

bezeichnet. (Erst von den mittleren 50er Jahren an verschwand dieses „Entwurf“, wobei die Lehrerhandbücher den Charakter einer Verordnung bekamen.)

Im Vordergrund des frühen Gesellschaftskundeunterrichts stand das Vertrautmachen mit den Institutionen einer modernen, westlichen Gesellschaft: Gemeindeamt, Telefonamt, Orte des Konsums, Verkehr, Gesundheitswesen, Sicherheitswesen, politische Organe, Freizeitindustrie u. a. m. Es gab allerdings auch Schulen, die „Gesellschaft“ als „Kunde der gesellschaftlichen Phänomene“ interpretierten und Unterrichtseinheiten wie „Essen – Kleidung – Wohnung“, „Geräte und Maschinen“, „Verkehr und Geld“, „Arbeit und Aufrechterhaltung des Lebens/Gesundheit“ oder „Familie, Kultur, Politik“ schufen<sup>19</sup>.

Da die Gesellschaftskunde sich anfänglich bloß nach einem „Entwurf“ richtete und dieser auf verschiedenste Weise umgesetzt wurde, können die Lehrinhalte nicht in dem Maße wie seit dem Zeitraum 1955–1958 aus Schulbüchern ersehen werden. Dennoch ist ein Blick auf Titel und Inhalt der vom Erziehungsministerium in den Jahren 1948–1951 herausgegebenen Serie von Büchlein zur Gesellschaftskunde aufschlußreich, indem der Wille zur „Indoktrination“ (mit Werten der westlichen Gesellschaft) deutlich zu spüren ist. Da findet sich etwa:

Über den Gebrauch der Freizeit (mit ausführlicher Erläuterung des englischen Wortes „recreation“);

Die neue Verfassung (mit Kapiteln wie „Was ist Demokratie?“, „Der internationale Friede“, „Verzicht auf Krieg“, „Die politischen Parteien“);

Die Verschönerung des Lebens durch gesellschaftliche Institutionen (mit Erläuterungen etwa zu den bildenden Künsten und zur Musik sowie zur Verschönerung der Städte);

Das Individuum und die Gruppe (mit Abschnitten wie „Auf welche Weise formt und fördert man Individualität?“, „Weshalb muß das Individuum geachtet werden?“ oder „Wie könnt ihr zum Wohle der Gemeinschaft beitragen?“);

Die heitere Familie (mit ausführlicher Darstellung der tragenden Funktion des Elternpaares, bei dem Mutter und Vater in Verhalten und Sprache auf der gleichen Ebene stehen, oder auf der auf gegenseitiger Liebe fußenden Beziehungen aller Familienmitglieder untereinander);

Wie hat sich das Leben in Städten und Dörfern verändert?

Wie hat sich die moderne Industrie entwickelt und welchen Einfluß übt sie auf das Alltagsleben aus?

Wie hat sich die moderne Demokratie entwickelt?

#### **4. Das Fach „Tugend“**

Das Fach „Tugend“ steht, zusammen mit „Sonstige Aktivitäten“ und „Clubaktivitäten“, außerhalb des Kerncurriculums, und es wird ihm im Prinzip nicht mehr als eine Unterrichtsstunde pro Woche eingeräumt. Privatschulen ist es überdies gestattet, „Tugend“ durch „Religion“ zu ersetzen. Auf die überaus dezidiert geführten Diskussionen im ausgehenden 19. Jahrhundert – bei der Übernahme des westlichen Schulsystems –, was an öffentlichen japanischen Schulen die Stelle des Fachs „Religion“ einnehmen sollte, läßt sich hier nicht eingehen. Der Hinweis muß genügen, daß es sich um eine Art Sittenlehre handelte, welche von zunehmend

---

nationalistischen Zügen gekennzeichnet war. (Vgl. auch unten die Hinweise zum Fach „Selbstkultivation“)<sup>20</sup>.

In den heute gültigen Unterrichtsanweisungen für Lehrer zum Bereich „Tugend“ wird besonderer Wert darauf gelegt, daß Fragen der Tugenderziehung in allen Fächern und Sonderveranstaltungen zur Sprache kommen; das eigentliche – seit 1955 existierende – Fach „Tugend“ selbst soll bloß die Möglichkeit bieten, bestimmte Probleme etwas eingehender behandeln zu können. Darüberhinaus ermöglicht ein Fach „Tugend“, wie es heißt, die Strukturierung und Systematisierung von wichtigen Aspekten von Tugend<sup>21</sup>, was im Rahmen der anderen Fächer und Aktivitäten nicht mit genügender Eindeutigkeit geschehen kann.

