

A JAPÁN ÉRTÉKRENDSZER ÉS OKTATÁS TANULSÁGAI

MAGYARORSZÁG SZÁMÁRA

(Készült a Japan Foundation támogatásával a Világgazdasági Kutató Intézet Japán, Kelet- és Délkelet-Ázsia Kutató Központja megbízásából a "*Japán fejlődési modell főbb területeinek tanulságai Magyarország számára*" című kutatási projekt keretében.)

Hidasi Judit tanszékvezető főiskolai tanár

Bevezetés

Habár a folyamat a szemünk előtt zajlott, mégis a megfoghatatlan csoda erejével robbant a japán gazdaság előretörése a köztudatba. A második világháborút követő néhány évtized alatt jutott Japán egy fejlődő ország színvonaláról (1950-ben GNP-je kevesebb volt mint az akkori Malaysiáé) a vezető gazdasági- pénzügyi hatalmak élvonalába; a műszaki és technológiai fejlettség tekintetében pedig számos területen máris vitathatatlanul lekörözte a világot.

Ezek a látványos eredmények főleg olyan realitások háttérben tűnnek rejtélyesnek, hogy, mint ismeretes, mindezt egy olyan nemzet produkálta, amelynek a lélekszáma csak a világ népességének 3 százalékát teszi ki, és amely a lakható földterület mindössze 0,3 százalékával rendelkezik. A "japán csoda" megfejtésének egyik kulcsa - sokak szerint - az emberi tényező.

Az emberi tényező kitűntetett szerepe ebben a folyamatban aligha vitatható, hiszen egy romokban heverő gazdaság, egy elpusztult ország felépítése és felemelkedése az ügynök elkötelezett résztvevők nélkül elképzelhetetlen. Nishiyama

professzor, és sokan mások is, ennek a tényezőnek nem egyszerűen kitüntetett, hanem egyenesen elsőrendű szerepet tulajdonítanak.

Jelen tanulmányban kísérletet teszünk arra, hogy a japán társadalom értékrendszerének elemzése és alakulása felől vizsgáljuk meg az "emberi tényező"-t ebben a folyamatban.

Azok az erkölcsi, társadalmi, emberi értékek, amelyek egy-egy nemzet karakterét adják, hosszú évszázadok hagyományain kívül a mindenkori nevelés és oktatás révén válnak az emberi viselkedés építőköveivé. A 90-es évek távlatából visszatekintve úgy tűnik, mintha a japán oktatás és nevelés mind szervezetenként mind tartalmilag szinte tudatos módon szolgálta volna azoknak a társadalmi, erkölcsi értékeknek a kifejlesztését, amelyek segítségével megvalósíthatónak látszottak a gazdasági felemelkedés szinte elérhetetlennek tűnő magasságai. Valójában persze az olyan, a japánokat hagyományosan jellemző értékek javarésze mint csoport- szellem, fegyelem, közösségi elkötelezettség, szorgalom, kompromisszum-készség, alkalmazkodóképesség, tűrőképesség, endelemesség, ügybuzgalom, kitartás, odaadás, stb. a konfuciánus hagyományokra nyúlik vissza. Az is bizonyos, hogy mindezek az erkölcsi értékek más kultúrákban és társadalmakban is fellelhetők - csak nem ilyen koncentráltan, nem ilyen intenzitással és nem ilyen összetételben.

A morális értékrendet egy adott társadalomban döntően befolyásolja a társadalmi viszonyok alakulása. A japán társadalom struktúráját tekintve a II. világháborút követően óriási változáson ment át, és néhány évtized alatt felzárkózott az úgynevezett modern demokráciákhoz. Elvileg megszűntek a társadalmi osztálykülönbségek, ugyancsak elvileg mára megszűnt a nőekkel szembeni diszkrimináció. A társadalmi átstrukturálódás bizonyos fokig rányomta ugyan a bélyegét az emberek gondolkodásmódjára, de egy fél évszázad nyilvánvalóan mégsem elegendő idő ahhoz, hogy gyökeresen megváltoztassa azt az értékrendet, amely a feudalizmus évszázadai alatt alakult ki. Manapság a japán állampolgárok 90 százaléka nyilatkozik úgy, hogy a

középosztályhoz tartozónak érzi magát, ami arra enged következtetni, hogy az emberek döntő többsége életvitel, életérzés tekintetében azonos szinten lévőnek tekinti magát. A társadalmi viszonyok megváltozásának és a gazdaság fellendülésének köszönhetően maga a társadalom makroszinten valóban homogénizálódott, de a társadalmat alkotó kisebb - munkahelyi, családi - közösségek szintjén ugyanez nem mondható el. Ezekben a kisebb közösségekben, ahol ténylegesen zajlik az egyének élete - a változások ellenére is megőrződtek, továbbhagyományozódnak azok az erkölcsi értékek, amelyek egy sokkal konzervatívabb, a társadalmi fejlettség szintjét tekintve egy sokkal régebbi állapot közepette alakultak ki. Vizsgáljuk meg, hogy melyek is azok a fő emberi kapcsolat komponensek, amelyek a többé-kevésbé máig is érvényes japán értékrend rendszer meghatározó elemei.

Elindulva a legkisebb közösség-egységtől, a családtól, elmondható, hogy a család mind a mai napig szilárd építőköve a japán társadalomnak. Az urbanizáció, iparosodás és egyéb modern kortünet hatására ugyan egyre ritkább az úgynevezett nagycsaládi közösség, ahol több generáció él együtt, de még mindig erős a férj-feleség-gyerek alkotta családi struktúra kohéziója. A világ más országaihoz képest aránylag kevés a válás, a gyerek nevelésének és jövőjének zavartalan biztosítása, továbbá a családi vonal, a "név" továbbvitelének igénye olyan erős erkölcsi kötelezettséget jelent, amely a kevésbé sikerült házasságokat is összetartja.

A gyerekek számára ily módon a család érzelmileg hosszútávon is teljesen megbízható háttért és megbonthatatlan közösséget jelent, ami más nemzetek gyerekeihez képest számukra irigylésreméltó lelki biztonságot biztosít. Az anyagyermek kapcsolat rendkívül szoros, a nők többsége főhivatású anya, aki minden idejét és figyelmét a gyereknevelésnek és a család összetartásának tudja szentelni. A családfő a férj, akinek külsőségekben kijár a megkülönböztetett tisztelet, nemcsak családfői, hanem férfiúi joggal is, de a kormányzó a feleség, aki a pénzügyektől kezdve a legapróbb háztartási ügyekig mindent menedzsel. Ilyenformán a férj tulajdonképpen anyagilag ugyan felelős a család boldogulásáért, de a háztartás működtetése szintjén

teljesen mentesül a feladatok alól. Sok külföldi megfigyelő fogalmaz úgy, hogy a japán férfi valójában továbbviheti házasságában is feleségével szemben azt a fajta kényelmes függőségi viszonyt, amit gyermekként édesanyjával alakított ki. Az otthon és kényelem biztosítása az anyáról áthárul a feleségre. Tény, hogy a házasság Japánban nem annyira férfi-nő kapcsolat-orientált viszony- közösség, mint inkább család-orientált intézmény. Ismeretes, hogy még manapság is sok a közvetített házasság, ahol a partnerek közvetítő révén felszínes személyes ismeretség után kötnek házasságot. Érdekes, hogy a japán társadalomban, ahol a dolgok sikeres működéséhez - legyen az üzlet, munka, tárgyalás, bármi - az emberi-érzelmi megközelítés, szimpátia előfeltétel, olyan fontos döntéshez, mint házasság, inkább a ráció oldaláról közelítenek. A házasságok tehát inkább észérvek alapján kötnek, és később telítődnek meg érzelmi tartalommal. Alighanem azért sikeresek, mert a felek az idő előrehaladtával gyarapodnak az érzelmi gazdagodás révén; szemben a nyugati típusú házassági elvvel. Nálunk ahol az érzelmi összhang csúcsán kötik a házasságokat, az idő előrehaladtával érzelmileg intenzitáscsökkenésre lehet számítani, ami után derül csak ki, hogy vannak-e egyáltalán észérvek is a kapcsolat fenntartása mellett.

