

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

Filozofická fakulta
Katedra ázijských štúdií

MAGISTERSKÁ DIPLOMOVÁ PRÁCA

Vzdelávacia reforma v období Meidži

Educational reform in Meiji Japan

Olomouc 2019, Simona Stržinková

Vedúca práce: Mgr. Sylva Martinásková, Ph.D.

Prehlásenie o samostatnosti

Prehlasujem, že som magisterskú diplomovú prácu vypracovala samostatne a uviedla všetky použité pramene a literatúru.

V Olomouci dňa

Podpis

Anotácia

Vo svojej diplomovej práci sa venujem vzdelávacej reforme obdobia Meidži (1868–1912), konkrétne jej príčinami a prostriedkami uskutočnenia. Zároveň sa sústredím na fungovanie nového školstva v období šírenia *civilizácie a osvety*. V súvislosti s touto témou sa bližšie zameriavam na osobu Fukuzawu Jukičiho, ktorý je považovaný za jedného zo zakladateľov moderného Japonska a mojou úlohou je priblížiť, akú rolu v modernizácii japonského vzdelávania zohral. Cieľom tejto práce je zistiť, kto mal na uskutočnení reformy najväčšiu zásluhu, či to bola určitá západná mocnosť, alebo konkrétna osoba z japonského prostredia.

Autor: Simona Stržinková

Názov práce: Vzdelávacia reforma v období Meidži

Vedúca práce: Mgr. Sylva Martinásková, Ph.D.

Počet strán: 71

Počet znakov vrátane medzier a bez poznámok pod čiarou: 121 135

Počet znakov vrátane medzier a poznámok pod čiarou: 136 429

Počet titulov použitých zdrojov: 38

Kľúčové slová: vzdelávací systém, Meidži, školská reforma, *Kódex vzdelávania*, Fukuzawa Jukiči, *civilizácia a osveta*, ministerstvo školstva

Ďakujem Mgr. Sylve Martináskovej, Ph.D., za cenné rady, ochotu a čas, ktorý mi pri písaní magisterskej diplomovej práce venovala.

Obsah

Edičná poznámka.....	6
Úvod.....	7
1. Spoločensko-historický kontext	10
1.1 Kľúčové reformy obdobia Meidži.....	11
2. Vzdelávací systém v období Tokugawa (1603–1868)	14
3. Šírenie civilizácie a osvety	18
3.1 Meirokuša.....	20
3.2 Fukuzawa Jukiči.....	22
3.2.1 Biografické údaje a faktory vplývajúce na vývoj Fukuzawovej osobnosti a jeho myslenia.....	23
3.2.2 Osvietenské myšlienky vo Fukuzawovom diele <i>Podpora vzdelávania</i>	26
3.2.3 Fukuzawa a vzdelávanie žien	31
3.2.4 Fukuzawova škola Keiío gidžuku	33
4. Vplyv Západu na vzdelávaciu reformu obdobia Meidži	37
4.1 Pôsobenie amerických misionárov v Japonsku.....	37
4.2 Vplyv literatúry na formovanie moderného japonského školstva.....	40
4.2.1 Osvietenské spisy.....	40
4.2.2 Literárne diela pojednávajúce o západných vzdelávacích systémoch	41
4.3 Japonskí študenti a vládni vyslanci v zahraničí	43
4.3.1 Iwakurova výprava	43
5. Nový školský systém.....	46
5.1 Počiatkový vývoj moderného školského systému v liberalistickom smere	47
5.2 Rozdelenie škôl a školská administratíva	48
5.3 Študijné materiály a učebné osnovy.....	50
5.4 Zamestnávanie a školenie učiteľov	52
6. Problémy nového školského systému.....	55
6.1 Konzervatívnosť vzdelávania.....	57
6.2 Reformy Moriho Arinoriho.....	58
6.3 Konečná podoba vzdelávacej reformy obdobia Meidži a jej dopad na vývoj školstva v nasledujúcom období	61
Záver	64
Resumé.....	67
Zoznam použitých zdrojov	68

Edičná poznámka

V diplomovej práci používam slovenskú transkripciu s výnimkou bibliografických údajov odkazujúcich na zdroje písané v anglickom jazyku, pri ktorých zachovávam pôvodnú transkripciu. Pri písaní vlastných mien osôb používam japonský systém písania poradia mien, a síce najprv uvádzam priezvisko a až potom osobné meno. Výnimku tvoria bibliografické údaje, kde je poradie mien stanovené citačnou normou. Ženské priezviská sú uvedené v neprechýlenom tvare. Biografické údaje a znakový zápis mien uvádzam len v prípade kľúčových osôb, o ktorých sa zmiňujem vo viacerých častiach práce. Cudzie pojmy okrem vlastných mien osôb, skupín a názvov miest píšem v kurzíve.

Úvod

Reštaurácia Meidži, ktorou bola v roku 1868 opäť nastolená vláda cisára, priniesla so sebou mnoho zmien nielen v otázkach politického systému, ale aj v oblastiach poľnohospodárstva, priemyslu, vzdelania, kultúry a iných aspektoch ovplyvňujúcich každodenný život japonského obyvateľstva. V tejto diplomovej práci sa budem zaoberať predovšetkým zmenami v oblasti školstva tvoriaceho dôležitý základ pre vznik pokrokového štátu, ktorým sa dovtedy v mnohých ohľadoch zaostalé Japonsko snažilo od počiatku obdobia Meidži (1868–1912) stať.

V prvej kapitole svojej práce stručne opíšem historické a spoločenské pozadie Japonska, ktoré bolo na prelome období Tokugawa (1603–1868) a Meidži charakterizované nepokojmi súvisiacimi so zvratmi v politickom systéme krajiny, kedy bol zvrhnutý šógunátny režim a štátna moc sa takmer po 700 rokoch opäť vrátila do rúk cisára. Obdobie Meidži so sebou prinieslo šírenie osvietenských myšlienok a westernizáciu (*seijóka*, 西洋化), počas ktorej Japonsko začalo realizovať zmeny vo všetkých oblastiach podľa vzoru vyspelých západných mocností. V tejto kapitole charakterizujem kľúčové reformy, ktoré zohrali dôležitú úlohu v nasledujúcom vývoji a modernizácii Japonska.

Druhá kapitola bude pojednávať o vzdelávacom systéme obdobia Tokugawa, kedy v Japonsku vznikala hustá sieť vzdelávacích inštitúcií pre všetky vrstvy obyvateľstva, ktoré v období Meidži tvorili dôležitý pilier pri zavádzaní moderného školského systému. Zameriam sa tu na vzdelávanie samurajov v kniežacích i súkromných učilištiach s konfuciánskym zameraním, kvôli ktorým sa v období relatívneho vnútorného mieru menili bojovníci na vzdelaných úradníkov. Okrem toho opíšem aj školský systém určený pre meštianske a roľnícke vrstvy, ktorý zaistil relatívnu gramotnosť prostého ľudu.

V tretej kapitole sa budem sústrediť na fenomén šírenia *civilizácie a osvety* (*bunmei kaika*, 文明開化), kedy sa japonská spoločnosť začala zoznamovať s modernou západnou kultúrou a osvietenskými myšlienkami. Tie popularizovali mnohí japonskí intelektuáli a vzdelanci, z ktorých sa významná časť združila do skupiny Meirokuša (明六社), sústreďujúcu sa na propagáciu západnej civilizácie. Jedným z najvýznamnejších predstaviteľov *civilizácie a osvety* bol Fukuzawa Jukiči (福沢諭吉, 1835–1901), preto sa bližšie zameriam na jeho život a dielo, ktorým prispel k rozvoju modernej japonskej spoločnosti. Dôležitú úlohu zohral najmä v oblasti vzdelávania založením súkromnej

školy Keiō gidžuku (慶應義塾), kde zaviedol moderné učebné metódy, ktoré bližšie charakterizujem v tejto kapitole. Predstavím tu aj Fukuzawove názory na dôležitosť vzdelania rozborom časti jeho diel *Podpora vzdelávania* (*Gakumon no susume*, 学問のすすめ, 1872–1876) a *Pojednávanie o japonských ženách* (*Nihon fudžinron*, 日本婦人論, 1885).

Vo štvrtej kapitole sa budem venovať už samotnému formovaniu nového školského systému obdobia Meidži, na ktoré pôsobili rôzne faktory, ako napríklad prísaha cisára Meidžiho modernizovať krajinu, japonskí prozápadne orientovaní myslitelia a ich spisy, západná filozofia a zahraniční odborníci pôsobiaci v Japonsku. Ďalej stručne charakterizujem Iwakurovu výpravu, ktorej sa zúčastnili významní japonskí diplomati a odborníci na západnú civilizáciu s cieľom nielen presvedčiť západné mocnosti o revíziu nerovnoprávných zmlúv, ale aj za účelom zhromaždenia poznatkov o Západe ako budúcom vzore pri tvorbe moderného Japonska.

Piata kapitola bude pojednávať o novom vzdelávacom systéme po zavedení školskej reformy v roku 1872. Konkrétne sa budem zaoberať počiatočným vývojom moderného japonského školstva liberalistickým smerom. Rozoberiem tu jednotlivé stupne školstva a fungovanie školskej administratívy, rovnako ako aj nové učebné materiály a študijné predmety na štátnych základných školách. Na záver sa zameriam na školenie učiteľov, ktorí sa mali podieľať na rozvoji moderného školstva a šírení praktických vedomostí v Japonsku.

V šiestej kapitole rozoberiem problémy moderného vzdelávacieho systému a následné snahy ministerstva školstva riešiť tieto problémy prostredníctvom nových reforiem a vyhlášok. Zameriam sa predovšetkým na reformy prvého japonského ministra školstva, Moriho Arinoriho (森有礼, 1847–1889), a ďalej na opatrenia, ktoré obrátili japonské školstvo z liberalistického smerovania na konzervatívne. Na záver opíšem konečnú podobu vzdelávacej reformy obdobia Meidži a jej vplyv na vývoj školstva v nasledujúcich obdobiach.

Na modernizáciu japonského školstva v období Meidži pôsobilo veľa faktorov. Cieľom tejto diplomovej práce bude zistiť, ktorý z týchto faktorov mal na vývoj moderného vzdelávacieho systému v Japonsku najväčší vplyv, či to bola určitá západná mocnosť alebo osobnosť z domáceho japonského prostredia. Ďalej sa budem snažiť poskytnúť

pohľad na postupný vývoj školského systému obdobia Meidži a jeho fungovanie v čase, kedy v krajine dochádzalo k radikálnym politickým i spoločenským zmenám význačne ovplyvňujúcim budúce smerovanie Japonska, ktoré malo v 20. storočí vystúpiť vo svete ako jedna z dôležitých vojenských mocností.

1. Spoločensko-historický kontext

Dňa 3. 12. 1868 bola spojenými sacumsko-čošúskými oddielmi, ktoré spolupracovali s dvoranom Iwakurom Tomomim (岩倉具視, 1825–1883), vyhlásená reštaurácia cisárskej moci (*ósei fukko*, 王政復古), kedy posledný šógun Tokugawa Jošinobu¹ vrátil všetku moc do rúk cisára. Po obnovení cisárskej vlády však došlo k občianskej vojne *Bošin* (*Bošin sensó*, 戊辰戦争)², v ktorej šógunátne oddiely bojovali proti vojenským jednotkám podporujúcim cisára a zmenu politického režimu. Séria ozbrojených stretov skončila víťazstvom modernejšie vyzbrojených cisárskych síl, ktoré zaistili zvrhnutie tokugawskej vlády a dosadenie mladého cisára Meidžiho (*Meidži tennó*, 明治天皇, 1852–1912) na trón. V rámci vytvorenia novej vlády, na ktorej sa mali podieľať nižší samurajovia, sa cisárova priama účasť na výkone moci nepredpokladala. Napriek tomu hral cisár v novom politickom systéme dôležitú úlohu ako symbol nadobudnutej jednoty národa a modernizácie Japonska.³

V apríli 1868 bola na podnet novej vlády vyhlásená *Cisárska prísaha o piatich článkoch* (*Gokadžó no goseimon*, 五箇条の御誓文)⁴, ktorá oficiálne naznačila nové smerovanie Japonska. Modernizáciu vrátane rozširovania vedomostí sľuboval piaty článok manifestu, ktorý znel: „*Po celom svete budú zbierané nové vedomosti k posilneniu základov cisárskej moci.*“⁵ Objasnenie pojmu „*základy cisárskej moci*“ možno hľadať v starej čínskej idei *bohatej krajiny so silnou armádou* (*fukoku kjóhei*, 富国強兵). Práve pre naplnenie tejto myšlienky a piatich bodov prísahy bola nutná transformácia Japonska vo všetkých oblastiach.⁶

Skutočnosť, že v Japonsku bola vyše 200 rokov zavedená politika izolácie (*sakoku*, 鎖国), ktorú až v roku 1854 ukončil americký komodor Matthew C. Perry, zapríčinila, že krajina na začiatku obdobia Meidži nedisponovala dostatočným množstvom poznatkov

¹ Známy tiež pod menom Keiki.

² Vojenský konflikt prebiehal od januára 1868 do júna 1869.

³ REISCHAUER, E. O., CRAIG, A. M. *Dějiny Japonska*. 2. vyd. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 2009, s. 135–137.

⁴ *Cisárska prísaha o piatich článkoch* obsahovala päť hlavných bodov, na ktoré sa nová japonská vláda pri modernizácii krajiny mala zamerať. Cisár sľuboval v tomto dokumente zvolávanie zhromaždení na širokom základe a riešenie vládnych záležitostí verejnou diskusiou, ďalej rozchod s feudálnymi zvykmi a triednymi rozdielmi, možnosť dosiahnutia osobných cieľov a zbieranie nových vedomostí po celom svete.

⁵ Cit. In: “Chart Oath.” Encyclopædia Britannica. 2017. Encyclopædia Britannica Online. 15 Oct. 2017 <<https://www.britannica.com/event/Charter-Oath>>.

⁶ Reischauer a Craig, s. 138.

potrebných pre plánovanú modernizáciu. Značne zaostalé Japonsko si tak uvedomilo nutnosť úzkej spolupráce s vyspelými západnými mocnosťami. Práve potreba prevziať čo najviac vedomostí zo Západu vyústila do radikálnej westernizácie, kedy Japonsko systematicky preberalo poznatky potrebné k industrializácii a pokroku. Zároveň boli imitované aj západné zvyky, ktoré mali k modernizácii pomerne voľný vzťah, no vo veľkej miere ovplyvnili spoločensko-kultúrny život ľudí.⁷

Zámerné napodobňovanie Západu sa neodrazilo len na rastúcom vedeckom a technologickom pokroku Japonska, ale napríklad i v architektúre západného štýlu a v spôsobe obliekania a stravovania ľudí. Tieto kultúrne aspekty boli považované za znak civilizovanosti. Japonsko chcelo byť v očiach Západu vnímané ako civilizovaná a osvietená spoločnosť a chcelo dokázať, že krajina pochopila a prijala koncept západného osvietenstva a nezaslúžila si nerovnoprávne postavenie voči ostatným štátom. Toto menejcenné postavenie možno vidieť na nerovnoprávných zmluvách (*fubjódó džójaku*, 不平等条約)⁸, ktoré bolo Japonsko nútené uzavrieť so svetovými veľmocami po prerušení politiky izolácie. Japonci dúfali, že práve pozápadňovaním dosiahnu, aby s nimi zahraničné mocnosti jednali ako so seberovným partnerom, čím by docielili revíziu nerovnoprávných zmlúv.⁹ Avšak Japonci si až po svojom víťazstve v čínsko-japonskej vojne (1894–1895) uvedomili, že na Západ nezapôsobia neprirodzenou imitáciou jeho zvykov, ale „krvou a zbraňou“, pretože vyššie spomenuté zmluvy boli zrušené až po úspechu Japonska počas vojenského konfliktu s Čínou.¹⁰

1.1 Kľúčové reformy obdobia Meidži

Japonsko si bolo vedomé, že spolu so zvrhnutím tokugawského šógunátu musí prejsť výraznou premenou a zbaviť sa zvykov, ktoré viedli k pádu bývalého režimu a zaostalosti krajiny. Ak chcelo Japonsko dosiahnuť úroveň vyspelého štátu, muselo modernizovať nielen svoje technológie, ale i samotnú štruktúru spoločnosti a riadenia štátu. V dôsledku potreby rozvoja krajiny došlo k zavedeniu mnohých reforiem, v duchu ktorých sa nieslo

⁷ Reischauer a Craig, s. 157.