Tugenderziehung in den japanischen Klassenzimmern fällt bereits äußerlich sehr häufig durch ritualisierte Handlungen sowie durch eine Menge von Slogans an der Wand auf. Zu ersterem läßt sich etwa zählen: gemeinsame Kundgebungen wie „Wir beginnen jetzt die dritte Unterrichtsstunde“, häufiges Aufmunterungs-Klatschen oder eingespielte Bereitschaft, ein Amt zu übernehmen und mit allen zugehörigen sprachlichen Formeln und körperlichen Gesten gewissenhaft auszuführen. Typische Slogans sind: „Ich strenge mich intensiv an“, „Ich achte auf korrekte Körperhaltung“, „Ich höre genau zu, wenn andere sprechen“.

Die offiziellen Lehrerhandbücher für „Tugend“ fallen durch ihre Systematik und durch die Zielgerichtetheit der erforderlichen Handlungsweisen auf. Als Resultat muß am Ende der Pflichtschulzeit folgende Persönlichkeit dastehen:

„Ein Japaner, der dem Geiste der Hochachtung des Menschen (1.) in der Familie, (2.) in der Schule und (3.) im konkreten Alltag innerhalb der Gesellschaft nachlebt, der sich um die Schaffung einer durch reiche Individualität gekennzeichneten Kultur und die Entfaltung einer demokratischen Gesellschaft und Nation bemüht und der dadurch beiträgt zu einer friedlichen internationalen Gesellschaft“ (Zweckparagraph in der Lehreranweisung für das Fach „Tugend“)<sup>22</sup>.

Auffallend ist dabei der hohe Stellenwert des Begriffs der Nation: Der Zweckparagraph umreißt recht deutlich das Bild eines Japaners (bemerkenswerterweise nicht einfach eines „Menschen“ oder eines „Charakters“), der im Sinne seiner Nation handelt, dadurch diese zur Entfaltung bringt, und dadurch wiederum – und letztlich – seiner Nation eine ganz bestimmte Art von Beziehung zu allen anderen Nationen zu geben bestrebt ist.

Nach dem Zweckparagrafen folgt in der Lehreranweisung für die Grundschulstufe eine minutiöse Aufzählung von 28 Tugenden, welche die Nation zu formen haben. Aufschlußreich ist in diesem Zusammenhang ein Blick auf die ersten und die letzten der aufgelisteten Tugenden:

Nr. 1: Hochschätzung des menschlichen Lebens, Förderung der Gesundheit, Erhaltung der Sicherheit.

Nr. 2: Gute Manieren, eine geordnete Erscheinung und geordnete Lebensführung.

Nr. 25: Ehrung der Familienmitglieder, Vorsatz, eine „gute“ Familie zu schaffen.

Nr. 26: Ehrung der Personen an der Schule, Vorsatz, einen vorzüglichen Schulgeist zu schaffen.

Die Erläuterung zu diesem Punkt bildet ein besonders schönes Beispiel für die zu Beginn dieses Aufsatzes genannte Kette „Innere Einstellung → Form (→ Sache selbst)“: „In den unteren Schuljahren soll den ‚Personen der Schule‘ gegenüber ein Gefühl der Dankbarkeit und der innigen Verbundenheit aufkommen. In den mittleren Schuljahren soll innige Verbundenheit mit der Schule sowie der Vorsatz, eine fröhliche Schule zu schaffen, gehegt werden. In den oberen Schuljahren sollen die Schüler sich ihrer Funktion als ein Mitglied der Schulgemeinschaft bewußt werden und somit den Vorsatz hegen, einen vorzüglichen Schulgeist zu schaffen.“

Nr. 27: Bewußtwerdung als Japaner und Liebe zum Land, Vorsatz, sich für die Entfaltung der Nation einzusetzen.

Erläuterung: „Untere Schuljahre: Heranziehen einer Gesinnung als Mitglied des Volks. Mittlere Schuljahre: Förderung der Liebe zur engeren Heimat, zum Lande Japan und seiner großartigen Kultur, Vorsatz, zur japanischen Tradition Sorge zu tragen. Obere Schuljahre: Bewußtwerden seiner Verantwortung als Mitglied des Volks, Vorsatz, sich für die Entfaltung der Nation einzusetzen.“

Nr. 28: Korrekte Kenntnisse der Menschen aller Kulturen und innige Verbundenheit mit ihnen, Vorsatz, seinen Beitrag zu leisten zum Glück der Menschheit.

