

Veszprémi Attila: Az ELTE TÓK *Gyermekkép és oktatás Japánban* című konferenciájáról

A fenti címmel 2017. október 13-án konferenciát szervezett a Japán Alapítvány és az ELTE TÓK *Endrődy-Nagy Orsolya*, a kar adjunktusa vezetésével. Az alábbi, teljességre nem törekvő beszámoló igyekszik felvillantani néhány látképet, témát, történetet, amelyeken keresztül az előadók bejáratokat kínáltak a japán gyermek- és iskolakultúrába.

JAPÁN-MAGYAR KAPCSOLÓDÁSOK

Először *Kosuge Junichi* japán nagykövet, az esemény fővédnöke és *Tada Sanae*, a Japán Alapítvány igazgatója köszöntötte a megjelenteket, majd *dr. Vihar Judit*, a KGRE docense, a Magyar–Japán Baráti Társaság elnöke elmondta: sok tekintetben hasonlítunk, de kapcsolataink csak a magyarországi rendszerváltás után terebélyesedtek ki. Sok japán hallgató jön hozzánk tanulni, sok magyar diák tanul japán egyetemeken, egyre több a japán szakos magyar hallgató: a képregények, az animációk, a harcművészetek nagy vonzerőt jelentenek. Munkakapcsolatok jönnek létre, házasságok kötődnek. Ebben a helyzetben előtérbe

kerül a gyereknevelés témája. Azért vagyunk ma itt, hogy a japán társadalomtól, oktatási rendszertől eltanuljunk, ami jó, és megelőzzünk valami olyasmit, amiből ők már tanultak. *Dr. habil. Umemura Yuko*, az ELTE japán tanszékének adjunktusa szintén köszöntötte az egybegyűlteket. Az oktatás a globalizálódás idejében is igyekszik őrizni a nemzeti jellegzetességeket mindenütt – kezdte, majd elmesélte: a szocialista Magyarországra érkezve kultúrsokk

az oktatás a globalizálódás idejében is igyekszik őrizni a nemzeti jellegzetességeket mindenütt

volt számára a zeneakadémiai vizsgaelőadás és az eredményjegyek (akkoriban még) nyilvános volta, s hogy minden vizsga szóbeli. Pedig hasznos – tette hozzá –; az ember jó képet kaphat saját tudásáról. Ja-

pánban csak homályosat. Nehéz megítélni, hogy melyik jobb. Japánban ma is az egyetemes lexikális ismeretek elsajátítása a fontos, Magyarországon inkább az önálló gondolkodásra való képesség fejlesztése. Ennek nyomán a japánok nagyon ügyesek, együtt is gyorsan és célszerűen cselekszenek. De amikor rendellenesség történik, „minden leáll”. A magyarok találékonyabbak, bőbeszédűbbek. Lehet, hogy ez a szóbeli vizsgák eredménye?

Már a bevezetőben érdekesen elegyedett tehát a kultúrák barátságára iránti vonzódás az akár vitaindítóknak is beillő pedagógiai villanásokkal – s a konferencia érzésem szerint végig megmaradt ebben a diplomatikus kavargásban. Egyedül érkeztem, így izgalmas volt egyszerre hallanom az etikai töltetű pedagógiakritikát csak-

nem teljesen kerülő, jellemzően a lelkesedés hangján szóló előadásokat „ott kint”, és a szükségszerűen feltoluló kérdéseimet „ott bent”.

GONDOS ANYÁK, ALVÓ APÁK, ISKOLAI REGULÁK

Az első plenáris előadást *Gyermek, nevelés és a társadalom kapcsolata Japánban* címmel prof. dr. Hidasi Judit, a BGE tanára tartotta, aki családjával, iskolás gyermekeivel együtt Japánban élt egy ideig. Az 1990-es évekre Japán „bezzegországgá” vált, de közben létrejött a „dolgozó szamurájok” önmagát is kizsigerelő generációja. Az egyre jobban gazdagodó japán családokban általában már csak egy gyerek születik. Anyjukkal való kapcsolatuk nagyon szoros, legalább 3 éves korukig. Az anya gondos – és önfeladó – nevelő. Fontos összefüggés hangzott el: Japánban a nők hagyományosan azért jól képzettek, hogy minél többet tudjanak adni. A gyerekek apjukat keveset látják, sokszor csak az alvó apával „találkoznak”. A gyermek becsülete nagy, „japán gyerekek lenni a legjobb a világon” – mondta az előadó. A köztereken nem fegyelmezik őket, a kisgyermeket sem érheti megszégyenítés.

