. Die Koreaner orientieren sich jedoch nicht an einem Berufsbegriff und können daher sehr viel weniger komplexe Tätigkeiten als Ziel einer ersten Qualifikation festlegen. Erstausbildungen haben in Korea beträchtlich unterschiedliche Dauer.

Mittlerweile sind fast 400 Ausbildungsrichtlinien (Training Standards) entwickelt worden (Abb. 54). Die Entwicklung der Richtlinien liegt einzig und allein in der Hoheit des MOL. Dazu heißt es im Artikel 8 und 9 des Basic Law for Vocational Training (*MOL* 1991, S. 110):

*"The contents of vocational training course and the qualification of the applicant by vocational training course prescribed shall be determined by the provisions of Ordinance of the Ministry of Labour...*

*The standards of vocational training curriculum, facilities and the like shall be*

*determined by the Minister of Labour."*

Eine Absprache mit der Industrie ist nach dem Gesetz nicht vorgesehen. Nun muß man allerdings hinzufügen, daß es kompetente Institutionen der Wirtschaft, mit denen Lerninhalte und Qualifikationsprofile verbindlich abgesprochen werden könnten, so in Korea nicht gibt.

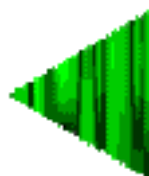
### **Training Standards nach Ausbildungsdauer**

[Abbildung 54 \[Bild im GIF-Format; ca. 9 KB\]](#)

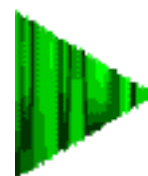
Quelle: *MOL* 1993, S. 12 und eigene Berechnungen. Abb. 54

Es zeigt sich eine deutliche Konzentration der Ausbildungsgänge mit einer Dauer bis zu einem Jahr. 82 % aller entwickelten Training Standards fallen in diese Gruppe. Mehr als die Hälfte aller Erstausbildungen beansprucht nach Auffassung des MOL zwischen drei und sechs Monaten.

Man kann davon ausgehen, daß in den bei uns üblichen etwa dreijährigen Ausbildungsordnungen allerlei Ballast steckt oder anders ausgedrückt, daß bei betriebs- und arbeitsplatznäheren Ausbildungen Zeit gespart werden könnte. Dennoch muß man sich bei den im folgenden genannten Zahlen über durchgeführte Ausbildungen stets bewußt sein, daß die in Korea angestrebten Qualifikationsprofile der Erstausbildung weit unter den deutschen Standards von Facharbeitern, Gesellen oder Gehilfen liegen. Diese Aussage sollte bei deutschen Lesern keinerlei Überheblichkeitsgefühle auslösen. Ich wollte nur darauf hinweisen, daß die Lernzeiten in den unterschiedlichen Kulturen verschieden angeordnet sein können. So haben koreanische Jugendliche im Schnitt eine deutlich längere allgemeine Vorbildung, bevor sie sich arbeitsorientierter Ausbildung zuwenden. Lernzeiten, die bei der Erstausbildung eingespart werden, werden dann später in die Weiterbildung investiert.



**Berufs- und Wirtschaftspädagogik**  
**Band 22**  
**Inhaltsverzeichnis**



---

Die KOMA richtete in den Jahren nach 1971 weitere VTIs ein, die Zahl stieg bis 1992 auf 36 an. Die Ausbildung konzentriert sich auf Tätigkeiten im Metall- und Elektrobereich. Zum Public Vocational



Training gehören aber auch die von der Regierung (Justizministerium) betriebenen 37 VTIs. Sie dienen z. B. der Ausbildung von Gefängnisinsassen für Bauberufe. Und schließlich gehören in diesen Zusammenhang noch sieben VTIs, die lokaler Verwaltung unterstehen. Sie bieten Kurse mit landwirtschaftlichen Inhalten an oder Kurse, die ländliche Haushalte unterstützen. Die Ausbildungsleistung ist in Abb. 55 noch einmal graphisch dargestellt worden.

### **Ausbildungsleistungen im Bereich Public Vocational Training**

[Abbildung 55 \[Bild im GIF-Format; ca. 14 KB\]](#)

Quelle: *MOL* 1993, S. 49. Abb. 55

Die graphische Darstellung der Ausbildungsleistungen im Bereich des Public Vocational Training zeigt keine dramatischen Veränderungen in den Quantitäten. Die Zahl der Teilnehmer nahm von etwa 23.000 im Jahr 1987 auf etwa 27.000 im Jahr 1993 zu. Die Zahlen sind jedoch nur mit großer Vorsicht zu interpretieren. Wurden in den früheren Jahren in den VTIs praktisch nur Erstausbildungen durchgeführt, so werden in den letzten Jahren vermehrt Weiterbildungs- und Umschulungsmaßnahmen angeboten. Die Dauer dieser Kurse liegt häufig noch weit unter der der Erstausbildung. So mag die Zahl der Teilnehmer in der Tat angestiegen sein, vermutlich ist aber gleichzeitig die gesamte Ausbildungsleistung der VTIs rückläufig.

Der ursprüngliche Grund für den Aufbau von VTIs ist darin zu suchen, daß in den 70er Jahren noch eine bedeutende Anzahl von Schülern nach Abschluß der Middle School das formale Bildungssystem verließ. Das Vocational Training sollte diesen (zumindest einigen) jungen Abgängern eine technische Qualifikation vor Arbeitsaufnahme vermitteln. Zugleich sollte dabei durch die Bereitstellung technischer Arbeitskräfte der Industrialisierungsprozeß der koreanischen Wirtschaft unterstützt werden.

Bis Mitte der 80er Jahre wurden in den Statistiken des MOL bei den jährlichen Ausbildungsleistungen die Angaben nach Dauer der Kurse und Ausbildungszielen differenziert ausgewiesen (Abb. 56).

### **Ausbildungsleistung in % (1983)**

[Abbildung 56 \[Bild im GIF-Format; ca. 9 KB\]](#)

Quelle: nach *MOL* 1984, S. 50. Abb. 56

In den folgenden Statistiken wird nur noch die Kategorie "Craftsman" aufgeführt. Nun wird das Public Vocational Training gern mit Ausbildungsgängen im formalen Bereich verglichen. Sinn macht das allerdings nur bei dem zwölf Monate dauernden Kurs. Das Ziel dieses Kurses ist das gleiche wie bei den Technical High Schools: Die Vorbereitung auf die Prüfung zum Craftsman Class II. Wenn der Vergleich im folgenden noch einmal nachvollzogen wird, dann unter der Berücksichtigung, daß der bei weitem größere Teil der Kurse des Public Vocational Training wegen ihrer Kürze die Standards der Technical High Schools nicht erreichen kann.

*Kim, Ihun-Su* zitiert eine Studie, die mir nicht zugänglich ist. Dort wird ein Vergleich der Ausbildungsziele wie folgt zusammengefaßt (Abb. 57):

### Ausbildungsziele

[Abbildung 57 \[Bild im GIF-Format; ca. 14 KB\]](#)

Quelle: *Kim, J.-S.* 1992, S. 296. Abb. 57

Als Beispiel für ein Curriculum für die einjährige Ausbildung zum Craftsman Class II an einem VTI wird hier das des Maschinenschlossers gewählt. Generell, d. h. auch für die anderen technischen Berufe, gilt die Aufteilung:

- Allgemeine Bildung	7 % entspricht:	120 Stunden
- Fachtheorie	23 % entspricht:	420 Stunden
- Grundfertigkeiten	20 % entspricht:	360 Stunden
- Fachpraxis	50 % entspricht:	900 Stunden
	100 % entspricht:	1.800 Stunden

Inhaltlich sieht das an einem Beispiel dann etwa so aus, wie in Abb. 58 (*Lim, S.-Y.* 1989, S. 117 f.):

### Curriculum für die Ausbildung zum Maschinenschlosser (12 Monate)

[Abbildung 58 \[Bild im GIF-Format; ca. 23 KB\]](#)

Abb. 58

Vergleicht man die praktischen und fachtheoretischen Anteile der ansonsten überhaupt nicht vergleichbaren Bildungsgänge, so zeigt sich folgendes Bild:

[Abbildung 59 \[Bild im GIF-Format; ca. 5 KB\]](#)

Abb. 59

Ursprünglich, wie gesagt, waren die VTIs für die Absolventen der Middle Schools gedacht. Bei Zunahme der Übergänge von der Middle School auf die High School ging den Ausbildungsinstituten die eigentliche Zielgruppe mehr und mehr verloren. Zu Beginn der 90er Jahre, als praktisch alle Jugendlichen in die High School übergangen, mußte das Konzept der VTIs umgebaut werden. Nun gelten diejenigen Absolventen der General High Schools als Zielgruppe, die weder im tertiären Bildungsbereich noch direkt bei Firmen Aufnahme finden. Absolventen der THS werden nicht zugelassen, da sie ja einen als vergleichbar empfundenen Bildungsgang bereits hinter sich haben.

Die jetzige Zielgruppe könnte jedoch auch in relativ kurzer Zeit wieder abhanden kommen. Unter Zugrundelegen der demographischen Entwicklung und der Ausbaupläne für den tertiären Bildungssektor wäre es denkbar, daß in knapp zehn Jahren alle jungen Leute nach der High School im Bereich der Higher Education einen Platz finden. Dann wäre eine Auslastung der bestehenden VTIs nicht mehr zu gewährleisten.

Zwei Aufgabengebiete kristallisieren sich für die zukünftige Arbeit der VTIs heraus:

- Soziale Maßnahmen
- Fortbildungsangebote

Mit zunehmendem gesellschaftlichen Wohlstand treten auch die Unterprivilegierten und Benachteiligten in das Blickfeld der Bildungspolitiker.

So wurde 1991 das erste staatliche VTI zur Ausbildung körperlich behinderter Jugendlicher eröffnet. Ferner werden 30 % der Ausbildungskapazität für die Förderung von Jugendlichen aus sozial schwachen Familien bereitgehalten. An 15 VTIs wird Jugendlichen im Rahmen von Social Welfare Services durch Beratung, Ausbildung und Arbeitsplatzvermittlung geholfen (*A Handbook* 1994, S. 485). Wohl nicht nur aus sozialen Gründen, sondern auch wegen eines großen Arbeitskräftebedarfs

werden Frauen als Zielgruppe entdeckt. So wurde ebenfalls 1991 ein erstes VTI zur Qualifizierung von jungen Frauen eingerichtet. Im Grunde genommen wird mit der offenen Akzeptanz und Übernahme sozialer Aufgaben durch die VTIs nur das präzisiert, was immer schon Tatbestand war. Die VTIs dienen als Auffangnetz für lern- und/oder sozial schwache Jugendliche, sie waren nie "first choice" für die Mehrheit der Schulabgänger.

Die andere Chance für die KOMA, die VTIs langfristig auszulasten, liegt im Umbau und Ausbau ihrer Ausbildungskapazitäten in der Richtung von Fortbildungsangeboten. Schon Ende der 70er Jahre wurde unter der Leitung der KOMA ein Industrial Master's College (IMC) eingerichtet. Es bot im Metall-, Elektro- und Chemiebereich zweijährige Programme zur Fortbildung zum "master craftsman" an. Die Kapazität mit jährlich 350 Neuaufnahmen war sehr gering. 1992 wurde das College, das eigentlich kein "College" ist, reorganisiert. Die Fortbildungskurse wurden auf sechs bis zwölf Monate verkürzt. Parallel dazu begann die KOMA weitere Industrial Master's Colleges aufzubauen bzw. VTIs umzuorganisieren. 1994 existierten acht IMCs; gleichzeitig sank die Zahl der VTIs auf 32 (*KOMA* 1995, S. 25). Das Arbeitsministerium äußerte 1993 die bildungspolitische Absicht, mehrere (oder alle) VTIs in Technical Schools umzubenennen und qualitativ zu verbessern (*MOL* 1993 a, S. 53 f.). Im Gespräch ist ebenfalls, die Absolventen der IMCs rechtlich den Abgängern von Junior Colleges gleichzustellen. Das heißt, daß beide Gruppen formal Zugang zum dritten Studienjahr an Universitäten hätten. Das würde das Image der IMCs gewiß anheben. Ob von der Übergangsmöglichkeit in eine Universität Gebrauch gemacht werden wird, ist eine ganz andere Sache. Mittlere technische Führungskräfte haben bis auf weiteres sehr gute Beschäftigungschancen - was man für Absolventen von Universitäten nur mit Einschränkungen behaupten kann. Ob koreanische master craftsmen nach jahrelanger praktischer Arbeit und im Alter fortgeschritten sich zurück in einen Seminarraum wünschen, ist schwer einzuschätzen.

Nach anderen Überlegungen sollen die Industrial Master's Colleges zu zweijährigen Technical Colleges umorganisiert werden. Zugangsberechtigt sollen Absolventen der General High Schools werden. Damit schmelze der inhaltliche Unterschied zu den Junior Colleges beträchtlich ein. Der einzige, aber doch auch wichtige Unterschied wäre der Sozialstatus der Technikerschule. Bleiben sie unter MOL Einrichtungen des non-formalen Systems, wären sie weniger attraktiv als die JCs als Hochschuleinrichtungen im formalen Bildungssystem. Die weitere Entwicklung muß man abwarten.

Einer der führenden Manager der KOMA hat bereits in einer offiziellen Schrift eine Skizze von Bildungswegen gezeichnet, in der die IMCs in neu zu konzipierende Technical Colleges in den Hochschulbereich hineinragen (*Kim, T.-D.* 1995, S. 42). Es scheint mir keineswegs unwahrscheinlich zu sein, daß die IMCs in absehbarer Zeit auf der dritten Stufe des formalen Bildungsbereichs wiederzufinden sein werden. In der gleichen Stu die wird auch empfohlen, die VTIs in "Skill Colleges" umzuwandeln. Möglicherweise zielt die Empfehlung auf eine Vorbereitung des Transfers auch der VTIs in den Hochschulbereich. Spannend wird die Beantwortung der Frage, ob dann die IMCs (und VTIs) vom MOL zum MOE hinüberwechseln. Denn bis auf eine Ausnahme, auf die ich noch eingehen werde, unterstehen alle Einrichtungen im tertiären Bildungssektor bis heute dem Ministry of Education.

- Authorized Vocational Training

Wie weiter oben schon beschrieben, gehören zum Bereich Vocational Training neben dem Public Training, betrieben durch die Korea Manpower Agency selbst, auch autorisierte Ausbildungsgänge in unterschiedlicher Trägerschaft. Die Beaufsichtigung findet durch die KOMA statt.

Das "Authorized Vocational Training" wird von non-profit-Einrichtungen, Wohlfahrtsorganisationen und Privatleuten angeboten. Der Besuch der Einrichtungen ist kostenlos. Es gibt zur Zeit rund 100 derartige Zentren. Die meisten haben ihren Standort auf dem Lande. Ursprünglich boten die Zentren nur Ausbildungen an, die in anderen Ausbildungseinrichtungen keine Beachtung fanden, wie:

Kochen  
Maschinenschreiben  
Tapezieren  
Haarschneiden  
Nähen.

Inzwischen werden in 71 Trades Kurse angeboten (*MOL* 1993, S. 43). Wie stark diese Trades mit Auszubildenden besetzt sind, war nicht herauszufinden. Die überwiegend drei bis sechs Monate dauernden Ausbildungen sind nach meiner Einschätzung eher im Bereich der Sozialmaßnahmen als im Bereich der Berufsbildung anzusiedeln. Das spricht nicht gegen die Organisation der Kurse. Immerhin erreichte das Angebot des Authorized Vocational Training im Jahr 1992 rund 30.000 Personen (*MOL* 1993, S. 51).

- In-plant Training

Die dritte Säule des Vocational Trainings ist laut dem Basic Vocational Training Act die betriebliche Ausbildung. Größere Firmen waren nach 1975 gesetzlich zur Erstausbildung verpflichtet. Das Gesetz stieß bei der Wirtschaft auf Widerstand. Die Verpflichtung zur Ausbildung nach staatlichen Vorgaben hatte m. E. zwei Gründe. Erstens ging die koreanische Regierung davon aus, daß die Industrie zu wenig Eigeninitiative bezüglich betrieblicher Ausbildung zeigte und zweitens wollte man Einfluß auf die Ausbildungsleistungen der Firmen bekommen. Ein führender koreanischer Experte schilderte die Lage so (*Lee, S.-J.* 1988 a, S. 4):

*"This new compulsory training system brought many conflicts between the government and employers. It seems like another new tax or burdens for the employers, because Korea, not like other advanced countries, was a new developing country and most of the industries had no experiences of inplant training in the past."*

Tatsächlich zeigte diese Ausbildungsverpflichtung jedoch zu Beginn ihrer Gültigkeit Wirkung. Die folgende Übersicht veranschaulicht das recht gut. Die Zahl der Auszubildenden stieg von 12.940 Personen im Jahr 1974 auf 96.820 im Jahr 1976 an. Danach allerdings setzt ein starker Abfall der Anzahl betrieblich offiziell ausgebildeter Fachkräfte ein (Abb. 60).

## **Ausbildungsleistung der Betriebe**

[Abbildung 60 \[Bild im GIF-Format; ca. 9 KB\]](#)

Quelle: Statistiken des *MOL*. Abb. 60

Zur richtigen Interpretation der Kurve muß man noch weitere Daten berücksichtigen. Der erneute Anstieg im Jahr 1979 geht darauf zurück, daß ab 1976 die Anzahl der Beschäftigten je ausbildungsverpflichtetem Betrieb von 500 auf 300 gesenkt wurde. Es kam also eine große Zahl von Betrieben zusätzlich in die Ausbildungspflicht. 1986 wurde die Mitarbeiterzahl als Maßstab für die Ausbildungspflicht erneut abgesenkt, nun auf 200. 1995 lag die Zahl bei 150 Beschäftigten.

Absolut gesehen sind die Zahlen der Ausgebildeten Anfang der 90er Jahre wieder gestiegen. Relativ gesehen kann die Politik der Regierung, die Betriebe zur Ausbildung zu zwingen, nur als gescheitert bezeichnet werden: 1992 verweigerten 84 % aller verpflichteten Betriebe, Ausbildungen nach den Standards des Ministry of Labour durchzuführen.

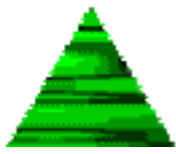
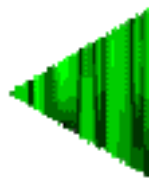
Für die Verweigerung gibt es eine gesetzliche Regelung. Man erkannte schon recht früh nach dem Inkrafttreten des Gesetzes 1975, daß nicht alle Betriebe von ihren Möglichkeiten her ausbilden konnten. So wurde für die Betriebe, die nicht ausbilden konnten - oder wollten - eine Ausbildungsabgabe (Training Levy) eingeführt. Anfangs wurde die Abgabe jährlich recht umständlich über Beschäftigungsverhältnisse sowie vorhergesagtem Bedarf und branchenspezifisch geschätzten Ausbildungskosten errechnet. Später dann berechnete man die Abgabe in Anteilen von den Jahreslohnsummen. Die Ausbildungsabgabe stieg von 0,1 % auf schließlich 0,9 % an. Wie sich zeigte, zogen es die meisten Betriebe trotzdem vor, die Abgabe zu zahlen, anstatt nach staatlichen Richtlinien auszubilden.

Das Levy-System als Umlageverfahren zur Finanzierung von beruflicher Ausbildung ist nicht unbestritten. Die Weltbank steht aber einer derartigen Finanzierungsstrategie prinzipiell wohlwollend gegenüber und berichtet in einer Studie über zahlreiche Varianten. Es scheint besonders in Südamerika mehrere Länder zu geben, die mit dem Umlageverfahren positive Erfahrungen gemacht haben (*Middleton et al.* 1989, S. 100 ff.). In Deutschland stehen sich Befürworter einer Umlagefinanzierung (Gewerkschaften) und Gegner (Wirtschaft) recht unversöhnlich gegenüber.

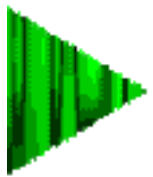
Nun handelt es sich in Korea nicht um eine Umlagefinanzierung im strengen Sinne. Vielmehr ist es eine "Strafsteuer", und so wird sie auch empfunden. In mehreren Weltbank berichten wird die koreanische Version des Levy-Systems als "Financial Disincentives" bezeichnet und als wenig erfolgreich eingeschätzt (*Lee, K.-W.* 1983, S. 21; *Stevenson* 1988, S. 12; *Middleton et al.* 1989, S. 118; ähnlich *Middleton et al.* 1993, S. 169).

Es gibt eine ganze Reihe von Gründen, warum viele koreanische Betriebe ihrer verordneten Ausbildungsverpflichtung nicht nachkommen wollen. Zum einen sind es wirtschaftliche Gründe, die zur Zurückhaltung der Betriebe in Ausbildungsangelegenheiten führten, wie z. B. der zweite Ölschock, der Korea traf. Zum anderen liegt es am Verhalten des Arbeitsministeriums. Das MOL erließ zum Teil sehr kleinliche und gängelnde Vorschriften. So wurde beispielsweise die Raumgröße für Theorieunterricht festgelegt oder es wurde verlangt, teilweise veraltete Ausrüstungen

anzuschaffen. Ferner durfte nur schriftliches Ausbildungsmaterial des Ministeriums eingesetzt werden. Sollten andere Fachbücher oder Unterlagen benutzt werden, mußten sich die Betriebe dieses durch das Ministerium genehmigen lassen. Seit 1992 hat das MOL diese und ähnliche Vorschriften gelockert in der Hoffnung, die Betriebe würden dann williger werden, vermehrt auszubilden. Sie wurden es aber nicht, weil auch grundsätzliche Meinungsverschiedenheiten bestehen. MOL drängt darauf, daß mindestens eine sechsmonatige Erstausbildung angeboten werden soll, während die Industrie in vielen Fällen drei Monate für einen ersten Ausbildungsabschnitt für ausreichend hält. Sehr unbeliebt sind auch Kontrollbesuche und Interventionen von Angestellten der Arbeitsverwaltung in den Betrieben (*Kim, T.-D.* 1995, S. 23 f.; *Lee, S.-J.* 1990, S. 23 f.).



**Berufs- und Wirtschaftspädagogik**  
**Band 22**  
**Inhaltsverzeichnis**



Die beträchtlichen Strafsteuern fließen in den Vocational Training Promotion Fund. Aus diesen Mitteln werden Kredite gewährt, Ausbildungshilfen bezahlt und die unter MOL operierenden Vocational Training Institutes subventioniert. Trotz der gesetzlich vorgeschriebenen Ausgaben blieben erhebliche Mittel von Jahr zu Jahr nach. Von 1977 bis 1989 wuchsen die Reserven auf insgesamt über 62 Milliarden Won an, das sind etwa 12,4 Millionen DM (*MOL* 1990, S. 52). Diese Summe entspricht ungefähr drei Jahresbeiträgen der Training-Levy zahlenden Betriebe. Wohl auch, um den Unmut der Betriebe über die Höhe der nichtverausgabten Mittel nicht weiter anschwellen zu lassen, sind die Einnahmen und Ausgaben des Vocational Training Promotion Fund nach 1989 nicht mehr veröffentlicht worden.

Nun zeichnet sich eine erhebliche Kurskorrektur in der Berufsbildungspolitik der Regierung ab. Weiter oben bin ich schon auf einen Bericht eingegangen, der von einer hochrangigen Kommission im Auftrag des koreanischen Präsidenten erarbeitet worden ist. In diesem Bericht wird festgestellt, daß es aus koreanischer Sicht vernünftig wäre, das notwendige Fertigkeitstraining in die Verantwortung der privaten Wirtschaft zu geben und die Regierung eine unterstützende Rolle spielen zu lassen (*Korea in the 21st Century* 1995, S. 180 f.). Auch schon Jahre zuvor hat einer der führenden koreanischen Experten gefordert, eine generelle Arbeitslosenversicherung einzuführen und die Ausbildungsverpflichtung für größere Betriebe bestimmter Branchen aufzuheben, da sich diese Politik nicht bewährt hätte (*Lee, S.-J.* 1990, S. 29). In diese Richtung entwickeln sich die Dinge nun, sicher nicht nur durch den zitierten Bericht und die Stimme eines Experten verursacht. 1995 ist durch Gesetz eine Arbeitslosenversicherung eingeführt worden. Der Text lag bis zum Abschluß dieser Studien noch nicht in englischer Sprache vor - Details können daher noch nicht mitgeteilt werden. Was aber aus Korea verlautet, klingt so: Die Arbeitslosenversicherung wird von allen Betrieben erhoben, ganz kleine Betriebe werden möglicherweise ausgenommen. Die Versicherung orientiert sich am deutschen Modell. Das Arbeitsministerium soll arbeitslosigkeitvorbeugende Kurse anbieten,



arbeitslos ge wordene Kräfte sollen umgeschult oder weitergebildet werden.

Mit Inkrafttreten der Arbeitslosenversicherung wird gleichzeitig die Strafsteuer (Training Levy) aufgehoben und damit entfällt die Ausbildungsverpflichtung der mittleren und größeren Betriebe. Das bedeutet ganz und gar nicht, daß die Betriebe etwa keine Ausbildungsmaßnahmen mehr ergriffen. Nur die Betriebe bilden genau für ihren Bedarf und für ihre Arbeitsplätze aus und nicht nach standardisierten Plänen, an denen sie nicht einmal mitwirken konnten. Nun muß man gewiß zwischen Groß- und Kleinbetrieben unterscheiden. Die Qualität der Ausbildung und Weiterbildung in kleineren und kleinen Betrieben wird durchweg als unzureichend charakterisiert. Aber den größeren Firmen zollt unter anderem auch die Weltbank zurecht große Anerkennung (*World Bank* 1991, S. 3):

*"Large firms invest heavily in skill training and maintain well-managed, generously-funded training centers. Such individual centers account for about two-thirds of in-plant training. However, smaller firms lack the resources to establish training programs."*

### Korea Institute of Technology and Education (KITE)

Die Ausbildung von Instruktoren hat in Korea eine kurze aber wechselvolle Geschichte. 1968 wurde das Central Vocational Training Institute mit Hilfe von UNDP/ILO aufgebaut. Es sollten High-School-Absolventen und Middle-School-Abgänger mit dreijähriger Ausbildung respektive Berufserfahrung in einem zweijährigen Programm zu Instruktoren ausgebildet werden. Ziel war es, mit dieser Maßnahme den Bedarf an Lehrpersonal der VTIs zu decken. Das geschah auch - die Ausbildung blieb jedoch insgesamt unbefriedigend:

- Die praktischen Fertigkeiten waren defizitär
- Das technische Fachwissen blieb sehr eingegrenzt
- Eine Industrieerfahrung fehlte mehr oder weniger.

Anfang der 90er Jahre lief diese Instruktoren-Ausbildung aus.

Für den wachsenden Bedarf an Instruktoren im Sinne von deutschen Ausbildern ("Instructor in Charge of On-the-Job Training"), gibt es nunmehr Licence Courses, Upgrade Training und Retraining Angebote mit einer Dauer von drei Tagen und mehr als vier Wochen (*MOL* 1993, S. 18).

Von den betrieblichen Ausbildern zu unterscheiden ist das Personal für Vocational Training Institutes und firmeneigene Training Centres. Hierfür soll ein "Instructor in Charge of Institutional Training" ausgebildet werden. Um das Ausbildungskonzept wurde lange gerungen. Die Dauer der Ausbildung z. B. und die Art des Abschlusses, akademischer Grad oder nicht, wurden von koreanischen und deutschen Experten viele Jahre hindurch diskutiert (*Schoenfeldt/Stiefvater* 1980, S. 49 ff.; *Schilling* 1988, S. 11 f.; *Lee, S.-J.* 1988, S. 103 ff.). Ich überspringe die Phasen der Entwicklung des Konzepts und seiner Realisierung, obwohl es schon interessant wäre, auf das Instruktoren-Projekt am Korea Institute of Technology näher einzugehen. Dies würde aber den Rahmen der vorliegenden Studien sprengen. Das Ergebnis stellt sich heute in dem 1992 eröffneten Korea Institute of Technology and



Education dar. Es handelt sich der Form nach um ein vierjähriges College mit dem Abschluß eines Bachelor's Degree. Es ist die erste Einrichtung im formalen, tertiären Bildungssektor, die dem Ministry of Labour untersteht. Insofern fällt das Institut aus dem Rahmen "non-formaler beruflicher Bildung" heraus. Die Ansiedlung der Instruktorenausbildung im tertiären Bereich verrät viel über das Konzept. Es ist nicht der industrieerfahrene, praxiskompetente Ausbilder als Zielvorstellung gewählt worden, sondern der technisch (theoretisch) hochqualifizierte Akademiker. Der Bachelor's Degree wird in einem Fachgebiet der Ingenieurwissenschaften erworben.

Aus dem Organigramm (Abb. 61) lassen sich die acht technischen Fachrichtungen, die studiert werden können, ablesen. Die Aufnahmekapazität beträgt jährlich 30 Studenten je Fachrichtung. Die Gesamtkapazität beträgt mithin 960 Studienplätze. Das neunte Department beheimatet Allgemeinbildung und Berufspädagogik. Angestrebt wird eine Doppelqualifikation, bestehend aus einer technischen Kompetenz und einer berufspädagogisch/fachdidaktischen Kompetenz. Diese Absicht wird aus den Zielbeschreibungen des Instituts deutlich (KITE 1993, S. 5, S. 8):

*"Korea Institute of Technology and Education, answering the demands of the times and of our nation, tries to train not only the excellent engineers but also vocational-training instructors with the minds and superior technics of a professional man to the backbone..."*

*Korea Institute of Technology and Education has an aim to cultivate the creative vocational training teachers by means of the education for the whole man, the basic ideal of education in Korea, and to contribute to the industrial development in Korea by providing the essential theories and various applied methodologies in the industrial technology."*

## **Organigramm des Korea Institute of Technology and Education**

[Abbildung 61 \[Bild im GIF-Format; ca. 14 KB\]](#)

Quelle: KITE 1003. S. 10 Abb. 61

Es ist ein geschickter Ansatz, das Studium mit einer vollen Ingenieurausbildung abschließen zu lassen. Auf diese Weise können die Absolventen, die nicht als Lehrpersonal in den VTIs oder IMCs Aufnahme finden, sich als ganz "normale" Ingenieure in der Wirtschaft bewerben. Nach Einarbeitung und dem Nachweis sowohl technischer Leistungsfähigkeit als auch zuverlässiger Loyalität zum Betrieb, wäre dann ein Wechsel in den Bereich Personalentwicklung/Ausbildung gut denkbar. Vermutlich wäre keine große Firma bereit, einen Neuling ohne "Stallgeruch" in dem sensiblen Gebiet betrieblicher Aus- und Weiterbildung anfänglich tätig werden zu lassen. Eine berufspädagogische Kompetenz läßt sich wahrscheinlich am besten über eine technisch-fachliche Qualifikation in die Betriebe "einschleusen".

Auch für den Einsatz an den VTIs und IMCs ist es weitblickend, das Lehrpersonal akademisch zu qualifizieren. Zum einen bedarf es bei zunehmenden Weiterbildungsangeboten dieser Institutionen einer deutlichen Verbesserung der Reputation der Anbieter. Zum anderen müssen die Lehrenden über eine akademische Ausbildung verfügen, wenn alle oder einige der unter MOL-Kontrolle stehenden IMCs oder sogar VTIs den Sprung in den formalen tertiären Bildungssektor schaffen sollen.

Doppelqualifikationen haben aber auch ihre Probleme und ihren Preis. Um die staatliche Anerkennung des Bachelor's Degree zu bekommen, müssen die Studenten des KITE ohne Abstriche das volle ingenieurwissenschaftliche Curriculum studieren. Die berufspädagogische Qualifikation wird ohne Verlängerung der Studiendauer zusätzlich erworben, was zu einer erheblichen Mehrbelastung der Studenten führt.

Welche Chancen die Absolventen auf dem Arbeitsmarkt haben werden, wird die Zukunft zeigen. Die erste Gruppe schließt ihr Studium 1996 ab.

