

Kopp, Botho von

## **Die Grundschule im japanischen Bildungssystem**

*formal überarbeitete Version der Originalveröffentlichung in:*

*Grundschulmagazin 4 (1989) 4, S. 37-38*

urn:nbn:de:0111-opus-7165

### **Nutzungsbedingungen**

pedocs gewährt ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit dem Gebrauch von pedocs und der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

#### **Kontakt:**

peDOCS

Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)

Informationszentrum (IZ) Bildung

Schloßstr. 29, D-60486 Frankfurt am Main

eMail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)

Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Digitalisiert durch DIPF

## **Die Grundschule im japanischen Bildungssystem**

**Botho von Kopp**

In den letzten Jahren haben Berichte über die japanische Schule in Zeitungen und Zeitschriften stark zugenommen, die ein überwiegend negatives Bild zeichnen. Tatsächlich spiegeln sie mehr oder weniger summarisch, oder anhand von spezifischen Ausschnitten die aktuelle japanische Diskussion wider, die sich im Moment sehr kritisch mit dem eigenen Schulwesen auseinandersetzt. Das Bild, das sich dabei ergibt, ist wahrlich abschreckend: Demnach seien schon die Kleinsten einem erbarmungslosen Zulassungswettbewerb, einschließlich Zulassungsprüfungen zu den Kindergärten, ausgesetzt, da schon zu diesem Zeitpunkt die Entscheidung über die künftige Schul- und Berufskarriere der Kinder falle. Was dann folge und sich auf allen Stufen des Schulsystems fortsetze, sei nur noch dumpfe Paukerei in und nach der Schule, Konkurrenzdruck der Schüler untereinander, Erwartungsdruck durch die Eltern und der zerstörerische Weg durch die »Examenshölle«. All dies führe zu häufigen Selbstmorden bei Kindern und Jugendlichen oder zu einer wachsenden Brutalisierung der Schüler. Die Existenz solcher Probleme, die ja nicht auf Japan beschränkt sind, ist bedrückend genug, aber man sollte doch aus verschiedenen Gründen vermeiden, zu undifferenzierten Verallgemeinerungen zu kommen:

- Zwar nehmen die Examina zu den Ober- und Hochschulen in Japan einen extrem hohen Rang ein, aber dennoch ist es, entgegen landläufigen Klischees, nur eine Minderheit von Eltern, die versucht, über die Aufnahme in hochselektive Kindergärten die spätere Schulkarriere der Kinder zu sichern.
- Oft haben die durch eingängige Schlagworte geprägten Diskussionen in Japan selbst einen bestimmten Interessenhintergrund. Z. B. zielen manche Politiker, wenn sie die »ruinöse Entwicklung« des Bildungssystems beklagen, darauf, gerade die liberalen Prinzipien im Nachkriegsschulwesen anzugreifen und die »Hauptaufgabe der Erziehung« darin zu sehen, »zu restaurieren, was wegen der Kriegsniederlage verloren gegangen ist.« (so der vorige

Erziehungsminister Fujio 1986). Selten sind die entsprechenden Klagen so durchsichtig.

- Abgesehen vom politischen hat die japanische Selbstkritik einen spezifischen kulturellen Kontext: Tatsächlich ist etwa die Zahl der (1982: ca. 850) tätlichen Angriffe auf Lehrer und Mitschüler (in der Mittel und Oberstufe) bei einer Schülerzahl von knapp 16 Millionen extrem gering. Die Zahl der jugendlichen Selbstmörder hatte unübertroffene Höhepunkte in den 30er und 50er Jahren, so daß man nicht undifferenziert von einer ständigen Zunahme dieser tragischen Fälle sprechen kann. Die tatsächliche Betroffenheit der Öffentlichkeit meint also weniger deren Quantitäten, als vielmehr eine hohe Sensibilität der Gesellschaft in dieser Hinsicht. Ganz allgemein läßt sich sagen, daß die durchgängig hohe Akzeptanz von Schulbildung und das allgemeine Interesse an allem, was mit ihr zusammenhängt, in den ostasiatischen Kulturen überhaupt sehr stark verankert ist.
- Schließlich gibt es spezifische strukturelle Hintergründe der verschlagworteten Kritik: über 90 % der Jugendlichen führen nach Abschluß der neunjährigen Pflichtschule (6 Jahre Grundschule, 3 Jahre Mittelschule) den Schulbesuch in einer dreijährigen Oberschule fort (auf allen Stufen in Ganztagschulen). Schon aus diesem Grund sind Jugendprobleme in höchstem Maße Schul- oder Schülerprobleme. Formal handelt es sich um ein einzügiges Schulsystem. Eine innere Differenzierung über Wahlfächer setzt erst in der Mittelschule ein. Die Oberschule hat allgemeinbildende und berufliche Zweige. Die Abschlüsse sind formal gleichwertig. Die eigentliche Differenzierung ergibt sich aus einem Gefälle zwischen Oberschulen, die als mehr oder weniger gut gelten.