In den Lehreranweisungen für die untere Mittelschule finden sich dieselben Tugenden zu 16 Stufen komprimiert, aber im einzelnen teilweise ausführlicher beschrieben. Die beiden letzten Punkte lauten hier:

- Verständnis des Geistes, der aus den Gesetzen spricht, Einsicht in Rechte und Pflichten, Vorsatz, die (Einhaltung) der Gesellschaftsregeln zu fördern.
- Liebe zum Land durch Bewußtwerdung als Japaner, Einsatz für die Entfaltung der Nation und dadurch Erbringung eines Beitrags zum Glück der Menschheit.

Zwischen Anfangs- und Endpunkt der Tugendlehre ziehen sich die verschiedensten Forderungen hin, die teilweise einen erstaunlichen Glauben an die Gestaltbarkeit der inneren Einstellung einer Person im Einklang mit den äußeren Erfordernissen verraten. Nicht weniger bemerkenswert ist überdies die streng durchgehaltene Forderung nach Konfliktbewältigung ausschließlich im Inneren jedes einzelnen selbst. Hier nur einige Beispiele:

Nr. 6 (Grundschule): Immer heiter und lebhaft, und im Handeln redlich sein.

Nr. 8 (Grundschule): Damit ein guter Vorsatz verwirklicht werden kann, hat man Schwierigkeiten zu trotzen und bis zum Ende durchzuhalten.

Nr. 11 (Grundschule): Schönes und Erhabenes verehren, ein reines Herz haben.

Nr. 13 (Grundschule): Nie das innere Verlangen aufgeben, sich ein immer noch höheres Ziel zu stecken und sich um dessen Verwirklichung bemühen.

Nr. 23 (Grundschule): Die Würde des Arbeitens erkennen und somit Leistungen vollbringen, die anderen Menschen nützen.

Nr. 5 (untere Mittelstufe): (. . .) Ein weites Herz besitzen, das von anderen lernt; bescheiden auf den Rat und die Ermahnungen anderer hören, und (das so Gelernte und Gehörte) zur Reflexion über sich selbst und zum „Selbstfortschritt“ benutzen.

Nr. 12 (untere Mittelstufe): (. . .) Bewußtwerdung des Ichs als jemand, der durch vorangehende Personen gestützt wird, (dadurch) Verstärkung der Empfindung eines Gefühls von Respekt und Dankbarkeit (. . .)

Bei der Durchführung des eigentlichen Fachs „Tugend“ – im Gegensatz zur Tugenderziehung im Schulalltag generell – besitzt der Lehrer eine recht große Freiheit, da es sich nicht um ein Kernfach handelt. Möglich ist, laut Anleitung zum Unterricht, etwa die Benutzung eines Schulbuchs mit

Kurzgeschichten, die jeweils eine der 28 (bzw. 16) Tugendpunkte illustrieren, oder auch Gespräch oder Rollenspiel. Zur Kontrolle, ob die Tugenden verstanden worden sind, stehen dem Lehrer laut derselben Anweisung folgende Verfahren zur Verfügung:

1. Beobachtung des Schülerverhaltens, evtl. verbunden mit einer Checkliste, 2. Gespräch, Erkennung der inneren Einstellung aufgrund der Sprechweise und des Ausdrucks, 3. Direkte Befragung, evtl. mittels eines multiple-choice-Tests, 4. Schreibenlassen von Aufsätzen.

#### *4.1 Historische Aspekte der Tugendlehre*

Einzelne Elemente der Tugendlehre an japanischen Schulen legen die Vermutung nahe, es handle sich um ein recht perfides Mittel der Indoktrination durch die Regierungspartei. Zweifellos wird die Sachlage von Angehörigen der Oppositionsparteien in dieser Weise empfunden. Eine solche Sicht dürfte jedoch zu eng sein: Die Erziehung nicht in erster Linie zu bestimmten Fähigkeiten, sondern im Sinne eines „Schleifens des inneren Wesens“ nach Gesichtspunkten der Tugend bildet nämlich einen festen Bestandteil des konfuzianischen Menschenbildes, welches in der Feudalzeit (bis 1867) hauptsächlich von der Sicht des Schwertadels (Samurai) gepflegt und anschließend zur Grundlage des Staats- und Erziehungssystems allgemein gemacht wurde.