⁸ Nerovnoprávne zmluvy boli podpísané krátko po otvorení Japonska s USA, Veľkou Britániou, Ruskom a Holandskom. Tieto zmluvy spočívali v sprístupnení určitých japonských prístavov danej krajine, práve exterritoriality a zavedení nízkych dovozných ciel do Japonska. Podobné zmluvy podpísali západné mocnosti aj s Čínou a Kóreou. (VASILJEVOVÁ, Z. *Dějiny Japonska*. Praha: Nakladatelství Svoboda, 1986, s. 319.)

⁹ MURAMATSU, T. *Westerners in the Modernization of Japan*. Tokyo: Hitachi, 1995, s. 20.

¹⁰ BURUMA, I. *Zrod moderného Japonska*. Bratislava: Vydavateľstvo Slovart, 2004, s. 48.

celé obdobie Meidži a ktoré vytvorili základ pre vznik moderného štátu. V tejto časti diplomovej práce stručne predstavím kľúčové reformy tohto obdobia, okrem vzdelávacej, ktorej sa budem podrobnejšie venovať v ostatných kapitolách.

Po nástupe cisára Meidžiho na trón bolo rozhodnuté, že jednotlivé éry sa budú kryť s érou panovania cisára a budú pomenované po jeho posmrtnom mene. V tom istom roku došlo k presunutiu cisárskeho sídla z Kjóta do Eda, ktoré sa premenovalo na Tokio a stalo sa novým hlavným mestom.¹¹ Zároveň došlo k odovzdaniu kniežacích pozemkov do rúk cisára, za čo si kniežatá vyslúžili titul guvernérov a odmenu v naturáliách rovnajúcu sa desatine dôchodku ich bývalých území. Avšak toto riešenie nebolo v súlade s potrebou hospodársky a administratívne zjednotiť štát, a tak boli kniežactvá úplne zrušené. Namiesto toho bol v roku 1871 zavedený systém 72 prefektúr, ktorý bol v roku 1888 zredukovaný na 47 prefektúr.¹²

V roku 1872 bola zavedená pozemková reforma, ktorá rušila zákaz predaja pôdy a umožnila pohyb roľníkov. Pôda bola predaná do vlastníctva toho, kto dokázal preukázať, že mu patrí. Vidiecki zbohatlíci tak vďaka rôznym machináciám často získali pôdu na úkor chudobných maloroľníkov. Nová japonská vláda plánovala finančne nákladnú modernizáciu krajiny a stálym príjmom štátnej pokladne sa mala stať pozemková daň. Tá sa mala platiť v peniazoch vo výške 3 % ceny pôdy.¹³ Platenie daní v peniazoch a bez ohľadu na výšku úrody bolo pre roľníkov veľkou záťažou. Pozemková reforma nebola úspešná, pretože nestabilizovala roľnícke hospodárstvo a spôsobila jeho diferenciaciu. Roľníci tak žili v biednych podmienkach až do konca druhej svetovej vojny.

Ďalšou dôležitou reformou bolo zrušenie systému spoločenských tried (*šinóková*, 士農工商), podľa ktorého sa obyvateľstvo delilo na samurajov, roľníkov, remeselníkov a obchodníkov. Namiesto toho sa vytvorili štyri nové skupiny: cisár a členovia cisárskeho rodu; vyššia šľachta, ktorú tvorili cisárski dvorania; nižšia šľachta, kam patrili bývalí samurajovia; a prostý ľud, kam boli zaradení bývalí roľníci, remeselníci, obchodníci a skupina vyvrhnutých *eta*.¹⁴ Spolu s touto reformou bola zavedená rovnosť všetkých skupín, a teda príslušníci jednotlivých tried neboli viazaní spôsobom obliekania sa, výberom zamestnania a bydliska. Takisto bol uvoľnený zákaz sobášenia sa medzi

¹¹ Vasiljevová, Z. s. 331.

¹² Reischauer a Craig, s. 140.

¹³ Vasiljevová, Z. s. 335.

¹⁴ Tamtiež.

spoločenskými triedami. Napriek tomu, že išlo o dôležitú zmenu v japonskej spoločnosti, bola táto reforma skôr iba formálnym krokom, pretože pre jej zrealizovanie neboli podniknuté žiadne ekonomické opatrenia.

Za kľúčovú reformu obdobia Meidži sa považuje aj modernizácia japonskej armády. Reorganizácia vojenských síl bola nutná najmä preto, že Japonsko si bolo vedomé možnej ozbrojenej intervencie západných mocností. Reorganizáciu armády dostal na starosť generál Jamagata Aritomo, ktorý skúmal moderné vojenstvo v Európe. V roku 1872 bola vyhlásená trojročná branná povinnosť, ktorá bola prejavom rovnoprávnosti. Avšak branná povinnosť predstavovala pre prostý ľud ďalšie bremeno, ktoré vyvolávalo vzbury proti vojenskej reforme. Od vojenskej povinnosti boli oslobodení iba štátni úradníci, študenti, hlavy rodín, jediní synovia a tí, ktorí sa dokázali vyplatiť sumou 270 jenov.¹⁵

Reformy obdobia Meidži boli radikálne a zavedené behom krátkeho časového obdobia s cieľom čo najrýchlejšie modernizovať zaostalé feudálne Japonsko. Tieto zmeny spôsobili prevrat vo fungovaní japonskej spoločnosti, no nie vždy mali pozitívny dopad. Reformy boli realizované príliš náhle a u prostého ľudu spôsobili zmätok, ktorý v niektorých prípadoch, ako napríklad v prípade pozemkovej dane alebo brannej povinnosti, vyvolal vzbury proti vláde. Avšak na druhú stranu bolo nevyhnutné, aby Japonci upustili od zastaralých zvykov a našli cestu k vybudovaniu moderného štátu.

¹⁵ Vasiljevová, Z. s. 336.

2. Vzdelávací systém v období Tokugawa (1603–1868)

Počiatok rozvoja vzdelávania v Japonsku možno datovať do šiesteho storočia, kedy do krajiny začala prenikať čínska kultúra a poznatky. Medzi kľúčové prvky prebraté z Číny patrilo písmo, literatúra, budhizmus a konfucianizmus, pretože vytvorili základ pre rozvoj japonského vzdelania. V krajine vznikali vzdelávacie inštitúcie a učilištia, kde sa v oblasti čínskych vied vzdelávala dvorská šľachta. Aristokrati museli ovládať kaligrafiu, skladanie básní, históriu, hudobné umenia, čínsku literatúru, dvorskú etiketu a byrokráciu. Avšak v ranom období japonskej histórie bolo vzdelanie výhradne výsadou dvorskej šľachty a duchovenstva.¹⁶ Prostý ľud tak ostával negramotný, alebo sa mu dostali iba základy náboženského učenia, ktoré šíрили najmä budhistické sekty, ako napríklad Tendai a Šingon.

Dôležitý obrat v japonskom vzdelávaní nastal v 16. storočí s príchodom portugalských jezuitských misionárov, ktorí začali v krajine zakladať kresťanské školy. Krátko po Portugalcoch prišli do Japonska aj španielski františkáni a obchodníci z Holandska a Veľkej Británie.¹⁷ Európania so sebou priviezli latinku a západné vynálezy a vedy, súborne nazývané holandské vedy (*rangaku*, 蘭学)¹⁸. Jednalo sa napríklad o medicínu, botaniku, kartografiu, newtonovskú fyziku a dokonalejšiu techniku.

Po nastolení politiky izolácie boli takmer všetci cudzinci okrem Holanďanov¹⁹ z krajiny vyhnaní, no záujem o vedecké poznatky zo Západu zo strany Japoncov neupadol. Práve naopak, uzavretie Japonska a vnútorný mier v krajine umožnili Japoncom sústrediť sa na rozvoj mešťanstva a kultúry, vrátane školstva, kedy prístup k vzdelaniu získali aj bežní ľudia. Avšak obsah a spôsob vzdelávania prostého ľudu sa vo veľkej miere líšil od vzdelávania vládnucej samurajskej triedy, preto v tomto období vznikali rôzne typy škôl s odlišným zameraním.

Šógunátne školy (*šóheikó*, 昌平黌) boli vládne inštitúcie, ktoré poskytovali vzdelanie vojenskej šľachte. Tieto školy boli vytvorené na základe ortodoxného konfucianizmu, ktorý sa stal oficiálnou doktrínou tokugawskej vlády.²⁰ Okrem konfuciánskeho učenia sa

¹⁶ Vasiljevová, Z. s. 70.

¹⁷ Reischauer a Craig, s. 90.

¹⁸ Označenie holandské vedy sa ujalo z toho dôvodu, že počas politiky izolácie zostali v Japonsku z cudzincov takmer iba Holanďania, a tak sa stali hlavným sprostredkovateľom poznatkov zo Západu.

¹⁹ Holanďania na rozdiel od Španielov a Portugalcov nešířili kresťanstvo, a preto pre šógunátnu vládu nepredstavovali nebezpečenstvo.

²⁰ PASSIN, H. *Society and Education in Japan*. New York: Columbia University Press, 1965, s. 17.

samurajovia učili aj holandské vedy, ako napríklad medicínu, streľbu, technológiu a kartografiu, ktoré prinášali výlučne praktický úžitok a nezasahovali tak do intelektuálnej oblasti a ortodoxie šógunátu.

Po vzore šógunátnych škôl sa zakladali kniežacie školy (*hankó*, 藩校). V každom z približne 280 kniežactiev existovala aspoň jedna kniežacia škola a hoci pôvodne boli určené pre príslušníkov samurajskej triedy, približne polovica z nich sa v priebehu obdobia Tokugawa začala aktívne venovať i vzdelávaniu ostatných spoločenských tried. Kniežacie školy sa učebným obsahom často v mnohých smeroch líšili, no konfuciánsky základ, ku ktorému sa pridávala história, kaligrafia, skladanie básní a etiketa, mali v podstate rovnaký ako šógunátne školy. Niektoré z nich obohatili svoje učebné osnovy o holandské vedy, v ktorých detailnejšom štúdiu mohli sľubní študenti pokračovať na šógunátnych školách. Obsah učiva sa líšil aj podľa umiestnenia študentov v spoločenskej hierarchii, napríklad nižšie postavení samurajovia mali povinnú aritmetiku, no vyššie postavení samurajovia považovali počty za podradnú vedu, určenú pre obchodníkov a namiesto toho sa sústredili na tradičné bojové umenia.²¹ Okrem toho sa vzdelávanie samurajov zameriavalo skôr na formovanie charakteru než na špecializáciu vo vedeckom odbore. Praktické holandské vedy sa učili najmä nižší samurajovia, pretože u vyšších samurajov z vládnuccich kruhov sa pre zachovanie múdrosti a cnosti považovali za nevhodné.

Popri vládne podporovaných školách existovali v Japonsku v období Tokugawa aj súkromné učilištia (*šidžuku*, 私塾). Vo všeobecnosti boli charakterizované ako inštitúcie vyššieho vzdelania pre samurajov, no v skutočnosti ponúkali širokú škálu škôl od základných až po špecializované výskumné zariadenia. Mnohé z nich boli prístupné aj pre prostý ľud, napríklad v škole zakladateľa národných vied (*kokugaku*, 国学), Motooriho Norinagy, pochádzala väčšina študentov z obchodníckych rodín. Vzhľadom k tomu, že išlo o súkromné zariadenia, mali učitelia vo výbere učebnej látky väčšiu slobodu než štátne školy, a teda mohli do istej miery učiť aj neortodoxné doktríny, ako napríklad národné vedy alebo zakázané formy konfucianizmu. Niektoré zo súkromných učilišť, napríklad akadémia Jošidy Šóina v Čóšú, sa preto dokonca stali centrami neortodoxnosti a opozície voči šógunátnemu režimu, ktorá neskôr vyústila do ideológie

²¹ Passin, H. *Society and Education in Japan*. s. 19–21.

reštaurácie cisárskej moci.²² Zakladatelia súkromných škôl boli zvyčajne výrazné osobnosti so silnými politickými, filozofickými alebo výchovnými názormi. Ich osobné kvality často lákali študentov z rôznych kútov Japonska. Učítelia boli väčšinou samurajského pôvodu alebo róninovia²³, ktorí pôvodne učili v kniežacích školách, odkiaľ neskôr odišli a založili svoje vlastné učilišťa, ale niektorí učítelia pochádzali aj z radov prostého ľudu.

Najdôležitejším a najrozšírenejším typom vzdelávacích inštitúcií určených pre prostý ľud boli chrámové školy (*terakoya*, 寺子屋). Na rozdiel od obdobia Ašikaga (1336–1573), kedy boli zakladané v priestoroch kláštorov, vedené budhistickými mníchmi a pôvodne určené na výcvik novicov, boli chrámové školy v období Tokugawa čisto sekulárneho charakteru. Boli otvorené pre širokú verejnosť a s budhistickými chrámami nemali nič spoločné.²⁴ Chrámové školy boli zakladané zvyčajne verejne zanietenými občanmi z vlastného presvedčenia o dôležitosti vzdelania alebo ako reakcia na rastúce požiadavky bežných ľudí, ktorí potrebovali základné vzdelanie pre prácu v obchodníckych, administratívnych a iných oblastiach. Na rozdiel od učiteľov štátnych škôl nepotrebovali učítelia v chrámových školách žiadnu licenciu, preto tu mohol učiť v podstate každý, kto mal vôľu a potrebné znalosti.

Výuka v chrámových školách bola vedená jednoduchým a pútavým spôsobom, aby bol jej obsah deťom z prostých rodín zrozumiteľný a ľahko zapamätateľný. Navyše účasť na vyučovaní bola dobrovoľná a počas obdobia náročného na poľnohospodárske práce dostali roľnícke deti voľno, aby mohli pomáhať na poliach. Školné žiaci platiť nemuseli, pretože chrámové školy boli vo všeobecnosti finančne podporované bohatými patrónmi a dobrovoľnými príspevkami, či už vo forme peňazí, alebo hmotných darov. Základ vzdelania v chrámových školách tvorilo čítanie a písanie, ku ktorým sa často pridávali základy etikety a morálky a počty. Existovali aj školy, ktoré do vyučovania zahŕňali čínštinu, dejepis, zemepis a občas západné vedy a holandčinu. Dievčatá sa učili domáce práce ako šitie, čajový obrad a ikebanu.²⁵

V rámci vzdelávacích inštitúcií pre bežných ľudí však vláda podporovala skôr miestne školy (*gógaku*, 郷学), ktoré boli zakladané na konfuciánskych doktrínach s cieľom

²² Passin, H. *Society and Education in Japan*. s. 23–26.