Der Platz in dieser inoffiziellen Hierarchie hängt stark davon ab, wieviele Absolventen der jeweiligen Schule die Zulassung zu einer »guten« Hochschule schaffen. Da die Studiengebühren der guten staatlichen Hochschulen je nach Fach um die Hälfte bis ca. 9 mal niedriger sind als an den vielen privaten Hochschulen, ist schon aus diesem Grunde der Zulassungswettbewerb zu ihnen besonders groß.

Einige prestigeträchtige private Hochschulträger unterhalten auch eigene Schulen bis hinunter zum Kindergarten. In solchen Fällen kann sich ein Zulassungswettbewerb schon auf den entsprechenden Kindergarten konzentrieren, da der spätere Aufstieg innerhalb dieses Systems nahezu sicher ist. Aber nur eine sehr kleine Minderheit der

Kinder geht diesen Weg in einem »geschlossenen « System mit möglichst frühem Eintritt, alle anderen durchlaufen die öffentliche Grund- und Mittelschule. Die dominante Rolle der Zulassungsprüfungen zur Ober- und Hochschule ist zweifellos ein kritisches Moment im japanischen Bildungssystem, zumal die Inhalte der Prüfung überwiegend auf Lernwissen basieren. Andererseits vermeidet dieses System strukturelle Bildungs- Sackgassen und bietet an jedem Zulassungspunkt die Möglichkeit eines Neuanfangs, denn unterschiedliche persönliche, soziale und bisherige schulische Voraussetzungen werden von dem eigentlichen Zulassungsfaktor »Fleiß« nivelliert.

### **Grundschule und Selektion**

Da die erste wichtige Schullaufbahn-Entscheidung erst mit Aufnahme in die Oberschule erfolgt, wird aber die Grundschule meist nicht direkt von der »Examenshölle« beeinflusst. Aber der Lerndruck durch ambitionierte Eltern und eine gewisse Konkurrenz im Hinblick auf die spätere Schulkarriere der Schüler untereinander beginnen sich doch schon gegen Ende der Grundschulzeit zum Beispiel dadurch bemerkbar zu machen, daß die Kinder nun vermehrt Nachhilfekurse nach der Schule besuchen. Als Gegengewicht hierzu hat diese ein großes Angebot von außerunterrichtlichen Aktivitäten in Kunst, Musik, Sport, Schullandheimen usw. Da der Selektionsdruck aber seinen eigentlichen Ursprung außerhalb der Schule hat, was Pädagogen immer wieder und nicht nur in Japan gemerkt haben, können entsprechende Reformen kaum mehr als Symptome bekämpfen oder verlagern. Etwaige Versuche, die punktuelle Selektion zu entlasten und auf die gesamte Schulzeit zu verteilen, stoßen an Grenzen: Eine zu frühe Schullaufbahn-Entscheidung wird überwiegend abgelehnt und kaum jemand in Japan befürwortet eine Verteilung der Schülerströme nach nur vier gemeinsamen Jahren wie im traditionell gegliederten deutschen Schulwesen, und japanische Eltern, die davon zum ersten Mal etwas hören, reagieren

Von Kopp, Botho, Die Grundschule im japanischen Bildungssystem in Grundschulmagazin 4(1989)4, ISSN: 0930-6943, S.37/S.38

darauf mit einiger Verwunderung. Schließlich basierte selbst das stark gegliederte weiterführende Schulwesen der Vorkriegszeit schon auf einer sechsjährigen einheitlichen Schule. Auch eine äußere Gliederung zu einem späteren Zeitpunkt der Pflichtschulzeit findet kaum Anhänger.

Konkurrenz und Selektionsdruck sind nämlich nur die eine Seite der japanischen Schule (und Gesellschaft). Die andere ist in einem ebenso starken Gleichheitspostulat zu finden. So gibt es trotz sehr anspruchsvoller Curricula kein Sitzenbleiben. Die Schule hat den Auftrag, allen Kindern gleichzeitig ein weitgehend gleiches Kenntnis- und Fähigkeitsniveau zu vermitteln. Offensichtlich kann sie das, mit einigem Erfolg, nur mit einer bestimmten Unterrichtstechnologie, einem Bildungsverständnis, das (traditionell) Begabungsunterschiede nicht als primär entscheidend für die Erreichung hoher Bildungsziele ansieht, sowie einem (auch zeitlich) expansiven Erziehungs- und Bildungsanspruch. Der Schultag in Japan ist nicht nur lang (an den Samstagen nur vormittags), sondern die Zahl der durchschnittlichen Schultage pro Jahr mit ca. 230 im internationalen Vergleich sehr hoch; daß die Kinder bei etwaigem Stundenausfall vorzeitig nach Hause geschickt werden, kommt praktisch nicht vor. Freilich fällt der eigentliche Unterricht nur auf einen Teil dieser Zeit. Viel Raum nehmen Freizeit- und erzieherische Aktivitäten ein. Der Schultag beginnt und endet mit einer jeweils 15-minütigen Klassenversammlung, einmal pro Woche nimmt sie eine Stunde ein. Dabei werden Mitteilungen gemacht, Probleme besprochen, Aufgaben verteilt: Da die Schüler täglich selbst ihr Klassenzimmer putzen - einmal pro Monat ist Großputz in der ganzen Schule - und das Mittagessen gemeinsam mit dem Lehrer im Klassenzimmer einnehmen, gilt es auch, turnusmäßig verschiedene Aufgaben wie Essenholen usw. zu verteilen.