### National Technical Qualification Testing System

Aus der Zeit des dritten Fünfjahresplans (1972-76) stammt ein Gesetz zu Standards technischer Qualifizierung (National Technical Qualification Act). Es trat 1973 in Kraft. Auf dieses Gesetz gründet sich ein Testsystem mit folgendem Verständnis der zuständigen Stelle (MOL 1995, S. 18):

*"Primary function of the national technical qualification system is to test individual skill and degree of skill level and to attest their skill level by the government. The system aims to improve quality of technical manpower and to promote their social and economical status in order to contribute to the national economic development."*

Es gibt nun einige Eigentümlichkeiten, die dieses System kennzeichnen und zugleich in seiner Funktion beeinträchtigen. So ist bemerkenswert, daß Ausbildung und Examen für einen beruflichen Titel gänzlich auseinanderfallen. Wer seine Ausbildung z. B. an einer Technical High School oder nach einer einjährigen Ausbildung an einem Vocational Training Institute abschließt, bekommt zunächst nur ein Abschlußzeugnis der jeweiligen Ausbildungsinstitution. Er kann sich dann zur Teilnahme am Skill Test für die Stufe Class II Craftsman in der KOMA anmelden. Ob sich nun der Absolvent dem Skill Test unterzieht oder nicht, ist gänzlich seine Angelegenheit. Viel wert ist die Zugangsberechtigung zum Test der genannten Stufe ohnehin nicht - weil es für diese Prüfung gar keine offizielle Vorbedingung gibt.

Eine weitere Besonderheit ist, daß es keine konkrete Verbindung zwischen den Ausbildungsgängen im formalen oder non-formalen Bildungssystem mit den Skill Tests gibt. Die Zugangsberechtigungen zu den Tests lassen häufig verschiedene Bildungsabschlüsse zu. Fehlende Abschlüsse können fast immer durch entsprechend lange berufliche Praxis ersetzt werden. An sich ist theoretisch gesehen die Offenheit des Testsystems und seine geringe Bindung an das Berechtigungswesen vorteilhaft. In der Praxis zeigt sich in der Ungebundenheit aber ein Stück Willkür mit sehr nachteiliger Wirkung. Die Tests werden in alleiniger Zuständigkeit für die technischen Berufe von der Korea Manpower

Agency entwickelt und durchgeführt. Es gelten die folgenden Stufen und Bedingungen (Abb. 62).

## **Qualifikationsstufen und Zulassungsvoraussetzungen für die Tests**

[Abbildung 62 \[Bild im GIF-Format; ca. 14 KB\]](#)

*Quelle: MOL 1995, S. 19. Abb.62*

Im Bereich der Facharbeiterberufe werden Tests in 424 Trades und im Ingenieurbereich in 272 Trades abgenommen.

Die fehlende Koordination mit den Ausbildungsplänen und die mangelhafte Kooperation mit der Wirtschaft führen zu fast unglaublichen Durchfallquoten. Im Durchschnitt der letzten 20 Jahre sind genau 80 % aller Testkandidaten durch die Prüfung gefallen (Abb. 63). Da ich nicht vermute, daß die Qualifikation technischer Fachkräfte in Korea so verheerend schlecht ist oder die Selbsteinschätzung der Bewerber durch all die Jahre maßlos war, kann das Ergebnis nur durch die Testaufgaben verursacht werden. Die Tests sind offensichtlich sehr weit entfernt von Ausbildungsstand, Berufserfahrung und technischer Realität.

## **Testergebnisse der Jahre 1973-1990 (im Durchschnitt)**

[Abbildung 63 \[Bild im GIF-Format; ca. 14 KB\]](#)

*Quelle: nach MOL 1990, S. 134 ff. Abb. 63*

Bei den Arbeitskräften ist ein gewisses Bedürfnis nach erfolgreichem Erwerb der Zertifikate unübersehbar. Wenn 150.000 Kandidaten im Jahr erfolgreich sind, müssen sich bei den Durchfallquoten etwa eine Dreiviertelmillion Fachkräfte zur Prüfung melden. In der Wirtschaft hält sich die Wertschätzung der Zertifikate hingegen sehr in Grenzen. Für den Arbeitsmarkt spielen - wohl auch wegen der insgesamt geringen Verbreitung - die staatlich verliehenen Titel praktisch keine Rolle.

Der Inhalt dieses Dokuments ist urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte liegen beim Autor. Das Kopieren der HTML-Dokumente ist nur zum persönlichen Gebrauch gestattet. Soweit im Rahmen des urheberrechtlich Zulässigen aus der Veröffentlichung zitiert wird, sollte nicht diese Online-Veröffentlichung, sondern die gedruckte Buchausgabe als Quelle verwendet und angegeben werden.

Der Verfasser ist für den Inhalt der Veröffentlichung presserechtlich verantwortlich.

Für die technische Umsetzung verantwortlich:

Dr. Karlheinz Fingerle

E-mail: [infobp@uni-kassel.de](mailto:infobp@uni-kassel.de)

Letzte Änderung: 8. August 1997

---



**Berufs- und Wirtschaftspädagogik**  
**Band 22**  
**Inhaltsverzeichnis**

---

**Entwicklung und Veränderung der VHS in den letzten 25 Jahren**

	1978		1993		1978-1993 Veränderung in %
	Schüler	A n t e i l in % an all- en Schulen	Schüler	A n t e i l in % an all- en Schulen	
<b>Agricultural HS</b>	47.000	8	19.000	2	40
<b>Technical HS</b>	149.000	27	248.000	29	160
<b>Commercial HS</b>	233.000	42	344.000	40	148
<b>Fishery and Marine HS</b>	9.000	2	6.000	1	66
<b>Vocational HS</b>	25.000	5	49.000	6	196
<b>Comprehen- sive HS</b>	90.000	16	186.000	22	206
<b>Summe</b>	553.000	100	852.000	100	154

Zahlen gerundet. Quellen: *KOIS* 1978, S. 46; *NBEE* 1994, S. 311 ff.

Abb. 36

**Vocational High Schools 1993**

	Schulen			Schüler			von allen Schülern weiblich	von allen Schülern im Abendunter.
	öffentl.	privat	gesamt	in öfftl. Schulen	in priv. Schulen	gesamt		
<b>Agricultural HS</b>	27	-	27	19.412	-	19.412	29 %	-
<b>Technical HS</b>	97	64	161	137.906	110.322	248.228	7 %	11 %
<b>Commercial HS</b>	91	150	241	83.478	260.159	343.637	86 %	13 %
<b>Fishery and Marine HS</b>	9	-	9	5.614	-	5.614	6 %	-
<b>Vocational HS</b>	41	11	52	30.034	18.864	48.898	54 %	7 %
<b>Comprehensive HS</b>	155	93	248	83.107	102.599	185.706	65 %	6 %
	420	318	738	359.551	491.944	851.495	53 %	10 %

Quelle: NBEE 1994, S. 311 ff.

Abb. 37

## **Jährliche Schulgebühren (in DM) für den Besuch von Vocational High Schools, 1993**

### **1. Staatliche Schulen**

	<b>Großstadt</b>	<b>Land</b>
<b>Schulgeld</b>	1.240,--	428,--
<b>Schul- unterstützungsgeld</b>	270,--	197,--
	1.510,--	625,--

### **2. Private Schulen**

	<b>Großstadt</b>	<b>Land</b>
<b>Schulgeld</b>	1.240,--	655,--
<b>Schul- unterstützungsgeld</b>	270,--	197,--
	1.510,--	852,--

Quelle: *NBEE* 1994, S. 808 (500 Won = 1 DM).

Abb. 38

## Finanzierung der privaten High Schools in %

Schulgebühren	57 %
staatl. Zuschuß	32 %
Zuschuß des Trägers	3 %
Zuwendungen Dritter	8 %
	100 %

Quelle: *MOE* 1994, S. 46.

Abb. 39



**Schüler je Schule 1993 (1977)**

	staatliche VHS	private VHS
Agricultural HS	720 (770)	- (200)
Technical HS	1.420 (1.940)	1.720 (1.950)
Commercial HS	920 (1.230)	1.730 (1.340)
Fishery and Marine HS	620 (1.010)	- (2.570)
Vocational HS	730 (1.130)	1.720 (1.330)
Comprehensive HS	540 (660)	1.100 (2.280)
durchschnittlich	860 (1.110)	1.550 (1.480)

Quellen: *NBEE* 1994, S. 311 ff.; *KOIS* 1978, S. 46.

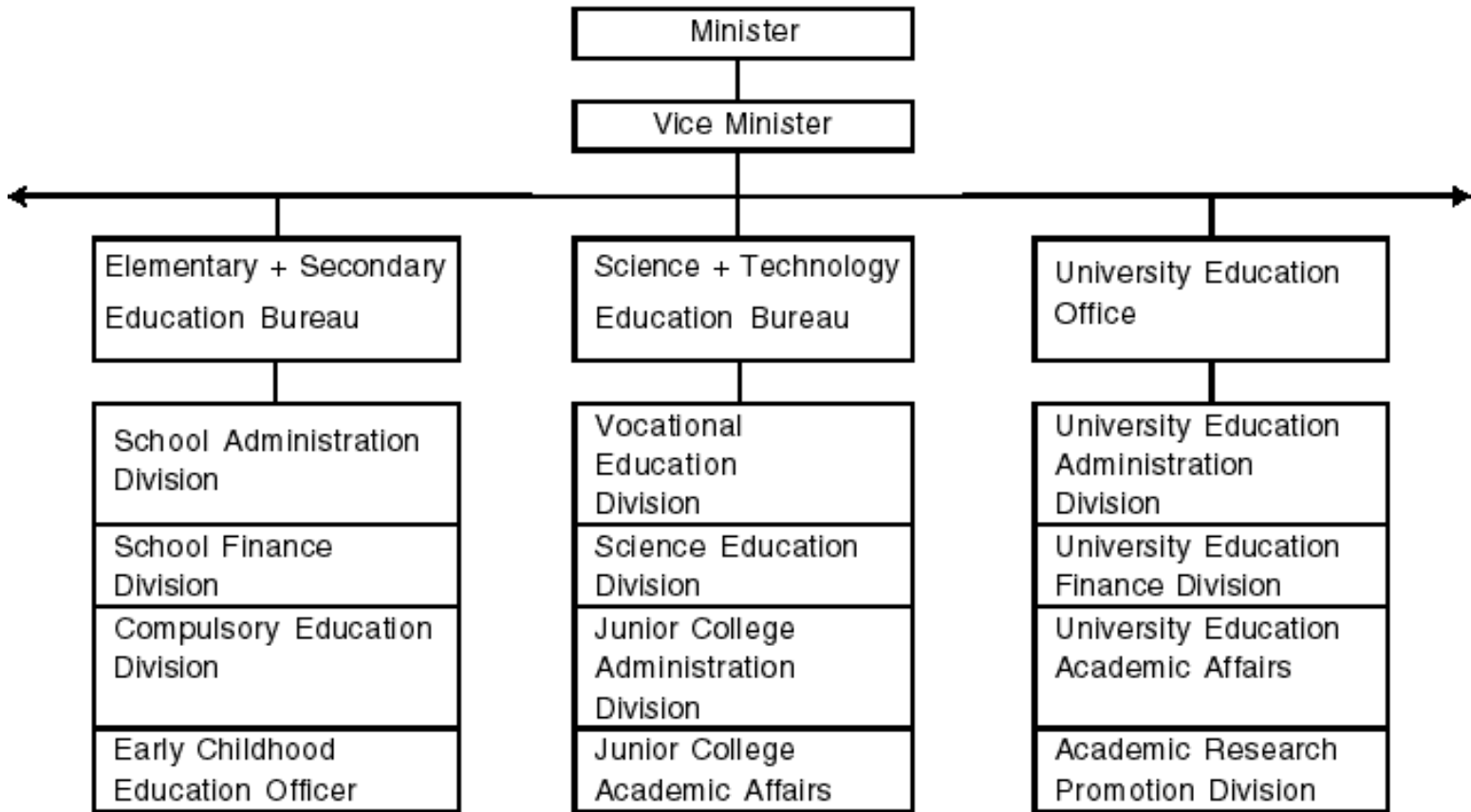
Abb. 40

**Curriculum einer Mechanical High School**

	Klasse 10	Klasse 11	Klasse 12
Morallehre	1	1	1
Koreanisch	2	2	3
Social Science		3	3
Mathematik	3	1	-
Science	3	1	-
Sport	1	1	1
Militär. Übg.	1	2	2
Kunst	1	1	-
Englisch	3	1	-
Wahlfach	1	3	7
(Math., Physik, Chemie)			
<b>Allgemeinbild. Fächer</b>	<b>16</b>	<b>16</b>	<b>17</b>
Industrielehre	1	-	-
Prakt. Training (Grundl.)	9	-	-
Techn. Zeichnen	3	3	3
Mechanik	4	-	-
Konstruktion	-	2	2
Elektronik	1	-	-
EDV	-	1	1
Prakt. Training (Aufbau)		10	10
Maschinenarbeit	1	2	-
Materialkunde	1	2	-
Mot. Antriebe	-	-	2
Techn. Englisch	-	-	1
Wahlbereich	2	2	2
<b>Berufliche Fächer</b>	<b>22</b>	<b>22</b>	<b>21</b>
Summe Wochenstunden	38	38	38

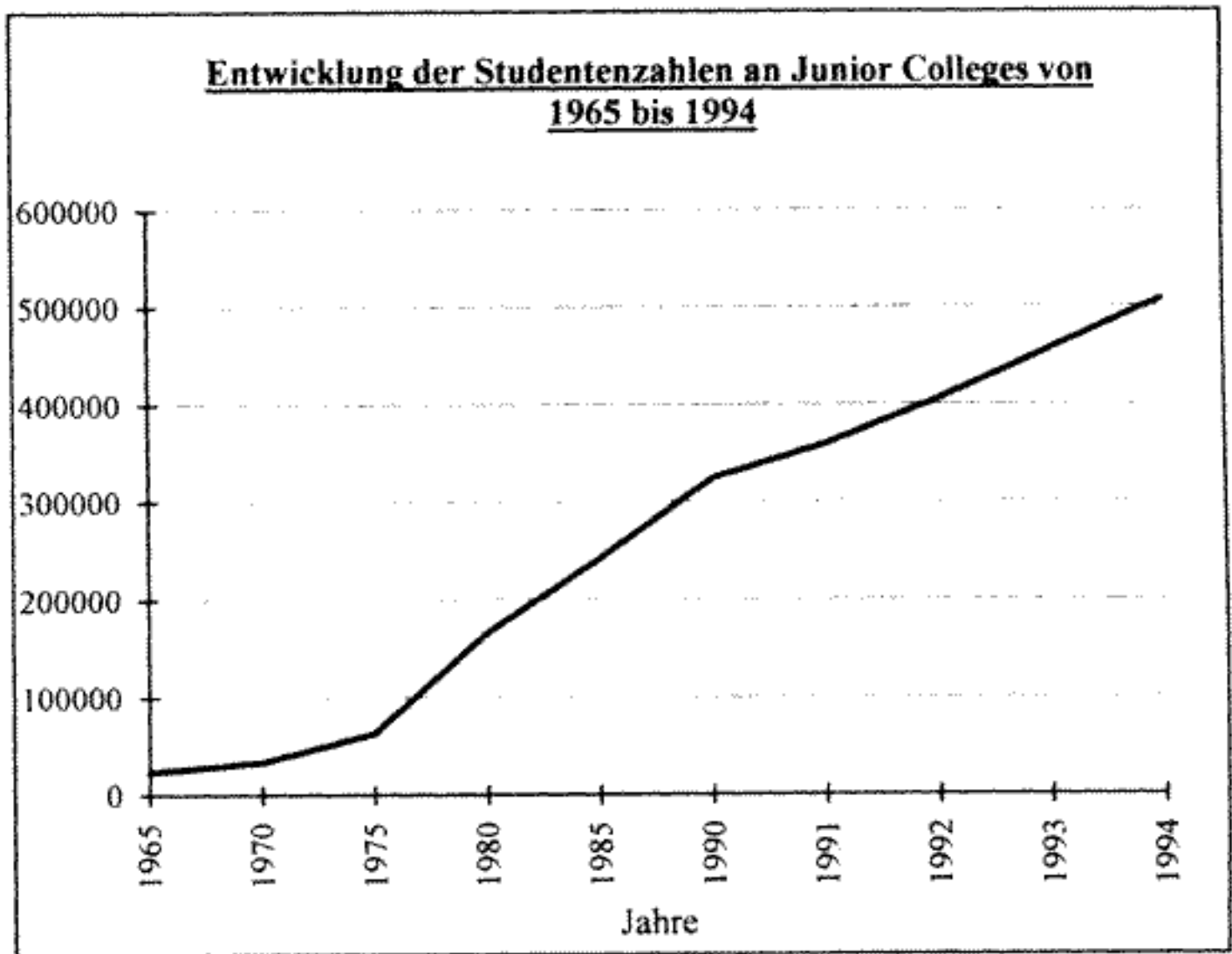
Abb. 41

## Organigramm des Ministry of Education (Ausschnitt)



Quelle: *MOE* 1994, S. 37

Abb. 42



Quelle: *NBEE* 1994, S. 627.

Abb. 43

## Junior Colleges 1993

Schulen			Schüler			von allen Schülern weiblich	von allen Schülern im Abendunterr.
öffentl.	privat	insges.	in öfftl. Schulen	in priv. Schulen	insges.		
9	126	135	20.376	486.430	506.806	37 %	26 %

Quelle: *NBEE* 1994, S. 628 f.

Abb. 44

## Verbleib der Absolventen von Junior Colleges 1993

	Anzahl	%	Uni- ver- sität	%	be- schäf- tigt	%	ar- beits- los	%	Mili- tär	%	un- be- kannt	%
<b>männlich</b>	57899	100	4740	8	29821	52	6580	11	12936	22	3822	7
<b>weiblich</b>	70467	100	3677	5	43844	62	15426	22	-	-	7520	11
<b>Summe</b>	128366	100	8417	7	73665	57	22006	17	12936	10	11342	9

Quelle: *NBEE* 1994, S. 580 f.

Abb. 45

## **Studien- und Schulgebühren in DM für den Besuch von Junior Colleges 1993**

		<b>Aufnahme- gebühr</b>	<b>Studien- gebühr</b>	<b>U n t e r s t ü t- zungsgeld</b>
<b>öffentliche Junior Colleges</b>	min.	140,--	450,--	1.530,--
	max.	500,--	1.990,--	1.990,--
<b>private Junior Colleges</b>	min.	500,--	2.640,--	1.160,--
	max.	700,--	3.470,--	1.590,--

Quelle: *NBEE* 1994, S. 808 (500 Won = 1 DM).

Abb. 46

## Junior Colleges, Studienschwerpunkte

<b>Studien - Ausbildungsgebiet</b>	<b>Programm- anzahl</b>	<b>Anzahl</b>	<b>%</b>
<b>Geisteswissenschaften</b>	19	20.705	4
<b>Sozialwissenschaften</b>	60	104.956	21
<b>(Natur)wissenschaften</b>	134	263.748	52
<b>Medizin / Pharmazie</b>	17	51.905	10
<b>Kunst / Sport</b>	55	50.269	10
<b>Lehrpersonal (Kinderg.)</b>	3	15.223	3
	288	506.806	100

Quelle: *NBEE* 1994, S. 628, 632 ff; *MOE* 1995, S. 18.

Abb. 47



### Verbleib des Schulentlassungsjahrgangs 1991

760.000	(100 %)	Personen umfaßt der Jahrgang
740.000	(97 %)	erreichten den High School Abschluß
250.000	(33 %)	bekamen einen Studienplatz an Universitäten oder vierjährigen Colleges (Es hatten sich jedoch 640.000 (84 %) um Plätze be- worfen)
160.000	(21 %)	erreichten die Aufnahme in zweijährige Colleges (damit war mehr als die Hälfte (54 %) des Jahrgangs im Hochschulbereich untergekommen)
242.000	(32 %)	erhielten bei Firmen Arbeitsverträge

#### **Vocational Training** ( staatlich kontrolliert)

43.000	(6 %)	wurden in Betrieben, die ihrer gesetzlichen Ausbildungsverpflichtung nachkommen (In-plant Training) aufgenommen, die Ausbildung dau- ert 3 bis 6 Monate (Ausnahmen: 12 Monate)
24.000	(3 %)	fanden Aufnahme zur Ausbildung in Privatinstitutionen und anderen Einrichtungen (Authorized Training), die Ausbildung dauert 3 bis 6 Monate
26.000	(3 %)	wurden in Ausbildungszentren (VTI) des Arbeitsmini- steriums aufgenommen, die Ausbildung dauert 3 bis 12 Monate (Ausnahmen: 24 Monate)

---

17.000	(2 %)	suchen als Ungelernte Arbeit respektive sind arbeitslos
--------	-------	--

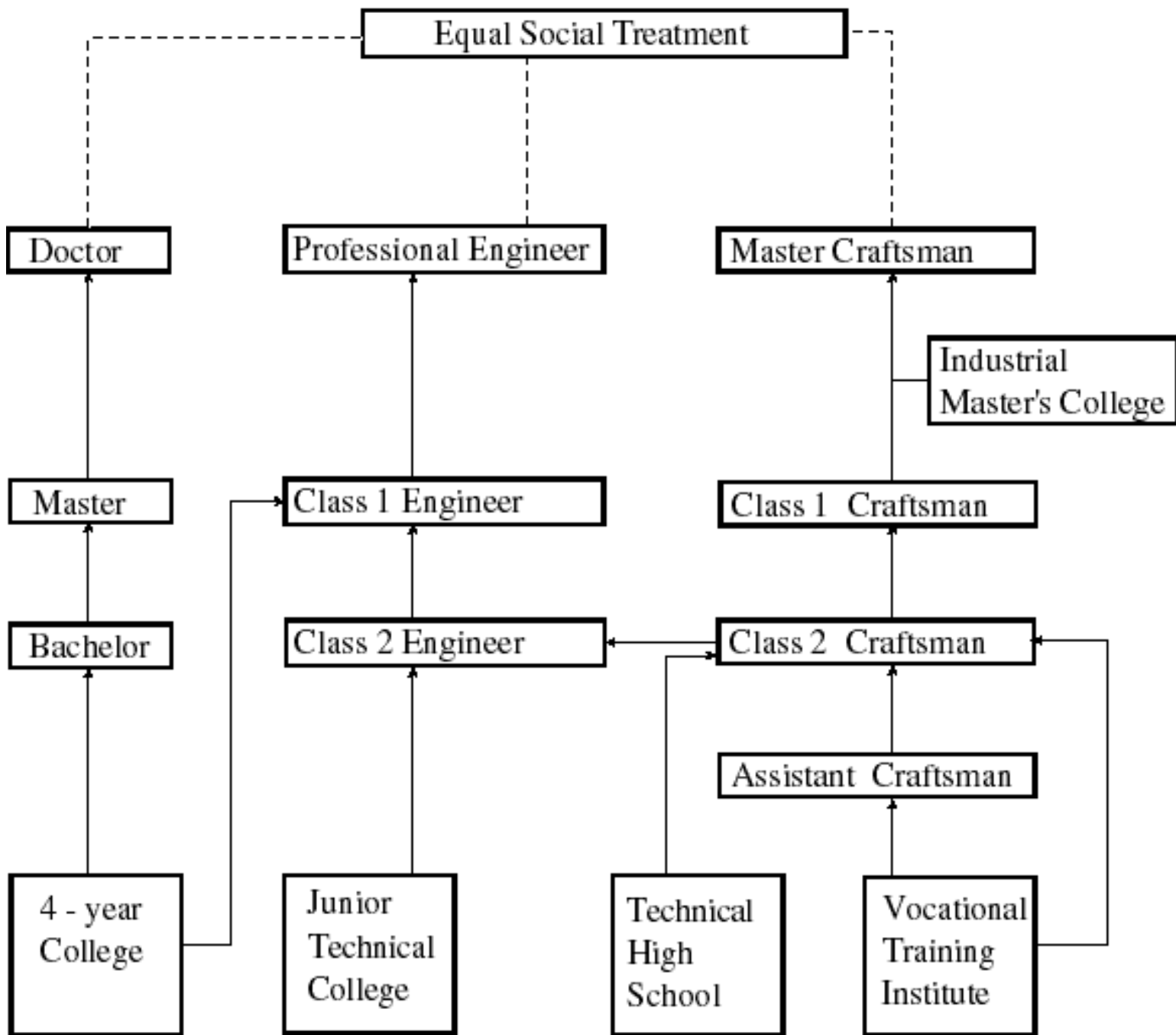
---

760.000	(100 %)	
---------	---------	--

Quelle: nach *Schoenfeldt/Hirthe* 1992, S. 31.

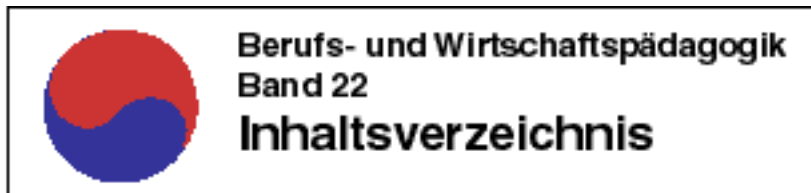
Abb. 48

## Klassifizierung technischer Berufe



Quelle: Lee, S.-J. / Cho, S.-S. 1989, S. 9.

Abb. 49



Eberhard Schoenfeldt: **Der Edle ist kein Instrument.** 1996

## 6.4 Bildung und Ausbildung für Frauen

Die Aussage, daß Frauen in Korea unterprivilegiert sind, ist nicht besonders sensationell, denn dieser Sachverhalt gilt für die meisten Gesellschaften. Vermutlich ist es aber besonders schwer, in konfuzianisch geprägten Gesellschaften eine in unserem Sinne volle Gleichstellung von Mann und Frau herbeizuführen. Die hindernden Gründe liegen tief verwurzelt in der kulturellen Tradition.

Im Kapitel 3.1 wurde schon auf die zentrale Bedeutung von Yin und Yang für das Weltverständnis der Koreaner hingewiesen. Alles läßt sich nach dieser alten chinesischen Denktradition auf der Dualität von Yin und Yang aufgebaut vorstellen. Yin und Yang sind zwei aufeinander bezogene Kräfte, sie bilden eine untrennbare Einheit. Sie sind je doch nicht gleich, ähneln sich nicht einmal, sondern stehen sich in einem gegensätzlich-ergänzenden Verhältnis gegenüber. Das eine ist nicht ohne das andere denkbar. Yin und Yang sind komplementär aufeinander angewiesen. Wenn nun das Verhältnis von Mann und Frau im Sinne von Yin und Yang gedeutet wird, dann können Mann und Frau nicht gleich sein, sie sind dann grundsätzlich unterschiedlich. Das sagt im übrigen zunächst nichts über eine Über- und Unterordnung aus. Theoretisch können Yin und Yang nur existieren, wenn sie gleichwertig und gleich stark sind. Die Unterschiedlichkeit wird deutlicher, wenn man sich die folgende Merkmalszuordnung anschaut:

Kennzeichen für Yin sind: Weiblich, Erde, passiv, dunkel, Mond, weich

Kennzeichen für Yang sind: Männlich, Himmel, aktiv, hell, Sonne, hart.

Der Gegensatz von Mann und Frau bildete die Grundregel der frühen chinesischen Gesellschaftsordnung (Granet 1993, S. 103):

*"Nur wenn man sich die alten Formen des Gegensatzes der Geschlechter vergegenwärtigt, vermag man den Gehalt, die Rolle, die Entwicklung, ja selbst die Bezeichnungen der Begriffe Yin und Yang zu verstehen. Im alten China standen sich Männer und Frauen wie zwei miteinander wettstreitende Verbände gegenüber. Eine aus technischen und sexuellen Verboten gefügte Barriere trennte sie. Ackerbauer und Weberinnen stellten Gruppen dar, welche ihrer verschiedenen Lebensweise, verschiedener Interessen und Ziele und unterschiedlichen Besitzes wegen miteinander wetteiferten, gleichzeitig aber zusammengehörten. Diese komplementären Gruppen teilten sich in die Arbeit und in die verschiedenen Verrichtungen, wie auch in die Zeitabschnitte und Örtlichkeiten, an welchen diese zu verrichten waren. Jede Gruppe*

*hatte ihre eigene Lebensform, wobei sich das Gesellschaftsleben aus dem Zusammenwirken dieser beiden Formen ergab."*

Die gedankliche Unterscheidung von Mann und Frau geht über die Behauptung einer naturgegebenen geschlechterspezifischen Arbeitsteilung weit hinweg. Der Biograph von *Konfuzius* soll es als eine der großen Leistungen des Meisters gewertet haben, daß *Konfuzius* während seiner relativ kurzen Zeit als stellvertretender Kanzler von Lu anregte, daß Männer und Frauen auf verschiedenen Straßenseiten gehen sollten (*Konfuzius* 1994, S. 236). Soweit ist es wohl nicht gekommen. Dennoch kann man *Kalton* folgen, der Ende der 70er Jahre feststellte (*Kalton* 1991, S. 19):

*"The impression one gets is that Korea is in many ways virtually two socie ties, with the world of men and the world of women each being much more distinct and self-sufficient socially than is the case in America."*

Diesen Eindruck kann man auch heute noch gewinnen. Die Erfahrungs- und Erlebniskreise von Männern und Frauen sind vielfach getrennt. Männer gehen mit Männern essen und wandern. Frauen besprechen beispielsweise die notwendigen Regelungen in einer gemeinsamen Wohnanlage unter sich, unternehmen fröhlich Ausflüge gemeinsam, treiben zusammen Sport und helfen sich untereinander (*Schoenfeldt, Ellen* 1994, S. 12). Jedenfalls ist es weit weniger als bei uns üblich, daß Männer und Frauen etwas gemeinsam oder gar das gleiche tun.

Zu dieser Art von Ungleichheit kommt nun aber noch eine andere hinzu, die den koreanischen Frauen das Leben sehr schwer gemacht hat und die auch heute noch nachwirkt.

In vertikal strukturierten Gesellschaften gibt es keine Gleichheit im Sinne von Gleichrangigkeit. Das Strukturmerkmal ist ja gerade die Über- und Unterordnung aller sozialen Beziehungen. Wenn sich diese Struktur mit einer ausgeprägten patriarchalischen Ordnung kombiniert, ist die Unterdrückung der Frau vorprogrammiert.

Bevor aber die gesellschaftliche Situation und die damit verbundenen Lernmöglichkeiten der koreanischen Frauen während der konfuzianisch beeinflussten Zeitspanne kurz dargestellt werden, muß noch ein Blick auf eine frühere Epoche zurückgeworfen werden. Die geschriebene Geschichte Koreas beginnt deutlich vor dem dominanten Einfluß des Konfuzianismus. Während der Zeit der drei Reiche Alt-Silla, Koguryo und Paekche, die kurz vor unserer Zeitrechnung gegründet wurden und bis etwa 668 n. Chr. existierten, war nach allem, was man weiß, die Stellung der Frau gegenüber dem Mann weitgehend gleichberechtigt. Das gilt jedenfalls für das alltägliche Leben auf dem Lande. Waren die Männer im Krieg oder verstarb ein männlicher Haushaltungsvorstand, so übernahmen die Frauen die volle Verantwortung für Familie, Haushalt und Einkommenssicherung (*Koch* 1995, S. 15 f.). Die freie Gattenwahl war zumindest in den sozialen Unterschichten vielfach üblich. Die Frauen waren erbberechtigt und - was ein besonderes Zeichen von Gleichberechtigung ist - waren nicht ausgeschlossen, die zeremoniellen Rituale bei der Ahnenverehrung vorzunehmen. In Alt-Silla regierten dreimal Königinnen, und zwar aus eigenem Anspruch, nicht als weiterregierende Witwen eines verstorbenen Herrschers. Von den drei Königinnen gehört die Königin *Sundok* (632-647) zu den prominentesten Herrschergestalten der langen koreanischen Geschichte (*Eliseit* 1978, S. 277).

Nun muß man sich wahrscheinlich davor hüten, die Vergangenheit, je weiter sie denn zu rückliegt,

desto mehr zu glorifizieren. Dennoch sprechen viele Quellen davon, daß die eigentlich berichtenswerte Unterdrückung der Frauen in Korea erst mit dem Einzug der Lehre von *Konfuzius* begann. Der Konfuzianismus begann im Groß-Silla-Reich (668-918) Fuß zu fassen, als vorherrschende Lehre wirkte aber noch der Buddhismus. Das war auch im Koryo-Reich nicht wesentlich anders. Erst während der Yi-Dynastie (1392-1910) wurde der Konfuzianismus zur staatstragenden Lehre und begann zunehmend mehr das ganze gesellschaftliche Leben zu regeln. Die Entrechtung der Frau war also ein schleichender Prozeß. Im folgenden nenne ich nur schlaglichtartig einige Punkte, ohne die geschichtliche Entwicklung im einzelnen nachzuzeichnen.

