

Rezension: Volker Schubert: Pädagogik als vergleichende Kulturwissenschaft. Erziehung und Bildung in Japan

Twardella, Johannes

Veröffentlichungsversion / Published Version

Rezension / review

Zur Verfügung gestellt in Kooperation mit / provided in cooperation with:

Verlag Barbara Budrich

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Twardella, J. (2007). Rezension: Volker Schubert: Pädagogik als vergleichende Kulturwissenschaft. Erziehung und Bildung in Japan. [Rezension des Buches *Pädagogik als vergleichende Kulturwissenschaft: Erziehung und Bildung in Japan*, von V. Schubert]. *Zeitschrift für Qualitative Forschung*, 8(1), 159-161. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-277894>

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer CC BY-SA Lizenz (Namensnennung-Weitergabe unter gleichen Bedingungen) zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu den CC-Lizenzen finden Sie hier: <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/deed.de>

Terms of use:

This document is made available under a CC BY-SA Licence (Attribution-ShareAlike). For more information see: <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0>

analytischen Ideen und Modellen profitieren? Etwa von diskreten, aber vitalen Verbindungen zwischen Courtoisie und Erotik?

Die Zeitschrift und das Buch wecken positive Erwartungen an fruchtbaren Austausch. Der aktuelle Zuschnitt besonders des Journals sind aber die Insiderperspektive und der Expertendiskurs mit linguistischem Schwerpunkt. Eine breite und disziplinübergreifende Gegenstandskonstitution wird nicht angeboten. Im Mittelpunkt steht jeweils die kritische Anknüpfung oder Anbindung an das Werk von Brown und Levinson, das aber als bekannt vorausgesetzt wird; daher wirft es einen umso mächtigeren Schatten auf die alternativen und innovativen Ideen, die im Kontrast dazu formuliert oder entfaltet, aber vom Leser schwerlich im Vergleich beurteilt werden können, jedenfalls nicht vom Disziplinfremden, der indessen gern in den interdisziplinären Dialog eintreten will.

Literatur

- Brown, P./Levinson St. (1987): *Politeness. Some universals in language usage*. Cambridge.
- Goffman, E. (1955): *On face work: An analysis of ritual elements in social interaction*. In: *Psychiatry* 18, S. 213-231.
- Goffman, E. (1967): *Interactional ritual: Essays on face-to-face behaviour*. Garden City, New York.

Johannes Twardella

Volker Schubert: *Pädagogik als vergleichende Kulturwissenschaft. Erziehung und Bildung in Japan*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften 2005, 183 S. ISBN 3-531-14824-9. € 22, 90.

Die Ergebnisse der PISA-Studie haben zu intensiven Diskussionen über die Frage geführt, worin die Ursachen dafür bestehen, dass Länder wie Finnland oder Japan bei internationalen Schulvergleichen gut abschneiden, Deutschland hingegen deutlich schlechter. Vor dem Hintergrund dieser Diskussionen ist es verständlich, dass ein Buch, welches sich – wie der Titel

schon sagt – der „Erziehung und Bildung in Japan“ widmet, große Aufmerksamkeit auf sich zieht. Volker Schubert vom Institut für Allgemeine Pädagogik an der Universität Hildesheim hat dieses Buch vorgelegt, allerdings nicht mit dem Anspruch, eine systematische und umfassende Darstellung des Komplexes von Bildung und Erziehung in Japan oder einen systematischen Vergleich dieses Komplexes mit demjenigen in Deutschland zu bieten (die eine Antwort auf die Frage geben könnte, warum es zu so unterschiedlichen Ergebnissen bei der PISA-Studie gekommen ist.) Vielmehr liefert er unter dem übergeordneten Titel „Pädagogik als vergleichende Kulturwissenschaft“ eine Sammlung von Aufsätzen, die sich zum Teil mit theoretischen Fragen befassen, die aber größtenteils den Charakter von Fallstudien haben. Er hofft mit diesen Aufsätzen verschiedene Anregungen geben zu können – sowohl für die wissenschaftliche Debatte als auch für die pädagogische Praxis.