### **Grundschule und Erziehung**

Bekanntlich spielt in der japanischen Gesellschaft die Gruppe eine große Rolle und die Schule trägt in hohem Maße dazu bei, dieses soziokulturelle Moment zu reproduzieren; gleichzeitig setzt sie es auch als Mittel für Unterricht und Erziehung ein. Grundeinheit ist die Klasse - die japanische Bezeichnung "kumi« bedeutet selbst schon Gruppe, und es ist eine der Hauptaufgaben des Klassenlehrers, vom ersten Schultag an seine Erziehungsarbeit bewußt auf die Formung der Klasse in eine Gruppe auszurichten. Diese selbst wird weiter unterteilt in verschiedene Untergruppen von 4 bis 6 Schülern. Auch diese Gruppen bilden über eine längere

Zeit eine Gemeinschaft; in Abständen erfolgen Umgruppierungen. Die Mitglieder wählen unter sich einen Sprecher, bestimmte Aufgaben werden gemeinsam erarbeitet und vor der Klasse präsentiert. Diese engeren Gruppen treffen sich auch nach der Schule zum Lernen und zum Spielen. Bei ihrer Zusammensetzung wird generell darauf geachtet, eine nach Leistung und äußeren Charaktermerkmalen wie Temperament usw. heterogene Verteilung zu erreichen. Aufgabe des Lehrers ist es dabei auch, die einzelnen Kinder möglichst gut kennenzulernen, wozu auch ihr familiärer Hintergrund gehört: Jedes Vierteljahr stattet er den Kindern und ihren Eltern zuhause einen Kurzbesuch ab. Umgekehrt wird ebenfalls in der Schule alle drei Monate ein Tag der offenen Tür veranstaltet, wobei die Eltern (und jüngeren Geschwister) die Möglichkeit haben, einen Unterrichtstag mitzuverfolgen. Diese und weitere Maßnahmen und natürlich die über sechs Jahre lang unveränderte Zusammensetzung der Klasse stärkt ihren Zusammenhalt wesentlich.

Zwar werden die Schüler in den Klassenarbeiten und den Zeugnissen individuell benotet, aber bei der Arbeit in der 38 Lehrer Journal· Grundschulmagazin 4/89 Klasse nimmt der Lehrer überwiegend Bezug auf die jeweilige engere Gruppe. Vor allem Tadel z. B. für Unaufmerksamkeit oder Zurückbleiben wird selten namentlich an ein einziges Kind gerichtet, sondern eben an die entsprechende Gruppe oder die Klasse insgesamt. Mit dieser Delegation eines beträchtlichen Teils der Lern- und Erziehungsarbeit auf die Kinder selbst wird sehr früh soziale Verantwortung, auch soziale Kontrolle, aber auch gegenseitige Hilfe geübt. Die oft beobachtete Organisiertheit und Disziplin im Unterricht müssen selten durch direkte strenge Autoritätsausübung des Lehrers hergestellt werden. Sie sind auch Ergebnis einer Erziehung, die in erster Linie darauf zielt, eine emotionelle Beteiligung der Kinder an Problemen und Aufgaben zu stimulieren, während der europäische Erziehungsstil eher direkte Zugänge zu Problemlösungen vorzieht. Eine funktionierende Gruppe bildet für das japanische Kind einen solchen Bezugsrahmen für gefühlsmäßige Geborgenheit und gemeinsame Lernmotivation. Die Kinder in der japanischen Grundschule wirken insgesamt durchaus nicht bedrückt, und wenn auch in den späteren Schuljahren zunehmend der Frontalunterricht dominiert, sind sie insgesamt wohl kaum weniger spontan als ihre Altersgenossen in anderen Ländern.

Probleme gibt es natürlich. Nicht alle Kinder erreichen die Bildungsziele, oder sie schaffen diese nur unter großen Anstrengungen; manche besonders Begabte langweilen sich. Bestimmt sind nicht alle Kinder immer in der Schule glücklich. Aber

insgesamt ist die japanische Schule gewiß nicht die Horrorschule, als die sie manchmal hingestellt wird.

Verfasser: Botho von Kopp, Dr. Phil. M. A. Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung Schloß-Str. 29-31 6000 Frankfurt am Main