Die konfuzianische Lehre sieht nun gleich ein dreifaches Unterwerfungsverhältnis für Frauen vor. Zunächst untersteht die Frau als Tochter ihrem Vater. Er kann sich unbedingten Respekt und Kindespietät ausbedingen. Die Tochter kommt aus diesem Verhältnis nur durch Heirat heraus. Dabei gerät die Frau in ein Untergeordnetesverhältnis zu ihrem Mann. Gehorsamkeit, Bescheidenheit und ähnliche Tugenden wurden weiterhin gefordert. Starb der Ehemann vor ihr, so hatte sie sich nunmehr dem ältesten Sohn, der Oberhaupt der Familie wurde, unterzuordnen. In einer so ganz und gar auf männliche Vorfahren und Nachfolger ausgerichteten Gesellschaft erwartet die Frau eine entwürdigende und häufig demütigende Behandlung. So bekamen Töchter nicht selten Namen, die ausdrückten, wie unerwünscht sie waren. Es waren Adjektive, die dann als Namen substantiviert wurden, wie "bedauern, schade, ärgerlich, betrüblich" oder die vierte Tochter bekam den Namen "Schämen 4" (*Pak, J.-S.* 1985, S. 91).

Strenge Heiratsregeln verhinderten individuell verabredete Eheschließungen. Die Familien verheirateten ihre Kinder nach Kriterien der Zunahme von Reichtum und Einfluß und Ansehen. Streng wurde darauf geachtet, daß die Ehepartner der gleichen sozialen Schicht angehörten. Diese Regeln trafen natürlich auch den Mann. Nur Männer konnten sich helfen, indem sie sich nach eigenem Gutdünken eine Nebenfrau zulegen konnten. Das taten sie sowieso häufig, wenn die angetraute Frau in angemessener Zeit keine Kinder oder keine Söhne bekam. Ein Sohn mußte dann als nachfolgendes Glied der Familie mit einer Nebenfrau gezeugt oder notfalls adoptiert werden. Denn die Familie wurde nicht durch die Zweierbeziehung von Mann und Frau geprägt, sondern durch die Abfolge von Generationen.

Die Männer empfanden sich als Glieder einer langen Kette von Generationen, die nicht abgebrochen werden durfte. Da Frauen für untauglich gehalten wurden, die Rituale des Ahnenkults durchzuführen, hing viel von der Geburt eines Sohnes ab. Scheidenlassen konnte sich nur der Mann von der Frau, und zwar aus einem der folgenden sieben Gründe (*Kim, E.-O.* 1979, S. 61):

1. Mangelnde Loyalität der Frau gegenüber den Schwiegereltern,
2. wenn die Frau keine Söhne gebar,
3. bei Ehebruch,
4. bei Eifersucht der Frau,
5. bei erblicher Krankheit,
6. bei Streitsucht der Frau,
7. wenn die Frau stahl.

Die Scheidungsgründe sind überwiegend vage und gaben dem Mann dadurch zusätzliche Macht.

Allerdings sagt die Literatur aus, daß sich das Ausmaß der Scheidungen während der Yi-Dynastie in engen Grenzen hielt.

Das im Prinzip nicht hierarchisch gedachte Yin-Yang-Verhältnis wurde neu interpretiert. Der Mann gleicht dem Himmel, steht hoch, wird geehrt und ist aktiv. Die Frau hingegen gleicht der Erde, steht unten, bedarf keiner Verehrung und ist passiv (Kim, E.-O. 1979, S. 35). Vor dem Hintergrund dieser Ideologie wurde die Frau immer mehr aus der Mitarbeit in der Öffentlichkeit verdrängt, ihre Bewegungsfreiheit immer mehr eingeschränkt, bis sie schließlich ganz und gar auf die Arbeit im Haus und für die Familie fixiert war. Aktiv und außerhäuslich war nur noch der Mann. Alle äußeren Angelegenheiten regelte der Mann, für den häuslichen Bereich war ebenso ausschließlich die Frau zuständig. Das Beziehungsverhältnis zwischen Männern und Frauen war somit klar und konsequent geregelt (Pak, J.-S. 1995, S. 30).

Es gab während der Yi-Dynastie einige, wenige Ausnahmen von Tätigkeiten, die von Frauen außerhäuslich verrichtet wurden. Da gab es die Gruppe von weiblichen Schamanen, die sehr alten Traditionen folgend, Funktionen wie Geister-Priesterinnen, Seherinnen und Wahrsagerinnen und Heilerinnen durch Exorzismus wahrnahmen.

Eine andere Gruppe waren die Palastdamen. Durchschnittlich 500 von ihnen bevölkerten den königlichen Hof. Die Mädchen stammten im allgemeinen aus bescheidenen Verhältnissen und wurden in jungen Jahren (etwa 10 Jahre alt) ausgewählt. Ob das immer mit Zustimmung der Familie geschah, die sich mit einer Tochter am Hof eine Chance zur Verbesserung ihrer Situation erhoffte (Eliseit 1978, S. 279), oder ob es sich um Zwangsrekrutierungen handelte (Kim, E.-O. 1979, S. 53), muß hier offen bleiben. Diemeisten dieser Frauen blieben Dienerinnen, Näherinnen, Wäscherinnen oder ähnliches. Einigen gelang es, in den inneren Kreis des Hofes vorzudringen und die Zuneigung des Königs zu gewinnen. Immerhin waren von den 27 Königen der Yi-Dynastie vier die Söhne von Palastdamen (Eliseit 1978, S. 279).

Die rigide Geschlechtertrennung verbot es männlichen Ärzten, Frauen zu behandeln. So gab es seit ca. 1409 eine Regierungsverordnung, die vorsah, junge Frauen zu Ärztinnen auszubilden. Auf diese Weise sollte vor allem am Hof für die hochstehenden weiblichen Mitglieder der königlichen Familie eine medizinische Versorgung bereitgestellt werden. Mädchen, wiederum meist aus der Unter- oder Mittelschicht, wurden den damaligen Erkenntnissen entsprechend gut ausgebildet. Ihr Sozialstatus blieb relativ niedrig, sie hatten aber bei angesehenen Familien und am Hof einen gewissen Einfluß.

Ferner gab es noch die sogenannten Kisaengs. Das waren junge Frauen, die als Unterhalterinnen in Tanz, Gesang und Musizieren ebenso ausgebildet waren wie im Lesen und Schreiben. Sie galten als gebildet und kultiviert und waren bei den Abendgesellschaften der herrschenden Kreise eine Mischung aus Gastgeberin und gepflegter Bedienung. Sie waren wohl die besterzogensten Frauen der Yi-Dynastie. Eine gewisse Nähe zur Prostitution blieb diesen Frauen nicht erspart - obwohl dies ganz eindeutig nicht ihre eigentliche Zweckbestimmung war.

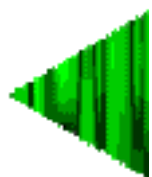
Damit ist wohl alles beschrieben, was an nennenswerter Ausbildung für außerhäusliche Tätigkeiten von Frauen angeboten wurde. Die Familien investierten in die Bildung ihrer Töchter wenig. Töchter trugen weder zum Ansehen noch zum Reichtum bei. Sie waren auch nicht erberechtigt, führten also

auch die Familie nicht weiter. Mit der Heirat wechselten die Töchter in die Familie des Mannes. Die Verbindung zu den eigenen Eltern wurde locker. Aus der alten Abhängigkeit wechselten sie in eine neue. Nun war den Schwiegereltern Respekt zu zollen (Pak, J.-S. 1985, S. 34).

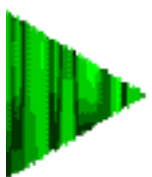
Von einer formalen Bildung waren Frauen während der Yi-Dynastie gänzlich ausgeschlossen. Bildung war Privileg der Männer. Sie konnten sich direkt auf *Konfuzius* berufen, der von Frauen in Schulen auch nichts gehalten hatte. Was es gab, war eine familien zentrierte informelle Erziehung der Töchter. Schwerpunkte waren Haushaltsführung, Kinderaufzucht und besonders Tugendlehre.

Die Tugend der Frauen lag den Herrschenden offensichtlich besonders am Herzen. König *Sejong* rief 1432 eine Gruppe von Gelehrten zu sich und erteilte den Auftrag, ein Buch zusammenzustellen, mit dessen Hilfe die Prinzipien tugendhaften und angemessenen Verhaltens erlernt und gefestigt werden könnten. Da das Buch in chinesischer Schreibweise herauskam, hatte es nur wenig Nutzen, denn die Frauen konnten ganz überwiegend kein Chinesisch. Erst 1841 erschien das Buch in einer Mischung von Hangul und chinesischen Charaktern und wurde in größerem Umfang zur Belehrung von Frauen eingesetzt. Durch das Ministerium für Riten wurden die Haushaltungsvorstände aufgefordert, die Frauen in ihrer Familie danach zu unterweisen. Weite Verbreitung hatte auch ein Buch der Mutter eines Monarchen. Das Buch wurde 1475 gleich in Hangul herausgegeben. Es enthielt Kapitel über Sprechweise und Sprachverhalten, Kindes-Pietät, Ehestand und eheliche Beziehungen, Mutterschaftsverhältnis, Verwandtschaft und Sparsamkeit (Jayasuriya 1983, S. 26).

Die Frauen, ohne Zulassung zu Schulen, waren gänzlich auf informelle Bildung durch den Vater, gelegentlich auch durch einen Bruder, angewiesen. Die Entwicklung einer koreanischen Schrift, Hangul, war für die Frauen hilfreich. Die Schrift ließ sich leicht erlernen, vor allem im Vergleich zu der Mühe, die notwendig ist, um tausende von chinesischen Charaktern zu beherrschen.



**Berufs- und Wirtschaftspädagogik**  
**Band 22**  
**Inhaltsverzeichnis**



Die gelehrten Koreaner standen Hangul skeptisch gegenüber. Zum einen, wie schon früher berichtet, befürchteten sie eine Beeinträchtigung ihres Dialoges mit den chinesischen Kollegen. Zum anderen nahmen sie mit Mißfallen zur Kenntnis, daß damit das männliche Schreib-Lese-Monopol in Gefahr geriet (Koch 1995, S. 24). Zwar konnten sich - zumindest in den besser gestellten Familien - die Frauen in Hangul Briefe schreiben und einige Erbauungsliteratur wurde ihnen auch zugänglich. Aber es war für alle Bildungsmöglichkeiten charakteristisch, Frauen gesellschaftliche Partizipation nicht zu ermöglichen, sondern sie geradezu gezielt zu verhindern (Kwon, L.-C. 1986, S. 120):

*"Inhaltlich orientierte sich diese Erziehung an den für die Frau geltenden moralischen*

*und ethischen Grundsätzen. Diesbezügliche Texte fanden zu nächst in der königlichen Familie Verwendung, später wurden sie Allgemeingut. Grundlegender Gedanke war die Unterordnung der Frau unter den Mann - legitimiert allein durch das Geschlecht. So diente während der Yi-Dynastie Erziehung der Frauen nicht ihrer personalen Entfaltung und nicht der Befähigung, ihre Rechte wahrzunehmen und durchzusetzen, sondern lediglich der Einübung in ihre Untertanenrolle, in den blinden Gehorsam dem Mann gegenüber."*

Während des 17. und 18. Jahrhunderts entwickelte sich die wohl interessanteste Denkschule der Yi-Dynastie, die Sirhak oder auch "praktisches Lernen" genannt wird. Diese Lehre war einerseits an pragmatisch-realistischer Forschung orientiert und andererseits an eine fast utopisch anmutende Vorstellung von Gesellschaftsordnung gebunden. Sie wurde zu einer starken Stimme der Kritik am Neokonfuzianismus, seiner rückwärts orientierten rein geisteswissenschaftlichen Forschung und seinen erstarrten gesellschaftlichen Verhältnissen. Die Bewegung setzte sich sehr für die Verbesserung der Verhältnisse auf dem Lande und der Unterprivilegierten ein. Sie stritt ebenso für die Gleichheit aller Menschen und forderte für alle gleiche Chancen in der Erziehung und im Zugang zu Regierungsämtern (*Nahm* 1993, S. 128 ff.; *Lee, K.-B.* 1984, S. 232 ff.). Nach meiner Ansicht ist es daher merkwürdig, daß einer der führenden Gelehrten dieser Schule, *Yi Ik* (1681-1763), sich bezüglich der Bildung von Frauen äußerst konservativ und system konform verhielt. Dazu ein Zitat (nach: *Jayasuriya* 1983, s. 26):

*"Reading and learning are the domains of men. For a woman it is enough if she knows the Confucian virtues of diligence, frugality and chastity."*

Es sind sicher auch noch andere Bewegungen zu nennen, die sich für soziale Reformen stark gemacht haben, wie z. B. die Sekte oder Religion Tonhak (auch als "Eastern Learning" bezeichnet) und der Independence Club. Der Durchbruch, um Mädchen den Zugang zur formalen Bildung zu ermöglichen, gelang dann erst amerikanischen Missionaren. Die formale, schulische Bildung für Frauen begann mit der Eröffnung der ersten Mädchenschule der Ewha-Schule 1886. Ein einziges Mädchen aus der Mittelschicht machte den Anfang (*A Handbook* 1994, S. 493). Für die führenden Familien blieb es noch eine Weile ungewöhnlich, Mädchen in eine Schule schicken zu sollen. Es kamen jedoch mit den folgenden Jahren weitere "westliche" Schulen, durch evangelische Religionsgemeinschaften gegründet, hinzu. Aus diesen Schulen gingen führende Frauen der koreanischen Frauenbewegung hervor (*Ko, H.-K.* 1964, S. 11). In den Schulen wurde auf koreanisch unterrichtet. Zunächst wurde auch nur die koreanische Schrift gelernt. Bibel- und Missionsarbeit standen damals im Vordergrund, aber auch weltliche Fächer kamen hinzu. Englisch wurde als erste Fremdsprache eingeführt und schließlich wurden auch die chinesischen Charaktere als Lerninhalte aufgenommen.

Die koreanische Regierung tat sich schwer, Neuerungen im Bildungssystem zuzulassen oder gar durch Schulgründungen zu fördern. Ein Schulgesetz von 1884 unterstützte weiterhin nur Schulen für Jungen. Der Kaiser zeigte sich nach einer Petition der ersten koreanischen Frauenbewegung an ihn im Jahr 1898 geneigt, Mädchenschulen einzuführen, die konservative Regierung ließ jedoch eine Finanzierung nicht zu. Die Frauenbewegung gründete darauf hin im gleichen Jahr mit Hilfe von Beiträgen und Spenden eine erste koreanische, private Mädchenschule, die Sunsong Schule. Diese Schulgründung gilt als Markierungspunkt für den Beginn eigener, koreanischer Bemühungen, Frauen zu formaler Bildung zu verhelfen. Zehn Jahre später, 1908, kam es schließlich zur ersten staatlichen



## Schulgründung für Mädchen, der Hansong Girl's High School.

Soviel zu den Bildungschancen von Mädchen während der Yi-Dynastie. 1910 ging diese Dynastie mit der Annexion Koreas durch die Japaner zu Ende. Während der Kolonialzeit bis 1945 wurde die Mädchenbildung nicht verbessert, sie blieb praktisch auf das Grundschulniveau beschränkt. Jedoch nahmen die Frauen, ein Stück des Weges aus der gesellschaftlichen Unterprivilegierung gegangen, tatkräftig an allen Untergrundbewegungen und Aufständen gegen die japanische Besatzungsmacht teil.

Einige statistische Angaben zur Bildungssituation von Frauen während der Kolonialzeit sollen das Bild abrunden (*KOIS* 1978, S. 63).

- 1943 gab es im ganzen Land 16 öffentliche und 11 private High Schools mit etwa 16.000 Schülerinnen.
- Das Verhältnis von Jungen zu Mädchen im Bereich der High Schools betrug 3 : 1.
- Auf der College-Ebene gab es 1910 nur eine einzige Klasse von 15 Studentinnen am Ewha Women's College.
- Ab 1938 bestand ein Medical College für Frauen, eine Ausbildungsstätte für Kindergärtnerinnen und zwei Institute zur Qualifizierung von Grundschullehrerinnen (gemeinsam mit japanischen Studentinnen).

Nach der japanischen Niederlage wurde der Ruf nach Gleichberechtigung der Frauen unüberhörbar. Unter Beratung der amerikanischen Besatzungsmacht entstand 1948 die Verfassung der Republik Korea. In ihr wurde die Gleichheit der Rechte von Männern und Frauen festgeschrieben. Das Wahlrecht wurde auch den Frauen zuerkannt, sie wurden auch wählbar, können öffentliche Ämter bekleiden und politischen Parteien beitreten. Ferner heißt es in der Verfassung: "all citizens shall have the right to receive equal education in accordance with their capabilities (*A Handbook* 1994, S. 494). Frauen diskriminierende Vorbehalte sind in der Verfassung nicht zu erkennen. Aber das Inkraftsetzen einer Verfassung bedeutet noch nicht eine unmittelbare Veränderung gesellschaftlicher Realitäten. Bis in die 60er Jahre waren gesellschaftliche Vorurteile als Bildungshindernisse erkennbar. Heute kann man sagen, daß Mädchen und Jungen die gleichen Bildungschancen haben. Diese Aussage gilt zumindest bis zum Abschluß der Sekundarstufe II. Im Hochschulbereich sind Frauen noch deutlich unterrepräsentiert. Die ständige Aufholbewegung der Frauen nach Ende des zweiten Weltkrieges respektive des Korea-Krieges wird in absehbarer Zeit auch im tertiären Bildungsbereich zur quantitativen Gleichheit der Bildungsabschlüsse von Studenten und Studentinnen führen. Es ist ja nun nicht der Bildungswille der Lernenden allein, der über den schließlich erreichten Bildungsstand entscheidet. Örtliche Bedingungen und materielle Voraussetzungen beeinflussen Bildungswege ganz beträchtlich. Am Anfang aber, so könnte man sagen, steht jedoch das Aspirationsniveau der Eltern bezüglich der erwarteten oder gewünschten Schulleistungen ihrer Kinder. Für unsere Gesellschaft ist nachgewiesen, daß der Elternwille ganz erheblich über das Bildungsschicksal ihrer Kinder mitentscheidet. Und ebenso ließ sich nachweisen, daß je höher der Bildungsabschluß der Eltern (des Vaters) liegt, desto höher ist auch die Erwartungshaltung bezüglich des Abschlusses der Kinder. In der folgenden Tabelle (Abb. 64) wird der koreanische Elternwille für die Höhe des Bildungsabschlusses ihrer Söhne und Töchter dargestellt.

Was "Middle School" und "High School" bedeuten, ist im vorlaufenden Text beschrieben worden. "College" und "University" unterscheiden sich nicht im Niveau, sondern in der Bandbreite der Studienangebote (Faculties oder Schools). Sie schließen nach vierjährigem Studium mit dem Bachelor's Degree ab. "Graduate Schools" können danach besucht werden. Sie führen nach zwei Jahren Studium zum Master's Degree und nach weiteren Jahren zum Doctor's Degree.

Betrachtet man die Verhältnisse im Jahr 1977, so fällt auf, daß im Durchschnitt noch ein Viertel der Eltern die Middle School als ausreichendes Bildungsziel für ihre Töchter hielten. Für die Söhne wurde eine höhere Bildung gewünscht. Dieser Wunsch drückt sich aber nicht für den gewünschten Besuch der High School aus. Die Prozentzahlen für Söhne und Töchter liegen hier nicht sehr weit auseinander. Die deutliche Bevorzugung im Bildungsziel wird erst im universitären Bereich deutlich. Für die Hälfte der Söhne und nur für ein Drittel der Töchter wird ein akademischer Abschluß erhofft. 1977 spielte der Besuch einer Graduate School im Bewußtsein der Eltern fast keine Rolle. Es gilt aber festzuhalten, daß 1977 bereits 92 % der Jungen und 75 % der Mädchen nach dem Wunsch der Eltern mindestens die zwölfjährige High School absolvieren sollten. Springt man in der Tabelle von 1977 zu 1993, so zeigen sich deutliche Veränderungen. Der Abschluß der Middle School wird für beide Geschlechter als Bildungsabschluß nicht mehr gewollt. Auch die Beendigung der Sekundarstufe verliert mit ca. 15 % an Bedeutung.

### **Erwarteter Schulabschluß der Kinder (in %) in Beziehung zur väterlichen Vorbildung**

[Abbildung 64 \[Bild im GIF-Format; ca. 36 KB\]](#)

Quelle: *KEDI* 1994, S. 33. Abb. 64

Die Eltern streben nunmehr gleichermaßen für ihre Söhne und Töchter ein akademisches Studium an. An den Hochschulen ist der Gleichstand der Geschlechter nach dem Elternwillen erreicht. Die Bevorzugung der Jungen hat sich zu den Graduate Schools verschoben. Hier kommen nach den Elternwünschen auf drei Studenten zwei Studentinnen. Gut ablesen läßt sich eine erstaunliche Steigerung des Bildungsanspruchs an die Kinder insgesamt. In den vergangenen 16 Jahren stieg der Wunsch nach Magistergrad oder Doktorgrad für die Kinder von weniger als 1 % auf im Bevölkerungsschnitt 15 bis 20 % an.

Von dem generellen gesellschaftlichen Anheben des Aspirationsniveaus bezüglich der Nachwuchsgeneration haben auch die Mädchen profitiert. Der ständige Trend der Eltern wünsche in Richtung höherer Bildungsabschlüsse ihrer Nachkommen ist möglicherweise nicht nur eine Chance für die Jugendlichen zu vielseitiger Ausbildung ihrer Persönlichkeit, sondern kann auch als zunehmender Leistungsdruck interpretiert werden.

Was die Gleichstellung von Söhnen und Töchtern betrifft, so gilt die Regel, daß ein höherer

Bildungsabschluß des Vaters zu einer zunehmenden Gleichbehandlung der Kinder führt. In den oberen Sozialschichten wird insgesamt mehr Bildung für die Kinder gewünscht und zudem werden die Töchter weniger benachteiligt als in den Unterschichten. Das mag nicht nur am Bildungsgrad der Väter liegen. Da in der Regel Bildung und Einkommen korrelieren, sind es wohl auch die besseren materiellen Verhältnisse der Oberschicht, die das Anspruchsniveau in die Höhe schrauben. Es ist keine koreanische Eigentümlichkeit, bei wirtschaftlich knappen Verhältnissen im Zweifelsfalle Söhne in der Bildung und Ausbildung zu bevorzugen.

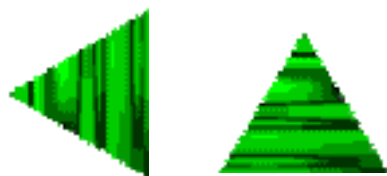
Die folgende Tabelle (Abb. 65) gibt die Zahlen der Kinder, Schüler und Studenten an, die 1994 die verschiedenen Bildungseinrichtungen besuchten.

### Schülerzahlen 1994

[Abbildung 65 \[Bild im GIF-Format; ca. 14 KB\]](#)

Quelle: *NBEE* 1994. Abb. 65

Es mag verwundern, daß vom Kindergarten bis zur High School der Anteil der Frauen unter 50 % liegt. Das erklärt sich jedoch durch die Tatsache, daß in Korea ein leichter Männerüberschuß herrscht (*Statistisches Bundesamt* 1992, S. 23). Für die vier unteren Bildungseinrichtungen gilt demnach, daß Jungen und Mädchen mit gleichen Anteilen vertreten sind. Was den Besuch von Colleges und Universities angeht, so weichen die Elternwünsche noch spürbar von der Realität ab. Das mag auch daran liegen, daß sich die Ansprüche der Eltern auf Jugendliche beziehen, die noch nicht im Alter von Hochschülern sind. Jedenfalls ist in diesen Jahren das Verhältnis von Männern zu Frauen im universitären Bereich noch etwa 2 zu 1 und bei den Graduate Schools etwa 3 zu 1. Hier kann von einer Gleichstellung der Geschlechter noch keine Rede sein.



**Berufs- und Wirtschaftspädagogik**  
**Band 22**  
**Inhaltsverzeichnis**



Die Abb. 66 zeigt die Anzahl von Schulen, die entweder getrennt nach Geschlechtern geführt, oder als koedukativ bezeichnet werden. Das Bild täuscht allerdings. Die Trennung der Geschlechter, die jahrhundertlang praktiziert wurde, ist heute noch im Bildungsbereich die Regel. "Koedukativ"

heißen die Schulen nur deswegen, weil sie Jungen- und Mädchenklassen haben. Das, was wir als koedukativ bezeichnen, nämlich, daß Mädchen und Jungen in einer Klasse gemeinsam unterrichtet werden, ist in Korea eine seltene Ausnahme.

## Schulen mit und ohne Geschlechtertrennung

[Abbildung 66 \[Bild im GIF-Format; ca. 14 KB\]](#)

Quelle: *NBEE* 1994. Abb. 66

Nun muß die Trennung der Geschlechter in der Schule nicht unbedingt als Unterprivilegierung von Frau gesehen werden. Es ist ungewiß bis unwahrscheinlich, daß in allen Fächern Koedukation zur optimalen Förderung von Mädchen führt. Wichtiger als Koedukation scheinen mir die Lerninhalte zu sein, und zwar in zweierlei Weise. Zum einen sollte es keine "geschlechtsspezifischen" Fächer geben und zum anderen keine Frauen diskriminierenden Inhalte. Noch in den letzten mir vorliegenden Stundenplänen aus dem Jahr 1994 werden für die Middle School und High School Fächer für Jungen wie "Vocational Skills" und "Industrial Arts" ausgewiesen, während im gleichen Rahmen den Mädchen "Home Economics" angeboten wird. Eine derartige Zuweisung von Lerninhalten führt zur Zementierung von gesellschaftlichen Voreingenommenheiten, die zu Lasten der Frauen geht. Die Angaben zu Stundenplänen stehen im übrigen im Widerspruch zu anderen offiziellen Veröffentlichungen. So heißt es z. B. im *A Handbook of Korea* (S. 495):

*"Technical crafts for male students and home economics for female students were merged into one subject, offered to both boys and girls in middle and high schools since 1987."*

Von Amts wegen ist man sich offensichtlich bewußt, daß geschlechtsspezifische Fächer im Bereich der Pflichtschule nicht aufrecht erhalten werden können. Die in ostasiatischen Gesellschaften wohl noch intensivere Fixierung der Frau auf den Haushalt und auf die Rollen von Ehefrau und Mutter als in den europäischen Kulturen, wirkt nach. Es ist zwar schon einige Jahre her, daß ein Artikel erschien, aus dem das folgende Zitat stammt. Die Präsidentin eines Frauen-Colleges forderte noch 1964 eine frauenspezifische Hochschulausbildung. Der Artikel ist umsichtig geschrieben, aber sehr an das alte Bild von der Geschlechtertrennung gebunden (*Ko, H.-K.* 1964, S. 13):

*"As a human being, woman must be respected as much as man, but it is wrong to think that everything should be the same for both male and female. A woman should, before anything else, be aware of and then carry out the role and function that society set aside for her, and her alone. ...*

*However, most of our women today want to marry, to be good wives and mothers and to become good citizens of their society. This befits a woman. To make a good wife, mother and citizen with sound sense, education for women today should not begrudge*

*efforts. ...*

*Therefore, to produce a good wife, mother and citizen, the objective and contents of our current education for women must be radically improved. The simple but most important truth that a woman must be, among other things, a good wife, mother and citizen is easily disregarded by our young women after they graduate school."*

Soviel vielleicht zur Frage geschlechtsspezifischer Lerninhalte in der koreanischen Diskussion. Zu dem anderen Aspekt, nämlich Frauen diskriminierende Darstellungen in Unterrichtsmaterialien und Schulbüchern kann auf einen anderen Artikel verwiesen werden. *Ji-Sun Chung* beschreibt unter Verwendung von koreanischen Forschungsergebnissen in welchem deutlichen Maße die traditionelle Wahrnehmungsweise der Geschlechter in den Schulbüchern vorherrscht. Geschichten, Anekdoten, lehrhafte Beispiele zeigen vorbildliche Männer. In den Büchern der Primary Schools sind es 60 % und bei Texten, die in den High Schools Verwendung finden, sogar 90 % Männer, die als erwähnenswerte Personen gelten. Also je höher die Schule, desto weniger gelten Frauen als Leitbild. Während Männer gesund und stark sind und in der Umgebung von Entscheidungssituationen dargestellt werden, werden Frauen als schwach und kränklich und vor der Kulisse von Haus und Küche gezeichnet (*Chung, J.-S. 1994, S. 502 f.*). Mit diesen Beispielen mag es sein Bewenden haben. Fairerweise muß hinzugefügt werden, daß das Ministry of Education um diese Schwäche in den Schulbüchern weiß und eine Kommission beauftragt hat, Curricula und Unterrichtsmaterialien auf Diskriminierung von Frauen und realitätsverzerrende Darstellungen der Rollen von Männern und Frauen in der heutigen Gesellschaft zu untersuchen und entsprechende Passagen abzuändern.

Am Studierverhalten der Frauen läßt sich ablesen, wie sehr Studentinnen noch die traditionellen Rollenerwartungen verinnerlicht haben. Abgesehen von der Tatsache, daß Frauen im Hochschulbereich deutlich weniger vertreten sind als Männer, gibt es doch keine Zugangsbeschränkungen zu den Studienfächern (soweit ich weiß bis auf die Militäarakademie), die Frauen benachteiligen. Insofern gibt die Wahl der Studienfächer auch ein wenig Aufschluß über die Selbstbefindlichkeit junger Koreanerinnen. In dem Artikel von *Chung* findet sich eine Statistik über den Frauenanteil und die Wahl der Studienfächer im Vergleich von vier Ländern. Die Werte stammen aus statistischen Jahrbüchern der UNESCO, leider nicht alle aus dem gleichen Jahr, repräsentieren aber etwa den Stand der Dinge um 1990 (Abb. 67).

Der Anteil der Koreanerinnen an der Zahl der Hochschulstudenten liegt unterhalb des Anteils, der für die Entwicklungsländer Chile und Mexiko angegeben wird. Aber selbst Japan, das ja nun zweifelsfrei als entwickeltes Land gilt, liegt mit dem Frauenanteil im Hochschulbereich noch hinter Chile und Mexiko zurück.

Möglicherweise spielt hier bei den ostasiatischen Ländern die konfuzianische Tradition doch noch eine wichtige Rolle. Danach brauchte die Frau wenig Bildung und das geringe Angebot sollte sich zudem an den Bedürfnissen von Ehe, Mutterschaft und Haushalt orientieren. Während "Home Economics" eine ausgesprochene Frauendomäne ist und die Frauen auch in Lehrberufen, Kunst und Medizin gut vertreten bis überrepräsentiert sind, so gibt es wichtige Studienbereiche, in denen Koreanerinnen auffallend, auch im Vergleich mit den südamerikanischen Ländern, gering vertreten sind. Dazu gehören die Ingenieurwissenschaften und Jura, Sozial- sowie Naturwissenschaften.

## Anteil in % von Frauen an ausgewählten Studienfächern

[Abbildung 67 \[Bild im GIF-Format; ca. 14 KB\]](#)

Quelle: *Chung, J.-S.* 1994, S. 503. Abb. 67

Nun hat das Studienverhalten der Koreanerinnen wahrscheinlich nicht nur etwas mit ihrer Selbsteinschätzung zu tun, sondern auch mit der realistischen Einschätzung ihrer schlechten Beschäftigungsmöglichkeiten. Bevor dazu noch etwas gesagt wird, soll der Blick noch einmal, sozusagen zurück, auf die berufliche Bildung von Mädchen gerichtet werden.

Prinzipiell sind, so ist ausgeführt worden, Mädchen in der High School ebenso stark vertreten wie die Jungen. Bei differenzierter Betrachtung zeigen sich dann doch einige Unterschiede. In der General High School, dem klassischen Weg zur Hochschule, sind Schülerinnen mit 45 % vertreten, also etwas unterrepräsentiert. In den Vocational High Schools stellen Mädchen mit 53 % eine leichte Mehrheit. Die VHSs sind weniger gut angesehen, weil sie sich häufig als Bildungssackgassen entpuppen. Wer in eine Vocational High School eingeschult wird, hat seine Chancen für ein Universitätsstudium bereits erheblich reduziert. Nun sind die Unterschiede der Geschlechteranteile in den High Schools nicht dramatisch zu nennen. Aber immerhin deutet sich hier ein etwas niedrigeres Aspirationsniveau der Mädchen an. Aufschlußreich ist es, die VHSs nach Fachrichtungen und Schülerzahlen aufzuteilen (Abb. 68).