A japán közösségekben és viszonykapcsolatokban egyébként az egymás melletti kitartás, az elkötelezettség tartós felvállalása a normális dolog. Ez nem csak a családi, házastársi közösségekre vonatkozik, hanem bármely más kapcsolatviszonyra. A munkáltató, ha nincs megelégedve alkalmazottjával, nem elbocsátja, hanem átneveli őt, esetleg ha ez sem megy, egy másik munkaterületre áthelyezi. A fölöslegessé vált munkaerőt a vállalatok nem elbocsátják, hanem átképzik vagy inkább rejtett munkanélküliként tovább alkalmazzák látszatmunkakörben. A feltűnően alacsony munkanélküliségnek Japánban többek között ez is az egyik magyarázata. A munkavállalók tehát a saját közösségük kötelékében biztonságban érezhetik magukat, amivel viszont sajátos módon nem élnek vissza. Azért nem élnek vissza, mert ha ezt tennék akkor elvesztenék a közösségük bizalmát. Akkor bekövetkezne az, ami minden japán ember rémálmának egyike - a " kívülkerülés". Kívülkerülés azon a körön,

amelyhez tartozik, kintrekedés a közösség bitosította együvé tartozás melegéből, biztonságából. A japán mentalitás egyik fő rendezőelve az úgynevezett "soto" - "uchi", a "kinti" világ és a "belső" kör közötti különbségtétel. A japán embert környező világ ekénti tagolása az etikettől kezdve, a nyelvi kifejezésformákon át, szinte az élet valamennyi megnyilvánulását áthatja. A kör, amelyen belül vagyok, az "uchi", az véd arra mindig számíthatok. Cserébe ennek a belső körnek a tagjai közösséget vállalnak nemcsak egymással mint társakkal, hanem elfogadják a közös azonosulást a feladatokkal, a közös kötelezettségvállalást, a közös felelősségvállalást is. Ezzel magyarázható, hogy időnként bejárja a világsajtót egy-egy hír, miszerint N. vállalat igazgatója lemondott, mert munkatársai például megvesztegetési botrányba keveredtek. De hasonló módon lemondott annak a repülőtársaságnak az elnöke is, amelynek egy gépe a nyolcvanas évek elején lezuhant, ezzel az évtized legnagyobb katasztrófáját okozva Japánban.

Hasonló esetekben az erkölcsi botrányba keveredett munkatársat menesztenék nálunk; egy-egy üzemi balesetnél a vezetők Magyarországon igyekeznek a felelősséget a vállalatról az azt okozó egyénre hárítani, és önmagukat meg a vállalatot lehetőség szerint tisztára mosni, nem vállalva a közösséget a kárt okozó taggal. Ugyanekkor belátható, hogy a japán mentalitás szerint a közösségi hovatartozás milyen hatalmas erkölcsi elkötelezettséget jelent valamennyi érdekelt fél számára. Aki egyszer visszaél ezzel, az nem csak a saját körének a bizalmát veszíti el, hanem számíthat arra, hogy mint megbízhatatlant más közösség sem fogadja be.

Erős az a tévhit, hogy a japánok a világ egyik legudvariasabb népe. Felszínes szemlélődés benyomások alapján ténylegesen ez a látszat. Az utazó, a rövid látogatásra Japánba érkezett vendég tudniillik csak olyan körökben mozog, ahol ő mint meghívott tartozik valahová. Vagy egy vendéglátó családhoz, vagy egy vendéglátó vállalathoz, vagy egy kutatóintézethez. Ezek a közösségek saját köreiken belül élik a saját életüket, az úgynevezett "uchi" közegben érvényesek az érintkezési normák. De csak az "uchi"-n belül! Az "uchi" világ tagjai érvényesítik egymással szemben az

udvariassági szabályokat; figyelemesek egymással szemben, előzékenyek a társadalmi elvárás adta kereteken belül, érvényesül a "senpai"- "kohai" "idősebb társ" - "fiatalabb társ"-nak kijáró szelektált érintkezési norma (persze az idősebb társ javára történő preferenciával). Mindez azonban azonnal érvényét veszti a "soto", körön kívüli közegben. Az utca embere, az ismeretlen járókelők egymással jó ha csak közömbösek, és nem már-már kegyetlenek. Azzal, akihez nincs közöm, vagyis akivel nem állok valami-féle kapcsolatban, aki csak a "soto" része, azzal bármiféle türelmetlenség, tülekedés, durvaság megengedhető. Megengedhető, mert nincs hozzá közöm. Ha nincs hozzá közöm, akkor nem is kötelez semmi. Ezért lehet a figyelmes szemlélő tanúja annak, hogy idős embereknek senki nem siet a helyét átadni járművön, hogy cipekedő néninek, gyereknek, babakocsival kínlódó anyának senki nem nyújt segítséget, hogy balesetben fölbukó kisgyerek mellett szenvtelenül sietnek el a járókelők. Megteszik, mert nincs közük hozzájuk. Ez tehát az éremnek az az oldala, amelyről ritkábban ejtenek szót, de a teljes kép megértéséhez ezt is ismerni kell. Annál is inkább, mert csak így érthetjük meg a japán mentalitás és életszemlélet nézetem szerint egyik leglényegesebb alapelvét. Nevezetesen, hogy abszolút kategóriák helyett a japán mentalitást a relatív kategóriák hatják át. Ez szöges ellentétben van a nyugati és a magyar mentalitásra is jellemző szemlélettel. Európában ha valaki ugynevezett udvarias, finom ember, akkor az illető udvarias a villamoson ismeretlenekkel szemben is, csakúgy mint a munkahelyén vagy baráti társaságban. Japánban a szituáció - a mikor, a hol - függvénye az, hogy valaki udvarias-e vagy sem. Ugyanaz a Tanaka úr, aki nagy hajlongások és mosolyváltások közepette hosszasan búcsúzkodott ismerősétől a sarkon, a metrókocsiba érve fenntartások nélkül rugja bokán a mellette állót, ha a szükség úgy hozza. De másik példát véve: az abszolút kategóriákban való fogalmazás a japán nyelvtől, nyelvhasználattól is idegen. A japán nyelvben a megfogalmazások se nem fehér, se nem fekete, lehetőleg homályos kifejezésekben történnek. Sok nyugati vádolja ezért a japánokat sunyisággal. Nem azt mondják, hogy "nem akarok elmenni", hanem úgy fogalmaznak inkább, hogy "lehetséges, hogy nem megyek el". Az

üzletemberek tárgyalásokon sokszor hagyják a nyugatiakat bizonytalanságban kétértelműen fogalmazott kijelentéseikkel.

