

Japanisch in Schule und Hochschule

Kontinuität in den Bildungsgängen

Einleitung

Die Einführung der Bachelor- und Masterstudiengänge an den Universitäten hat in den vergangenen Jahren das Problem der Kontinuität der Bildungsgänge von den ersten Stufen in der Schule bis hin zum Studienabschluss ins Blickfeld gerückt. Da Japanisch bislang vor allem als vierte Fremdsprache an Schulen sowie in japanologischen Studiengängen¹ an Universitäten angeboten wird, stehen in diesem Beitrag der Übergang von der Schule zur Hochschule einerseits und die Übergänge zwischen der deutschen und der japanischen Hochschule im Mittelpunkt der Betrachtung.

Die gymnasiale Oberstufe bietet neben einer vertieften Allgemeinbildung propädeutische Qualifikationen und soll damit die Studierfähigkeit der Abiturientinnen und Abiturienten sicherstellen. Dieses Ziel wurde von der Kultusministerkonferenz (KMK) bereits in ihrem Beschluss vom 7. Juli 1972 festgeschrieben. Es hat dennoch nicht an Aktualität verloren, denn auch KMK-Beschlüsse der vergangenen Jahre (vgl. z. B. KMK 2013: 5) greifen es immer wieder auf. Kontinuität zwischen Schule und Hochschule wird also vorausgesetzt.

Aufgrund der stärkeren Output- bzw. Outcomeorientierung im Bildungssystem ab den 2000er Jahren und der stärkeren vertikalen Ausdifferenzierung des Hochschulsystems durch den Bologna-Prozess wurde aber die Frage nach der Kontinuität in den Bildungsgängen stärker in den Fokus genommen. Dies wird in einer Reihe von Projekten und Publikationen zu diesem Thema deutlich (z. B. Bornkessel/Asdonk 2011; Linklitzing/Di Fuca/Stengl-Jörns 2014). Das Thema Kontinuität spielt jedoch nicht nur in bildungswissenschaftlichen Forschungen eine Rolle, sondern auch die Fach- bzw. Hochschuldidaktiken setzen sich in den vergangenen Jahren verstärkt damit auseinander (Bosse/Trautwein 2014; Cosh 2014; Linsenmann/Frings 2014; Rach 2014).

¹ „Japanologische Studiengänge“ wird hier und im Folgenden als Sammelbegriff für alle nicht-schulischen und schulischen japanwissenschaftlichen Studiengänge verwendet.

Angesichts der noch geringen Zahl von Schülerinnen und Schülern (SuS), die in Deutschland Japanisch lernen², lagen in diesem Fach bislang keine Forschungen vor. International gibt es allerdings seit 2010 das *Japanese Global Articulation Project* (J-GAP).³ Sein Ziel ist die Abstimmung (engl.: *articulation*⁴) aller Japanischcurricula weltweit. Das Projekt wird vom *Global Network for Japanese Language Education* (*Nihongo kyōiku gurōbaru nettowāku*) getragen, dem neben der *Society for Teaching Japanese as a Foreign Language* (*Nihongo kyōiku gakkai*) auch eine Reihe von Japanischlehrerverbänden in aller Welt angehören.⁵ Es geht auf eine Tagung zur Kontinuität des Japanischcurriculums am Übergang zwischen Schulen und Hochschulen zurück, die am 30./31. August 2010 in Taipeh stattfand.

In diesem Beitrag wird es um die curriculare Abstimmung und die Kontinuität von Japanisch in den Bildungsgängen im deutschsprachigen Raum gehen. Zur Einordnung des Themas im internationalen Kontext werden jedoch auch Befunde aus den USA herangezogen. In Bezug auf Deutschland werden sowohl der Übergang von der Schule in die Universität als auch die Übergänge zwischen der deutschen⁶ und der japanischen Hochschule thematisiert. Zu diesem Zweck wurde im Sommer 2015 eine Umfrage an allen Japanologien im deutschsprachigen Raum⁷ durchgeführt. Ihr

² Nach einer Umfrage der Japan Foundation aus dem Jahr 2012 lag die Zahl bei 1.949 SuS, die im Sekundarbereich Japanisch lernten. Für den tertiären Bildungsbereich wird die Zahl mit 6.100 Lernenden angegeben (<https://www.jpff.go.jp/j/project/japanese/survey/area/country/2014/index.html>, 28.10.2016).

³ Weitere Ausführungen hierzu s. Abschnitt *National Standards und curriculare Abstimmung in den USA* in diesem Beitrag.

⁴ Zur Begrifflichkeit s. Kapitel *Abstimmung der Curricula über die Übergänge hinweg* in diesem Beitrag.

⁵ Unterzeichnet wurde die Übereinkunft zur Zusammenarbeit von den folgenden Verbänden (in alphabetischer Reihenfolge): American Association of Teachers of Japanese (AATJ), Association of Japanese Language Education in Taiwan, Association of Japanese Language Teachers in Europe e. V. (AJE), Canadian Association for Japanese Language Education (CAJLE), China Japanese Education Association, Korea Association of Japanology, Japanese Studies Association of Australia (JSAA), Society for Teaching Japanese as a Foreign Language (Japan), Society of Japanese Language Education Hong Kong.

⁶ Unter den 18 untersuchten Universitäten sind 16 deutsche Hochschulen sowie je eine österreichische und eine Schweizer Hochschule. Gemeint ist in diesem Fall die entsendende Alma Mater.

⁷ Es handelt sich hierbei um die Institute und Einrichtungen mit japanbezogener Forschung und Lehre an folgenden Universitäten: Berlin (Freie Universität und Humboldt-Universität), Bochum, Bonn, Düsseldorf, Duisburg-Essen, Erlangen-Nürnberg, Frankfurt, Halle-Wittenberg, Hamburg, Heidelberg, Köln, Leipzig, München, Trier, Tübingen, Wien, Zürich.

Ziel bestand darin festzustellen, wie die Universitäten mit Vorkenntnissen im Bereich der japanischen Sprache bei Studienbeginn umgehen, welche Vorgaben die einzelnen Universitäten für das Studium in Japan haben, inwiefern eine Abstimmung der Curricula zwischen den Universitäten und den Schulen bzw. den japanischen Hochschulen besteht und wie die Universitäten die Abstimmung der Curricula einschätzen.

Der nachfolgende Beitrag gliedert sich in drei Abschnitte: Zunächst wird die Frage der Abstimmung der Curricula über die Übergänge hinweg im Lichte der bisherigen Forschung diskutiert. Dabei werden die Rahmenbedingungen für curriculare Abstimmungen international wie national untersucht und auf die Situation des Japanischunterrichts bezogen. Im Anschluss daran folgt die Analyse und Diskussion der Umfrageergebnisse in den Japanologien. Den Abschluss bilden die Zusammenfassung der Ergebnisse und der Ausblick auf künftige Entwicklungen. Damit soll der Beitrag die Grundlage schaffen, mögliche Abstimmungen auszuloten und Akteure für eine Abstimmung der Curricula zu identifizieren.

Abstimmung der Curricula über die Übergänge hinweg

National Standards und curriculare Abstimmung in den USA

Die curriculare Abstimmung ist ein Thema, mit dem sich Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler in den USA bereits seit den 1980er Jahren beschäftigt haben. Die unter dem Begriff *articulation* geführte Diskussion wurde vor allem durch den amerikanischen Fremdsprachendidaktiker Dale L. Lange geprägt und in die drei Felder horizontale, vertikale und inter-/multidisziplinäre Abstimmung gegliedert, die wie folgt definiert sind:

This term [i.e. *horizontal articulation*, M.U.] refers to a coordination of any curriculum across the many or several classes that are simultaneously attempting to accomplish the same objectives. (...)

Vertical articulation refers to the continuity of a program throughout the length of the program; (...) It deals with the internal flow of a program from its beginning to its completion. (...)

The terms *interdisciplinary* and *multidisciplinary articulation* relate to the capability of a second language as a school subject to associate with other disciplines in the curriculum. (Lange 1982: 115–116)

Obwohl auch in den USA das Bildungssystem föderalistisch bestimmt ist und Bildungsangelegenheiten auf der Ebene der Bundesstaaten oder sogar lokaler Bildungsbezirke geregelt werden, existieren für eine Reihe

von Fächern bereits seit langem nationale Standards. Für die Fremdsprachen wurden 1996 die *Standards for Foreign Language Learning: Preparing for the 21st Century (The National Standards in Foreign Language Education Project)* durch den American Council on the Teaching of Foreign Languages (ACTFL) entwickelt. Sie sollen zu einer vertikalen Abstimmung der fremdsprachlichen Curricula vom Kindergarten bis zum letzten Schulabschluss (K–12) führen. Die Standards wurden seither sprachspezifisch erweitert und in regelmäßigen Abständen überarbeitet. Für Japanisch liegen seit 1999 nationale Standards vom Kindergarten bis zum Abschluss der Universität (K–16) vor (ACTFL 1999). Die aktuelle Fassung aus dem Jahr 2012 ist über das Internet verfügbar.⁸ Die *National Standards* haben allerdings lediglich Empfehlungscharakter und sind nicht bindend. Dennoch haben sie großen Einfluss auf das Fremdsprachenlernen an Schulen (Magnan/Murphy/Sahakyan 2014: 36).

Weiterhin spielt auch das *Advanced Placement (AP)*-Programm⁹ eine Rolle für die vertikale Abstimmung der Curricula: Es bietet SuS die Möglichkeit, bereits vor Studienbeginn Qualifikationen zu erlangen, die für das spätere Studium angerechnet werden. Dabei legt jede Universität selbst fest, ob und welche Leistungen sie wie anerkennt (vgl. die Beispiele in Tōsaku 2009: 1; Tamura/Unkel 2017: in Vorbereitung zum Druck). Die Anrechnung erfolgt dann jedoch stets in einem standardisierten Verfahren.