Es würde an dieser Stelle zu weit führen, näher auf dieses konfuzianische Menschenbild einzugehen<sup>23</sup>, doch seien – unter Verzicht auf ausführliche Erläuterungen – folgende Ausschnitte aus dem klassischen konfuzianischen Schrifttum zitiert<sup>24</sup>:

„Der Meister sagte: Konzentriere dich auf den Weg (d. h. auf – nach konfuzianischer Anschauung – guten Lebenswandel). Halte die Tugend fest. Sei wohlwollend.“ (Analekten des Konfuzius)

„Die Wurzel von allem Wohlwollen ist die kindliche Pietät gegenüber den Eltern und die Unterordnung unter die Verhaltensregeln für Geschwister. Es gibt wenige, die bei Beachtung dieser zwei Dinge die Erwartungen der Höherstehenden nicht erfüllen.“ (Analekten des Konfuzius)

„Liebe das Lernen. Sei energisch beim Üben. Besitze Schamgefühl. Wer von diesen drei Dingen weiß, versteht es, sein Selbst zu formen.“ (Buch des Mittleren Weges)

Folgende zwei Stellen zeigen außerordentlich deutlich die spezifische Einbettung des Individuums in eine Beziehung zu einer Gesamtheit (dem Staat):

„Wer sein Selbst zu formen versteht, der weiß, wie man über andere herrscht. Wer weiß, wie man über andere herrscht, der versteht es, das Reich zu regieren.“ (Buch des Mittleren Weges)

„Die Weisen des Altertums, die der Welt die Regeln der Tugend zu zeigen sich vornahmen, ordneten als erstes ihren eigenen Staat. Indem sie sich vornahmen, ihren Staat zu ordnen, regelten sie als erstes das Leben in ihren Familien. Indem sie sich vornahmen, das Leben in ihren Familien zu regeln, formten sie als erstes ihr eigenes Ich. Indem sie sich vornahmen, ihr eigenes Ich zu formen, brachten sie als erstes ihre Gesinnung in Ordnung. Indem sie sich vornahmen, ihre Gesinnung in Ordnung zu bringen, suchten sie als erstes in ihrem Denken aufrichtig zu sein. Indem sie sich vornahmen, in ihrem Denken aufrichtig zu sein, suchten sie als erstes

ihr Wissen soweit wie nur möglich zu vergrößern (. . .) Nach der Untersuchung der Dinge war das Wissen vollständig. Ihr Wissen war vollständig und ihr Denken aufrichtig. Ihr Denken war aufrichtig und ihre Gesinnung in Ordnung. Ihre Gesinnung war in Ordnung und ihr Ich geformt. Ihr Ich war geformt und ihre Familien waren geregelt. Ihre Familien waren geregelt und ihre Staaten gut regiert. Ihre Staaten waren gut regiert und das ganze Reich genoß Ruhe und Glück.“ (Buch des Großen Lernens)

Beigefügt sei ein Auszug aus dem Vortrag „A Theory of Japanes Morals“ von Nishimura Shigeki an der Kaiserlichen Universität Tokyo im Jahre 1886<sup>25</sup>; Nishimura war Vorsteher der Konfuzianischen Gesellschaft „Tōkyō Shūshin Gakusha“ („Tokyoter Studiengesellschaft für Selbstkultivation“) sowie deren Nachfolge-Organisation, der „Nihon Kōdō-kai“ („Japanische Gesellschaft des Breiten Weges“):

„Wenn man die Grundwahrheiten bezüglich menschlicher Relationen und Tugenden mit einem bestimmten Maß an pragmatischen und empirischen Eigenschaften, die für westliches Lernen typisch sind, verbindet, so ließe sich eine Grundlage schaffen für eine japanische Ethik. Fünf Hauptregeln sind zu beachten, damit eine derartige ethische Norm Bestand haben kann:

Entwickle dich so weit es nur geht;

Lebe in Harmonie innerhalb deiner Familie und hilf ihr;

Fördere den Frieden und die Kooperation unter den Dörfern und Städten;

Sei besorgt um die Sicherheit und das Wohlergehen des Landes;

Versuche, der ganzen Welt zu helfen, und bringe der Menschheit Frieden.“

## 5. Das Fach „Selbstkultivation“

Wie in den vorangehenden Hinweisen zum Menschenbild des Konfuzianismus wohl deutlich zum Ausdruck kommt, ist Selbstkultivation – das In-den-Griff-Bekommen des Ich – die Grundlage einer friedlichen und glücklichen Gemeinschaft. Das Gewicht wird dabei auf das Wohlergehen der Gemeinschaft gelegt, der der einzelne sein eigenes Wohlergehen verdankt. Es ist im übrigen keineswegs erstaunlich, daß Verfechter des Prinzips der Selbstkultivation in der Regel auch von einer betont anti-westlichen Einstellung geprägt sind, da sie in der westlichen Konzeption des Individuums eine Kraft sehen, welche den Menschen in eine zentrifugale anstatt zentripetale Bewegung versetzt und damit vom (konfuzianisch geprägten) „Weg des Menschen“<sup>26</sup> wegführt.