E mögött a jelenség mögött több lelki tényező húzódik meg, ebből hármat emelek ki.

Először is, a japán konfliktust, konfrontációt kerülő nép. A nyílt összecsapás helyett inkább a hajlékonyabb megoldásokat választja, még kompromisszumok árán is. Ezért kerüli a határozott "nem" használatát, igyekszik - nyelvi kifejezésformáiban is - rugalmas stratégiával megkerülni a határozott állásfoglalást. A homályos szituációteremtés ugyanakkor lehetőséget ad arra, hogy mindkét fél számára nyitva maradjon a menekülés útja.

A *másik*, szerepet játszó lelki tényező tudniillik az, hogy az érintett felek egyike se kerüljön olyan helyzetbe, hogy megszégyenüljön. A "megszégyenülés"-nek a japán kultúrában ugyanolyan erkölcsi szankcióértéke van, mint a nyugati kultúrákban a "bűn" "bűnösség" fogalomnak.

A *harmadik* számunkra alighanem a legnehezebben interpretálható lelki tényező az pedig az egyéni kötelezettségvállalás elhárításának szándéka. Arra az egyszerű kérdésre, hogy "hol szálljak le a Nemzeti Múzeumhoz?" a magyar utazóközönségből rögtön vállalkozik egy-két önkéntes, aki tanácsot ad, aki jobban tudja a másiknál, aki majd elmagyarázza. Egy hasonló kérdésre a japán buszon néma csönd és elfordított tekintetek a válasz. A kérdés tudniillik egyrészt általánosságban hangzott el, másrészt a "soto"-körből jött - senkinek semmi köze hozzá. Abban a pillanatban azonban, ha személyre szólóan tesszük föl, akkor számíthatunk válaszra. Igaz ugyan, hogy nem biztos, hogy határozott válaszra. Nagyobb a valószínűsége egy udvarias bizonytalankodásnak valahogy így: "Hát, nem is tudom, lehet hogy a harmadik megálló lenne az.....". A föl vállalása a határozott válaszádnak tudniillik a japán mentalitás szerint azt jelentené, hogy az illető tájékozottságával kitűnik a többiek közül (a kitűnés pedig negatív előjelű tulajdonság), és ennek fitogtatása határozottan

elitélendő. De ennél lényegesebb lelki mozgatórugó az, hogy igyekeznek kerülni azokat a szituációkat, amikor fennáll annak a veszélye, hogy új emberi kapcsolatviszonyokba kerülnek. Legyen ugyanis bármiféle kapcsolatról szó, az mindenképpen valamiféle kötelesség - kötelezettség - lekötelezettség viszonylehetőséget is implikál. A japán ember környezetéhez való viszonyát meghatározó másik nagy rendezőelv tudniillik az "on" - "giri", az "elkötelezettség" kényszertudata, beleértve annak a viszontadási erkölcsi elvárását. Ez pedig nyomasztó. Ha én bárkitől szívességet kérek, akkor valamilyen értelemben lekötelezettje leszek. Ettől a lekötelezettségtől csak úgy szabadulhatok, ha megtalálom a viszonzás módját. A japánok emberi kapcsolataik kezelésében idejük tetemes részét ezzel a viszonzási mód-kereséssel töltik. Visszatérve tehát eredeti életszituációinkhoz, a japán ember - mielőtt szívességet kérne - ezerszer is meggondolja, de mielőtt határozott választ adna, azt is ezerszer meggondolja. És gyakorta dönt úgy, hogy kevesebb a rizikó azzal, ha nem határozott, egyértelmű, hanem bizonytalan, többféleképpen értelmezhető reakciót ad.

A japán társadalom - sajátos erkölcsi és társadalmi értékrendjével, szokásaival, melyekből csak néhány legfontosabbat emeltünk ki - egészen a legutóbbi időkig aránylag zavartalanul működött, sikerült a japán társadalmi együttélés szabályait az elvárások szerint betartani. Ez köszönhető volt egyrészt annak, hogy a társadalom meglehetősen homogén volt - etnikai és strukturális értelemben is, másrészt annak, hogy egészen a II. világháborúig a nemzetközi, külföldi, elsősorban persze nyugati értékek, normák befolyása nem volt annyira erős, hogy minőségi törést okozzon a japán értékrendszerben.

Az első sokk, amely Japánt érte, a II. világháborús vereség volt. Megingott az az önbizalom, az a biztonság, amely addig a japán nemzetnek az önmagába vetett hitét adta. A vereség - valójában Japán történelmének első nagy háborús veresége! - sokakat ráébresztett arra, hogy ahhoz, hogy felvehessék a versenyt a világgal, ahhoz, hogy újból visszanyerhessék méltó ranjukat és tekintélyüket, számos változtatásra van

szükség. A japánok nem késlekedtek, hanem legendás ujrakezdési, alkalmazkodási készségüket össznemzeti szinten mozgósítva hatalmas lendülettel láttak neki az újjáépítésnek. Új alapokról, új szervezeti formákban - de a régi, jól bevált szemlélettel. A 60-as éveket ez a lendület, ez a dinamizmus jellemezte. Az ország látványosan előretört, és a gazdaság frontján rövid idő alatt bizonyított. Az ország egyre gyarapodott, de egészen a 70-es évek végéig sikerült a lakosság életszínvonalát, életkörülményeit fejlődésében visszatartani. Nem engedték a fogyasztást elszabadulni egészen addig, amíg a nemzetgazdaság nem állt be a fejlett ipari országok színvonalára. A társadalmi értékrend, elvárások vonatkozásában a régi hagyományokhoz képest történő elmozdulás erre az időre tehető. A fogyasztói társadalmi szemlélet elhatalmasodásával a hagyományos értékrend átrendeződése kezdetét vette.

Ehhez járult az egyre erőteljesebb külföldi hatás. Az amerikai életszemlélettel, életvitellel nem csak a tömegkommunikáció jóvoltából ismerkedtek a japánok, hiszen a háború után a szigeteken állomásozó amerikaiak életstílusát közvetlen közletről tanulmányozhatták. A 64-es olimpiát követően föllendült a turizmus; a megélénkülő kereskedelmi kapcsolatok ugyancsak hozzásegítették a nemzetközi, a külföldi modellek jobb megismerését. A második nagy sokk, amely Japánt érte, ilyen értelemben inkább kulturális jellegű volt.

A szűkösebb életkörülményekből történő kilábalással egyidejűleg nyíltabbá vált a világ számukra. A fiatal korosztályok nemtitkolt irigykedéssel és vágyakozással tekintettek a szabadabb életformák felé. Egyre több japán fiatalnak adatott meg a világlátás lehetősége - nagy lelkesedéssel szemlélték elsősorban az amerikai modellt.

