

DER SAMURAI IM BETRIEB

Kulturelle Hintergründe zum Einfluß der Bildung auf die Flexibilität japanischer Organisationen

Matthias v. Saldern

In: R. Arnold & H. Weber (1995). Weiterbildung und Organisation. Berlin: Schmid.

Unser Japan-Bild hat sich im Laufe der Zeit geändert. "Kopier-Katzen" (Röpke, 1989, S. 40) wurden sie früher genannt oder auch ein Volk von "Transistor-Verkäufern" wie Charles de Gaulle bemerkte. Dieser Sarkasmus ging einher einerseits mit einer zeitweilige Bewunderung dieses Volkes und andererseits mit Vorbehalten und Ängsten, genannt Nippophobie. Heute glaubt der Westen, kein Mittel zu finden, der Wirtschaftsmacht Einhalt zu gebieten. Uns scheint nur noch übrig zu bleiben, Handelsschranken aufzubauen (Pohl, 1990) und gleichzeitig von den Japanern abzuschauen, wie sie es denn in ihren Unternehmen machen.

Dieses Übertragen von Firmenspezifika japanischer Unternehmen auf deutsche Verhältnisse ist gescheitert: Es war eine trügerische Hoffnung westlicher Wirtschafts- und Politikerkreise, Elemente des japanischen Systems einfach übernehmen zu können (Georg & Sattel, 1992, S. 9). Dies konnte nicht gelingen, weil man generell Bestandteile eines komplexen Systems nicht isoliert betrachten darf. Im Falle Japan kann man sogar von einer Kulturblindheit seitens der Europäer sprechen.

Die Bewertung einer anderen Kultur ist schwierig, nicht nur, weil man seine eigene Vorstellung schlecht zur Grundlage nehmen kann, sondern weil es keine außerkulturellen Kriterien gibt, nach denen man Kulturen vergleichbar machen könnte. Gewarnt werden soll deshalb vor einem wie auch immer gearteten Eurozentrismus (Nordenbo, 1992).

Für uns Deutsche ist Japan ein Dauerthema mit Höhepunkten: Ende des letzten Jahrhunderts wurden viele Aspekte deutscher Kultur in Japan aktualisiert, von der Sprache bis hin zur Beschäftigung mit Erziehungstheorien und der Übernahme des deutschen Universitätsystems. Ein trauriger Höhepunkt war die politische Verbundenheit während des Faschismus der dreißiger Jahre.

Für Erziehungswissenschaftler ist Japan deshalb interessant, weil es das erste Land war, welches Bildung planmäßig zur Förderung des Wirtschaftswachstums einsetzte. Die japanische Schule steht im Dienst der Wirtschaft (Wittig, 1969). Auch bei uns hat das Bildungssystem zwar Zuweisungs- und Qualifikationsfunktion, charakteristisch für Japan ist aber, daß das Beschäftigungssystem demonstrative Belohnung des Bildungserfolges ist. Japan ist eine *gakureki shakai*, eine Bildungsganggesellschaft (Bildungsmeritokratie, Degreeocracy; Teichler, 1976; Teichler, 1990). Es stellt sich die Frage, ob Organisationen mit Menschen derartiger Bildungskarrieren und in einem derartigen kulturellen Kontext, schneller lernen als andere. Ist vielleicht sogar die Lernfähigkeit einer japanischen Organisation schneller, gegenüber europäischen Organisationen beschleunigt?

Im folgenden soll gezeigt werden, wie das japanische Bildungssystem den jungen Menschen auf das Berufsleben vorbereitet und welche kulturellen Aspekte dabei eine besondere Rolle spielen. Denn die Zuweisungs- und Selektionsfunktion des japanischen Bildungssystems ist nur verständlich vor dem Hintergrund der kulturellen

Spezifika dieses fernöstlichen Landes. Dabei müssen wir unsere weitgehend eurozentrische Sichtweise ablegen, um die Zusammenarbeit zwischen Bildungs- und Wirtschaftssystem in Japan aus seiner Kultur heraus zu verstehen (1).

1. Japans Schulsystem heute

Seit dem Zweiten Weltkrieg ähnelt das japanische Bildungssystem dem US-amerikanischen: Man übernahm das 6-3-3-4 System (siehe Abbildung 1). Dies bedeutet: 6 Jahre Grundschule, drei Jahre Mittelschule, auf Wunsch drei Jahre Oberschule, danach vier Jahre Universität oder zwei Jahre Kurz-Universität. Dieses System gilt mit kleinen Abweichungen bis heute.²

deutsch	US-Vorbild (1947)	japanisch
Kindergarten		yochien
Grundschule	6: elementary	shogakko
Mittelschule	3: junior high school	chugakko
Oberschule	3: senior high school	kotogakko
Universität	4: college	daigaku
oder		
Kurzuniversität	community/junior college	tanki-gaikaku

Abb. 1: Die Ähnlichkeit zur USA

Man darf sich allerdings von der äußeren Form nicht täuschen lassen: die Art und Weise, wie das System funktioniert, ist sehr verschieden von der des Ursprungslandes (Mori, 1959; Morito, 1955; Müller, 1989, S. 260). Im folgenden werden die einzelnen Schularten näher beschrieben.

In der sechsjährigen Grundschule wird Leistungsdruck durch schlechte Noten vermieden. Erstes Ziel ist die Förderung des Gruppenverhaltens und des für den Alltag so wichtigen Harmoniegefühls (Kawazu, 1979). Dies zeigt sich besonders in der vergleichsweise guten Eingliederung behinderter Schüler (Ezawa, 1988). Schon dieses frühe Beachten des Gruppenverhaltens könnte ein Hinweis darauf sein, daß japanischen Organisationen tatsächlich schneller lernen und reagieren. Organisationen definieren sich ja auch durch eine Gruppe von Menschen, die zusammenarbeiten müssen. Insofern liegen in Japan vielleicht weniger individualistische Sichtweisen - die man auch als Innovationshemmnis verstehen kann - vor. Diese These gilt aber nur dann, wenn der Schwerpunkt Gruppenerziehung durchgehalten wird. Wie geht es also weiter?

Auch in der Mittelschule werden alle Schüler gemeinsam unterrichtet, es wird nicht nach Begabung unterschieden. Mittelschüler, die weiterkommen wollen, nehmen den Unterricht nicht so sehr ernst, weil sie wissen, daß man auf den Paukschulen viel besser auf die Oberschulprüfung vorbereitet wird. Der berufsbildende Zweig in der Mittelschule hat an Bedeutung verloren, weil dieser Abschluß den Übergang zur Oberschule nicht gestattet.

Die Grund- und Mittelschulen in Japan sind aus unserer Sicht zeitlich verkürzte Ganztagschulen. Nach der vierten Stunde ist Mittagspause, danach folgen noch zwei Stunden Unterricht. Lehrer verbringen normalerweise ihre gesamte Arbeitszeit an der Schule, also wöchentlich 42-44 Stunden (Ezawa, 1989).

1) Zur Kritik an vereinfachenden ethnographischen Untersuchungen siehe Ölschleger, 1990

2) Zur Entwicklung um die Jahrhundertwernde siehe Takemaye, 1929

Der Besuch der Oberschule ist freiwillig, mittlerweile besuchen allerdings über 90%, in den Städten sogar 100% der Mittelschüler später die Oberschule (Vogel, 1989). Die allgemeinbildenden Züge werden bevorzugt, weil nur diese zur Universität führen. Es gibt zwar auch berufsorientierte Züge für Landwirtschaft, Fischerei, Gewerbe, Industrie, Handel, Hauswirtschaft und Gesundheitspflege (Georg, 1971; Gerhardt, 1987; Purgand, 1978), diese hatten aber im Zuge der Bildungsexpansion einen starken Attraktivitätsverlust hinzunehmen. Sie sind Sammelbecken der eher schwachen Oberschüler. Die Bildungsverantwortlichen diskutierten sogar, die berufsbildenden Züge stark einzuschränken, weil die Absolventen später meist gar nicht in den Bereichen arbeiten, für die sie ausgebildet wurden (Sato, 1968; Ushiogi, 1990, S. 98). Allerdings führte diese Politik zur Entstehung einer Vielzahl von privaten Berufsfachschulen, die auch staatlich unterstützt werden (Gerhardt, 1987). Oberschulen führen Aufnahmeprüfungen durch. Schüler und Schülerinnen wollen meist an bestimmte, renommierte Oberschulen. Dies hängt damit zusammen, daß zur erwünschten Universität nur Oberschulen mit hohem Ansehen führen können.

Man baut allerdings derzeit die entstandene Prestigehierarchie zunehmen dadurch ab, daß die Aufnahmeprüfungen schuldistriktweise vorgenommen werden. Die Schüler werden danach per Los auf die OS verteilt (Ushiogi, 1990, S. 74).

