

INDIA NEVELÉSÜGYÉNEK TÖRTÉNETE

Az idegen hódítások ellenére az indiai nevelésügy meglepő állandóságot mutatott hosszú történelme során. Ez részben annak a ténynek köszönhető, hogy a új uralkodói csoportok kezdetben ritkán mutattak aktív érdeklődést az oktatásügyi változások iránt, és megelégedtek azzal, hogy az a rendszer éljen tovább, amelyet találtak. Ez a közömbösség politikai célokat is szolgált, a nép jóindulatának biztosítását; az uralkodó csoport nem úgy tett hatalomra kerülése pillanatában, hogy teljesen megdöntse a létező oktatási rendszert, a m később kereste azt a módot, hogyan adoptálhatná saját szisztémáját az őslakosoknak. Az indiai nevelésügy folyamatosságának másik magyarázata az indiaiak hajlama a szinkretizmusra, mely által a történelmi változások cselekményei során egy új rendszer elemei a régiben találják meg irányukat, és fordítva. Ez adott az indiai nevelésügynek rétegekből álló minőséget, mely intézményeinek és filozófiáinak sokféleségében visszatükröződik.

Keveset tudhatunk az ókori India nevelésügyének pontos működéséről. Több történész egészen az Indus-völgyi civilizációig megy vissza. Az a tény, hogy magasan fejlett társadalmuk volt, azt sugallja, hogy léteznie kellett egy olyan formális oktatási rendszernek, amely átadta azokat az ismereteket és készségeket, amelyek szükségesek voltak a társadalom működéséhez. De annak érdekében, hogy megbízhatóbb törvényszerűségeket tárjunk fel a nevelésügyi fejlődésről, ahhoz a korszakhoz kell visszanyúlnunk, amikor a Védákat összeállították (i. e. 1500 k.). Vajon az oktatási rendszer abból a szükségletből vezethető le, hogy megőrizték és átadják a himnuszokat, vagy a vallásos funkciót építették be egy már létező szisztémába – nehéz volna meghatározni. Amit tudhatunk, az az, hogy a Védák megőrzésének kötelessége és átadása generációkról generációkra a pápi családokra hárult, amely családok úgy funkcionáltak, mint a korai védikus társadalom legkisebb egysége.

A Védák tanulmányozásával összefüggő legszigorúbb gyakorlatok zöme – memorizálás, idézés, meditáció – a brahmanok nevelésének formális oldalává vált. A tanítvány-mester kapcsolatrendszer kiteljesedett és idővel helyettesítette a z apa-fió pedagógiai viszonyt. Az Upanayana, a tanulás világába való beavatás ceremóniája, egy kamaszfó számára az átmenet legfőbb rítusa volt. Idővel a tanítvány személyes kapcsolata mesterével kiszélesedett, más tanulókkal is bővült, és az első *gurukulás*-ok, vagy a Védikus tanulmányok iskolái megszilárdultak. A brahmanok nevelésének és a vallásos áhitatnak azonosak voltak a céljai: mindegyik törekedett az egyén és az Abszolút egységnek megteremtésére. Következésképp, az objektív tudásra való törekvés csak kis teret kapott e nevelésben, mivel ez feltételezte az értelem és anyag kettősségét, mely az individualizációhoz vezet és az Abszolúttól való elkülönüléshez. A tudás brahmanikus elmélete közvetlen módon befolyásolta a nevelés módszerét és tartalmát. Inkább a hangokra, mint a jelentésre való odafigyelés okozta az óhajtott visszahatást, és ez öltött alakot a szövegek ismételtetésében (*melyet az irodalomban a monszun idején brekegő békák hangjához hasonlítanak*).

Az i. e. 7. sz. végén a brahmanikus nevelés erősen elitista volt, egész néposztályok, különösen a nők és az alacsonyabb kasztok tagjai a formális nevelésből kizártak voltak. A tanulók számának növekedése, akik ezekben a létrehozott intézményekben beléptek, több tanárt igényelt, és elősegítette különböző tárgyak tanításának változatos munkáját. A specializáció felé vezető trend tovább emelkedett a *brahmana saugham* által, mely évenként megrendezett konferencia volt brahmanok részvételével, akik a teológia és filozófia kérdéseiről vitatkoztak.