A külföldi életminták jobb megismerésének lehetősége ugyanakkor ráébresztette a japánokat saját nemzeti értékeikre is. A 80-as években a hagyományos japán értékek bizonyos újra-felértékelődésének lehetünk tanúi. A nyugati, elsősorban amerikai életvitelhez kapcsolódó társadalmi normákhoz már közel sem azzal a kritikálatlan

csodálattal viszonyulnak, mint korábban. Japánnak a világban a gazdasági, pénzügyi és technológiai fronton kivívott tekintélye visszaadta a kisembernek is azt az önbizalmat, amelyre támaszkodva immár sokkal magabiztosabban mozog a világban, mint pár évtizede.

A néhány évtized alatt kivívott anyagi jólét, a magas életszínvonal ugyanakkor teret ad az egyéni igények, az egyéni vágyak minél erőteljesebb megvalósításának. A japánok életszemléletében is kezd a súlypont a csoport és közösségi érdekekről áthelyeződni az egyéni szférára. A folyamat elindult, de még nem intézményesült. Az intézmények szintjén tudniillik még a hagyományos értékek továbbvitelének a szándéka érvényesül.

A japán oktatási rendszer és nevelési szellem érdeme az, hogy ezeknek az értékeknek a továbbvitelét, megőrzését, erősítését - az aktuális hangúlyeltolásokkal egyetemben - egészen napjainkig oly módon biztosította, hogy az a gazdasági felemelkedés céljait a leghatékonyabban szolgálja.

Ilyen összefüggésben a **"japán csoda"** rejtélyét vizsgáló kutatások során a japán oktatási rendszer is az elemzések keresztüzébe került. 1985 és 1990 között több, a japán oktatási rendszert és szellemet elemző írás jelent meg külföldiek tollából, mint az azt megelőző három és fél évtizedben összesen.

Tény, hogy Japán - oktatási rendszerének köszönhetően - irigylésreméltó eredményeket tud fölmutatni.

- Gyakorlatilag nincs analfabetizmus, annak ellenére, hogy a világ egyik legbonyolultabb írásrendszerét mondhatja magáénak¹.

¹ Az igazsághoz hozzátartozik, hogy ezt cáfoló nemhivatalos írások is megjelennek ugyan, de ezek egyrészt "rejtett" analfabetizmusról számolnak be, másrészt nem tisztázott, hogy a lakosság mely rétegére vonatkoznak ezek az adatok - figyelembe véve a nem-japán eredetű lakosság számának növekedését is.
Pl. MOTOKI Ken: The Japan Times, 1990 május 10.

- Látványosan magas - alighanem világelső - a lakosság iskolázottsági színvonala. Az adatok önmagukért beszélnek:

- a kötelező oktatást képező elemi iskolát (6 év) és az alsótagozatú középiskolát (3 év) az adott korosztály 99,99 százaléka végzi el; (EJ:3.)

- a felsőtagozatú középiskolát (3 év) az adott kor-osztály 95,5 százaléka végzi el;(EJ:3.)

- a felsőoktatásban továbbtanulók száma pedig (egyetemen, főiskolákon):41,5%;(EJ:3.)

Az iskoláztatásnak és iskolázottságnak nagy hagyományai vannak. Az iskolahálózat kiépítése - francia mintára - 1872-től vette kezdetét. A három-szintű képzés mellett az országot 8 nagy régióra felosztva szisztematikus oktatási hálózat kialakításába kezdtek, amely azóta megfelelően korszerűsödött. A máig híres egyetemek is a XIX. század második felében, azaz a Meiji restaurációt követően alakultak meg (Keio-egyetem: 1868, Tokyo Császári Egyetem: 1877; Kyoto Császári Egyetem 1897).

1900-tól vált kötelezővé az ingyenes elemi oktatás - akkor még csak négy évvel.

1935-re - az időközben 6 évre növekedett - elemi oktatásban már a korosztály 99,6 százaléka vett részt (Stephens: 80).

- Az oktatás szervezeti és tartalmi irányítását a japán oktatási minisztérium (Monbusho) végzi, amely tekintélyénél fogva az állami és magán oktatás egész szféráját átfogja. Az oktatási intézmények száma tekintélyes; az egész országra kiterjedően a következőképpen alakult 1990-ben:

		ebből magán intézmény
elemi iskola (6 év)	24.851	0,7 %
alsófokú középiskola (3 év)	11.264	5,4 %
felsőfokú középiskola (3 év)	5.511	23,8 %
főiskola/felsőfokú szakiskola	499	83,9 %
egyetem/főiskola	584	73,0 %

Mint az adatokból kitűnik, az oktatás felsőbb szintjei felé haladva egyre nő a magánintézmények száma az államiakéhoz képest. A kötelező oktatást képező elemi és alsó fokú középiskolák esetében csekély; még a felsőoktatásban már az intézmények többsége magánjellegű. A japán oktatási minisztérium a tartalmat illetően szigorú egységes követelményeket ír elő és tartat be - de ha nem ezt tenné, akkor is kénytelenek lennének az intézmények egységes tantervekhez igazodni, mert a következő szintű intézménybe való bejutáshoz az egységes vizsgakövetelmények mást nem tesznek lehetővé. Ennek a rendszernek a "túlszabályozottsága" mellett olyan kétségtelen előnye van, hogy egyrészt az intézmények állandó fej-fej melletti versenyben vannak, ami az egységes magas színvonalat biztosítja, másrészt a diákoknak lehetősége van ugyanazt a vizsgateljesítményt több intézménybe való jelentkezésnél is érvényesíteni.

A magánintézmények - a borsos tandíjakon felül - fejkvóta alapján kapnak állami támogatást. Az intézmények ily módon érdekeltek a magas hallgatói létszámban. Magas hallgatói létszámot azonban csak úgy érhetnek el, ha presztizsük biztosíték arra, hogy a szülők érdemesnek tartásák őket arra, hogy gyermekeiket oda járassák. A presztizst pedig az a rangsor adja, ami az intézményeket sikeresség szerint minősíti -

az elhelyezkedési esélyek, illetve alacsonyabb szinten a tovább tanulási esélyek vonatkozásában.

Vagyis a finanszírozási érdekelttség és a versenyeztetés módszerével sikerült kialakítani az oktatás-privatizáció egy olyan sikeresen működő modelljét, amely az átalakuló magyar oktatási rendszer számára is tanulságokkal szolgálhat.

- Az oktatás eredményességét és hatékonyságát tükröző számos adatot lehetne felvonultatni - kezdve a világfelmérésekben matematikából rendszeresen az első helyeken teljesítő japán alsótagozatos középiskolásoktól;² egészen addig, hogy a japánok 10 százaléka rendelkezik 130-nál nagyobb intelligencia koefficienssel (Eastwood:37).

De döbbenetes adat az is, hogy egy amerikai-japán összehasonlító felmérés tanulságai szerint adott korosztályú tanulócsoportokra vetítve számos tantárgyból a japán osztály leggyengébb tanulójának jobb a teljesítménye az amerikai osztály legjobb tanulójainál. (Duke: 174-179.)

- Mégis, a japán oktatási rendszer legnagyobb vívmányának alighanem az tartható, hogy gyakorlatilag nincs a közoktatásból kibukó tanuló. Nem divat az osztályismétlés sem. A hatalmas osztálylétszámok ellenére (40 fő fölötti osztály átlagokkal működnek),³ csodával határos módon minden tanuló többé-kevésbé halad az osztállyal.

