

Masashi Urabe

Herausforderungen für Schule und Bildung in Japan: Ungewissheit und Destabilisierung von Tradition¹

Zusammenfassung

Von Schule wird in Japan üblicherweise erwartet, einerseits als lokales Gemeindezentrum zu fungieren, die Kinder kollektiv zu disziplinieren und Prüfungswissen zu vermitteln. Andererseits wird auch gefordert, den Kindern eine neue Welt zu eröffnen, sie zu Selbstständigkeit und Solidarität zu erziehen sowie Wissen und Werte vor dem Hintergrund weltgesellschaftlich pluraler Perspektiven zu vermitteln. Mit der zunehmenden Digitalisierung der Weltgesellschaft kommen weitere Herausforderungen auf die japanische Schule und Bildung zu. Traditionen geraten ins Wanken und die Zukunft wird unberechenbar. Deshalb ist Schule herausgefordert, auch mit den daraus resultierenden Widersprüchen umzugehen. Der Artikel skizziert das traditionelle Verständnis der japanischen Schule und zeichnet gleichzeitig nach, auf welche neue Entwicklungen das japanische Schulsystem zusteuert.

Schlüsselworte: *Schule, Japan, digitalisierte Weltgesellschaft, Zukunftsfähigkeit*

Abstract

In Japan, schools are generally expected to function as local community centers, to collectively discipline children, and to provide knowledge for exams. On the other hand, it is also expected to open a new world to children, teach them independence and solidarity, and impart knowledge and values in the context of a global society with pluralistic perspectives. The increasingly digitalized global society poses further challenges to schools and education in Japan. Traditions are being destabilized and the future is becoming unpredictable. Schools are therefore challenged to deal with the resulting contradictions. The article outlines the traditional understanding of schools in Japan, while also tracing the new developments towards which school systems in Japan are going.

Keywords: *School, Japan, Digitalized World Society, Sustainability*

Einleitung

In diesem Aufsatz werden die Problemzusammenhänge und Herausforderungen der japanischen Schule im Hinblick auf die digitalisierte Weltgesellschaft beschrieben. Aufgrund der inter-

national erfolgreichen Ergebnisse japanischer Schülerinnen und Schüler (z.B. PISA und TIMSS) und des allgemein höflichen Verhaltens der Schülerinnen und Schüler wird die Schule in Japan positiv wahrgenommen. Während die japanische Schule aus internationaler und nicht japanischer Sicht mit dem Ausdruck „Bildungsganggesellschaft“ (gakurekishakai) als ein konkurrierendes Leistungssystem – vor allem mit Fokus auf die „Prüfungshölle“ einschließlich der Juku bzw. Paukerschule für die Aufnahmeprüfung an weiterführende Schulen – dargestellt wird (z.B. Teichler, 1998; Drinck & Schletter, 2016), handelt es sich bei der japanischen Schule insbesondere aus nationaler und japanischer Sicht eher um eine kollektive Gemeinschaft, die als „Inszenierung von Harmonie“ (Schubert, 1992) beschrieben wurde. Problematisiert wird im vorliegenden Beitrag, dass diese harmonische Inszenierung in der japanischen Gesellschaft allmählich gesellschaftlichen Veränderungen ausgesetzt ist und bisherige Selbstverständlichkeiten gerade im Hinblick auf ihre Zukunftsfähigkeit destabilisiert werden und damit herausgefordert werden. Nicht zuletzt sind sie im Alltag so selbstverständlich, dass sie kaum reflektiert werden.

Ziel der Ausführungen in diesem Beitrag ist eine Darstellung dessen, inwieweit die latenten kulturellen Vorstellungen über Schule in Japan durch gesellschaftliche Veränderungen mit neuen Herausforderungen konfrontiert sind. Zudem stellt sich die Frage, welche Herausforderungen sich angesichts gesellschaftlicher und zukünftiger Verunsicherungen für die schulische Bildung in Japan ergeben. Im Folgenden werden zunächst die latenten Selbstverständlichkeiten der japanischen Schulkultur expliziert, um sie reflektierbar zu machen. Im weiteren Verlauf werden gesellschaftliche Veränderungen durch die digitalisierte Weltgesellschaft dargelegt. Anschließend werden die Herausforderungen für die japanische Schule beschrieben, um bisher verborgen gebliebene grundlegende Widersprüche im Schul- und Bildungssystem aufzudecken und zu bearbeiten.

Konventionelle Erwartungen an die japanische Schule

Zuerst werden die latenten selbstverständlichen Alltagserwartungen an Schule in Japan sinndimensional (räumlich, sozial, zeitlich sowie sachlich) beschrieben (Tremml, 2000, S. 250ff.).

Davor wird das japanische Schulsystem in seinen Grundzügen kurz erläutert. In Japan müssen Kinder im Alter von sechs Jahren eingeschult werden. Danach besteht eine neunjährige Schulpflicht (sechs Jahre Grundschule und drei Jahre Mittelschule). Anschließend besuchen ca. 95% der Kinder für drei Jahre die Oberschule und danach für vier Jahre die Universität. Die Schulen in Japan werden sowohl im Primar- als auch im Sekundarbereich überwiegend als Ganztagschulen mit einer eingliedrigem bzw. einheitlichen Schullaufbahn geführt. Kurz vor Ende der neunten und zwölften Klasse werden die Aufnahmeprüfungen für die weiterführenden (Hoch-)Schulen abgelegt.