## Quantitative und prozentuale Aufteilung von Fachrichtungen und Schülern der Vocational High Schools 1994

[Abbildung 68 \[Bild im GIF-Format; ca. 14 KB\]](#)

Quelle: *NBEE* 1994. Abb. 68

Hierbei kann man die hohe Konzentration von Mädchen in den Commercial High Schools ausmachen. Recht genau ein Drittel aller Schüler der VHSs sind Mädchen in Commercial High Schools. Eine ähnliche Entwicklung kann man für die Jungen ablesen: 27 % aller Besucher der VHSs sind Jungen in Technical High Schools. Hier zeigt sich eine fast als klassisch zu bezeichnende Rollenteilung: Die Jungen besetzen die technischen Berufe, die Mädchen bereiten sich auf einen Büroberuf vor. In den nach meiner Einschätzung am wenigsten attraktiven Typen von VHSs, weil sie eher Rest- und Sammelschulen, denn als spezialisierte berufliche Schulen anzusehen sind, sind die Mädchen leicht überrepräsentiert. Es handelt sich um die mehrberufliche "Vocational" High School und die allgemeine wie berufliche Züge anbietende "Comprehensive" High School.

Zur Überprüfung, wie stark die Konzentration auf die Fachrichtungen bei den beiden Geschlechtern ist, dient die Übersicht in Abb. 69.

### Besuch der VHS nach Geschlechtern getrennt, in %

[Abbildung 69 \[Bild im GIF-Format; ca. 9 KB\]](#)

Quelle: NBEE 1994. Abb. 69

Es ergibt sich dabei kein entscheidend neuer Aspekt bis auf den, daß die Jungen deutlich besser in den Commercial High Schools vertreten sind, als umgekehrt die Mädchen in der Hochburg der Jungen, der Technical High School.

In den späten 80er Jahren und verstärkt in der letzten Zeit registriert auch die koreanische Regierung die auffallende Abstinenz von Frauen, sich für technische Berufe zu entscheiden. Wahrscheinlich nicht so sehr aus Gründen, die Gleichberechtigung der Frauen voranzubringen, sondern wegen eines hohen Bedarfs an technischen Fachkräften entdecken die zuständigen Ministerien Frauen als eine Art stiller Reserve. Die Korea Manpower Agency (KOMA) gründete 1986 ein Vocational Training Institute mit technischen Fachrichtungen, das nur jungen Frauen offenstand. Das VTI gliederte sich in folgende Fachabteilungen (*Ansung* 1995, S. 6):

- Precision Measurement
- Electronics
- Information Technology
- Jewelry Craft
- Mechanical Design
- Fashion Design

Aufnahme am VTI fanden junge Frauen mit Abschluß der General High School. Die Kurse dauerten zwei Jahre und führten zur Zulassung zum Berufstest Craftsman Class I. Die jährliche Aufnahme betrug etwa insgesamt 200 Schülerinnen. Nach der Selbstdarstellung des Instituts fanden in allen Jahren alle Abgängerinnen Arbeit. 1994 wurde das Institut zum "Ansung Women's Industrial Master's College" umorganisiert. Es ist die erste Einrichtung für eine Meisterausbildung, die nur von Frauen besucht wird. Es wird aber von Problemen gesprochen, die mit der Umwandlung des VTI in ein Master's College verbunden sind. Da es sich nur verbal um ein College handelt, aber in Wirklichkeit keines ist, mangelt es an Zulauf. Punkte für eine akademische Karriere kann man an diesem College unter dem Ministry of Labour nicht sammeln. Frauen, die eine College-Bildung suchen, bemühen sich dann um Aufnahme an einem College im formalen Bildungssystem.

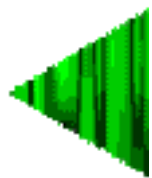
Weitere Probleme liegen in der Unerfahrenheit, wie Frauen für Meisterpositionen zu qualifizieren sind und ob Abgängerinnen eine Chance auf Beschäftigung finden. Mit welchen Schwierigkeiten das



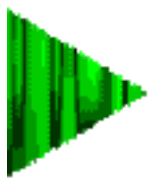
College zu kämpfen hat, kann man erahnen, wenn man in der College-Broschüre unter der Rubrik "Sonderaktivitäten" auf den Hinweis "Verhaltensgewohnheiten" stößt (*Ansung* 1995, S. 10):

*"Moral room is prepared to teach how to behave as a learned woman. More than once a month, a famous people from the industry is invited to give moral and social standards including relations, way of life, unification and symbol of sound technican, in a rapidly changing life style."*

Aus eigener Anschauung kenne ich das College nicht. Ich vermute jedoch stark, daß aus Mangel an Frauen mit entsprechender Industrieerfahrung auf der Facharbeiterebene auch junge Frauen ohne Berufserfahrungen zugelassen werden. Wenn das so sein sollte, führt uns der Begriff Master/Meister in die Irre.



**Berufs- und Wirtschaftspädagogik**  
**Band 22**  
**Inhaltsverzeichnis**



Man kann den entsprechenden koreanischen Forschungseinrichtungen unterstellen, daß sie sich inzwischen sehr eingehend und gründlich mit der Frage beschäftigen, wie der Zugang von Frauen zur technischen Bildung verbessert werden kann. Ein Beispiel dafür ist ein Diskussionspapier aus dem Korean Educational Development Institute (KEDI), das 1995 für ein internationales Projekt in Zusammenarbeit mit UNEVOC herausgegeben wurde. Dort werden die fördernden und die hemmenden Faktoren beschrieben, die das Verhalten von Frauen bezüglich einer technischen Ausbildung im heutigen Korea mitbestimmen (*Kim, Y.-H.* 1995, S. 4 f.):

***"FACTORS DETERMINING THE ORIENTATION OF GIRLS AND WOMEN TOWARDS TECHNICAL AND VOCTIONAL EDUCATION***

*(Here (+) and (-) indicate respectively positive and negative effects)*

***Industrial and Labor Market Structure***

*The rapid economic growth and the expansion of the secondary and tertiary industrial sector increasing in demand for women's labor (+)*

*The development of precision manufacture and the rise of elaborate skill requirement increasing in demand for women's labor (+)*

*The specialization of jobs reducing the necessity for physical strength and in creasing women's*



*employability (+)*

*The gender inequality in employment practices (-)*

*Disadvantages of technical and vocational school graduates in comparison with academic school graduates in employment and wages (-)*

### ***Cultural and Social System***

*Society's traditional expectation about appropriate roles for women (-)*

*Women's low self-esteem (-)*

*Misconceptions regarding women's physical capacities (-)*

*General perception that machines and women are incompatible (-)*

*General perception that underestimate the value of women's domestic work (+)*

*The lack of awareness among girls and their parents of technical educational and employment opportunities (-)*

*The Lack of support facilities for women (particularly child care facilities) (-)*

*Role conflict and the double burden of women (-)*

*The Lack of male support in parenting (-)*

### ***Educational System***

*Gender-bias in curriculum materials, the provision of courses, and equipment (-)*

*The Lack of appropriate career guidance education for girls and women (-)*

*The expansion and development of the technical and vocational educational system (+)."*

Die lange Tradition der Geschlechtertrennung ist bis heute auf dem Beschäftigungsmarkt folgenreich. Die stärkste Benachteiligung koreanischer Frauen liegt meines Erachtens im Einstellungsverhalten der Arbeitgeber. Dieses Verhalten wird durch recht konservative Vorstellungen von der Rolle der Frauen mitbestimmt. Eigentlich sollten Frauen nach den herkömmlichen Normen auf dem Arbeitsmarkt überhaupt nicht auftreten, weil sie ins Haus gehören. Nun galt das sowieso nur bestenfalls für Familien der oberen Sozialschichten. In unteren Schichten und auf dem Lande haben Frauen meist aus ökonomischen Gründen mitarbeiten müssen. Auch heute noch sind die Landfrauen

deutlich mehr berufstätig als alle anderen. So lag der Anteil der Frauen aus landwirtschaftlichen Haushalten, die erwerbstätig sind, 1992 bei 64,4 %, während der Vergleichswert bei städtischen Haushalten bei 44,4 % lag.

Insgesamt gesehen hat sich der Anteil der weiblichen Arbeitspopulation in den letzten Jahren deutlich erhöht (Abb. 70).

### **Beschäftigungsrate der Frauen**

[Abbildung 70 \[Bild im GIF-Format; ca. 5 KB\]](#)

Quelle: *A Handbook* 1994, S. 495. Abb. 70

Die Ölkrise ließ in den späten 70er Jahren die Beschäftigungsmöglichkeiten für Frauen drastisch sinken. Nun erfüllen nicht nur in Korea Frauen die Funktion einer Reservearmee von Arbeitskräften. Neben dem prinzipiellen Anstieg der Quote arbeitender Frauen ist festzustellen, daß sich die Frauenarbeit aus dem landwirtschaftlichen Sektor heraus in den sekundären und tertiären Wirtschaftsbereich verlagert hat (Abb. 71).

### **Beschäftigte Frauen in Wirtschaftssektoren**

**(in Prozentanteilen der Frauen)**

[Abbildung 71 \[Bild im GIF-Format; ca. 9 KB\]](#)

Quelle: *A Handbook* 1994, S. 497. Abb. 71

Ein besonders wunder Punkt in der Beschäftigungslage der Frauen ist die Arbeit in der exportorientierten Industrie. Rund 80 % der Frauen, die im sekundären Wirtschaftssektor tätig sind, arbeiten in der Textil-, Bekleidungs- und Elektroindustrie. Die Arbeitsplätze, die Arbeitsbedingungen und die Bezahlung (Niedriglohn) gelten als schlecht. Die Arbeit wird vor allem von jungen, noch unverheirateten Frauen erledigt (*Chung, J.-S.* 1994, S. 495; *A Handbook* 1994, S. 497).

Seit 1987 gibt es in Korea ein Gleichstellungsgesetz der Geschlechter im Beschäftigungssystem (Gender-Equal Employment Law). Das Gesetz fordert Chancengleichheit und gleiche Bezahlung für gleiche Arbeit, verbietet eine diskriminierende Behandlung von Frauen und sichert den Schutz werdender Mütter. Der Artikel 1 des Gesetzes um schreibt die Zielsetzung (*MOL* 1991, S. 69):

*"Artikel 1. (Purpose)*

*The purpose of this Law is to secure equal opportunity and treatment for employees, regardless of their gender, in accordance with the ideal of equality in the Constitution, to protect the maternal role of women, and to develop the capabilities of female employees and, thus, to enhance the status of females and to promote their welfare."*

Obwohl es mit diesem Gesetz eine rechtliche Grundlage für die Gleichbehandlung der Frauen gibt, sind Frauen in der Realität nach wie vor deutlich schlechter gestellt. So betragen die monatlichen Durchschnittslöhne Ende 1994 für

- Männer 1.200.000 Won (ca. 2.400,-- DM)
- Frauen 704.000 Won (ca. 1.408,-- DM).

Das bedeutet, daß Frauen im Mittel weniger als 60 % des Verdienstes der Männer bekommen (*Korea Annual 1995*, S. 206).

Der geringere Verdienst liegt nicht nur in der geringeren Bezahlung für gleiche Tätigkeiten, sondern auch daran, daß Frauen die generell schlechter entlohten Arbeitsplätze einnehmen. Das ist nicht allein Schuld der Arbeitgeber, sondern auch hier wirken kulturelle Traditionen nach. Die Interpretation von Yang als männlich-überlegen und Yin als weiblich-unterlegen, begründet ein "natürliches" und prinzipielles Über- und Unterordnungsverhältnis der Geschlechter. Es gilt nicht nur im gesellschaftlichen, sondern auch im wirtschaftlichen Bereich. Es ist daher in diesem Sinne völlig in Ordnung, wenn Männer mehr verdienen. Eine koreanische Wissenschaftlerin formuliert es so (*Pak, J.-S. 1995*, S. 19):

*"Die Frau bewährt sich innerhalb des Hauses. Ihr Handeln ist nicht auf Erfolg, sondern auf Billigung und Gefallen ausgerichtet. Die koreanischen Männer fühlen sich in ihrer Würde verletzt, wenn ihre Frauen mehr Geld verdienen als sie selbst."*

Noch viel schlimmer ist es für koreanische Männer, sich vorstellen zu sollen, daß sie eine Frau als Vorgesetzte hätten. Frauen in leitende Positionen zuzulassen, würde bedeuten, Yin und Yang zu vertauschen. Und von der Rundum-Überlegenheit der Männer Abschied zu nehmen. Davon sind die koreanischen Männer aber noch ein Stück entfernt (*Kiernan 1991*, S. 10; *Chung, J.-S. 1994*, S. 498):

*"Women in Korea are generally shunted off into low-level administrative jobs. God forbid if a woman was given a leadership position. She might have to tell a man what to do. As a result, most women are relegated to a monotonous life of shuffling papers or pressing elevator buttons." ...*

*"The subordinate position of South Korean women is not confined to factory workers, however, even the educated are oppressed. Few women work in the higher levels of the bureaucracy, although women are well represented in higher education."*

Nun könnte man annehmen, daß die vorstehenden Zitate die Lage der Frauen bewußt ein wenig dramatisieren und die Wirklichkeit dann doch nicht ganz so frauenbenachteiligend aussieht. Aber eine Statistik des Internationalen Arbeitsamtes in Genf (Abb. 72) zeigt recht deutlich, daß tatsächlich Korea und auch Japan zu den Ländern zählen, in denen der Prozentsatz von Frauen in Management-Positionen signifikant niedrig ist.

## Prozentsatz der Frauen in Management-Positionen

[Abbildung 72 \[Bild im GIF-Format; ca. 9 KB\]](#)

Quelle: IAA 1993, S. 6. Abb. 72

Die vorstehende Liste sagt eine ganze Menge mehr aus als nur etwas über die Skalenwerte von Korea und Japan. So fallen Verfassung, Selbsteinschätzung und Wirklichkeit offensichtlich auch in Deutschland noch ein ganzes Stück auseinander.

Nun täte man den Koreanern unrecht, wenn man den aus unserer Sicht festzustellenden Benachteiligungen von Frauen im Beschäftigungssystem nicht noch einige Bemerkungen zur Familie in Korea folgen ließe. Die Familie hatte und hat in Korea einen anderen Stellenwert und teilweise auch andere Funktionen, wie zum Beispiel die Ahnenverehrung, als die Familie in Deutschland. Die Familie genießt in Korea noch immer eine breite Zustimmung und hohe gesellschaftliche Achtung. Eine empirische Untersuchung zur koreanischen Familie ist in Zusammenarbeit mit der Universität Bremen von einer in Korea geborenen Wissenschaftlerin vor Ort durchgeführt worden. Aus der Interpretation der Ergebnisse stammen die folgenden Zitate (Schulz 1991, S. 25-28):

*"Mit dem Begriff **Familie** verbinden die Probanden affektiv und kognitiv positive Assoziationen. Vor allem affektiv positive Assoziationen wie sanft, weich, friedlich, gefühlvoll, vergnügt bestätigen das herkömmliche Idealbild der koreanischen Familie, das stets das 'friedlich-harmonische' Miteinander innerhalb der Familienmitglieder beinhaltet." ...*

*"Die Bewertung der Begriffe **Familie und deren Träger**, Vater, Mutter und Kind entspricht voll der herkömmlichen Wahrnehmungsweise (siehe Exkurs zur konfuzianischen Gesellschaft)." ...*

*"Auch die jüngeren Koreaner/innen scheinen die Familie als die 'traditionelle Form des Lebens' für sich zu akzeptieren." ...*

*"Die Bildung einer Ehe und damit Fortführung der Familie wird daher als ranghohe sittliche Verpflichtung gewertet und als 'natürliche Ordnung' menschlichen Zusammenlebens verstanden." ...*

*"Obwohl die Form der Familie sich heute, entsprechend den modernen Anforderungen, verändert hat, haben die traditionellen Wertvorstellungen als Existenzgrundlage der Familie überlebt. Die Solidarität der Sippe und die Selbstverständlichkeit der 'unsterblichen Familie' werden heute durch das gemeinsame Ausrichten traditioneller*

*Aufgaben wie die Ahnenverehrung aufrechterhalten, in der wiederum die elterliche Autorität und der kindliche Gehorsam weiter kultiviert werden."*

Ebenso wie Schulz, so betont auch Lee, E.-J. die wichtige Rolle der Frau in der Familie. Es scheint in Korea besonders schwierig zu sein, Berufstätigkeit und Mutterrolle miteinander verbinden zu können (Lee, E.-J. 1994, S. 90):

*"Die Mutter-Kind-Beziehung ist in Korea von beiden Seiten mit sehr starken Emotionen besetzt. Für Kinder - seien sie klein oder groß - ist die Mutter ständige und beinahe einzige Bezugsperson. Vor allem angesichts der 'Examenshölle' des koreanischen Abitur- und Schulsystems sind ältere Kinder heute abhängiger von der mütterlichen Fürsorge als jemals zuvor. Sowohl durch diese reale Mutter-Kind-Beziehung als auch durch das herrschende Frauenbild sind die Frauen heute an Kinder und Familie gebunden."*

Eine besonders enge Beziehung zwischen Mutter und Kind ist auch in Japan zu beobachten. Sie gilt auch dort als eine wichtige kulturelle Eigenheit zur Erklärung der hohen Lernanstrengungen und -leistungen der Jugendlichen (Shimahara 1986, S. 20).

Lee, E.-J. merkt weiter an, daß sich eine an sich positiv einzuschätzende Politik der Frau beförderung in Korea seit 1983 entwickelt, es aber an Finanzmitteln fehle, um konkrete Projekte durchzuführen. Sie beklagt den großen Mangel an Krippen und Kindergärten. Ohne diese Einrichtungen wird es schwer sein, vermehrt Frauen in die Arbeitswelt einzugliedern. Frauen, denen es aufgrund ihrer wirtschaftlichen Situation nicht möglich ist zu Hause zu bleiben, sondern die mitverdienen müssen, gründen dann auch in Selbsthilfegruppen Kindergärten (Lenz/Kang 1990, S. 403). Kindergärten passen andererseits nicht so recht in die koreanische Kultur. Kinder werden in der Familie aufgezogen. Mütter, die nicht selbst auf ihre Kinder aufpassen, gelten als faul (Um, E. 1991, S. 25).

Frauen stehen heute in Korea vor zwei großen Dilemmata:

1. Einerseits werden die Frauen als Arbeitskräfte in der Wirtschaft gebraucht. Andererseits sollen sie wegen der hohen Wertigkeit der Familie lieber zu Hause bleiben.
2. Einerseits sind Frauen zu höheren Ausbildungen recht uneingeschränkt zugelassen. Andererseits werden ihnen entsprechende Führungspositionen im Arbeitsleben vorenthalten.

---

Der Inhalt dieses Dokuments ist urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte liegen beim Autor. Das Kopieren der HTML-Dokumente ist nur zum persönlichen Gebrauch gestattet. Soweit im Rahmen des urheberrechtlich Zulässigen aus der Veröffentlichung zitiert wird, sollte nicht diese Online-Veröffentlichung, sondern die gedruckte Buchausgabe als Quelle verwendet und angegeben werden.

Der Verfasser ist für den Inhalt der Veröffentlichung presserechtlich verantwortlich.

Für die technische Umsetzung verantwortlich:

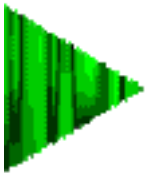
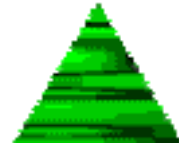
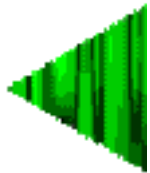
Dr. Karlheinz Fingerle

E-mail: infobp@uni-kassel.de

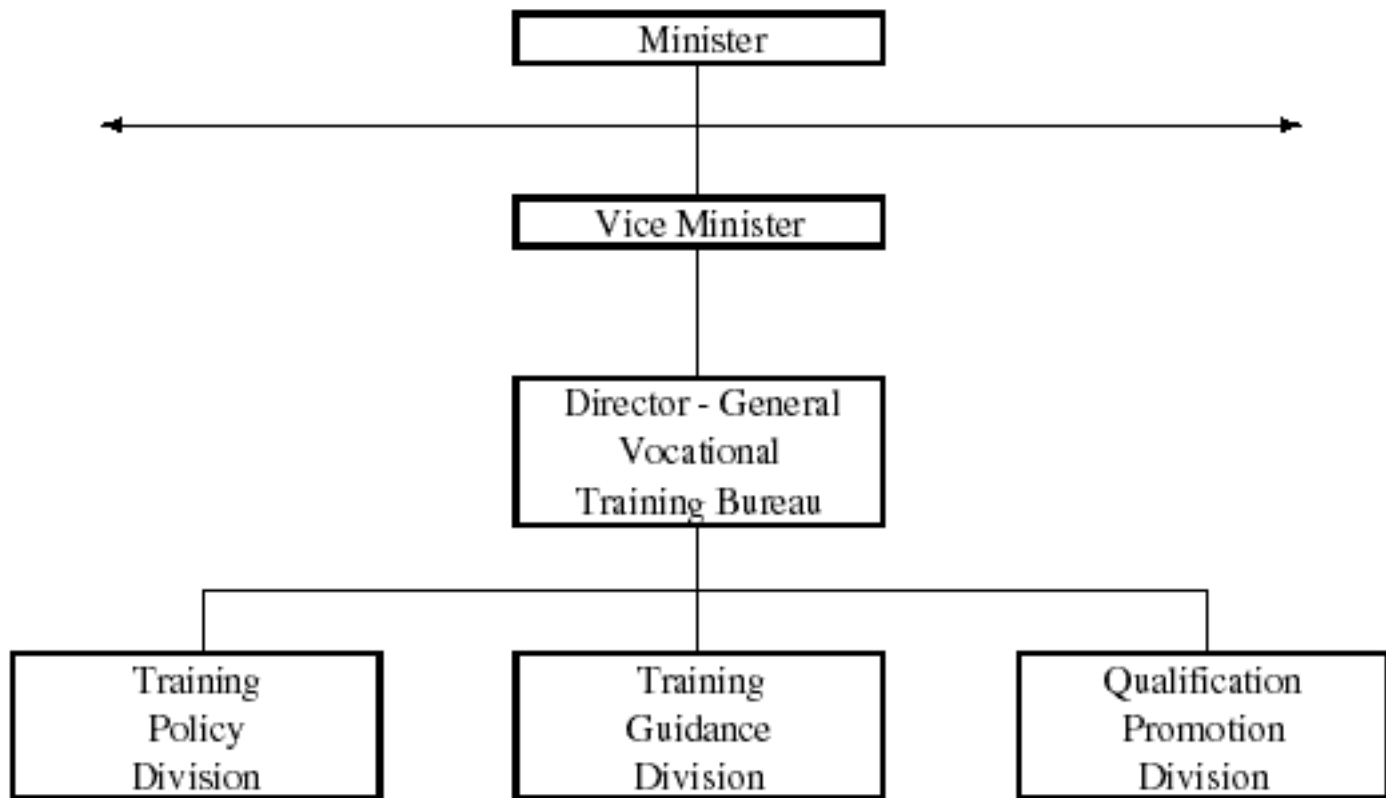
Letzte Änderung: 7. August 1997

---

**Berufs- und Wirtschaftspädagogik**  
**Band 22**  
**Inhaltsverzeichnis**



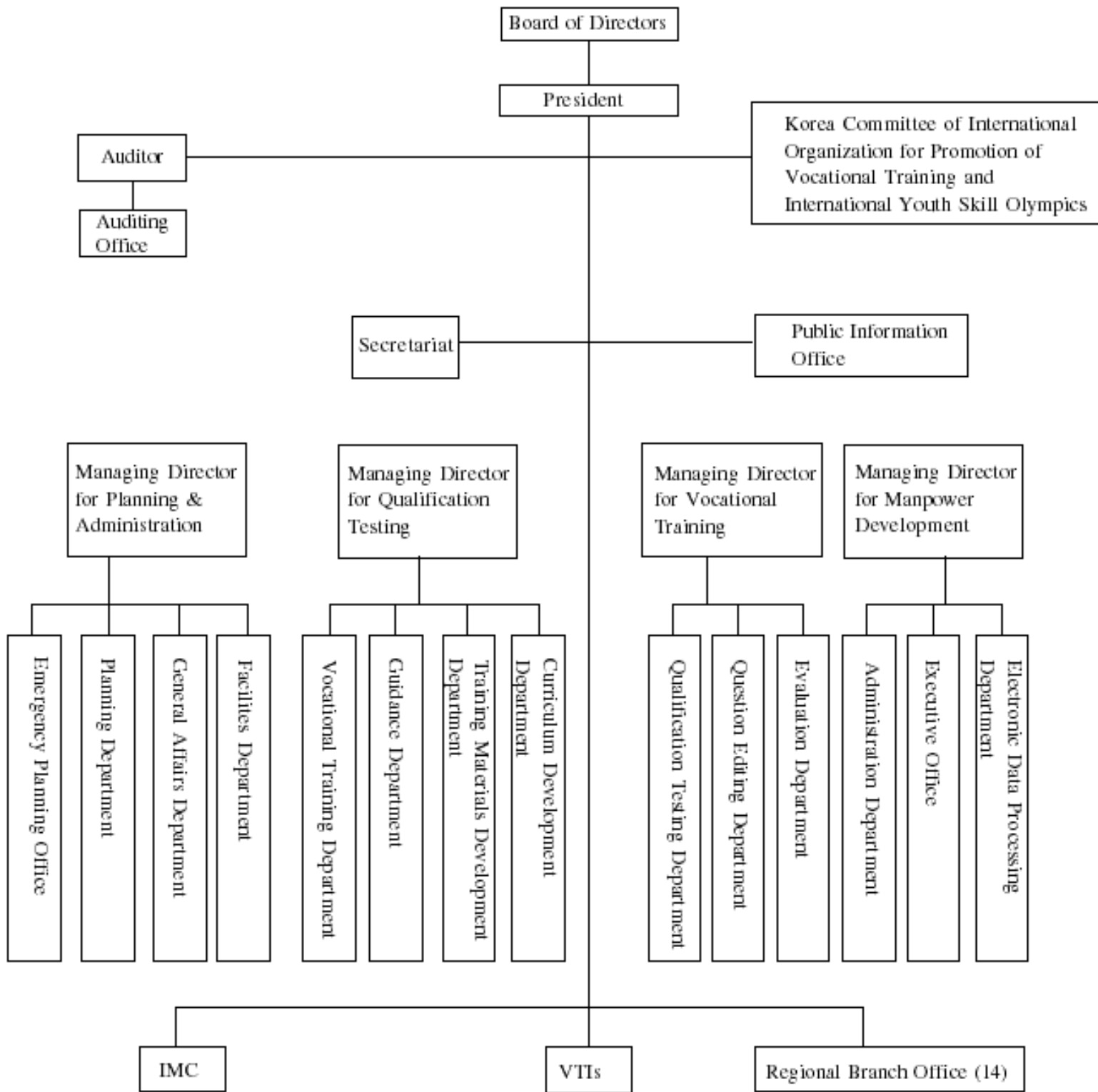
## Organigramm des Ministry of Labour (Ausschnitt)



Quelle: *MOL* 1993, S. 8.

Abb. 50

## Organigramm der Korea Manpower Agency



Quelle: *MOL* 1993, S. 11.  
Abb. 51

Legende: IMC = Industrial Masters College  
VTI = Vocational Training Institute



### Vocational Training - Zahlen der Ausgebildeten

Year Classi- fication	Total	2nd~3rd '67-'76	4th '77-'81	5th '82-'86	6th Five Year Plan						7th '92
					subtotal	'87	'88	'89	'90	'91	
<b>Total</b>	1,672,628	411,599	495,739	273,151	313,275	46,059	49,248	56,763	67,702	93,503	178,864
<b>Subtotal</b>	498,705	117,611	120,117	121,044	113,802	22,593	20,745	20,073	24,441	25,950	26,131
<b>KOMA</b>	231,946	12,291	56,417	66,474	78,648	14,580	14,025	14,235	17,343	18,465	18,116
<b>Public Central Government</b>	148,699	48,949	34,239	34,947	25,482	6,767	5,648	4,380	4,254	4,433	5,082
<b>Local Autono- mies</b>	103,487	45,884	26,646	18,366	9,658	1,232	1,072	1,458	2,844	3,052	2,933
<b>K.N.O.P</b>	14,573	10,487	2,815	1,257	14	14	-	-	-	-	-
<b>In-Plant</b>	916,582	225,575	337,388	114,773	116,389	14,208	18,168	15,019	25,690	43,304	122,457
<b>Authorized</b>	257,341	68,413	38,234	37,334	83,084	9,258	10,335	21,671	17,571	24,249	30,276

Quelle: *MOL* 1993, S. 50.

Abb. 52

## Kursangebote im Public Vocational Training

<b>Bezeichnung</b>	<b>Ziel</b>	<b>Dauer</b>
Basic Training	berufliche Grund- und Erstausbildung	1 Monat bis 3 Jahre
Upgrade Training	berufliche Aufstiegs- bildung	mehr als 4 Wochen
Job Conversion Training	berufliche Umschulung	mehr als 4 Wochen
Retraining	berufliche Weiterbildung	mehr als 1 Woche

Quelle: *MOL* 1993, S. 17.

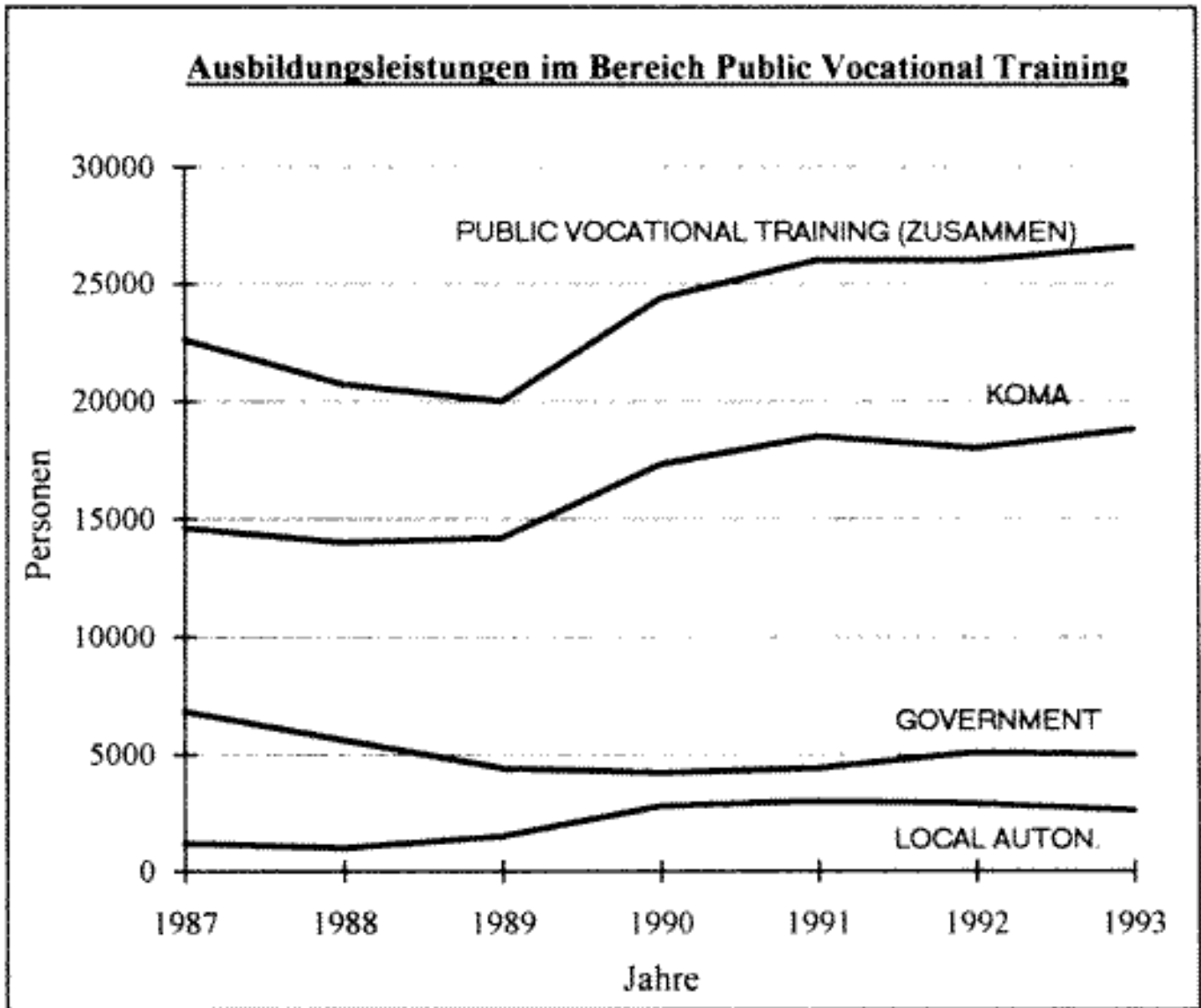
Abb. 53

### Training Standards nach Ausbildungsdauer

Dauer (Monate)	Total	36	24	12	6	3
Training Standards	392	14	56	99	146	77
%	100	4	14	25	37	20

Quelle: *MOL* 1993, S. 12 und eigene Berechnungen.