²Érdekes, de aligha véletlen, hogy még a 14 éves korosztályban a japán gyerekek matematikából még világelső, addig 18 éves korukra a második helyre "esnek vissza". Alighanem - számos egyéb ok mellett - az is közrejátszik, hogy ebben a korban már az "egyéni" teljesítés képessége is nagyobb súllyal esik a latba, amelyben az őket megelőző hongkongi kínaiak individuálisabb beállítottságúaknál fogva erősebbek. (ld: I. Rotberg: U.S. students underrated by test scores, in The Japan Times, 1991/november/27.)

³1990 óta rendeletileg elvben ez a létszám nem haladható meg; 42 főnél már osztani kell. Ez az "engedmény" a szakmai indokoltság mellett alapvetően két tényezővel magyarázható: először is az egyik új oktatási irányelv az "egyéni" oktatást célozza meg, amely csak kisebb létszámú osztályokban valósítható meg; másodsor pedig az iskoláskorú gyerekek száma amúgy is drasztikusan csökkenően van.

Ennek a pedagógiai bravúrnak a háttérében szintén emberi tényező van. A japán oktatói alapállás a tanulók iránti feltétlen bizalmon alapul. Abból indulnak ki a japán tanítók, hogy minden gyerek oktatható, tanítható, felzárkoztatható. Ha a tanuló nem tud, akkor a hiba nem a gyerekekben, és nem a szülőben, hanem a módszerben van. Ha kell és ha kell, többször is, órák közben, tanórák után külön korrepetálnak. Az együtt-tartás, az osztállyal való együtthaladás alapelv. Az iskola maximális felelősséggel szívében viseli a tanuló "megtanítását"; hisz a fejlődésében, olyan bizalmat előlegez meg számára, ami kötelez. Az erős kohézió, a csoportszellem nem engedi el a kilógó társ kezét.

Megjegyzendő, hogy gyaníthatóan a gyerek taníthatóságába vetett feltétlen hit és bizalom az a közös szemléleti alap, amely a japánok számára a Kodály-módszert olyannyira vonzóvá teszi, hogy Japánban arányaiban idestova több a Kodály-módszerrel működő iskola mint nálunk.

- Az oktatás tekintélyét egy adott országban mi sem tükrözi jobban, mint a pedagógusok rangja. A tanító, a tanár rangja, társadalmi presztízse Japánban magas, tanárnak lenni megbecsülést, tekintélyt jelent. Ezt csak megerősíti az anyagi elismerés. Japán gondosan ügyel arra, hogy méltó anyagiakat biztosítson azoknak a szakembereknek, akiknek a minőségi munkájától, odaadásától függ a felnövekvő nemzedék, de ezen keresztül az egész társadalom jövője, haladása. Ennek a felismerésnek köszönhetően nem véletlen, hogy a közalkalmazottak közül a pedagógusok fizetése a legmagasabb.

- Nem elhanyagolható mutató az sem, hogy a japán kormány mennyit áldoz a "tudás"-ra. Állami költségvetés szintjén az adatok azt mutatják, hogy míg 1970-ben a GNP 4,7 százalékát, addig az 1980-as évek végén már a GNP 6,5 százalékát fordították oktatásra, ami a relatív növekedés mellett rendkívül jelentős abszolútérték növekedést jelent. (Stephens:97)

Az oktatásra - művelődésre azonban nemcsak az állam áldoz, hanem a családok is. Áldozatot hoz a családi költségvetés, mert bár a kötelező oktatás ingyenes, a nem-kötelező oktatás színhelyeinél a nem-állami intézmények részaránya a szint-növekedés függvényében egyre nagyobb. A magán-intézmények viszont borsos összegeket kasszíroznak. Mégis, akkor kik járnak magán-intézményekbe? Először is azok a gyerekek, akik az állami intézményekbe nem jutnak be. Miután az állami intézmények férőhelyei korlátozottak, oda a bejutás csak keserves megmérettetés árán lehetséges. A felvételi vizsgát teljesítők élcsapata jut csak be a privilegizált intézménybe. Miután a bejutás csak erős szelekció révén lehetséges, ezért a diákminőség jó. Vagyis mennél nehezebb egy adott intézménybe bekerülni, annál válogatottabb diák-anyag jut be, azaz annál színvonalasabb lesz az intézmény oktatása. Ezek a "vizsga-pokol"-nak is nevezett felvételik az egyetemi felvételinél csúcsosodnak ki. Minél jobb nevű az egyetem, annál nagyobb a verseny. Mennél nagyobb a verseny, annál színvonalasabb a diákcsapat. Mennél jobb a diák-anyag, annál igényesebb kell, hogy legyen az oktatás. Minnél igényesebb az oktatás, annál jobb oktatók kelljenek. Minnél jobb az oktatók, annál minőségibb a tudás, amit közvetítenek. A piramis csúcsa Japán közel 500 egyeteme közül a Tokyo Állami egyetem, a híres Todai. Csakhogy ide a felvételi vizsgán megfelelni csak úgy lehet, ha előtte éveken szisztematikusan készült a diák a vizsgára. Ez a felkészülés vagy úgy történik, hogy előtte rendkívül erős magániskolába jár (sok pénzért), vagy úgy, hogy állami középiskolába jár ugyan, de a pénzt az úgynevezett különiskoláért (dzsuku) fizeti, ahol kifejezetten felvételi előkészítés folyik éveken át a megadott felvételi tárgyakból heti 3-4 alkalommal, alkalmanként 3-4 órás foglalkozásokon. Ugyanez a scenárió zajlik le alsóbb szinten is - a jó középiskolába kerülés érdekében. Vagyis akárhogy is vesszük, az iskolai továbbjutáshoz egyrészt sok pénzt kell a családfőnek befektetni, másrészt rengeteg időt, energiát, fáradságot, munkát kell a tanulónak áldoznia. Az édesanyák szerepe is óriási ebben a folyamatban. Ők azok, akik a gyerek számára megteremtik a nyugodt környezetet, a kiszolgálást a zavartalan tanuláshoz. A gyerek zavartalan tanulása érdekében a családok minden lehetőt elkövetnek. Jelzés értékű az az adat,

hogy a japán iskolások háromnegyede rendelkezik odahaza önálló szobával; ami még akkor is sokatmondó mutató, ha tudjuk, hogy a japán lakások alapterülete nem nagy. A japán iskolások lekötöttsége az alsótagozatú középiskola harmadik osztályától fogva példátlan. Az iskolai tanórák és iskolai klub-foglalkozások után szinte azonnal megkezdődik a délutáni - esti kiegészítőiskolai program - sokszor éjszakába nyúlóan.

Miért ez a nagy áldozat ?