Örtliche Gemeinschaftsentwicklung

Von der Schule wird üblicherweise erwartet, ortsgemeinschaftliche Verbindungen zu etablieren. Sie wird raumbezüglich als ein lokales Gemeindezentrum und Nukleus der Gemeinschaftsentwicklung identifiziert. Ursprünglich wurden die Kinder und ihre Familien überwiegend durch religiöse Einrichtungen wie z.B. Tempel kommunal und gemeinschaftlich verbunden (Schubert, 2005, S. 93). Letzteres ersetzte nach der Säkularisierung weitgehend die Schule. Es wird ein räumliches Wechselverhältnis zwischen Schule und ihrer örtlichen Gemeinde konstruiert. Über die Schule konstituiert sich ein Ort und gleichzeitig konstituiert der Ort die Schule. Mit der Schule entwickelt sich eine lokale Gemeinschaft, die sich z.B. in der Zusammenarbeit mit der Elternvertretung, dem Schulbeirat oder Nachbarschaftsvereinen ausdrückt. Darüber hinaus hat die Schule die Funktion, einen Zugang zu einer außerheimatlichen Lebenswelt zu eröffnen. Schule wird dann als ein Eingangstor zur Gesellschaft verstanden. In Japan wird den Schüler/-innen besonders auf der Sekundarstufe empfohlen, neben dem Unterricht sich an freiwilliger Klubarbeit (sog. Bukatsudo) zu beteiligen (Buchholz, 1991, S. 19ff.). Diese außerunterrichtliche Tätigkeit wird in der Schule überwiegend unter der Leitung von Lehrkräften organisiert. Zudem kann an außerschulischen sportlichen oder kulturellen Veranstaltungen meist nur als Schulteam teilgenommen werden. Die Lebenswelt der Kinder ist in Japan fast ausschließlich in der Schule angesiedelt und wird durch sie orientiert. Da die Kinder allerdings in der Schule auch Neuem aus außerheimatlichen Kontexten begegnen, versuchen immer mehr Jugendliche nach Abschluss der Schule in eine größere Stadt zu ziehen (vgl. Takami, 2018), um einen angemessenen Studienplatz oder eine passende Arbeitsstelle unter mehr Auswahlmöglichkeiten zu finden. Im weiteren Lebenslauf werden sie als Eltern in ihre wohnörtliche Gemeinschaft durch ihre Schulkinder integriert. Auf diese Weise entwickelt sich eine lokale Gemeinschaft über die Schule kontinuierlich weiter.

Harmonisch-kollektive Disziplinierung

Das Gemeinschaftsleben ist in Japan ein langfristiges Fundament der Gesellschaft, deswegen gilt es als selbstverständlich, zwischenmenschliche Beziehungen möglichst harmonisch und kollektiv zu gestalten (Buchholz, 1991, S. 49ff.). Es wird davon ausgegangen, dass Schule Kinder gemeinschaftlich erzieht. Sozialbezüglich bedeutet dies letztlich eine harmonisch kollektive Disziplinierung durch die Schule.

Im Unterricht wird von den Kindern gefordert, in der kollektiven Zusammenarbeit Gruppenharmonie zu wahren. Bei

Gruppenarbeiten wird nahegelegt, dass Leistungsstärkere die Leistungsschwächeren wohlwollend unterstützen. Auch durch schulische Veranstaltungen, wie dem Sport- bzw. Kulturfest, wird eine gemeinsame Erledigung von Aufgaben in einer familiär gebundenen Schulklasse gefördert. Durch die harmonische Beschäftigung mit den kollektiven Aufgaben entwickeln sich empathische Verbindungen unter Klassenkamerad/-innen.

Jenseits dessen wird Harmonie in Japan als eine Form von einer anzustrebenden Ästhetik verstanden, die stark mit dem Kollektiv gekoppelt ist (vgl. Ackermann, 1990; Pörtner, 1999). Harmonie ist zwar eine Form der Sozialität, aber sie ist auch eine Form der Ästhetik. Diese Ästhetik muss performativ hervorgebracht werden, wozu es des Kollektivs als Sozialität bedarf. Dem entgegen steht Kritik in der Gruppe, die deswegen auch vermieden wird. Das führt zur Ästhetik der Homogenität, mit der alle in einer Gruppe zumindest oberflächlich gleichartig aussehen sollten. In der japanischen Schule wird von allen fast selbstverständlich erwartet, eine festgestellte Schuluniform zu tragen. Es herrscht in der Gruppe ein Konformitätsdruck, demnach sich alle gleichförmig verhalten sollen (Schubert, 1992, S. 221ff.). Andernfalls könnte man oft als egoistische harmoniezerstörende Person aus der Gemeinschaft ausgeschlossen werden. Um dieses Risiko zu minimieren, steht eine bloße Anpassung an die Gemeinschaft im Vordergrund: ein Konformitätsdruck, der individuell zur Vermeidung von Entscheidungen führt.