Durch die Einführung von AP-Kursen zur japanischen Sprache und Kultur im Jahr 2006 wurde nicht nur die vertikale Abstimmung zwischen Primar-, Sekundar- und Hochschulen verbessert (Kuranpā/Tabuse 2008: 23–26), sondern auch die horizontale Abstimmung wurde durch Lehrerfortbildungen zu AP-Kursen gefördert (Shōji 2009: 4).

⁸ Hier finden sich auf den Seiten von ACTFL detaillierte Angaben zu den vier Fertigkeiten und Aufgabenbeispiele für die Niveaustufen *Distinguished*, *Superior*, *Advanced*, *Intermediate* und *Novice* (<https://www.actfl.org/publications/guidelines-and-manuals/actfl-proficiency-guidelines-2012/japanese>, 2.08.2016).

⁹ Das AP-Programm wurde 1955 eingerichtet und soll den Übergang von der Schule in die Hochschule erleichtern. Es umfasst 38 Kurse in sieben Fachbereichen (<https://apstudent.collegeboard.org/apcourse>, 28.10.2016). AP-Kurse zur japanischen Sprache und Kultur werden seit Herbst 2006 angeboten, AP-Japanisch-Prüfungen seit Mai 2007 (<https://www.aatj.org/prodev-ap-japanese-background-information>, 28.10.2016). Fast 60 Prozent der amerikanischen High Schools nimmt am AP-Programm teil, mehr als 90 Prozent der US-amerikanischen Colleges und Universitäten gewährt neuen Studierenden Leistungspunkte aufgrund der Ergebnisse von AP-Prüfungen und/oder nimmt Einstufungen vor (<http://apcentral.collegeboard.com/apc/public/program/index.html>, 28.10.2016).

Einen weiteren Schritt in Richtung einer curricularen Abstimmung stellt das 2011 begonnene Projekt J-GAP USA dar. Es fungiert als Dach für eine Reihe kleinerer Projekte, die sich zwar alle mit curricularen Abstimmungen befassen, insgesamt aber sehr heterogen gestaltet sind (So 2013: 136), und ist für die Organisation zahlreicher Workshops und Symposien verantwortlich (<https://j-gap.wikispaces.com/アメリカ>, 29.10.2016).

Bei J-GAP USA handelt sich um ein von Japanischlehrenden unterschiedlicher Einrichtungen getragenes *bottom-up*-Projekt, das von der Idee des reflektierenden Praktikers ausgeht, der in regelmäßigen Abständen prüfend auf seine Arbeit zurückblickt (<https://j-gap.wikispaces.com/アメリカ>, 29.10.2016). Seine Ziele liegen in der Sensibilisierung aller Akteure für die curriculare Abstimmung und der nachhaltigen Abstimmung der Curricula (Sō 2016: 1).

Im Vorfeld des Projekts wurden bereits kleinere Studien mit Studierenden durchgeführt, die vor Aufnahme des Studiums an der Schule Japanisch gelernt hatten und über die Teilnahme an einer AP-Prüfung in ein höheres Studienjahr eingestuft worden waren. Diese ergaben, dass die Studierenden auch bei einer ihren Vorkenntnissen in Japanisch und über Japan entsprechenden Einstufung das Studium als schwierig empfanden. Dies wurde vor allem darauf zurückgeführt, dass das Lernen an der Universität meist anders organisiert sei als an der Schule (Takahashi/Hattori 2009: 5–7; Graham 2009: 2).

Die Untersuchung von Takahashi und Hattori (2009) setzte die Einschätzung der Studierenden außerdem in Beziehung zu den Auffassungen der Lehrenden an High Schools und Universitäten. Als wesentlicher Befund ist die auf beiden Seiten übereinstimmende Einschätzung zu nennen, dass in Bezug auf die Schnelligkeit der Progression große Unterschiede zwischen High School und Universität bestehen und dass die Lernziele von Japanisch an Schulen (*National Standards*) und Universitäten (keine Berücksichtigung der *National Standards*) divergieren. Unterschiedlich fiel die Bewertung der Studierenden und der Lehrenden an Universitäten im Hinblick auf die Fähigkeit der Studierenden, ihr Lernen selbstständig zu organisieren, aus. Die Lehrenden waren der Auffassung, dass dies nicht ausreichend von den Studierenden beherrscht werde (Takahashi/Hattori 2009: 5; 12; 16). Während für die Studie 36 High School-Lehrende und 38 Lehrende an Universitäten befragt wurden, waren die Studierenden-Interviews auf die Wesleyan University (Middletown,

Connecticut)¹⁰ beschränkt. Die damit nur ausschnittshafte Erfassung des Feldes stellt einen Schwachpunkt der Studie dar. Dennoch ist sie bislang die einzige, die alle beteiligten Akteure in die Erhebung einbezogen hat.

Im Laufe des J-GAP USA-Projekts wurde deutlich, dass Befürchtungen bestanden, sämtliche Curricula müssten vereinheitlicht werden. Dem trat das J-GAP-Team mit dem Hinweis entgegen, dass es zunächst einmal darum gehe, unter den Lehrenden die Fragen des *Warum? Was? Auf welcher Stufe? Wie?* in Bezug auf den Japanischunterricht zu klären, um den Status quo zu erfassen und in Zukunft bei der Festlegung der Lernziele für Japanisch zumindest dieselbe Richtung einzuschlagen (Sō 2016: 9).

Als Meilensteine aus J-GAP sind vertikale curriculare Absprachen zwischen High Schools und Universitäten, die die Lernziele in Form von Kann-Bestimmungen festlegen, oder die Erarbeitung und Erprobung eines gemeinsamen Bewertungsrasters für mündliche Prüfungen an vier Universitäten zu nennen (Sō 2016: 3). Es wurde allerdings ebenfalls deutlich, wie langwierig sich curriculare Abstimmungsprozesse gestalten.

Das Projekt zeigt, dass trotz der nationalen Standards zur japanischen Sprache die curricularen Absprachen noch längst nicht so weit gediehen sind, wie es auf den ersten Blick den Anschein hat. Dennoch sind mit dem auch für Japanisch angebotenen AP-Programm und dem Projekt J-GAP USA einige Fortschritte erzielt worden.

Bildungsstandards und curriculare Abstimmung in Deutschland

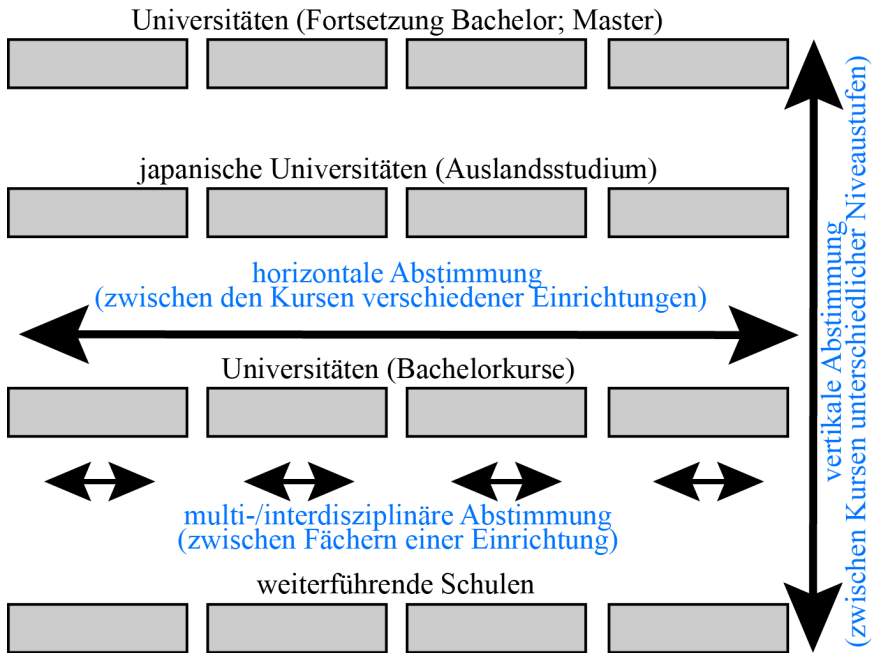
Ähnliche und doch anders orientierte Versuche zur curricularen Abstimmung gibt es auch in Deutschland. So sollen die seit 2004 sukzessive von der KMK beschlossenen Bildungsstandards (für die Allgemeine Hochschulreife in Englisch bzw. Französisch als fortgeführte Fremdsprache: KMK 2012) und die daran orientierten (Kern-) Lehrpläne die an den Schulen erworbenen Kompetenzen vergleichbarer machen.

Bezogen auf die Situation in Deutschland veranschaulicht die Abb. 1 die unterschiedlichen Arten der Abstimmung von Curricula. Unter *hori-*

¹⁰ Die private Wesleyan Universität gehört neben Amherst College und Williams College zu den „Little Three“, den drei führenden Liberal Arts Colleges der Little Ivies, die im Vergleich zu den „Big Three“ (Harvard, Yale und Princeton) der Ivy League zwar kleiner sind, aber dennoch eine exzellente wissenschaftliche Reputation besitzen (<https://www.usnews.com/best-colleges/rankings/national-liberal-arts-colleges>, 31.07.2017).

zontaler Abstimmung versteht man, dass auf der gleichen Stufe innerhalb eines Curriculums gleiche Inhalte erlernt werden können. Sie bezieht sich auf die Lerninhalte aller Stufen der Bildungsgänge.

Abb. 1: Übergänge im deutschen Bildungssystem



Quelle: Eigene Bearbeitung nach einer Idee von Garza/Watzke (1997): 320.

Mit *vertikaler Abstimmung* wird die Kontinuität der Lerninhalte bezeichnet. Bei dieser Abstimmung liegt das Augenmerk vor allem auf dem Übergang von einer Bildungsinstitution auf die nachfolgende, so z. B. von der Schule in die Universität. Aber auch innerhalb einer Bildungsinstitution ist die vertikale Abstimmung, z. B. bei Übernahme einer Klasse oder eines Kurses durch eine andere Lehrperson oder bei der Neugruppierung der SuS zu Beginn der Oberstufe, erforderlich.