Amikor azonban a gyermek bekerül az iskolába, megkezdődik a regulázás. A közösség fontossága az iskolában is elsődleges: a gyerekek mindent csoportban végeznek, s a hovatartozás, az identitás fejlesztése is e kontextusban történik. Egenruhát viselnek. „Én egyetértek ezzel – tette hozzá az előadó –, mert gátolja a versenyhelyzet kialakulását.” A gyerekek munkanapja hosszú. Délután 3-4 órakor végeznek (a befejezés ideje szándékosan bizonytalan), s

csak ez után jön a dzsuku, a délutáni-esti iskola, este 9-10 óráig. Játékra nemigen jut idő. Eltélni egymástól a közösségen belül nem üdvös dolog. „»A kiálló szöveget be kell verni!« – idézte az előadó –, s ez a későbbi vállalati karrier szempontjából rendkívül fontos dolog.” A tizenkét évnyi (s ebből kilenc évnyi kötelező) iskola nagyon kemény megpróbáltatás a gyerekek számára. A japán gyermek otthon semmit sem segít a háztartásban, hogy értékes, azaz tanulásra fordítható idejét másra ne pazarolja. (Az iskolában azért takarít közösségben, mert ott ez: tanulás. S erről még lesz szó egy másik előadásban.)

Ezzel együtt a japán gyerekek többsége ma nemigen kommunikál egymással (a japánok mindig is keveset érintkeztek szóban), hanem némán „kütyüzik”. Másfelől a legjobb teljesítők között vannak a PISA-méréseken, de az utóbbi időkben tiltakoznak, lázadnak. A japán társadalom is változott köröttük, de az interneten is látják, hogy léteznek más életformák, más minták is – tért rá az előadó a lehetséges okokra. Az utóbbi 1-2 évtizedben 13 éves koruk körül, a második iskolafokozatba lépés idején sokféle deviancia üti fel a fejét köztük. A japán társadalom válságba került, a korábbi harmónia megbomlott, s a jelenlegi oktatási szerkezet nem kellőképpen alkalmas a válságkezelésre – többnyire még mindig a hagyományos kultúráközvetítéssel próbálkozik. A gyerekek pedig sokszor eltérülnek a cukiságkultúra felé. Ennek közegében a lányok magabiztosabbak lettek, a fiúk pedig szinte defenzív magatartásformákat vettek föl. „Minden cuki, ha csak egy kicsit az – tette hozzá az előadó –, de ha csak ez az élet, akkor ott baj van.”

eltérni egymástól a közösségen belül nem üdvös dolog

Csendes (és telhetetlen) hallgatóként ezen a ponton máris vágytam volna hal-
lani mélyebb összefüggések létezéséről.
Nem máshogy, mint csupán felvetések,
hipotézisek, rámutatások formájában.
Máris szívesen hallgattam volna az ed-
digre bennem feltoluló kérdésekre a ná-
lam sokkal inkább beavatottak egy-egy
rövid, irányadó válaszát. A lázadozás, a
devianciák, a cukiságkultúra, a defenzív
szerepformálódás vajon miféle kapcsolat-
ban állhat az egymással való bánásmód
hagyományaival? *Honnan van* egyáltalán
a cukiságkultúra? Vajon
miféle – torz vagy nem
torz – megoldás bizonyos
hiányokra a „kütyüzés”?
Milyen erők akarnak elő-
törni ez alól a „szigorú, de
igazságos” közösségiség
alól? Miféle furcsa öröm tükröződik a
japán iskolákban készült készült dokumen-
tum-videókon, kisfilmeken? A további elő-
adások természetesen további fogódzókat
kínáltak.