²³ *Rónin* (浪人) bol samuraj bez pána.

²⁴ Passin, H. *Society and Education in Japan*. s. 27–28.

²⁵ Tamtiež, s. 30–33.

vychovať z detí poslušný ľud.²⁶ Obsah vyučovania bol odbornejší a rozšírenejší než v chrámových školách, a preto miestne školy predstavovali akýsi typ sekundárneho vzdelania. Pre tento druh škôl bolo charakteristické, že neboli určené len pre deti z roľníckych, remeselníckych a obchodníckych rodín, ale spolu s nimi tam študovali aj žiaci samurajského pôvodu.

Miera i spôsob vzdelania prostého ľudu sa od vzdelania samurajov značne líšili. Zatiaľ čo prakticky všetci samurajovia získali základné vzdelanie, školská dochádzka v školách pre prostý ľud závisela od spoločenského postavenia žiakov a miesta školy. Napríklad v Ede dosahovala školská dochádzka v rokoch 1848–1860 približne 86 % a chrámové školy v hlavnom meste navštevovali takmer všetky deti z obchodníckych rodín. Oproti mestám zaostávali vo vzdelaní mnohé vidiecke oblasti, napríklad Tóhoku a Kjúšú, kde školy navštevovalo len nízke percento detí.²⁷ Napriek tomu, že vzdelanie nebolo ešte u prostého ľudu také samozrejmé ako u samurajov, vedelo v polovici 19. storočia čítať a písať takmer 45 % mužskej populácie a približne 15 % žien, čo sú hodnoty, ktoré možno prirovnať k najvyspelejším západným krajinám.²⁸

Obdobie Tokugawa predstavovalo dôležitý medzník v dejinách japonského vzdelávania, pretože počas tohto šógunátu získala prístup k vzdelaniu, ktoré bolo v minulosti výsadou dvorskej šľachty a duchovenstva, nielen vládnuca samurajská vrstva, ale aj ostatné spoločenské triedy japonského obyvateľstva. Samurajovia ešte v počiatku svojho vzostupu na konci 12. storočia síce držali vzdelanie i umenie v hlbokej úcte, no často boli negramotní a ich učenie sa obmedzovalo zvyčajne len na bojové umenia, aby v prípade vojenského konfliktu mohli chrániť záujmy svojho pána. Avšak v období Tokugawa, kedy bol v krajine nastolený vnútorný mier, samurajovia prakticky prišli o príležitosť bojovať a namiesto toho sa začali vzdelávať aj v iných odboroch než vojenských. Príslušníci vojenskej triedy sa tak postupne začali transformovať na vzdelaných úradníkov, ktorí vymenili meč za štetec a z ktorých mnoho po reštaurácii Meidži hralo dôležitú úlohu v šírení osvietenstva pri formovaní moderného Japonska.

²⁶ Passin, H. *Society and Education in Japan*. s. 37.

²⁷ Tamtiež, s. 45.

²⁸ DORE, R. P. The Legacy of Tokugawa Education. In: JANSEN, M. *Changing Japanese Aspects towards Modernization*. New Jersey: Princeton University Press, 1965, s. 100.

3. Šírenie civilizácie a osvety

Heslo *civilizácia a osveta* je najcharakteristickejšou frázou obdobia Meidži, na počiatku ktorého cisár v *Prísaha o piatich článkoch* sľúbil modernizáciu a transformáciu Japonska na civilizovanú krajinu podľa západných vzorov. Fenomén *civilizácia a osveta* v sebe zahŕňal snahy o odstránenie feudálnych zvykov, ktoré Japonsku bránili v pokroku a zapríčinili jeho zaostalosť voči vyspelému Západu. Šírenie *civilizácie a osvety* dosahovalo vrchol v polovici 70. rokov 19. storočia, teda po návrate Iwakurovej misie z USA a Európy v roku 1873, kedy japonská vláda aktívne sponzorovala import a distribúciu západných poznatkov a technológií a zaviedla mnoho reforiem v rámci administratívy i industrializácie. Ovplyvnené boli aj oblasti umenia a kultúry, pretože sa začala šíriť západná hudba, architektúra, odevy, účesy a spôsoby správania sa.²⁹

Pojem *civilizácia a osveta* má v japonských dejinách viacero konotácií. Vo všeobecnosti sa jedná o časový úsek v skorom období Meidži, charakterizovaný horlivým preberaním európskych politických, ekonomických a kultúrnych tradícií s cieľom vybudovať z Japonska moderný a silný štát. Ďalší význam hovorí o počiatkovej mánii obdobia Meidži a o nadšení zo západnej kuchyne, módy, architektúry a spoločenskej etikety. Obyvatelia mestských oblastí vnímali *civilizáciu a osvetu* ako základ modernizácie a sofistikácie a optimistickú zámenu feudálnych zvykov za banality modernej industriálnej spoločnosti.³⁰

Fenomén *civilizácia a osveta* v sebe zahŕňal aj vládne snahy vytvoriť z Japoncov moderných a vzdelaných ľudí. Po vytvorení ministerstva školstva v roku 1871 investovala japonská vláda veľké množstvo peňazí do nového školského systému za účelom podporenia výučby západných jazykov, prírodných vied, histórie, literatúry, práva a ďalších iných dôležitých európskych predmetov. Hlavným cieľom vlády bolo upevnenie politickej moci prostredníctvom jednotných učebných osnov. Vláda vo veľkom finančne prispievala na preklad a distribúciu európskych textov a na najímanie západných odborníkov ako vzdelávacích poradcov, pretože verila, že vedomosti zo Západu sú nevyhnutné pre vytvorenie *bohatej krajiny so silnou armádou*.³¹

²⁹ SHIVELY, D. H. Nishimura Shigeki: A Confucian View of Modernization. In: JANSEN, M. *Changing Japanese Aspects towards Modernization*. New Jersey: Princeton University Press, 1965, s. 198.

³⁰ HAVENS, T. *Nishi Amane and Modern Japanese Thought*. New Jersey: Princeton University Press, 1970, s. 78–80.

³¹ Havens, T. s. 80.

Za posledný a najdôležitejší aspekt *civilizácie a osvety* sa v japonských dejinách označuje intelektuálna revolúcia, ktorá znamenala šírenie osvietenských myšlienok (*keimó*, 啓蒙). Japonskí osvietenský intelektuáli boli presvedčení o nadradenosti západnej kultúry a učenia, ktoré v 70. rokoch 19. storočia značne popularizovali najmä prostredníctvom esejí a časopisov. Hoci sa títo intelektuáli často líšili v názore, aké konkrétne západné hodnoty by mali byť Japoncom vštepované, všetci sa zhodli na tom, že technologickú a inštitucionálnu revolúciu, ktorá v tej dobe v Japonsku prebiehala, musia sprevádzať európske koncepty racionality, praktických skúseností, osobného profitu, sebauvedomenia a individuálnych práv.³² Čerpali najmä z európskej filozofie pozitivizmu, empirizmu a utilitarizmu, ktoré mali priviesť Japonsko k civilizovanosti. Verili, že na to, aby sa vytvoril bohatý štát so silnou armádou, musia byť zvyky z minulosti a zastarané spôsoby myslenia, rovnako ako aj feudálne formy politických a ekonomických organizácií, odstránené.

Za najvýznamnejších propagátorov *civilizácie a osvety* možno uviesť Fukuzawu Jukičiho, Moriho Arinoriho, Nišimuru Šigekiho a Nišiho Amaneho. Ich názory boli ovplyvňované západnými ideami, ktoré hlásali rovnosť ľudí a kritizovali absolútnu monarchiu a prísne delenie spoločnosti na kasty. Snažili sa o dosiahnutie kompromisu medzi ľudom a vládou a podporovali rozvoj vzdelávania, ktoré považovali za prostriedok k dosiahnutiu sociálnej emancipácie a celkového pokroku krajiny.³³ Napriek tomu, že mnoho z týchto intelektuálov pôvodne nepatrilo medzi iniciátorov zvrhnutia šógunátu a reštaurácie cisárskej moci, väčšinou zastávali dôležitú verejnú funkciu alebo miesto vo vláde, kde sa svojimi myšlienkami a nápadmi aktívne podieľali na formovaní nového Japonska.³⁴ Za reformy ovplyvnené osvietenskými myšlienkami možno považovať najmä zrušenie spoločenských tried, vytvorenie parlamentu, vydanie ústavy a školskú reformu.

³² Havens, T. s. 81–82.

³³ CUSUMANO, M. A. An Enlightenment Dialogue with Fukuzawa Yukichi: Ogawa Tameji's Kaika Mondo. *Monumenta Nipponica* [online] vol. 37, no. 3, pp. 375–401. s. 375. [vid. 8. 8. 2018]. Dostupné z: <https://www.jstor.org/stable/2384391>.

³⁴ PASSIN, H. Modernization and the Japanese Intellectual: Some Comparative Observations. In: JANSEN, M. *Changing Japanese Aspects towards Modernization*. New Jersey: Princeton University Press, 1965, s. 466.

3.1 Meirokuša

Na počiatku obdobia Meidži, kedy Japonsko zaostávalo za Západom nielen po technologickej stránke, ale aj ideologickej, bolo pre vytvorenie civilizovanej spoločnosti najskôr nutné zmeniť myslenie obyčajného ľudu. Názory Japoncov boli po stáročia ovplyvňované tradíciami a feudálnymi záväzkami, preto im bolo potrebné predstaviť modernejšie a osvietenejšie metódy fungovania spoločnosti. Základné vzdelanie mal zaistiť nový moderný školský systém, ale šírenie moderných myšlienok si zobrali na starosť osvietenské skupiny, ktoré vytvárali prozápadne mysliaci intelektuáli. Za najznámejšiu a vôbec prvú intelektuálnu skupinu v Japonsku možno označiť spoločnosť Meirokuša, o ktorej zložení a činnosti bude pojednávať táto kapitola.

Spoločnosť Meirokuša vznikla v roku 1873³⁵ s cieľom „*zdvihnúť úroveň vzdelávania a položiť základy morálky*“³⁶ prostredníctvom šírenia *civilizácie a osvety*. S návrhom vytvoriť skupinu učencov prišiel Mori Arinori, ktorý sa počas svojho pobytu v USA inšpiroval združeniami amerických intelektuálov.³⁷ V Japonsku doposiaľ intelektuáli pracovali samostatne, a preto nemali na spoločnosť taký vplyv, ako by mala skupina. Mori preto chcel, aby japonskí myslitelia skúmali vtedajšie spoločenské problémy spolu a prostredníctvom verejných zhromaždení o nich diskutovali, a tak zároveň šíрили svoje poznatky o Západe.³⁸ Mori sa so svojím nápadom zveril učencovi Nišimurovi Šigekimu, ktorý pomohol Moriho plán rozvinúť a získať pre spoločnosť členov.

Členovia Meirokuše patrili medzi vplyvné osobnosti spoločenského alebo politického diania a boli to konkrétne Niši Amane, Fukuzawa Jukiči, Kató Hirojuki, Cuda Mamiči, Nakamura Masanao, Micukuri Šúhei, Micukuri Rinšó a Sugi Kódži.³⁹ K pôvodným členom sa neskôr pridali ďalší myslitelia a spoločenstvo sa rozrástlo na 33 členov. Išlo o skupinu intelektuálov, ktorých znepokojovalo podradné postavenia Japonska voči Západu a túto situáciu sa snažili riešiť šírením morálnych, vedeckých, liberálnych a utilitariánskych myšlienok. Miesto predsedu Meirokuše bolo ponúknuté Fukuzawovi, pretože mal v Japonsku značný vplyv a skúsenosti v oblasti vzdelávania, avšak Fukuzawa

³⁵ Meirokuša vznikla v šiestom roku éry Meidži, od ktorého odvodila aj svoj názov, ktorý v preklade znamená *Spoločnosť šiesteho roku éry Meidži*.

³⁶ Cit. In: Havens, T. s. 83.

³⁷ Havens, T. s. 165.

³⁸ HUIŠH, D. J. The Meirokusha: Some Grounds for Reassessment. *Harvard Journal of Asiatic Studies*. [online] vol. 32, pp. 208–229. s. 212. [vid. 17. 10. 2018]. Dostupné z: <https://www.jstor.org/stable/2718872>.

³⁹ ÓKUBO, T. *Meirokuša*. Tókjó: Kódanša, 2007, s. 37.

túto ponuku odmietol a prvým predsedom sa tak stal Mori. Hoci všetci členovia okrem Fukuzawy a Nišimury zastávali miesta v novej vláde, ich ciele v rámci Meirokuše boli čisto akademického charakteru a nie politického.⁴⁰

Meirokuša je považovaná za prvý debaťný klub v Japonsku, pretože jej členovia usporadúvali verejné prednášky s následnou diskusiou. Spočiatku nemali v úmysle viesť verejné debaty a svoje poznatky a názory plánovali iba spísať a šíriť vo forme časopisu. Hlavným dôvodom prečo sa chceli zdržať verejných výstupov bolo to, že v japonskej spoločnosti v tej dobe neboli ešte rečnícke prejavy zvykom. Avšak Fukuzawa, ktorý prednášal svojim žiakom na Keiō gidžuku, už mal v tejto oblasti isté skúsenosti, a tak svojich kolegov v Meirokuši presvedčil, že svoje názory môžu prejavovať aj ústne.⁴¹ Verejné diskusie sa konali každé dva týždne zvyčajne na tému politická a sociálna situácia Japonska, alebo prednášali na témy z oblasti svojho odborného zamerania, ako napríklad ekonómia, filozofia alebo kultúra.

Počas svojich rečníckych prejavov členovia zoznamovali verejnosť s modernými západnými teóriami a vypočuť si ich prichádzalo veľké množstvo vládných úradníkov a učencov.⁴² Avšak ešte účinnejší vplyv na širokú verejnosť než prednášky mal časopis *Meiroku zašši* (明六雜誌)⁴³, ktorý spoločnosť publikovala od januára 1874 do novembra 1875. Jednalo sa o vôbec prvý vedecký časopis v Japonsku a vzhľadom na fakt, že bol medzi japonskou verejnosťou veľmi populárny⁴⁴, sa osvietenské myšlienky šírili rýchlejšie než kedykoľvek predtým. Na rozdiel od ústnych prejavov sa v časopise venovali aj delikátnejším témam, ako napríklad postaveniu žien v spoločnosti, jazykovej reforme, otázke slobody pobytu cudzincov v Japonsku a podobne. Spolu vyšlo 43 vydaní, no v roku 1875 bola publikačná činnosť Meirokuše obmedzená novým tlačovým zákonom a časopis *Meiroku zašši* sa po dohode jej členov prestal vydávať.⁴⁵

Po zastavení publikovania *Meiroku zašši*, ktorý bol najefektívnejším spôsobom šírenia poznatkov členov Meirokuše, vplyv tejto spoločnosti značne oslabil. Fungovanie spoločnosti navyše narušovali aj vzťahy medzi jej členmi, medzi ktorými vyvolával spory

⁴⁰ Havens, T. s. 167.