Etwa die Hälfte der Oberschüler haben zudem nur das Ziel, abfragbares Wissen zu lernen, um sich damit auf die Prüfung für ihre gewünschte Universität vorzubereiten. "Es erstaunt daher nicht, daß die Förderung von persönlichen Neigungen, eigenständigen, kritischen Denkens und Kreativität auf der Strecke bleiben müssen" (Teichler, 1985; Wahl, 1991, S. 7).

Die Kontrolle der Schüler während ihrer Schulzeit scheint perfekt: Vom Kindergarten bis zur Mittelschule begleitet die Schüler die sog. Schülerakte (shido yoroku). Seit 1972 geben die Lehrer der Mittelschule zusätzlich ein sog. Geheimgutachten (naishin-sho) an die weiterführende Schule. In diesem Lehrergutachten werden die Leistungen, der körperliche Zustand, aber auch politische Tendenzen der Schüler dokumentiert. Erst im Juni 1992 empfahl eine Expertenkommission des Bildungsministeriums die Aufnahme an die Oberschule auch ohne Geheimgutachten, um die Ängste der Mittelschüler abzubauen.

Wir haben es in Japan also bis zu diesem Zeitpunkt der Schülerkarriere mit einem Gesamtschulsystem zu tun. Dies hat sich in der BRD noch nicht flächendeckend durchgesetzt (nur die Grundschule und die Berufsbildende Schule und natürlich die Integrierten bzw. Kooperativen Gesamtschulen machen hier eine Ausnahme). Mit unserem gegliederten System wird die weitere Schülerkarriere oftmals festgeschrieben. Dies führt auch zu einem Gruppendenken, aber beschränkt sich auf eine spezifische Ingroup, die durch Aussenzuweisung definiert ist. Dies könnte langfristig einer intensiven Kooperation und Kommunikation über die Hierarchieebenen eines Betriebes hinderlich sein. Nun zum weiteren Bildungsgang:

In Japan gibt es 300 private und 130 öffentliche Universitäten (Kumpl, 1988).³ 1987 gingen 37% der Oberschüler an eine Universität. Man muß mit dieser Zahl allerdings vorsichtig sein, weil das Eingangsniveau einer japanischen Universität geringer ist als bei uns. Das deutsche Abitur hat diesbezüglich seinen Wert nicht verloren.⁴ Deshalb werden zwei der vier Jahre Studium (bei Medizin 6 Jahre) auch auf ein studium generale verwendet. Erst in den letzten beiden Jahren erfolgt eine Spezialisierung. Danach kann bei 50% der Universitäten ein zweijähriger Magisterkurs, danach ein dreijähriger Dokortkurs besucht werden.

Die Aufnahmeprüfung für die Universität ist schwer, nicht hingegen das Studium, es liegt im Niveau unterhalb von dem von Europa und Amerika. 80% der Studenten schließen ihr Studium erfolgreich ab. Nach dem Bachelor

³) Zur Universitätsausdehnung siehe Hayashi, 1971.

⁴) Zur Anerkennung der japanischen Schulausbildung in Deutschland siehe Teichler, 1975.

verlassen ca. 96% der Studenten die Universität, also nur 4% streben den Magister (*shushi*) oder den Doktor (*hakase*) an. Für die japanischen Firmen gilt nämlich: "Wer eine Graduate School besuchen will und nicht Wissenschaftler werden will, schadet seinen Berufsaussichten (Teichler, 1975, S. 4).⁵

Lehrer an den Schulen studieren kein spezielles Studium, sondern irgend eines, ergänzt durch Scheine in pädagogischen Fächern. Leider findet hier eine Negativ-Auslese statt: Wer in seinem Hauptfach nicht alle Scheine (credits) schafft, nimmt noch pädagogischen Veranstaltungen hinzu, um zumindest Lehrer werden zu können (Luhmer, 1963, S. 129; Voss, 1990, S. 70)

Aus unserer Sicht ist das Berufsvermittlungssystem an den Universitäten vorbildlich, Studierende werden ca. 1 Jahr vor Studiumsende an Unternehmen vermittelt. Dies hat allerdings einen gravierenden Nachteil: Die Studierenden haben nach der Vermittlung kein großes Interesse mehr, einen guten Studiumsabschluß nachzuweisen (Voss, 1990, S. 87). Dies verstärkt die sowieso schon niedrige Motivationslage der japanischen Studenten (Teichler, 1975).

Die Kurzuniversität wird im Gegensatz zur Universität vorwiegend von Frauen besucht: Ca. 20% der OS-Abgängerinnen, aber nur 2% der männlichen Mitschüler besuchen diese *tanki-daigaku* (oder auch *tandai*). Frauen bevorzugen die Kurzausbildung, weil sie gerne vor Ehe und Mutterschaft Berufserfahrung in der Arbeitswelt nachweisen wollen. Japanische Frauen planen ihr Leben nämlich in Phasen aufgeteilt, während europäische Frauen und Männer eher dazu neigen, Ausbildung und Beruf mit dem Familienleben zu parallelisieren. Generell gilt für japanische Frauen: weniger Leistungsdruck mit geringen Berufschancen, aber höherer Rollendruck (Kumpl, 1988). Allerdings sei darauf verwiesen, daß aus japanischer Perspektive die dortigen Frauen Vorteile gegenüber den europäischen Frauen haben (van Briessen, 1980).

Die universitäre Ausbildung unterscheidet also ein berufsqualifizierenden Abschluß und einen akademischen Abschluß. Dieses Modell wird ja derzeit in der BRD auch diskutiert ("Herabstufung" einzelner Studiengänge auf Fachhochschulniveau etc.). Nachdem man es Japan es einmal auf eine Universität geschafft hat, ist der Arbeitsplatz sicher, auch wenn derzeit die wirtschaftliche Situation in Japan diesem Modell derzeit entgegenzulaufen scheint. Diese frühe Anbindung ist aus der Sicht eines Unternehmens wünschenswert (und wird ja auch bei uns seitens der Wirtschaft gefordert), wobei die allgemeinbildenden Inhalte dadurch auch in den Hintergrund treten.

2. Besondere Merkmale aus unserer Sicht

Das japanische Bildungssystem zeichnet sich aus unserer Sicht durch einige Besonderheiten aus. Oberflächlich betrachtet ergeben sich kaum Unterschiede zum amerikanischen Bildungssystem, wäre da nicht die klare Statuszuweisung im späteren Berufsleben durch die Schule. "Schule ist Thema Nummer eins in jeder Familie mit Kindern im schulpflichtigen Alter" (Nakane, 1989, S. 203; Wahl, 1991, S. 6). Dies hat zwei Gründe: Zum einen hat Bildung einen hohen Stellenwert, zum anderen verbringen japanische Schüler mehr Zeit im Klassenraum als alle anderen Schüler der Welt. Erschwert wird die Situation dadurch, daß eine Nachqualifizierung später nicht mehr möglich ist. Folgende Faktoren spielen für Kind und Eltern eine gewichtige Rolle und werden Einflüsse auf die Sozialisation der Kinder und Jugendliche, und damit später Mitglieder einer Organisation haben.

⁵) Zur Geschichte des Hochschulsystems siehe Abe, 1961.

a. Prestige

Ein große Rolle in der familiären Bildungsplanung spielt als erstes das Prestige der Bildungsinstitution. Auf eine TOP-Universität führt nur eine renommierte Oberschule, auf diese nur eine renommierte Grund- und Mittelschule. Für die Kinder in Großstädten läßt sich sogar zeigen, daß vorher sogar ein renommierter Kindergarten besucht werden sollte (Teichler, 1985). Der Kindergarten wird damit zur ersten Stufe der *eskareta* (aus dem engl.: eschinator; Voss, 1975).

b. Finanzierung

In Japan spielt die private Schule oder Universität eine große Rolle. Schulen der Pflichtschulzeit sind grundsätzlich staatlich, Oberschulen zu 20% und Universitäten zu ca. 70% privat (v. Kopp, 1993). Die Gebühren der Universitäten sind sehr hoch: die staatlichen kosten ca. 4000,- DM, die privaten bis zu 15.000,- DM pro Jahr (Kumpl, 1988). Wenn man noch in Tokyo studiert und für ein kleines Zimmer 1300,- DM Miete einrechnet, wird schnell klar, warum 75% der Studierenden neben dem Studium durch Arbeit (jap: *arubaito*) Geld hinzuverdienen müssen. Die teure Universität hat aber auch eine Selektionsfunktion: die Hälfte der Studenten kommt aus dem einkommensstärksten Fünftel der Bevölkerung (Teichler, 1990, S. 18). Dies ganz entgegen der Ideologie, daß z.B. die Herkunft eines Studenten der renommierten Tokyo-Universität völlig unerheblich sei, im Gegensatz z.B. zu den Studenten in Oxford, die nahezu zwangsläufig aus der gehobenen Schicht kommen (Nakane, 1989, S. 202f). Dies führt dazu, daß das vorbildlich offene, d.h. für alle zugängliche Schulsystem durch den Geldbeutel der Eltern beschränkt wird, besonders vor dem Hintergrund, daß Stipendien kaum zu erhalten sind. Man spricht in Japan schon von den 'neuen Armen' (Kumpl, 1988). Auf weitere Selektionsmechanismen weist Teichler (1972b) hin.