A brahmanok nevelésének elitizmusa lett a reformista csoportok támadásának fókuszpontja. A legfontosabb volt ezek közül a buddhizmus. A buddhista nevelés valamennyi kaszt tagjai számára nyitott volt, és különösképpen a nőknek és a szegényeknek. A *viharas*-okban vagy monostorokban összpontosult az oktatás, és teljesen a szerzetesek vezették azt. A brahmanok nevelésének kasztjellege ellen irányuló támadásai dacára, a buddhista nevelés a támadott rendszer számos elemét konzerválta. Ezek között volt a meditáció hangsúlyozása és a helyes gondolkodás kialakítása; a vitatkozás és a kérdéses művészete; a szertartások és rituálék kiemelése; és a tanítvány és mester közötti személyes kapcsolat hangsúlyozása. A buddhista nevelés több nagy oktatási központot adott Indiának, mint pl. Odantapuri és Vikramasila, de mind közül a legjelentősebb volt Nalanda, amely 450 és 850 között virágzott, és korának legjelesebb tanulóit vonzotta. Nem minden diák tanult azért, hogy belépjen a buddhista rendbe. Azok, akik jelentős haladást mutattak, gyakran a gyakorlati kormányzásban kaptak állást. A buddhista nevelés nem kizárólag a szegények és kaszton kívüliek nevelése volt; gazdag kereskedők úgyszintén támogatták.

A muszlim hódítások Indiában, melyek a VIII. században folytak, nem eredményeztek azonnali változásokat az indiai nevelésügyben. A maktabákat vagy alapiskolákat, és a madraszákat vagy a magasabb szintű tanulmányi központokat a muszlim uralkodó osztályok nevelésére hozták létre. Míg kezdetben volt csekély átvétel a hindu és muzulmán kultúra között, a hinduk közhivatalokra való kinevezésének későbbi gyakorlata bátorította bármely más nyelv tanulását. Akbar uralkodása alatt (1556-1605) figyelhető meg az, hogy a muszlim nevelés jobban egységbe rendeződött az indiai formákkal. Mind a muszlim, mind pedig a hindu oktatás patrónusaként, Akbar iskolákat és kollégiumokat hozott létre, számos könyvtárat alapított és elrendelte a szanszkrit könyvek perzsa nyelvre való lefordítását. Folytatta a konferenciák megrendezésének brahmanikus és buddhista gyakorlatát, és elindította az ibadat *khanát*-t, vagyis a jelenlétében folyó vitákat, melyeken a vallás és filozófia tárgyaitól kezdve a természettudományig és történelemig mindenről esett szó. Akbar fellépésével a tananyag jobban szekularizálódott, és kevésbé hangsúlyozottá vált a könyvre alapozott tudás – szemben a gyakorlati ismeretekkel, melyek előkészítették az egyént arra, hogy megtalálja helyét a nyilvános életben.

Időközben a hindu oktatási rendszer továbbra is együtt létezett a muszlim rendszerrel. De a csúcspontja lehanyatlott, és az intellektuális erő szelleme, mely korai formáit jellemezte, unalmassá vált, a tanítás rendszere felett pedig – mely hangsúlyozta a memorizálást, magolást a megértő és kritikus gondolkodással szemben – eljárt az idő. A muszlim nevelés, másrésztől, nem integrálódott a létező rendszerbe, hogy létrehozza egy valóban indiai oktatás formáját. Az eredmény az volt, hogy a hindu és muszlim rendszer egymástól függetlenül működött, különböző klientúrákat szolgált ki, és egy széttrött indiai identitást jelenítettek meg.