Unter *multi- oder interdisziplinärer Abstimmung* lassen sich verschiedene Arten der Abstimmung fassen: Lange selbst (1982: 116) benennt als Möglichkeiten interdisziplinärer Abstimmung die Bezugnahme des Fremdsprachenlernens auf die muttersprachlichen Kenntnisse oder die Lektüre fremdsprachlicher Literatur im Rahmen des Fremdsprachenunterrichts. Eine weitere Möglichkeit der interdisziplinären

Abstimmung sieht Wilkinson (2005: 52) zwischen dem fremdsprachlichen Lernen und anderen Fächern im Immersionsunterricht an der Heimatuniversität. Immersionsunterricht ist an deutschen Universitäten in Englisch, den romanischen Sprachen oder z. T. auch in den Naturwissenschaften inzwischen üblich, aber auch an Schulen besteht die Möglichkeit, Sachfächer in einer Fremdsprache zu lernen. Dies geschieht meist in Englisch oder Französisch, es gibt aber auch Schulen mit anderen bilingualen Bildungsgängen, in Nordrhein-Westfalen beispielsweise in Italienisch, Spanisch, Niederländisch, Portugiesisch und (Neu-) Griechisch (MSW NRW 2011: 4).

Während die horizontale Abstimmung der Curricula an deutschen Universitäten bislang noch kein Thema ist, sind die Schulen spätestens seit Einführung der zentralen Prüfungen¹¹ damit beschäftigt. Der Versuch, die Abituranforderungen bundesweit vergleichbar zu machen, reicht jedoch deutlich weiter zurück: Die *Vereinbarung über Einheitliche Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung* stammt aus dem Jahr 1979 (vgl. KMK 2007: 1); die Einheitlichen Prüfungsanforderungen für Japanisch (KMK 2000) wurden 1999 beschlossen. Forciert wurde diese Entwicklung durch die Ergebnisse der großen Schulleistungsstudien PISA oder PIRLS/IGLU zu Beginn des Jahrtausends. Unter ihrem Einfluss wurden die zuvor vorwiegend inputorientierten Lehrpläne in der Bundesrepublik Deutschland nach und nach auf outcomeorientierte (Kern-) Lehrpläne umgestellt.

In den meisten Lehrplänen der Modernen Fremdsprachen bildet der Gemeinsame europäische Referenzrahmen für Sprachen (GeR; Europarat 2001) die Grundlage für die Formulierung der Lernziele und die Definition der Abschlussniveaus fremdsprachlichen Lernens (KMK 2011: 3).¹² Die mit dem GeR einhergehende Outcomeorientierung verlangt die aufeinander abgestimmte Planung der Lehr-Lernziele, der Lehr-Lernaktivitäten und der Prüfungen. Eine solche Planung wird auch als *backward design* bezeichnet, bei dem die Unterrichtsplanung von den Lernzielen ausgehend vorgenommen wird. Die dafür erforderlichen Schritte beschreiben Wiggins und McTighe (2005: 17–21) wie folgt:

¹¹ In Nordrhein-Westfalen werden am Ende der Jahrgangsstufe 10 in den Haupt-, Real-, Sekundar-, Gesamt- und Förderschulen zentrale Prüfungen in den Fächern Deutsch, Englisch und Mathematik geschrieben. Seit 2007 werden die Abiturprüfungen in Nordrhein-Westfalen als Zentralabitur durchgeführt.

¹² Eine Ausnahme bildet hier der ab dem Schuljahr 2017/18 geltende Rahmenlehrplan der Länder Berlin und Brandenburg für die Jahrgangsstufen 1–10, der eine eigene achteilige Skala vorgibt, die aber auf den GeR Bezug nimmt (SBJW/MBJS 2015: 15).

- Identifikation der angestrebten Resultate,
- Festlegung angemessener Testinstrumente zur Überprüfung, ob die Lernziele erreicht wurden,
- Planung des Lernens und Unterrichtens.

Diese Art der Unterrichtsplanung ähnelt in vielerlei Hinsicht dem auf John B. Biggs zurückgehenden Prinzip des *constructive alignment*. Dieses verbindet die Theorie des Konstruktivismus mit der kriteriengeleiteten Überprüfung der Lernzielerreichung (Biggs/Tang 2011: 22, 97).¹³ Es geht beim *constructive alignment* jedoch nicht darum, Lernen als reines *teaching to the test* (vgl. Jozefkowicz 2006) zu organisieren, wie es oft an der Praxis in den Schulen kritisiert wird (vgl. z. B. Klein 2011: 17), sondern Biggs und Tang (2011: 24–27) weisen ausdrücklich darauf hin, dass es um ein vertieftes Lernen gehe. Im Fokus steht bei ihnen also nicht das oberflächliche Lernen mit dem Ziel, z. B. in einem standardisierten Test eine möglichst gute Bewertung zu erlangen, sondern vielmehr die Planung eines lernzielgestützten Curriculums, das die Lernenden in die Lage versetzen soll, am Ende tatsächlich über die anvisierten Kompetenzen zu verfügen. Dies betont auch die *Konzeption der Kultusministerkonferenz zur Nutzung der Bildungsstandards für die Unterrichtsentwicklung* (KMK 2009: 5).

Gleichwohl lässt sich die Tendenz des *teaching to the test* in Fremdsprachenlehrwerken der gymnasialen Oberstufe feststellen. Im Gegensatz zu früheren Jahren, in denen in der gymnasialen Oberstufe in fortgesetzten Fremdsprachen i. d. R. mit authentischen Texten (Ganzschriften, Lyrik, Essays) gearbeitet wurde, werden nun auch in den Jahrgangsstufen 10–12 Lehrwerke eingesetzt. Auf diese Weise ist zwar die Behandlung aller möglichen Klausurthemen des Zentralabiturs gewährleistet, die Vorbereitung der SuS auf die Universität wird jedoch ebensowenig geleistet wie die Überprüfung, ob die SuS über die in den Lernzielen be-

¹³ Mit *constructive* wird darauf verwiesen, dass Lernende ihre eigenen, bereits vorhandenen Schemata zur Wissenskonstruktion nutzen. Der Begriff *alignment* beschreibt ein Prinzip der Curriculumentwicklung, nach dem kriteriengeleitet der Lernstoff geprüft wird, der gelernt werden soll. Damit wird auch deutlich, wo die Unterschiede zwischen *backward design* und *constructive alignment* liegen. Die auf *constructive alignment* beruhende Unterrichtsplanung ist ausgehend vom Lernenden zu gestalten. Der Lernstoff muss so aufbereitet werden, dass er für alle Lernenden erfassbar ist. Beide Ansätze sehen aber eine Rückwärtsplanung des Curriculums, ausgehend von den zu erreichenden Lernzielen vor.

schriebenen Kompetenzen verfügen. Die Abstimmung der Curricula über die Übergänge hinweg gestaltet sich damit entsprechend schwierig.

Betrachten wir nun die Situation für Japanisch, so ist der kontinuierliche Übergang von der Schule in die Universität im Vergleich zu anderen (z. T. in der Oberstufe fortgesetzten) Modernen Fremdsprachen wie z. B. Englisch deutlich schwieriger. Japanisch wird wie oben bereits erwähnt an Schulen – wenn überhaupt – meist als vierte Fremdsprache in der Oberstufe neu einsetzend unterrichtet; die Arbeit mit einem Lehrwerk bestimmt gerade in den ersten beiden Jahren in der Regel den Unterricht in hohem Maße. Die in den Schulen eingesetzten Japanischlehrwerke enthalten größtenteils didaktisierte Texte, die oft vor allem an einer grammatischen Progression ausgerichtet sind (vgl. Unkel 2015).

Für Japanisch gibt es keine bundesweiten Bildungsstandards, allerdings orientieren sich die (Kern-) Lehrpläne für Japanisch an den Standards der anderen Modernen Fremdsprachen, insbesondere an Englisch. Dies wird deutlich, wenn man die seit 2004 entstandenen bzw. im Entstehen begriffenen Lehrpläne betrachtet. Im zuerst erschienenen baden-württembergischen Bildungsplan (BW MKJS 2004) werden zunächst die Leitgedanken zum Kompetenzerwerb in den Modernen Fremdsprachen allgemein benannt. Dies sind: Unterricht in der Zielsprache, funktionale Mehrsprachigkeit, Erwerb interkultureller und kommunikativer Kompetenz, Fähigkeit zur Beobachtung und Analyse soziokultureller Strukturen des eigenen und des Ziellandes sowie Sprachlernkompetenz (BW MKJS 2004: 104–105). Im Anschluss wird auf die Sprachen Englisch, Französisch und Russisch eingegangen. Japanisch folgt wie alle anderen spät einsetzenden Fremdsprachen unter den Fächern des Wahlbereichs. Während hier für die anderen Fremdsprachen noch einmal die Leitgedanken zum Kompetenzerwerb benannt werden, wird unter der Überschrift „Bildungsstandards für Japanisch (spät beginnende Fremdsprache)“ stärker auf die Bedeutung Japans und der Zielsprache Japanisch als auf die allgemeinen fremdsprachlichen Kompetenzen eingegangen. Der baden-württembergische Bildungsplan sieht vor, dass die SuS nach drei Jahren Japanischunterricht „in den meisten Kompetenzbereichen im Allgemeinen das Niveau B1“ (BW MKJS 2004: 516) erreichen.