Zweifellos bestehen Berührungspunkte zwischen dem heutigen Fach „Tugend“ und dem Vorkriegsfach „Selbstkultivation“. Wie am Anfang dieses Aufsatzes erwähnt, geht es bei „Selbstkultivation“ ausdrücklich um den *yoki nihonjin* (den „guten Japaner“), während bei „Tugend“ sich zwar keine solche Überschrift mehr findet, dasselbe Ziel aber sowohl im Zweckparagrafen wie in den letzten der ausgeführten „Tugend-Punkte“ in den Lehreranweisungen eindeutig umrissen ist.

Betrachtet man die Charakteristika der Schulbücher des Fachs „Selbstkultivation“ von ihrem ersten Erscheinen im Jahre 1883 an, so zeigt sich eine sehr enge Verknüpfung von Tugend mit den (durch die Regierung ausformulierten) Zielen des Staates. Diese Feststellung besagt dabei durchaus nicht, daß der Staat die Schüler mittels des Fachs „Selbstkultiva-

tion“ auf unwürdige Ziele hin zu indoktrinieren suchte. Im Gegenteil, die ersten nicht nur vom Staat genehmigten, sondern verordneten „Selbstkultivation“-Schulbücher (1904) können als für ihre Zeit aufgeschlossene, betont undogmatische Wegleitungen für künftige Bürger eines modernen, aus Individuen mit Rechten und Pflichten bestehenden Staates angesehen werden. Typische Kapitelüberschriften lauten etwa: „Anderen Menschen helfen“, „Andere nicht stören“, „Ehrlich sein beim Handelreiben“, „Die Freiheit des Menschen“, „Erkennen von Besitz“, „Eigene Angelegenheiten selbst tun“ oder „Pflichten des Mannes, Pflichten der Frau“.

Rückblickend zeigt es sich jedoch, daß von Ausgabe zu Ausgabe (1904 – 1910 – 1918 – 1934 – 1941) die Akzente gerade der „Selbstkultivation“-Lehrbücher jeweils so verschoben wurden, daß ein emotionales Mitgehen mit politischen Absichten erreicht wurde, die in die Katastrophe führten. So hinterläßt etwa die Ausgabe von 1934 einen äußerst zwiespältigen Eindruck. Einerseits stellen die Bücher pädagogisch gesehen mit ihrer farbenfrohen Erscheinung und ihrer sorgfältigen Berücksichtigung der kindlichen Vorstellungswelt einen Fortschritt dar. Andererseits enthält der Zweckparagraph in der Lehreranweisung erstmals folgende Passagen: „Es sind die Tugenden zu unterrichten, die angebracht sind, um einen loyalen und guten Untertanen japanischer Nationalität (heranzubilden)“ und „es ist insbesondere dafür zu sorgen, daß sich ein klares Bewußtsein des *kokutai* ergibt“ (*kokutai* = wörtl. „der Landeskörper“, die Gesamtheit der Nation als Organismus). An anderer Stelle ist von der Notwendigkeit die Rede, daß „hundert Millionen Herzen gemeinsam schlagen wie ein Herz“. Von den in der Ausgabe von 1934 aufgelisteten Tugenden (insgesamt 158), ist der Anteil derjenigen, die sich auf den Staatsdienst beziehen, im Vergleich zu früheren Ausgaben sozusagen unmerklich gestiegen und beträgt jetzt mehr als 30%.

Auf den Inhalt der einzelnen Unterrichtseinheiten von „Selbstkultivation“ kann hier nicht näher eingegangen werden, obwohl dies eigentlich für ein tieferes Verständnis so vieler heftiger Auseinandersetzungen verschiedenster Personengruppen (und nicht nur von Pädagogen) im Nachkriegs-Japan notwendig wäre<sup>27</sup>. Ein Blick auf einige der Kapitelüberschriften der Ausgabe von 1934 muß deshalb genügen:

- |              |  |
|--------------|--|
| 1. Schuljahr | Zu Dingen Sorge tragen<br>Was mir nicht gehört<br>Loyalität<br>Das gute Kind   |
| 2. Schuljahr | Eigene Angelegenheiten selbst tun<br>Pietät gegenüber den Eltern<br>Nicht faul sein!<br>Vergiß nicht, was andere für dich getan haben<br>Das gute Kind |