Synchrone Biographieentwicklung

Das harmonisch kollektive Gemeinschaftsleben stützt sich auf die synchrone Entwicklung seiner Mitglieder. Es wird vorausgesetzt, dass fast alle eine ähnliche Biographieentwicklung durchlaufen. Individuelle Entscheidungen werden vermieden und Unterschiede innerhalb der Entwicklung des Jugendalters werden kaum kultiviert.

Synchrone Entwicklungsschritte sind gesellschaftlich hochgeachtet. Es ist die implizite Vorstellung von Entwicklungsschritten, die nicht durch die innere individuelle Entwicklung, sondern durch den Verlauf nach einer bestimmten Zeit und die feststehende Idee von der Abfolge in den Biographien (METI, 2017) gekennzeichnet sind. Die Verankerung der Selbstverständlichkeit übernimmt die Schule als eine gemeinschaftliche Biographiemacherin, indem sie eine Zeitsynchronisation des Schullebens organisiert.

Der schulische Werdegang sieht in Japan eine neunjährige Schulpflicht (sechsjährige Grundschule und dreijährigen Mittelschule) und häufig einen dreijährigen Oberschulbesuch wie einen vierjährigen Hochschulbesuch vor, wenn man noch eine weiterführende Schule besuchen will. Dabei wird gesellschaftlich erwartet, das Studium innerhalb der Mindeststudienzeit (oft vier Jahre) und möglichst ohne Unterbrechung abzuschließen, um Zugang zu einer besseren Arbeitsstelle zu erhalten. Ein verspäteter Abschluss kann dagegen einen negativen Einfluss auf die Karriereentwicklung ausüben oder gar mit Stigmatisierung einhergehen.

Die zeitlich-synchronisierende Dominanz gilt für Schule noch in weiteren Hinsichten: Sie soll die Inhalte des staatlich verbindlichen Lehrplans bis zum Ende des Schuljahres vermitteln, damit sich die Absolventinnen und Absolventen mit ausreichend Zeit auf eine Aufnahmeprüfung vorbereiten können.

Zugleich soll Schule synchrones Lernen in gleichen Schritten gewähren. Zusätzlich werden Tempoabweichungen in den freiwilligen Privatunterricht (Juku) verlagert (vgl. Dierkes, 2009, S. 739ff.). Die Tendenz zur synchronen Biographieentwicklung führt in Japan zu der Idee, dass in der Schule keine Jahrgangsstufe wiederholt wird, da man in die Gemeinschaft als eine prägende Kraft eingebettet ist und synchron mit ihr bleiben muss. Zudem würde durch eine Klassenwiederholung der Fluss gemeinschaftlicher Erinnerungen unterbrochen werden.

Vermittlung von Wissen

Neben der harmonisch synchronen Anpassung in eine Gemeinschaft hat Schule die Aufgabe, umfangreiches Wissen genau zu vermitteln. In Japan wird Lernen als eine genaue Imitation eines Vorbildes verstanden, für das ausdauernder Fleiß vorausgesetzt wird: Anfänger/-innen sollen Fortgeschrittene nachmachen. Lernkompetenz wird in Japan als fleißige Nachahmung und Übefähigkeit verstanden, wobei Kreativität oft als Raffinesse erscheint, um Aufgaben möglichst effizient zu erledigen. Schule hat die Aufgabe, Grundfertigkeiten und Prüfungswissen zu üben. Schüler/-innen sind gefordert, das detaillierte Inhaltswissen auswendig zu lernen. Dies setzt voraus, fleißig und ausdauernd zu arbeiten. Schon für die Alphabetisierung mit abertausenden komplexen Schriftzeichen (Kanji: chinesische Schriftzeichen) ist ein dauerhafter Lernprozess erforderlich, was sich im anstrengenden Auswendiglernen für das System der wettbewerblichen Eingangsprüfung an weiterführenden Schulen fortsetzt.

Bei der Aufnahme an eine weiterführende Ober- und Hochschule werden die Schüler/-innenleistungen durch kompetitive Eingangsprüfungen erhoben. Für den Prüfungserfolg ist es wichtig, das vermittelte Inhaltswissen möglichst genau in der Prüfung zu reproduzieren. Dabei wird die Problemlösung im Lehren und Lernen nicht als kompetente Problemlösung behandelt, sondern als Prüfungswissen mit kausal orientierten Lösungstechniken vermittelt.

Mit dem Prüfungserfolg wird eine höhere Gedächtnisleistung der Prüflinge erwiesen, wobei ein detailliertes Auswendigwissen auch einen ausdauernden Fleiß impliziert. Damit führt der Erfolg bei einer Aufnahmeprüfung oft zu besseren Chancen auf dem Arbeitsmarkt. Wenn man einmal von einer besseren Ober- und Hochschule (z.B. schließlich von der Universität Tokyo, der besten Hochschule in Japan) aufgenommen worden ist, stellt sich der Glaube ein, auch künftig in der Karriereentwicklung bessere Chancen zu haben (Eswein, 2011, S. 230ff.).