Die Privatisierung führte nicht wie in den USA dazu, daß private Universitäten die automatisch die besseren sind. Ziel eines jungen Japaners ist vielmehr eine der sieben alten kaiserlichen Universitäten. Von diesen ist die Universität von Tokyo die Eliteuniversität schlechthin: wer hier die Aufnahmeprüfung ("Das Sesam-Öffne Dich für die Spitzenkarrieren in Wirtschaft und Verwaltung"; Hamm-Brücher, 1973, S. 2) besteht, dem ist eine Top-Stellung in der Wirtschaft oder beim Staat sicher.⁶ Dies führt aber auch zu Fehlentwicklungen: der weniger publikationsfreudige Professor einer Eliteuniversität ist höher angesehen als der emsige Kollege einer nicht so bekannten Universität (Pye, 1989, S. 73, Anm. 22).⁷

c. Die juku

Ein ganz besonderes und auch erschreckendes Charakteristikum des japanischen Bildungssystems sind die sog. *juku*, die Paukschulen. Die juku gehören für ca. 44% (Kumpl, 1988) der Kinder zum normalen Alltag. Hier soll auf die schwierigen Prüfungen zur Oberschule und später zur Universität vorbereitet werden, denn die japanische Schule leistet nicht das, was die weiterführende Institution fordert. 95% der an den drei besten Universitäten aufgenommenen Schüler kommen aus *jukus*, die restlichen 5% hatten Privatlehrer (Kumpl, 1988). Seit 1980 boomen die jukus, weil die Stundenzahl an den Oberschulen landesweit herabgesetzt wurde, ohne allerdings gleichzeitig den Lehrstoff zu reduzieren.

⁶) So haben zwei Drittel der Beamten Jura studiert, nahezu alle an dieser Universität (Kevenhörster, 1980, S. 202)

⁷) Staatliche Elite-Universitäten: Tokyo, Kyoto; private: Keio, Waseda, Gakushuin, Sofia (Jesuiten-U.); Kumpl, 1988).

d. Prüfungshölle

Ein viertes Charakteristikum sind die Aufnahmeprüfungen, genannt Prüfungshölle. Abschlußzeugnisse spielen für die weitere Laufbahn keinerlei Rolle (Ezawa, 1989). Die beiden punktuellen Prüfungen zur Oberschule und zur Universität entscheiden über die beruflichen und gesellschaftlichen Aufstiegschancen. Wer die Prüfungen nicht schafft, hat später so gut wie keine Möglichkeiten sich nachzuqualifizieren.

Universitäten führen Tests durch, deren Prüfungsgegenstände von der Oberschule größtenteils gar nicht vermittelt werden. Deshalb können auch solche Schüler an Prüfungen teilnehmen, die die Oberschule abgebrochen haben. Sie müssen dafür aber eine spezielle Vorbereitungsschule besuchen (*yobiko*). Je höher das Prestige einer Universität, desto schwieriger der Aufnahmetest. Abgefragt wird nur auswendig gelerntes Wissen der Fächer Japanisch, Mathematik, Naturwissenschaft, Sozialkunde und einer Fremdsprache. Ob man Medizin oder Philosophie studieren will, ist unerheblich. Diese Aufnahmeprüfungen sind der derzeitige Punkt im japanischen Bildungssystem. Da die Prüfungen zeitgleich sind, kann man sich nur an eine Universität bewerben. Fällt man durch und will sich weiter bewerben, dann muß man warten: ein Durchschnittsstudent bewirbt sich 4 mal. Diese Studenten im Wartestand nennt man *ronin*, ein Begriff, der die herrenlosen *samurai* zur Feudalzeit kennzeichnete (Kobayashi, 1963). Die Prüfungshölle wird gerne als Erklärungsfaktor für die angeblich so hohe Selbstmordrate in Japan in der Gruppe der 15-24-jährigen herangezogen. Schaut man sich die Zahlen der Weltgesundheitsorganisation einmal näher an, dann liegt Japan zwar ganz oben, aber nicht höher als einige mitteleuropäische Länder (Kumpl, 1988). Die Prüfungshölle ist auch eine Erklärung dafür, daß das Studium nicht so schwer ist. Es wird von den Universitäten offen zugegeben, daß die neuen Studenten physisch und psychisch zu erschöpft sind, um ein normales Studium aufnehmen zu können (Teichler, 1985; Teichler, 1990, S. 58).

Der ehemalige Kultusminister Teiyu Amano (1968) will deshalb das japanische Schulsystem deswegen verändern: Hochschulprüfungen erst am Ende, und dann schwer.

e. Der Moralunterricht

Japan hat noch eine Besonderheit - den Moralunterricht. Staat und Kirche sind in Japan strikt getrennt. Es gibt konsequenterweise keinen Religionsunterricht, dafür aber den sog. Moralunterricht, der nach dem Zweiten Weltkrieg wegen seiner nationalistischen Inhalte abgeschafft, aber in den 50er Jahren wieder eingeführt wurde, weil die Regierung die alten Werte schwinden sah.⁸

Zusammenfassend läßt sich zum japanischen Bildungssystem festhalten: Es ist zweifelsohne erfolgreich: Es gibt in Japan ein ausgesprochen hohes mittleres Bildungsniveau, das auf einer Verknüpfung von kognitiven Lernen und Lernen von Einstellungen und Haltungen basiert. Vorrangig ist nicht eine Ausbildung, die von fachlichen Nützlichkeitsabwägungen getragen ist, sondern von der Absicht, das Bildungsniveau generell zu steigern und Talente zu mobilisieren. Das Bildungsumfeld ist durch motivierte Lehrer und Eltern gekennzeichnet (Eltern. siehe Nakane, 1989, S. 203). Berufsvermittlungsdienste sind sehr effektiv. Dieses durchschnittliche hohe Bildungsniveau bei gleichzeitiger starker sozialer Ausrichtung kommt den Betrieben zugute. Es kommt nicht von ungefähr, daß in der BRD der "erziehende Unterricht" neuerlich stark diskutiert wird. Im Moment scheint es, so, daß in der BRD das kognitive Lernen ein allzu starkes Übergewicht zum sozialen Lernen hat.

⁸) Nur in Privatschulen darf der Moralunterricht durch Religionsunterricht ersetzt werden (Pilz, 1977). Zur Entwicklung der Moralauffassungen über die Analyse von Schulbüchern: Karasawa, 1959.

Ein japanische Bildungssystem wirft allerdings auch Probleme auf. Der exzessive Wettbewerb um den Bildungserfolg und die starke Kontrolle des Lernenden sowie das Lernen als reines Faktensammeln führen zu einer hohen Zahl von Leistungsverweigerern besonders bei den Jungen (2:1; Yamamoto, 1987). Die innerfamiliäre Gewalt, besonders gegen die Mutter (Yamamoto, 1987), nimmt ebenso zu wie die Gewalttaten und Hänseleien in den Schulen. Die Zahl der *ochikobore* (der Nichtfolgenkönnende) ist in Japan ein besonders Problem (Chabert, 1993). Die zunehmenden Gewalttaten in deutschen Schulen werden aber auch immer auffälliger.

Es stellt sich die Frage, wie und wodurch dieses Bildungssystem den ökonomischen Anforderungen dient? Werden Organisationen dadurch wirklich flexibler, lernen sie tatsächlich besser?

3. Thesen: Der Einfluß der Bildung auf Merkmale der Organisation

Das Bildungssystem führt zu einem hohen Niveau mittlerer Bildung bei geringem Ausmaß spezialisierter Berufsausbildung. Zudem vermittelt es eine ganz bestimmte Arbeitshaltung. Das japanische Schulsystem leistet nichts zur Einordnung einer Person auf horizontaler Basis, sondern nur auf vertikaler Basis. Es ordnet Hierarchieebenen zu, aber nicht den Tätigkeitsfeldern. Dies entspricht den Anforderungen der dortigen Wirtschaft. In Japan gibt es nämlich eine Berufsausbildung ohne Beruf. Nicht, daß jemand sein Fach beherrscht, wird gesellschaftlich bescheinigt, sondern daß man in der Lage ist, seine Bereitschaft und Fähigkeit in einen konkreten Arbeitszusammenhang einzuordnen. "Von 'Beruf' ist man nicht Schlosser, Chemiker oder Industriekaufmann, sondern bei Mitsubishi, Sony oder Matsushita ... Allein die Verwendung des Begriffs 'Berufsausbildung' auf den Kontext von Bildung und Beschäftigung erscheint angesichts der im deutschen Sprachgebrauch damit verbundenen Vorstellungen problematisch" (Georg, 1992, S. 53). Dies ist die Grundlage dafür, daß japanische Organisationen besser lernen: für Menschen in diesen Organisationen ist Flexibilität völlig normal. Man findet in der Literatur fünf Thesen, die den Zusammenhang zwischen Bildung und Wirtschaft thematisieren.