Ähnliche Ziele formuliert der Kernlehrplan für Nordrhein-Westfalen aus dem Jahr 2014: Für Japanisch als neu einsetzende Fremdsprache wird „am Ende der Qualifikationsphase die Niveaustufe A2 mit Anteilen von B1 des GeR – vorwiegend im mündlichen Sprachgebrauch“ (MSW NRW 2014: 13) erlangt. Japanisch kann in Nordrhein-Westfalen jedoch auch

als dritte Fremdsprache ab der Jahrgangsstufe 8 gewählt und in der Oberstufe fortgeführt werden. Am Ende der Qualifikationsphase erreichen die SuS dann die GeR-Stufe B1 mit Anteilen von B2 – vorwiegend im mündlichen Sprachgebrauch (MSW NRW 2014: 13).

In Thüringen liegt nur je eine Erprobungsfassung des Lehrplans Japanisch für die Klassenstufen 6–10 aus dem Jahr 2002 und für die Klassenstufen 11 und 12 aus dem Jahr 2007 vor, die sich an den seinerzeit gültigen Thüringer Lehrplänen für den Sprachunterricht orientieren.¹⁴ Thüringen stellt allerdings insofern einen Sonderfall dar, als dort Japanisch nur an der Salzmannschule Schnepfenthal, einem staatlichen Spezialgymnasium für Sprachen, als zweite Fremdsprache ab der Jahrgangsstufe 6 unterrichtet wird. Am Ende der Jahrgangsstufe 10 verfügen die SuS über die Kompetenzen der Stufe A2 (mit Teilen von B1) des GeR (TKM 2007: 3). Diese sollen bis zum Ende der Qualifikationsphase bis B1 – mit Anteilen von B2 – ausgebaut werden (TKM 2007: 6). Damit entspricht das Niveau der Lernziele im Abitur in etwa denen des nordrhein-westfälischen Kernlehrplans, auch wenn der Japanischunterricht in Schnepfenthal bereits zwei Jahre früher einsetzt als in Nordrhein-Westfalen.¹⁵

Wie sich das Fach Japanisch in Hessen weiterentwickeln wird, ist derzeit schwer abschätzbar. Während für die meisten Fächer Kerncurricula erarbeitet wurden, deren konkrete Ausgestaltung den einzelnen Schulen obliegt, existiert bislang kein Kerncurriculum für Japanisch, und seine Entwicklung ist nach Auskunft der Hessischen Lehrkräfteakademie vom 23.12.2016 auch mittelfristig nicht vorgesehen. Für die gymnasiale Oberstufe (G8/G9) gelten damit weiter die Vorgaben des Rahmenplans aus dem Jahr 2010. Danach kann Japanisch sowohl als dritte Fremdsprache – mit Fortführung in der Oberstufe – als auch neu einsetzend ab der Einführungsphase gelernt werden. Der Rahmenplan nimmt – im Gegensatz zu den neuen hessischen Kerncurricula für Englisch, Französisch, Italienisch, Russisch und Spanisch in der gymnasialen Oberstufe aus dem Jahr 2016 – keinen Bezug auf den GeR. Er weist darauf hin, dass für Japanisch „grundsätzlich die für alle Fremdsprachen üblichen Unterrichtsprinzipien“ (HKM 2010: 5) gälten, dass die Leistungsanforderungen jedoch im

¹⁴ Die Fassungen sind nicht im Internet veröffentlicht, können aber auf Anfrage über das Thüringer Institut für Lehrerfortbildung, Lehrplanentwicklung und Medien eingesehen werden.

¹⁵ Während an den Thüringer Lehrplänen für Moderne Fremdsprachen seit dem Jahr 2011 Weiterentwicklungen vorgenommen wurden, ist dies für den Lehrplan Japanisch nach Auskunft des Thüringer Instituts für Lehrerfortbildung, Lehrplanentwicklung und Medien nicht erfolgt.

Vergleich zu anderen Modernen Fremdsprachen zu modifizieren seien, da aufgrund des komplexen Schriftsystems die Progression nicht so zügig erfolgen könne wie in Fremdsprachen, die mit einem Alphabet verschriftet würden (HKM 2010: 10).

Für Rheinland-Pfalz gibt es ebenfalls keinen neuen Lehrplan, der Unterricht erfolgt nach Auskunft des Bildungsministeriums in Mainz nach dem Lehrplanentwurf aus der Mitte der 1990er Jahre sowie nach an der Stufe N5 des Japanese Language Proficiency Test (JLPT) orientierten Lernzielen.

In Hamburg wird Japanisch im *Bildungsplan gymnasiale Oberstufe* von 2009 (FHH BSB 2009) als neu einsetzende Fremdsprache ab Klasse 10 des achtstufigen Gymnasiums oder ab Klasse 11, der Vorstufe des dreizehnjährigen Bildungsganges, geführt. Als Lernziel des ersten Lernjahres wird dort für alle Fremdsprachen die Niveaustufe A2 des GeR anvisiert (FHH BSB 2009: 33). Dies dürfte schon für weniger distante Sprachen als Japanisch ein ambitioniertes Ziel sein, für Japanisch erscheint es jedoch völlig unrealistisch. Entsprechend ist mit der Niveaustufe B1 auch das Ziel für das Ende des dreijährigen Japanischkurses eher hoch angesetzt (FHH BSB 2009: 14).

In Berlin kann Japanisch an der Oberschule als Wahlpflichtfach in den Jahrgangsstufen 9 und 10 gewählt werden. Dafür gilt ab dem Schuljahr 2017/18 der neue Rahmenlehrplan für Moderne Fremdsprachen. Dieser umfasst auch später einsetzende Fremdsprachen wie Japanisch und legt als Voraussetzung für die Qualifikationsphase das Erreichen der GeR-Stufe A2¹⁶ am Ende der Jahrgangsstufe 10 fest (SBJW/MBJS 2015: 15). In der Oberstufe kann Japanisch als neu einsetzende oder fortgeführte Fremdsprache gelernt werden. Für die fortgesetzte Fremdsprache gilt das Lernziel B1 im Abitur. Der Rahmenlehrplan von 2006, der 2010 z. T. überarbeitet wurde, weist darauf hin, dass für Japanisch als in der Einführungsphase neu einsetzende Fremdsprache bis zum Abitur nicht in allen Anwendungsbereichen B1 erreicht werde (SBJS 2006/2010: 13).

Betrachtet man die weiteren Bestimmungen des Berliner Rahmenlehrplans für die gymnasiale Oberstufe, so wird deutlich, dass es sich bei den

¹⁶ Der Berliner Rahmenplan berücksichtigt zwar die von der KMK in Anlehnung an den GeR formulierten Lernziele, benennt aber eigene Niveaus und deren ungefähre Passung mit den GeR-Stufen (GeR A2 = Berliner Niveau F, GeR B1 = Berliner Niveau G). Für Japanisch soll am Ende der Jahrgangsstufe 10 Niveau E–F erreicht werden, Niveau F, also die GeR-Stufe A2, ist die Voraussetzung, um in der Qualifikationsphase Japanisch fortzuführen (SBJW/MBJS 2015: 15).

Lernzielen der neu einsetzenden Fremdsprache vorwiegend um Ziele der Stufe A2 handelt (SBJs 2006/2010: 14–15). Damit bleiben die Anforderungen für Japanisch als neu einsetzende Fremdsprache in Berlin leicht hinter denen von Baden-Württemberg und von Nordrhein-Westfalen und deutlich hinter den für alle Fremdsprachen formulierten Zielen in Hamburg zurück.

Der derzeit in Bayern geltende Lehrplan für Japanisch stammt aus dem Jahr 1995, der neue Fachlehrplan für Japanisch als spät beginnende Fremdsprache ab der Jahrgangsstufe 10 befand sich bei Verlassen des Beitrags noch im Anhörungsverfahren. Er soll ab dem Schuljahr 2017/18 in Kraft treten. Damit gäbe es dann einen weiteren kompetenzorientierten Lehrplan für Japanisch.

Da für die anderen Bundesländer keine Lehrpläne vorliegen, lässt sich die Situation wie folgt zusammenfassen: Mit Baden-Württemberg, Bayern, Berlin, Hamburg, Nordrhein-Westfalen und Thüringen liegen in sechs Bundesländern kompetenzorientierte Lehrpläne vor, die sich allerdings aufgrund ihrer unterschiedlichen Genese im Hinblick auf den Grad der Outputorientierung der beschriebenen Lernziele unterscheiden. Durch das Zentralabitur wird zumindest auf Länderebene eine Standardisierung der Leistungen erreicht, wenn Japanisch als schriftliches Abiturfach gewählt wird. Die Lehrpläne sehen als Lernziel in der Oberstufe der neu einsetzenden Fremdsprache Japanisch das Niveau A2+/B1- (Baden-Württemberg, Berlin, Nordrhein-Westfalen) bzw. B1 (Hamburg) vor. In der fortgesetzten Fremdsprache Japanisch erreichen die SuS bis zum Abitur B1 mit Anteilen von B2 (Berlin, Nordrhein-Westfalen, Thüringen).

Beim Übergang auf die Hochschule werden die in der Schule erreichten Lernziele jedoch nicht unbedingt berücksichtigt, denn Japanisch wird in den japanologischen Studiengängen an Universitäten im deutschsprachigen Raum als Null-Sprache (Fremdsprache ohne Vorkenntnisse) unterrichtet (vgl. hierzu auch die Ausführungen zum Umgang mit Vorkenntnissen im Abschnitt *Übergang von der Schule zur Hochschule*). Betrachtet werden soll im Folgenden die vertikale Abstimmung, die vor allem beim Übergang von der Schule zur Universität und bei den Übergängen zwischen der deutschen und der japanischen Hochschule, an der die Studierenden meist ein Semester oder ein Studienjahr absolvieren, von großer Bedeutung ist. Hinzu kommt der Übergang vom Bachelor- in den Masterstudiengang, dessen Probleme sich erst in jüngster Zeit abzeichnen beginnen.