A TEHETSÉGGONDOZÁS KETTŐS IDEOLÓGIÁJA

A második előadást *Ami nincs Japánban, és az egész társadalomban jelen van mégis: a tehetséges tanulók pedagógiája és az emögött meghúzódó gyermekkép* címmel dr. Gordon Győri János, az ELTE PPK docense tartotta. Indításképp elmondta, 20 évvel ezelőtt, akkoriban Japánban élő kutatóként a sendai Tohoku Daigaku Egyetemen a japán tehetséggondozásról kérdezősködve először azt a választ kapta: „nincs mit tanulmányozni, Japánban nincs tehetséggondozás”. Az 1990-es években tehát a tehetség mint kutatási téma tabu volt Japánban. A társadalom ugyanis nem akar deklarál-

tan ilyesféle tevékenységet folytatni, Matsumura még 2015-ben is ezt állapítja meg, s szerinte ennek oka a formális egalitarizmus. („A kiálló szöveget be kell verni!”) Én ezzel nem értek egyet – mondta az előadó –, ki is lehet emelni azt a szöveget. (A *talentedness* szó fordítása is nehéz, megfelelői a japánban részleges érvényűek vagy egyenesen negatív élűek.)

Az egalitárius szerkezetű társadalmak ilyen szempontból nagyon érdekesek. Ott is vannak tehetségek, persze, de a társadalom ambivalensen értékeli a kimagasló teljesítményt: lekezelik, de tudatában vannak hasznosságának. (Kína esete expliciten mutatja: a rapid fejlődés szükségessége mellőzhetetlenné tette az elit teljesítőket felkarolását,

így jött létre a deklaráltan egalitárius, de gyakorlatukban elitképző „kulcsiskolák” rendkívül szelektív hálózata. Ezeket állandó kritika éri, de az oktatásügy mégis működteti őket, mert kisebb probléma a kritika, mint ha nem jön létre az elit, amely előre tudja vinni az országot.)

Japánhoz visszatérve: a titok abban áll, hogy a tehetséggondozást itt a nappali és a délutáni iskola kettős rendszere biztosítja: a nappali iskola homogén tudást ad, a délutáni oktatás (a dzsuku, vagy a nagyobbaknak a jobkó) pedig individualizáló hatású, akár korrepetálásról, akár tehetséggazdagításról van szó. Ezt a rendszert kettős ideológia élteti: a szülők délelőtt mindent megtesznek, hogy az oktatás egalitárius legyen, de felháborodnának, ha nem küldhetnék délutáni iskolába a gyerekeiket. A japán iskolaszervezetben a harmadik, felső-középszintre való kerülést is komoly szelekció előzi meg, amely egyben homogenizál is: homogén képességeket tömörít. Innen szinte sínek vezetnek a felsőoktatásba, aztán pedig a munkahelyek felé

a társadalom ambivalensen
értékeli a kimagasló
teljesítményt

– ami megint szelekciós homogenizáció. Tehát – fejezte be az előadó – Japánban hatékony tehetségazonosítás és tehetséggondozás folyik. Sok problémával küzd a rendszer, de másképp nem érhetne volna el az ország azt a teljesítményszintet, amit elért, s nem lenne az országnak 20 Nobel-díjasa.

GYERMEKKORTÖRTÉNET FAMETSZETEKEN

Az utolsó plenáris előadást *Gyermekkép és oktatás Japánban – történeti kontextusban* címmel dr. Endrődy-Nagy Orsolya tartotta, aki öt évet töltött Japánban magánóvodai óvónőként, s mellette rádiós tudósítóként. Itthon kezdetben a japán *ukijó-e* fametszetek gyermekkortörténeti vonatkozásait tanulmányozta, elsősorban az 1600-tól 1900-ig tartó időszakból.¹

Az előadó elmondta: a nem nyugati kultúrák megértéshez – Kéri Katalin szavait kölcsönvéve – multiperspektivikus látásmód szükséges. A kutatómódszer nem lehet európai. A japán művészet tudományos olvasásánál például – a japán kultúra erősen vizuális jellegénél fogva – természetesen adódik a vizuális elemzés módszere. A kivetített képekből az előadó szerint olyan narratíva bontakozik ki, amelyben a gyermek nagyon fontos érték – a metszetek ezzel összefüggésben ábrázolnak és tanítanak is. Gyakran feltűnnek rajtuk (sokszor játszó) gyerekek és gyerekcsoportok, de például a halandóság – tanító jelleggel is történő – ábrázolása szintúgy gyakori. Anyát és gyermekét mint szentséget jelenítik meg,

az európai művészettel szemben az utca helyett inkább a belső világot, a szobát, az intim szférát, a szoptatást. Látunk gyermeket megnyugtató anyát, de a gyermeki engedelmesség példáit is, iskolamestert megijesztő diákokat, vagy épp kurtizánt fiatal, „bevezetendő” kísérőjével. Ami egységes az ábrázolásokban: a harmónia jelenléte, a tartalmak harmonikus megjelenítése.