3. Schuljahr Verehere den Lehrer!  
Pietät gegenüber den Eltern  
Studium  
Ordnung  
Manieren  
Die Landesfahne  
Sparsamkeit  
Loyalität und Liebe zum Land  
Die Kaiserin  
Der gute Japaner
4. Schuljahr Kaiser Meiji  
Der Yasukuni-Schrein  
(Verehrungsort für diejenigen, die für den Fürsten bzw. das Land  
ihr Leben geopfert haben)  
Gelassenheit  
Nicht eigenwillig sein  
Bescheidenheit  
Das Gemeinwohl  
Verehere das Kaiserhaus!  
Die Landeshymne  
(formelle) Höflichkeit  
Beachte die Ehre des anderen  
Der gute Japaner
5. Schuljahr Eintracht der ganzen Nation  
(formelle) Höflichkeit  
Die Arbeit  
Sparsamkeit  
Bringe Industrie und Gewerbe zum Blühen!  
Großmut  
Freundschaft  
Dankbarkeit  
Der Kronprinz  
Der gute Japaner
6. Schuljahr Das Kaiserhaus  
Loyalität  
Pietät  
Die Vorfahren  
Die Amtspflicht  
Die Pflichten des Staatsbürgers  
Das Gedeihen des Landes  
Das kaiserliche Erziehungsedikt<sup>28</sup>

## 6. Kritik an „Tugend“ und „Gesellschaft“

Die Kritik der Schüler selbst richtet sich naheliegenderweise weniger auf grundsätzliche Aspekte der Tugendvermittlung, wie sie in den Lehreranweisungen umrissen sind, als vielmehr gegen unerträgliche Regeln und Bestimmungen, die sich nur allzu leicht aus der Betonung von Tugend in allen Bereichen des Schullebens ergeben. Dabei bedienen sich immer mehr Schüler der Möglichkeiten des Buchs; in der Öffentlichkeit stechen kraftvolle Titel wie „*Fuzakeru na! Kōsoku*“ („Treibt keine Scherze! Schulvorschriften“) des 1968 geborenen Hayashi Takeshi ins Auge<sup>29</sup>. Tugend-Richtlinien der einzelnen Schulen gehen oft weit über die Grundforderungen der staatlichen Verordnungen hinaus. Bezeichnender-