1. Bildungsplanungsthese

Diese These besagt, daß bildungspolitische Konzepte in Hinsicht auf den ökonomischen Erfolg entwickelt und durchgesetzt werden. Dies ist natürlich kein typisch japanisches Anliegen. Die japanischen Bildungsplaner waren aber gar nicht so erfolgreich, weil sie die Bildungsexpansion völlig unterschätzten (Teichler, 1974; Teichler, 1992):

- So wurde z.B. eine Verstärkung der Berufsorientierung in der Oberschule geplant. Dies scheiterte daran, daß immer mehr Schüler die allgemeinbildenden Züge wählten, weil nur diese zu Universität führen.
- Die Zahl der Ingenieure sollte erhöht werden. Dies gelang auch, aber durch die Bildungsexpansion expandierten auch die anderen Fächer, so daß der Anteil der Ingenieure prozentual gesehen fast gleich blieb.
- 1962 wurden die Fachhochschulen eingerichtet, die aber keinen Zulauf hatten.
- Auch das Ende der 50er Jahre aufgebaute Berufsbildungssystem fand geringes Interesse.
- Mitte der sechziger Jahre sollte ein Facharbeiterzertifikat eingeführt werden. Dieses Modell ist weitgehend eingestellt, da nur 1% der Erwerbsbevölkerung solche Zertifikate anstreben.

Die Bildungsplaner wurden von der Bildungsexpansion überrascht. Diese These von der erfolgreichen Bildungsplanung stimmt also nicht.

2. Die Bildungsexpansionsthese

Diese These besagt, daß die Bildungsexpansion, die ähnlich wie bei uns eintrat, den wirtschaftlichen Erfolg erklärt. Die Bildungsexpansion selbst ist aber keineswegs die Basis des ökonomischen Erfolges. Man mußte die Expansion eher hinnehmen und sieht sie nicht als notwendig für den wirtschaftlichen Erfolg an. Deshalb kommt es in vielen Fällen zu einer Besetzung einer Stelle durch eine überqualifizierte Person. In Japan gibt es vor diesem Hintergrund eine *overeducation*, eine Überqualifizierung. Die Fahrstuhldamen in den japanischen Kaufhäusern haben nicht selten eine Universität absolviert.

3. Die Firmenschulungsthese

Japan kennt kein duales Ausbildungssystem wie die Bundesrepublik. Das generelle Angebot an beruflicher Bildung ist in Japan sogar vergleichsweise gering. Die Ausbildung läuft in den Firmen, was zu der These führte, daß gerade diese Form der Ausbildung Basis des wirtschaftlichen Erfolges sei. 75% der Mittel- und Oberschulabsolventen erhalten ein kurzes innerbetriebliches *Off-the-job-Training*, und zwar außerhalb der Arbeitszeit. Dieses Training dauert maximal einen Monat. Untersuchungen zeigen, daß das wichtigste Ziel dieser Schulung die Steigerung der Moral und des Arbeitswillens ist, erst danach folgen fachliche Ziele (Demes, 1992, S. 77; Miwa, 1987; Rieger, 1979). Man will firmenbezogene Generalisten, die durch Praktika, Schulungen und *training on the job* ganz pragmatisch nur solche Qualifikationen vermittelt bekommen, die direkt am Arbeitsplatz einsetzbar sind. Typisch ist auch das beiläufige Lernen am Arbeitsplatz, das die betriebsinterne Mobilität erhöhen soll. So können die Unternehmen schnell auf die Erfordernisse des Marktes reagieren (Lenz, 1989, S. 257f). Da das Lohn- und Karrieresystem weitgehend arbeitsplatzunabhängig ist, wird die mobile Verwendung von den Arbeitnehmern widerspruchslos hingenommen. Man muß aber deutlich erkennen, daß die Firmenschulungen nur von den großen Unternehmen durchgeführt werden. Diese These gilt also nur sehr eingeschränkt. Dennoch wird durch sie die Annahme gestärkt, daß die Voraussetzungen für eine lernende Organisation in Japan besser sind als in der BRD.

4. Die Elitenbildungsthese

Diese These besagt, daß der wirtschaftliche Erfolg auf die starke Elitenbildung zurückgeführt werden kann. Absolventen der Eliteuniversitäten machen Karriere. Die Top-Absolventen der besten Universitäten gehen aber nicht in die Industrie, sondern nach erneuten harten Prüfungen an das MITI, die Ministerium für Internationalen Handel und Industrie (Röpke, 1989, S. 61, Anm. 50). Das MITI ist die größte Ansammlung von brain power in Japan und in seiner Art einmalig, weil es mit fast planwirtschaftlichen Mitteln die eigene Industrie international wettbewerbsfähig hält.⁹ Der Erfolg Japans wird neuerdings aber weniger auf die Elitenbildung zurückgeführt, sondern auf die breite Qualifikation oberhalb unserer Facharbeiter- und unterhalb unserer Universitätsebene. Die Elite alleine macht es also nicht. Dennoch: Hier Japan kann man eine De-Individualisierung auf zwei Ebenen feststellen: Der Einzelne geht in der seiner Gruppe auf (z.B. seine Firma), die Firma wiederum fühlt sich gegenüber dem Staat verantwortlich. Das MITI z.B. organisiert zeitweise firmenübergreifende Labors, in denen neue Produkte entwickelt werden. Jede beteiligte Firma darf nach Fertigstellung dieses neue Produkt verwerten.

⁹) Zur Rolle des sagenumwobenen MITI siehe Botskor, 1988. Das Konkurrenzprinzip beruht auf sozialdarwinistischen Gedankengut: Personen gleichen Alters oder Dienstalters sollen ebenso konkurrieren wie Unternehmen der gleichen Sparte. Bei den Unternehmen allerdings schritt das MITI ein, um die Konkurrenz innerhalb Japans zu verringern, um nach aussen stärker zu sein (Ishida, 1989b, S. 155).

5. Die Sozialisationsthese

Diese These besagt, daß die Prüfungshölle eine Arbeitshaltung lehrt, die im späteren Berufsleben von großer Bedeutung ist. Keine Frage, daß hier Effekte nachzuweisen sind, aber letztlich gehören zur Bildung Kenntnisse und Fertigkeiten und nicht nur eine bestimmte Motivation oder Denkstile. Diese Sozialisation dürfte auch eher Kreativität und Individualität hemmen (s. dazu Teichler, 1971). Die Rekrutierungspolitik der Unternehmer bestätigt aber, daß die z.T. berufsfernen Lehrinhalte den Ansprüchen des Beschäftigungssystems genügen. Der heimliche Lehrplan (*hidden curriculum*; Paracurriculum) mit seinen Anforderungen an Disziplin, Pünktlichkeit, Freizeitverzicht, Belastungsfähigkeit, Einordnungsbereitschaft und Wettbewerbsverhalten spielt dabei offenbar eine nicht unerhebliche Rolle. Eine Sozialisationsthese liegt also nahe, sie greift allerdings zu kurz. Man kann sich ja kaum vorstellen, daß auch der deutsche Schüler freiwillig 240 Tage im Schuljahr die Schule besucht, daß der deutsche Arbeitnehmer nur 2 Wochen Urlaub im Jahr erhält, auf die er fast selbstverständlich verzichtet. Die Sozialisationsthese muß zu einer Kulturthese erweitert werden. Das bedeutet, daß der Einfluß der Bildung auf Merkmale der Organisation nur durch historische und kulturelle Bezüge verständlich wird. Dies läßt sich zum einen zeigen an den entscheidenden gesellschaftlichen Veränderungen in den letzten 130 Jahren und zum anderen anhand ausgewählter kultureller Aspekte, die natürlich ihrerseits auch historische Bezüge haben.

4. Zwei Identitätskrisen

Japan hat in seiner Geschichte mehrere gravierende kulturelle Umwälzungen erlebt. All diesen Brüchen in der Geschichte sind zwei Dinge gemeinsam: (1) Japan war immer in der Lage, sich fremdes Kulturgut scheinbar widerspruchlos einzuverleiben. (2) Die Regierungen haben es nach so einer Umwälzung verstanden, das alte Kulturgut wieder aufleben zu lassen. Zwei Beispiele wurden von Morito (1955) besonders hervorgehoben.