Problemzusammenhänge angesichts gesellschaftlicher Veränderungen

Diese bisher üblichen Erwartungen an Schule in Japan können angesichts von Globalisierung und Digitalisierung nicht ungebrochen fortgesetzt werden. Diese These gewinnt zudem an Tragweite, wenn weitere gesellschaftliche Bezugnahmen in den Blick genommen werden, die beispielsweise u.a. als digitalisierte Weltgesellschaft zusammengefasst werden können. Eine weitere Herausforderung stellt die sinkende Kinderanzahl und Geburtenrate dar, die in Japan wie in anderen Ländern den demographischen Wandel konstituieren und zu einer Minimierung der Bevölkerungszahl führen (Wagner, 2018).

Die Globalisierung lässt sich besonders aus der Perspektive auf Weltgesellschaft verstehen, in der „das umfassendste System menschlichen Zusammenlebens (Gesellschaft) nur welteinheitlich gebildet werden kann, nachdem alle Menschen füreinander kommunikativ erreichbar sind und durch Folgen ihrer Handlungen betroffen werden“ (Luhmann, 1978, S. 857). Mit dieser global entgrenzenden Weltgesellschaft wird deutlich gemacht, dass Kommunikationshorizonte anders gedacht werden müssen (vgl. Scheunpflug, 1996). Die gesellschaftliche Digitalisierung führt zu Veränderungen der Lebenskultur, zu einer „Kultur der Digitalität“ (Stalder, 2016), die durch Referenzialität (Nutzung bestehender kulturellen Materials für die eigene Produktion), Gemeinschaftlichkeit (Entstehung der gemeinschaftlichen Formationen für Hervorbringung der selbstbezogenen Welten und Modulation der unterschiedlichen Existenzdimensionen) und Algorithmizität (mechanisch automatisierte Entscheidungsverfahren als Grundlagen des menschlichen Handelns angesichts des Informationsüberflusses) charakterisiert wird (Stalder, 2016, S. 95ff.). Aus der Perspektive der digitalisierten Weltgesellschaft kann Japan nicht mehr als ein isolierter Inselstaat wahrgenommen werden. Das, was bislang in einer engen Kultur möglich war, existiert nicht mehr, und die mit einer engen Kultur verbundene Ästhetik scheint nicht mehr zukunftsfähig zu sein.

Ausdehnung der alltäglichen Lebenswelt

In der digitalisierten Weltgesellschaft wird der Lebensraum global entgrenzt. Die Differenz zwischen Nähe und Ferne ist fließend und nicht mehr trennscharf. Räumlich resultiert eine neue Differenz zwischen Globalem und Lokalen. Die räumliche Orientierung wird zudem durch eine problematische Grenzziehung zwischen Realem und Virtuellem komplexer. Durch weltgesellschaftliche Vernetzungen kann ein lokales Ereignis schnell unübersichtlich werden und weltweite Konsequenzen haben. Zum Beispiel kann eine lokale Infektionskrankheit (wie das neuartige Coronavirus bzw. COVID-19) zunächst nur eine Region betreffen, dann aber schnell zu einer globalen Pandemie führen. Globalisierung geht einher mit Lokalisierung: ein Phänomen, das als „Glokalisierung“ bezeichnet wird (vgl. Robertson, 1998; Lang-Wojtasik, 2008). Die bislang konstruierte Differenz zwischen Heimat und Fremde oder zwischen Nationalem und Internationalem wird durch ein wechselseitiges Differenzschema zwischen Lokalem und Globalem überlagert. Es entsteht eine neue Wahrnehmung der globalen Nachbarschaft. Die Lebenswelt wird zudem durch digitale Geräte zum Cyberspace erweitert. Obwohl eine Differenz zwischen Realem und Virtuellem konstruiert werden könnte, kann und muss die örtliche Nähe bzw. Distanz nicht mehr orientierend sein. Die Differenz zwischen Nähe und Ferne ist fließend und nicht mehr scharf zu trennen.

Pluralisierung sozialer Beziehungen

Mit der lebensweltlichen Erweiterung werden die Anschlussmöglichkeiten für soziale Beziehungen pluralisiert (Beck, 1986, S. 195). Das Verlassen der konservativen Herkunftsgemeinschaft wird leichter. Bedeutet dies einerseits vielfältige gesellschaftliche Partizipationsmöglichkeiten, wird es aber andererseits problematischer. Gleichzeitig wird es herausfordernder, selbstständig das zu lösen, was zuvor durch die Gemeinschaft geregelt werden konnte. In der digitalisierten Weltgesellschaft findet die Interaktion nicht nur zwischen Menschen, sondern

auch zwischen Menschen und Maschinen statt. Immer mehr menschliche Aufgaben können durch selbstregulierende Maschinen ersetzt werden und das Alltagsleben bequemer machen. Smartisierte Roboter sollen angesichts der schrumpfenden Gesellschaft mehr menschliche Aufgaben mit den algorithmisierten Hochtechnologien übernehmen (Cabinet Office of Japan, 2016).