Abb. 54



Quelle: *MOL* 1993, S. 49.

Abb. 55

**Ausbildungsleistung in % (1983)**

<b>Dauer</b>	<b>Ziel</b>	<b>KOMA</b>	<b>Public Trg. (total)</b>
6 Monate	Assistant Craftsman	58 %	79 %
12 Monate	Class II Craftsman	38 %	19 %
24 Monate	Class I Craftsman	4 %	2 %

Quelle: nach *MOL* 1984, S. 50.

Abb. 56

## Ausbildungsziele

<b>Technical High School</b>	<b>Vocational Training Institute</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>- Basisbildung in einem breiten Bereich</li><li>- Transfer- und Entwicklungsfähigkeit</li><li>- Langfristige Anpassungsfähigkeit an sich ändernde Situationen</li><li>- Mündigkeit, Kreativität usw.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Enge, manuelle Fertigkeiten</li><li>- Im Betrieb direkt anwendbare Fertigkeiten</li><li>- Erfahrung in betriebsähnlichen Situationen</li><li>- Arbeitsbereitschaft, Ausdauer, Qualitätsbewußtsein usw.</li></ul>

Quelle: *Kim, J.-S.* 1992, S. 296.

Abb. 57

## Curriculum für die Ausbildung zum Maschinenschlosser (12 Monate)

Verhältnis von Theorie und Praxis	Ausbildungsbereiche bzw. Unterrichtsfächer	Ausbildungsinhalte	Std.
Theorie 450 Std. (25%)	1. Allgemeinbildende Fächer		(120)
	a) Sozialkunde	- Politik und Ökonomie - Soziale Ethik - Verteidigung und Sicherheit - Beruf und Arbeit - new community movement	80
	b) Sport		40
	2. Technische Fächer		(330)
	a) Techn. Grundlagen	- Technik - Mathematik - Physik	60
	b) Techn. Zeichnen	- Einführung in das Zeichnen - Zeichnen von Maschinenelementen - Entwurf u. a. - Behandlung der Zeichnungen	80
	c) Betriebswirtschaft	- Produktion - Verbesserung der Arbeitsorganisation - Qualitätssicherung - Transport - Kostenrechnung - Instandhaltung der Ausstattung - Management	40
d) Maschinenbau	- Material - Metallverarbeitung mit den Werkzeugmaschinen - Feilen und Fertigung - Arbeitssicherheit	150	
Praxis 1350 Std (75%)	3. Fundamentale Praxis		360
	4. Fachpraxis		(990)
	a) Hauptfachpraxis	- Verarbeitung und Zusammenbau der Maschinenzubehörteile - Messen - Drehen - Fräsen - Schleifen	810

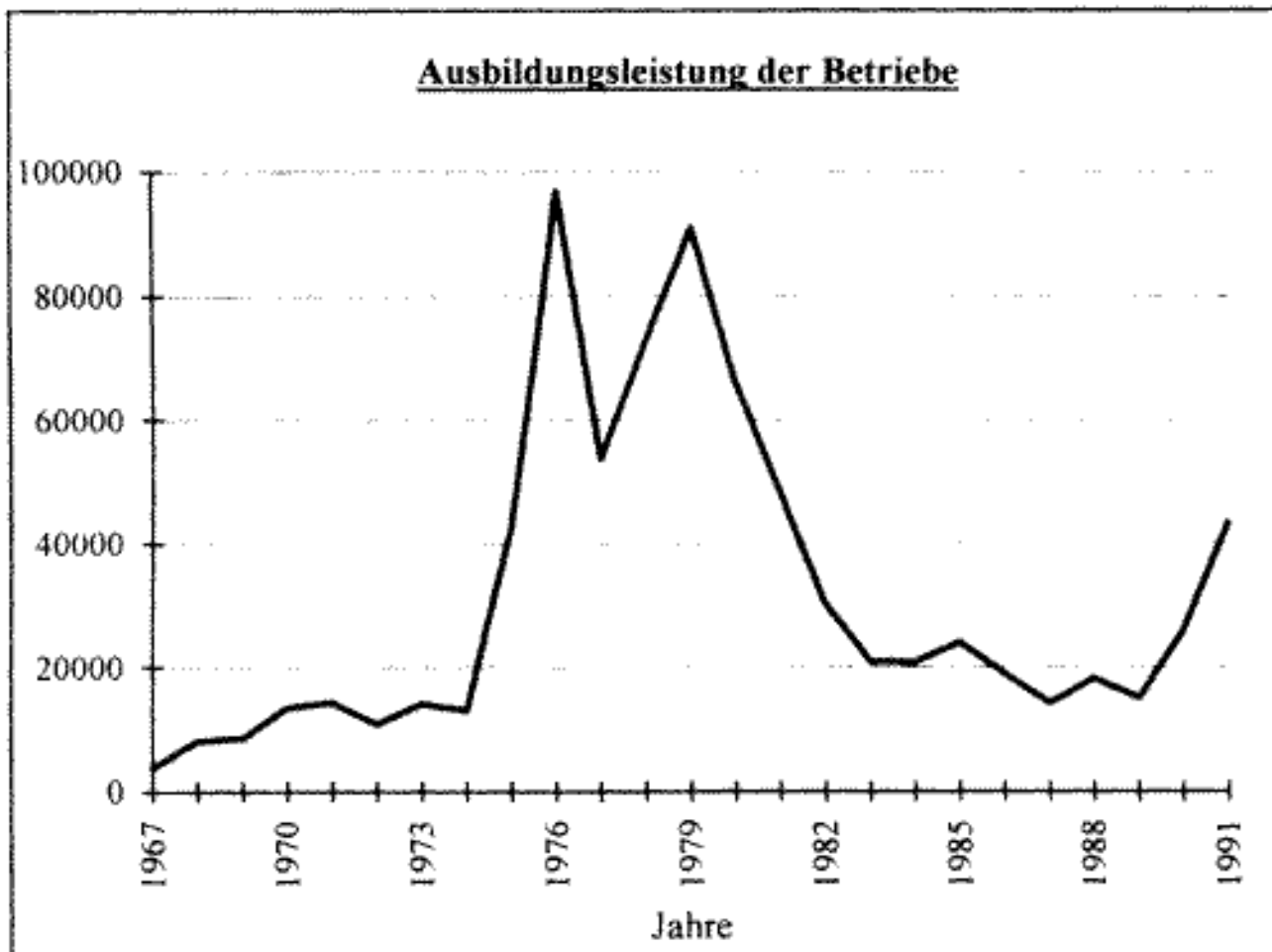
		<ul style="list-style-type: none"><li>- Schleifen</li><li>- Planen</li><li>- Schleifen der Zerspanungswerkzeuge</li><li>- Schweißen</li></ul>	
	b) Anwendungsbezogene Praxis	<ul style="list-style-type: none"><li>- Projekte für den Zusammenbau der Maschinenzubehörteile</li><li>- Prüfen</li><li>- Herstellung der Fertigungswerkzeuge</li></ul>	180

Abb. 58



	<b>THS</b>	<b>VTI</b>
<b>Fachpraxis</b>	1.050 Std.	1.260 Std.
<b>Fachtheorie</b>	1.120 Std.	420 Std.

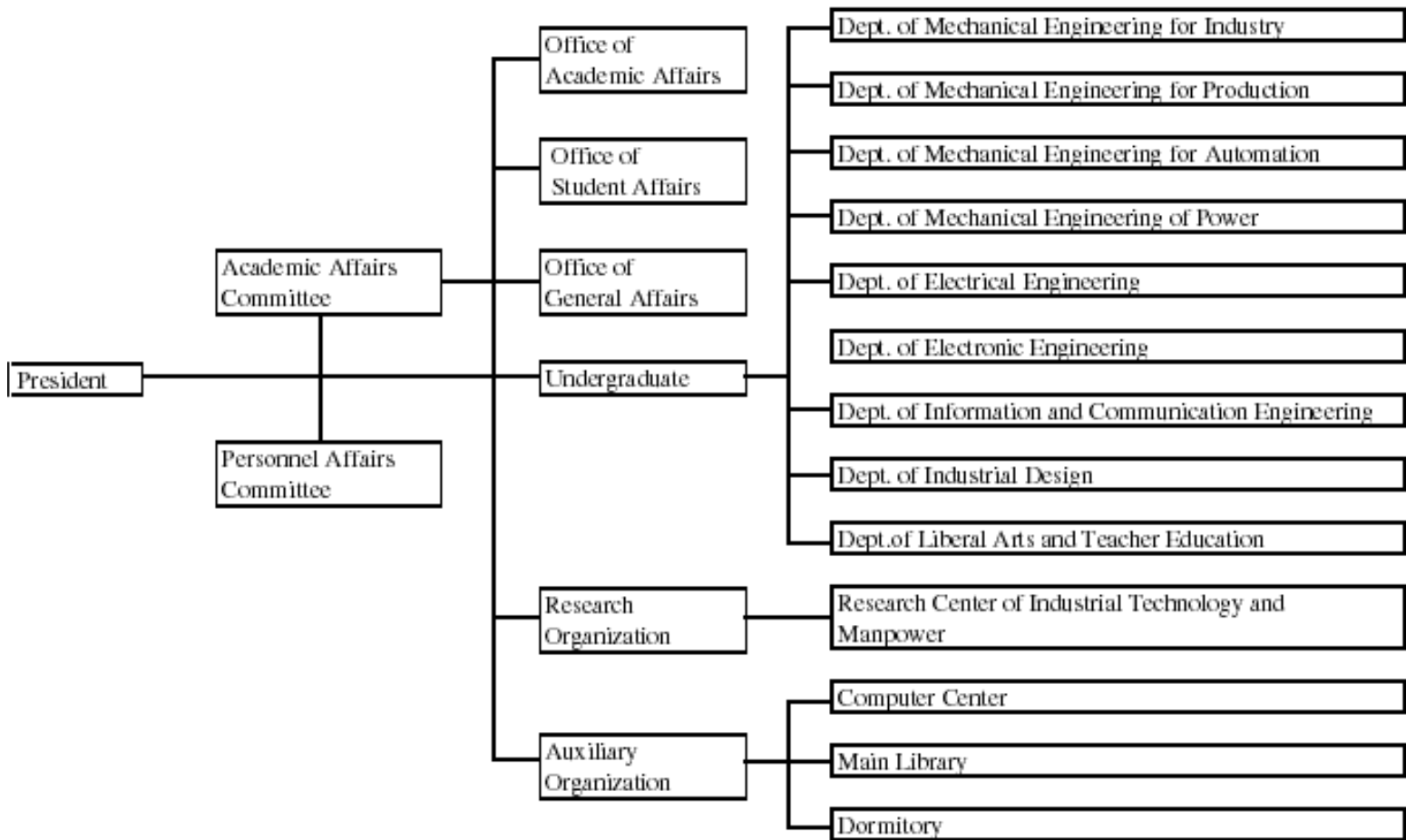
Abb. 59



Quelle: Statistiken des *MOL*.

Abb. 60

**Organigramm des Korea Institute of Technology and Education**



Quelle: KITE 1993, S. 10.

Abb. 61

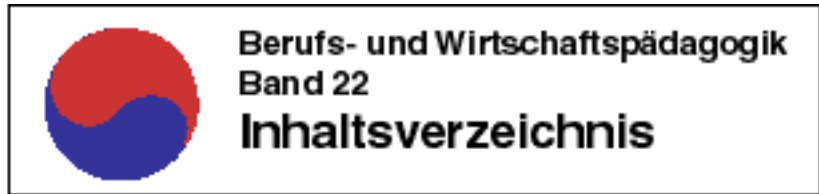


**Testergebnisse der Jahre 1973-1990**  
**(im Durchschnitt)**

	<b>nicht bestanden</b>	<b>bestanden</b>	<b>z. Z. jährlich ca.</b>
<b>Assistant Craftsman</b>	50 %	50 %	9.000
<b>Class II Craftsman</b>	82 %	18 %	150.000
<b>Class I Craftsman</b>	83 %	17 %	6.000
<b>Master Craftsman</b>	52 %	48 %	100
<b>Engineer Group</b>	84 %	16 %	30.000

Quelle: nach *MOL* 1990, S. 134 ff.

Abb. 63



Eberhard Schoenfeldt: **Der Edle ist kein Instrument.** 1996

## 6.5 Berufliche Bildung in der internationalen Zusammenarbeit

In der folgenden Studie greife ich auch teilweise auf Textstücke zurück, die ich für das Stichwort "Korea" im Internationalen Handbuch der Berufsbildung verfaßt habe (*Georg/ Lee/Schoenfeldt* 1996).

### **Koreas erste landesübergreifende Erfahrungen**

Korea ist erst seit wenigen Jahren auf der internationalen Bühne der Berufsbildungszusammenarbeit sichtbar aktiv. Über Jahrhunderte hinweg war das Land wie beschrieben nach außen hin gänzlich abgeschlossen. Es war die Furcht vor fremdkulturellen Einflüssen, die die politischen und gesellschaftlichen Verhältnisse hätten stören können. So blieben auch auf den Sektoren Technik, Gewerbe und Ausbildung Anregungen und Erfahrungsaustausch für einen langen Zeitraum aus.

Erst um 1880 wurde Korea durch Japan, die USA und westeuropäische Mächte gezwungen, sich zu öffnen und internationale Beziehungen aufzunehmen. Das, was sich darauf hin in den folgenden drei Jahrzehnten ereignete, war kein eigentlicher Austausch, sondern ein erstes Kennenlernen schulischer Bildung westlicher Prägung. Dabei stand ganz die allgemeinbildende Schule im Vordergrund. Berufliche Bildung geriet nicht in das Blickfeld der koreanischen Regierung. Berufsausbildung spielte zu jener Zeit keine maßgebende Rolle und galt als ein nicht regelungsbedürftiger Bildungsbereich.

Nachdem 1910 Korea zur Kolonie Japans geworden war, siedelten sich in Korea japanische Industriebetriebe an. Diese Betriebe qualifizierten ihre Arbeitskräfte ganz überwiegend durch innerbetriebliche Anlernkurse. Erst in den 30er Jahren bauten die Japaner berufsbildende Schulen oder Ausbildungszentren in Korea auf. Diese Einrichtungen sollten zum einen der Steigerung der Lebensmittelproduktion dienen, zum anderen besser qualifizierte Facharbeiter für die anlaufende Kriegswirtschaft zur Verfügung stellen. Quantitativ blieben die Schulgründungen bescheiden, gelten aber doch als erste Beispiele staatlich kontrollierter, systematisch-schulischer Berufsausbildung auf koreanischem Boden. Zu einem personellen Austausch kam es auch. Hunderttausende koreanischer Arbeitskräfte verließen ihr Land, um besser bezahlte Arbeit in Japan anzunehmen. Erst war diese Wanderbewegung freiwillig. Später kam es auch zu Zwangsarbeit von Koreanern in Japan. Insofern brachten die Jahre von 1910 bis zur Kapitulation der japanischen Streitkräfte 1945 eine erste

länderübergreifende Mobilität und Zusammenarbeit auf dem Feld der Berufsausbildung bzw. Industriearbeit. Nur stand diese Erfahrung aus koreanischer Sicht wegen des Status eines Koloniallandes unter unglücklichen Vorzeichen.

In den nachfolgenden Jahren wurde Südkorea zunächst einmal zu einem Nehmerland in ernationaler Entwicklungshilfe.

## **Koreas Weg in die internationale Anerkennung**

Südkoreas erster selbständiger Schritt auf der internationalen Bühne des Berufsbildungsbereichs gelang 1967. Ein Jahr zuvor war ein nationales Komitee mit der etwas umständlichen Bezeichnung gegründet worden: "Korea Committee, International Organization for Promotion of Vocational Training and International Youth Skill Olympics". Das Ziel war, sich in den internationalen Berufswettkämpfen mit anderen Industrienationen zu messen. 1967 nahmen zum ersten Mal junge Koreaner an der Austragung der "Skill Olympics" teil.

Diese Wettbewerbe werden von der "Internationalen Organisation zur Förderung der Berufsausbildung und der Internationalen Berufswettbewerbe für die Jugend" organisiert, die ihren Sitz in Madrid hat. Die Träger z. B. auf deutscher Seite sind der Deutsche Industrie- und Handelstag und der Deutsche Handwerkskammertag. Die Internationalen Berufswettbewerbe werden seit 1950 durchgeführt; die Bundesrepublik Deutschland ist an ihnen seit 1953 beteiligt. Heute gehören zu der Internationalen Organisation über 30 Länder aus Europa, Nord- und Südamerika, Afrika, Asien und Australien/Neuseeland. In 37 Wettbewerbsberufen wird um Gold-, Silber- und Bronzemedailles gekämpft. Die überwiegende Anzahl der Wettbewerbsberufe entstammt dem Metall- und Elektrobereich, es gehören aber auch z. B. Steinmetz, Stukkateur, Möbeltischler, Friseur, Damenschneider, Koch und Kellner dazu (*General Secretariat IVTS 1995, S. 19*). Bereits 1968 und dann wieder 1970 belegte das koreanische Team Platz 3 der Weltrangliste. 1973 und 1975 rückten sie auf den zweiten Platz vor, um dann 1977 neunmal in Folge als Sieger aus den Wettkämpfen hervorzugehen (Abb. 73). Diese eindrucksvolle Leistung sagt nicht unbedingt etwas über die Qualität des Berufsbildungssystems aus. Die Berufswettkämpfe sind ganz überwiegend an Einzelfertigkeiten ("mono skills") orientiert und nicht auf eine Konkurrenz im Nachweis komplexer beruflicher Leistungsfähigkeit hin ausgelegt. Die Koreaner zeigen dennoch allen anderen Ländern, daß sie im speziellen Fertigkeitstraining zu Höchstleistungen bereit und in der Lage sind.

Die koreanischen Teilnehmer an den internationalen Wettbewerben werden durch Ausscheidungskämpfe auf regionaler und nationaler Ebene ermittelt. Die Besten werden dann äußerst sorgfältig auf ihren internationalen Einsatz vorbereitet. So bestehen 14 regionale Komitees, die jährlich im April mit jeweils 6.000 Teilnehmern in 48 Berufen die erste Stufe der Ausscheidungskämpfe durchführen. Im folgenden September nehmen aus jeder Region die 100 besten Teilnehmer an den nationalen Wettkämpfen teil. Die ersten 30 Sieger bekommen dann die Chance, Korea auf der folgenden Berufsolympiade erfolgreich zu vertreten. (*KOMA 1995, S. 21*). Ich habe als Gast mehrmals an regionalen und nationalen Wettbewerben teilgenommen. Auffallend war die präzise Organisation und vor allem die außerordentliche Wettbewerbswilligkeit der Jugendlichen. Sie gingen hoch trainiert und mit Hingabe in die Ausscheidungskämpfe. Die Ernsthaftigkeit der

Austragung der Wettbewerbe und der Grad der gesellschaftlichen Aufmerksamkeit, den die Berufswettkämpfe erregen, hat auch etwas mit dem Nationalstolz der Koreaner zu tun, der Welt zeigen zu wollen, wie qualifiziert sie inzwischen sind. Aber nicht nur der internationale Aspekt spielt eine Rolle. Die Veranstalter wollen auch die innergesellschaftliche Aufmerksamkeit für technisch-berufliche Ausbildung als einer nationalen Aufgabe gewinnen. Den Siegern winken attraktive Geldpreise, Stipendien falls sie studieren wollen, gute berufliche Positionen, Ferienreisen und Unterstützungen, wenn sie sich selbständig machen.

## **Gewinner der internationalen Berufswettkämpfe**

**von 1967 bis 1993**

[Abbildung 73 \[Bild im GIF-Format; ca. 14 KB\]](#)

Quelle: *KOMA* 1995, S. 23. Abb. 73

Ganz abgesehen davon, daß der Austragungsort der Wettkämpfe vielfach einen ablesbaren Einfluß auf den Platz des Gastlandes unter den ersten drei Siegern hat - was mir ein Schmunzeln abringt - ist doch der ostasiatische Anteil an Siegerpositionen unverkennbar hoch. Von den 51 notierten Plazierungen entfallen immerhin 32 auf Japan, Korea und Taiwan. Aus der vorstehenden Tabelle auf die Qualität berufsbildender Systeme schließen zu wollen, wäre m. E. ein schwerer Fehler. Es zeigt sich eher eine bemerkenswerte Willensstärke junger Ostasiaten, die auch über ein hart anforderndes Bildungswesen erworben wird. Sichtbar wird ein (agressiver) Leistungswille, gepaart mit einem (nationalistischen) Siegeswillen.

### **Korea als Nehmerland**

Ein anderer Aspekt des internationalen Austausches und der Kooperation ist die Bildungszusammenarbeit. Der Begriff "Zusammenarbeit" verschleiert jedoch die tatsächlichen Kräfteverhältnisse in dieser Art von Begegnung. Es macht nämlich einen großen Unterschied aus, ob ein Land "Nehmer" oder "Geber" ist. Die Interessen, Motive und Ziele sind in der Regel nur bedingt deckungsgleich. Zunächst betrachte ich die Situation, in der Südkorea ein Nehmerland war. Nach der Befreiung Koreas von der japanischen Herrschaft, setzte alsbald eine vielseitige multinationale und bilaterale Entwicklungshilfe ein. Der Bildungsbereich war praktisch für alle Geber ein Ziel der Hilfe. Dabei kam es fast unvermeidlich zu Überschneidungen und unterschiedlichen Ansätzen und Konzeptionen. Während und kurz nach dem Korea-Krieg galten die US-amerikanischen Streitkräfte in Korea als ordnende und die Hilfsmaßnahmen zusammenfassende Kraft. 1953 wurde der Auf- und Ausbau des Bildungssystems unter die Verantwortung der UNKRA (United Nations Korean Reconstruction Agency) gestellt (*Adams* 1960, S. 31). Die UNKRA war ins Leben gerufen worden, um langfristig den Wiederaufbau Koreas zu steuern. Die Kompetenzzuweisungen und Grenzen der Zuständigkeit waren jedoch ungenügend klar geregelt. So übernahmen ab 1954 mehr und mehr



amerikanische Geberorganisationen die eigentliche Führungsrolle im Aufbauprozeß Südkoreas. Die UNKRA hatte aber Ende 1952 eine richtungsweisende Untersuchung über die Hilfsbedürftigkeit im Bildungsbereich vorgelegt. Als besonders problematisch wurden Lehrpläne und Unterrichtsmethoden, Bildungsverwaltung und -organisation, Finanzen, Lehrerbildung sowie Schulgebäude und Einrichtungen identifiziert.

Die amerikanische Bildungshilfe erstreckte sich vor allem über die Jahre von 1952 bis 1963. Die Zuwendungen waren beträchtlich und erreichten am Ende die 100 Mio US-\$-Marke, nicht eingerechnet die Mittel aus privaten Stiftungen der USA. Die Amerikaner engagierten sich ganz besonders im Schulbau, in den etwa 70 Mio US \$ flossen. Weitere Schwerpunkte waren die Ausrüstung von Sekundarschulen und Vocational High Schools, der Hochschulbereich und die Lehrerbildung. Trotz der beträchtlichen Mittelaufwendungen hielt sich die positive Wirkung in Grenzen. Die dafür ursächlichen Schwierigkeiten, Hemmnisse und Fehler der amerikanischen Bildungshilfe sind relativ früh in der Literatur aufgearbeitet worden (*Adams 1960; Dodge 1971*, siehe hierzu *Mc Ginn et al. 1980*, S. 89 ff.). Zu den wichtigsten Einsichten zählen die folgenden Punkte:

Der Anteil der materiellen Hilfe war zu groß, der Anteil der nichtmateriellen Hilfe, z. B. in Form der Übertragung von know how, zu gering. Der Grund wird darin gesehen, daß es wegen der sprachlichen Schwierigkeiten zwischen Amerikanern und Koreanern wesentlich einfacher war, Geld und Sachmittel zu überlassen, als z. B. Fortbildungsmaßnahmen durchzuführen. Der erste Vollzeit-Experte reiste 1958 aus den USA ein. Seine Verweildauer und auch die der späteren Fachkräfte wird als zu kurz beschrieben. Die Laufzeit der Projekte war länger als die Einsatzzeiten der Experten. Die US-Experten werden von *Dodge* auch als unsensibel gegenüber der koreanischen Kultur beschrieben, sie hätten weder einheimische Sprachkenntnisse noch angepaßte Verhaltensweisen gehabt. Danach stellt *Dodge* die bis heute in ihrem Sinne für die Bildungszusammenarbeit noch gültige Frage (*Dodge in Mc Ginn et al. 1980*, s. 93):

*"Should it not have been recognized during the U.S. effort to rebuild and up grade education that Korean culture should still be the core and Western cul ture the supplementary element to make the core culture functional?"*

Die amerikanische Absicht, berufliche Bildung fördern zu wollen, wird generell gelobt. Schwierigkeiten dabei werden vor allem auf der koreanischen Seite ausgemacht. Die Verwaltung der beruflich orientierten Schulen teilten sich von 1952 bis 1956 zwei Ministerien, nämlich das Ministry of Education und das Ministry of Home Affairs. Dann bestanden fast unlösbare Probleme bei der Lehrerrekutierung. Sie sollten einerseits einen akademischen Grad haben als auch andererseits über Industrieerfahrung verfügen. Ferner fehlten Instruktions- und Unterrichtsmaterial in koreanischer Sprache. Schließlich kam es zu finanziellen Problemen, weil technische Schulen wesentlich teurer in der Unterhaltung sind, als sogenannte Buchschulen. So verband sich von Anfang an ein niedriger Standard der Vocational High Schools mit negativer Schülerauswahl und geringem Image (*Dodge in Mc Ginn et al. 1980*, S. 91):

*"The major part of the (vocational high schools) were vocational in name only as they lacked both equipment and the instructors qualified to demonstra te practical work skills. As a result, these schools became a refuge for students unable to pass*

*examinations for the academic schools, or who lacked funds."*

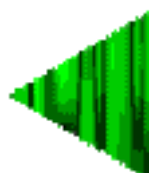
Nun wäre es ungerecht, die Kritik an der amerikanischen Bildungshilfe sehr weit zu treiben. Denn es fehlte in den 50er und 60er Jahren rund um die Welt an ausgereiften Entwicklungsstrategien und an Erfahrung für eine adäquate Umsetzung von Bildungshilfe. Auch muß man sich den damals trostlosen Zustand Koreas vor Augen halten, wenn man zu einer fairen Einschätzung der Wirksamkeit der frühen Bildungszusammenarbeit kommen will. Aus koreanischen Quellen geht hervor, daß neben den USA noch Deutschland, Belgien und Japan nennenswerte bilaterale Hilfe im Bereich beruflicher Bildung geleistet haben (*MOL* 1993, S. 58; *Lee, S.-J.* 1990, S. 46). Die Abb. 74 zeigt eine Zusammenstellung aus den späten 60er Jahren bis zur Einstellung der deutschen Entwicklungshilfe Ende 1993.

## **Projekte der Berufsbildungszusammenarbeit**

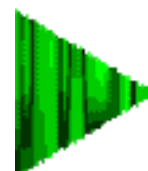
### **Geber und Mittelaufwand 1968-1993**

[Abbildung 74 \[Bild im GIF-Format; ca. 18 KB\]](#)

Quelle: *MOL* 1993, S. 58. Abb. 74



**Berufs- und Wirtschaftspädagogik**  
**Band 22**  
**Inhaltsverzeichnis**



---

Mit rund 65 Mio DM ist die Bundesrepublik Deutschland mit den USA mit großem Abstand vor den anderen Gebern Förderer der beruflichen Bildung. In der fast drei Jahrzehnte dauernden Zusammenarbeit wurden von deutscher Seite ausschließlich Projekte im non-formalen Berufsbildungsbereich gefördert. Anders als bei den Entwicklungsgesellschaften der USA kamen den Deutschen die unter *MOE* im formalen System verankerten Vocational High Schools und Junior Technical Colleges nicht in den Blick. Es ist nicht verwunderlich, daß Gebernationen wenigstens in der Frühzeit der Kooperation mit Entwicklungsländern auf die bei ihnen etablierten Bildungsformen zurückgriffen.

In Deutschland ist ein Schultyp wie Vocational High School praktisch unbekannt. Konzepte zur Doppelqualifizierung, die also Studierreife und Arbeitsfähigkeit integriert oder zumindest parallel ohne erheblichen zeitlichen Mehraufwand für die Lernenden zu erreichen vorsehen, sind tatsächlich

nicht unproblematisch. In der Entwicklungszusammenarbeit sind dennoch auch einige technische Sekundarschulen gefördert worden. 1973 waren weltweit 16 Schulen in der deutschen Förderung, 1980 hingegen keine einzige mehr, weil sich nach deutscher Auffassung das Modell nicht bewährt hatte (*Rychetzsky* 1977, S. 280). Als ganz falsch kann man diese Einschätzung nicht bezeichnen, vielleicht als etwas verfrüht.

Die Bundesrepublik Deutschland hatte 1966 einen Vertrag über die technische Zusammenarbeit mit Korea unterzeichnet. Als bald wurde begonnen, eine Facharbeiterschule in Incheon zu unterstützen. Der "Export" von Facharbeiter- oder Gewerbeschulen stand ganz im Zeichen der Übertragung unseres lange gewachsenen Ausbildungsstandards in Länder der Dritten Welt (*Schoenfeldt* 1989, S. 28). Als Begründer des Modells "Gewerbeschule" für die Berufsbildungshilfe gilt *Wissing*. Er war davon überzeugt, daß unser Berufsbildungskonzept weltweit vorbildlich sei (*Wissing* in *Maslankowski/Pätzold* 1986, S. 31):

*"Es wird dringend empfohlen, den Versuch zu machen, in der geplanten Ausbildungsstätte die deutschen Gedanken zur Berufsausbildung zu verwirklichen."*

Das Modell "Gewerbeschule" war in den 60er und 70er Jahren ein vielfach üblicher Typ in der Berufsbildungshilfe. Es handelte sich dabei um eine schulische Einrichtung außerhalb des formalen Bildungssystems, die für eine theoretische und praktische Ausbildung genutzt wurde oder wird. Im Grunde sind die Vocational Training Institutes der Gewerbeschule ähnlich. Das gilt zumindest für die Organisation, die Ansiedlung im non-formalen Bildungssektor und der Verbindung praktischen und theoretischen Lernens unter einem Dach. Inhaltlich und im Ziel gibt es jedoch beträchtliche Unterschiede. Zu den Unterschieden gehören: die Vorbildung der Schüler, das angestrebte Qualifikationsprofil, die Ausbildungsdauer und das Prüfungssystem. Das VTI als Typ eines Ausbildungszentrums kam aber deutschen Vorstellungen für berufsausbildende Einrichtungen in Entwicklungsländern recht nahe. So folgte in der Reihe der koreanisch-deutschen Projekte ab 1970 eine langfristige Förderung eines VTI in Busan.

1975 beantragte Korea bei der Weltbank einen Kredit zur Errichtung weiterer 15 VTIs. Die Weltbank machte zur Auflage, daß erfahrene Fachkräfte als Berater beim Auf- und Ausbau dieser Ausbildungsinstitute mit hinzugezogen werden mußten. Die Koreaner entschlossen sich, deutsche Experten anzufordern. Das deutsche Beraterteam wurde 1976 bei der Administration of Labour Affairs (ALA) angesiedelt. Aus der ALA ging fünf Jahre später das Arbeitsministerium (MOL) hervor.

Das Engagement der deutschen Förderung blieb nicht bei der Hilfe zum Aufbau der VTIs stehen. So wurden verschiedene Modellversuche zur Einführung eines kooperativen Ausbildungskonzepts, analog zum deutschen dualen System, mit dem Partner geplant und durchgeführt. Kulturelle Unterschiede vereitelten jedoch einen nachhaltigen Erfolg. Drei Gründe sollen kurz beschrieben werden:

1. Kooperative, duale Ausbildungssysteme setzen in der Regel zwei annähernd gleichberechtigte Partner, die zusammenarbeiten wollen, voraus, wie z. B. Betrieb/Wirtschaft und Regierung/Staat. In dem immer noch stark konfuzianisch geprägten Korea sind die gesellschaftlichen Strukturen nun - wie beschrieben - nicht horizontal-partnerschaftlich ausgebaut, sondern

vertikal-hierarchisch geordnet. Das heißt z.B., daß die Wirtschaft bisher wirtschaftspolitisch den Staat als vorgesetzte Instanz akzeptiert. Der Staat gibt in Fünfjahresplänen die Richtlinien an, denen die Wirtschaft dann folgt. Wenn auch in der letzten Zeit die Wirtschaft sich in die Politik miredend einmisch, ist eine partnerschaftliche Kooperation bei der Ausbildung von Arbeitskräften nicht in Sicht. Auch eine Zusammenarbeit in einer hierarchischen Struktur wäre denkbar. Der Staat könnte Quantitäten und Qualitäten des Ausbildungsbedarfs festlegen - die Wirtschaft diesen Vorgaben entsprechend ausbilden. Eine derartige Einmischung ist von den Betrieben unerwünscht und war auch bisher nicht üblich. Seit 1000 Jahren hat die Regierung der Wirtschaft bezüglich beruflicher Aus- und Weiterbildung weder geholfen noch hineingeredet. Berufsausbildung galt nicht als ein durch Verordnungen oder Gesetze zu regelnder gesellschaftlicher Bereich. Das sehen die Firmen noch heute so und lassen sich daher nur sehr ungern vom Staat Auflagen erteilen.