Situation in den Japanologien im deutschsprachigen Raum

Um den Status quo exakt beschreiben zu können, wurde im Sommer 2015 an allen 18 Japanologien im deutschsprachigen Raum eine schriftliche Umfrage mittels eines zweisprachigen Fragebogens durchgeführt. Die Fragebögen gingen jeweils an die Person, die an der betreffenden Universität für den Japanischunterricht verantwortlich ist. Die Rücklaufquote lag bei 100 Prozent. In Zweifelsfällen wurde zusätzlich auf eine Nachbefragung per E-Mail zurückgegriffen (sieben Universitäten).

Die Fragen zielten insbesondere darauf ab, zu klären, welche Regelungen die einzelnen Japanologien derzeit für den Umgang mit Studierenden haben, die bereits zu Studienbeginn über Vorkenntnisse in der japanischen Sprache verfügen, und welche Regelungen für das Studium in Japan und die Kontinuität des Studiums über den Auslandsaufenthalt hinweg gelten. Neben der Schaffung einer verlässlichen Datenbasis zur Abschätzung und Beschreibung der gegenwärtigen Situation sollte die Untersuchung auch dazu dienen, künftige Kooperationsmöglichkeiten zur Abstimmung der Curricula auszuloten.

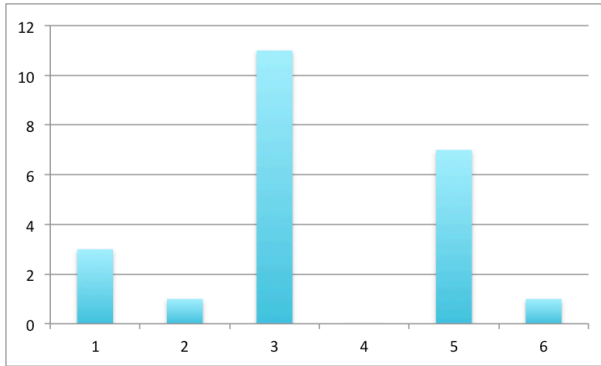
Übergang von der Schule zur Hochschule

Im Folgenden werden zunächst die Befunde zum Umgang mit Vorkenntnissen zu Studienbeginn dargestellt. Da Japanisch nicht flächendeckend an deutschen weiterführenden Schulen angeboten wird, dürfen die Universitäten zu Studienbeginn keine Vorkenntnisse der japanischen Sprache voraussetzen. Es ist hingegen möglich, Studierende aufgrund von Vorkenntnissen in ein höheres Semester einzustufen.

Wie aus Abb. 2 deutlich wird, ist es in den meisten Universitäten üblich, Studierende mit Japanischvorkenntnissen eine Prüfung ablegen zu lassen. Dabei kann unterschieden werden zwischen Universitäten, die einen Einstufungstest anbieten (elf Universitäten), und Universitäten, die die Studierenden von der Teilnahmepflicht am Unterricht des 1. Semesters befreien und am Semesterende an der Abschlussprüfung teilnehmen lassen (sieben Universitäten). Hinzu kommen aber auch drei Universitäten, die Einzelfallprüfungen ohne weiteren Test vornehmen.¹⁷

¹⁷ Die höhere Zahl in der Auswertung ergibt sich aus Mehrfachnennungen. In der Universität Düsseldorf wird z. B. zunächst eine Einzelfallprüfung vorgenommen. Wenn sich anhand der Unterlagen keine eindeutige Zuordnung zu einer Niveaustufe vornehmen

Abb. 2: Umgang mit Vorkenntnissen



1: Einzelfallprüfung ohne zusätzlichen Test; 2: Teilnahme an einem Test, wenn mit Einstufung unzufrieden; 3: Ablegen einer Prüfung zur Einstufung in ein höheres Semester; 4: Gleichbehandlung mit Studierenden ohne Vorkenntnisse; 5: Prüfung am Ende des 1. Semesters (keine Teilnahmepflicht am Japanischunterricht); 6: bei Höherstufung Besuch von Ersatzveranstaltungen.

Die Art der Einstufungsprüfung ist entweder schriftlich (acht Universitäten) oder schriftlich und mündlich (fünf Universitäten). Bei den schriftlichen Tests verwenden fünf Universitäten die Abschluss- bzw. Nachklausuren des betreffenden Semesters, zwei Universitäten setzen eigens entwickelte Tests ein. Universitäten, die sowohl schriftliche als auch mündliche Prüfungen durchführen, nutzen zu 60 Prozent eigens entwickelte Testmaterialien (Hamburg, Tübingen und Wien). Keine der Japanologien griff auf standardisierte Tests wie den J-CAT Japanese Language Test¹⁸ oder die Testsammlung der Universität Tsukuba¹⁹ zurück.

lässt, legen die Studierenden eine Prüfung ab. An der Universität Heidelberg wird nach einem Gespräch mit den Studierenden eine Empfehlung ausgesprochen, welcher Kurs besucht werden soll. Die Studierenden können jedoch auch an einem anderen Kurs teilnehmen, den sie selbst für geeignet halten. Sie müssen allerdings alle vorgeschriebenen Abschlussprüfungen absolvieren (ohne Teilnahme am Unterricht). Ein ähnliches Verfahren gilt auch an der Universität Trier.

¹⁸ Der J-CAT, der Japanese Computerized Adaptive Test, ist ein internetbasierter Test zur Sprachstandsmessung von Japanisch als Fremdsprache-Lernenden in den rezeptiven Fertigkeitsbereichen Hör- und Leseverstehen sowie in den Kenntnisbereichen Grammatik und Wortschatz. Er kann jederzeit und überall sowie plattformunabhängig abgelegt werden kann. Die Testitems werden nach der Item Response Theory aufgrund der Antworten der Getesteten automatisch so angepasst, dass der Lernstand möglichst genau erfasst wird (vgl. <http://www.j-cat.org>, 14.08.2016; nähere Informationen zum Test auch in Imai 2015: 67–85).

¹⁹ Die Testsammlung Tsukuba Test-Battery of Japanese umfasst sowohl Testteile zur Messung von Wissensbeständen (Grammatik, Lesen und Schreiben von Kanji, Kanji-

Damit lässt sich festhalten, dass Vorkenntnisse bei der Studienaufnahme an allen Universitäten berücksichtigt wurden, die Verfahrensweisen jedoch von Institution zu Institution anders ausgestaltet sind. Als wichtigstes Unterscheidungsmerkmal ließ sich die Teilnahme an Einstufungstests einerseits und an Semesterabschlussprüfungen andererseits identifizieren. Während ein Einstufungstest den Studierenden gleich zu Beginn ihres Studiums verdeutlicht, ob ihre Vorkenntnisse den Anforderungen genügen, mit denen sie im Laufe des Semesters konfrontiert werden, bergen Prüfungen am Semesterende die Gefahr, dass Studierende ihren Lernstand falsch einschätzen und dies erst nach einem halben Jahr bemerken.

Bei der Einstufung wird an keiner Universität danach differenziert, ob die Vorkenntnisse aus dem Unterricht an einer Schule stammen und in Japanisch eine mündliche oder schriftliche Abiturleistung vorliegt. Dies dürfte u. a. darauf zurückzuführen sein, dass Japanisch momentan noch an zu wenigen Schulen als Grundkurs angeboten wird und damit nur einzelne der Studierende dort ihre Vorkenntnisse erwerben.²⁰

Übergänge zwischen der Hochschule in Deutschland und der Hochschule in Japan

Während den Studierenden zu Zeiten der Magister- bzw. Diplomstudiengänge das Studium in Japan – meist nachdrücklich – empfohlen wurde, hat sich die Situation mit Einführung der gestuften Studiengänge deutlich verändert. So bieten vier Universitäten (Freie Universität Berlin, Duis-

wortschatz) als auch performanzbezogene Testmodule (SPOT, Kanji SPOT, Grammatik-Hörverstehen, Wortschatz-Hörverstehen) und diagnostische Tests. Diese können je nach den Anforderungen der Lehrenden für Gruppentests zusammengestellt werden. Diese Gruppentests werden meist für Einstufungsprüfungen genutzt. Die Tests sind im Gegensatz zum J-CAT nicht selbst-adaptierend, sondern folgen einem vielschichtigen Verzweigungsmuster (vgl. Sakai/Kanō/Kobayashi 2015).

²⁰ Als Beispiel werden hier die Zahlen herangezogen, die für Nordrhein-Westfalen erhoben wurden. In Nordrhein-Westfalen wird Japanisch derzeit an einem Gymnasium als dritte Fremdsprache ab der Jahrgangsstufe 8 und an acht Gymnasien als vierte Fremdsprache ab der Jahrgangsstufe 10 angeboten. In beiden Fällen kann Japanisch in der Oberstufe als Grundkurs belegt werden mit der Möglichkeit, es im Abitur als drittes oder viertes Fach zu wählen. Hinzu kommen noch weitere Schulen, an denen Japanisch als Arbeitsgemeinschaft (AG) angeboten wird. Auch wenn auf diese Weise in Nordrhein-Westfalen geschätzt etwa 600–700 SuS Japanisch lernen, liegt die Zahl der SuS in gymnasialen Grundkursen mit 438 deutlich niedriger (MSW NRW 2016: 82). Insgesamt legten 2015 30 SuS ihr Abitur in Japanisch ab (3. Abiturfach: 20, 4. Abiturfach: 10) (MSW NRW 2016: 196).

burg-Essen, Hamburg und Tübingen) einen japanologischen Bachelorstudiengang mit verpflichtendem Japanaufenthalt an, 16 Universitäten raten ihren Studierenden dringend zu einem Studienaufenthalt in Japan.²¹ Dabei variiert die Länge zwischen einem und zwei Semestern.