Beispiel 1: Die Restauration von 1867

Man bezeichnet diese Phase in der Geschichte Japans als Restauration, weil der Kaiser oder Tenno von dem obersten Militär, dem sog. *shogun*, die staatliche Macht zurückerhielt, die die Kaiser seit dem 12. Jahrhundert nicht mehr innehatten (Mori, 1954). Erst vor knapp 130 Jahren nahm Japan den Kontakt mit der westlichen Zivilisation wieder auf. Nach dieser durch die Amerikaner erzwungenen Öffnung im Jahre 1867 benötigte Japan "nur wenige Jahrzehnte, um von einer rückständigen, starren und autoritären Agrargesellschaft zu einer der führenden Industrienationen aufzurücken" (Kraus, 1982, S. 11). U.a. wurde das Schulsystem nach europäischen Vorbildern ausgebaut.¹⁰

Die Restauration von 1867 war vor allem dadurch getragen, daß sich die unteren *samurai* mit den *chonin*, den Händlern, zusammaten (Norman, 1989; Pye, 1989). Die Händler waren im Laufe der letzten zwei Jahrhunderte reich geworden, weil sie den immer mehr verarmenden Lehnsherren, den *daimyos*, Geld verliehen, ungeachtet der Verachtung, die die Kriegerklasse den Händlern entgegenbrachte. Als Gegenleistung konnte man den politischen Schutz betrachten (Moore, 1969, S. 277). Durch die Verschuldung mußten die Lehnsherren immer mehr *samurai* entlassen, die damit zu *ronin* (zu herrenlosen Rittern) wurden. Diese verarmten Krieger stützten natürlich das alte feudale System nicht mehr. Es kam zu einem Bürgerkrieg (zu dem auch der berühmte Satsuma-Aufstand von 1877 gehörte) zwischen den Truppen des *shoguns* und den *kiheitai* (Schock-/Überraschungstruppen), die sich nicht nur aus

¹⁰) So war z.B. die Erziehungsverordnung 1879 teilweise eine beinahe wörtliche Übersetzung der Sächsischen Erziehungsverordnung des Jahres 1873 (Mori, 1954; Mori, 1959). Nach dem ersten Weltkrieg wurden besonders Herbarth und Meumann wahrgenommen.

samurai zusammensetzten. Die *kiheitai* siegte, was wiederum den Glauben an die Kriegerklasse untergrub. Die Einführung der allgemeinen Wehrpflicht 1873 war dann die höchste Demütigung der *samurai*. Die ehemaligen Krieger wurden schließlich Lehrer, Kleinhandwerker, Beamte, Soldaten, Priester oder auch Industriearbeiter.

In der Proklamation der Samurai aus dem Jahre 1876 heißt es:

"Ein Adler wird niemals zum Samenfresser, sondern stirbt lieber (des) Hungers. So wird auch ein Samurai von Ehre sich nicht dem Handel und ähnlichen Geschäften hingeben, noch sonstigen Dingen, die gegen sein Wesen sind. Aber diabolische Geister herrschen jetzt in diesem Lande und sind darauf aus, Sitten zu beseitigen, welche uns teuer waren und bei uns von altersher gepflegt wurden. Diese Tatsache verursacht uns großen Kummer. Vor einiger Zeit wurden wir wie unserer kostbaren Schwerter beraubt, und nun befiehlt man uns, den Scheitelzopf unseres Haares abzuschneiden und dasselbe in fremder Weise zu tragen. Es bleibt uns unter diesen Umständen nur eins übrig, nämlich unsere Schwerter in den Häusern der Beamten zu gebrauchen, welche die Fremden nachahmen. Dies allein ist Männern unserer Klasse würdig." (abgedruckt in P. Ostwald, Japans Entwicklung zur modernen Weltmacht, Bonn-Leipzig, 1922; s.a. O. Quellen zu Geschichte Ostasiens)

Der gesellschaftliche Umbruch nach der Öffnung war enorm, es wurden Elemente der Schulsysteme Frankreichs, der USA und zuletzt Deutschlands in kürzester Zeit ebenso zügig übernommen wie die Errungenschaften des wissenschaftlich-technischen Zeitalters. Dies führte natürlich zu einer Verunsicherung der traditionellen Werte, wie es deutlich wird in einem Aufsatz eines Schülers, der um die Jahrhundertwende geschrieben wurde. Dort heißt es (Degenhardt, 1914, S. 384):

"In unserem Altertum war der Gedanke des Menschen sehr einfach, da regierte Shindo, d.h. die Verehrung der Vorfahren, der Buddhismus, die Lehre des Konfuzius und der von allen diesen Dogmen abgeleitete Bushido die damalige Gedankenwelt. Shindo trieb die Knospen unseres Staatentums, der Buddhismus lehrte uns die Vergänglichkeit von allen Dingen und das Kausalgesetz, Konfuzius nur die Ethik der Lebensweise, und Bushido beruhte auf der Loyalität und dem Patriotismus. An diesen allen fanden die Alten ihr Genügen.

Aber niemand kann dem mächtigen Zeitwechsel widerstehen. Unsere Restauration von 1867 führte uns zeitgemäß in die europäische Kultur: alle Wissenschaften, die Metaphysik, das Christentum, den Sozialismus usw. ein. Da plötzlich hat die leidige Übergangszeit begonnen. Dann hat es auch in der Gedankenwelt Irrungen und Wirrungen gegeben. Nämlich, jetzt allenthalben schreien wir Jungen alle laut vor Schmerz über den skeptischen Gedanken. Es ist das Geschrei um die Erklärung des Weltalls. Der unzeitgemäße Shindo, Buddhismus, Bushido und die Konfuziuslehre sind heute keine Autorität für uns. Auch das heuchlerische Christentum, die pedantische Philosophie und die unvollständige Wissenschaft können keineswegs der gute Arzt sein, um unsere Leiden zu heilen. So gingen die Autoritäten des Gedankens schon lange zugrunde. Da empfand der Leidende bitterlich die Nichtigkeit des Menschenlebens, und vor Verzweiflung töteten manche Menschen sich selbst..."

Die hier formulierte Unsicherheit in den Werten durch den Einfluß der westlichen Kultur wurde vom Tenno und der Regierung erkannt. Man dichtete Japan aber nicht noch einmal vor den westlichen Einflüssen hermetisch ab, sondern steuerte dagegen. Der Kaiserliche Erziehungserlaß von 1890 (*kyoiku chokugo*) war ein Markstein in der Geschichte der japanischen Schule. Hier wurde der Weg des Kaisers (*kodo*) für alle festgeschrieben (Wittig, 1972). Dieser Erlaß ging an alle Schulen, auch die privaten, und wurde bei feierlichen Anlässen vorgelesen oder im Festsaal aufgehängt (Degenhardt, 1914; Murakami, 1930). "Die Schulleiter durften kein einziges Wort falsch vorlesen, sonst wurden sie sofort abgesetzt" (Mori, 1959).

Hier ein Auszug daraus:

"An unsere Untertanen!

Der Gründer unseres kaiserlichen Hauses und unsere übrigen kaiserlichen Vorfahren bauten unser Kaiserreich auf einer großen, dauernden Grundlage auf und pflanzten die Tugenden, die immer gepflegt werden sollen, ein.

Die Trefflichkeit unserer Untertanen, die sich Generation auf Generation in Treue und Ehrfurcht und einheitlichem Zusammenwirken erwiesen hat, trägt zu der dauernden Würde unseres Landes bei.

Die wesentlichen Grundsätze für die Erziehung unserer Untertanen sind folgende: Seid gehorsam euren Eltern, liebet eure Brüder und Schwestern, lebt in Eintracht als Gatten und Ehefrauen, als Freunde seid treu; euer Benehmen sei höflich und maßvoll, und euren Nächsten wollt ihr lieben wie euch selbst; widmet euch euren Studien und seid fleißig in eurem Berufe; bildet eure geistigen Fähigkeiten aus und fördert eure sittlichen Gesinnungen; erhöht das Gemeinwohl und leistet den Interessen der Gesellschaft Vorschub; leistet der Verfassung und allen Gesetzen unseres Reiches strengen Gehorsam; offenbart euren Patriotismus und euren Mut und helft uns dadurch, die Ehre und das Wohl unseres Reiches, welches dem Himmel und der Erde gleich ist an Wert, zu fördern. Ihr erfüllt dadurch nicht nur eure Pflicht als treue und gute Untertanen, sondern ehrt auch die Sitten und Gebräuche, die eure Vorfahren hinterlassen haben.