In jenen am Anfang des Buches stehenden Kapiteln, die sich mit theoretischen Problemen befassen, geht Schubert der Frage nach, wie eine vergleichende Erziehungswissenschaft vorzugehen habe. Sie könne, so Schubert, davon ausgehen, dass Schule, d.h. ein modernes Bildungssystem zu einem globalen Phänomen geworden ist. Es gebe ein „Weltmodell Schule“ (S. 10), das jedoch aufgrund der verschiedenen soziokulturellen Bedingungen, in denen es auftritt, jeweils unterschiedlich ausgeprägt sei. Die partikularen Ausprägungen des universalen Modells seien nun nicht essentialistisch auf je spezifische Werte und Normen zurückzuführen, die in einer Kultur gegeben sind. Auch sei es zu einfach, wenn mit binären Oppositionen gearbeitet wird – etwa mit dem Gegensatz von „westlichem Individualismus“ und japanischer „Gruppenorientierung“. Schubert will – in Abhebung von den beiden genannten Möglichkeiten – die je besonderen „pädagogischen Arrangements“ (S. 7) wissenschaftlich in den Blick nehmen. Gegenstand solle „die Art und Weise, in der pädagogisch gehandelt und über pädagogisches Handeln gesprochen und nachgedacht wird“ (S. 13) sein. Auf diesem Wege könne die „Kulturblindheit“ der Pädagogik in Deutschland überwunden, könne eine

Dezentrierung der pädagogischen Diskussionen und eine „Erweiterung des pädagogischen Diskursuniversums“ (S. 13) bewirkt werden, aus der sich womöglich auch praktische Folgen ergeben könnten. Wie er dabei konkret methodisch vorgehen will, bleibt jedoch etwas unklar. Schubert spricht zwar von „einer Art strukturhermeneutischer Analyse“ (S. 49), wie diese auszusehen hat und wie sie sich begründen lässt, darüber äußert er sich allerdings nicht genauer. Die Fallstudien machen jedoch deutlich, dass es ihm nicht darum geht, die Verhältnisse in Japan phänomenologisch zu beschreiben. Vielmehr hält er sich auf der Ebene der Empirie nicht lange auf, sondern versucht die den Verhältnissen zugrundeliegenden Strukturen freizulegen.

Der Schwerpunkt von Schuberts Analyse liegt auf den Bereichen Kindergarten und Schule. Den ersten Bereich grenzt er zunächst von der Mutter-Kind-Beziehung ab, die in Japan als die wichtigste soziale Beziehung gelte. Sie sei durch den Anspruch geprägt, dass die Mutter ganz für das Kind da ist. Dies bedeute nicht nur, dass die Mutter für vieles zuständig und verantwortlich ist, sondern auch, dass sie dergestalt mit dem Kind interagiert, dass sich kein Gegensatz zwischen den beiden ergibt. Einen eigenen Willen durchzusetzen, das Kind zu beeinflussen, sei nur dadurch möglich, dass die Mutter auf Kooperation setzt und eine „Synchronisation“ des Willens des Kindes mit ihren eigenen Ansprüchen bewirkt. Wie in der späteren Erziehung (im Kindergarten, in der Schule) so sei bereits die Mutter darauf aus, viele Verhaltensweisen mit dem Kind einzuüben. Erziehung sei bereits im Rahmen der Mutter-Kind-Beziehung vor allem Training. Wichtig ist Schubert, dass dieses nicht gleichgesetzt wird mit Unterordnung und Zwang: Von den Kindern wird zwar erwartet, dass sie bestimmten Regeln folgen, diese werden jedoch nicht mit Zwang durchgesetzt, sondern den Kindern erklärt und verständlich gemacht. Treten Konflikte auf, so sei die Mutter dazu aufgefordert, die Regeln erneut zu erklären. Denn das Verhalten des Kindes werde dann darauf zurückgeführt, dass das Kind die Regeln nicht verstanden hat. Wenn dennoch Sanktionen erfolgen, so würden sie beide treffen – das Kind und die Mutter.