Tab. 1: Studienaufenthalt in Japan verpflichtend

Merkmal	Ausgestaltung
Regelstudienzeit	4 Jahre
Länge des Studiums in Japan	1(-2) Semester (HH) 2 Semester (B, DU-E, TÜ)
Leistungspunktzahl in Japan	unterschiedlich (36–50)
Zahl der aufnehmenden Universitäten	1 (TÜ) 8 (B) 10 (DU-E) 13 (HH)
curriculare Absprachen	ja: TÜ nein: B, DU-E, HH
Einbezug der Noten	ja: TÜ nein: B (noch unklar), DU-E, HH

Abkürzungen: B = Freie Universität Berlin, DU-E = Duisburg-Essen, HH = Hamburg, TÜ = Tübingen.

Tab. 1 gibt einen Überblick über die unterschiedliche Ausgestaltung der *verpflichtenden* Studienaufenthalte in Japan. Alle Studiengänge, die einen verpflichtenden Japanaufenthalt einschließen, haben eine Regelstudienzeit von vier Jahren. Lediglich die Universität Hamburg bietet ihren Studierenden die Wahlmöglichkeit zwischen einem einsemestrigen und einem einjährigen Studienaufenthalt in Japan an; für die anderen drei Universitäten liegt er bei einem Jahr. Die Zahl der in Japan erwerbenden Leistungspunkte (LP) schwankt zwischen 36 und 50 LP (Freie Universität Berlin: 50 LP; Duisburg-Essen: 20–30 LP für Japanisch, max. 20 LP im Fach; Hamburg: 30 (+ 6) LP; Tübingen: 42 LP). Dies ist vermutlich auf die unterschiedlichen Strukturen der Studiengänge zurückzuführen. So kann man in Hamburg den Schwerpunkt Japanologie im Hauptfach mit einem Nebenfach studieren, an der FU Berlin ist das Studium sowohl im Mono-Bachelor als auch in zwei unterschiedlich stark ausgeprägten

²¹ Die Zahl der Universitäten liegt über n=18, weil an einigen Universitäten das Studium mehrerer japanologischer Bachelorstudiengänge mit unterschiedlichem Profil möglich ist.

Versionen im Kombi-Bachelor möglich. Duisburg-Essen wiederum bietet ein Paket aus einem sozialwissenschaftlichen Fach (Soziologie, Politikwissenschaft, Wirtschaftswissenschaft), Sprache, ostasiatischen Regionalstudien, Ergänzungsbereich und Auslandsjahr an. In Tübingen kann man Japanologie als Haupt- oder Nebenfach studieren, wobei das Studium in Japan nur im Hauptfach verpflichtend ist.

Im Hinblick auf die aufnehmenden Partnerhochschulen wird deutlich, dass auch hier die Bedingungen sehr unterschiedlich sind. Die Studierenden der Universität Tübingen besuchen in der Regel ein Jahr lang als Gruppe das Tübingen Center for Japanese Studies an der Dōshisha Universität in Kyōto. Die Kurse am Zentrum werden vollständig in der Regie der Tübinger Japanologie durchgeführt, und der Unterricht in Japan wird passgenau nur für die Tübinger Studierenden angeboten. Die in Japan absolvierten Kurse sind vollständig in den Studiengang integriert (vgl. dazu auch Hamada/Koyama 2011: 27–44).

Im Unterschied dazu verteilen sich die Studierenden der anderen drei Universitäten mit verpflichtendem Japanaufenthalt auf eine Vielzahl von Universitäten, mit denen keine curricularen Abstimmungen getroffen wurden. Den Studierenden werden zwar Empfehlungen gegeben, welche Kurse sie besuchen sollen, inhaltliche Absprachen gibt es jedoch nicht. In der Regel absolvieren die Studierenden vor oder zu Beginn ihres Aufenthalts an der japanischen Hochschule einen Einstufungstest und werden entsprechend dem dabei erlangten Ergebnis in die von der Partneruniversität angebotenen Kurse eingestuft. In vielen Fällen wird auf diese Weise zumindest eine auf die individuellen Bedürfnisse zugeschnittene Kontinuität erreicht. Allerdings hängt es zum Teil vom Kursangebot der Partneruniversität bzw. von den dem Programm unterliegenden Lernzielen²² ab, ob die Studierenden tatsächlich in Kurse kommen, die ihrem Lernstand angemessen sind und sie entsprechend voranbringen, oder ob sie Kurse besuchen müssen, für die sie bereits an ihrer Heimatuniversität Leistungsnachweise erbracht haben.

Der unterschiedliche Umgang mit Studienaufenthalten in Japan zeigt sich auch in der Frage, inwieweit die Leistungen während des Auslandsstudiums nach der Rückkehr an die Heimatuniversität berücksichtigt werden. Während die Studienleistungen der Tübinger Studierenden, die

²² So kann es vorkommen, dass eine Hochschule, deren Progression stärker an der Verfügbarkeit sprachlicher Mittel als an Kann-Bestimmungen ausgerichtet ist, auch im Einstufungstest vor allem hierauf Wert legt und komplexere Fertigkeiten oder Kompetenzen nicht für die Einstufung berücksichtigt werden.

diese am Tübingen Center for Japanese Studies an der Dōshisha Universität erbringen, vollständig in die Benotung eingehen, werden an den anderen drei Universitäten die in Japan erbrachten Leistungen derzeit nur als Leistungspunkte ohne Bewertung einbezogen.²³

Auch bei den Studiengängen, die zwar keinen obligatorischen Studienaufenthalt in Japan vorsehen, diesen jedoch dringend empfehlen, gibt es Unterschiede im Umgang mit den in Japan erworbenen Leistungspunkten.

Tab. 2: Umgang mit in Japan erworbenen Leistungspunkten

Merkmal	Ausgestaltung
Regelstudienzeit	3 Jahre
Länge des Studiums in Japan	1–2 Semester (BO, F, HAL, HD, TÜ/NF) 2 Semester (B/FU, B/HU, D, ER, K, M, TR, W, ZH)
anerk. Leistungspunktzahl aus Japan	unterschiedlich (0–?, Mehrfachnennung: 5 LP)
Zahl der aufnehmenden Universitäten	unterschiedlich (3–15)
Einzelfallprüfung	9
curriculare Absprachen	nein
Einbezug der Noten	ja: B/FU(noch unklar), HAL, Wien unter Umrechnung: BN, BO, M

Abkürzungen: B/FU = Freie Universität Berlin; B/HU = Humboldt-Universität Berlin; BO = Bochum; D = Düsseldorf; ER = Erlangen; F = Frankfurt; HAL = Halle-Wittenberg; HD = Heidelberg; K = Köln; M = Ludwig-Maximilians-Universität München; NF = Nebenfach; TR = Trier; TÜ = Tübingen; W = Wien; ZH = Zürich.

Nur wenige Universitäten erkennen keinerlei Leistungen aus dem Studienaufenthalt in Japan an.²⁴ Neun Universitäten führen Einzelfallprüfungen durch und entscheiden dann, wie viele Leistungspunkte anerkannt werden. Die Universitäten Frankfurt, Trier und Zürich nannten als Höchstpunktzahl 5 LP. Auch hinsichtlich der Noten gibt es unterschiedli-

²³ Zum Zeitpunkt der Datenerhebung stand noch nicht fest, ob Leistungsbewertungen aus Japan auch an diesen Universitäten in der Endnote anteilig berücksichtigt werden.

²⁴ Zu diesen gehörte zum Zeitpunkt der Befragung auch die Universität Köln. Durch eine Änderung der Studienordnung sind hier jedoch Anpassungen vorgenommen worden, so dass zumindest im Studiengang *Japanische Kultur in Geschichte und Gegenwart* 6 LP durch den Auslandsaufenthalt erbracht werden können.

che Gepflogenheiten: An der Freien Universität Berlin²⁵, der Universität Halle-Wittenberg und der Universität Wien werden die Noten der japanischen Hochschule übernommen, die Universitäten Bochum, Bonn und München folgen bei der Übernahme einem festen Umrechnungsschlüssel. Dabei erfordert die Anrechnung von Leistungen aus dem Ausland meist eine Einzelfallprüfung.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die Situation bei den Übergängen zwischen der Heimatuniversität und der japanischen Hochschule weit komplexer ist als der Übergang zwischen Schule und Hochschule. Obwohl einige Universitäten inzwischen den Studienaufenthalt in Japan obligatorisch vorsehen, bestehen – außer im Falle Tübingens – in der Regel keine curricularen Absprachen zwischen den Hochschulen.²⁶ Dies führt dazu, dass für Studierende oft nur schwer abschätzbar ist, welche ihrer in Japan erbrachten Studienleistungen für ihr Studium in Deutschland anerkannt werden. Oft hat diese mangelnde Abstimmung der Curricula auch zur Folge, dass die Kontinuität nach der Rückkehr an die deutsche Hochschule nur mit hohem Aufwand zu gewährleisten ist, denn hier kommen an vielen Universitäten nicht nur die Studierenden aus unterschiedlichen Programmen an den japanischen Partnerhochschulen wieder in einem Kurs zusammen, sondern z. T. nehmen an diesem Kurs auch Studierende teil, die der Empfehlung, ein Studium in Japan zu absolvieren, nicht gefolgt sind.

Zusammenfassung und Ausblick

In diesem Beitrag wurden die horizontale und vertikale Abstimmung der japanischbezogenen Bildungsgänge in der Bundesrepublik Deutschland untersucht. Berücksichtigt wurden hierfür sowohl die vorliegenden Lehrpläne aus verschiedenen Bundesländern als auch der Umgang mit Japa-

²⁵ Zum Zeitpunkt der Umfrage war noch nicht klar, wie an der FU Berlin mit den Noten aus Japan verfahren werden soll. Studierende, die ihr Auslandsstudium an einer Partneruniversität durchgeführt haben, absolvieren nach ihrer Rückkehr einen Einstufungstest an der FU Berlin. Wenn sie diesen mit einer guten Note abschließen, werden sie von den für das 7. und 8. Semester vorgesehenen Kursen *Fortgeschrittenes Japanisch III* befreit. Bislang wurden diese Leistungspunkte dann unbenotet einbezogen.