2. Kooperative, duale Ausbildungssysteme setzen zwangsläufig Standardisierungen in den Ausbildungsplänen voraus. Es muß mindestens als Rahmen festgelegt werden, welche Fertigkeiten, Kenntnisse und Verhaltensweisen während der Ausbildungsdauer angestrebt werden sollen. In Deutschland ist das Problem prinzipiell gelöst. Die Orientierung geschieht an Berufen, genauer Ausbildungsberufen. Die Ausbildungsrahmenpläne werden so entwickelt, daß sie für den Einsatz an unterschiedlich organisierten Arbeitsplätzen qualifizieren. Eine gewisse Abstraktion oder arbeitsplatzübergreifende Tendenz ist gewollt, um Mobilität der Arbeitskräfte zu fördern. Ein Berufsbegriff, wie wir ihn aus religiösen Zusammenhängen als "Berufung" kennen oder der uns in der verweltlichten Form als "innerer Beruf" noch gegenwärtig ist, hat sich in Korea - auch das ist weiter oben schon ausgeführt worden - so nicht entwickelt. Ganz besonders gilt diese Aussage für industrielle Tätigkeiten. Die Industrie in Korea orientiert sich bei der Ausbildung am ganz konkreten, jeweils betriebsspezifischen Arbeitsplatz. Da die Betriebe keinen Vorteil zu erkennen vermögen, nach allgemeinen Richtlinien ausbilden zu sollen, da dabei viel vermittelt werden muß, was sie an ihren vorhandenen Arbeitsplätzen nicht brauchen, lehnen sie eine Standardisierung der Ausbildung ab.
3. Gesellschaftliche Gruppenbildung ist noch nicht sehr weit entwickelt. Das liegt zum einen am konfuzianischen Erbe. Zum anderen hat aber auch während der Zeiten der Militärregierungen die autoritär-staatliche Einflußnahme auf alle gesellschaftlichen Vereinigungen dazu geführt, Zusammenschlüsse in der Wirtschaft zu behindern. Daher ist der Schulterschuß der Betriebe nicht sonderlich eng. In Deutschland dagegen sind Betriebe seit Jahrhunderten in Zünften, Gilden, Innungen und Kammern zusammengeschlossen. Die bestehenden Kammern sind, verbunden mit dem Prinzip der Pflichtmitgliedschaft, im Bereich der Berufsausbildung starke, kompetente Partner des Staates. Für eine duale Ausbildung als gemeinsame Aufgabe von Staat und Wirtschaft bedarf es repräsentativer, kraftvoller Wirtschaftsverbände, mit denen z. B. die Arbeitsverwaltung zusammenarbeiten kann. Derartige Verbände oder Kammern gibt es in Korea nur ansatzweise.

Vor Pilotversuchen mit einem kooperativen Training, wie die koreanische Version des deutschen dualen Systems genannt wurde, wurde vom Vocational Training Research Institut (VOTRI) des Ministry of Labour (MOL) eine Umfrage bei 123 Industriefirmen durchgeführt. Zweck der Umfrage war zu erfahren, wie die Wirtschaft auf das Angebot dual strukturierter Ausbildungsgänge reagieren würde. Das Ergebnis war deutlich negativ. 70 % der Firmen stimmten dagegen und wollten an eigenen Ausbildungsformen festhalten. Nur 17 % der angeschriebenen Betriebe hielten Pilotversuche

mit einem kooperativen System für sinnvoll und hilfreich. Immerhin fanden sich um die 30 % der Firmen bereit, an einem Versuch teilzunehmen (*Schoenfeldt/Hirthe* 1992, S. 1 f.). 1983 begann der erste Versuch. Die Richtlinien dazu waren von MOL ohne partnerschaftliche Beteiligung der Betriebe erlassen worden. Zielgruppe waren Abgänger von Middle Schools, die es damals noch gab. Im ersten Ausbildungsjahr wurde der Unterricht in Theorie und Praxis an drei VTIs durchgeführt. Im zweiten und dritten Jahr war überwiegend betriebliche Ausbildung vorgesehen, der Anteil für theoretischen Unterricht an den VTIs verringerte sich von 30 % im zweiten auf 20 % im dritten Jahr.

Von Bildungsversuch im eigentlichen Sinne war keine Rede. Die Vorbereitung durch die Korea Manpower Agency (KOMA), die damals noch etwas anders hieß, zeigte deutliche Schwächen. Es gab keine Beschreibung der Versuchsbedingungen, der Erfolgskriterien und der Versuchsdauer. Es gab keine (wissenschaftliche) Versuchsbegleitung oder Evaluation. Ferner waren die rechtlichen Regelungen unzureichend; es fehlte an Ausbildungsunterlagen und entsprechend eingewiesenen Ausbildern in den Betrieben. Die Koordination der Lernorte glich mehr einem Versuch der KOMA, die teilnehmenden Betriebe zu beaufsichtigen, als einer Kooperation. Die Zahl der beteiligten Firmen schwankte zwischen 28 (1983) und 79 (1987), erst nahmen drei VTIs, später fünf am Versuch teil. Die Aufnahmekapazität betrug anfangs (1983) 164 Jugendliche und wuchs auf 302 (1985) an. Der Versuch zum kooperativen Training verlief enttäuschend. Die Jugendlichen fühlten sich in den Betrieben mehr ausgebeutet als ausgebildet. So stieg die drop-out-Rate ständig an. Im Schnitt war es ein Viertel bis ein Drittel der Jugendlichen, die die Ausbildung abbrachen. An zwei VTIs erreichte die Rate der Abbrecher 65-70 %. 1988 wurde der Versuch für beendet erklärt. Es folgten noch zwei weitere Pilotprojekte mit geänderter Ausbildungsorganisation und nur 30 Auszubildenden pro Jahr. Aber auch diese Versuche brachten keine neuen Erkenntnisse oder Resultate. 1992 wurden daher die Versuche zur Einführung eines kooperativen Trainingssystems in Korea aufgegeben.

Deutsche Experten hatten wegen tatsächlicher oder vermeintlicher Schwächen der koreanischen Ausbildung sehr gehofft, ein modifiziertes Modell des dualen Systems in Korea implementieren zu können (*Rösch* 1988, S. 98 f.). Die Aufklärungsarbeit des German Advisory Teams war durchaus beachtlich. Es wurden Studienreisen nach Deutschland organisiert, internationale Symposien durchgeführt, zahlreiche Seminare angeboten und Vorträge gehalten. Einschlägige Artikel zum dualen System wurden ins Koreanische übersetzt und Studien zur Reform des koreanischen Berufsbildungswesens vorgelegt, wie z. B. "Reorganization of Vocational Training" (*Karrer/Marx et al.* 1982). Auch koreanische Kräfte bemühten sich, ein kooperatives Training zu fördern. Zumindest in wissenschaftlichen Kreisen wurde die rigide Trennung zwischen Ausbildungs- und Beschäftigungssystem für nicht zweckdienlich gehalten. Eine kooperative Ausbildung könnte sich positiv auswirken, wenn die Partner Staat und Wirtschaft zusammenarbeiten würden (siehe z. B.: *Kim, B.-S.* 1988, S. 253 ff.; *Lim, S.-Y.* 1990, S. 103 ff.). Die bei weitem beste in englischer Sprache vorliegende Schrift zum kooperativen Training aus koreanischer Sicht ist die von *Lee, M.-K.* 1991: "Present Situation and Future Directions of Cooperative Training in Korea". Trotz insgesamt positiv-optimistischer Betrachtungsweise der Versuche zum kooperativen Training, benennt *Lee* eine lange Liste von Problemen, ohne deren Lösung eine duale Ausbildung in Korea nicht einzuführen ist. Zu den wichtigsten von *Lee* beschriebenen Problemen zählen:

- Unklare und konkurrierende rechtliche Regelungen durch MOL und MOE bezüglich der Zusammenarbeit von Bildungs- und Ausbildungssystemen mit der Wirtschaft.
- Unzureichende Festlegung der Rechte und Pflichten der ausbildenden Parteien in den

betreffenden Gesetzen.

- Der Interessenkonflikt zwischen Ausbildungsbetrieb und Auszubildenden verhindert die Erreichung des Ausbildungsziels.
- Unzureichende Zusammenarbeit der verantwortlichen Ministerien MOL, MOE und Ministry of Commerce and Industry.
- Fehlende wissenschaftliche Vorbereitung und zu überhasteter Beginn ohne Berücksichtigung der vorhersehbaren Schwierigkeiten gefährden das ganze Projekt.
- Die hohe drop-out-Rate ist auch auf eine Auswahl von ungeeigneten und lernunmotivierten Auszubildenden zurückzuführen.
- Regionale Besonderheiten werden im Programm nicht berücksichtigt.
- Eine Verbindung der Ausbildungsteile von VTI und Betrieb fehlen.
- Betriebe sehen Ausbildung nicht als Teilziel ihres Zweckes, sondern nur als Beiprodukt an.
- Den Ausbildern fehlt es an Unterweisungstechniken.
- Es fehlen geeignete Koordinatoren zwischen betrieblicher und institutioneller Ausbildung.
- Zu geringe Auswahlmöglichkeit zwischen ausbildungswilligen und geeigneten Betrieben.
- Die Betriebe erachten Ausbildung als zusätzliche Bürde und scheuen die Ausbildungskosten. Sie betrachten daher die Auszubildenden eher als Arbeitskräfte, denn als Praktikanten.

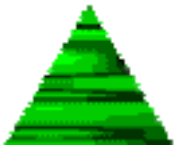
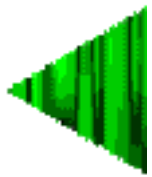
Aus dem deutschen Bewußtseinsstand war zu Beginn der Versuche ein Scheitern nicht unbedingt vorauszusehen. Die Implementierung wurde für möglich gehalten. So z. B. von *Danker*, dessen Artikel inhaltlich abwägender ist, als es die Überschrift vermuten läßt: "Vom Feld in die Fabrik - Ein Schwellenland entscheidet sich für die duale Ausbildung" (*Danker* 1983, S. 28). Vorsichtiger hätte man werden können und auch sensibler bezüglich der Erfolgsaussichten der Modellversuche, wenn man den damals weiterentwickelten Bildungssystemen in Japan und Taiwan-China etwas mehr Aufmerksamkeit geschenkt hätte. Lösungsformen und Tendenzen in den kulturverwandten Ländern hätten für die Berufsbildungszusammenarbeit mit Korea viele gute Hinweise gegeben. Die Ausstrahlungskraft des regional-dominanten Japan und des erstarkenden Inselstaates Taiwan auch auf die Ausbildung und Weiterentwicklung der beruflichen Qualifizierungsformen in Korea wurde aber von der deutschen Seite bis zur Beendigung der Technischen Zusammenarbeit willentlich nicht wahrgenommen. Der Grund dafür liegt auch in einer Art Sendungsbewußtsein deutscher Entwicklungspolitiker und Organisatoren der Zusammenarbeit. Danach wird nämlich fest geglaubt, daß das deutsche duale System in alle Welt exportiert werden müsse. Das Scheitern dieser Bemühungen wird seit langem standhaft nicht wahrgenommen. Ganz unbestritten erregt das duale Ausbildungssystem vielfach Aufmerksamkeit, vielleicht sogar Bewunderung. Das ist aber noch kein Grund zur Annahme, daß dieses System auch in anderen Ländern oder Kulturen erfolgreich eingeführt werden könnte.

Aus den USA, die auch zum Kreis der die deutsche Ausbildung Lobenden gehören, kommt auch die richtige und nüchterne Erkenntnis (*Fukuyama* 1995, S. 281):

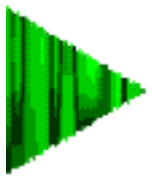
*"Doch die Lehrlingsausbildung in Deutschland ist in ein komplettes System der beruflichen Bildung eingebunden, das sich nicht einfach in Einzelteile zerlegen und exportieren läßt. Letztlich ist es an den Fortbestand bestimmter gesellschaftlicher und kultureller Traditionen geknüpft, die in Mitteleuropa einzigartig sind."*

Auch andere in Deutschland bewährte Problemlösungsmuster im Bereich beruflicher Bildung, wie z.

B. bei der Qualifizierung von Ausbildern und Meistern ließen sich aus kulturellen Gründen nur schlecht oder gar nicht nach Korea übertragen. Die Koreaner haben mit großem Interesse die deutsche Meisterausbildung studiert und durch Reisen nach Deutschland kennengelernt. Eine Übernahme der Ausbildung zum Handwerksmeister ist nie ernsthaft in Betracht gezogen worden. Der Handwerksmeister setzt eine feste Identifikationsmöglichkeit mit einem Beruf voraus und ist eigentlich ohne die darunter liegenden Stufen Geselle und Lehrling nur schwer vorstellbar. Das Arbeitsministerium in Seoul fand hingegen das Qualifikationsprofil des Industriemeisters als Grundlage für geeignet, um ein Angebot zur Fortbildung mittlerer technischer Führungskräfte der Wirtschaft zu entwickeln.



**Berufs- und Wirtschaftspädagogik**  
**Band 22**  
**Inhaltsverzeichnis**



Die deutsche Industriemeisterausbildung orientiert sich eindeutig am Konzept einer nichtakademischen Weiterbildung. Das paßt langfristig kaum in die koreanische Bildungsstruktur und in das fernöstliche Bildungsverständnis. Wenn nahezu alle Schüler eines Jahrgangs den Sekundarbereich abschließen, müssen ernstzunehmende Aus- und Fortbildungsgänge im tertiären Bildungsbereich (Hochschulbereich) angesiedelt werden. Nach konfuzianischem Verständnis sind nur im formellen Bildungssektor verankerte, möglichst akademische (theoriebezogene) Ausbildungsgänge bildend. Hingegen sind nicht akademische Bildungsprogramme gesellschaftlich nur wenig angesehen, wie gezeigt wurde. Die Versuche des Arbeitsministeriums, gemeinsam mit deutscher Hilfe "Industrial Master Craftsman" auszubilden, stoßen bei der Industrie auf nur verhaltenes Interesse. Die jährliche Ausbildungskapazität von ca. 300 ist im übrigen nicht nennenswert: Im größenordnungsbereinigten Vergleich mit Deutschland müßte Südkorea jährlich zwischen 15.000 und 20.000 Industriemeister ausbilden. Geplant ist, die vorhandenen "Industrial Master's Colleges" in den Rang von Junior Colleges zu erheben, und damit im tertiären Sektor anzusiedeln. Das könnte den Zulauf erhöhen.

Es muß hier bei Andeutungen bleiben, wie schwierig die konzeptionelle Berufsbildungszusammenarbeit zwischen kulturell sehr unterschiedlich geprägten Gesellschaften sein kann. Hinzuweisen ist aber auch auf die ganz andersartigen Verhaltens- und Denkformen von Koreanern und Deutschen, die die Zusammenarbeit immer wieder irritiert haben. Über typische Schwierigkeiten und Andersartigkeiten ist beispielsweise aus einem koreanisch-deutschen Projekt zur technischen Lehrerausbildung berichtet worden (*Kim, K.-Z./Lee, J.-W. u.a. 1990, S. 342 ff.*):

*"Ein Haupthindernis für Deutsche ist ihr unzureichendes Wissen um den Konfuzianismus, der das tragende Fundament für die Struktur des Systems von Politik, Erziehung und Familie bildet. Die heutigen Lebensregeln in Korea sind tief in der*

*Tradition verwurzelt. ...*

*Ein anderer sensibler Punkt für die Zusammenarbeit ist der Unterschied in der Einstellung sich selbst gegenüber. Wo ein Deutscher an der Richtigkeit des eigenen Handelns zweifelt, zeigt ein Koreaner statt dessen ein hohes Maß an Selbstsicherheit. ...*

*Ein weiterer grundlegender Unterschied in den Haltungen wirkt sich ausgesprochen störend auf die Zusammenarbeit aus: Der Umgang mit Informationen. Die Deutschen haben einen starken Bezug zu beschriebenem Papier, die Koreaner mehr zu informellen Strukturen. Genauso unterscheiden sich Zeiteinteilung, Planung und die Berichterstattung erheblich voneinander. In Korea taucht ein Problem plötzlich auf, auch wenn jeder es schon längere Zeit wahrnehmen müßte. ...*

*Ein anderes großes Problem ist die unterschiedliche Einstellung hinsichtlich des Erreichens gesetzlicher Ziele und entsprechender Evaluationen. Deutsche gelten als streng zielbezogen arbeitend, wobei nicht ausgeschlossen werden kann, daß auch 'mal fragwürdige Wege zur Erreichung eines Zieles gewählt werden. Von manchen Koreanern wird dagegen behauptet, es käme ihnen vor allem darauf an, daß der Problemlösungsprozeß gut aus sieht, wobei das endgültige Ergebnis an Bedeutung verliert. ...*

*Aber darüberhinaus muß jeder schnellstens lernen, daß man keinesfalls sofort zu etwas "Nein" sagt. Die Ablehnung hat sich zu entwickeln und nicht direkt und harsch zu erfolgen. Das verbietet nun einmal in Korea die Höflichkeit. Dieses Verhalten führt aber auch leicht dazu, daß Deutsche glauben, ein Vorschlag sei angenommen, nur weil kein Koreaner "nein" gesagt hat. Dabei bedeutet es aber keinesfalls ein "ja", selbst wenn dieses erfolgt. Es ist oft nur das Zeichen, daß man das Problem verstanden hat. Hier gilt es, Geduld zu haben und Rückversicherungen zu wählen, die nicht verletzend sind."*

Auch in anderen Projekten wurden Erfahrungen mit Schwierigkeiten gemacht, die sich durch die unterschiedlichen kulturellen Hintergründe ergaben (Schnitter/Kim, C.-S. 1980, S. 15).

Die GTZ wendet seit längerer Zeit für die Projektplanung und -steuerung eine Methode an, die den Namen "Zielorientierte Projektplanung" (ZOPP) trägt. Es ist eine im Grunde genommen vernünftige Vorgehensweise, möglichst alle Projekte nach einem weitgehend standardisierten Verfahren anzufangen und zu beenden. Auf das allgemeine Pro und Kontra in der Diskussion über ZOPP will ich hier gar nicht eingehen. Berichtenswert ist in diesem Zusammenhang die Einschätzung der Methode und die Reaktion der koreanischen Partner. Zunächst fand sich in den Projektabkommen stets die Absichtserklärung der Projektpartner, die Details der Zusammenarbeit zwischen den durchführenden Organisationen festlegen zu lassen. Trotz dieser Vereinbarung kam es zu keiner zielorientierten Projektplanung. Der koreanische Partner war dazu nie bereit. Diese - aus deutscher Sicht - Planungsverweigerung hat tiefreichende kulturelle Gründe. Verallgemeinernd gehören dazu:

- Verträge, Vereinbarungen, Planungen haben ganz generell in Korea nicht den bindenden Charakter, den sie nach deutschen Vorstellungen haben.
- Koreaner handeln vorrangig situations- und personenorientiert. Nicht ein guter Plan, sondern eine starke, positive Sozialbeziehung zum Partner entscheidet über die Qualität der Resultate in der Zusammenarbeit.
- Die aus unserer Sicht häufig nur als chaotisch zu bezeichnende Art der Planung sichert aus



koreanischer Sicht ein Höchstmaß an Flexibilität.

- Es liegt dieser fernöstlichen Kultur nicht sehr, langfristige systematische, linear-logische und empirisch-analytisch fundierte Planungen vorzunehmen. Der hier vorherrschende Denkstil ist mit unseren Worten eher als kurzreichend, komplex, zirkulär, intuitiv zu umschreiben.
- Planungen folgen dem Muster trial and error, ad hoc, und in kleinen Schritten, deren Richtung leicht korrigiert werden kann. Dieses Verfahren hat sich in der sich rasch wandelnden Situation (politisch, wirtschaftlich, ökologisch) Koreas bewährt.
- Die Offenlegung von langfristiger Planung könnte bedingen, daß Planungsfehler oder Abweichungen zu Gesichtsverlust des/der Verantwortlichen führen. Das gilt es zu vermeiden.
- Eine beide Seiten bindende Projektplanung würde Ausländern eine ungewollte Einsicht und eine unerwünschte Einmischung in koreanische Verhältnisse erlauben.

Es gibt eine Vielzahl von Büchern und Artikeln, in denen die Chancen und Risiken der wirtschaftlichen Zusammenarbeit von koreanischen und deutschen Geschäftsleuten thematisiert werden. Alle vorstehend genannten kulturellen Eigenheiten der Koreaner, und noch viele mehr, sind in immer wieder abgewandelter Weise beschrieben und bestätigt worden. Auf einige der Veröffentlichungen soll hingewiesen werden. Es sind die Bücher von *Crane* 1978; *De Mente* 1988; *Jang, S.-H.* 1988 und *Hur/Hur* 1988.

Die Zusammenarbeit im Berufsbildungsbereich mit Deutschland wurde trotz aller kultureller Differenzen von den Koreanern über viele Jahre hindurch mit Interesse wahrgenommen. Die deutsche Art beruflich zu qualifizieren, wurde als kontrastierende Alternative angesehen. Diese zu kennen, war sicher wertvoll für den Entscheidungsprozeß beim Aufbau des eigenen Systems. Besonders beliebt waren Reisen nach Deutschland, um vor Ort Einblicke in die Berufsausbildung zu gewinnen. Diese fachliche Reisetätigkeit wurde auch über den Rahmen der deutschen Förderung hinaus fortgesetzt. Als sehr hilfreich und erfolgreich wurden von den Koreanern ferner die Fortbildungsmaßnahmen für koreanisches Personal der beruflichen Bildung in Deutschland empfunden. Bis zum Ende des Förderzeitraums 1993 waren seit 1969 insgesamt 980 Koreaner außerhalb ihres Landes fortgebildet worden (Abb. 75).

Bei diesen Zahlen sind allerdings "Äpfel und Birnen" addiert worden. Es werden Personen zusammengezählt, ohne Berücksichtigung der jeweiligen Länge der Fortbildung. Da die Maßnahmen zwischen drei Wochen und einem Jahr dauerten, wäre es zum Vergleich besser gewesen, die Anzahl der Fachkräfte/Monate zu kennen. Diese Einheit zugrunde gelegt würde zeigen, daß Deutschland mit Abstand das wichtigste Land beruflich-technischer Fortbildung für die Koreaner war. Korea hat aus der länderübergreifenden Berufsbildungszusammenarbeit erheblichen Nutzen gezogen.

## **Fortbildung von Personal in der beruflichen Bildung im Ausland.**

### **Quoten führender Förderländer seit 1969**

[Abbildung 75 \[Bild im GIF-Format; ca. 9 KB\]](#)

Quellen: *MOL* 1993, eigene Berechnungen. Abb. 75

## Korea als Geberland

In den sechziger und siebziger Jahren gehörte Südkorea zu den am stärksten geförderten Entwicklungsländern. Sicher trug der Wettstreit der Systeme, nämlich dem zwischen dem kommunistischen Norden und dem sich kapitalistisch entwickelnden Süden, zur besonderen Förderung der Republik Korea bei. Schon sehr früh, gemessen am Stand der Industrialisierung bzw. der gesamtwirtschaftlichen Entwicklung, begannen die Koreaner 1963 Ausbildungsprogramme für weniger entwickelte Länder anzubieten. Sie wurden in den ersten Jahren voll von den USA finanziert. Ab 1965 übernahm die koreanische Regierung einen Teil der Kosten und entsandte 1967 den ersten technischen Berater in ein Entwicklungsland.

Das frühe Engagement in der Entwicklungszusammenarbeit war auch durch die Konkurrenz zu Nordkorea um die Anerkennung in Entwicklungsländern mitbestimmt. Die Rolle als Geberland übernahm Korea dann offiziell seit 1977. Im ersten Jahr allerdings noch eher symbolisch mit 1,6 Mio US \$ nicht rückzahlbarer Hilfe. Die folgenden Jahre zeigen schon zunehmende bilaterale und multilaterale Aktivitäten. Zu den bilateralen Maßnahmen gehörten z. B. die Fortbildungsangebote des Bauministeriums im Feld der Bauberufe. Meistens standen sie in Verbindung mit Großprojekten im Ausland, die koreanische Baufirmen ausführten. Das Arbeitsministerium bot Fortbildungsmaßnahmen in technischen Fachrichtungen an und förderte durch Ausrüstungsgüter und die Entsendung eines Experten ein Ausbildungszentrum in Gabun. Auch über das Außenministerium liefen Projektförderungen, in der Regel in Form von finanzieller Hilfe. Alles in allem waren es kleinere, kurzfristige und wenig koordinierte Maßnahmen.

Als besonderes Beispiel für den multilateralen Bereich der Zusammenarbeit, kann die Anbahnung der Kooperation mit dem "Asian and Pacific Skill Development Programme" (APSDEP) angeführt werden. Das APSDEP ist eine regionale Einrichtung des Internationalen Arbeitsamts (ILO) zur Förderung technisch-beruflicher Bildung in 28 asiatischen und pazifischen Staaten. 1988 vereinbarte das APSDEP mit der koreanischen Regierung, vertreten durch das Arbeitsministerium, die Gründung eines Fortbildungsinstituts. So entstand das "Seoul Institute for Vocational Training in Advanced Technology" (SIVAT 1992). Das SIVAT wurde am schon bestehenden Incheon Industrial Master's College angesiedelt und nahm 1989 seine Arbeit auf. Ganz überwiegend sind es drei Kurstypen, die zur Fortbildung von Ausländern angeboten werden (SIVAT 1995/96, S. 8 ff.).

1. Fortbildung von Ausbildungspersonal der APSDEP-Mitgliederstaaten in Neuen Technologien wie CAD, CAM, CNC, CBT und in Gießereitechnik. Dauer der Fortbildung: drei Monate. APSDEP finanzierte einen Teil der High-tech-Ausrüstung und übernimmt die Reisekosten für die Teilnehmer. Korea stellt die Ausbildungsstätte, das Lehrpersonal und übernimmt die Ausbildungskosten.

Die Fortbildungskurse gliedern sich in drei Phasen. Die erste kurze, etwa einwöchige Phase dient der gegenseitigen Vorstellung der Teilnehmer und einer gründlichen Analyse ihres Kenntnis- und Fertigungsstandes. Die zweite Phase beginnt mit einer Einführung in die Geschichte, Kultur und wirtschaftliche Situation Koreas. Es folgen sechs Wochen Training

und zwar 60 % Fachpraxis, 20 % Fachtheorie und 20 % Pädagogik. Danach werden die Teilnehmer zu einem zweiwöchigen Praktikum in Großbetriebe vermittelt. Dann folgt eine Woche mit Prüfungen und abschließenden Diskussionen. Die dritte Phase ist eine Art Nachbetreuung und Ausweitung der Erfahrungen. Das SIVAT hält mit den Teilnehmern nach deren Rückkehr in ihre Heimatländer Kontakt. Der Kontakt dient dazu herauszufinden, wie die Kursabsolventen ihre hinzugewonnene Qualifikation einsetzen und wie mit Hilfe der Rückmeldungen der Kurs inhaltlich verbessert werden kann.

2. Weiterbildungskurse für Instruktoren aus Entwicklungsländern. Adressaten sind überwiegend Counterparts/Partnerfachkräfte aus Projekten der koreanischen Berufsbildungszusammenarbeit. Die Fortbildungsprogramme beziehen sich auf die Bereiche Metall, Elektro, Bau und Holz. Die Kurse dauern sechs Monate und werden überwiegend vom koreanischen Arbeitsministerium finanziert.
3. Weiterbildungskurse für technische Fachkräfte. Bei diesen Kursen handelt es sich um praktisches, fertigungsorientiertes Training in den gängigen Metall- und Elektroberufen. Die Kursdauer beträgt drei Monate. Hier werden Lernende aus verschiedenen finanzierten Programmen ausgebildet.

Die Ausbildungskapazität des SIVAT ist noch nicht besonders hoch. Sie liegt in der ersten Hälfte der 90er Jahre so um die 100 Plätze oder etwas weniger pro Jahr, mit steigender Tendenz. Die Teilnehmer am "Seoul Institute for Vocational Training in Advanced Technology" kommen überwiegend aus asiatischen Ländern, was wegen der Kooperation mit APSDEP nicht verwundert. Auch wenn man andere Ausbildungsstätten mit hinzurechnet, wie z. B. die Werkstätten der Großindustrie, die ebenfalls in begrenztem Maße ausländische Lernende aufnehmen, ergibt sich ein klares Bild zugunsten asiatischer Länder: 1993 wurden im gewerblich-technischen Bereich 130 Teilnehmer gezählt. Davon kamen 97 aus 19 asiatischen Ländern. Das entspricht sehr genau 75 % aller Fortbildungsmaßnahmen.

Nach der Aufnahme diplomatischer Beziehungen zwischen der Republik Korea und der Volksrepublik China 1992 schloß das SIVAT noch im gleichen Jahr einen Partnerschaftsvertrag mit dem Tianjin Vocational Technical Teachers'College ab und pflegt seitdem regelmäßige Auslandsbeziehungen auf technischem und curricularem Gebiet und durch gegenseitige Studienreisen (SIVAT 1993, S. 6).

Neben den Programmen zur Weiterbildung gibt es im gewerblich-technischen Bereich auch Projekte zur Förderung beruflicher Bildung in Partnerländern. So fördert Korea seit 1987 das "Korean-Indonesian Vocational Training Center". Seit 1993 wird mit rund 4,5 Mio US \$ das "Korean-Sudan Vocational Training Center" unterstützt. Dieses Zentrum soll im Herbst 1995 in Betrieb gegangen sein.

Zur besseren Koordination der Träger, Projekte und Maßnahmen, nicht nur der Technischen Zusammenarbeit, hat die koreanische Regierung 1991 nach japanischem Vorbild eine zentrale Einrichtung mit dem Namen "Korea International Cooperation Agency" (KOICA) gegründet. Die KOICA untersteht dem koreanischen Außenministerium (Pohl 1995, S. 174).

Da die KOICA nach eigenen Angaben noch kein klares Konzept ihrer Entwicklungshilfemaßnahmen

hat und dies damit begründet, daß Korea als Geberland noch keine ausreichenden Erfahrungen machen konnte, sind die Zielaussagen noch recht allgemein (*KOICA* 1994, S. 4). Von Hilfe zur Selbsthilfe ist die Rede, von globalem Umweltschutz, nachhaltiger Entwicklung und dem Prinzip der Hilfe aus Gegenseitigkeit. Vermutet wird, daß Korea mit der Entwicklungshilfe und damit auch mit der Berufsbildungszusammenarbeit Wirtschaftsinteressen (Zugang zu den Rohstoffen) und Sicherheitsinteressen verbindet. Die Schwerpunkte der Berufsbildungshilfe sind ganz eindeutig das Angebot von Fortbildungsmöglichkeiten auf dem Niveau, das wir als Facharbeiter/Techniker/Ausbilder bezeichnen würden, und die Förderung von Ausbildungszentren, die im Konzept etwa den koreanischen VTIs entsprechen.

Insgesamt entsprechen die Mittel, die für die Entwicklungszusammenarbeit - nicht nur Berufsbildungszusammenarbeit - jährlich zur Verfügung stehen, erst einem Bruchteil der Durchschnittsleistungen anderer Industrieländer. Die Industrieländer streben als Beitrag zur Entwicklungszusammenarbeit jährlich 0,7 % des Bruttonationalprodukts an. Dieser Wert wird von den wenigsten erreicht - Korea liegt mit 0,05 % aber noch deutlich zurück. Die Aufnahme von Entwicklungshilfe ist ein weiterer Schritt Südkoreas auf dem Weg zur internationalen Zusammenarbeit. Ganz einfach ist dieser Weg für ein Land, das Jahrhunderte hindurch nationale Isolierung pflegte nicht. Jetzt wird die Entwicklungszusammenarbeit bewußt als außenpolitisches Instrument eingesetzt (*Maull* 1995, S. 50). Sie ist Teil der südkoreanischen Globalisierungsstrategie, hier nach dem Motto "Participating globally - developing locally" (*KOICA* 1993, S. 10; *KOICA* 1995, S. 8 f.).