A japán társadalomban egészen a 90-es évekig, a munkábaállítás, az álláshozjutás szinte egyetlen kritériuma az volt hogy milyen iskolát végzett valaki, pontosabban, hogy melyik egyetemet. Jó egyetem egyenlő jó állás, jó állás egyenlő biztos megélhetés. A dolog odáig fajult, hogy a szülőknek - de elsősorban az anyáknak, akik ezek alatt a kritikus tanulóévek alatt minden figyelmüket és támogatásukat csak a gyerekeknek szentelték - a tanulás valójában csak mint a karrier eszköze lebegett a szemük előtt, és ennek eléréséhez minden áron a maximumot akarták kisajtolni a gyerekből - feláldozva a 13-18 év közé eső évek során a játszást, szórakozást. Az egyetemre bekerülve tudniillik a japán diákok - talán a többéves megpróbáltatás hatására is - leeresztenek; meglehetősen lazasággal vészelik át az egyetemi éveket. Ha már egyszer bekerültek ugyanis, akkor kibuktatni nem fogják őket - az intézmény felelősséggel van irányukban.

Mint az eddigiekből is kitűnik, a tanulóévek nevelés szempontjából három nagy szakaszra oszlanak. A 6-12 éves kor, ami alapokat ad, rendszeres, szívós munkára szoktat, de még sok iskolai játékkal, sporttal, zenével tarkítva. Kialakul a csoportszellem. A japán iskolások például megbízásokat nem egyéenként kapnak, hanem csoportban. A virágfelelős egy osztályban nem egyvalaki, hanem egy 5 fős csoport. Egy másik 5 fős csoport feladata mondjuk az élősarok gondozása. Egy 6 fős csoport lesz megbízva az iskolai ebédosztással. Egy csoport dolga a takarítás, elrakodás. Tehát a feladatvállalás, a feladat végzés és a feladatért való felelősségvállalás nem egyénre, hanem csoportra szabott.

Egyénieskedésnek, okoskodásnak helye nincs. A legtöbb iskolában egyenruha viselése kötelező; a hajhossz lányoknál, cipőszín, zoknimagasság pedig mindenkinél megszabott.

Az órákon a figyelés és utasításteljesítés a feladat; egyéni, osztály előtti számonkérés, kiállítás nem szokás (ezzel megszegyenítenék esetleg a diákat). Órákon bekiabálás, megjegyzések, kérdések föltevése a tanárhoz nem általános és nem ildomos. A diák dolga a befogadás. A többiek közül kitűnni nem erény; még pozitív irányban sem. Nem érdem tehát az, ha valaki órákon fitogtatja a kiválóságát. A cél tudniillik nem az egyének egyéni teljesítményének a fokozása, hanem a csoportteljesítmény javítása az egyének összmunkája, közreműködése révén.

Végül is, ha jól belegondolunk, ez a sokat irigyelt japán munkaszellem egyik alappillére, amelyre támaszkodva azután a gazdaságban, termelésben bravúros eredmények születtek.

Ennek ellentmondani látszik ugyanakkor a versenyszellem, amely nem csak a már korábban ismertetett "vizsga-pokol" elengedhetetlen mozgatórugója, hanem a japán gazdasági előretörés egyik legjellemzőbb hajtóereje is. A japánok az élet minden területén szívesen szembesülnek kihívásokkal, hallatlan teljesítményekre ösztönzi őket a megmérettetés. Ne felejtjük azonban el, hogy ez a megmérettetés az iskolás, egyetemi vizsgák esetében "személytelen." A vizsgák írásban zajlanak, a vizsgázók kódszámok mögé rejtőzve értesülnek az eredményről - így a sikertelenséggel nem kényszerülnek mások előtt szembesülni; nem kerülnek a szemtől-szembe történő megszegyenülés helyzetébe. A gazdasági életben pedig a verseny nem egyének, hanem csoportok, vállalatok, cégek között zajlik.

De verseny folyik az iskolák között is. Szinte nemzeti sport szintjére emelkedett az iskolák közötti megmérettetés. Az országos és a helyi lapok is részletesen tájékoztatnak például az egyes középiskolák végzettjeinek egyetemre kerülési arányairól. Nem csak az érdekelt szülők, de szinte az egész nemzet élénk

érdeklődéssel követi - akárcsak nálunk a focimeccseket - az egyetemi felvételi vizsgák eredményeit. Az oktatás, az iskolai, egyetemi teljesítmények, követelmények alakulása közérdeklődésre számot tartó téma. Ez az irigylésreméltó országos szintű érdeklődés a figyelem középpontjába állítja az oktatási intézményeket - amelyek ezek után még jobban kitesznek magukért.

Dicsőség egy-egy jó hírű iskola tanulójának lenni. A karrier előfeltétele nem az egyéni tudás, hanem az, hogy ki milyen iskolát végzett. Milyen közösség neveltje. A munkábaállásnál nem a tudást, hanem a végzettséget nézik. A híres Today egyetem végzettjei teszik ki a japán államapparátus döntő többségét. Csoda-e ezek után, ha a közösséghez tartozás tudata olyannyira erős a japán emberben? Egy alkalmazott rangját nem az egyéni érdemek adják, hanem annak a közösségnek a presztízse, amelynek a tagja. Ily módon azonban minden egyes tag is érdekeltté válik abban, hogy az a szervezet, az az intézmény, amelyhez tartozik, minél rangosabb helyet vívjon ki. A versenyszellem ezen a módon manifesztálódik a japán élet minden területén.

A helytállás persze kitartást, alkalmazkodást követel. Ezekre az értékekre ugyancsak kiskortól nevelődnek a gyerekek. Az alkalmazkodás kényszerúsége másokhoz, a közösséghez régebben a családi élet színterein erőteljes volt, hiszen a szűkös lakásviszonyok, korlátozott anyagi lehetőségek korlátokat szabtak az egyéni igényeknek. Mára a helyzet e tekintetben radikálisan megváltozott - a gazdasági felemelkedés következtében a családok életszínvonala soha nem látott magas szintet ért el. Ugyanakkor az iskolákban például a feltételek akár a magyar viszonyokhoz hasonlítva is még mindig gyakorta spártaiak. Hatalmas, fűtetlen tantermek, szerény bútorozottság, zsúfoltság. Másrésztől imponáló a műszerezettség; szinte nem létezik iskola tornaterem, uszoda és megfelelő nagyságú iskolaudvar nélkül sem. Az iskolák kitüntetett figyelmet szentelnek a testnevelésnek, a testkultúrának, a közoktatás szerves része a zenei, művészeti nevelés is.

- Míg tehát Japánban az iskolai lekötöttség mind időben, mind a tevékenységek változatosságát tekintve jelentősen nagyobb, mint Magyarországon, minőségileg további két vonatkozásban tér el a mi viszonyainktól.

Japánban az úgynevezett "készség"-tárgyakat, mint zene, sport is teljesen azonos módon kezelik a többi tantárggyal. Vagyis ezek is mindenki számára uniformizált módon beépülő tevékenységek az iskolai foglalkoztatásba. Tehát a szülők nem kényszerülnek arra, hogy ezekből "különóra" járassák a gyereket, mint nálunk. Igaz ugyan, hogy a cél itt is a csoportteljesítmény javítása, az, hogy mindenki egy bizonyos szintig alaposan megtanuljon zenélni, bizonyos sporttevékenységeket úzni - kevés az idő és lehetőség az egyéni kiugrásra. Különórákra a japán gyerekek nem a készség tárgyakból, hanem a leendő felvételi tárgyakból járnak. Ily módon az általános műveltség közvetítését az iskola intézményesen magára vállalja, de az az ismeret, amit közvetít és az a teljesítmény, amit számon kér, színvonalas ugyan, de uniformizált.