²⁶ Allerdings ist zu berücksichtigen, dass solche Abstimmungen ohnehin immer nur das Lernen innerhalb des Unterrichts betreffen. Sie beziehen nicht das außerinstitutionelle Lernen mit ein, dem gerade im Ausland eine ganz besonders wichtige Rolle zukommt, da es nicht vorhersagbar ist und zufällig erfolgt (vgl. Wilkinson 2005: 47).

nischvorkenntnissen in den Japanologien an Hochschulen im deutschsprachigen Raum. Letzterer wurde anhand einer fragebogengestützten Untersuchung ermittelt. Auf diese Weise können folgende Aussagen über die horizontale und vertikale Abstimmung der Bildungsgänge in Bezug auf Japanisch festgehalten werden:

- In den Schulen ist die horizontale Abstimmung durch (Kern-) Lehrpläne und Abiturvorgaben zumindest in einigen Bundesländern gegeben. Berücksichtigt werden muss jedoch, dass die Zahl der Schulen, an denen Japanisch als Abiturfach angeboten wird, noch gering ist (auch im Vergleich zu anderen distanten Sprachen wie Chinesisch) und dass dadurch die Zahl der SuS mit Abitur in Japanisch jährlich nur im zweistelligen Bereich liegt.
- Die vertikale Abstimmung zwischen Schule und Hochschule findet derzeit lediglich im Rahmen von Einzelfallprüfungen statt. SuS, die bereits an der Schule Japanisch gelernt haben, können über Anerkennungsverfahren oder Einstufungen vermittels Eingangstests am Unterricht eines höheren Semesters teilnehmen.
- Die vertikale Abstimmung zwischen entsendender Heimathochschule und aufnehmender japanischer Hochschule ist nur im Falle einer Universität (Tübingen) gegeben, bei der alle Studierenden ihr Auslandsjahr zeitgleich und an derselben Hochschule absolvieren. In den anderen Hochschulen – auch bei denen, die ein Studium in Japan obligatorisch vorsehen – findet keine curriculare Abstimmung statt. Inwieweit die in Japan erzielten Leistungspunkte und Bewertungen in das Abschlusszeugnis in Deutschland Eingang finden, ist je nach Hochschule unterschiedlich.
- In der Umfrage wurde zwar der Übergang vom Bachelor- in den Masterstudiengang nicht eigens thematisiert, aber es ist offensichtlich, dass sich hier neue Schwierigkeiten ergeben. Denn ein reibungsloser Wechsel von einer Universität an die andere setzt eigentlich ein gleiches Kompetenzniveau in Japanisch voraus. Da die horizontale Abstimmung zwischen Universitäten jedoch fehlt, entstehen hier z. T. neue Hürden für die Mobilität der Studierenden.

Nicht berücksichtigt wurden für diese Untersuchung die Erfahrungen und Einschätzungen der Lernenden. Diese sollen in einem weiteren Schritt in qualitativen Interviews erhoben und ausgewertet werden. Zu diesem Zweck wurde das Feld bereits mit Unterstützung der Lehrenden an Schulen sondiert, um beispielsweise SuS, die sich nach dem Abitur für

einen japanbezogenen Studiengang entschieden haben, zu identifizieren. Darüber hinaus sollen in diese Untersuchung auch Studierende verschiedener Hochschulen einbezogen und zu ihren Erfahrungen an den Übergängen zwischen deutscher und japanischer Hochschule befragt werden. Die Auswahl der Interviewpartner wird entlang der unterschiedlichen Umgangsmuster an den Übergängen zwischen deutscher und japanischer Hochschule, die in dieser Studie festgestellt wurden, erfolgen.

Aus Sicht des Faches Japanologie ist die Ausweitung des Angebots von Japanisch an Schulen wünschenswert, damit in Zukunft das Studium an den Universitäten – ähnlich wie in den europäischen Sprach-, Literatur- und Kulturwissenschaften – nicht mehr als Null-Sprache einsetzt, sondern bereits auf Vorkenntnisse aufbauen kann. Gerade für eine distan- te und aufgrund ihres komplexen Schriftsystems aufwändig zu erlernende Sprache wie Japanisch ist dies ein Desiderat.

Literatur

- ACTFL (= American Council of the Teaching of Foreign Languages) (1999): Standards for Foreign Language Learning in the 21st Century. Gaikokugo gakushū nashonaru- sutandāzu purojekuto (National Standards in Foreign Language Education Project). Kokusai kōryū kikin Nihongo kokusai sentā.
URL: https://www.jpfl.go.jp/j/urawa/world/kunibetsu/syllabus/pdf/sy_honyaku_9-2US_A.pdf, 4.08.2014.
- Biggs, John B. u. Tang, Catherine (⁴2011): *Teaching for Quality Learning at University. What the Student Does*. McGraw-Hill Education: Maidenhead (Originalauflage 1999).
- Bornkessel, Philipp u. Asdonk, Jupp (Hg.) (2011): *Der Übergang Schule – Hochschule*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften/Springer Fachmedien.
- Bosse, Elke u. Trautwein, Caroline (2014): Individuelle und institutionelle Herausforderungen der Studieneingangsphase. In: *Zeitschrift für Hochschulentwicklung* 9/5, S. 41–62.
- BW MKJS (= Baden-Württemberg. Ministerium für Kultus, Jugend und Sport) (2004): *Allgemein bildendes Gymnasium. Bildungsplan 2004*.
URL: http://www.bildung-staerkt-menschen.de/service/downloads/Bildungsplaene/Gymnasium/Gymnasium_Bildungsplan_Gesamt.pdf, 18.12.2016.
- cosh (= cooperation schule:hochschule) (2014): *Mindestanforderungskatalog Mathematik (Version 2.0) der Hochschulen Baden-Württembergs für ein Studium von WiMINT-Fächern*.
URL: https://www.hs-karlsruhe.de/fileadmin/hska/SCSL/Lehre/makV2.0B_ohne_Leerseiten.pdf, 10.11.2015.
- Europarat (2001): *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen*. Berlin, München u. a.: Langenscheidt.
- FHH BSB (= Freie und Hansestadt Hamburg Behörde für Schule und Berufsbildung) (Hg.) (2009): *Bildungsplan gymnasiale Oberstufe. Neuere Fremdsprachen*. Hamburg.

- URL: <http://www.hamburg.de/contentblob/1475210/ea15cd2fb80abc6e47fdec213918712e/data/neuerefremdsprachen-gyo.pdf>, 18.12.2016.
- Garza, Thomas J. u. Watzke, John L. (1997): Inter-Level Articulation: Toward a Process-Focused Model for Russian Language Programs. In: *The Slavic and East European Journal*, 41/ 2, S. 303–320.
- Graham, Tomoko (2009): AP Nihongo ga moterasu chūtō Nihongo kyōiku to daigaku no Nihongo kyōiku no tsunagi no mondai (AP Japanese: New Articulation Issues between Secondary and Post-secondary Japanese Education). In: *Advanced Placement (AP) Japanese and articulation issues. The 23rd Conference of the Japanese Language Teachers Association of New England (JLTANE) and The 14th Conference of the Northeast Council of Teachers of Japanese (NECTJ). Proceedings*. Amherst, Mass., 3 Seiten.
- URL: <https://www.amherst.edu/media/view/121221/original/Graham.pdf>, 31.10.2016.
- Hamada, Akemi u. Koyama-Siebert, Yōko (2011): Tyübingen daigaku no Kyōto ryūgaku seido to sono shien puroguramu. In: *Japanisch als Fremdsprache* 2, S. 27–44.
- HKM (= Hessisches Kultusministerium) (2010): Rahmenplan Japanisch. Gymnasialer Bildungsgang. Jahrgangsstufe 8G bis 9G und gymnasiale Oberstufe. URL: https://kultusministerium.hessen.de/sites/default/files/HKM/japanisch_0.pdf, 16.12.2016.
- Imai, Shingo (2015): J-CAT (Japanese Computerized Adaptive Test). In: Lee, Jae-Ho (Hg.): *Nihongo kyōiku no tame no gengo tesuto gaidobukku*. Tōkyō: Kuroshio shuppan, S. 67–85.
- Jozefkowicz, Ewa (2006): Too many teachers ,teaching to the test'. In: *theguardian*, 20.07.2006, 16:06 BST.
- URL: <https://www.theguardian.com/education/2006/jul/20/schools.uk5>, 31.10.2016.
- Klein, Hans-Peter (2011): Bildungsstandards auf dem Prüfstand – Nivellierung der Ansprüche. In: *Profil. Das Magazin für Gymnasium und Gesellschaft* (Mitgliederzeit-schrift des Deutschen Philologenverbandes) (Mai), S. 15–17.
- KMK (= Sekretariat der Ständigen Kultusministerkonferenz der Länder in der Bundesrepublik Deutschland) (Hg.) (2000): *Beschlüsse der Kultusministerkonferenz. Einheitliche Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung. Japanisch*. Neuwied: Luchterhand.
- KMK (= Kultusministerkonferenz) (2007): *Vereinbarung über Einheitliche Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung* (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 01.06.1979 i.d.F. vom 20.09.2007).
- URL: https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/1979/1979_06_01-Vereinbarung-EPA.pdf, 26.10.2016.
- KMK (= Kultusministerkonferenz) (2009): *Konzeption der Kultusministerkonferenz zur Nutzung der Bildungsstandards für die Unterrichtsentwicklung* (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 10.12.2009).
- URL: http://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2009/2009_12_10-Konzeption-Bildungsstandards-Bs.pdf, 26.10.2016.
- KMK (= Kultusministerkonferenz) (2011): *Empfehlungen der Kultusministerkonferenz zur Stärkung der Fremdsprachenkompetenz* (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 08.12.2011).
- URL: https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2011/2011_12_08-Fremdsprachenkompetenz.pdf, 26.10.2016.
- KMK (= Kultusministerkonferenz) (2012): *Bildungsstandards für die fortgeführte Fremdsprache (Englisch/Französisch) für die Allgemeine Hochschulreife* (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 18.10.2012).
- URL: http://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2012/2012_10_18-Bildungsstandards-Fortgef-FS-Abi.pdf, 26.10.2016.