⁴¹ Ókubo, T. s. 43–44.

⁴² Tamtiež, s. 48.

⁴³ Názov časopisu možno preložiť ako *Časopis šiesteho roku éry Meidži*.

⁴⁴ Pre porovnanie sa v priemere u každého vydania *Meiroku zašši* predalo 3205 kópií, zatiaľ čo v tej dobe sa u najčítanejších novín *Tókjó ničiniči šinbun* v priemere predalo 8000 kópií. (Havens, T. s. 167.)

⁴⁵ Havens, T. s. 167.

najmä Fukuzawa. Ten od založenia spoločnosti pochyboval o jej účinnosti, pretože väčšina členov Meirokuše boli vládni úradníci a Fukuzawa veril v nezávislosť ľudu od vlády. Myslel si, že vládni príslušníci, ktorí mali síce potrebné vedomosti o Západe, vedia iba ako sa treba správať a aké schopnosti potrebujú vo vláde, ale netušia, ako by sa mali správať ľudia mimo vlády.⁴⁶ Kritiku na členov Meirokuše nepriamo smeroval prostredníctvom svojho časopisu *Občianske práva (Minken zašši, 民権雑誌)* vychádzajúceho nezávisle od *Meiroku zašši*, do ktorého Fukuzawa prispieval len minimálne.

Spoločnosť Meirokuša aktívne fungovala približne do roku 1879, kedy bola založená Tokijská akadémia (*Tókjó gakušikaiin, 東京学士会院*), ktorá prevzala jej funkciu. Jej pôvodní členovia sa naďalej podieľali na šírení osvietenstva individuálne vydávaním vlastných spisov. Hoci spoločnosť Meirokuša existovala pomerne krátko, je vďaka konaniu verejných diskusií a vytvoreniu prvého vedeckého časopisu považovaná za najdôležitejší prostredník propagovania západnej kultúry v Japonsku v 70. rokoch 19. storočia a slovo Meirokuša sa tak stalo synonymom hesla *civilizácia a osveta*.⁴⁷

3.2 Fukuzawa Jukiči

Po otvorení Japonska Západu v polovici 19. storočia bol Fukuzawa Jukiči jedným z najdôležitejších popularizátorov západnej civilizácie v Japonsku. Osvietenské myšlienky aktívne propagoval ako učiteľ a autor prostredníctvom svojich intelektuálnych spisov, ktoré boli čítané širokou verejnosťou. Okrem toho založil školu Keiō gidžuku, ktorá existuje dodnes ako univerzita Keiō gidžuku daigaku (慶応義塾大学) a patrí medzi najprestížnejšie univerzity v Japonsku. Medzi hlavné princípy, ktoré Fukuzawa zastával, patrili sloboda a nezávislosť, inak povedané, koncepty, ktoré prevzal z filozofie Západu.⁴⁸ V nasledujúcich podkapitolách sa budem snažiť priblížiť hodnotu Fukuzawových osvietenských myšlienok a názorov prostredníctvom udalostí z jeho života a vybraných diel a opísať jeho vplyv na formovanie moderného japonského školstva.

⁴⁶ Huish, D. J. s. 223.

⁴⁷ Tamtiež, s. 211.

⁴⁸ NAKAYAMA, K. Introduction. In: FUKUZAWA, Y., KIYOOKA, E. *Fukuzawa Yukichi on Education: Selected Works*. Tokyo: University of Tokyo Press, 1985, s. vii.

3.2.1 Biografické údaje a faktory vplyvajúce na vývoj Fukuzawovej osobnosti a jeho myslenia

Na formovanie Fukuzawovej osobnosti vplývalo už od jeho detstva mnoho faktorov, vďaka ktorým si vytvoril osobitý názor o fungovaní spoločnosti, ktoré boli na konci tokugawského šógunátu v japonskej spoločnosti viazanej tradíciami a prísnu sociálnou hierarchiou považované za neprijateľné. Avšak tieto názory sa v nasledujúcom období Meidži ukázali byť kľúčové pri šírení osvietenstva medzi japonský ľud. V tejto podkapitole sa pokúsim načrtnúť udalosti z Fukuzawovho života, ktoré pravdepodobne najviac ovplyvnili jeho nadčasové myslenie.

Fukuzawa Jukiči sa narodil v roku 1835 ako piate, a teda najmladšie dieťa do rodiny nižšieho samuraja. Jeho otec, Fukuzawa Hjakusuke, zastával tradičné názory samuraja, a síce choval v úcte vzdelanie a pohrdal peniazmi, ktoré podľa neho patrili výhradne do rúk spoločensky najnižšie postavených obchodníkov. Ani svojim deťom nedovolil učiť sa aritmetiku a namiesto toho ich viedol k tradičnému a vznešenejšiemu konfuciánskemu vzdelaniu. No napriek tomu, že považoval narábanie s peniazmi za podradné, ho jeho nižšie postavenie v rámci samurajskej triedy a relatívna chudoba prinútili pracovať v ósackom veľkosklade, kde sa musel zaoberať počtami a peniazmi.⁴⁹ Hoci Fukuzawa svojho otca príliš nepoznal, pretože zomrel približne rok po synovom narodení, vedel, že otec údajne chcel, aby sa z Fukuzawy stal kňaz a až neskôr si uvedomil prečo. Jeho otec nedokázal prekonať svoje spoločenské postavenie v rámci striktného feudalizmu, a tak chcel poskytnúť slobodnejší život so širšími možnosťami aspoň svojmu druhorodenému synovi⁵⁰, pretože duchovenstvo stálo mimo kastový systém *šinókóšó*. Nešťastie jeho otca, prameniace z neschopnosti zmeniť svoje triedne postavenie a viesť lepší život, vyvolávalo údajne vo Fukuzawovi celý život dojatie, ktoré mohlo spôsobiť to, že sám začal kriticky nazerať na striktné zvyky feudalizmu.⁵¹

Fukuzawova matka, Fukuzawa Odžun, sa po manželovej smrti vrátila s deťmi do svojej rodnej dediny Nakacu⁵². Jeho matka mala veľa priateľov z rôznych spoločenských tried. Udržiavala dobré styky najmä s obchodníkmi a roľníkmi, ktorí stáli v rámci spoločnosti

⁴⁹ FUKUZAWA, Y., KIYOOKA, E. *The Autobiography of Yukichi Fukuzawa*. New York: Columbia University Press, 1966, s. 1.

⁵⁰ Fukuzawa mal ešte staršieho brata, ktorý mal podľa tradície zdediť otcovu pracovnú funkciu, preto jeho otec mohol dúfať v lepšie spoločenské postavenie iba u svojho mladšieho syna.

⁵¹ Fukuzawa a Kiyooka, *The Autobiography of Yukichi Fukuzawa*. s. 6.

⁵² Nakacu sa nachádza na severe Kjúšú v prefektúre Óita.

nižšie než ona a jej rodina. Nepohrdala dokonca ani príslušníkmi *eta* a s každým hovorila úctivo.⁵³ Fukuzawa mal už v detstve odpor k spoločenským rozdielom a nerád trávil čas s deťmi, ktoré pochádzali z vyššie postavených rodín, pretože im musel prejavovať úctu, zatiaľ čo oni s ním mohli jednať hrubo, a to aj napriek tomu, že ich v škole schopnosťami a vedomosťami prevyšoval. Takisto nechápal, prečo by sa mali samurajovia na verejnosti zdráhať narábať s peniazmi a nakupovať, a tak sa aj napriek pohoršeným pohľadom ostatných rozhodol tento zvyk porušiť.⁵⁴ Z týchto biografických údajov možno usúdiť, že už od detstva si Fukuzawa robil názor na rozdiely medzi spoločenskými skupinami. Hoci od vyššie postavených zažil ponižovanie, on sám, pravdepodobne pod vplyvom svojej matky, nenazeral na nižšie kasty ako na menejcenné. Navyše vzhľadom na to, že zodpovednosť za rodinu prešla po smrti Fukuzawovho otca kompletne na jeho matku, si vďaka jej starostlivosti vybudoval voči ženám rešpekt, ktorý možno považovať za počiatok jeho uvažovania o emancipácii žien a ich nezávislosti.⁵⁵

Fukuzawa sa v Nakacu cítil príliš zviazaný tradíciami, v ktorých dodržiavanie bolo jeho okolie nekompromisné, a preto čakal na príležitosť odísť. Tá sa mu naskytla v roku 1854, keď dostal možnosť študovať v Nagasaki delostrelectvo a holandčinu.⁵⁶ Fukuzawovi bolo v podstate jedno čo bude študovať, išlo mu len o to, aby sa dostal preč z Nakacu. Vo svojich štúdiách pokračoval neskôr v Ósake u významného lekára Ogaty Kóana na jednej z najprogresívnejších škôl vo vtedajšom Japonsku. Svoje štúdiá však musel po smrti staršieho brata prerušiť a vrátiť sa do Nakacu, pretože bol menovaný novou hlavou svojej rodiny. Vzhľadom na to, že filiálne a feudálne povinnosti jeho rodu boli prísne, sa Fukuzawa k svojim štúdiám nemohol vrátiť. Navyše jeho okolie odsudzovalo všetko západné a neschvaľovalo jeho záujem o holandské vedy.⁵⁷ Závazky voči spoločnosti a rodové tradície mu tak opäť bránili v jeho osobných ambíciách. Fukuzawova matka však synov odchod z domu schválila a keď sa mu podarilo získať aj formálne povolenie od hlavy rodu, mohol sa vrátiť do Ósaky.

⁵³ Fukuzawa a Kiyooka, *The Autobiography of Yukichi Fukuzawa*. s. 15.

⁵⁴ Tamtiež, s. 11.

⁵⁵ FUJIWARA, K. Introduction: In Search of an Ideal Image of Womanhood. In: FUKUZAWA, Y. *On Japanese Women*. Tokyo: University of Tokyo Press, 1988, s. xiii.

⁵⁶ Delostrelectvo bola v Japonsku po príchode Perryho veľmi žiadaná západná veda, pretože Japonsko sa muselo naučiť budovať obranu pred zahraničnými mocnosťami. Holandčinu Fukuzawa študoval popri delostrelectvu, pretože väčšina odborných kníh bola písaná práve v tomto jazyku.

⁵⁷ Fukuzawa a Kiyooka, *The Autobiography of Yukichi Fukuzawa*. s. 42.

Po príchode komodora Perryho Japonsko znovu začínalo nadväzovať medzinárodné vzťahy, a tak bol v Ede neustále dopyt po vedomostiach zo zahraničia a odborníkoch na západné vedy. Po skončení štúdií v roku 1858 Fukuzawa preto odišiel pracovať do Eda ako učiteľ holandčiny. Počas svojej návštevy v Jokohame, ktorá sa stala centrom zahraničného obchodu, zistil, že holandčina nie je univerzálny jazyk a pri komunikácii s cudzincami je mu zbytočná, pretože takmer všetci cudzinci používali angličtinu.⁵⁸ Fukuzawa sa tak rozhodol naučiť aj anglický jazyk, hoci to bola ťažká úloha vzhľadom na fakt, že v Japonsku neexistovali v tej dobe žiadni učitelia ani učebnice angličtiny.

Zlom nastal v roku 1859, kedy sa Fukuzawa zúčastnil vôbec prvej japonskej výpravy do USA. Počas tejto misie nehral žiadnu dôležitú diplomatickú úlohu, prihlásil sa iba ako sluha vedúceho výpravy, ale jeho pobyt v USA mu umožnil spoznať západnú kultúru. Okrem toho si zohnal anglický slovník, ktorý mu umožnil štúdium angličtiny.⁵⁹ V roku 1862 sa zúčastnil prvej výpravy do Európy ako oficiálny tlmočník poverený vládou. Počas svojich ciest sa zaujímal najmä o fungovanie európskej spoločnosti a o zvyky každodenného života, ktoré ho udivovali viac než technológie a vedecké postupy, ktoré poznal už z kníh. Svoje postrehy, ktoré si zapisoval do denníka, sa neskôr stali základom pre jeho dielo *Situácia Západu* (*Seijó džidžó*, 西洋事情, 1866–1870). Navyše si z Londýna priniesol knihy v angličtine, ktorými započal import anglickej literatúry do Japonska.⁶⁰

Pred vznikom ministerstva školstva v roku 1871 dostal Fukuzawa od vlády ponuku, aby dohliadal na fungovanie a organizáciu štátnych škôl. Napriek tomu, že sa jednalo o čestnú pozíciu, ju Fukuzawa odmietol z presvedčenia, že nová vláda bude podporovať stredovekú politiku exkluzivity a antagonizmu voči Západu.⁶¹ Fukuzawa sa v tomto ohľade síce mýlil, keďže vláda sa obrátila k liberalizmu a modernizácii, ale kvôli jej arogantnému prístupu k prostému ľudu sa rozhodol prispieť k rozvoju krajiny nezávisle od nej. Pretože nemohol zmeniť politickú situáciu v krajine, snažil sa prispieť k jej modernizácii šírením poznatkov o Západe prostredníctvom prekladateľskej činnosti a písaniu vlastných kníh. V roku 1868 založil už zmieňovanú školu Keiō gidžuku, v ktorej mohol vyučovať podľa vlastných pravidiel a moderných učebných metód.

⁵⁸ Fukuzawa a Kiyooka, *The Autobiography of Yukichi Fukuzawa*. s. 93, 97.

⁵⁹ Tamtiež, s. 106, 117.

⁶⁰ Tamtiež, s. 126.

⁶¹ Tamtiež, s. 204.

Šírenie vzdelávania a osvety tak bolo Fukuzawovým poslaním až do jeho smrti v roku 1901.⁶²

3.2.2 Osvietenské myšlienky vo Fukuzawovom diele *Podpora vzdelávania*

Podpora vzdelávania je prvá publikovaná práca, v ktorej Fukuzawa vyjadruje svoje subjektívne názory. Pred vydaním tohto diela Fukuzawa napísal mnoho esejí a článkov týkajúcich sa západnej civilizácie, ale boli to len objektívne opisy, ktoré neobsahovali autorove vlastné myšlienky. Jedným z dôvodov, kvôli ktorým sa vyhol subjektívnym úvahám, bol strach pred vodcami novej cisárskej vlády, ktorí s heslom „*ctite cisára, vyžehnite barbarov*“ (*sonnó džói*, 尊王攘夷) zvrhli v roku 1867 šógunát. V Japonsku na prelome obdobia Tokugawa a Meidži totiž vládli silné proticudzinecké nálady a tí, ktorí sa ako Fukuzawa zaujímal o západnú civilizáciu, boli považovaní predstaviteľmi proticudzineckého hnutia za vlastizradcov, ktorí chcú vydať Japonsko napospas Západu. Fukuzawa musel svoje liberálne myšlienky skrývať, aby sa nestal obeťou útoku radikálnych róninov. Predstavitelia proticudzineckého povstania krátko po reštaurácii cisárskej moci zmenili svoj radikálny prístup, no Fukuzawa čakal, kým sa presvedčí, že sa vláda nevráti k svojej predošlej konzervatívnej politike.⁶³ Odvahu nabral až po roku 1871, kedy vláda zaviedla mnoho revolučných reforiem a otvorila sa novým možnostiam inšpirovaným Západom.