---

Der Inhalt dieses Dokuments ist urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte liegen beim Autor. Das Kopieren der HTML-Dokumente ist nur zum persönlichen Gebrauch gestattet. Soweit im Rahmen des urheberrechtlich Zulässigen aus der Veröffentlichung zitiert wird, sollte nicht diese Online-Veröffentlichung, sondern die gedruckte Buchausgabe als Quelle verwendet und angegeben werden.

Der Verfasser ist für den Inhalt der Veröffentlichung presserechtlich verantwortlich.

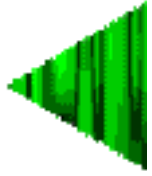
Für die technische Umsetzung verantwortlich:

Dr. Karlheinz Fingerle

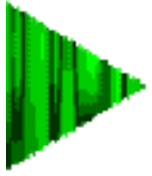
E-mail: [infobp@uni-kassel.de](mailto:infobp@uni-kassel.de)

Letzte Änderung: 7. August 1997

---



**Berufs- und Wirtschaftspädagogik**  
**Band 22**  
**Inhaltsverzeichnis**



## Erwarteter Schulabschluß der Kinder (in %) in Beziehung zur väterlichen Vorbildung

	Vater	Middle School		High School		College, University		Graduate School	
		Sohn	Tochter	Sohn	Tochter	Sohn	Tochter	Sohn	Tochter
1977	total	7,5	23,7	36,2	42,7	55,5	33,3	0,8	0,3
	Primary School	13,6	37,6	51	47,2	35,2	14,7	0,2	0,5
	Middle School	3,2	13,8	30,1	48,9	66,1	37,2	0,6	0,1
	High School	0,9	5,4	16,8	38,3	81,2	55,8	1,1	0,5
	College, University	0,1	0,8	3,3	11,9	92,8	85	3,8	2,3
1987	total	1,6	4,0	13,9	25,6	60,5	55,1	24	15,3
	Primary School	4,4	11,4	33,1	51,3	56,3	34,7	6,3	2,6
	Middle School	0,3	1,0	8,5	23,9	74,4	65,6	16,8	9,4
	High School	0,1	0,2	3,4	10,3	64,3	68,5	32,2	21,0
	College, University	0,0	0,0	0,8	2,7	39,9	54,7	59,3	42,6
1990	total	1,6	3,9	12,1	20,4	61,9	61,3	24,4	14,4
	Primary School	5,2	12,5	32,1	46,4	56,6	38,6	6,1	2,5
	Middle School	0,4	1,1	8,7	20,5	74,1	70,1	16,8	8,3
	High School	0,1	0,3	3,1	8,1	66,6	74	30,2	17,6
	College, University	0,0	0,1	0,5	1,8	45,5	62,0	54,0	36,1
	total	1,4	3,0	12,1	17,6	64,6	64,8	21,9	14,6
	Primary	5,4	11,2	25,1	45	55	42	4,5	1,9

1993	Primary School	5,4	11,3	35,1	45	55	42	4,5	1,8
	Middle School	0,4	1,0	10,6	18,7	75,6	72,8	13,4	7,5
	High School	0,1	0,1	3,7	7,5	71,6	76,1	24,7	16,3
	College, University	0,0	0,2	1,0	1,8	53,5	64,2	45,7	33,8

Quelle: *KEDI* 1994, S. 33.

Abb. 64

## Schülerzahlen 1994

	<b>total</b>	<b>männlich</b>	<b>weiblich</b>	<b>%-Anteil weiblich</b>
Kindergarten	510.100	269.950	240.150	47,1
Primary School	4.099.395	2.128.084	1.971.311	48,1
Middle School	2.508.657	1.291.085	1.217.572	48,5
High School	2.060.875	1.071.495	989.380	48,0
College/Univ.	1.132.437	781.331	351.106	31,0
Graduate School	109.983	80.377	29.606	26,9

Quelle: *NBEE* 1994.

Abb. 65



## Schulen mit und ohne Geschlechtertrennung

	<b>nur männlich</b>	<b>nur weiblich</b>	<b>koedukativ</b>
Primary Schools	-	-	5.900
Middle Schools	611	557	1.477
General High Schools	371	287	388
Voc. High Schools	137	211	390
Junior Colleges	-	18	117
Colleges/Univ.	1	10	120

Quelle: *NBEE* 1994.

Abb. 66

**Anteil in % von Frauen an ausgewählten Studienfächern**

<b>Field of studies</b>	<b>Korea (S)</b>	<b>Japan</b>	<b>Chile</b>	<b>Mexico</b>
Total	31,3	38,5	44,4	41,6
Humanities	48,3	72,6	52,6	54,5
Education	60,0	72,8	69,0	63,3
Arts	65,0	72,6	65,2	45,8
Law	11,9	-	29,5	39,0
Social Sciences	24,0	18,6	58,7	57,6
Natural Science	29,4	16,5	81,4	53,3
Engineering	3,0	4,4	19,5	14,9
Medical and Health	49,4	43,5	59,0	50,5
Agriculture	18,5	20,2	35,9	21,0
Home Economics	94,1	99,5	98,1	-

Quelle: *Chung, J.-S.* 1994, S. 503.

Abb. 67

**Quantitative und prozentuale Aufteilung von Fachrichtungen und Schülern  
der Vocational High Schools 1994**

<b>Typ</b>	<b>total</b>	<b>männlich</b>	<b>weiblich</b>	<b>%-Anteil weiblich</b>
Agricultural	19.412	13.868	5.544	29
Technical	248.228	231.824	16.404	7
Commercial	343.637	64.511	279.126	81
Fishery/Marine	5.614	5.291	323	6
Vocational	48.898	22.316	26.582	54
Comprehensive	185.706	64.921	120.785	65
total	851.495	402.731	448.764	53

Quelle: *NBEE* 1994.

Abb. 68

**Besuch der VHS nach Geschlechtern getrennt, in %**

<b>Typ</b>	<b>von 100 Jungen</b>	<b>von 100 Mädchen</b>
Agricultural	3	1
Technical	58	4
Commercial	16	62
Fishery/Marine	1	-
Vocational	6	6
Comprehensive	16	27

Quelle: *NBEE* 1994.

Abb. 69

## **Beschäftigungsrate der Frauen**

1960	:	26,8 %
1975	:	45,7 %
1980	:	38,4 %
1992	:	47,3 %

Quelle: *A Handbook* 1994, S. 495.

Abb. 70

**Beschäftigte Frauen in Wirtschaftssektoren**  
**(in Prozentanteilen der Frauen)**

	<b>Landwirtschaft (1)</b>	<b>Industrie/Gewerbe (2)</b>	<b>Dienstleistungen (3)</b>
1963	68,7	7,0	24,3
1992	18,2	25,2	56,6

Quelle: *A Handbook* 1994, S. 497.

Abb. 71

## Prozentsatz der Frauen in Management-Positionen

Australien	40,9
USA	40,6
Kanada	40,4
Botswana	36,1
Barbados	34,1
Puerto Rico	30,1
Philippinen	27,7
Norwegen	26,9
Peru	24,6
Deutschland	17,9
Sudan	16,5
Israel	15,6
Dänemark	14,5
Paraguay	11,9
Japan	8,3
Türkei	5,4
Korea	4,0
Malawi	2,9
Bangladesch	1,4

Quelle: IAA 1993, S. 6.

Abb. 72

**Gewinner der internationalen Berufswettkämpfe  
von 1967 bis 1993**

<b>Jahr</b>	<b>1. Rang</b>	<b>2. Rang</b>	<b>3. Rang</b>	<b>Gastland</b>
1967	Spanien	Japan	BRD	Spanien
68	Schweiz	Japan	Korea	Schweiz
69	Japan	Schweiz	BRD	Belgien
70	Japan	Schweiz	Korea	Japan
71	Japan	Spanien	Schweiz	Spanien
73	BRD	Korea	Japan	BRD
75	Schweiz	Korea	Spanien	Spanien
77	Korea	BRD	Japan	Niederlande
78	Korea	Schweiz	Taiwan	Korea
79	Korea	Japan	Schweiz	Irland
81	Korea	Japan	Schweiz	USA
83	Korea	Taiwan	Österreich	Österreich
85	Korea	Japan	Schweiz	Japan
88	Korea	Japan	Taiwan	Australien
89	Korea	Taiwan	Österreich	England
91	Korea	Taiwan	Österreich	Niederlande
1993	Taiwan	Korea	Japan	Taiwan

Quelle: KOMA 1995, S. 23.

Abb. 73

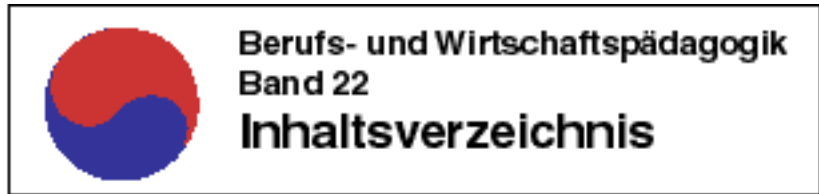


**Projekte der Berufsbildungszusammenarbeit**  
**Geber und Mittelaufwand 1968-1993**

<b>Förderer</b>	<b>Projekt</b>	<b>Förder- betrag</b>	<b>Projekt- laufzeit</b>
UNDP / ILO	- Central VTI	2.621.770 \$	68-81
	- Seoul Institute (SIVAT)	370.000 \$	90-93
Japan	- Taejon VTI	1.369.000 \$	76-80
USA	- Jeongsoo VTI	250.000 \$	76
Belgien	- Changwon VTI	5.460.706 \$	76-91
D e u t s c h- land (BR)	- Busan VTI	18.000.000 \$	70-75
	- German Advisory Service to MOL	32.700.000 \$	76-93
	- Changwon Industrial Master's College	15.000.000 \$	79-90

Quelle: *MOL* 1993, S. 58.

Abb. 74



**Eberhard Schoenfeldt: Der Edle ist kein Instrument. 1996**

## Literaturverzeichnis

- ABE, S.: Education in Formosa and Korea, in: Teachers College, Columbia University (ed.): Educational Yearbook, New York 1931, pp. 681-701
- ADAMS, Don: Problems of Reconstruction in Korean Education, in: Comparative Education Review, vol. 3 (1960), pp. 27-32
- ADAMS, Don: Education, in: Kim, Han-Kyo (ed.): Studies on Korea. A. Scholar's Guide, Honolulu 1980, pp. 209-226
- A HANDBOOK of Korea, published by Korean Overseas Information Service, Seoul (1st ed.) 1978, (8th ed.) 1992, (9th ed.) 1994
- ALA = Administration of Labour Affairs: Basic Law for Vocational Training, in: Labour Laws of Korea, Seoul 1980, pp. 114-127
- ANSUNG Women's Industrial Masters's College: Vocational Training for Women in Korea, Ansong-gun 1995
- ARNOLD, Rolf (Hrsg.): Berufliche Bildung und Entwicklung in den Ländern der Dritten Welt. Bilanz, Probleme und Perspektiven der bundesrepublikanischen Berufsbildungshilfe, Baden-Baden 1989
- BARLOEWEN, Wolf-D. v. (Hrsg.): Abriß der Geschichte außereuropäischer Kulturen, Band 2, Nord- und Innerasien, China, Korea, Japan, München und Wien 1964
- BERGER, Peter L.: Einladung zur Soziologie. Eine humanistische Perspektive, Olten 1970
- BLANKERTZ, Herwig: Bildung und Beruf in der technischen Zivilisation, in: Hamburger Lehrerzeitung, 21/47 (1968), Nr. 8, S. 257-264
- BLUME, Georg: Die Führungsmacht, die ungern führt, in: Nach uns die Asiaten? Die pazifische Herausforderung, ZEIT-Punkte Nr. 4/1995, S. 22-24

- BOLLJAHN, J.: Das koreanische Schulwesen, in: Deutsche Zeitschrift für Ausländisches Unterrichtswesen, 5 (1900), H. 3, S. 193-209
- C. (NN): Koreanische Schulnöte, in: Evangelisches Missionsmagazin, Basel 1917, S. 210-216
- CHANG, Young-Hee/SUNG, Ki-Young: Novelty Counts in Recruiting New Generation, in: Korea Focus, vol. 4 (1996), no. 1, pp. 77-84
- CHOE, Chae-Sok: Family Relations and Education in Korea, in: Korea Journal, vol. 13 (1973), no. 3, pp. 43-47
- CHOI, Chongko: Korea im Kräftefeld der Weltmächte, in: im gespräch, 1/1986, S. 12-13
- CHOI, Sung-In: Private tutoring, in: The Korea Herald, 23.06.1992, p. 10
- CHUN, Kyung-Kap: A Survey of the Attitudes on Education in Korea, Korea Educational Development Institute (KEDI), Seoul 1988
- CHUNG, Ji-Sun: Women's Unequal Access to Education in South Korea, in: Comparative Education Review, vol. 38 (1994), no. 4, pp. 487-505
- CHUNG, Kyu-Hwa: Zum Über-leben oder zum Sinnvoll-leben? Koreas Bildungswesen im Dilemma, in: im gespräch, 2/1984, S. 22-23
- CHUNG, Kyu-Hwa: Koreaner, die Kafka lesen ... Kulturelle und wissenschaftliche Kontakte mit Deutschland, in: im gespräch, 1/1986, S. 30-32
- CHUNG CHEONG COLLEGE (ed.): Chung Cheong College (Brochure), Cheongwon-Kun, Chung-Buk 1996
- CRANE, Paul S.: Korean Patterns, Seoul 1978
- DANKER, Jürgen: Korea: Vom Feld in die Fabrik - Ein Schwellenland entscheidet sich für die duale Ausbildung, in: Aus der Arbeit der GTZ, Nr. 8 (Sonderdruck) 1983, S. 28-30
- DEBON, Günther/Speiser, Werner (Hrsg.): Chinesische Geisteswelt. Zeugnisse aus drei Jahrtausenden, Hanau 1987
- DEGE, Eckart: Korea, in: Fischer Länderkunde, Bd. 1 Ostasien, Frankfurt M. 1978, S. 259-323
- DEGE, Eckart: Die Industrialisierung Südkoreas. Ein Beispiel nachholender Entwicklung, in: Geographische Rundschau, 38 (1986), H. 10, S. 522-530

DE MENTE, Boye: KOREAN Etiquette and Ethics in Business, Chicago 1988

DEUTSCHE STIFTUNG FÜR ENTWICKLUNGSLÄNDER: Gewerbliche und kaufmännische Berufsausbildung in Entwicklungsländern, Berlin 1965

DO-DINH, Pierre: Konfuzius mit Selbstzeugnissen und Bilddokumenten, rowohlt's monographien Nr. 42, Reinbeck bei Hamburg 1989

EBERHARD, Wolfram: Die institutionelle Analyse des vormodernen China. Eine Einschätzung von Max Webers Ansatz, in: Schluchter, W. (Hrsg.): Max Webers Studie über Konfuzianismus und Taoismus. Interpretation und Kritik, Frankfurt M. 1983, S. 55-90

ELISEIT, Horst: Korea das zerrissene Lächeln, Berlin 1978

EPB = Economic Planning Board, National Bureau of Statistics: Report on the Employment Structure Survey, Seoul 1990

FÜRSTENBERG, Friedrich: Soziale Werte im Berufsleben, in: Die Deutsche Berufs- und Fachschule, 66 (1970), H. 2, S. 119-125

FUKUYAMA, Francis: Konfuzius und Marktwirtschaft. Der Konflikt der Kulturen, München 1995

GENERAL SECRETARIAT IVTC: Internationale Organisation zur Förderung der Berufsbildung und der Internationalen Berufswettbewerbe für die Jugend, Volketswil-Zürich (1995)

GEORG, Walter: Bildung, Berufsbildung und Beschäftigung in der Republik Korea, im Auftrag der GTZ, Hagen 1990 (unveröffentlicht)

GEORG, Walter: Educational Meritocracy, Vocational Training and Employment, in: Georg, W./ Rütters, K./Schneider-Deters, W. (eds.): Vocational Education and Training, Employment and Labour Relations in the Republic of Korea, Baden-Baden 1991, pp. 9-33

GEORG, Walter: Berufsbildung im internationalen Vergleich: Erfordernisse und Probleme, in: Europäische Integration und Berufsbildung. Arbeitspapiere aus der Berufs- und Wirtschaftspädagogik, Heft 2/1994, Fernuniversität Hagen 1994, S. 3-17

GEORG, Walter: Qualifizierungsansätze in Deutschland und Japan - Gemeinsamkeiten und Divergenzen, in: Demes, H./Georg, W. (Hrsg.): Gelernte Karriere. Bildung und Berufsverlauf in Japan, München 1994 a, S. 159-189

GEORG, Walter/LEE, Eun-Koo/SCHOENFELDT, Eberhard: Republik Korea, in: Lauterbach, IHBB, 1996

GEORG, Walter/RÜTTERS, Klaus/SCHNEIDER-DETERS, Winfried (eds.): Vocational Education

- and Training, Employment and Labour Relations in the Republic of Korea, Baden-Baden 1991
- GEORG, Walter/WAGENER, Wilhelm: German Advisory Team, Projektfortschreibung, im Auftrag der GTZ, Hagen 1988 (unveröffentlicht)
- GLASENAPP, Helmuth von: Die nichtchristlichen Religionen. Das Fischer Lexikon Bd. 1, Frankfurt M. 1959
- GÖTHEL, Ingeborg: Geschichte Südkoreas, Berlin (Ost) 1988
- GORE, Charles: Development Strategy in East Asian Newly Industrializing Economies: The Experience of Post-War Japan, 1953-1973, in: UNCTAD Bulletin, no. 31, 3/4 1995, pp. 6-7 (Als Langfassung erschienen: UNCTAD Discussion Paper no. 92, 1994)
- GRANET, Marcel: Das chinesische Denken. Inhalt, Form, Charakter, Frankfurt M. 1993
- GRIMAL, Pierre (Hrsg.): Mythen der Völker, Bd. 1-3, Frankfurt M. 1977
- GRONWALD, Detlef/HASS, Jörn/SCHILLING, Ernst-Günter (eds.): The Education of Field Engineers and Instructors, Seoul 1988
- GUDER, Michael: Zum Verhältnis der Berufsbildung und Allgemeinbildung in den Zugängen zum Arbeitsmarkt am Beispiel China, in: GTZ (Hrsg.): Aktuelle Probleme der Berufsbildungshilfe, Eschborn 1994, S. 186-197
- GUTZAT, Martin: Korea (Rep.) Wirtschaftstrends zur Jahresmitte 1995, (Bundesstelle für Außenhandelsinformation), Seoul 1995
- HAMILTON, Angus: Korea. Das Land des Morgenrots, Leipzig 1904
- HAN, Fong-Keng: Koreanisches Schulwesen in alter und neuer Zeit, in: Allgemeine Deutsche Lehrerzeitung, 60 (1931), S. 682 f
- HANF, Theodor u. a.: Erziehung - ein Entwicklungshindernis?, in: Zeitschrift für Pädagogik, 23 (1977), S. 9-33
- HASS, Jörn/SCHILLING, Ernst-Günter: Arbeiten mit Projekten am Korea Institute of Technology - Allgemeine Bedingungen und versuchte Ansätze - in: Heescher, H./Kath, F. M./Tilch, H. (Hrsg.): Diskussionsfeld Technische Ausbildung, Alsbach/Bergstraße 1992, S. 329-351
- HAUSMANN, Gottfried: Zur Pädagogik der Entwicklungsländer, in: Brezinka, W. (Hrsg.): Weltweite Erziehung, Festgabe für Friedrich Schneider, Freiburg/Basel/Wien 1961, S. 177-197
- HENDERSON, Gregory: Korea. The Politics of the Vortex, Cambridge, Massachusetts/ London

1978

HENSELEIT, Rainer: Korea (Rep.) Wirtschaftstrends zum Jahreswechsel 1995/96, (Bundes stelle für Außenhandelsinformation), Seoul 1996

HERRMANN, Lilo: Demands on Field Engineers and Instructors in Industry, Results from a Survey Involving the Management of Korean Industrial Companies, Seoul 1988

HESSE-WARTEGG, Ernst von: Korea. Eine Sommerreise nach dem Lande der Morgenruhe 1894, Dresden/Leipzig 1895. Nachdruck Seoul 1982

HILLEBRAND, Wolfgang: Können Korea und Taiwan als Erfolgs-Modell dienen?, in: Entwicklung und Zusammenarbeit, E+Z, 1990, H. 1, S. 14-15

HSÜN-TSE: Der Mensch ist von Natur schlecht, in: Debon, G./Speiser, W. (Hrsg.): Chinesische Geisteswelt. Zeugnisse aus drei Jahrtausenden, Hanau 1987, S. 104-115

HUR, Sonja Vegdahl/HUR, Ben Seunghwa: Cultural Shock! Korea (Times Books International), Singapore 1988

HWANG, Byung-Duck: Nachholende Industrialisierung und autoritärer Staat, Berlin 1989

HYUNG, Jin-Yoo: Korea, Republik of, in: Postlethwaite, T. N. (ed.): The Encyclopedia of Comparative Education and National Systems of Education, Oxford a. o. 1988, pp. 425-429

IAA = Internationales Arbeitsamt: Frauen im Hintertreffen, in: Die Welt der Arbeit, Zeitschrift des IAA, Genf 1993, Nr. 2, S. 6-7

ICHIKAWA, Shogo: Education and Economic Development in the DAEs, in: OECD-Documents: Issues in Education in Asia and the Pacific: An International Perspective, Paris 1994, pp. 48-50

IM, Hanyong: Education, in: Korea. Its Land, People and Culture of all Ages, Seoul 1960, pp. 360-398

ISHIHARA, Shintaro: Wir sind die Weltmacht. Warum Japan die Zukunft gehört, Bergisch-Gladbach 1994

JANG, Song-Hyon: The key to successful business in Korea, Seoul 1988

JAYASURIYA, J. E.: Education in Korea. A Third World Success Story. Korean National Commission for UNESCO, Seoul 1983

KALTON, Michael C.: Korean Ideas and Values, Philip Jaisohn Memorial Paper no. 7, 2nd edition, Royal Asiatic Society, Korea 1991

- KANG, Ki-Choo: Current Status and Issues of Technical Education in Korea, in: The Korean Institute of Industrial Educators (ed.): International Conference on Competent Manpower Development, (Taejon 1990), pp. 1-15
- KARRER, Gerhard/MARX, Jürgen/CHO, Young-Hwan/CHO, Young-Il: Reorganization of Vocational Training, prepared by GAT and Counterparts, Seoul 1982
- KEDI = Korean Educational Development Institute: Educational Indicators in Korea, Seoul 1994
- KEILHAUER, Anneliese/ KEILHAUER, Peter: Südkorea. Kunst und Kultur im "Land der Hohen Schönheit", Du Mont-Kunst-Reiseführer, Köln 1986
- KIERMAN, Terrence: The importance of being nice, in: Korea Business World, Dec. 1991, p. 10
- KIM, Byung-Sook: A study on development of the cooperative vocational training system, Vocational Training Research Institute, Korea Vocational Training and Management Agency, Seoul 1988
- KIM, Dae-Jung: Kultur ist keine Bestimmung, in: Nach uns die Asiaten? Die pazifische Herausforderung, ZEIT-Punkte Nr. 4/1995, S. 22-24
- KIM, Eui-Ok: Die Entwicklung der sozialen und politischen Organisationen der Frauen in Korea bis Ende des Zweiten Weltkrieges, Marburg 1979
- KIM, Hae-Soon: Ländliche Entwicklung in Korea, Saarbrücken/Fort Lauderdale 1990
- KIM, Han-Kyo (ed.): Studies on Korea: A Scholar's Guide, The University Press of Hawaii, Honolulu 1980
- KIM, Jang-Soo: Korea und der "Westen" von 1860 bis 1900, Frankfurt M./Bern/New York 1986
- KIM, Jhun-Su: Notwendige und mögliche integrative Qualifikation in technischen und personalen Fähigkeiten in der technisch-gewerblichen Ausbildung im Bereich moderner Steuerungstechnik, Universität Bremen 1992
- KIM, Kee-Zeung/LEE, Jae-Won u. a.: Weiterbildung durch Kooperation, in: Grube, R./ Kammasch, G./Kath, F. M. (Hrsg.): Diskussionsfeld Technische Ausbildung. Technic-didact Bd. 4, Alsbach 1990, S. 341-360
- KIM, Myoung-Sook: Der Himmel - Urgrund der Schöpfung. Wurzeln der koreanischen Kultur, in: im Gespräch, 1/1986, S. 7-8
- KIM, Sookon: In-Service Training as an Instrument for the Development of Human Resources in Korea, Kyung Hee University, Seoul 1987

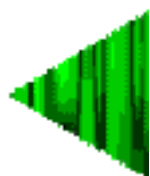
- KIM, Taeck-Duck: The Role and Function of the Vocational Education and Training in the New Economic Plan in Korea. UNESCO/UNEVOC Country Case Study Project: Korea, Seoul 1995
- KIM, Young-Hwa: Promotion of the Equal Access of Girls and Women to Technical and Vocational Education in Republic of Korea, UNESCO/UNEVOC Country Discussion Paper, Seoul 1995
- KIM, Zae-Quan: Möllendorff und die Industrialisierung Koreas, in: Leifer, W. (Hrsg.): P. G. von Möllendorff, Seoul (1983), S. 272-289
- KIRSCH, Guy/MACKSCHEIDT, Klaus: China, Ordnungspolitik in einem konfuzianischen Land, Baden-Baden 1988
- KITE = Korea Institute of Technology and Education (ed.): KITE (Brochure), Chonan- Gun, Chungnam 1993
- KLEINER, Jürgen: Korea. Betrachtungen über ein fernliegendes Land, Frankfurt M. 1980
- KLEINER, Jürgen: Korea. Auf steinigem Pfad, Berlin 1992
- KO, Hwang-Kyung: Korean Women and Education, in: Korea Journal, vol. 4 (1964), no. 2, pp. 10-13
- KOCH, Dorothea: Germanistikstudium in Südkorea - Bildung und gesellschaftliche Funktion, Dissertation, Heidelberg 1995
- KOH, Byong-Ik: Ostasiatische Tradition und Perspektiven Koreas, in: AvH-Magazin, Nr. 63/1994, S. 7-16
- KOHLHEYER, Gunter: Südkoreas System der Berufsausbildung (Vocational Training). Ein Modell für Entwicklungsländer?, in: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 9 (1980), H. 3, S. 16-21
- KOICA = Korea International Cooperation Agency (ed.): Constructing A Human Society In Which We Can Live Better Together, Seoul 1993
- KOICA = Korea International Cooperation Agency (ed.): Annual Report 1994, Seoul 1994
- KOICA = Korea International Cooperation Agency (ed.): Global Village, no. 2, Seoul 1995
- KOIS = Korean Overseas Information Service: Korea Background Series "Education", Seoul 1978
- KOIS = Korean Overseas Information Service: A Handbook of Korea, Seoul 1978 ff
- KOMA = Korea Manpower Agency: Technical Manpower Training and Licensing System in Korea, Seoul o. J. (1995)



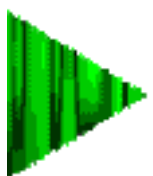
- KOMITEE 100 Jahre deutsch-koreanische Beziehungen (Hrsg.): Bilanz einer Freundschaft. Hundert Jahre deutsch-koreanische Beziehungen, Bonn 1984
- KONEGEN-GRENIER, Christiane/KRAMER, Wolfgang: Studienführer Duale Studiengänge, Hochschulausbildung mit integrierter Berufspraxis, Köln 1995
- KONFUZIUS. Gespräche des Meisters Kung (Lun Yü), übertr. und hrsg. von Ernst Schwarz, 6. Aufl., München 1994
- KOREA. Insight Guides, Apa Productions, Hong Kong 1984
- KOREA. Its Land, People and Culture of all Ages, Hakwon-Sa, Seoul 1960
- KOREA ANNUAL 1995. A Comprehensive Handbook on Korea, 32nd Edition, Seoul 1995
- KOREA IN THE 21st CENTURY. Presidential Commission on the 21st Century, Seoul 1995
- KOREANISCHE MÄRCHEN, hrsg. von Scharf, T., Frankfurt M. 1973
- KROCKOW, Christian Graf von: Das Leistungsprinzip als Strukturelement der Industriegesellschaft, in: Heckhausen, H./Krockow, Chr. v./Schlaffke, W.: Das Leistungsprinzip in der Industriegesellschaft, Köln 1974, S. 41-60
- KUNGFUTSE. Gespräche, Lun Yü, übertr. und hrsg. von Richard Wilhelm, München 1990
- KWON, Lee-Chong: Die gegenwärtige Situation der Frauenbildung in Korea, in: Benning, A. (Hrsg.): Erwachsenenbildung. Bilanz und Zukunftsperspektiven, Paderborn 1986, S. 118-133
- LANCZKOWSKI, Günter: Geschichte der nichtchristlichen Religionen, Fischer Lexikon, Frankfurt M. 1989
- LAUTENSACH, Hermann: Korea. Eine Landeskunde auf Grund eigener Reisen und der Literatur, Leipzig 1945
- LAUTERBACH, Uwe/MITTER, Wolfgang: Konzeption des Internationalen Handbuchs der Berufsbildung, in: Lauterbach, IHBB 1995, Grundwerk, S. IHBB 18-24
- LEDYARD, Gari: The Dutch Come to Korea, Seoul 1971
- LEE, Cheong-soo: Legitimacy in the History of the Korean People, in: The Identity of the Korean People, Seoul 1983, pp. 11-52
- LEE, Eun-Jeung: Die Rolle der Frauen in der industrialisierten modernen konfuzianischen

- Gesellschaft - am Beispiel Südkoreas, in: Afrikanisch-Asiatische Studentenförderung (Hrsg.): Frauen und Verantwortung in den Kulturen der Länder Afrikas und Asiens, Frankfurt M. 1994, S. 82-98
- LEE, Eun-Jeung: Die Konfuzianismuslüge. Zur west-östlichen Instrumentalisierung einer These, in: Afrikanisch-Asiatische Studentenförderung (Hrsg.): Ökonomische Ethik in Afrika und Asien, Frankfurt M. 1995, S. 57-67
- LEE, Jeoung-Keun: Manpower Development in Korea, Seoul 1985
- LEE, Ki-Baik: A new History of Korea, translated by E. W. Wagner and E. J. Schultz, Seoul 1984
- LEE, Kye-Woo: Human Resources Planning in the Republic of Korea, Improving Technical Education and Vocational Training, World Bank Staff Working Papers no. 554, Washington 1983
- LEE, Mi-Hwan: Funktion und Zielsetzung der koreanischen Hochschulbildung unter Berücksichtigung der historischen Entwicklung in Korea - ausgehend vom Standpunkt der Bildungsidee von Wilhelm von Humboldt, Dissertation, Aachen 1989
- LEE, Mu-Keun: The Role of Vocational and Technical Education in Human, Social and Economic Development, ed. by The Korean Federation of Education Association, Seoul (1983)
- LEE, Mu-Keun: Present Situation and Future Directions of Cooperative Training in Korea, in: Korea Vocational Training and Management Agency (ed.): International Symposium on Cooperative Training, Seoul 1991
- LEE, Mu-Keun/Lee, Jae-Kee: Direction of Vocational Education to Meet Industrial Development and Change of Manpower Structure, in: The Journal of Vocational Education Research, vol. 6 (1987), no. 1, pp. 67-73
- LEE, Myung-Hwan: Die Erzieherausbildung in Deutschland, insbesondere in Hessen, im Vergleich mit der Kindergartenlehrerausbildung in Korea, Frankfurt M. 1994
- LEE, Sang-Joe: Vocational Training - Instructor Training in Korea, in: Gronwald, D./ Hass, J./ Schilling, E. G. (eds.): The Education of Field Engineers and Instructors, Seoul 1988, pp. 103-141
- LEE, Sang-Joe: The Development History of Vocational Training Policies in Korea, Vocational Training Research Institute, Seoul 1988 a
- LEE, Sang-Joe: Study Report on Vocational Training and Employment in Korea, Korea Vocational Training and Management Agency, Seoul 1990
- LEE, Sang-Joe/Cho, Sung-Soo: National Technical Qualification System in Korea. Vocational Training Research Institute, Korea Vocational Training and Management Agency, Seoul 1989