A japán oktatási eredmények szinte minden tárgyban kiválóak, kivéve az tatást. idegennyelvoktatást.

Az angolt az alsófokú középiskola első osztályától kezdik csak tanulni - tehát 12. életévüktől. A kezdés időpontja is túl kései, ráadásul az angoloktatás hatékonysága is rendkívül alacsony. Ezzel is magyarázható a japánok gyenge idegennyelvtudása. A magyar oktatási rendszer e téren sokkal korszerűbb - hiszen korábban, fogékonyabb korban, 9 éves kortól oktatjuk az első idegen nyelvet; és oktatási módszereink és tapasztalataink is sokkal gazdagabbak, hatékonyabbak.

A közoktatásban az idegennyelv az angol. Tehát a japán iskolások nincsenek olyan szerencsés helyzetben mint magyar társaik, akik úgymond választhatnak idegen nyelvet. Az angoltanulás rossz hatásfokának egyik magyarázata alighanem a kötelező jellegben keresendő, ami kísértetiesen emlékeztet a korábban nálunk regisztrált gyenge teljesítményekre az orosz nyelvben.

A gyenge hatásfok másik magyarázata módszertani jellegű. Az angoloktatás elsősorban szövegolvasást, fordítást jelent - beszélni, a nyelvet kommunikációra használni még mindig nem tanítanak. Persze, hogyan is lenne ez elvárható olyan angoltanároktól, akik maguk sem tudják aktívan beszélni a nyelvet - márpedig az angol tanárok derékhadát még mindig csak az elméleti tudással rendelkezők alkotják.

Azzal is szokták magyarázni a gyenge hatásfokot, hogy a japán nyelv, és ennek következtében a nyelvhez kötött gondolkodás is szerkezetében annyira eltér az angolétól, hogy ez lenne az elsajátítás lassúságának egyik okozója. Őszintén szólva mint nyelvész, ezt a mentséget nem tartom elfogadhatónak. Ha tudniillik ez igaz lenne, akkor más, a japánhoz nyelvészti szempontból közelebb álló nyelvek elsajátításában jeleskedhetnének. Valójában azonban bármely idegen nyelv tanulásával többen küszködnek, mint más nációk.

Gyanítom, hogy az idegennyelvoktatási tradíciók hiányából fakadó módszertani gyengeségeken, valamint a túl kései életkorban történő kezdésen kívül a döntő faktor egy lélektani tényező. A japánok dédelgetett, és mind a mai napig élő meggyőződésü egy manifesztálódásaként könyvelik el azt, ha újra és újra bebizonyosodik, hogy a japán mentalitás, a japán nyelv olyan sajátos, egyedülálló valami, ami nem engedi, mert nem is engedheti magához közel az idegen gondolkodást. Ily módon rendkívül ellentmondásos az idegennyelv tudáshoz való viszonyuk. Egyrészt érzik, tudják, hogy jó lenne jobban tudniuk idegen nyelveket, de másrészt mintha gyanús, már-már nem is igazi japán lenne az, aki könnyedén beszél idegen nyelven. És itt újfent belép az a lelki motívum, hogy aki kitűnik a többiektől, aki eltér az átlagtól, ahhoz fenntartásokkal viszonyulnak. Vagyis angolul tanulni illik, angolul tanulni kell, de angolul tudni kicsit szégyellnivaló dolog - legalábbis a többi japán előtt. Az angoltanulás ily módon egy életreszóló program - 12 éves kortól gyakorlatilag a középkorúakig mindenki jár angolra, iskolában és munkahelyi tanulócsoporthoz, magántanároknál és tanfolyamokon. Angolok és amerikaiak ezrei élnek ebből az igényből fakadóan

vidáman Japánban, akiknek csak kis része valóban képzett nyelvtanár, nagyobb részük hazájában állástalan lenne, ezért jó pénzért eladják magukat angoltanárnak.

Általánosságban az iskolának, mint intézménynek, kettős funkciója van: az egyik: az adott társadalom céljainak, értékeinek megfelelő ember formálása és nevelés; a másik: az egyén képességeinek legteljesebb kibontakoztatása. Ebből a két funkcióból a japán oktatási rendszer és szemlélet az elmondottak alapján mindezt az elsősor helyezte a hangsúlyt. Sikerült elérni, hogy azokat az értékeket fejlesszék ki a japán gyerekekben, amelyek a leghatékonyabban szolgálták és erősítették a társadalmi elvárásokat: a közösségtudatot, csoportszellemet, kitartást, versenyszellemet, alkalmazkodóképességet, kompromisszum-készséget fegyelmet. Ez párosult egy rendkívül igényes és színvonalas, de erősen uniformizált tudásanyag közvetítésével és átadásával. Mindezek eredményeképpen kinevelődött egy szilárd tudásalapokkal, megbízható ismeretekkel rendelkező társadalom, amely más nációknál sikeresebben tudja fel venni a versenyt a modern technológia kihívásaival.

A rendkívül magasintű alapképzettség tudniillik lehetőséget teremt az átképzésre, a továbbtanulásra. A japán munkások magas iskolázottsági foka lehetővé teszi, hogy aránylag könnyen legyenek átirányíthatók - megfelelő utánképzéssel, ráképzéssel - új, modern, gépesített, automatizált munkafolyamatokban való részvételre. Ezzel a munkáltatók élnek is - szinte folyamatosan vesznek részt alkalmazottaik különféle továbbképzéseken.

Tévedés volna azonban azt hinni, hogy a japán társadalom a japán szülők, a pedagógusok, a gyerekek elégedettek lennének a japán oktatás rendszerével és szellemével. Az elégedetlenség oka kettős.

Az egyik az, hogy úgy érzik, hogy túl nagy árat kell fizetniük az elért eredményekért. Vitathatatlanul sokat áldoznak anyagiakban, energiában. A japán gyerek iskolaéve 240 napból áll (WHITE: 66.) - szemben például a magyar iskolás 165 napjával. A japán iskolás hétfőtől-pénteig délelőtt és délután, szombaton délelőtt

is jár iskolába. Az alsófokú középiskolától kezdve ehhez járul a dzsuku oktatás - esténként, szombat délutánonként, néha vasárnaponként is. A japán középiskolás - főleg az egyetemi felvételre készülő időszakban - kénytelen huzamosan napi 5 óra alvással beérni. A japán pedagógus meg van ugyan fizetve, de szinte egész napját az iskolában tölti. A jóérzésű japán anyák - legalábbis amíg iskoláskorúak a gyerekeik - minden figyelmüket, odaadásukat a tanuló gyerek legideálisabb munkakörülményeinek biztosítására összpontosítják - kiszolgálják őket, mentesítik őket minden házimunka alól, hozzák-viszik őket a kései dzsuku-órákra, a legválogatottabb "vitamin"-étrenddel ügyelnek testi fejlődésükre, tartják bennük a lelket.