Vzhľadom na skutočnosť, že vydávanie novín a časopisov nebolo v ranom období Meidži v Japonsku ešte rozšírené, bola prvá časť spisu *Podpora vzdelávania* publikovaná v roku 1872 najskôr v podobe brožúry. Po jej vydaní bolo predaných približne 20 000 kópií a mnoho základných škôl, ktoré vznikali v súlade s novou vzdelávacou reformou, ich používalo ako čítanky kvôli vtedajšiemu nedostatku učebných materiálov pre deti. Pre veľký úspech tejto eseje Fukuzawa do roku 1876 postupne doplnil toto dielo o ďalších 17 esejí.⁶⁴

Spis *Podpora vzdelávania* býva často chápaný ako kritika spôsobu myslenia a ideí pretrvávajúcich od obdobia Tokugawa a snaha zaviesť koncepty západného myslenia, ako napríklad praktické učenie a ľudské práva. Dielo začína slovami „*Nebesá nikdy*

⁶² Fukuzawa zomrel na srdcový infarkt.

⁶³ FUKUZAWA, Y., KIYOOKA, E. *Fukuzawa Yukichi on Education: Selected Works*. Tokyo: University of Tokyo Press, 1985, s. 65.

⁶⁴ Tamtiež, s. 66.

nestvorili človeka, ktorý by stál vyššie nad inými...“⁶⁵, ktoré sa stalo Fukuzawovou najviac citovanou frázou.⁶⁶ Hlavným dôvodom, prečo sa stali tieto slová populárne, je ich idea rovnosti všetkých ľudí. Občas sa stretáme s tvrdením, napríklad u historika Kimury Kiho, že Fukuzawa túto myšlienku prevzal z *Deklarácie nezávislosti Spojených štátov amerických* z roku 1776, no neexistuje jednoznačný dôkaz, že sa inšpiroval práve týmto dekrétom, hoci jeho časť sám preložil do japončiny. Okrem toho Fukuzawa vo svojom diele ignoruje sekundárne práva zahrnuté v *Deklarácii nezávislosti*, a to najmä právo na rebeliu voči vláde. Fukuzawa, práve naopak, kladie dôraz na riešenie situácie nekonfliktným spôsobom a odsudzuje chudobných, ktorí majú tendencie bez pádneho dôvodu a iba zo závisti pociťovať hnev voči bohatým. Obáva sa, že tento hnev vyústi do takého extrému, ako je vyvolanie rebélie.⁶⁷

Chudobní ľudia sa podľa Fukuzawy nemajú dôvod sťažovať na bohatších členov spoločnosti, keďže príčinou ich chudoby je ich vlastná nevzdelanosť, ktorú Fukuzawa považuje za hlavný dôvod sociálnej nerovnosti. Človek sa nenarodí ako vyššie či nižšie postavený, ale svoj spoločenský status získa na základe svojich schopností a vedomostí. Bohatí ľudia sú bohatí preto, lebo vedeli lepšie využiť svoje schopnosti a aplikovať svoje poznatky a ak chcú chudobní zmeniť svoje spoločenské postavenie, musia urobiť to isté.⁶⁸ Avšak v Japonskej spoločnosti to nefungovalo vždy tak, ako tvrdil Fukuzawa, pretože pred obdobiím Meidži, nemali všetci rovnaký prístup k vzdelaniu, a teda sa nemohli svojimi schopnosťami a vedomosťami rovnať tým, ktorým umožňoval ich sociálny status navštevovať školu.

Už v detstve sa Fukuzawa snažil uniknúť zásadám feudálneho systému, kedy ako syn nižšie postaveného samuraja - úradníka musel skláňať hlavu pred rovesníkmi z vyššie postavených rodín. Avšak ako druhorodený syn nebol viazaný dedičstvom domácnosti a pracovného postavenia svojho otca, a teda mu nič nebránilo odísť študovať do Nagasaki a neskôr do Ósaky. Po nastúpení do školy sa Fukuzawa prvýkrát cítil slobodný, pretože

⁶⁵ Cit. In: Fukuzawa a Kiyooka, *Fukuzawa Yukichi on Education: Selected Works*. s. 66.

⁶⁶ Fukuzawa a Kiyooka, *Fukuzawa Yukichi on Education: Selected Works*. s. 65.

⁶⁷ KINMOTH, E. H. Fukuzawa Reconsidered: Gakumon no Susume and its Audience. *The Journal of Asian Studies*. [online] vol. 37, no. 4, pp. 677–696. s. 680–681. [vid. 7. 12. 2017]. Dostupné z: <http://www.jstor.org/stable/2054370>.

⁶⁸ Tamtiež, s. 681–682.

v škole nezáležalo na rodinnom pôvode žiakov, na ich majetku, ani na spoločenskom postavení. Pozíciu a reputáciu študentov určovali iba ich schopnosti a výška štipendia.⁶⁹

V minulosti bol za vzdelaného človeka považovaný jedinec, ktorý sa vyznal v klasickej čínštine, čínskej klasickej literatúre a bol zručný v skladaní veršov. Avšak Fukuzawa vyjadruje názor, že tento typ učenia by mal byť braný iba ako istý druh intelektuálnej záľuby a nie ako hlavný pilier vzdelania, pretože pre bežný život nie sú tieto vedomosti príliš využiteľné. Ľudia by sa mali najskôr cvičiť v praktickejších činnostiach, ako sú napríklad korešpondencia, počítanie a účtovníctvo. Ďalej by mal každý poznať základy geografie, fyziky, histórie, ekonómie a etiky. Zároveň odporúča štúdium cudzích jazykov a spisov. Fukuzawa navrhol dokonca presné poradie, podľa ktorého by sa mali jednotlivé predmety študovať, pričom kladie dôraz najmä na prírodné vedy ako matematika a fyzika, v ktorých vidí základ moderného myslenia a vedeckého bádania. Veril, že štúdium vedeckých disciplín je potrebné pre všetkých príslušníkov modernej spoločnosti a nemali by ho vynechať teda ani napríklad študenti umenia.⁷⁰ Až potom, čo jedinec získa vzdelanie vo všetkých týchto oblastiach, by mu mal byť udelený príslušný spoločenský status, ktorý by si zaslúžil na základe svojich schopností. Týmto spôsobom by každý človek, každý rod a každý národ mohol dosiahnuť svoju nezávislosť.

Za kľúčový prostriedok vedúci k nezávislosti považuje Fukuzawa teda učenie, pričom rozlišuje jeho dva typy: skutočné učenie (*džicugaku*, 実学) a nepravé učenie (*kjogaku*, 嘘学).⁷¹ Skutočné učenie predstavuje druh učenia, ktoré pomáha ľuďom dosiahnuť slobodu a nezávislosť. Do tejto kategórie spadajú napríklad západné učenia. Na druhej strane za nepravé učenie považuje štúdium vied, ktorými žiaci síce získali určité vedomosti, ale iba za účelom stať sa disciplinovanými sluhami a vazalmi, ktorí by boli užitoční pre svojho pána. Medzi tento typ štúdia Fukuzawa zaraďuje napríklad konfuciánske učenia.

Otázka slobody a nezávislosti sa netýka len individuálnych jedincov, ale aj všetkých národov. Japonsko i akákoľvek krajina jestvujú spolu na jednom svete, a preto by sa mali vzájomne tolerovať a nie obmedzovať. Fukuzawa kladie dôraz na uvedomenie si vlastných nedostatkov, vzájomnú pomoc a výmenu poznatkov. Krajina, ktorá je

⁶⁹ BLACKER, C. Foreword. In: FUKUZAWA, Y., KIYOOKA, E. *The Autobiography of Yukichi Fukuzawa*. New York: Columbia University Press, 1966, s. vi–viii.

⁷⁰ Fukuzawa a Kiyooka, *Fukuzawa Yukichi on Education: Selected Works*. s. 68.

⁷¹ Nakayama, K. s. ix.

tolerantná voči iným národom a koexistuje so zvyškom sveta v harmónii, predstavuje pre Fukuzawu ideál slobody a nezávislosti. V súvislosti s tým kritizuje Čínu, ktorá neuznáva iný národ ako ten svoj a neuvedomuje si svoje vlastné nedostatky, výsledkom čoho je jej utláčanie zo strany cudzincov.⁷²

Úroveň vzdelania ľudu podľa Fukuzawovho názoru ovplyvňuje aj politickú situáciu a vládny systém v krajine. Nevzdelaný a hlúpy ľud má sklony k lenivosti a neposlušnosti, preto čím je národ hlúpejší, tým despotickejšia vláda mu musí vládnuť. Naopak ľudia, ktorí sú vzdelaní, dodržia pravidlá, majú zmysel pre poriadok a dosahujú úroveň civilizovaných občanov, nepotrebujú byť neustále pod prísnou kontrolou vlády, a teda sú slobodnejší a nezávislejší. Tí, čo chcú slúžiť vlasti by mali rozširovať svoje vedomosti, aby nadobudli schopnosti potrebné pre svoje postavenie a funkciu, ktoré v spoločnosti zastávajú. Dohliadať na krajinu, v ktorej bude žiť vzdelané a poslušné obyvateľstvo bude pre vládu ľahšie a bude voči ľudu benevolentnejšia. Ak bude vláda voči ľudu zhovievavá, ľud ju bude tolerovať, čím sa znížia aj pokusy o revolúciu a zachová sa vnútroštátny mier. Mier, sloboda a nezávislosť sú ciele, ktoré možno dosiahnuť vzdelaním, a práve preto ho Fukuzawa považuje za kľúčový krok k modernizácii Japonska.⁷³

Japonsko v porovnaní s vyspelým Západom zaostávalo v prvom rade vo vedeckej sfére, obchodnej a nakoniec v právnej. Civilizovaná spoločnosť stojí na týchto troch pilieroch a pokiaľ nie sú dostatočne pevné, krajina nezíska svoju nezávislosť. Fukuzawa poukazuje na skutočnosť, že ani jedna táto oblasť nie je v Japonsku dostatočne rozvinutá, a to aj napriek tomu, že vládni predstavitelia boli dostatočne schopní a svedomite vykonávali svoju funkciu. Problém spočíval v nevzdelanosti a negramotnosti prostého ľudu. Hoci vláda usilovala o riešenie týchto problémov zavádzaním nových metód v daných oblastiach a do inovácií vkladala mnoho úsilia a peňazí, nedochádzalo k výraznejšiemu zlepšeniu situácie.⁷⁴

Za príčinu neschopnosti vlády vyriešiť vyššie uvedené problémy považuje Fukuzawa skutočnosť, že civilizácia a pokrok krajiny nemôžu byť dosiahnuté iba prostredníctvom vlády.⁷⁵ Pre správne fungovanie štátu musí vláda spolupracovať s prostým ľuďom, pretože nezávislosť a pokrok krajiny možno dosiahnuť iba spoločným úsilím všetkých

⁷² Fukuzawa a Kiyooka, *Fukuzawa Yukichi on Education: Selected Works*. s. 68–69.

⁷³ Tamtiež, s. 71–72.

⁷⁴ Tamtiež, s. 87.

⁷⁵ Tamtiež, s. 86.

členov spoločnosti. Avšak prostý japonský ľud, ktorý bol celé storočia utláčaný despotizmom, stratil schopnosť a odvahu verejne vyjadriť svoj názor. Otázkou teda zostávalo, ako u ustráchaného japonského obyvateľstva, ktoré bolo v minulosti vždy nútené odvracať sa od riadenia štátnych záležitostí, vzbudiť záujem o dosiahnutie blaha krajiny.

Najlepším spôsobom vedenia ľudí k osvete nie sú nariadenia, ale učenie a príkladná demonštrácia a keďže sa vláda opierala najmä o svoju autoritu, tieto úlohy spadali do rúk súkromných osôb. Fukuzawa chcel japonskému ľudu dokázať, že vláda nie je jediným orgánom, ktorý nesie zodpovednosť za spoločnosť a že vedci i obchodníci môžu pracovať individuálne, nezávisle a bez strachu, ktorý v nich vláda vzbudzuje. Ak ľud pochopí tieto princípy, bariéra, ktorá ich od vlády oddeľuje, zmizne a Japonci tak prestanú byť bábkami v rukách vlády a začnú byť jej stimulujúcou silou. Moc vlády a moc ľudu sa vyrovnajú a tým sa dosiahne nezávislosť celého národa.⁷⁶

Fukuzawa dospel k záveru, že na to, aby ľudia zmenili svoje myslenie, potrebujú niekoho, kto by im šiel príkladom. Takáto osoba by sa možno dala nájsť medzi učencami západných vied, no na druhú stranu sa nedalo spoľahnúť ani na nich, pretože väčšina odborníkov na Západ chápala dôležitosť vlády, ale nechápala dôležitosť občianstva.⁷⁷ Veľa z nich sa stalo vládnyimi úradníkmi, pretože verili, že všetky problémy dokáže vyriešiť len vláda. Prostý ľud zastával vzhľadom na všeobecné spoločenské trendy rovnaký názor, a teda prirodzene sa vo všetkom na vládu spoliehal, a tak od nej závisel celý národ. Japonci si teda ešte neuvedomili svoju vlastnú „existenciu“ a bolo nutné zmeniť ich pasívny postoj, ktorý im bránil dosiahnuť status civilizovaného národa.

Na základe svojich úvah sa Fukuzawa rozhodol prevziať zodpovednosť za iniciovanie hnutia, v ktorom by viedol k osvete nevzdelaných a v ktorom by ukázal takzvaným učencom západných vied čo by malo byť ich skutočným cieľom. Fukuzawa bol v tej dobe považovaný za nadpriemer medzi znalcami západnej civilizácie. Navyše mnoho zmien a inovácií bolo v modernizujúcom sa Japonsku zavedených práve na jeho podnet. Ľudia ho teda považovali pre jeho dobrú reputáciu nielen za reformátora, ale aj za akýsi ukázkový vzor člena modernej spoločnosti. Za týchto okolností považoval Fukuzawa za

⁷⁶ Fukuzawa a Kiyooka, *Fukuzawa Yukichi on Education: Selected Works*. s. 91–92.

⁷⁷ Tamtiež, s. 90.

svoju povinnosť ísť svojím správaním a činmi príkladom japonskému ľudu na jeho ceste za civilizovanosťou a nezávislosťou.⁷⁸

3.2.3 Fukuzawa a vzdelávanie žien

Fukuzawa patril medzi prvých ľudí, ktorí sa začali otvorene zaoberať postavením žien v japonskej spoločnosti. Viera v nezávislosť každej ľudskej bytosti vrátane žien bola totiž ústredným prvkom Fukuzawovej filozofie. Jednou z myšlienok osvietenstva, ktorá sa v období Meidži šírila a ktorá bola proti konfuciánskemu konceptu mužskej dominancie v spoločnosti, bola rovnosť pohlaví. Fukuzawa okrem obhajovania ženských práv kladol dôraz aj na dôležitosť vzdelávania žien. Jedným z dôvodov, prečo chcel zlepšiť postavenie žien, boli obavy že Japonsko zostane v očiach Západu necivilizované a tým pádom nerovnocenné. O problematike postavenia žien sa písalo aj vo vedeckých časopisoch ako *Meiroku zašši*, no nebola to téma, ktorá by bola medzi čitateľmi populárna. Väčší záujem o problematiku žien vyvolal až Fukuzawa v roku 1885 publikovaním súboru esejí pod názvom *Pojednávanie o japonských ženách*, a to nielen u čitateľov a novinárov, ale aj u samotných žien, ktoré začali organizovať prvé feministické hnutia.⁷⁹ Jednou z najdôležitejších tém, ktorej sa Fukuzawa ako pedagóg a sociálny kritik venoval v rámci otázky postavenia žien, bolo ženské vzdelávanie, o ktorom bude pojednávať aj táto podkapitola.