Das „Arrangement“ im Kindergarten beruht nun auf einer Transformation der in der Familie bereits ausgebildeten Strukturen: Die Erzieher/innen sind freilich nicht mehr – wie die Mutter – für alles Mögliche zuständig. Die Kinder müssen lernen, mit ihren eigenen Ansprüchen und denen der anderen umzugehen – und zwar in der Gruppe, die im Kindergarten von zentraler Bedeutung ist. Der Kindergarten sei die „Welt der Gruppe“ (S. 67). Er orientiere sich an dem Ideal einer „spontanen sozialen Ordnung des freien und unbeschwerten Spiels“ (S. 51). Die Erzieherinnen halten sich hier stark zurück, sie haben tendenziell nur die Aufgabe, die Regeln, die im Kindergarten gelten, zu erklären und die Kinder „zum ‚Verständnis‘ der Prinzipien des Gruppenlebens zu führen.“ (S. 69) Und das heißt primär, dass sie mit ihnen verschiedene Rituale einüben. Diese sollen bewirken, dass die Gruppe eine Ordnung erhält und bewahrt, die unabhängig von den Erwachsenen „funktionierte“, ohne dass also ein Eingreifen der Erzieher/innen erforderlich wäre. Idealerweise sollte dies so weit gehen, dass die Gruppe sogar abweichendes Verhalten selbst beantwortet bzw. korrigiert. Denn dieses richtet sich gemäß der impliziten Theorie des Arrangements nicht gegen die Erzieher/innen. Gegen die Gruppe kann es aber auch nicht gerichtet sein, da dies der Vorstellung widersprechen würde, der zufolge das Kind sein Glück letztlich in der Gruppe findet. Kommt es doch zu Konflikten zwischen Kindern und Erziehern/innen, so werden diese entweder ignoriert oder heruntergespielt, oder sie werden ruhig ausgetragen und zwar mit einer „Politik des längeren Atems“.

Der nächste Transformationsschritt wird sodann im Übergang zu den Schulen vollzogen. Zwar geht Schubert auch auf das japanische Schulsystem grob ein – hier wird nicht synchron differenziert nach Leistung, gibt es also keine Gliederung in Haupt- und Realschule sowie Gymnasium, sondern „nur“ eine diachrone Gliederung in Grundschule (sechs Jahre), Mittelschule (drei Jahre) und Oberschule (drei Jahre), die Schule findet ganztägig statt und ein Wiederholen (wegen „Sitzenbleiben“) gibt es nicht –, doch legt er den Akzent erneut auf die Arrangements. Auch die Schule

stelle eine „neue Welt“ dar und auch in diese werden die Kinder integriert, indem mit ihnen zunächst einmal sehr intensiv die Regeln, die in dieser Welt gelten, eingeübt werden. Das „Training“ dauert so lange, bis die Routinen sich gefestigt haben und die Verantwortung für das „Funktionieren“ des Unterrichts weitgehend auf die Gruppe übertragen wurde, so dass die Lehrperson sich nicht mehr darum kümmern muss und sich auf das fachliche Unterrichten konzentrieren kann.

Die egalitäre Orientierung gerät allerdings in der Mittelschule (und dann auch in der Oberschule) in eine Spannung mit der Anforderung zu differenzieren und zu selektieren (da nicht alle Schüler auf die Oberschule gehen und später eine Konkurrenz um die Studienplätze an den Universitäten beginnt.) Schon in der Mittelschule werde die Klassengemeinschaft schwächer, so Schubert. Doch werde dies zum einen dadurch ausgeglichen, dass sich in Clubs neue Gemeinschaften bilden. Zum anderen werde die Selektionsanforderung zu einem großen Teil an die Familie bzw. an Vorbereitungskurse delegiert. (Neben der Schule hat sich in Japan seit einiger Zeit eine privatwirtschaftlich betriebene „Prüfungsvorbereitungsindustrie“ (S. 87) etabliert.)