A három izgalmas előadás után tehát volt min gondolkodni. És volt már támpontom egy időre félretenni az elharmarkodott (belső) etikai állásfoglalásokat; mert a legfőbb hívószónak most már a *kettősség* látszott – kint is, bent is. (Később sem csalódtam: a délutáni előadásokban is rendre előkerült valamely formában a

hasadtság. Ha nem ki-
mondva – hát ráismerni
véltém.) A szünetben
viszont – az erről való
gondokodásnak bizonyos
holisztikus keretet kínálva

– egy japán teaszertartás kellékeivel és mikéntjével ismerkedhetett meg a közönség. A ráérős, nagyon kedves és jólesően informatív bemutatót dr. Vihar Judit tartotta, aki egy szerencsés jelenlétét eredeti, a helyszínen készített matcha teával is megvendégelt.

KÉTARCÚ DEMOKRATIZÁLÓDÁS A MEIDZSI-KORBAN

A délutáni programok közül a *Gyermekkép és történelem a fókuszban* szekciójában elsőként dr. Takó Ferenc, az ELTE BTK Japán Tanszékének oktatója *Oktatás és „civilizáció” – Az oktatás megjelenése a Meiji-kori átalakulásról folytatott diskurzusban* címmel

¹ Előadása elsősorban képek rövid elemzéséből állt, ezért a rövidebb összefoglaló szöveg.

az adott korszak (1868–1912) szabadelvűségi átalakulásának kétarcúságáról beszélt, s ezt *Fukuzava Jukicsi*, a 19. század második felében élt pedagógus történetével illusztrálta, aki előtt egy parasztember tisztelete jeléül leszáll a lováról, ám ő a demokrata gondolkodás jegyében visszakényseríti (!) a lóra. Mégis forradalmi ez a kor: újjászületés. Együttal – tette hozzá az előadó – egy olyasféle uralkodó hatalom „restaurációja”, amely formálisan még nem létezett korábban. (A délután egyik legizgalmasabb közlése volt ez, szellemet nyitogató mondat.)

A korszakban az oktatást átalakítani kívánók hasonló nehézségekkel küzdöttek.

A Tokugawa-kor különböző (társadalmi rang szerint szelektív) iskoláiban a tananyag többnyire a klasszikus kínai tudományokból épült (írás, harci mesterségek), de az iskolák harmadában hazai tudományt, negyedében nyugati

tudományt oktattak. A Meidzsi-korban ez utóbbit próbálták országossá kiterjeszteni. Tudták: a japán oktatás elavult, fejlesztésre szorul, a nyugat intellektuális segítségére szükség van – ugyanakkor ezt a nyugati segítséget a világ legrégebben uralkodó dinasztiájának ősi tradíciók mentén felépült világának kellett elfogadnia. A kétarcúságot ebben az oktatási kontextusban jól mutatja, ahogy Micukuri Suhei, a 19. századi pedagógus a nők egyenjogúsításáról beszél az oktatásban. Szükség van arra – mondja, hogy „lányiskolák létrehozásával [...] oktassuk a lányokat, és megértessük velük, hogy ők oktatják a gyerekeinket.” Az egyenjogúsítás ebben a formában inkább a kötelességek egyenjogúsítása – világította meg az előadó. Másik példája Nakamura Maszanao 1875-ben született könyve volt: *Hogyan alkossunk jó anyákat?* A híres ja-

pán oktató szerint a jó erény a szeretet és a szerelem – s a feleség mély szeretete arra való, hogy boldogságot nyújtson férjének, akinek erre van szüksége ahhoz, hogy jól tudjon teljesíteni az életben.

KAPASZKODÓ GYEREKEK, ÁTÖLELT BABÁK

Hársvölgyi Virág, az ELTE PPK doktorandusza, a Hopp Ferenc Ázsiai Művészeti Múzeum múzeumpedagógusa *Fotográfák mint gyermekkortörténeti dokumentumok* címmel tartott előadást. Két magyar (nem

professzionista) fotós hagyatékával is foglalkozott, az egyikük maga Hopp Ferenc, aki háromszor járt Japánban, utoljára 1914-ben, illetve dr. Bozóky Dezső, aki 1911-ben megírta a *Két év Kelet-Ázsiában* című,

nagy jelentőségű útleírását (a második kötetben szerepel Japán). A fotógyűjtemények a Hopp Ferenc Múzeumban láthatók.