Fukuzawove názory na vzdelávanie žien boli ovplyvnené jeho návštevou USA a Európy, kde mal možnosť spoznať fungovanie ženského systému vzdelávania, a filozofiou Johna Stuarta Milla a Francisa Waylanda, ktorí hlásali ľudskú slobodu a rovnosť pohlaví. V Japonsku oceňoval najmä štúdium pod vedením zahraničných lektorov, pretože ich liberálne myslenie malo podľa Fukuzawy dobrý vplyv na správanie a myslenie dievčat. Napríklad v eseji *Školský systém v Kjóte* (*Kjóto gakkó no ki*, 京都学校の記) chváli vplyv britských učiteľov na študentky slovami: „... študentky dennodenne absorbujú znalosti od britských učiteľov a sú ovplyvňované ich správaním. O niekoľko rokov si tieto dievčatá pravdepodobne vypestujú pocit nezávislosti a sebadôvery, vďaka ktorému uniknú zastaralým konvenciám a dosiahnu tak šťastie, medzi ostatnými ženami v krajine nevídané...“⁸⁰

⁷⁸ Fukuzawa a Kiyooka, *Fukuzawa Yukichi on Education: Selected Works*. s. 91.

⁷⁹ Fujiwara, K. s. x.

⁸⁰ Cit. In: Fukuzawa a Kiyooka. *Fukuzawa Yukichi on Education: Selected Works*. s. 77.

Počiatky Fukuzawovho záujmu o problematiku postavenia žien v japonskej spoločnosti sa datujú do doby, kedy prišiel prvýkrát študovať do Eda a zoznámil sa s dielom *Veľké učenie žien* (*Onna daigaku*, 女大学, 1729) od pedagóga Kaibary Ekikena. Išlo o spis, ktorý zastával neokonfuciánske hodnoty v rámci vzdelávania a výchovy žien, ktoré by sa mali podľa Kaibary úplne podriaadiť svojmu manželovi a záujmom rodiny. Toto dielo naznačuje, že ženy sú príliš hlúpe na to, aby sa mohli spoliehať samé na seba. Fukuzawa, ktorý veril v nezávislosť každej ľudskej bytosti vrátane žien, s názormi obsiahnutými vo *Veľkom učení žien* nesúhlasil a písal si k nim kritické komentáre. Tie neskôr zhrnul do eseje *Kritika veľkého učenia žien* (*Onna daigaku hjóron*, 女大学評論, 1899) a následne písal aj svoje vlastné názory na postavenie žien v eseji *Nové veľké učenie žien* (*Šin onna daigaku*, 新女大学, 1899).⁸¹

Podľa *Nového veľkého učenia žien*, ktoré je súčasťou diela *Pojednávanie o japonských ženách*, Fukuzawa veril, že všetky ženy by mali mať právo získať základné vzdelanie bez ohľadu na ich sociálne postavenie a majetok. V 19. storočí v Japonsku ešte neexistovalo formálne vzdelanie žien. Niektoré dievčatá získali základné vzdelanie v chrámových školách alebo doma, no Fukuzawa zastával názor, že formálne vzdelanie žien by malo byť rovnaké ako u mužov a že ženy by mali získať všeobecné poznatky zo základných vedeckých disciplín a neskôr sa špecializovať v konkrétnom odbore. Pokladal za nevyhnutné, aby sa ženy okrem domácich prác učili aj čítanie, písanie a základy účtovníctva, aby mohli účinne viesť domácnosť. Navyše odporúčal u žien aj štúdium ekonómie a práva, aby si ženy uvedomili svoje práva a hodnoty a vybudovali si tak sebaúctu.⁸² Estetické vzdelanie v tradičných umeniach ako čajový obrad, aranžovanie kvetov, kaligrafia a poézia by mali dievčatá získať v rámci svojich finančných možností. Tradičné umenia boli síce vznešené, ale nepraktické, a teda ich nebolo možné považovať za kompletne vzdelanie, ako tomu bolo v predchádzajúcich obdobiach.⁸³

Hoci sa Fukuzawa snažil presadiť formálne vzdelávanie žien, ktoré bolo v Japonsku vždy zanedbávané, uvedomoval si, že ženy v japonskej spoločnosti nezískajú vyššie vzdelanie hneď, pretože kvôli vedeniu domácnosti a starostlivosti o deti nemali na štúdium toľko času ako muži. Avšak veril, že v priebehu dvoch desaťročí sa formálne vzdelávanie žien

⁸¹ ISHIKAWA, K. A Critique of The Greater Learning for Women: Introduction. In: FUKUZAWA, Y. *On Japanese Women*. Tokyo: University of Tokyo Press, 1988, s. 171–172.

⁸² FUKUZAWA, Y. *On Japanese Women*. Tokyo: University of Tokyo Press, 1988, s. 223.

⁸³ Fukuzawa, Y. s. 224–225.

stane skutočnosťou. Jeho predpoveď sa naplnila v roku 1899, kedy japonská vláda vydala *Nariadenie o stredoškolskom vzdelávaní žien (Kótó džogakkó rei, 高等女学校令)*⁸⁴, ktorým boli dievčenské stredné školy oficiálne legalizované ako inštitúcie sekundárneho vzdelávania v snahe naplniť koncept ideálu *dobrej manželky a múdrej matky (rjósai kenbo, 良妻賢母)*.⁸⁵

3.2.4 Fukuzawova škola Keiό gidžuku

Počiatok existencie Keiό gidžuku, ktorá je najstaršou súkromnou inštitúciou s moderným učebným systémom v Japonsku, sa datuje do roku 1858, kedy Fukuzawa začal pôsobiť v Ede ako učiteľ holandských štúdií. Škola spočiatku sídlila v štvrti Teppózu⁸⁶ a spadala pod správu rodu Nakacu. Avšak po reštaurácii Meidži vplyv rodu oslabil a Fukuzawa, inšpirovaný príchodom novej doby a so značným finančným kapitálom, ktorý mu vyniesli jeho spisy, v roku 1868 založil svoju vlastnú školu v štvrti Šinsenza s víziou viesť japonský ľud k osvete. Škola podľa vtedajšej éry Keiό (1865–1868) dostala pomenovanie Keiό gidžuku a jej ústredným cieľom bolo vzdelávať sa v západných vedách bez ohľadu na spoločenské postavenie.

V čase proticudzineckých hnutí mnoho študentov školu opustilo, no po reštaurácii cisárskej moci sa väčšina študentov vrátila a Keiό gidžuku začala rásť a prosperovať.⁸⁷ Išlo o kooperatívnu inštitúciu, v ktorej nebol určený jasný rozdiel medzi učiteľmi a žiakmi a všetci jej členovia sa nazývali *kolegami (šačú, 社中)*, pretože podľa Fukuzawy mohli študenti, v závislosti od svojich schopností, jedného dňa učiť svojich učiteľov.⁸⁸ V Keiό gidžuku preto nebolo ničím neobvyklým, že niekto chodil na hodiny jedného predmetu ako žiak a iný predmet sám vyučoval. Fukuzawa vnímal svoju školu ako korporáciu, v ktorej sú si všetci rovní a v ktorej každý prispieva k jej rozvoju. V porovnaní so starým japonským školstvom, založenom na konfuciánskej hierarchii,

⁸⁴ Vid' podkapitolu Konečná podoba vzdelávacej reformy obdobia Meidži a jej dopad na vývoj školstva v nasledujúcom období.

⁸⁵ Government of Japan: Ministry of Education, Science and Culture. *Japan's Modern Educational System*. Tokyo: MEXT, 1980. s. 119.

⁸⁶ Dnešná štvrť Cukidži.

⁸⁷ Napríklad začiatkom roka 1868 mal Fukuzawa len 18 študentov, no v apríli po založení Keiό gidžuku ich počet stúpol až na 100 a v priebehu roka sa toto číslo ešte zdvojnásobilo. (Fukuzawa a Kiyooka, *Fukuzawa Yukichi on Education: Selected Works*. s. 27.)

⁸⁸ Fukuzawa a Kiyooka, *Fukuzawa Yukichi on Education: Selected Works*. s. 32.

v ktorej stál učiteľ vysoko nad žiakom, sa jednalo o nový a úplne odlišný koncept vzdelávacieho systému.

Fukuzawa počas svojej druhej cesty do USA v roku 1867 získal od vlády značné finančné prostriedky, ktoré využil na nákup západných kníh. V USA kúpil veľké množstvo⁸⁹ slovníkov a učebníc pojednávajúcich o geografii, histórii, ekonómii a iných dôležitých vedeckých disciplínach. Väčšinou sa jednalo o prvé kópie privezené do Japonska. Vďaka množstvu kusov kníh tak mohol každý Fukuzawov žiak dostať svoju vlastnú kópiu a nemusel opisovať knihu ručne.⁹⁰ Išlo o vymoženosť v tej dobe v Japonsku nevídajú, čo z Keiō gidžuku urobilo význačnú školu západných štúdií. Tieto učebnice sa v priebehu desiatich rokov rozšírili aj do zvyšku krajiny, a to aj vďaka faktu, že Fukuzawovi študenti po absolvovaní školy vyučovali z kníh, z ktorých sami študovali.

Ďalšou inováciou v japonskom školstve, ktorú Fukuzawa v Keiō gidžuku zaviedol, boli školské poplatky a následné zavedenie pojmu *školné* (*džugjórjó*, 授業料) do japončiny. Napriek tomu, že sa zvyk platenia školného v nasledujúcich rokoch rozšíril do zvyšku Japonska, bola spočiatku spoločnosť týmto Fukuzawovým ustanovením šokovaná.⁹¹ Na väčšine škôl sa totiž podľa tradície príležitostne dávali učiteľovi formálne dary, pričom sa nemuselo jednať o peniaze - záležalo to od finančnej situácie študentovej rodiny. Avšak Fukuzawa svoje rozhodnutie obhajoval tvrdením, že aj učiteľstvo je práca, a preto by malo byť platené.⁹² Školské poplatky od študentov tak využíval na vyplácanie učiteľov.

Primárnym cieľom vzdelávania na Keiō gidžuku bolo naučiť študentov čítať západné knihy, porozumieť ich obsahu a následne predať svoje vedomosti zvyšku spoločnosti prostredníctvom prekladateľskej činnosti. Za najdôležitejší predmet na Keiō gidžuku bola považovaná angličtina, zatiaľ čo čínština, ktorá tvorila základ predošlého japonského vzdelávania, bola odsunutá na druhé miesto. Štúdium malo trvať jeden rok a tri mesiace. Po nástupe do školy sa mali študenti tri mesiace venovať štúdiu abecedy, gramatiky a základom prírodných vied. Ďalších šesť mesiacov mali tráviť čítaním knihy o fyzike alebo geografii a posledných šesť mesiacov čítaním knihy pojednávajúcej o histórii.

⁸⁹ Množstvo kníh bolo také veľké, že u colných úradníkov v Jokohame vzbudili podozrenie a knihy tak boli zadržané až do pádu šógunátnej vlády. (Fukuzawa a Kiyooka, *The Autobiography of Yukichi Fukuzawa*. s. 360.)

⁹⁰ Fukuzawa a Kiyooka, *The Autobiography of Yukichi Fukuzawa*. s. 199–200.

⁹¹ Fukuzawa a Kiyooka, *Fukuzawa Yukichi on Education: Selected Works*. s. 28.

⁹² Fukuzawa a Kiyooka, *The Autobiography of Yukichi Fukuzawa*. s. 209–208.

Posledným štádiom štúdia bolo prekladateľstvo a následne učiteľstvo.⁹³ Študenti sa mohli zúčastniť prednášok a seminárov o Waylandovej ekonómii, Parleyovej všeobecnej histórii, Cornwellovej geografii, Quackenbosovej prírodnej filozofii atď.⁹⁴

Z vyššie uvedeného učebného plánu je zrejmé, že štúdium na Keiô gidžuku sa zameriavalo najmä na humanitné vedy. Hlavným dôvodom prečo škola nemohla poskytnúť pokročilé štúdiá prírodných vied bola skutočnosť, že Keiô gidžuku ako súkromná inštitúcia nedostávala od vlády žiadne dotácie a nemala tak dostatok finančných prostriedkov pre zabezpečenie výuky prírodných disciplín.⁹⁵ Napríklad fyzikálne a chemické nástroje boli finančne nákladné v porovnaní s knihami, ktoré boli v podstate jedinou potrebnou pomôckou pri štúdiu humanitných vied. Prírodné vedy však Fukuzawa považoval pre fungovanie spoločnosti za rovnako dôležité ako tie humanitné.

Fukuzawa kritizoval v porovnaní so západným školstvom východné školstvo, ktoré bolo silno ovplyvnené konfuciánskym učením, za nedostatok prírodovedeckých štúdií a výskumov v materiálnej oblasti a za nedostatok idey nezávislosti v duchovnej oblasti. Pokiaľ by neboli naplnené v japonskom školstve tieto dva koncepty, tak by sa Japonsko nemohlo zaradiť medzi vyspelé západné národy.⁹⁶ Konfuciánske štúdiá, ktoré podľa neho nemali pre spoločnosť žiaden praktický úžitok, považoval za regresívnu doktrínu, ktorá bránila Japonsku na ceste k civilizovanosti. Tieto názory neúnavne šíril počas vyučovania a prostredníctvom svojich spisov a verejných prednesov. Verejné prejavy boli ďalšou Fukuzawovou inováciou, keďže rečníctvo do tej doby v Japonsku neexistovalo vzhľadom na to, že vo feudálnej spoločnosti nebolo potrebné. Fukuzawa zaviedol do japončiny pojem *rečnícky prejav* alebo *verejný prednes* (*enzecu*, 演説) a oficiálne túto praktiku predstavil spoločnosti v roku 1875 otvorením Prednáškovej siene (*Enzecukan*, 演説館) v Keiô gidžuku, ktorá sa stala vôbec prvou posluchárňou v Japonsku.⁹⁷

V roku 1871 sa sídlo školy presunulo do štvrť Mita, kde sa nachádza aj v súčasnosti. Po znovunastolení cisárskej moci sa nová japonská vláda ešte len formovala a nemala čas zaoberať sa školským systémom. Keiô gidžuku tak bola v Japonsku jedinou školou západných učení až do založenia ministerstva školstva v roku 1871, kedy vláda začala

⁹³ Fukuzawa a Kiyooka, *Fukuzawa Yukichi on Education: Selected Works*. s. 28.

⁹⁴ Tamtiež, s. 25–26.

⁹⁵ Tamtiež, s. 201.

⁹⁶ Fukuzawa a Kiyooka, *The Autobiography of Yukichi Fukuzawa*. s. 215.