Dieser Wechsel dynamisiert den Arbeitsmarkt. Weil eine befristete Teilzeitstelle kein langfristiges Arbeitsleben garantieren kann, wird sich auch die gemeinschaftsgebundene Zugehörigkeit am Arbeitsplatz verändern. Wechselnde Arbeitsverhältnisse und mehr kinderlose oder alleinerziehende Familien führen dazu, dass die bisher gegebenen Gemeinschaften wie Familien, Kommunen und Firmen allmählich erodieren. Damit im Zusammenhang steht die Gefahr der Isolierung innerhalb der Gesellschaft. Das kann beispielsweise Hikikomori (vollständigen Rückzug aus dem sozialen Kontakt) sowie Kodokushi (einsamen Tod, den niemand für mehreren Monaten bemerkt) nach sich ziehen (vgl. Ito, 2011; Dahl, 2016; Wagner, 2018).

Zwar ist auf digitalen Plattformen ein virtuelles Treffen (wie z.B. in Computerspielen und Onlinegruppen) möglich. Aber ohne reale Begegnung werden Aspekte wie zwischenmenschliches Vertrauen erschüttert. Im Internet können Informationen zu einer Person je nach Zugangsbedarf bzw. Interaktionsform unterschiedlich mitgeteilt oder auch eine konstruierte Persönlichkeit entworfen werden. Nicht zuletzt kann das Profil existierender oder virtueller Personen schließlich auf der digitalen Plattform manipuliert werden (vgl. Himmelrath & Egbers, 2018). Dies stellt den Menschen gesellschaftlich vor die Herausforderung, selbstbestimmt und kritisch mit vielfältigen sozialen Beziehungen und Beziehungsformen umzugehen.

Entscheidungszwangs unter Zeitdruck

Neben der Pluralisierung sozialer Beziehungen sind zunehmend individualisierte und zeitlich diversifizierte Entscheidungen über Zeitpunkt und Dauer von Aktivitäten zu treffen. Die zeitliche Synchronität ist einer Rechtzeitigkeit, also der Wahl des richtigen Moments für den Einzelnen, gewichen. Das Alltagsleben wird zeitlich asynchronisiert. Die kollektive Zeitsynchronisation findet nur noch aus einer freiwilligen Solidarität oder als ein Ergebnis der Vermeidung von Entscheidungen statt. Mit der zunehmenden Individualisierung der Zeitverwendung ist die japanische Vorstellung von synchronisierten Lebensabläufen überholt und obsolet geworden. Damit wird die Gestaltung intergenerationeller Relationierungen vielfältiger. Zudem verliert das traditionelle Senioritätsprinzip an Bedeutung.

Steigerung der Komplexität und Kontingenz von Wissen

Durch die weltweite und jederzeitige Verfügbarkeit von Informationen aller Art im Cyberspace steigt die Menge des verfügbaren Wissens enorm an (Topsch, 2002, S. 123). Detailliertes Auswendiglernen von Wissen kann leicht durch eine Internetrecherche ersetzt werden. Gleichzeitig steigt die Komplexität und Kontingenz des Wissens. Menschen sind in sachbezoglicher Hinsicht aufgefordert, die Anwendungsfähigkeit von Wissen (Kompetenz) zu erwerben. Weil Englischkenntnisse als Weltsprache immer bedeutsamer werden, ist das Erlernen der Sprache auf einem Anfängerniveau ungenügend. Zudem können einfache Texte durch eine algorithmisierte App übersetzt wer-

den. Es bleibt aber die Herausforderung, kompliziertere Texte in unterschiedlichen Interpretationsmöglichkeiten zu verstehen. Als weitere Herausforderung gilt auch die Fähigkeit zur Einordnung und Bewertung von Wissen. Allein durch eine Internetrecherche bleibt offen, ob die gesammelten Informationen richtig verstanden werden können. Informationen können sich widersprechen und einzelne Informationen könnten sogenannte Fake News sein (Himmelrath & Egbers, 2018). Deswegen sollte Wissen zuerst aus Informationen identifiziert und dann inhaltsbezogen aus verschiedenen Perspektiven reflektiert werden. Außerdem kann Wissen je nach Wertvorstellungen oder Normen unterschiedlich verstanden oder bewertet werden. Die damit verbundene Multiperspektivität könnte zu einer solchen Komplexität führen, dass Wissen eine verwirrende Kontingenz evokiert und sich Ratlosigkeit vor Bewertungen und Entscheidungen schiebt. Angesichts der Situiertheit und Multiperspektivität kann das Wissen im Unterricht nicht mehr einfach vermittelt werden, sondern muss unterschiedlich operationalisiert, produziert sowie reproduziert werden (vgl. Irion et al., 2018, S. 41).

Herausforderungen von Schule angesichts widersprüchlicher Anforderungen

In der digitalisierten Weltgesellschaft können die bisherigen Erwartungen an die Funktion von Schule in Japan nicht unverändert bleiben. Vielmehr steht Schule vor der Herausforderung, auf gesellschaftliche Veränderungen zu reagieren. Allerdings bleiben die bisherigen Erwartungen dennoch zumeist unvereinbar mit den neuen Erwartungsanforderungen. Dadurch, dass die neuen und die bisherigen Anforderungen an Schule fast widersprüchlich zueinander sind, und diese Widersprüchlichkeit grundsätzlich nicht aufgelöst werden kann, ist die Schule in der digitalisierten Weltgesellschaft dazu herausgefordert, mit unauf lösbaren Aporien umzugehen.