A kivetített képek közül a legizgalmasabbak talán azok voltak, ahol háton hordozott kicsi gyerekek tűnnek fel. Az egyikén 2 év körüli kisgyermek simul egy nő hátára, másutt 8–10 éves gyerekek hordozzák így kisebb testvérüket, még „bandázás” közben is. A japán kisbabák ebben a pozícióban önkéntelenül megtanulnak kismacsaként hozzásimulni ahhoz, akik viszik őket, azaz nem paszszívak; „aktív kapaszkodást” tanulnak. Az előadó egy saját képén egy kisebb lányka játékbabát hord a hátán – gyakorlásként. E hagyomány fontosságára jellemző, hogy a japán képzőművészeti ábrázolások között találni olyat, ahol kislány hátán „kapaszkodó” játékbaba hátán ismét egy játékbaba

a nyugati segítséget a világ legrégebben uralkodó dinasztiájának ősi tradíciók mentén felépült világának kellett elfogadnia

– és így tovább. Különben ezt a tradicionális, ún. icsimacu babát felnőtt hölgyek is ölelik egyes fotókon – mintha igazi gyerek volna. A játékbaba és tulajdonosa jellemző kapcsolatáról egy történetet idézett az előadó: Imaoka Dzsuisziró *Új Nippon* című, 1929-ben magyarul is megjelent könyvének egy gyermekmeséjében egy költő, mielőtt útnak indul a világot járni, egy kislánytól kap egy icsimacu babát, hogy vigye magával. A költő ennek eleget tesz, visszatérve pedig keresi a lányt, hogy a világlátott babát visszaadja neki. Kiderül azonban, hogy a lány addigra már nem él. Beteg volt, tudta, hogy meg fog halni, de „látni akarta a világot”.

GYERMEKIRODALOM MINT HÁBORÚS PROPAGANDA

Uchikawa Kazumi, az ELTE BTK Japán Tanszékének anyanyelvi lektora, doktorandusz *Az 1930-as és 1940-es évek gyermekirodalmi helyzete Japánban* címmel tartott előadást, magyar nyelven. Magyarországon a gyermekirodalom tiszta, ártatlan maradt még a kommunizmusban is – vélekedett –, míg Japánban 1931 és 1945 közt, azaz a 15 éves háború időszakában propagandairódalomnak használták. A Taisó-korszakban, 1918-tól nehéz idők jártak a gazdaságra, s a '20-as évek végére a jó minőségű gyermekirodalom kora véget ért, egyre népszerűbbek lettek a vulgáris, populáris gyermekfolyóiratok. Divat lett belőle, s nőtt az ezzel elégedetlen szülők száma is.

A történet sötétebb része itt kezdődik. 1938-ra a korábbi felháborodások hatására a kormány kiadott egy listát a forgalmazható gyermekolvasmányokról. A lista ké-

szítői a kor legnevesebb gyermekirodalmi alkotói voltak. Hatására jó gyerekkönyvek jelentek meg újra, a ponyvakiadványok kiadása elcsendesült. A szülők elégedettek voltak. A kormány 1939-ben megalapította a Japán Gyermekképeskönyvek Kiadói Szervezetét, amelyet a belügyminisztérium

és a rendőrség felügyelt.

a szervezetbe többségükben a korábbi gyerekponyvakiadók léptek be, hogy ott kiszolgálják a politikai hatalmat

Az oktatási minisztérium természetesen egyre több olyan kiadványt ajánlott, amely itt jelent meg – csakhogy a szervezetbe többségükben a korábbi gyerekponyvakiadók

léptek be, hogy ott ki-

szolgálják a politikai hatalmat. Az egyik ilyen folyóirat volt a *Sónen Kurabu* (Fiúk Klubja). Ennek kiadója a háború kezdetén olyan könyveket jelentetett meg, amelyben a japán hadsereget magasztalták, azért, hogy a gyerekeket a császárért harcoló, a haláltól sem féltő harcossá segítsék nevelni. A kiadványok átlag példányszáma 3-5000 volt, de időnként akár 50.000 példányt is kibocsátottak egy kötetből. 1941 decembereében a Csendes-óceán térségében kitört a háború, ekkor egyszerűen kizárták a valódi gyermekírókat a szövetségből, létrehozták a Japán Háborús Idők Gyermekének Kulturális Társaságát, s a gyermekirodalmat eluralták a Fiúk Klubja militarista, imperialista füzetei. A lista egyik vezető készítője később bevallotta: ami 1938 óta lezajlott, jól tervezett folyamat volt a kormány részéről. A háború vége fele közeledvén „sok szerző megőrült” – fogalmazott az előadó –, és kényszer nélkül, magától írt militarista könyveket a gyerekeknek. A háború utáni hirtelen váltást illusztrálja egy gyermekfolyóirat egymást követő két számának címdala; 1945 júliusában még harcos gyermeket, az atombomba után pedig egy békés tájban ábrázolt fát látunk a borítón.