⁹⁷ Tamtiež, s. 364.

venovať pozornosť modernizácii vzdelávania.⁹⁸ V roku 1874 vznikla v rámci Keiô gidžuku základná škola, v roku 1890 pribudla vysoká škola a do roku 1898 sa stala z Keiô gidžuku inštitúcia poskytujúca kompletne základné, stredné a vysoké vzdelanie.⁹⁹

Diplom získaný na Univerzite Keiô gidžuku bol japonskou verejnosťou považovaný za dôkaz najvyššieho vzdelania v krajine, hneď po Tokijskej cisárskej univerzite.¹⁰⁰ Univerzita Keiô gidžuku je najstaršou súkromnou vysokou školou v Japonsku a zároveň prvou súkromnou inštitúciou, ktorá začala v roku 1899 vysielat' svojich študentov na študijné pobyty do zahraničia.¹⁰¹ Škola sa rozvíjala a prosperovala aj po Fukuzawovej smrti a za pomoci zahraničných profesorov sa v priebehu nasledujúceho storočia stala z Keiô gidžuku mnohofakultná univerzita. Fukuzawa prostredníctvom tejto inštitúcie zaviedol moderné vyučovacie metódy, ktoré sa v priebehu obdobia Meidži rozšírili do zvyšku Japonska. Univerzita Keiô gidžuku patrí vďaka svojej dlhoročnej histórii a úspechom k najprestížnejším japonským univerzitám, ktorej hlavným cieľom je „*uchovať priekopníckeho ducha jej zakladateľa v snahe dosiahnuť mier, prosperitu a pokrok*“.¹⁰²

⁹⁸ Fukuzawa a Kiyooka, *The Autobiography of Yukichi Fukuzawa*. s. 213.

⁹⁹ "History." Keio University. 2018. Keio University Online. 8 Nov. 2018 <<https://www.keio.ac.jp/en/about/history/>>.

¹⁰⁰ Fukuzawa a Kiyooka, *Fukuzawa Yukichi on Education: Selected Works*. s. 259.

¹⁰¹ "History." Keio University. 2018. Keio University Online. 8 Nov. 2018 <<https://www.keio.ac.jp/en/about/history/>>.

¹⁰² Cit. In: "History." Keio University. 2018. Keio University Online. 8 Nov. 2018 <<https://www.keio.ac.jp/en/about/history/>>.

4. Vplyv Západu na vzdelávaciu reformu obdobia Meidži

Po reštaurácii Meidži sa Japonsko začalo bližšie zoznamovať so západnými vzdelávacími systémami. Počiatočná fáza ich výskumu trvala do roku 1872, kedy bol vydaný *Kódex vzdelávania* (*Gakusei*, 学制), ktorý bol prvým komplexným plánom pre modernizáciu japonského školstva. Efektívny vzdelávací systém bol kľúčom k naplneniu konceptu *civilizácie a osvety*, no na to, aby sa Japonsko mohlo modernizovať, potrebovalo podporu vyspelých západných krajín. Okrem toho, že sa podrobne skúmali osvietenské knihy (*keimóšo*, 啓蒙書), sa zaviedol aj systém *ojatoi* (お雇い), teda systém zamestnávania odborníkov zo Západu. Zároveň boli japonskí misionári a študenti vysielaní do zahraničia, aby nadobudli odborné poznatky vo všetkých vedeckých oblastiach, a tým naplnili cisárovo predsavzatie v *Prísaha o piatich článkoch*, a síce získať vedomosti z rôznych kútov sveta.

4.1 Pôsobenie amerických misionárov v Japonsku

Pre rýchlu implantáciu moderných západných technológií a vied japonská centrálna vláda i miestne zastupiteľstvá zaviedli vyššie spomenutý systém *ojatoi*, v rámci ktorého zamestnávali najmä Američanov, Britov, Francúzov a Nemcov. Tento systém dosiahol svoj vrchol v období platnosti *Kódexu vzdelávania*. Medzi najvplyvnejších zahraničných zamestnancov patrili misionári alebo osoby vyznávajúce a hlásajúce evanjelickú vieru. Kresťanskí misionári, ktorí boli prevažne z USA, prichádzali do Japonska spočiatku ako turisti a hľadali spôsob, ako šíriť svoju vieru, a to aj napriek tomu, že kresťanstvo bolo v Japonsku až do roku 1873 oficiálne zakázané.¹⁰³ Fakt, že začali učiť a zakladať svoje vlastné súkromné školy, zapríčinil, že zahraniční misionári boli zapojení do formovania nového japonského systému vzdelávania.

Najvplyvnejším misionárom v oblasti japonského vzdelávania bol Guido F. Verbeck (1830–1898), pôvodom Holanďan, ktorý emigroval do Spojených štátov. Verbeck patril k prvým trom americkým misionárom, ktorí v roku 1859 získali oficiálne povolenie na návštevu Japonska. Ignorancia a nezáujem japonského ľudu voči kresťanstvu, čiastočne zapríčinené vládny zákazom, spôsobili, že sa Verbeck namiesto

¹⁰³ NISHIHIRA, I. *Western Influences on the Modernization of Japanese Education, 1868–1912*. Ann Arbor: University Microfilms, A XEROX Company, 1972. Dizertačná práca. Ohio State University, s. 20.

misijnej činnosti začal sústrediť na učiteľstvo.¹⁰⁴ V roku 1863 bol oficiálne najatý vládou, aby na Inštitúte západných vied (*Jógakušo*, 洋学所) v Nagasaki vyučoval angličtinu, nemčinu, medicínu, navigáciu, fyziológiu, filozofiu, strojnictvo, históriu a geografiu. Medzi jeho študentov patrili najvýznamnejší japonskí politici, vedci a pedagógovia, ako napríklad Ókuma Šigenobu, Itó Hirobumi a Kató Hirojuki.¹⁰⁵

Verbeck bol pre svoje jazykové schopnosti a znalosti v mnohých vedeckých disciplínach svojimi študentami vysoko uznávaný a zaslúžil si od nich prezývku „*Mudrc z Ameriky*“. V roku 1868 ho vláda dosadila na pozíciu riaditeľa v Inštitúte pre štúdium západných spisov (*Kaisei gakkó*, 開成学校), ktorý sa neskôr stal súčasťou Tokijskej univerzity. Okrem toho pracoval ako vládny poradca a zaslúžil sa o podanie návrhu na vyslanie Iwakurovej misie do zahraničia. Zároveň úzko spolupracoval s Micukurim Rinšom, hlavným tvorcom nového školského ediktu, na navrhovaní *Kódexu vzdelávania*. Prostredníctvom Verbecka boli neskôr do Japonska pozvaní aj ďalší misionári, aby pomohli so šírením moderných vied a s prekladaním západných spisov, ako napríklad William E. Griffis alebo Leroy L. Janes, ktorý sa okrem vyučovaniu angličtiny začal zanielenejšie venovať aj šíreniu kresťanstva.¹⁰⁶

Misijná činnosť sa postupom času začala realizovať otvorenejšie a do Japonska prichádzalo stále viac predstaviteľov rôznych cirkví. Medzi najznámejších misionárov patrila presbyterián James C. Hepburn, ktorý prišiel v roku 1859 do Jokohamy aj so svojou manželkou pracovať ako misijný lekár. Zatiaľ čo sa Hepburn venoval misijnej činnosti a lekárskej práci, jeho žena našla medzi mladými Japoncami záujemcov o štúdium angličtiny. Malá skupina jej žiakov sa neskôr rozrástla a viedla v roku 1864 k založeniu malej súkromnej inštitúcie s názvom Škola Hepburn (*Hebon džuku*, へボン塾)¹⁰⁷, ktorú navštevovalo približne 40 študentov. Hepburn zase asistoval pri otvorení prekladateľskej akadémie v Jokohame. V roku 1867 jeho záujem o pedagogiku vyvrcholil vydaním historicky prvého japonsko-anglického slovníka.¹⁰⁸ Počas kompilácie tohto slovníka

¹⁰⁴ DUKE, B. *The History of Modern Japanese Education: Constructing the National School System, 1872–1890*. Rutgers University Press: New Jersey, 2014. s. 42.

¹⁰⁵ Tamtiež, s. 44.

¹⁰⁶ Nishihira, I. s. 21–23.

¹⁰⁷ Škola Hepburn, pomenovaná po svojej zakladateľke, je predchodcom dnešnej univerzity Meidži gakuin daigaku (明治学院大学).

¹⁰⁸ Nishihira, I. s. 27.

vytvoril aj tzv. *Hepburnovu transkripciu*, ktorá sa používa na prepis japončiny do latinky a ktorá sa v súčasnosti považuje za celosvetový štandard prepisu.

Spolu s Verbeckom prišiel do Japonska aj misionár Samuel R. Brown s cieľom učiť angličtinu a venovať sa prekladateľskej činnosti. V spolupráci s Hepburnom preložil do japončiny Bibliu, ktorá sa v Japonsku stala populárnym čítaním aj mimo kresťanskú spoločnosť. V roku 1869 sa stal riaditeľom školy anglického jazyka v Niigate a neskôr si otvoril vlastnú školu s názvom Braunova škola (*Buraun džuku*, ブラウン塾). Brown vyučoval aj doma a jeho študenti začali prejavovať okrem angličtiny aj záujem o kresťanstvo. Niektorí z nich sa neskôr stali významnými predstaviteľmi kresťanského hnutia v Japonsku, ako napríklad Ošikawa Masajoši alebo Honda Joiči.¹⁰⁹

Náboženstvo a vzdelanie v Japonsku rozširovali aj ženy. V roku 1871 vyslala Misionárska únia amerických žien pre pohanské krajiny (*Woman's Union Missionary Society of America for Heathen Lands*) do Jokohamy Pruyn a Louis Pierson a Julian Crosby, aby sa postarali o siroty zmiešanej národnosti. Po príchode do Japonska založili sirotinec so školou, kde učili deti angličtinu, hudobnú výchovu a domáce práce a zároveň ich zoznamovali s kresťanstvom. Hoci sa tieto ženy mali pôvodne starať iba o siroty so zmiešanou národnosťou, ich školu navštevovali aj japonské deti.¹¹⁰ Spočiatku bola táto inštitúcia prístupná všetkým deťom bez ohľadu na pohlavie, no v roku 1872 bola obmedzená len na prijímanie dievčat. Postupom času sa budovali učebne, ako lektori sa najímali rodilí hovoriaci a sirotinec bol premenený na Školu angličtiny pre japonské dievčatá (*Nihon fudžin eigakkó*, 日本婦人英学校), neskôr premenovanú na Združenú dievčenskú školu (*Kjójoricu džogakkó*, 共立女学校), ktorá sa stala prestížnou dievčenskou strednou školou v Japonsku.¹¹¹

Misionári na rozdiel od bežných zahraničných zamestnancov, ktorí vyučovali najmä technické a prírodné vedy, sa okrem náboženskej činnosti sústredili najmä na učenie angličtiny, základov matematiky, domácich prác a hudobnej a tanečnej výchovy. Je preto prirodzené, že záujem o štúdium pod vedením misionárov mali najmä dievčatá. Misionárom sa aj napriek tomu, že učiteľstvo nebolo ich hlavným cieľom, podarilo vytvoriť v krajine, kde prevládali súkromné konfuciánske učilištia pre chlapcov, školy

¹⁰⁹ Nishihira, I. s. 28.

¹¹⁰ ION, H. *American Missionaries, Christian Oyatoi, and Japan, 1859–73*. UBC Press: Vancouver, 2010, s. 225.

¹¹¹ Tamtiež, s. 229.

čiasťočne západného typu dostupné obom pohlaviam. Hoci misionári neboli oficiálne zamestnaní vládou, podarilo sa im prispieť k rozvoju nového japonského školstva viac než sa to podarilo priamo vládou najatými *ojatoi*.¹¹²

4.2 Vplyv literatúry na formovanie moderného japonského školstva

Skúmať západnú kultúru a jej vedy prostredníctvom kníh bola prax, ktorú Japonci zaviedli už v období Tokugawa, kedy bola v krajine nastolená politika izolácie a cudzinci mali vstup do Japonska takmer úplne zakázaný. Avšak obsah literatúry týkajúcej sa Západu sa v období Meidži značne líšil od obsahu kníh z obdobia Tokugawa. Západné literárne diela obdobia Tokugawa boli vysoko selektívneho charakteru a pojednávali najmä o medicíne, vojenstve, aplikovaných vedách a jazykoch. Oproti tomu západné knihy v období Meidži neboli určené len pre privilegované a vzdelané vrstvy japonskej spoločnosti, ako tomu bolo v predchádzajúcom období, ale najmä pre ľudové masy, preto pojednávali nielen o prírodných vedách a technike, ale aj o témach ako vládne systémy, náboženstvo, tradície a zvyky západných kultúr. Hlavnou úlohou týchto kníh bolo teda zoznámiť japonské obyvateľstvo s fungovaním modernej západnej spoločnosti.

4.2.1 Osvietenské spisy

Knihy písané v japonskom jazyku, ktoré v období Meidži vznikli buď úplným, alebo čiastočným prekladom zahraničných literárnych diel a ktoré obsahovali autorove vlastné myšlienky, poznatky a skúsenosti týkajúce sa Západu, sa nazývali osvietenské spisy. Do tejto kategórie však nespádali diela prevzaté v originálnom jazyku. Autormi osvietenských spisov boli väčšinou japonskí cestovatelia alebo študenti vyslaní na zahraničné pobyty. Tieto knihy boli písané s ohľadom na čitateľov z prostého ľudu v jednoduchom jazyku. Ich štýl mal apelujúci charakter a pojednávali viac o populárnych témach než o odborných. Vzhľadom na to, že boli vydávané hromadne a boli pomerne ľahko dostupné, sa osvietenské spisy po vydaní *Kódexu vzdelávania* často používali ako školské učebnice. V období Meidži bolo napísaných mnoho osvietenských spisov, no medzi tri najvplyvnejšie možno zaradiť už spomínané Fukuzawovo dielo *Situácia Západu, Pojednávanie o ambiciózných ľuďoch Západu* (*Seikoku rišši hen*, 西国立志編, 1866)

¹¹² Ion, H. s. 31.

a *Všeobecná geografiu sveta* (*Joči širjaku*, 輿地誌略, 1870), súhrnne nazývané *Tri veľké knihy obdobia Meidži* (*Meidži no sanšo*, 明治の三書).¹¹³

Fukuzawovo dielo *Situácia Západu* bolo publikované v roku 1866 v troch zväzkoch. Prvá časť má formu encyklopédie a pojednáva o západných vládnych systémoch, obchodných spoločnostiach, školách a verejných knižniciach. Zároveň v nej Fukuzawa predstavuje históriu, ekonómiu, politiku a systém vzdelávania USA, Veľkej Británie a Holandska. V druhej časti sa venuje prekladu stredoškolského textu *Politická ekonómia* od Williama a Roberta Chambersovcov. Fukuzawa chcel, aby prostredníctvom tohto diela Japonci pochopili fungovanie západnej spoločnosti a jej filozofiu. V poslednej časti, ktorá vyšla v roku 1870, sa zaoberá politikou ako vedou a definuje v nej pojmy ako sú právo, sloboda apod. Na záver sa zameriava na všeobecnú situáciu Ruska a Francúzska. Zaujímavé je, že okrem bežných vzdelávacích systémov v jednotlivých krajinách sa zaoberá aj školami určenými pre fyzicky indisponované alebo mentálne zaostané deti.¹¹⁴

Pojednávanie o ambiciózných ľuďoch Západu je prekladom diela *Self-help* od Samuela Smilesa, ktorý zhotovil Nakamura Masanao v roku 1866. Nakamura v diele zdôrazňoval najmä koncept nezávislosti a samostatnosti. Dosiahnutie nezávislosti podľa neho spočívalo v učení a inteligencii, ktoré sú hlavnými cieľmi vzdelávacieho procesu. Aj osvietenský spis *Všeobecná geografia sveta* predstavuje preklad iného diela, o ktorý sa postaral Učida Masao. Ide konkrétne o súhrnný preklad viacerých britských zemepisných kníh. Toto dielo čiastočne obsahovalo prekrútené fakty o ázijských národoch, no pre Japoncov to bola jediná zrozumiteľná kniha o svetovej geografii, ktorá sa stala medzi prostým ľudom populárna.¹¹⁵

4.2.2 Literárne diela pojednávajúce o západných vzdelávacích systémoch

K pochopeniu fungovania školstva na Západe nestačili iba údaje obsiahnuté v osvietenských spisoch, pretože ich obsah bol často veľmi stručný a nepresný. S prvými pokusmi o vysvetlenie konceptu európskeho a amerického školstva japonskému ľudu prišiel Fukuzawa už v spomínanom diele *Situácia Západu*, kde čitateľov zoznamuje s rôznymi stupňami školstva, vrátane univerzít.