Umgang mit der räumlichen Zuordnung

Während die Lebenswelt gesellschaftlich entgrenzt ist, entwickeln sich Schule und Gemeinde weiterhin in unmittelbarer Interdependenz. Einerseits setzen die lebensweltliche Wahrnehmung und Orientierung im Unterricht eine räumliche Abgrenzung von Innen und Außen voraus. Andererseits kann Schule nicht mehr monopolistisch als Gemeindezentrum oder Eingangstor zu einer neuen sozialen Welt fungieren, da räumliche Vorstellungen in einer globalen und digitalen Nachbarschaft je nach Bedarf flexibel konstruiert werden können.

Die Schule hat die Funktion, die Herausbildung eines lebensweltlichen Navigationssystems für eine räumliche Selbstzuordnung der Kinder zu unterstützen. In diesem Zusammenhang wird von Schule in der digitalisierten Weltgesellschaft raumbezüglich gefordert, mit einer grundsätzlichen Widersprüchlichkeit zwischen Abgrenzung und Entgrenzung der Lebenswelt durch unterschiedliche Grenzziehungen (z.B.: innen/außen, lokal/global oder real/virtuell) umzugehen.

Umgang mit der Sozialisation

Im Zuge der gesellschaftlichen Pluralisierung werden Kinder nun so unterschiedlich sozialisiert, dass kaum noch von einer konformierenden Sozialisation auszugehen ist. Allerdings können Kinder vornehmlich in der Schule Fähigkeiten für Sozialbeziehungen jenseits der Familie einüben. Deswegen bleibt so-

zialbezüglich der Erwartungshaltung an Schule bestehen, die Kinder in einem pluralisierten Klassenzimmer kollektiv zu disziplinieren, um eine gemeinschaftliche Hilfsbereitschaft zu erhalten und eine emotional empathische Verbindung unter Klassenkamerad/-innen aufzubauen.

Gleichzeitig ist die japanische Schule bildungspolitisch darauf ausgerichtet, mit der Erneuerung des staatlich verpflichtenden Lehrplans die Selbständigkeit und Individualität der Kinder immer stärker zu fördern, da letztlich durch harmonisch kollektive Entscheidungen das Risiko des Scheiterns nicht mehr minimiert werden kann. Angesichts der abnehmenden Bedeutung von Gemeinschaften können Risiken nur noch durch individuelles und selbständiges Denken und Handeln bei gleichzeitiger solidarischer Partizipationsfähigkeit gegenüber dem Konformitätsdruck vermindert werden.

Sozialbezüglich ist Schule in der digitalisierten Weltgesellschaft dazu herausgefordert, die Kinder widersprüchlich zu sozialisieren, sowohl im Hinblick auf gemeinschaftlich anpassungsfähige Zugehörigkeit als auch für eine solidarisch selbständige Partizipation.

Umgang mit der Zeitlichkeit

Wenn das Lehren und Lernen auf einer digitalen Plattform asynchron im individuell angemessenen Tempo durchgeführt werden und fast alle digitalen Lernprozesse durch Apps kontrolliert und protokolliert werden können, kann sich jede(r) zeitflexibel entscheiden, wann und wie lange er oder sie lernt. Deswegen steht Schule schon allein im Hinblick auf den Zeitgebrauch vor der Herausforderung, mit abertausenden alternativen digitalen Lehr- und Lernmöglichkeiten umzugehen. Angesichts der allmählichen Auflösung der lebenslangen Festanstellung durch die Ausweitung der Teilzeitbeschäftigung (vgl. Mayer & Watanabe, 2011) wird das für Japan spezifische gesamtgesellschaftliche biographische Entwicklungsmuster in Frage gestellt. Damit ist Schule auch bildungspolitisch gefordert, die zeitliche Entscheidungsfähigkeit der Kinder zu trainieren und eine entsprechend wirksame pädagogische bzw. didaktische Theorie vorzubereiten. So wird insbesondere ab 2021 ein neues Konzept des „individuell optimalen Lernens“ (Kobetsu-saiteki-na-Manabi) verstärkt im Lehrplan gefördert (Nasu, 2021). Auch wenn der Zeitbezug individueller Entscheidungen in Bezug auf den richtigen Zeitpunkt häufig thematisiert wird, basiert die schulische Praxis nach wie vor auf einem synchronen Umgang mit Zeit, da der Schulbetrieb mit vielen Schüler/-innengruppen geplant werden muss. Dahinter steht die Annahme, dass Lebensrhythmen und Zukunftsperspektiven von Kindern nur in einer gemeinsamen Routine verankert und aufgebaut werden können.

Die Schule in der digitalisierten Weltgesellschaft steht zeitbezüglich vor der Herausforderung, mit der Widersprüchlichkeit zwischen den ritualisierten Routinen und einer Perspektive auf selbstständiges Zeitmanagement zukunftsfähig umzugehen. Es geht dabei um einen ausbalancierten Zeitgebrauch zwischen der synchron realisierten Ritualisierung und der asynchron bzw. zeitflexibel dauerhaften Entscheidungsübung.