Diese von unseren Kaiserlichen Vorfahren übernommenen Verpflichtungen, die uns und unseren Untertanen einen sicheren Weg vorschreiben, sind in allen vergangenen Zeiten wie auch für die Gegenwart und für alle Länder von unfehlbarer Gültigkeit gewesen. Wir sind daher der festen Überzeugung, daß weder wir noch unsere Untertanen jemals versäumen werden, diesen heiligen Grundsätzen ehrfurchtsvoll nachzuleben".

Hier werden viele Bezüge zum Konfuzianismus japanischer Ausprägung deutlich (s. dazu Neu, 1985). Der für uns wichtigste Aspekt ist der, daß Verdienste Gelehrsamkeit verlangen und daß Gelehrsamkeit auf Wissen aufbaut (Pye, 1989). Die Orientierung an Bildung ist also früh gelegt worden.

Beispiel 2: 1945

Die Niederlage im Zweiten Weltkrieg führte wiederum zur gesellschaftlichen Orientierungslosigkeit. Ca. 45 Jahre nach dem Aufsatz des Schülers über den Einfluß der westlichen Zivilisation sagte der Oberbefehlshaber der Alliierten Streitkräfte am 2. September 1945: "... (die Japaner) fühlten plötzlich den konzentrierten Schock der totalen Niederlage ... es war der Zusammenbruch eines Glaubens, es war die Desintegration von allem, woran sie geglaubt, wodurch sie gelebt und worauf ihr Denken gerichtet war. Zurück blieb eine Leere, moralisch, geistig, physisch. Und in diese Leere strömte die Demokratie ... Eine geistige Revolution ereignete sich fast über Nacht, zerstörte eine Theorie und Praxis des Lebens, die auf 2000 Jahre Geschichte, Tradition und Legende aufgebaut war" (zit. nach Brüll, 1979, S. 44; Hamer, 1979).

Aber wieder zeigte sich die Anpassungsfähigkeit (jetzt könnte man schon sagen: Lernfähigkeit) des japanischen Volkes. Es übernahm - wie eingangs betont - die Struktur des US-amerikanischen Schulsystems, aber nicht nur das - sie stellten in kürzester Zeit und, wie wir wissen, sehr erfolgreich das ganze Wirtschaftssystem um.¹¹

¹¹) Theoretisch allerdings orientierte man sich stark an Dilthey (Mori, 1953). Der Zeitzeuge Kultusminister Teiyu Amano (1968) vertrat die Auffassung, daß das US-System nicht aufgezwungen worden sei, sondern, daß dies eine Entscheidung eines Ausschusses des Mumi gewesen sei.

Es blieb nach 1945 allerdings eine moralische Leere zurück. Denn für den Bereich der Erziehung forderten die Besatzer die Aufgabe der ultranationalistischen und militärischen Ideologie. Sie erzwangen im weiteren die freie Diskussion im Unterricht, die Überarbeitung aller Lehrbücher und die Koedukation. Der Shinto wurde als Staatsreligion abgeschafft, der Kaiser war nicht mehr gottähnliches Wesen. Auch der Moralunterricht wurde gestrichen (Mori, 1953).

Der so entstandene wertfreie Raum mußte gefüllt werden. Folge war die Wiedereinführung des Moralunterrichtes 1958, u.a. mit dem Ziel das Nationalbewußtseins zu heben, ganz im Sinne des kaiserlichen Erlaßes von 1890.¹² Immer wieder wurde in diversen Bildungsreformplänen die Rolle der Schulbildung in der zukünftigen Gesellschaft markiert: "Erziehung ist immer auf Charakterbildung orientiert" (Teichler, 1972, S. 4; *hito-tsukuri* = Menschenbildung, Nagai, 1969).

Diese zwei Ereignisse von 1867 und 1945 zeigen: Das japanische Volk ist in der Lage, schnell und unkompliziert Werte, die von außen herangetragen wurden, zu übernehmen, ohne aber die alten Wertesysteme aufzugeben (Widmaier, 1970). So aktualisiert noch 1982 H. Kida, ein Bildungsbeamter in verschiedenen hohen Positionen, den Shintoismus für die Bildung. Er schreibt: "Die heutige Kultur der Nation ist das Ergebnis der geistigen Fähigkeiten unserer Vorfahren. Es ist unsere Pflicht, der folgenden Generation diese Kultur und das Niveau der geistigen Fähigkeiten der Menschen zu vererben" (Kida, 1982, S. 373). Diese schnelle und unkomplizierte Übernahme von Neuem ohne auf das Alte zu verzichten ist ein Lernprozeß. Man darf durchaus annehmen, daß japanische Organisationen bis heute diese hohe Lernfähigkeit behalten haben.

Man wird nun fragen müssen, was über die Erfahrung mit historischen Einzelereignissen hinaus Erklärungen für diese Lernfähigkeit ist. Die Geschichte Japans verlangte von seinen Bewohnern schon öfter ein außergewöhnliches Maß an Flexibilität, ohne die eigene Identität zu gefährden: "Die japanischen Regierungen versuchten, die ausländischen Einflüsse zu regulieren und zu reduzieren oder auszuschalten, sofern sie im Widerspruch zum Gedanken des Tennotums standen" (Teichler, 1972, S. 1). Wie war das möglich? Hamm-Brücher (1973, S. 5) spricht in diesem Zusammenhang von der geistigen und pragmatischen Vitalität, mit der sie die Spannung zwischen Vergangenheits- und Zukunftsbewältigung nicht nur ertragen, sondern auch unbefangen verkraften und schöpferisch nutzen. Der zentrale Ansatz zur Erklärung dieses Verhaltens liegt in der Charakteristik der Japaner, ein Gruppenmensch zu sein. Am bekanntesten ist hierzulande eine ethische Maxime: Die Lebenshaltung des *bushi*, genannt *bushido*, spielt auch heute noch eine große Rolle in Bildung und Wirtschaft: Ähnlich wie Max Weber die Rolle der protestantischen Ethik im Wirtschaftsprozeß aufzeigen konnte, ist diese jahrhundertalte Ethik noch deutlich zu erkennen, aber mit umgekehrten Vorzeichen: in der calvinistischen Ethik ist jeder auf sich selbst gestellt, im *bushido* sind die Zielsetzungen gemeinschaftsorientiert (Murakami, 1934, S. 30ff; v. Saldern, 1992). Hinter dem Begriff *bushido* stehen zwei Dimensionen: zum einen das Denken in Hierarchien, zum anderen die *uchi-soto*-Dimension, das, was wir als das ingroup-outgroup-Denken bezeichnen.¹³

5. Zwei Erklärungen zum Organisationslernen mit kulturellem Hintergrund

Wenn man kulturelle Komponenten unter ethnographischen Aspekt aufhellen möchte, dann muß man sicher sein, das richtige, und vor allem aktuelle Bild zu vermitteln. Man läuft schnell Gefahr, das Japan von gestern als Grundlage zu nehmen, ebenso wie die Japaner von heute oft nur die Deutschen von gestern kennen (Schwalbe, 1980). Mit Japan wird oft assoziiert: Land der Kirschblüten, Zen, Westernization, Nachahmungstrieb. Diese Verkürzung ist zwar unter

¹²⁾ Zu den Inhalten und der Entwicklung des Moralunterrichts siehe Nückel, 1963

¹³⁾ Im Faschismus wurden diese Werte, insbesondere des *Bushido*, dann aber sehr einseitig interpretiert und dazu mißbraucht, junge Menschen unnötig in den Tod zu schicken.

eurozentrischer Perspektive verständlich, aber einer Analyse der spezifischen Kultur nicht dienlich (Hane, 1980; v. Saldern, 1990).

1. Dimension: Das Denken in Hierarchien

Die Gesellschaft Japans ist überall durch sorgfältig abgestufte Hierarchien charakterisiert (Bianco, 19??, S. 268). Die Sozialstruktur der japanischen Gesellschaft vor dem ersten Weltkrieg sah wie folgt aus (von oben nach unten): Tenno - Premierminister - Innenminister - Gouverneur - Dorfvorsteher - Vorsteher des Weilers. So eine Struktur ist eigentlich nichts besonderes, wären da nicht einige Merkmale im ethischen Denken, die besonders das Kaiser-Untertanen-Verhältnis kennzeichnen. Beide sind untereinander durch Pflichten verbunden. Der Niedere empfängt Liebe und Dankbarkeit (*on*) und wird dadurch zu Gegenleistung (*gimu* oder *giri*) verpflichtet (Benedict, 1946). Dieses aus dem Feudalsystem herkommende Verpflichtungsgefüge gilt auch heute, und zwar nicht nur gegenüber dem Kaiser, sondern auch gegenüber den Eltern sowie gegenüber dem Vorgesetzten in einem Unternehmen.