- KMK (= Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland) (2013): *Vereinbarung zur Gestaltung der gymnasialen Oberstufe in der Sekundarstufe II* (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 07.07.1972 i.d.F. vom 06.06.2013).
 URL: https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/1972/1972_07_07-Vereinbarung-Gestaltung-Sek2.pdf, 3.04.2016.
- Kuranpā, Maikeru (Kluemper, Michael) u. Tabuse, Motoko (2008): AP Japanīzu to gakkōkan no renketsu. In: Hatasa, Yukiko (Hg.): *Gaikokugo to shite no Nihongo kyōiku. Takakuteki shi'ya ni motozuku kokoromi*. Tōkyō: Kuroshio shuppan, S. 17–30.
- Lange, Dale D. (1982): The Problem of Articulation. In: Higgs, Theodore V. (Hg.) *Curriculum, Competence, and the Foreign Language Teacher*, Skokie, Ill.: National Textbook Co., S. 113–137.
- Lin-Klitzing, Susanne, Di Fucca, David u. Stengl-Jörns, Roswitha (Hg.) (2014): *Abitur und Studierfähigkeit. Ein interdisziplinärer Dialog*. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.
- Linsenmann, Andreas u. Frings, Andreas (2014): Von ‚Geschi‘ zu ‚Geschichtswissenschaft‘ – Wege ins geschichtswissenschaftliche Studium. In: *Zeitschrift für Hochschulentwicklung* 9/5, S. 149–161.
- Magnan, Sally Sieloff, Murphy, Dianna u. Sahakyan, Narek (2014): Considering the *Standards for Foreign Language Learning* in Postsecondary Instruction. In: *The Modern Language Journal* 98/S1, S. 12–39.
- MSW NRW (= Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen) (Hg.) (2011): *Bilingualer Unterricht in Nordrhein-Westfalen*. Düsseldorf.
 URL: https://www.schulministerium.nrw.de/docs/Schulsystem/Unterricht/Lernbereiche-und-Faecher/Fremdsprachen/Bilingualer-Unterricht/Kontext/Broschuere_Bilinguale-Unterricht-in-NRW.pdf, 31.10.2016.
- MSW NRW (= Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen) (Hg.) (2014): *Kernlehrplan für die Sekundarstufe II Gymnasium/Gesamtschule in Nordrhein-Westfalen. Japanisch*. (Heft 4733). Düsseldorf.
 URL: http://www.schulentwicklung.nrw.de/lehrplaene/upload/klp_SII/k/KLP_GOSt_Japanisch.pdf, 17.09.2016.
- MSW NRW (= Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen) (Hg.) (2016): *Das Schulwesen in Nordrhein-Westfalen aus quantitativer Sicht. 2015/16*. (Statistische Übersicht Nr. 391), Düsseldorf.
 URL: https://www.schulministerium.nrw.de/docs/bp/Ministerium/Service/Schulstatistik/Amtliche-Schuldaten/Quantita_2015.pdf, 19.09.2016.
- Rach, Stefanie (2014): *Charakteristika von Lehr-Lern-Prozessen im Mathematikstudium. Bedingungsfaktoren für den Studienerfolg im ersten Semester*. Münster u. New York: Waxmann.
- Sakai, Takako, Kanō, Chieko u. Kobayashi, Noriko: TTBJ (Tsukuba Test-Battery of Japanese). In: Lee, Jae-Ho (Hg.): *Nihongo kyōiku no tame no gengo tesuto gaidobukku*. Tōkyō: Kuroshio shuppan, S. 86–109.
- SBJS (= Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport Berlin) (2006/2010): *Rahmenlehrplan für die gymnasiale Oberstufe. Gymnasien. Gesamtschulen mit gymnasialer Oberstufe. Berufliche Gymnasien. Kollegs. Abendgymnasien. Japanisch*. Berlin.
 URL: <http://www.berlin.de/sen/bildung/unterricht/faecher-rahmenlehrplaene/rahmenlehrplaene/>, 18.12.2016.
- SBJW/MBJS (= Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft Berlin/Ministerium für Bildung, Jugend und Sport Land Brandenburg) (2015): *Rahmenlehrplan für die Jahrgangsstufen 1–10 der Berliner und Brandenburger Schulen. Teil C: Moderne Fremdsprachen. Jahrgangsstufen 1–10*. Berlin, Potsdam.

- URL: http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/unterricht/rahmenlehrplaene/Rahmenlehrplanprojekt/amtliche_Fassung/Teil_C_Mod_Fremdsprachen_2015_11_16_web.pdf, 18.12.2016.
- Shōji, Kyōko (2009): AP Nihongo dōnyūgo no Nihongo puroguramu no henka to ātikyūrēshon e no ugoki: Minami Karuriforunia kara no hōkoku (Impact of the AP Japanese Examinations on Japanese Programs and Articulation: Report from Southern California). In: *Advanced Placement (AP) Japanese and articulation issues. The 23rd Conference of the Japanese Language Teachers Association of New England (JLTANE) and The 14th Conference of the Northeast Council of Teachers of Japanese (NECTJ). Proceedings*. Amherst, Mass., 7 Seiten.
- URL: https://www.amherst.edu/media/view/121563/original/Shoji+_edited_.pdf, 31.10.2016.
- So, Sufumi (2013): Japanese Language Program Articulation in the United States: The J-GAP Work. Beikoku ni okeru Nihongo puroguramu ātikyūrēshon: J-GAP no kokoromi. In: Department of East Asian Studies, Princeton University (Hg.): *The 20th Princeton Japanese Pedagogy Forum Proceedings*. Princeton, NJ, S. 131–139.
- URL: http://www.princeton.edu/pjpf/past/20th-pjpf/Proceedings_13_final2.pdf, 31.10.2016.
- Sō, Sufumi (2016): *Kore kara ātikyūrēshon ni kakawaru senseigata e*. J-GAP USA 2011–2015) Final Report Supplement (31.03.2016), 12 Seiten.
- URL: https://j-gap.wikispaces.com/file/detail/J-GAP_FinalReportSupplement_3-31-16.pdf, 29.10.2016.
- Takahashi, Etsuko u. Hattori, Shinko (2009): Nihongo kyōiku ni miru kōkō-daigakukan no ātikyūrēshon: kyōshi to gakusei no koe (High school-college articulation in JFL education: Voices of teachers and students). In: *Advanced Placement (AP) Japanese and articulation issues. The 23rd Conference of the Japanese Language Teachers Association of New England (JLTANE) and The 14th Conference of the Northeast Council of Teachers of Japanese (NECTJ). Proceedings*. Amherst, Mass., 18 Seiten.
- URL: https://www.amherst.edu/media/view/121564/original/Takahashi%2526Hattori_formatted_.pdf, 31.10.2016.
- Tamura, Naoko u. Unkel, Monika (2017): Doitsugoken no Nihongo kyōiku ni okeru kariyuramu no renzokusei: Chūtō kyōiku kikan to kōtō kyōiku kikan no ātikyūrēshon – Nihon e no ryūgaku o fukumete (Kontinuität in den Bildungsgängen im Fach Japanisch als Fremdsprache: Abstimmung der Curricula zwischen Schule und Hochschule – unter Einschluss des Studiums in Japan). In: *Japanisch als Fremdsprache 5* (in Vorbereitung zum Druck).
- TKM (= Thüringer Kultusministerium) (2007): *Lehrplan für die Salzmannschule Schnepfenthal Staatliches Spezialgymnasium für Sprachen Waltershausen. Erprobungsfassung für die Klassenstufen 11/12. Japanisch*.
- Tōsaku, Yasuhiko (Tohsaku, Yasu-Hiko) (2009): AP Japanese Language and Culture Program to ātikyūrēshon (AP Japanese Language and Culture Program and Articulation). In: *Advanced Placement (AP) Japanese and articulation issues. The 23rd Conference of the Japanese Language Teachers Association of New England (JLTANE) and The 14th Conference of the Northeast Council of Teachers of Japanese (NECTJ). Proceedings*. Amherst, Mass. 2009, 3 Seiten.
- URL: <https://www.amherst.edu/media/view/121633/original/Tohsaku.pdf>, 31.10.2016.
- Unkel, Monika (2015): Japanisch als Fremdsprache-Lehrwerke für Gymnasien – Bestandsaufnahme und Desiderata vor dem Hintergrund des Kernlehrplans Nordrhein-Westfalen von 2014 –. In: *Japanisch als Fremdsprache 4*, S. 96–133.
- Wiggins, Grant P. u. McTighe, Jay (2005): *Understanding by Design*. Alexandria, VA: Assoc. for Supervision and Curriculum Development (eBook Originalauflage 2005).

Wilkinson, Sharon (2005): Articulating Study Abroad. In: Barrette, Catherine M. u. Paesani, Kate (Hg.): *Language Program Articulation: Developing a Theoretical Foundation*. Boston: Thomson Heinle, S. 44–58.

Internetquellen

<http://apcentral.collegeboard.com/apc/public/program/index.html>, 28.10.2016.

<http://www.j-cat.org>, 14.08.2016.

<https://apstudent.collegeboard.org/apcourse>, 28.10.2016.

<https://j-gap.wikispaces.com/アメリカ>, 29.10.2016.

<https://www.aatj.org/prodev-ap-japanese-background-information>, 28.10.2016.

<https://www.actfl.org/publications/guidelines-and-manuals/actfl-proficiency-guidelines-2012/japanese>, 2.08.2016.

<https://www.jpf.go.jp/j/project/japanese/survey/area/country/2014/index.html>, 28.10.2016.

<https://www.usnews.com/best-colleges/rankings/national-liberal-arts-colleges>, 31.07.2017.