Umgang mit Wissen

Der bedeutsamste Aspekt für Schule in der digitalisierten Weltgesellschaft liegt im Umgang mit Wissen. Da Schüler/-innen bis

hin zu Hausaufgabenlösungen im Internet Wissen recherchieren können, hat sich fleißiges Auswendiglernen erübrigt. Zwar werden die Informationen im Cyberspace oft unkontrolliert dargestellt, dennoch können die Kinder plausibel erscheinende Information im Cyberspace als eine richtige Lösung übernehmen, ohne sie wirklich zu verstehen. Angesichts dessen müsste in der Schule die Frage bearbeitet werden, wie Geltung für Wissen im Lehren und Lernen identifiziert und wie es in vielfältigen Perspektiven generiert und dann kritisch bewertet werden kann. Im Unterricht ginge es dann darum, Wissen nicht mehr nur zu vermitteln, sondern das selbige auch reflexiv zu konstruieren.

Dennoch behält das fleißige und ausdauernde Auswendiglernen seine Bedeutung, insbesondere für Grundfertigkeiten und Prüfungswissen. Grundfertigkeiten und Basiswissen sind die Voraussetzung für den Anschluss an weitere Wissensbestände. Um weitere Lernschritte zu erreichen, ist immer noch ausdauernder Fleiß gefordert, damit die Lernenden etwas Gelerntes möglichst genau richtig reproduzieren können. Dies schließt die anhaltende Kontrolle dessen ein, ob und inwieweit Grundfertigkeiten und Basiswissen erworben worden sind.

Die Schule steht in der digitalisierten Weltgesellschaft sachbezüglich vor der Herausforderung, sich auf eine widersprüchliche Wissensbehandlung zwischen Vermittlung und Produktion einzustellen. Im Unterricht soll einerseits Wissen quantitativ und detailliert vermittelt werden, dieses aber andererseits auch qualitativ und operativ produziert werden. Schüler/-innen müssen also der widersprüchlichen Erwartung begegnen, einerseits Lerninhalte detailliert auswendig zu lernen, und andererseits mit flexiblen Perspektivenwechseln zu operieren.

Schlussfolgerung

In diesem Beitrag wurden die Problemzusammenhänge und Herausforderungen für die japanische Schule im Hinblick auf die digitalisierte Weltgesellschaft und dem hieraus resultierenden Umgang mit grundsätzlichen Widersprüchlichkeiten beschrieben. Im Unterricht wird sachbezüglich gefordert, zugleich Wissen zu vermitteln und zu produzieren. Zeitbezüglich wird verlangt, dass das Lehren und Lernen synchron bzw. routiniert und daneben asynchron bzw. flexibel stattfindet. Die Schüler/-innen sind dazu angehalten, sich sozialbezüglich gleichzeitig gemeinschaftlich kollektiv zu verorten und individuell selbstständig zu partizipieren. Zudem müssen raumbezüglich verschiedene und widersprüchliche Grenzen wahrgenommen werden (z. B.: innen/außen, lokal/global oder real/virtuell).

Angesichts dieser Aporien stellt sich die Frage, wie ein neues Denken an Schulen entwickelt und durch welche Theorie des Lehrens und Lernens die Lehrkraft für den Umgang mit Aporien unterstützt werden kann. Dies verweist auf die offene Frage, welche Impulse eine Theorie bieten kann, in der digitalisierten Weltgesellschaft unterrichtliche Traditionen aufzugreifen und weiterzuführen.

Anmerkungen

- 1 Danksagung: Mein besonderer Dank gilt Annette Scheunpflug, Caroline Rau, Susanne Timm und Julian Müller für den fruchtbaren Austausch an der Otto-Friedrich-Universität Bamberg. Dieser hat zur Entwicklung des Beitrags maßgeblich beigetragen. Ich danke der Alexander von Humboldt-Stiftung herzlich für das Forschungsstipendium, welches mir einen Forschungsaufenthalt an der Universität Bamberg ermöglichte.