TAKARÍTÁS AZ ISKOLÁBAN

Dr. Somodi Júlia, a Károlyi Gáspár Református Egyetem Japanológia Tanszékének adjunktusa *Miért is a gyermekek takarítanak a japán iskolákban?* címmel tartotta a szekció utolsó előadását. Mindenki, aki csak ott járt Japánban, pozitívként tekint az iskolai takarítás jelenségére – kezdte az előadó.

Nyugaton azonban még ma is alantas munkának számít.

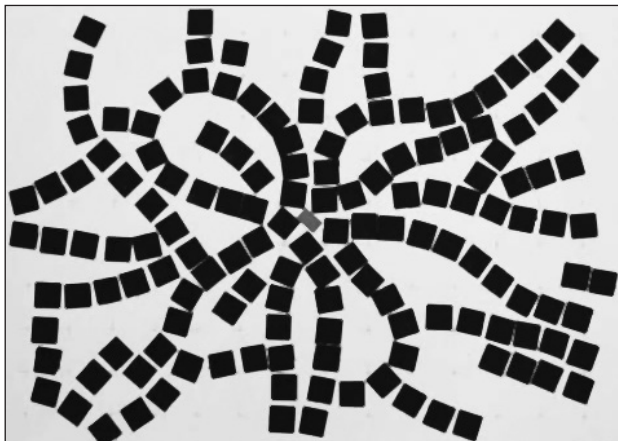
Japánban nemzeti alaptanterv szabályozza mindhárom iskolaszintet. A 2020-ban életbe lépő (2017-ben kidolgozott) elemi iskolai (tehát az első 6 évfolyamot szabályozó) tantervben a 6. fejezet szól a „nem akadémikus” tevékenységekről, így például a takarításról. Ebben sorjáznak az összetartozásra, a kapcsolatokra, közösségségre utaló fogalmak. Sehol nem írja a tanterv, hogy minden nap takarítani kell – ennek ellenére a gyakorlatban ez történik. A gyerekek először könyvekből ismerik meg az eszközöket, a tisztítószeret, a szeméttípusokat, a módszereket. Kiscsoportban, feladatrotációban takarítanak. Elemzik is a munkát, jelentést tesznek róla. A pedagógus ott van velük,

de nem kontrollál különösebben. A tevékenységben *nem a tisztaság* a lényeg, hanem hogy a gyerekekben tudatosuljanak a feladatkörök, szocializálódjanak a csapatmunkára. (Igazi ablaktisztításhoz az iskola ablaktisztítókat hív.) A tisztítószereket forgalmazó, társadalmi felelősségvállalásáról is ismert japán Duskin cég 2011-es felmérése szerint a pedagógusok 50%-a szerint a

gyermek munkája nyomán rendezett, nem szemetes az iskola. 80%-uk együtt takarít a gyerekekkel (a diákok valamivel kevesebben nyilatkozták

ugyanazt). Arra a kérdésre, hogy szeretik-e a takarítást, a gyerekek 66%-a semleges választ adott, a többiek pontosan fele-fele arányban nem szeretik, illetve szeretik.

Az ELTE-TÓK konferenciája egy szelíd szakmai ünnep köntösében, alig-explicit kritikai fátylakon át volt képes egészen érzékeny általános pedagógiai-együttélési kérdésekhez vezetni a figyelmes hallgatót. Ez alighanem a japán társadalom, a japán kultúra zárt, de valamiképp mégis beavató erejű természetének is köszönhető. A konferencia után bizonyosnak érzem, hogy a kultúránkban – és ezen belül iskoláinkban – bőven van mit megbeszélnie egymással, és persze önmagával.



Nonfiguratív kompozíció
Nagy Viktor, AKG