"Das Verhältnis der Eltern zu den Kindern soll in Analogie zum Verhältnis von Tenno zum Volk gesehen werden " (Suzuki, 1971, S. 105): "Der Tenno kümmert sich immer um seine Untertanen wie ein Vater, der sich um seinen Kinder kümmert und ihrer stets gedenkt. Wir sehnen uns nach dem Tenno wie nach unserem Vater, wenn er in der Ferne weilt. Wir sollen niemals dieses Herz verlieren" (Lehrbuch für den Moralunterricht, Tokyom 1890; Zit. n. Suzuki, 1971, S. 105). *Ko* und *chu* sind das gleiche, im japanischen heißt es auch: *chu-ko-ichi* (Suzuki, 1971, S. 105).

Die Beziehung Eltern-Kinder war immer wichtiger als die zwischen den Ehepartnern. Die Gehorsams- stand der Fürsorgepflicht gegenüber. Die Ehefrau war dabei dem Mann und den Eltern untergeordnet. Die vorher gezeigte Sozialstruktur wurde voll in die Unternehmen übernommen. An die Stelle des Kaisers trat die Unternehmensleitung, an die Stelle des Weilers die Werkhalle (Ishida, 1989a, S. 120f). Dieser Prozeß wurde forciert von der Regierung und galt selbstverständlich auch für den Bereich der Schule (Haasch, 1979). In einem Unternehmen steht das Fürsorgeverhalten des Vorgesetzten dem Loyalitätsverhalten des Untergebenen gegenüber. Entlassung eines Mitarbeiters würde also *on* verletzen und tut es auch. Entlassung ist ein Schande für das Unternehmen (Ernst, 1992). Diese kulturelle Besonderheit erklärt die oft beschriebene lebenslange Beschäftigung in japanischen Unternehmen. Es gibt aber eine Kehrseite der Medaille: Firmen haben nur eine relativ kleine Stammebelegschaft, für die die Fürsorgepflicht gilt. Große Unternehmen sind deshalb umgeben von zahlreichen Zulieferbetrieben, z.T. auf Familienbasis. In Klein- und Mittelbetrieben arbeiten immerhin ca. 70% der in der verarbeitenden Industrie tätigen Arbeiter. Jedes große Unternehmen hat zahlreiche Teilzeitbeschäftigte, Leiharbeitnehmer, Heimarbeiter und weitere "Personal-Puffer" (Lecher, 1989, S. 198; Teichler, 1976, S. 523; van Wolferen, 1989, S. 22). Das Ideal der Fürsorgepflicht finden wir also nur auf einen kleinen Kreis beschränkt. Nun wird vielleicht auch deutlich, warum Schüler in so eine Stammebelegschaft hineinwollen und Eltern alles dafür tun, um dies zu ermöglichen. Die Hoffnung, dieses Ziel zu erreichen, ist groß - die Chance allerdings ist eher gering. Die Zugehörigkeit zu solch einer Gruppe (Organisation) bei derartigen schweren Eingangsbedingungen fördert den Einsatz des Einzelnen für diese Organisation, er wird sich weiterhin den Zielen der Organisation unterordnen und auch bereit sein, im Interesse seiner Organisation schnell und flexibel zu agieren. Auf Ebene der Organisation bedeutet dies, daß sie schneller neue Konzepte aufnehmen kann, also schneller lernen kann.

2. Dimension: Die uchi-soto-Dimension

Die zweite wichtige kulturelle Dimension ist die von *uchi* und *soto*. *Uchi* heißt innen, *soto* heißt aussen. Japaner gehören immer einer Gruppe an (*uchi*), die sich nach außen von anderen Gruppen unterscheidet (*soto*), auch und gerade hinsichtlich der Moral. Max Weber bezeichnete dies schon als Innen- vs. Außenmoral. Eine ganz zentrale auf die ingroup bezogene Wertvorstellung wird mit *ie* umschrieben. *Ie* heißt Haus, wir würden eher sagen Familie oder Sippe. Die Interessen des Hauses lagen eindeutig über denen des Individuums. So war z.B. die Freiheit der Wahl eines Ehepartners für die Kinder (besonders für den Erstgeborenen) oft begrenzt, um die Linie des Hauses fortzuführen. Historisch ist dieser starke Zusammenhalt nach innen sicher auf den Naßfeldreisanbau zurückzuführen, der die kollektive Anbauweise förderte (Menzel, 1989, Einleitung). Dieses Denken wurde auch durch die Entscheidung des Shoguns im 17. Jahrhundert unterstützt, daß die Dörfer untereinander keinen Kontakt haben durften (Ishida, 1989b). So kam es zu einer Dualität, die heute noch spürbar ist: *Mura*, das andere Dorf war die outgroup, die den Wettbewerb förderte, *ie*, die eigene Sippe, festigte das Konsensdenken und die starke Gruppenidentität (Moore, 1969, S. 300; Pye, 1989).¹⁴

Seit der Meiji-Restauration von 1867 ist mit *ie* aber nicht nur die Familie gemeint, sondern es umfaßt eine durch regulative Elemente in Fortdauer und Zusammenwirken gesicherte Einheit (Brüll, 1979), also eine soziale Gruppe im soziologischen Sinne, so auch die Organisation. Die größte soziale Gruppe für die Japaner ist ihr ganzes Volk. Nach dem Zerfall des Feudalsystems wurde der Konsens auf dieser höchsten Ebene gestärkt einmal durch die Kriege im näheren Umfeld (gegen China und Korea) und zum anderen durch die Einführung der Schulpflicht im Jahre 1870 mit dem Fach Moralunterricht (Ishida, 1989b, S. 145f). Das erreichte Konsensdenken ist so stark, daß sich heute 90% der Einwohner zur Mittelschicht rechnen (Ishida, 1989b, S. 160).

Ie führt dazu, daß die Arbeitsorganisation gruppenzentriert und nicht auf das Individuum bezogen ist. Der Begriff Führer/Leiter war in Japan unbekannt und wurde importiert als *rida* aus dem englischen Begriff *leader* (Pye, 1989). Japaner brauchen nämlich keine Führung, der psychologische Druck, sich voll einzusetzen, rührt daher, den Konsens keinesfalls zu brechen (Pye, 1989, S. 65).¹⁵ Positive Sanktion ist die erwartete Fairness seitens des Vorgesetzten. Negative Sanktionen sind die soziale Ausgrenzung und Zurückweisung für etwaiges Fehlverhalten. *Ie* ist der kulturelle Hintergrund der drei Säulen des Personalmanagements in Japan wie wir es auch aus Tages- oder Wochenzeitungen kennen: die bereits erwähnte lebenslange Beschäftigung, das Senioritätsprinzip und die Betriebsgewerkschaften.

(1) Das Prinzip der lebenslangen Beschäftigung beinhaltet auch, daß der Leiter eines Unternehmens gleichsam Oberhaupt einer Familie ist, das die Verantwortung für das persönliche Wohlergehen übernommen hat (Georg, 1973; Queissner, 1972). "Die Angestellten betrachtet man selbstverständlich als Mitglieder des *ie* und behandelt sie wie die Familienmitglieder des Familienoberhauptes" (Nakane, 1989, S. 176). So reicht der Arm des Unternehmens ein Leben lang weit in das Familienleben hinein, Eheschließungen, Geburten, Krankheits- und Todesfälle werden aktiv begleitet, was sogar bis zur Übernahme der Kosten gehen kann. Diese starke Fürsorge wird durch absolute Hingabe an das Unternehmen erkaufte - ein weiterer Grund dafür, daß Innovationshemmnisse kaum auftraten.

¹⁴) Das buraku ist eine aus weniger als hundert Häusern bestehende soziale Einheit, in der jeder jeden kennt. Mura ist die nächst größere Einheit, seine Mitglieder kennen sich persönlich nicht. Mura ist die kleinste Verwaltungseinheit in Japan.

¹⁵) "Je klüger ein Japaner ist, desto fähiger ist er darin, seine Klugheit zu verbergen" (Pye, 1989, S. 62). Dies deshalb, weil das Vorgesetzten-Untergebenen-Verhältnis sehr über das Gefühl gesteuert wird (*amae*). Der andere darf dabei nie das Gesicht verlieren.

(2) Das Unternehmen ist nach der Tradition des Hauses (*ie*) im weiteren auf das Senioritätsprinzip gegründet. Das Alter und die Dauer der Betriebszugehörigkeit und dann erst die Leistung bestimmen den Status und die Entlohnung - aus europäischer Sicht fast unverständlich. Hierarchieformen sind weniger gegründet auf Weisungsbefugnis, sondern vielmehr auf ein fein abgestimmtes Kooperations- und Kommunikationsgefüge. Es gibt keine Unterscheidung nach Arbeitern und Angestellten. "Auch bei Professoren der gleichen Universität erfolgt eine Rangordnung nach Tag, Monat und Jahr der Ernennung zum Professor" (Nakane, 1989, S. 189).