Hasonló volt a helyzet akkor is, amikor a Kelet Indiai Társaság megkezdte kereskedelmi tevékenységét Indiában. Jóllehet, a misszionáriusok aktívnak mutatkoztak az oktatómunka tekintetében – korábban éppúgy, mint a 17. században –, a társaság

hivatalosan tartózkodott attól, hogy beavatkozzon az indiai emberek nevelésébe. Az angol parlament részéről kifejtett nyomás, mely arra irányult, hogy kiterjessze a társaság indiaiakkal szembeni felelősségét, 1813-ban arra kényszerítette a társaságot, hogy jövedelmei bizonyos részét irányozza elő oktatási célokra. 10 évnél kevesebb kellett eltelnie, amíg a javaslatot keresztülvitték, és mindez egy hosszabb vitába való belesodródást is jelentett arról az oktatási formáról, amelyet készek voltak támogatni. A konfliktus 1835-ben lényegében elcsitult Lord Macaulay „Memorandum az oktatásügyről” című írásával, mely egyszerre volt csípős kritika Anglia Kelet-politikájáról és szenvedélyes védőbeszéd a nyugati irodalom és nyelvek, mint az indiai felsőoktatás közvetítőeszközei mellett. Az 1835-ös angol oktatási törvény, mely a Memorandum után keletkezett, az angolt tette meg a felsőoktatás közvetítő-nyelvévé, és ettől kezdve az indiai oktatás egyik árnyalatát jelentette az angolok indiai jelenlétének idején. Eltérően attól, ahogyan a francia gyarmatokon volt, az angolok nem tulajdonítottak nagyon nagy jelentőséget az angol nyelv tanulásának. Az indiai elit maga volt az, mely igényt támasztott az angol nevelés iránt, mely elit látta, hogy mindez jelentőséggel bír a társadalmi és politikai befolyás tekintetében.

1854-ben javaslatot tettek a Londoni Egyetem mintájára létrehozandó egyetemek alapítására a három városban: Calcutta, Madras és Bombay. Ezek az egyetemek eleinte vizsgáztató, és nem tanító testületek voltak, és felelősek voltak a tanterv és vizsgarend kialakításáért és a fokozat-adományozásért. Az új egyetemi rendszerre jellemző volt a centralizációra való törekvés. Ez a nevelés is tisztán elitista-jellegű volt: mialatt indiaiak kis csoportjai az angol nevelést keresték, mások továbbra is nemzeti nevelésben részesültek. A „szűrés teóriája”, mint ahogy ez a politika ismertté vált, azon az előfeltevésen alapult, hogy az angol nevelésben részesült indiaiakon át a nyugati eszmék képesek leszivárogni a tömegekhez. A valóságban, ugyanakkor, ez a nevelési séma az indiai társadalom legfelsőbb vezetőit a tömegektől elzárva tartotta.

Az angol oktatás által hozott lehetőségek az angolosan képzett népesség körében növekvő elégedetlenséghez vezettek. Az elégedetlenség erős nemzeti mozgalomban öltött testet; e mozgalom élcsapatát a legjobb nyugati hagyományokon nevelkedett férfiak alkották, közöttük Gandhi, Tilak, Gokhale és Nehru. A nemzeti nevelésért indított mozgalom, melyet indiaiak ellenőriztek, és amely hű volt az indiai eszmékhez és kultúrához, erőt gyűjtött. E mozgalom hajtása volt 1937-ben a Wardha Tervezet, amely anyanyelven való kötelező és szabad oktatást javasolt, és olyan tantervet, mely manuális és társadalmilag produktív munka köré szerveződik.

Az alapoktatás, ahogyan ezt a szakmaorientált képzést nevezték, Gandhi koncepciójára épült; jóllehet, kevesebb volt, mint amit a függetlenség későbbi éveit alatt – amikor a tudomány és technológia kapta az abszolút elsőbbséget – felőlelt az oktatásügy, mégis az egyik legérdekesebb nevelésfilozófiának tekinthető azok közül, melyek a modern Indiából kerültek ki.

Fordította: Kéri Katalin