In Schuberts Buch finden sich noch weitere interessante Beobachtungen, Analysen und Gedanken. Doch dies scheint der entscheidende Punkt zu sein: In Japan werden Erziehungsaufgaben und Erziehungsprobleme durch Rituale gelöst. Der Vorteil daran ist, dass bestimmte Prozesse irgendwann wie von selbst laufen. Schubert hebt immer wieder hervor, dass die Anforderungen bzw. Regeln transparent gemacht werden können. Die Kinder sollen sie verstehen. Das Nichteinhalten der Regeln wird, wie bereits gesagt, entsprechend auf mangelndes Verständnis zurückgeführt, das durch (erneute) Erklärungen behoben werden kann. Und die Verantwortung (vor allem für den Unterricht) liegt bei der Gruppe – und damit auch bei jedem Einzelnen, bei jeder Schülerin und jedem Schüler. Die Lehrer werden so entlastet. Sie müssen sich zwar zunächst um die Einführung in die „neue Welt“ und die Einübung der Rituale und Routinen kümmern. Sie können sich dann aber nach einer gewissen Zeit auf die Vermittlung konzentrieren.

Angesichts der Intentionen des Autors erscheint es als legitim, wenn nicht ein Japanologe, der die Verhältnisse in Japan kennt und Schuberts Analyse kritisch zu beurteilen in der Lage ist, sondern ein Erziehungswissenschaftler das Buch rezensiert. Denn Schuberts explizites Anliegen ist es ja, Anregungen für den pädagogischen Diskurs zu geben. Es ist also möglich, das Bild, welches Schubert von der „Erziehung und Bildung in Japan“ präsentiert, wiederzugeben – ohne es fachlich zu prüfen und zu hinterfragen – und sich auf die Frage zu konzentrieren, welche „Anregungen“ für den pädagogischen Diskurs von diesem Buch ausgehen könnten. Anregend ist ohne Frage der zentrale Punkt des Buches: die Art, wie Erziehung in Japan (nach Schubert) praktiziert wird. Der Gedanke, dass durch Einübung bestimmte Rituale, Gewohnheiten, Regeln, Routinen verinnerlicht werden und sodann dergestalt selbstverständlich befolgt werden, dass Erziehungsprobleme nicht mehr auftauchen, dass für die Kinder Sicherheit und für die Lehrer Entlastung entsteht, ist angesichts der notorischen „Disziplinprobleme“ an vielen deutschen Schulen sehr interessant. Klar ist, dass es nicht genügt, bestimmte Verhaltenserwartungen einmal zu formulieren und, wenn ihnen nicht entsprochen wird, mit Sanktionen zu drohen. Wichtig ist, sie auch zu begründen. Zudem lässt sich nicht bestreiten, dass vieles in den Kindergärten und den Schulen in Deutschland bereits stark ritualisiert ist. Ob eine darüber hinaus gehende Ritualisierung sinnvoll ist, darüber wäre zu diskutieren.

Annette von Alemann

Anne Schlüter (Hrsg.) (2006): *Bildungs- und Karrierewege von Frauen. Wissen – Erfahrungen – biographisches Lernen*. Opladen: Verlag Barbara Budrich. ISBN 3-86649-017-8, € 24,90

Das Thema der Bildung und Berufstätigkeit von Frauen ist seit den 1970er Jahren nicht aus der Mode gekommen und bietet immer wieder Anlass zu einer Bestandsaufnahme der aktuellen Situation vor dem Hintergrund gesellschaftlicher Wandlungs-