- LEE, Tae-gyu: Revolution in Recruiting New Employees, in: Korea Focus, vol. 3 (1995), no. 1, pp. 81-86
- LEE, Young-Ho: The Outside World in Korean Perceptions, in: Korea Journal, vol. 18 (1978), no. 4, pp. 4-11
- LEHMANN, R. H.: Comparative Studies in Technical and Vocational Education, in: Postlethwaite, N. (ed.): The Encyclopedia of Comparative Education and National Systems of Education, Oxford a. o. 1988, pp. 55-60
- LEIFER, Walter (Hrsg.): P. G. von Möllendorff, Seoul (1983)
- LEIFER, Walter: Paul-Georg von Möllendorff, Gelehrter und Staatsmann in einer Übergangszeit, in: Leifer, W. (Hrsg.): P. G. von Möllendorff, Seoul (1983), S. 57-91
- LENZ, Ilse/KANG, Chong-Sook: Frauenbewegungen und Entwicklungspolitik: Das Beispiel Südkorea, in: Nord-Süd aktuell, 4 (1990), Nr. 3, S. 402-407
- LI, Mirok: Der Yalu fließt. Eine Jugend in Korea, Seoul 1983
- LIM, Se-Yung: Die Ergebnisse der Lernortdiskussion und ihre Bedeutung für die Qualifizierung von gewerblich-technischen Arbeitskräften in der Republik Korea, Kassel 1989
- LIM, Se-Yung: A Study on the Roles and Coordination between Institutional Training and On-The-Job Training, Vocational Training Research Institute, Korea Vocational Training and Management Agency, Seoul 1990, S. 103-105
- LIN, Yutang: Weisheit des lächelnden Lebens, Stuttgart 1955
- LUTHER, Hans U.: Republik Korea (Südkorea), in: Nohlen, D./Nuscheler, F. (Hrsg.): Handbuch der Dritten Welt, Bd. 8 Ostasien und Ozeanien, 2. Aufl. Hamburg 1983, S. 115-142



**Berufs- und Wirtschaftspädagogik**  
**Band 22**  
**Inhaltsverzeichnis**



- 
- MALL, Ram Adhar/Hülsmann, Heinz: Die drei Geburtsorte der Philosophie. China, Indien, Europa, Bonn 1989

- MALLM, Heike/REICH, Kersten (Hrsg.): Zweifeln bis zum Tor der letzten Herrschaft. Chinas Intellektuelle zwischen Demokratie und Despotismus, Köln 1989
- MARSH, Colin/MORRIS, Paul (eds.): Curriculum Development in East Asia, London/New York/Philadelphia 1991
- MASLANKOWSKI, Willi/PÄTZOLD, Günter: Grundsätze zur Berufsausbildung der Entwicklungszusammenarbeit 1956-1970, hrsg. vom Bundesminister für Bildung und Wissenschaft, Bonn 1986
- MAULL, Hanns W.: Südkorea. Flucht nach vorn, in: Nach uns die Asiaten? Die pazifische Herausforderung, ZEIT-Punkte Nr. 4/1995, S. 50-52
- McGINN, Noel F. et al.: Education and Development in Korea. Studies in the Modernization of the Republic of Korea: 1945-1975, Harvard University Press, Cambridge, Massachusetts and London, England 1980
- MESSNER, Dirk: Südkorea: Kontrastfall in der Verschuldungskrise - Streitfall in der entwicklungstheoretischen Debatte, in: PERIPHERIE, Nr. 33/34 (1988), S. 140-170
- MESSNER, Dirk: Republik Korea (Südkorea), in: Nohlen, D./Nuscheler, F. (Hrsg.): Handbuch der Dritten Welt, Band 8 Ostasien und Ozeanien, 3. Aufl., Bonn 1994, S. 168-211
- MIDDLETON, John/ZIDERMAN, Adrian/VAN ADAMS, Arvil: Vocational Education and Training in Developing Countries. Policies for Flexibility, Efficiency and Quality, (World Bank) 1989
- MIDDLETON, John/ ZIDERMAN, Adrian/ VAN ADAMS, Arvil: Skills for Productivity. Vocational Education and Training in Developing Countries, (World Bank), New York 1993
- MOE = Ministry of Education: Education in Korea 1989-1990, Seoul (1990)
- MOE = Ministry of Education: Education in Korea 1993-1994, Seoul (1994)
- MOE = Ministry of Education: Education in Korea. A Brief Outline 1994-1995, Seoul (1995)
- MOL = Ministry of Labour: Vocational Training in Korea 1984, Seoul (1984)
- MOL = Ministry of Labour: Vocational Training in Korea 1990, Seoul (1990)
- MOL = Ministry of Labour: Labour Laws of Korea, Seoul 1991
- MOL = Ministry of Labour: Yearbook of Labour Statistics (21th ed.), Seoul 1992
- MOL = Ministry of Labour: Vocational Training in Korea 1993, Seoul (1993)

MOL = Ministry of Labour: Labour Administration, Seoul 1993 a

MOL = Ministry of Labour: Basic Vocational Training Act, in: Labour Laws of Korea, Seoul 1994, pp. 223-239

MOL = Ministry of Labour: Vocational Training in Korea, Seoul (1995)

MÜLLER, Myrte: Anleitung zum glücklichen Arbeiten, in: Hamburger Abendblatt, 28./29.10.1995, S. 18

MÜLLER -FREIENFELS, Richard: Bildungs- und Erziehungsgeschichte vom Mittelalter bis zum Ausgang der Aufklärung, Leipzig 1932

NAHM, Andrew C.: Korea, Tradition and Transformation. A History of the Korean People, New Jersey/Seoul (4th ed.) 1991; (5th ed.) 1993

NBEE = National Board of Educational Evaluation, Ministry of Education: Statistical Year book of Education 1994, Seoul (1994)

NEEDHAM, Joseph: Wissenschaft und Zivilisation in China, Bd. 1, Frankfurt M. 1988

N. N.: Korea undergoing serious ethical crisis, in: The Korea Herald, 28.10.1990, p. 10

NOHLEN, Dieter/NUSCHELER, Franz (Hrsg.): Handbuch der Dritten Welt, Band 8 Ostasien und Ozeanien, 3. Aufl., Bonn 1994

OECD-Documents: Issues in Education in Asia and the Pacific. An International Perspective, Paris 1994

PAHK, Induk: Als Frau im Umbruch Koreas (September Monkey), Göttingen 1958

PAK, Dok-Kyu: Die Oberschullehrerausbildung in Süd-Korea, Dissertation, Universität Dortmund 1982

PAK, Jai-Sin: Familienformen und die Lage der Frau in Japan und Korea im 19. Jahrhundert, Saarbrücken/Fort Lauderdale 1985

PAK, Jai-Sin: Familie und Frauen in Korea, Frankfurt M. 1995

PARK, Chan-Il: Thesen zur Wirtschaftspolitik und zum Wirtschaftskonzept Möllendorffs, in: Leifer, W.: P. G. von Möllendorff, Seoul (1983), S. 239-255

PARK, Young-Bum (ed.): Labor in Korea, Korea Labor Institute, Seoul 1993

PLOETZ, Karl (Hrsg.): Auszug aus der Geschichte, 26. Aufl., Würzburg 1960

POHL, Manfred: Japan und Südkorea - Vorbilder wirtschaftlichen Erfolgs im nordostpazifischen Asien, in: Draguhn, W. (Hrsg.): Neue Industriekulturen im pazifischen Asien - Eigenständigkeiten und Vergleichbarkeit mit dem Westen, Hamburg 1993, S. 82-92

POHL, Manfred: Südkoreas Entwicklungspolitik, in: Entwicklung und Zusammenarbeit, E+Z, 36 (1995), H. 7, S. 174-175

POHL, Manfred: Südostasien: Autoritärer Pluralismus und wirtschaftliche Dynamik, in: Entwicklung und Zusammenarbeit, E+Z, 36 (1995 a), H. 2, S. 40-43

POSTLETHWAITE, T. Neville (ed.): The Encyclopedia of Comparative Education and National Systems of Education, Oxford a. o. 1988

RA, Young-Sun: Strategies for Efficient Management of the In-Plant Vocational Training in Korea, Vocational Training Research Institute, Korea Vocational Training and Management Agency, Seoul 1987

RAWSKI, Evelyn Sakakida: Education and Popular Literacy in Ch'ing China, Michigan 1979

RHEW, Choon-Geun: The Korean Experience, in: OECD-Documents: Issues in Education in Asia and the Pacific. An International Perspective, Paris 1994, pp. 70-76

RISLER, Matthias: Berufsbildung in China. Rot und Experte, Hamburg 1989

ROBINSON, James: Social Status and Academic Success in South Korea, in: Comparative Education Review, vol. 38 (1994), no. 4, pp. 506-545

RÖSCH, Günter: Aufbau von Berufsschulen. Korea: Qualifizierung von Facharbeitern, in: Lehren und Lernen, 4 (1988), Heft 13, S. 96-102

RÖSCH, Günter: Vocational Training in Korea, in: Georg, W./Rütters, K./Schneider-Deters, W. (eds.): Vocational Education and Training, Employment and Labour Relations in the Republic of Korea, Baden-Baden 1991, pp. 71-97

ROETZ, Heiner: Konfuzius. Beck'sche Reihe Denker, München 1995

RÜTTERS, Klaus: Vocational Education in Korea, Ergebnisse einer Field Study in Vocational High Schools und Junior Colleges, Gutachten im Auftrag der GTZ, Hannover 1988 (unveröffentlicht)

RÜTTERS, Klaus: Vocational Education in Korea, in: Georg, W./Rütters, K./Schneider-Deters, W. (eds.): Vocational Education and Training, Employment and Labour Relations in the Republic of Korea, Baden-Baden 1991, pp. 56-70

- RYCHETSKY, Hermann: Gewerbliche Berufsausbildung, ein Aufgabenschwerpunkt der Deutschen Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit (GTZ) GmbH, in: Die berufsbildende Schule, 29 (1977), S. 278-287
- SASSE, Werner: Die historische Entwicklung der deutsch-koreanischen Beziehungen 1883-1983, in: Bilanz einer Freundschaft. Hundert Jahre deutsch-koreanische Beziehungen. Herausgegeben vom Komitee 100 Jahre deutsch-koreanische Beziehungen, Bonn 1984, S. 47-55
- SASSE, Werner/OH, In-je: Wochenruhetag im Umbruch: Süd-Korea. Von der Bauerngesellschaft zur Industriegesellschaft, in: Koreana, 26 (1994), Heft 2, S. 28-32
- SAYLE, Murray: Die Macht des Konfuzius, in: Merian Heft Südkorea, 41 (1988), S. 47-50
- SCHAACK, Klaus: Neue Tendenzen in der deutschen technischen Berufsausbildung (Titel: koreanisch), hrsg. von der Korea Manpower Agency, Seoul 1996
- SCHÄTZL, Ludwig: Wirtschaftsgeographie 3: Politik, Paderborn/München/Wien/Zürich 1991
- SCHILLING, Ernst-Günter: Introduction, in: Gronwald, D./Hass, J./Schilling, E.-G. (eds.): The Education of Field Engineers and Instructors, Seoul 1988, pp. 11-12
- SCHILLING, Ernst-Günter: Occupational Aspects of Higher Education, in: Georg, W./ Rütters, K./ Schneider-Deters, W. (eds.): Vocational Education and Training, Employment and Labour Relations in the Republic of Korea, Baden-Baden 1991, pp. 34-55
- SCHLUCHTER, Wolfgang (Hrsg.): Max Webers Studie über Konfuzianismus und Taoismus. Interpretation und Kritik, Frankfurt M. 1983
- SCHMIDT-GLINTZER, Helwig: Konfuzianismus und das Verhältnis von Individuum und Gesellschaft unter den Bedingungen einer Demokratie, in: Konfuzianismus und moderne Gesellschaft, Protokoll der Tagung der Korea Christian Academy und des Goethe Institut Seoul, Oktober 1990, S. 1-21
- SCHNITTER, Albrecht/KIM, Chin-Soon: Socio-Economic Relationships and Strategies for Vocational Training in the Republic of Korea, Vocational Training Research Institute, Seoul 1980
- SCHOENFELDT, Eberhard: Berufsbildung und Entwicklung - Hoffnungen, Mutmaßungen und Enttäuschungen zur wirtschaftlichen und sozialen Entwicklung in den Ländern der Dritten Welt, in: Arnold, R. (Hrsg.): Berufliche Bildung und Entwicklung in den Ländern der Dritten Welt, Baden-Baden 1989, S. 21-33
- SCHOENFELDT, Eberhard: Die Ausbildung orientiert sich mehr an der Betriebsstruktur als an einem Berufsbild, In: Handelsblatt, Nr. 239, 10.12.1992, S. 26 u. 28

SCHOENFELDT, Eberhard/HIRTHE, Peter: Cooperative Training in Korea, German Advisory Team to Ministry of Labour, Seoul 1992

SCHOENFELDT, Eberhard/STIEFVATER, Michael: Prefeasibility Study on the Korean Government's project proposal for a "Vocational Training College", in: Ministry of Labour (ed.): Application for Assistance on Establishment of Vocational Training College, Seoul 1981, pp. 49-111

SCHOENFELDT, Ellen: Frauen in Korea, Vortrag vor dem Deutschen Frauenring, Kassel 30.11.1994 (Manuskript)

SCHULZ, Sun-Ok: Das soziale Stereotyp "Familie" und dessen Träger in Korea, Bremer Beiträge zur Psychologie Nr. 98, 1991

SETHE, Paul: Russische Geschichte, Frankfurt M. 1965

SHIMADA, Kenji: Die neo-konfuzianische Philosophie. Die Schulrichtungen Chu Hsi und Wang Yang-mings, Berlin 1987

SHIMAHARA, Nobuo K.: The Cultural Basis of Student Achievement in Japan, in: Comparative Education, vol. 22 (1986), no. 1, pp. 19-26

SHIN, Kuk-Bom: Education. Korea Background Series. Korean Overseas Information Service (ed.), Seoul 1978

SHIN, Se-Ho/HOH, Kyung-Chue: Curriculum Development in South Korea, in: Marsh, C./Morris, P. (eds.): Curriculum Development in East Asia, London/New York/Philadelphia 1991, pp. 161-180

SHIN, Se-Ho/LEE, Jeoung-Keun/HONG, Sa-Myung: Vocational Technical Education in the Republic of Korea, Korean Educational Development Institute (KEDI), Seoul 1979

SIN, Kisok: An Outline of Korean Diplomacy, in: Korea. Its Land, People and Culture of all Ages, Hakwon-Sa, Seoul 1960, pp. 151-196

SIVAT = Seoul Institute for Vocational Training in Advanced Technology (ed.): SIVAT (Brochure), Incheon 1992

SIVAT = Seoul Institute for Vocational Training in Advanced Technology (ed.): SIVAT-News, vol. 3 (1993), no. 1

SIVAT = Seoul Institute for Vocational Training in Advanced Technology (ed.): SIVAT-Handbook, Incheon 1995-96

SOH, Hee-Won: South Korea, in: Thomas, R. M. (ed.): Education's Role in National Development Plans. Ten Country Cases, New York 1992, pp. 151-169



- SOMMER, Theo (Hrsg.): Nach uns die Asiaten? Die pazifische Herausforderung, ZEIT-Punkte Nr. 4/1995
- SONG, Moon-Ey: Schulkritik und Vorstellungen über die "gute Schule" in der Bundesrepublik Deutschland und in der Republik Süd-Korea, Freiburg 1989
- SORENSEN, Clark W.: Success and Education in South Korea, in: Comparative Education Review, vol. 38 (1994), no. 1, pp. 10-35
- SOYMIE, M.: Die Mythologie der Chinesen, in: Grimal, P. (Hrsg.): Mythen der Völker, Bd. 2, Frankfurt M. 1977, S. 261-299
- STAATLICHES KOREANISCHES FREMDENVERKEHRSAMT: Reisen in Korea, Seoul 1991
- STATISTISCHES BUNDESAMT (Hrsg.): Länderbericht. Korea, Republik 1992, Wiesbaden 1992
- STEVENSON, Gail: Linkages Between the Macroeconomic Environment and Vocational Education and Training: A Case Study of the Republic of Korea, Draft, The World Bank, Washington 1988
- SUH, Kuk-Sung: The Legitimacy of the Republic of Korea and the National Symbols, in: The Republic of Korea (ed.): The Identity of the Korean People, Seoul 1983, pp. 95-105
- TATSACHEN über Korea, hrsg. vom Korean Overseas Information Service, 14. Ausgabe, Seoul 1979
- TEICHLER, Ulrich: Education and Economic Development in Japan - a Controversial Topic, in: Klenner, W. (ed.): Trends of Economic Development in East Asia, Berlin/ Heidelberg 1989, pp. 263-274
- TERZANI, Angela: Die Erben der Samurai, Japanische Jahre, Düsseldorf/Wien 1994
- THE KOREA HERALD: Technical high schools grads get good job offers, 21.06.1992
- THE REPUBLIC OF KOREA, National Unification Board (ed.): The Identity of the Korean People. A History of Legitimacy on the Korean Peninsula, Seoul 1983
- THOMAS, R. Murray (ed.): Education's Role in National Development. Ten Country Cases, New York 1992
- TILMAN, Klemens: Todesverächter. Ein Tatsachenbericht aus der Geschichte der Kirche in Korea, Nördlingen 1961
- TRAUZETTEL, Rolf: Antworten auf die Frage: Ist der Konfuzianismus universalisierbar?, in: Konfuzianismus und moderne Gesellschaft, Protokoll der Tagung der Korea Christian Academy und

des Goethe Institut Seoul, Oktober 1990, S. 1-16

UM, Elizabeth: Koreanische Landfrauenbewegung, in: Rundbrief, Arbeitskreis afrikanisch-asiatischer Akademiker und Akademikerinnen, 6 (1991), S. 24-25

WEBER, Max: Vorbemerkung zu den Gesammelten Aufsätzen zur Religionssoziologie, in: Soziologie, Weltgeschichtliche Analysen, Politik, Stuttgart 1968, S. 340-356

WEBER, Max: Die Wirtschaftsethik der Weltreligionen, Konfuzianismus und Taoismus, MWS I/19, Tübingen 1991

WEBER, Norbert: Im Lande der Morgenstille. Reiseerinnerungen an Korea, St. Ottilien 1923

WEGGEL, Oskar: Kultur und Wertvorstellungen im asiatisch-pazifischen Raum, in: Schneidewind, D./Töpfer, A. (Hrsg.): Der asiatisch-pazifische Raum. Strategien und Gegenstrategien von Unternehmern, Landsberg (Lech) 1991, S. 41-58

WEGGEL, Oskar: Perspektiven für die zukünftige Stellung pazifisch-asiatischer Industriekulturen in der Weltwirtschaft, in: Draghun, W. (Hrsg.): Neue Industriekulturen im pazifischen Asien - Eigenständigkeiten und Vergleichbarkeit mit dem Westen, Hamburg 1993, S. 223-258

WEGGEL, Oskar: Die Asiaten. Gesellschaftsordnungen, Wirtschaftssysteme, Denkformen, Glaubensweisen, Alltagsleben, Verhaltensstile, München 1994

WITTIG, Horst E.: Bildungswelt Ostasien. Pädagogik und Schule in China, Japan und Korea, Paderborn 1972

WOODSIDE, Alexander: Real and Imagined Continuities in the Chinese Struggle for Literacy, in: Hayhoe, R. (ed.): Education and Modernization. The Chinese Experience, Oxford/New York/Seoul/Tokyo 1992, pp. 23-45

WORLD BANK: Korea, Vocational Education Project, Staff Appraisal Report 8966-KO, 1991

XU, Yan-ling: Konfuzius in der Volksrepublik China. Magisterarbeit, Universität Kassel 1993

YU, Kun-Ha: Origin of Korean language still a mystery, in: The Korea Herald, 2.6.1992 a, p. 7

YU, Kun-Ha: Debate on "ethical vacuum" in Korea. Philosophers discuss individual and social morality, in: The Korea Herald, 24.10.1992 b

YÜAN-KUANG: I Ging. Das Buch der chinesischen Weissagung. Aus dem Französischen übersetzt von F. Werle, Bindlach 1993

Der Inhalt dieses Dokuments ist urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte liegen beim Autor. Das Kopieren der HTML-Dokumente ist nur zum persönlichen Gebrauch gestattet. Soweit im Rahmen des urheberrechtlich Zulässigen aus der Veröffentlichung zitiert wird, sollte nicht diese Online-Veröffentlichung, sondern die gedruckte Buchausgabe als Quelle verwendet und angegeben werden.

Der Verfasser ist für den Inhalt der Veröffentlichung presserechtlich verantwortlich.

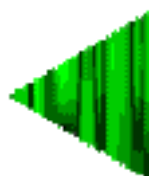
Für die technische Umsetzung verantwortlich:

Dr. Karlheinz Fingerle

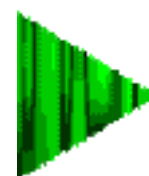
E-mail: infobp@uni-kassel.de

Letzte Änderung: 7. August 1997

---



**Berufs- und Wirtschaftspädagogik**  
**Band 22**  
**Inhaltsverzeichnis**

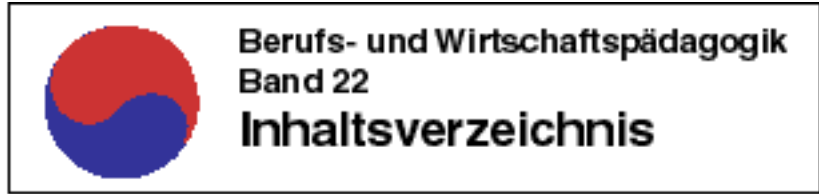


## **Fortbildung von Personal in der beruflichen Bildung im Ausland. Quoten führender Förderländer seit 1969:**

<b>Land</b>	<b>Anzahl</b>
Japan	380
Deutschland	360
Belgien	55
Singapur	40
USA	22

Quellen: *MOL* 1993, eigene Berechnungen.

Abb. 75



**Eberhard Schoenfeldt: Der Edle ist kein Instrument. 1996**

---

## **Schriftenreihe Berufs- und Wirtschaftspädagogik des Fachbereichs 02 der Universität Gesamthochschule Kassel**

### ***Bisher erschienen:***

Bd. 1 Dröge, Raimund: Datenverarbeitung und Informationstechnologie im kaufmännisch-verwaltenden Bereich. Kassel 1985. 374 Seiten. DM 10,00.

Bd. 2 Frey, Karl: Schulisches BGJ, betriebliche Fachstufe und regionale Erwerbschancen. Kassel 1985. 181 Seiten. DM 8,50.

Bd. 3 Grote, Martin: Bildungsplanung in Entwicklungsländern als Problem der Entwicklungspolitik. Kassel 1985. 271 Seiten. DM 10,00.

Bd. 4 Hoffhues/Purschke/Tümmers: Berufspädagogische Probleme bei türkischen Jugendlichen. Kassel 1986. 170 Seiten. DM 10,00.

Bd. 5 Kempkes, Hans-Peter: Das Konzept des offenen Schulbuches als Beitrag zur Curriculumentwicklung des Faches Wirtschaftslehre/Wirtschaftswissenschaften an der Sekundarstufe II. Kassel 1987. 356 Seiten. DM 15,00.

Bd. 6 Tümmers, Jürgen: Türkei - für Berufspädagogen. Studienmaterial zur Sonderpädagogik der Berufsbildung unter Mitarbeit von Beyer/Cinar/Foula-di/Hoffhues/Koch/Purschke/Wilhelm. Kassel 1988. 647 Seiten. DM 58,00.

Bd. 7 E. π. Sode: Schulbuch ohne Schule. 1. Bedürfnisse. Die unterdrückte Lust an der didaktischen Reflexion. Kassel 1989. 334 Seiten. DM 15,00.

- Bd. 9 Lim, Se Yung: Die Ergebnisse der Lernortdiskussion und ihre Bedeutung für die Qualifizierung von gewerblich-technischen Arbeitskräften in der Republik Korea. Kassel 1989. 263 Seiten. DM 10,00.
- Bd. 10 Kipp, Martin:/Miller-Kipp, Gisela: Erkundungen im Halbdunkel. Fünfzehn Studien zur Berufserziehung und Pädagogik im nationalsozialistischen Deutschland. Kassel 1990. 346 Seiten. DM 15,00.
- Bd. 11 Runkel, Jakob: Das Studium saudiarabischer Graduiertes im Magisterstudium an der Gesamthochschule Kassel - Universität. Kassel 1990. 358 Seiten. DM 15,00.
- Bd. 12 Gerdsmeier, Gerhard (Hrsg.): Schulbuch ohne Schule. 2. Arbeitsteilung. Vorreden zu einer Wirtschaftsdidaktik. Kassel 1990. 219 Seiten. DM 15,00.
- Bd. 13 Spreth, Günter (Hrsg.): Berufsbildung im Jemen. Kassel 1992. 340 Seiten. DM 15,00.
- Bd. 14 Nölker, Helmut (Hrsg.): Berufsbildung in Saudi-Arabien. Kassel 1992. 350 Seiten. DM 15,00.
- Bd. 15 Kipp, Martin: Die berufliche Rehabilitation Behinderter in der ehemaligen DDR - Erfahrungen aus einem studentischen Erkundungsprojekt an der Gesamthochschule Kassel von Lange/Nau/Reinhold 1993. Kassel 1993. DM 5,00.
- Bd. 16 Sacher, Gabriele: Unterrichtliche Lehrverhaltensweisen im Microteaching und die Ausdifferenzierung ihrer inhaltlich-strukturellen Dimension vor dem Hintergrund einer psychologisch-didaktischen Theorie. Kassel 1993. 351 Seiten. DM 20,00.
- Bd. 17 Stach, Meinhard/Wiechmann-Schröder, Gabriele (Hrsg.): 20 Jahre Berufspädagogik an der Gesamthochschule Kassel. Studien- und Forschungsschwerpunkte; Rückblick und Perspektiven. Kassel 1994. 110 Seiten. DM 10,00.
- Bd. 18 Denstorff, Claudia/Neumann, Gerd (Hrsg.): Konzepte für die betriebliche Aus- und Weiterbildung. Kassel 1994. 144 Seiten. DM 6,00.
- Bd. 19 Tümmers, Jürgen/Kraux, Axel/Barkey, Friedhelm: Ganzheitliche Problemorientierung in der sozialpädagogischen Ausbildung von Berufs- und Wirtschaftspädagogen. Kassel 1995. 140 Seiten. DM 15,00.
- Bd. 20 Zimmerhackl, Silke: Persönlichkeitsentwicklung und Stigmatisierung und ihre Bedeutung für die berufliche Eingliederung Lernbehinderter. Herausgegeben von M. Stach und J. Tümmers. Kassel 1995. 156 Seiten. DM 7,50.
- Bd. 21 Seyd, Wolfgang: "Pflege" an der GhK. Kassel 1995. 109 Seiten. DM 10,00.
- Bd. 22 Schoenfeldt, Eberhard: Der Edle ist kein Instrument. Bildung und Ausbildung in Korea

(Republik), Studien zu einem Land zwischen China und Japan. Kassel 1996. 383 Seiten. DM 20,00.

*Bestellungen/Anfragen an:* Dr. Raimund Dröge, Universität Gesamthochschule Kassel

Fachbereich 02, Heinrich-Plett-Str. 40, 34109 Kassel

(Unverb. Preisempfehlungen, Preisänderungen vorbehalten.)

Porto- und Versandkosten werden gesondert berechnet)

---

Die hier wiedergegebene Liste der Schriftenreihe Berufs- und Wirtschaftspädagogik nennt die Titel, die zum Zeitpunkt der Veröffentlichung des Bandes 22 lieferbar waren. Eine beim Erscheinen neuer Bände aktualisierte Version der Liste finden Sie im WWW unter der Adresse:

<http://www.hrz.uni-kassel.de/fb2/bwp/publika/schr.html>

Dieser nicht mehr aktive Link gelöscht. – Karlheinz Fingerle • 28. Dez. 2004

---

Der Inhalt dieses Dokuments ist urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte liegen beim Autor. Das Kopieren der HTML-Dokumente ist nur zum persönlichen Gebrauch gestattet. Soweit im Rahmen des urheberrechtlich Zulässigen aus der Veröffentlichung zitiert wird, sollte nicht diese Online-Veröffentlichung, sondern die gedruckte Buchausgabe als Quelle verwendet und angegeben werden.

Der Verfasser ist für den Inhalt der Veröffentlichung presserechtlich verantwortlich.

Für die technische Umsetzung verantwortlich:

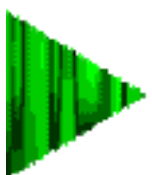
Dr. Karlheinz Fingerle

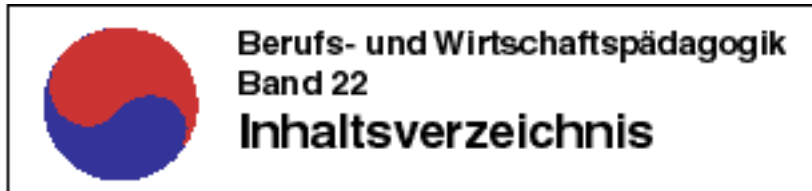
E-mail: [infobp@uni-kassel.de](mailto:infobp@uni-kassel.de)

Letzte Änderung: 7. August 1997



**Berufs- und Wirtschaftspädagogik**  
**Band 22**  
**Inhaltsverzeichnis**





**Eberhard Schoenfeldt: Der Edle ist kein Instrument. 1996**

---

*Meinem älteren Kollegen*

*Prof. Dr. Nack-Joo Lee*

*und*

*meinem jüngeren Kollegen*

*Prof. Dr. Se-Yung Lim*

*in Verbundenheit zugeeignet*

---

Der Inhalt dieses Dokuments ist urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte liegen beim Autor. Das Kopieren der HTML-Dokumente ist nur zum persönlichen Gebrauch gestattet. Soweit im Rahmen des urheberrechtlich Zulässigen aus der Veröffentlichung zitiert wird, sollte nicht diese Online-Veröffentlichung, sondern die gedruckte Buchausgabe als Quelle verwendet und angegeben werden.

Der Verfasser ist für den Inhalt der Veröffentlichung presserechtlich verantwortlich.

Für die technische Umsetzung verantwortlich:

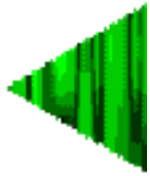
Dr. Karlheinz Fingerle

E-mail: [infobp@uni-kassel.de](mailto:infobp@uni-kassel.de)

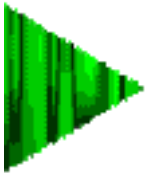
Letzte Änderung: 7. August 1997

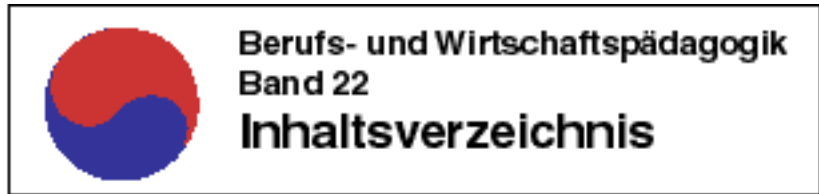
---





**Berufs- und Wirtschaftspädagogik**  
**Band 22**  
**Inhaltsverzeichnis**





**Eberhard Schoenfeldt: Der Edle ist kein Instrument. 1996**

---

Der Edle ist kein Instrument

Bildung und Ausbildung in Korea (Republik),

Studien zu einem Land zwischen China und Japan

Eberhard Schoenfeldt

Berufs- und Wirtschaftspädagogik Band 22

Universität Gesamthochschule Kassel

Fachbereich 2 (ab 21. Okt.1998: Fachbereich 10), Heinrich-Plett-Str. 40, 34109 Kassel

Kassel: Gesamthochschul-Bibliothek, 1996

ISBN: 3-88122-854-3

Preis: 15,00 DM zuzüglich Versandkosten

Der Inhalt dieses Dokuments ist urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte liegen beim Autor. Das Kopieren der HTML-Dokumente ist nur zum persönlichen Gebrauch gestattet. Soweit im Rahmen des urheberrechtlich Zulässigen aus der Veröffentlichung zitiert wird, sollte nicht diese Online-Veröffentlichung, sondern die gedruckte Buchausgabe als Quelle verwendet und angegeben werden.

Der Verfasser ist für den Inhalt der Veröffentlichung presserechtlich verantwortlich.

Für die technische Umsetzung verantwortlich:

Dr. Karlheinz Fingerle

E-mail: infobp@uni-kassel.de

Letzte Änderung: 7. August 1997; 21. Febr. 1999

---



**Berufs- und Wirtschaftspädagogik  
Band 22  
Inhaltsverzeichnis**



---