Literatur

- Ackermann, P. (1990). Das Erziehungsziel des ‚guten Japaners‘. Zur Rolle der umstrittenen Fächer ‚Tugend‘ und ‚Gesellschaft‘ an japanischen Schulen. *Zeitschrift für Sozialisationsforschung und Erziehungssoziologie*, 10(4), 327–356.
- Beck, U. (1986). *Risikogesellschaft*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Buchholz, P. (1991). *Der Ganztagsbetrieb im japanischen Schulsystem*. Berlin: Pädagogisches Zentrum Berlin.
- Cabinet Office of Japan (2016). *The 5th Science and Technology Basic Plan*. Tokyo: Cabinet Office of Japan.
- Dahl, N. (2016). *Kodokushi – Lokale Netzwerke gegen Japans einsame Tode*. Bielefeld: transcript-Verlag. <https://doi.org/10.14361/9783839433072>
- Dierkes, J. (2009). Privatschulen und privatwirtschaftliche Zusatzschulen in Japan. Bildungspolitische Lückenbüßer und Marktlücke. *Zeitschrift für Pädagogik*, 55(5), 732–746.
- Drinck, B., & Schletter, L. (2016). Leistungserwartungen, Bildungserfolg und Jugend im japanischen Bildungssystem. *Bildung und Erziehung*, 69(2), 139–154. <https://doi.org/10.7788/bue-2016-0203>
- Eswein, M. (2011). Eliten, Meriten und Stratifizierung – die Rolle der Schule in der globalisierten Gesellschaft Japans. In M. Pilz (Hrsg.), *Vorbereitung auf die Welt der Arbeit in Japan. Bildungssystem und Übergangsfragen* (S. 216–273). Wiesbaden: VS Verlag. https://doi.org/10.1007/978-3-531-93475-4_10
- Himmelrath, A., & Egbers, J. (2018). *Fake News: Ein Handbuch für Schule und Unterricht*. Bern: hep verlag.
- Irion, T., Ruber, C., & Schneider, M. (2018). Grundschulbildung in der digitalen Welt. In S. Ladel, J. Knopf & A. Weinberger (Hrsg.), *Digitalisierung und Bildung*. (S. 39–57). Wiesbaden: Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-18333-2_3
- Ito, T. (2011). Freeter und NEET: Die Unterstützung marginalisierter Jugendlicher im Arbeitsmarkt Japans. In M. Pilz (Hrsg.), *Vorbereitung auf die Welt der Arbeit in Japan. Bildungssystem und Übergangsfragen* (S. 185–215). Wiesbaden: VS Verlag. https://doi.org/10.1007/978-3-531-93475-4_9
- Lang-Wojtasik, G. (2008). *Schule in der Weltgesellschaft. Herausforderungen und Perspektiven einer Schultheorie jenseits der Moderne*. Weinheim und München: Juventa.
- Luhmann, N. (1978). Stichwort: Weltgesellschaft. In W. Fuchs, R. Klima, R. Lautmann, O. Rammstedt & H. Wienhold (Hrsg.), *Lexikon zur Soziologie*. (2. Aufl., S. 857). Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Mayer O., & Watanabe H. (2011). Kontinuität und Wandel in der japanischen Arbeitswelt. In M. Pilz (Hrsg.), *Vorbereitung auf die Welt der Arbeit in Japan. Bildungssystem und Übergangsfragen* (S. 19–33). Wiesbaden: VS Verlag. https://doi.org/10.1007/978-3-531-93475-4_2
- METI (Ministerium für Wirtschaft, Handel und Industrie Japans) (2017). *Fuan-na Kojin, Tachisukumu-Kokka [Verunsicherte Individuen, schwankende Nation]. Projekt von jüngeren Generationen*. Tokyo: Bungeishunju.
- Nasu, M. (2021). *Kobestu-Saiteki-na-Manabi to Kyodoteki-na-Manabi [Individuell optimales Lernen und kollaboratives Lernen]*. Tokyo: Toyokan-Shuppansha.
- Pörtner, P. (1999). Notizen zur Ästhetik der Erziehung in Japan. Über einige Auffälligkeiten. In V. Schubert (Hrsg.), *Lernkultur: Das Beispiel Japan* (S. 284–291). Weinheim: Deutscher Studien Verlag.
- Robertson, R. (1998). Globalisierung: Homogenität und Heterogenität in Raum und Zeit. In U. Beck (Hrsg.), *Perspektiven der Weltgesellschaft* (S. 192–220). Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Scheunpflug, A. (1996). Die Entwicklung zur globalen Weltgesellschaft als Herausforderung für das menschliche Lernen. *Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik*, 19(1), 9–15.
- Schubert, V. (1992). *Die Inszenierung der Harmonie. Erziehung und Gesellschaft in Japan*. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Schubert, V. (2005). *Pädagogik als vergleichende Kulturwissenschaft. Erziehung und Bildung in Japan*. Wiesbaden: VS Verlag. <https://doi.org/10.1007/978-3-322-83390-7>
- Stalder, F. (2016). *Kultur der Digitalität*. Berlin: Suhrkamp.
- Takami, T. (2018). Challenges in Japan's "Regions" and Young People's Life Course: Focusing on Regional Disparities in Employment. *The Journal of Educational Sociology*, 102, 79–101. <https://doi.org/10.1111/eds.102.79>
- Teichler, U. (1998). Erziehung und Ausbildung. In M. Pohl & H. J. Mayer (Hrsg.), *Länderbericht Japan* (2. Aufl., S. 414–420). Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung.
- Topsch, W. (2002). Neue Medien im Unterricht. In H. Kiper, H. Meyer & W. Topsch (Hrsg.), *Einführung in die Schulpädagogik* (S. 122–133). Berlin: Cornelsen.
- Treml, A. K. (2000). *Allgemeine Pädagogik. Grundlagen, Handlungsfelder und Perspektiven der Erziehung*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Wagner, W. (2018). *Japan – Abstieg in Würde*. München: Deutsche Verlag-Anstalt.

Prof. Dr. Masashi Urabe

ist Professor für Erziehungswissenschaft an der Hiroshima City University, Japan. Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Vergleichende und Internationale Erziehungswissenschaft und Bildung für nachhaltige Entwicklung. Vom März 2019 bis März 2000 arbeitete er als Gastprofessor am Lehrstuhl für Allgemeine Pädagogik der Otto-Friedrich-Universität Bamberg mit einem Forschungsstipendium der Alexander von Humboldt-Stiftung.