(3) Japan hat zudem keine übergreifenden Gewerkschaften, wohl aber Betriebsgewerkschaften, die mit der Unternehmensleitung gemeinsam um das Wohl des Unternehmens bemüht sind. Die Betriebsgewerkschaften sind in etwa vergleichbar mit unseren Gesamtbetriebsräten zuzüglich der Tarifbefugnis. Formal gibt es keine Mitbestimmung, wohl aber eine ausführliche Information der Mitarbeiter. Einsame Entscheidungen passen schlecht in das Bild des japanischen Alltags. Durch die "Tradition der Einstimmigkeit" (Kevenhörster, 1980, S. 202) wird die Entscheidungsfindung aber nicht gerade vereinfacht, es kommt zu einer Streuung von Verantwortung (Pye, 1989). Paradoxerweise muß dies aber keine Innovationsbarriere sein, ganz im Gegenteil: Die Verantwortung einzelner Personen bringt die personelle Barriere gegen Innovationen ja erst ins Spiel.

Diskussion

Das Bildungssystem ist diesem Wirtschaftssystem optimal vorgeschaltet. In den Schulen wird zum Konsens erzogen. Die Gruppe zählt, nicht der einzelne. Dies ist auch der Grund, warum in Japan Schüler selten sitzenbleiben (Ezawa, 1989; Yamamoto, 1987). Alle werden mitgezogen. Damit die Gruppe leistungsfähig ist, müssen alle hohe Leistung erbringen. Deshalb gibt es in Japan ein in die gleiche Richtung zielendes Zusammenwirken von Konsens und Wettbewerb. Dies ist die Basis der hohen Lernfähigkeit der japanischen Organisationen.

Was können wir Deutschen davon lernen? Es gibt in Japan keine Orientierung an Berufsbildern oder beruflichen Zertifikaten (Georg, 1992). In Deutschland hingegen haben wir die Ebene der beruflichen Ausbildung mehr oder minder formalisierte Ausbildung. Diese ist an bestimmten Berufsmustern orientiert. Vorteile sind Statuszuweisung in das Lohn- und Gehaltsgefüge und ein gewisser Schutz vor Dequalifizierung. Die Einrichtung des dualen Systems und der Kammern ist die bürokratische Basis dieses Ansatzes. Ein Nachteil wird darin gesehen, daß es zu einer chronischen Unterversorgung in zukunftsorientierten, komplex strukturierten Qualifikationen kommen könnte (Georg, 1992, S. 50). Zudem garantiert die bürokratische Absicherung keineswegs eine gleichmäßig gute Ausbildung: die betriebliche Ausbildungsrealität ist sehr heterogen, Berufsschulen oft technologisch nicht auf dem neuesten Stand. Die Ausbildung führt auch nicht direkt in das spätere Tätigkeitsfeld: Nicht einmal die Hälfte der Facharbeiter übt den gelernten Beruf aus.

Unser duales System hat vor dem Hintergrund des Vergleiches zu Japan folgende Mängel:

1. Die vermittelten Qualifikationen und die Erfordernisse am Arbeitsplatz driften auseinander.
2. Die zu frühe Spezialisierung schränkt die Mobilität ein.
3. Die Segmentierung nach Berufsfeldern schränkt die Mobilität ein.
4. Die Rekrutierungspolitik der Unternehmen hierzulande zeigt deutlich: Um so höher der schulische Bildungsabschluß, desto eher die Einstellung.

Es ist schwer, Qualifikationen zu vergleichen, eines aber fällt ins Auge: In Japan werden in vielen Unternehmen einmal pro Jahr Personalbewertungen durchgeführt. Dazu gehören *technical skills* (Arbeitsdurchführung), *conceptual skills* (Problemlösefähigkeit) und die *human skills* (die sozialen Fähigkeiten). Der Qualifikationsbegriff in Japan ist also breiter als der, der für unserer Facharbeiter anzuwenden ist (Lecher, 1989, S. 214).

Diese kulturelle Besonderheit hat allerdings negative Auswirkungen: Das *jjime*-Problem nimmt immer mehr zu. *Jjime* bedeutete früher das gegenseitige Anspornen zu höheren Leistungen. Heute allerdings ist damit der Spott und die Hänselei gegenüber schwächeren Kindern gemeint.¹⁶ Wenn man sich die Charakteristika der Schule, insbesondere die Prüfungshölle, und die Beschreibung der Arbeitnehmerverhältnisse, insbesondere die totale Vereinnahmung, vergegenwärtigt, dann stellt sich die Frage: Wie kann man das ertragen? In der Geschichte Japans ist *ninjo* immer wieder zu beobachten. *Ninjo* sind die individuellen Wünsche und die egozentrische Weltsicht, die dem Gruppengedanken gegenüberstehen. *Ninjo* ist aber eher die Ausnahme. Kumpl (1988) erklärt das Verhalten der Japaner durch ihren Sado-Masochismus. Dieser Ansatz erscheint mir aber zu eurozentristisch. Oft wird auch eine fatalistische Haltung angenommen, die sich in dem Wort *shikataganai* spiegelt. Es bedeutet: Man kann nichts machen! Wir dürfen diese teilweise gravierenden Einschränkungen der Individualisierung nicht übersehen. Aus pädagogische Perspektive muß man sogar davor warnen.

Wenn man vom japanischen Modell lernen will, dann sei auch davor gewarnt: Es stellt sich die Frage, ob wir durch die aktuelle Diskussion über eine Veränderung und Straffung der beruflichen und universitären Ausbildung unter der Flagge der Wettbewerbsfähigkeit, nicht die Vorteile unseres Bildungs- und Ausbildungssystems preisgeben: Ein rohstoffarmes Land wie die BRD braucht hervorragend ausgebildete Ingenieure, Facharbeiter, Techniker, aber auch Philosophen und Geisteswissenschaftler. Dies entledigt uns nicht von der Aufgabe, Mittel und Wege zu finden, Innovationsbarrieren in Organisationen abzubauen, diese also lernfähiger zu machen.

Zusammenfassung

Äußerlich entspricht das japanische Schulsystem dem US-amerikanischen. Es hat im Gegensatz zu diesem eine klare vertikale Zuweisungsfunktion und ist durch die Prüfungshölle gekennzeichnet. Zudem ist es im weiterführenden Bereich teuer. "Charakterbildung, Erziehung zur Einordnung in die Gemeinschaft der Familie, der Schule und der Gesellschaft, Opferbereitschaft und Selbstlosigkeit - das sind die Hauptziele japanischer Erziehung" (Hamm-Brücher, 1973, S. 4). Die Wirtschaft hält sich nach wie vor an die drei Richtlinien: Senioritätsprinzip, lebenslange Beschäftigung und Betriebsgewerkschaften. Die Vorteile gelten aber nur für eine kleine Stammbesellschaft.

Von allen Thesen über den Zusammenhang von Bildung und Wirtschaft erscheint eine erweiterte Sozialisationsthese, die als Kulturthese bezeichnet werden kann, am naheliegendsten. Sie wird bestätigt durch die Assimilationsfähigkeit der Japaner gegenüber neuen Strömungen unter Beibehaltung eigener Traditionen wie an den Beispielen von 1867 und 1945 gezeigt werden konnte. Das gegenseitige Verpflichtungsgefüge von *ko* und *chu* versus *giri* hatte und hat ebenso Bestand wie die besonderen ingroup-outgroup Beziehungen, die mit den Begriffen *uchi* und *soto* bezeichnet werden. Diese kulturellen Gegebenheiten kann man durchaus als Grundlage einer erhöhten Lernfähigkeit japanischer Organisationen sehen.

Das System zeigt allerdings Erosionstendenzen. Im Bildungsbereich sind es die genannten Leistungsverweigerer. Im beruflichen Bereich kommt es immer häufiger vor, daß Arbeitnehmer sich einer Spezialausbildung durch private

¹⁶) Ähnliche Probleme finden sich offenbar auch an französischen Elitehochschulen (Depierre, 1992).

Ausbildungsunternehmen unterziehen, um aufgrund der Qualifikation zwischen Firmen mobiler wechseln zu können. Aber dies sind nur Tendenzen, die enge Zusammenarbeit zwischen Bildungs- und Wirtschaftssystem funktioniert, weil sie einem ganz spezifischen kulturellen Hintergrund entspringt.

Literatur

(folgt bei endgültiger Fassung)

Chabert, S. (1993). Die Verweigerung. Japan aktuell, 6(5), 12-15.

Takemaye, R. (1929). Die Modernisierung des japanischen Erziehungswesens in den letzten 50 Jahren. Jena: Erziehungswissenschaftliche Anstalt der Thüringischen Landesuniversität.