Ugyancsak érdekes, szemléleti sajátosság az, hogy az anyák iránti elvárások Japánban oly erősek, hogy ezek a nő egyéni karrierjét, érvényesülését feltétlenül háttérbe szorítják az anyai szerepe-teljesítéssel szemben. Ez azt jelenti, hogy habár a mai fiatal anyák közel fele már felsőfokú végzettséggel rendelkezik, ez a végzettség nem elsősorban az egyéni karrier-teljesítés érdekeit szolgálja, hanem mindenekelőtt azt, hogy a felnövekvő gyerekek minél magasabban kvalifikált anya-környezetben nőjenek fel. Ezzel egyik biztosítékát látják annak, hogy a gyerek megfelelően színvonalas háttérrel kap a tanuláshoz.

Ennek ellenére egyre több a "deviáns" teen-ager. Sok gyerek - elsősorban lelkileg, de testileg is - annyira megviselődik a ránehezedő elvárásoktól, hogy vandalizmusba, erőszakoskodásba menekül. Növekszik az iskolások körében az iskolai erőszakos cselekmények száma - társak kínzása, verése, tanárok megtámadása, stb.

A japán oktatási rendszer iránti elégedetlenség másik forrása az iskola második funkciójának nem-teljesüléséből fakad. Nevezetesen a japán oktatási rendszer és szellem eddig nem biztosított elégséges teret az egyén képességeinek minél teljesebb kibontakozásához. Pontosan a jól-szervezett és mindent átható uniformizáltság következtében nem nyílt mód arra, hogy egy-egy gyerek egyéni képességeiben kifussa

magát. A csoporttól való eltérés - akár negatív, akár pozitív irányban - nem találkozott a japán oktatási rendszer célkitűzéseivel. Nem érvényesültek, mert nem érvényesülhettek a zsenik, a kiugrók. Ez társadalmi szinten is igaz - a japán tudóstársadalom se díjazta a kiemelkedőket. Ezzel szokták magyarázni azt, hogy miért oly kevés arányaiban a japán Nobel-díjasok száma.

Ez az attitűd a táptalaja a japánoknál oly gyakran kifogásolt kreativitás-hiánynak. A kreativitás létjogosultságának elismerése egészen a 90-es évekig váratott magára - most azonban egyre parancsolóbb szükségszerűséggé nőtte ki magát. Felismerést nyert, hogy a továbblépéshez, a technológiai innovációhoz a japán társadalomban is teret kell engedni az egyéni képességek markánsabb kibontakozásához.

A japán oktatási rendszer a közeljövőben feltehetően ennek megfelelően változásoknak néz elébe. A jobban egyénre szabott oktatáshoz csökkenteni kell az osztálylétszámokat. A kisebb létszámú csoportokra szabott oktatásformára való áttérés az oktatás szervezésében, tartalmában és módszereiben is változtatásokat igényel. A legkeservesebb része a dolognak minden valószínűség szerint a módszertani megújulás lesz, amely gyökeres szemléletváltozást feltételez.

Egy másik kihívás, amellyel ugyancsak meg kell birkóznia a japán oktatási rendszernek, a nemzetköziesedés. Ennek a folyamatnak idegennyelv-oktatási és kulturális aspektusai is vannak, nem beszélve a tartalmi vonatkozásokról. Egyre több japán gyerek kapcsolódik be a nemzetközi oktatás vérkeringésébe, egyre több külföldi találkozik a japán oktatással.

Fokozatosan, és mind sürgetőbben jelentkezik az igény, hogy a nemzetközi normák és elvárások szerinti változtatások megtörténjenek a japán oktatás-szervezésben. Nem vagyok ugyanakkor meggyőződve arról, hogy ez egyértelműen pozitív elmozdulást jelentene a japán oktatás mai állapotához, de különösen eredményeihez képest.

Erős a társadalmi nyomás az egyetemi illetve az ezt megelőző szint, a középiskolai vizsga-hajszá enyhítésének a dolgában is. Kérdés persze, hogy adminisztratív úton mi tehető e vonatkozásban. Félő, hogy kevés.

A japán oktatási rendszer minden kritika ellenére - mindezidáig sikeresen teljesítette célkitűzéseit.

Az ország felemelkedésében játszott kitüntetett szerepét még lehangosabb bírálói se vitathatják el. Nem véletlen az sem, hogy a "japán oktatási modell" tanulmányozása is napirendre került világszerte. Ha jól megnézzük azonban, akkor tudomásul kell venni, hogy a modell működőképességéhez az alapot két tényező adja: az oktatás Japánban nemzeti-társadalmi közügy rangjára emelkedett, amelynek a társadalom tagjai megfelelő fontosságot tulajdonítanak. Ennek előfeltételül azonban az szolgált, hogy évtizedek óta a japán kormány kellő előrelátással, a szó igazi értelmében vett kiemelt stratégiai ágazatként kezelte és kezeli az oktatás ügyét, lévén az emberi erőforrás-fejlesztés a legjobban megtérülő befektetés. Bárcsak Magyarországon is hasonló fontosságot nyerne az oktatás ügye.

Irodalom:

AMANO Ikuo:

Shiken no shakai-shi, Tokyo Press, Tokyo, 1983

DALE, N. Peter:

The Myth of Japanese Uniqueness, The Nissan Institute Routledge Japanese Studies Series, University of Oxford, 1986

EASTWOOD, Jo (comp.):

100 % Japanese, The Japan Times, 1989

DUKE, Benjamin:

The Japanese School, (Lessons for Industrial America,) Praeger, New York, 1986

HAYASHI Shuji:

Culture and Management in Japan, University of Tokyo Press,
Tokyo, 1988

HENDRY, Joy:

Becoming Japanese (the world of the pre-school child), Manchester University Press,
Manchester, 1986

HORIO Teruhisa:

Educational Thought and Ideology in Modern Japan, University of Tokyo Press,
Tokyo, 1988

ITASAKA, Gen:

Gates to Japan (Its People and society), 3A Corporation, Tokyo, 1986

LYNN, Richard:

Educational Achievement in Japan, (Lessons for the West), M.E. Sharpe, Armonk,
New York, 1988

MATSUMOTO Michihiro:

Haragei, Kodansha Ltd, 1984

NISHIYAMA Chiaki:

A Message from Japan to the Friends of Hungary, az MTA kongresszusi termében
1991. nov. 7-én elhangzott előadás kézírata

OHMAE Kenichi:

Beyond National Borders, (Reflections on Japan and the World), Kodansha
International, Tokyo, 1987

PASSIN, Herbert:

Society and Education in Japan, Kodansha International, 1982

STEPHENS, Michael:

Education and the Future of Japan, Japan Library Ltd, Sandgate, Folkestone, Kent,
1991

WHITE, Marry:

The Japanese Educational Challenge, Kodansha International, Tokyo, 1987

WILKINSON, Endymion:

Misunderstanding - Europe vs. Japan, Chuokoronsha, Inc., Tokyo, 1982

Education in Japan (a statistical overview), Monbusho, Tokyo, 1990 = EJ

Japanese Education Today, (A report from the U.S. Study of Education in Japan), U.S.

Department of Education, Washington, 1987 = JE

Statistical Abstract of Education, Science and Culture, Tokyo, 1990 edition = SA

Statistical Handbook of Japan, Statistics Bureau, Tokyo, 1991 = SH

Outline of Education in Japan, Monbusho, Tokyo, 1989; 1990 = OE