- 9 Aus: *Nihon Kyōiku Shinbun*, 23. Sept. 1985.
- 10 *Shōgakkō Gakushū Shidō Yōryō*.
- 11 Beobachtung hat gezeigt, daß einige Lehrer den vorgegebenen Stoff diskussionsartig erarbeiten, andere die Klasse zu ähnlichen, eigenen Forschungen anregen, und wieder andere lediglich den Schulbuchtext lesen lassen.
- 12 *Chūkyō Shuppan* 5 (A), 1985, S. 40.
- 13 *Kyōiku Shuppan* 4 (B), 1980, S. 97/98.
- 14 *Kyōiku Shuppan* 5 (A), 1980, S. 80–83.
- 15 Ausführliche Studien finden sich zu diesem Thema etwa in folgenden Arbeiten (in japanischer Sprache):  
Minkyōren Shakai-ka Kenkyū Inkaï (hrsg.): *Shakai-ka Kyōiku Jissen no Rekishi. Shōgakkō-hen / Chūgaku-Kōkō-hen*. Tokyo (Ayumi Shuppan) 1983/1984. Tokutake Toshio et al.: *Shakai-ka Kyōkasho no Jissenteki Hihan*. Tokyo (Meiji Toshō) 1973. Usui Ka'ichi et al.: *Shakai-ka no Rekishi*. Tokyo (Minshūsha) 1988. 2 Bde.
- 16 Usui Ka'ichi et al. (1988), op. cit. S. 83.
- 17 Kaigo Tokiomi (hrsg.): *Atarashii Shakai*. Naiyō Ichiran-hyō I–VI. Tokyo (Tokyo Shōseki) 1954.
- 18 Vgl. auch: Cummings, William (1980), op. cit. Nishi, Toshio: *Unconditional Democracy. Education and Politics in Occupied Japan*. Stanford (Hoover Institution) 1982. Ferner: *Acta Asiatica* Nr. 54 (1988): Studies in Japanese Educational History. Schinzinger, Robert: „Die japanische Schulreform“. In *Nachrichten der Gesellschaft für Natur- und Völkerkunde Ostasiens*. Hamburg. Nr. 76, 1954, S. 62–67.
- 19 Usui Ka'ichi et al. (1988), op. cit., S. 50–76.
- 20 Zur Beziehung zwischen „Tugend“ und „Religion“ vgl. etwa: Hall, Ivan: *Mori Arinori* (Japanese Minister of Education 1885–1889). Cambridge, Mass. (Harvard University) 1973. Horio Teruhisa (1988), op. cit. (bes. S. 72 ff.). Loduchowski, Heinz: „Amerikanische Demokratie als Lebensform im japanischen Schul- und Familienleben. Ein pädagogisches Experiment in einem moralischen Vakuum.“ In: *Monumenta Nipponica* 18 (1962), S. 67–125. Nishi, Toshio (1982), op. cit. Nolte, Sharon: „National Morality and Universal Ethics. Ohnishi Hajime and the Imperial Rescript on Education.“ In: *Monumenta Nipponica* 38 (1983), S. 283–294. Schinzinger, Robert (1954), op. cit. (bes. S. 63). Wittig, Horst (hrsg.): *Menschenbildung in Japan*. München/Basel (E. Reinhardt) 1973. Ferner in japanischer Sprache: Fujita Shōji: *Dōtoku Kyōiku. Sono Rekishi, Genjō, Kadai*. Tokyo (Eidell) 1985 (bes. S. 6–15) (mit bibliographischen Angaben auch zu „Moral Education“ in angelsächsischen Ländern). Katsube Mitake u. Shibukawa Hisako: *Dōtoku Kyōiku no Rekishi*. Tokyo (Tamagawa Daigaku) 1984 (bes. S. 19–26 u. 34–38).  
Bemerkenswert ist in diesem Zusammenhang auch folgende Aussage von Premierminister Nakasone vom 4. Dez. 1983: „Das Schulsystem mit 6 Grundschul- und 3 unteren Mittelschuljahren ist ein System, welches auf dem amerikanischen Individualismus basiert; den Hintergrund dazu bildet die christliche Religion. In Japan werden nach der Kriegsniederlage dagegen Konfuzianismus und Buddhismus nicht mehr geschätzt. Aus diesem Grund ist die Erziehung bei uns verwildert, sich zur Schau stellendes und starrsinniges Verhalten (jap. *tsuppari*) nimmt zu.“ (Zitiert aus: Yamazaki Masato: *Jimintō to Kyōiku Seisaku*. Tokyo (Iwanami Shinsho) 1986. S. 173/174.)
- 21 *keikakuteki, hattenteki na shidō o tōshite kore o hojū, shinka, tōgō (suru)* – „durch planmäßiges, aufbauendes Anleiten (die Tugend) ergänzen, vertiefen, vereinheitlichen“. Aus: *Shōgakkō/Chūgakkō Shidō-sho „Dōtoku“*. Monbushō 1978. Abschn. „Dōtoku–Mokuhyō.“ (Anleitung zum Unterricht in „Tugend“, Grundschule/Untere Mittelschule. Erziehungsministerium 1978. Abschn. „Tugend – [Unterrichts]ziele.“)
- 22 *Anleitung zum Unterricht in „Tugend“, Grundschule/Untere Mittelschule*. Erziehungsministerium 1978. Abschn. „Tugend – (Unterrichts)ziele“.



- 23 Zum Konfuzianismus in der japanischen Erziehung vgl. etwa: Backus, Robert: „The Kansei Prohibition of Heterodoxy and its Effects on Education.“ In: *Harvard Journal of Asiatic Studies* 39 (1979), S. 55–106. De Bary, Theodore: *Sources of Japanese Tradition*. New York (Columbia University) 1958. Abschn. „Neo-Confucianism“. Dore, Ronald: *Education in Tokugawa Japan*. Berkeley (University of California) 1965. Hall, Ivan (1973), op. cit. Nivision, David u. Wright, Arthur (hrsg.): *Confucianism in Action*. Stanford (Stanford University) 1959. Smith, Warren jr.: *Confucianism in Modern Japan*. Tokyo (Hokuseidō) 1973 (Orig. 1959). Wittig, Horst (hrsg.) (1973), op. cit. Wittig, Horst (hrsg.): *Pädagogik und Bildungspolitik Japans. Quellentexte und Dokumente von der Tokugawa-Zeit bis zur Gegenwart*. München/Basel (E. Reinhardt) 1976. Siehe auch die Aussage von Nakasone, Yasuhiro in Anm. 20.
- 24 Aus: Li, Fu Che (Shih, Shun Liu übers.): *The Confucian Way: A New and Systematic Study of the „Four Books“*. Republic of China (The Commercial Press) 1972. (Aus dem Englischen übertragen von P.A.).
- 25 Smith, Warren jr. (1973), op. cit. S. 65–66. (Aus dem Englischen übertragen von P.A.).
- 26 Vgl. oben, erstes Zitat aus den Analekten des Konfuzius.
- 27 An weiterführender Literatur sei hier genannt:  
Fridell, Wilbur: „Gouvernement Ethics Textbooks in Late Meiji Japan.“ In: *Journal of Asian Studies* 29 (1970), S. 823–833. Horio, Teruhisa (1988), op. cit., Part 1, Roden, Donald: *Schooldays in Imperial Japan*. Berkeley (University of California) 1975. Tsurumi, Patricia: *Japanese Colonial Education in Taiwan 1895–1945*. Cambridge, Mass. (Harvard University) 1977. Von Wegemann, Carl: „Die vaterländische Erziehung in der japanischen Volksschule. Tokuhon und Shūshinsho.“ In: *Mitteilungen der Deutschen Gesellschaft für Natur- und Völkerkunde Ostasiens*. Tokyo. Bd. 28 (1935), Teil D, S. 1–30. Wittig, Horst (hrsg.) (1973), op. cit. Wittig, Horst (hrsg.) (1976), op. cit. Zoellner, Lilian u. Soergaard, Flemming: „Moral Education in the Japanese School.“ In: *Proceedings of the 7th International Symposium on Japan Today*. Copenhagen 1986. Ferner in japanischer Sprache: Fujita Shōji (1985), op. cit. Kaigo Tokiomi u. Naka Arata (hrsg.): *Nihon Kyōkasho Taikei. Kindai-hen. „Shūshin.“* Bde. 1–3. Tokyo (Kōdansha) 1962. Naka Arata et al. (hrsg.): *Kindai Nihon Kyōkasho Kyōju-hō Shiryō Shūsei*. Bd. 5: Kyōshi-yō-sho 1, Shūshin-hen. Tokyo (Tokyo Shoseki) 1983. Katsube Mitake u. Shibukawa Hisako (1984), op. cit.
- 28 Vgl. dazu: Horio, Teruhisa (1988), op. cit. S. 65 ff. und S. 399. Wittig, Horst (hrsg.) (1976), op. cit. Abschn. „Das kaiserliche Erziehungsedikt“ und „Sugiura Shigetake: Vorlesungen über das Erziehungsedikt“.
- 29 Mit Schulverordnungen befassen sich etwa: *Japan Direkt* Nr. 4 (März 1985, S. 19–21) (hrsg. Deutsche Gesellschaft für Natur- und Völkerkunde Ostasiens, Tokyo). Ferner in japanischer Sprache: Hayashi Takeshi: *Fuzakeru na! Kōsoku*. Tokyo (Komakusa Shuppan) 1987. Sakamoto Hideo: *Seito Kokoroe*. Tokyo (Eidell) 1984.
- 30 Vgl. dazu etwa Horio, Teruhisa (1988), op. cit. S. 182, 203, 223–224, 234.
- 31 Mündliche Mitteilung mehrerer Lehrer. Vgl. aber auch folgende Aussage: „Ein Lehrer machte eine pädagogische Besichtigungsreise nach Zürich und fragte einen Schweizer Lehrer: Bei uns in Japan ist die Morallehre (*dōtoku* – „Tugend“) ein wichtiges Problem der Erziehung; nach welcher Methode wird das bei Ihnen gehandhabt? Da habe der Schweizer Lehrer bewundernd geantwortet: (. . .) Bemühen sich die Lehrer in Japan selbst um diese Dinge?“ (Aus: Wittig, Horst [hrsg.] [1973], op. cit. Text von Karasawa Tomitarō.) Zu weiteren Aspekten des Verhältnisses Eltern – Schule vgl. Cummings William (1980), op. cit. Zur Beziehung Eltern – Schule vor dem Krieg vgl. Horio, Teruhisa (1988), op. cit. S. 80–87. Zu den ethischen Richtlinien der Lehrer, die sich als Hauptverantwortliche sehen bei der Bemühung, Japan vor einem Rückfall in die Fehler der Vergangenheit zu bewahren, vgl. Wittig, Horst (1976), op. cit. Abschn. „Ethische Richtlinien für die Lehrer, 1952“.