¹¹³ Passin, H. *Society and Education in Japan*. s. 63.

¹¹⁴ Fukuzawa a Kiyooka, *Fukuzawa Yukichi on Education: Selected Works*. s. 4–5.

¹¹⁵ Nishihira, I. s. 44–45.

Prvým japonským dielom, ktoré sa zameriavalo výlučne na vzdelávací systém Západu bola kniha s názvom *Holandský vzdelávací systém* (*Waran gakusei*, 和蘭学制) od Učidy Masaa, ktorý patril medzi budúcich autorov *Kódexu vzdelávania*. Kniha bola vydaná v roku 1869 ministerstvom školstva. Jednalo sa o preklad holandských zákonov týkajúcich sa riadenia školstva. Učida sa sústreďuje na základné a stredné školy, obsah ich vyučovania, skúšky, zamestnávanie učiteľov, školné apod.¹¹⁶ Vo všeobecnosti možno povedať, že dielo sa zaoberá vzdelávaním na celonárodnej úrovni, ktoré sa dá dosiahnuť iba prostredníctvom základných a stredných škôl. Už len fakt, že samotné ministerstvo sponzorovalo vznik tohto diela, naznačoval, že Japonsko smerovalo k systému celonárodného vzdelávania. Nie je preto prekvapivé, že o tri roky neskôr sa v *Kódexe vzdelávania* objavili niektoré pasáže podobné tým v *Holandskom vzdelávacom systéme*.

V roku 1870 vyšlo dielo *Normy západného školstva* (*Seijó gakkó kihan*, 西洋学校規範), ktoré bolo prekladom viacerých západných zdrojov a ktoré bolo zhotovené Obatom Džinzaburóom. Autor sa v knihe venuje opisom vzdelávacích systémov rôznych európskych krajín a USA, vzájomne ich porovnáva a hľadá v nich pozitívne a negatívne prvky. Vládnych predstaviteľov zaujal najmä francúzsky systém školstva, ktorý mal podľa Obaty veľmi dobre organizovaný systém základných a stredných škôl, rovnako ako aj univerzít. Dalo sa teda predpokladať, že ďalšie dielo, ktoré vyjde, sa bude venovať práve vzdelávaciemu systému Francúzska.¹¹⁷

V roku 1872 vydalo ministerstvo školstva knihu *Francúzsky vzdelávací systém* (*Fukkoku gakusei*, 仏国学制) od Sazawy Taróa. Hoci bol *Kódex vzdelávania* vyhlásený o mesiac skôr, než bolo publikované Sazawovo dielo, je nepochybné, že bol vytvorený práve na základe *Francúzskeho vzdelávacieho systému*. Kódex v časti pojednávajúcej o poskytnutí základného vzdelávania obsahuje doslovne prevzaté pasáže zo Sazawovej knihy. Okrem toho bola klasifikácia základných škôl vykonaná v súlade s obsahom *Francúzskeho vzdelávacieho systému*. Najdôležitejší prvok prevzatý z francúzskeho školstva spočíval v školskej samospráve a rozdelení krajiny na školské obvody.¹¹⁸

Ministerstvo školstva muselo pri tvorbe moderného japonského školstva vziať do úvahy mnoho faktorov a nájsť medzi vzdelávacími systémami západných krajín vhodný model,

¹¹⁶ Nishihira, I. s. 44–45.

¹¹⁷ Tamtiež, s. 45–47.

¹¹⁸ Vid' podkapitolu Rozdelenie škôl a školská administratíva.

ktorým by sa mohlo inšpirovať. Hoci ministerstvo preferovalo spočiatku najmä francúzske školstvo, *Kódex vzdelávania* bol vytvorený na základe prvkov prevzatých z viacerých modelov a nie iba z jedného. Navyše znalosť rôznych vzdelávacích systémov viedla Japoncov k zakladaniu škôl podľa západných vzorov, ktoré sa stali súčasťou japonského moderného školstva.

4.3 Japonskí študenti a vládni vyslanci v zahraničí

Japonská vláda pozývala do Japonska zahraničných odborníkov, aby prispeli k modernizácii a industrializácii krajiny. Neostalo však iba pri tom, že cudzinci nosili do Japonska nové poznatky a technológie, ale zároveň vláda vysielala japonských študentov a diplomatov do zahraničia, aby zhromažďovali vedomosti po celom svete a tie po svojom návrate domov aplikovali pri budovaní moderného Japonska.

Prax vysielat' japonských študentov do zahraničia existovala už od konca obdobia tokugawského šógunátu. Vláda zvyčajne poskytovala štipendiá na zahraničné štúdium a všetci študenti vyslaní do zahraničia museli byť pod priamym dozorom ministerstva školstva a to aj vrátane tých, ktorí si štúdium hradili sami. Mnoho študentov vyslaných do zahraničia pochádzalo z bývalých samurajských rodín, no nie vždy to boli dostatočne schopní jedinci a v niektorých prípadoch dokonca dochádzalo u študentov k zneužitiu štipendia vo vlastný prospech. Vláda preto v roku 1873 odvolala zo zahraničia všetkých študentov a sprísnila pravidlá pre výber záujemcov. Podmienky boli také prísne, že ich mohli splniť len tí najschopnejší uchádzači vo veku medzi 17 a 22 rokov, ktorí sa špecializovali najmä na právo, chémiu a strojárstvo. Vláda vyberala predovšetkým študentov z Inštitútu pre štúdium západných spisov a sprísnenie požiadaviek sa odrazilo najmä na počte vyslaných študentov. Podľa výročnej správy ministerstva školstva študovalo v roku 1873 v zahraničí 373 študentov, z toho 250 bolo finančne podporovaných vládou, no v roku 1875 ich bolo finančne podporovaných už len 11.¹¹⁹

4.3.1 Iwakurova výprava

V roku 1871 vyslala japonská vláda prvú oficiálnu misiu do Európy a Spojených štátov pod vedením Iwakury Tomomiho. Úlohou členov výpravy bolo zhromažďovať poznatky z rôznych oblastí sveta, ktoré by prispeli k modernizácii Japonska a zároveň mali

¹¹⁹ Government of Japan: Ministry of Education, Science and Culture, s. 46–47.

presvedčiť západné mocnosti o revíziu nerovnoprávných zmlúv. Výpravy sa zúčastnilo 49 oficiálnych členov, 35 študentov a päť nedospelých študentiek, ktoré boli v histórii Japonska prvé ženy poslané na štúdium do zahraničia.¹²⁰ Jednou z týchto žien bola aj Cuda Umeko, budúca priekopníčka ženského vzdelávania v Japonsku a zakladateľka Univerzity Cuda.¹²¹

Výskum západných vzdelávacích systémov mal počas výpravy na starosti Tanaka Fudžimaro (田中不二麿, 1845–1909), ktorému asistovalo päť úradníkov z ministerstva školstva. Tanaka dostal za úlohu skúmať metódy celonárodného vzdelávania, spôsoby zakladania škôl, vhodné poradie a obsah školských predmetov, systém vyberania poplatkov za štúdium a systém známkovania.¹²² Okrem toho mal sledovať rôzne typy škôl, verejné i súkromné, umelecké, zdravotné, obchodné apod., tak aby mohli byť zakladané aj v Japonsku. Tanaka porovnával vzdelávacie systémy rôznych krajín a v každom hľadal prvky, ktoré by mohol aplikovať na vytvorenie moderného japonského školstva a zároveň sa snažil vylúčiť prvky, ktoré sa mu zdali byť pre japonský systém nevhodné. Jeho cieľom nebolo skopírovať fungovanie výlučne jedného školského systému, ale vybrať z každého to najlepšie pre Japonsko. Tanakova výhoda spočívala v tom, že z osvietenských kníh už mal určitú predstavu, ako západný systém vzdelávania funguje, a preto vedel, na čo sa má presne pri svojom výskume zamerať.

Tanaku zaujalo najmä americké školstvo, konkrétne fakt, že dievčatá a chlapci sa zúčastňujú vyučovania spoločne. V Japonsku totižto navštevoval školy len veľmi malý počet dievčat a obsah učiva pre dievčatá sa značne líšil od obsahu učiva pre chlapcov. Ďalej sa sústredil na administratívu amerických základných škôl založenú na decentralizácii, volených školských komisiách a financovaní.¹²³ Výskum trval približne rok a jeho výsledky publikoval v roku 1873 prostredníctvom spisu *Poznámky poručníka* (*Ridži kótei*, 理事功程). Avšak predtým než Tanaka výsledky svojho výskumu spísal, vláda stihla vydať *Kódex vzdelávania* a jeho poznámky z výpravy zostali pri tvorbe kódexu nevyužitú.¹²⁴ Na druhej strane ale mohol svoje poznatky získané na ceste po svete využiť vo svojej funkcii ministra školstva, ktorým sa po svojom návrate čoskoro stal.

¹²⁰ Nishihira, I. s. 37.

¹²¹ "Profile." Tsuda University. 2018. Tsuda University Online. 8 Nov. 2018 <<http://www.tsuda.ac.jp/en/profile.html>>.

¹²² Duke, B. s. 81.

¹²³ Tamtiež, s. 89.

¹²⁴ Nishihira, I. s. 40.

Skutočnosť, že Tanaka sa pri svojom výskume inšpiroval americkým modelom vzdelávania, viedla neskôr k liberálnemu vývoju japonského školstva.¹²⁵

¹²⁵ Iwakurova výprava bola pre Japonsko celkovo veľmi významná, pretože okrem fungovania západného školstva sa zameriavala aj na politické a vojenské systémy a výskum moderných technológií a priemyslu. Iwakurovou výpravou sa podrobnejšie zaoberá napríklad publikácia od Iana Nisha *The Iwakura Mission to America and Europe: A New Assessment* (1998).

5. Nový školský systém

Vzdelávacia reforma bola jedným z kľúčových opatrení nevyhnutných pre premenu Japonska z feudálnej krajiny na moderný a jednotný štát. No v zmätku prvých rokov po reštaurácii Meidži, kedy sa nová japonská vláda ešte len formovala, nebolo možné vytvoriť stabilný školský systém. V roku 1868 bola zostavená odborná vzdelávacia komisia, aby na poverenie vlády preštudovala západné vzdelávacie systémy, ktoré mali byť modelom pri tvorbe moderného japonského školstva. Základom malo byť praktické vzdelanie, ktoré by Japonsko posunulo na rovnakú úroveň ako vyspelé západné mocnosti.

V roku 1871 vzniklo ministerstvo školstva¹²⁶, ktoré oficiálne zaviedlo školskú reformu v roku 1872 vydaním *Kódexu vzdelávania* (*Gakusei*, 学制) s cieľom dosiahnuť, „*aby v budúcnosti v Japonsku nejstvovala žiadna komunita s nevzdelanou rodinou alebo žiadna rodina s nevzdelaným jedincom*“.¹²⁷ Nový školský systém bol inšpirovaný francúzskym modelom vzdelávania z hľadiska administratívy a americkým modelom z hľadiska vyučovacích metód a učebných osnov.

Po vydaní *Kódexu vzdelávania* začal v Japonsku rapídne rásť počet škôl rôznych stupňov vzdelávania s modernou štruktúrou. Ľudia si začali uvedomovať dôležitosť vzdelávania a ich myšlienky sa začali uberať modernejším smerom. Zmeny vo vzdelávacom systéme a v samotnom myslení ľudu, ktoré spôsobila počiatočná školská reforma, zaistili *Kódexu vzdelávania* dôležité postavenie v histórii japonského školstva.¹²⁸ Nasledujúce podkapitoly budú pojednávať o počiatočnom vývoji moderného japonského školského systému, ktorý začal vyhlásením *Kódexu vzdelávania*, jeho zmenami a štruktúrou.

¹²⁶ V skutočnosti sa nejednalo o ministerstvo v pravom slova zmysle, pretože kabinetný systém s ministerstvami bol v Japonsku zavedený až v roku 1885. Presnejší by bol teda preklad „oddelenie školstva“, avšak pre lepšiu zrozumiteľnosť textu budem používať bez ohľadu na časový úsek pojem „ministerstvo školstva“.

¹²⁷ "Preamble to the Fundamental Code of Education, 1872 [Government Document]" Children and Youth in History, 2018. Children and Youth in History Online. 22 Oct. 2018 <<http://chnm.gmu.edu/cyh/items/show/129>>.

¹²⁸ Government of Japan: Ministry of Education, Science and Culture, s. 36.

5.1 Počiatočný vývoj moderného školského systému v liberalistickom smere

Po zrušení kniežactiev a založení prefektúr mohla nová japonská vláda zaviesť jednotnú vzdelávaciu štruktúru v celej krajine a cieľom ministerstva školstva bolo zjednotenie japonského školského systému. Podľa vládneho nariadenia mali všetky prefekturálne školy spadať pod priamu kontrolu ministerstva školstva. Za ministra školstva bol menovaný Etó Šinpei, ktorý so svojimi spolupracovníkmi navrhol základné princípy pre centralizované vzdelanie, čím značne ovplyvnil budúcu podobu školskej administratívy. Avšak vedúcou postavou ministerstva školstva bol od vydania *Kódexu vzdelávania* v roku 1872 až do vyhlásenia *Nariadenia o vzdelávaní* (*Kjóikurei*, 教育令) v roku 1879. Tanaka Fudžimaro, ktorý v spolupráci s americkým poradcom Davidom Murrayom (1830–1905) posunul japonské vzdelávanie o kúsok vpred.¹²⁹

Tanaka mal vďaka svojej účasti na Iwakurovej výprave dobrý prehľad o fungovaní moderného západného školstva. Murray mal na druhú stranu pred svojím príchodom do Japonska na starosti pomoc japonským študentom, ktorých pobyt v USA zariadil Verbeck. Vďaka tejto skúsenosti sa Murray začal zaujímať o problémy japonského školstva. Podporoval školský systém založený na tradíciách a duchu ľudu a zastával názor, že každý človek by mal získať aspoň základné vzdelanie bez ohľadu na pohlavie.¹³⁰ Jeho názory na vzdelávanie a záujem o japonské školstvo si všimol Mori Arinori, ktorý v tej dobe pôsobil v USA ako diplomat, a tak bol Murray v roku 1873 pozvaný do Japonska ako vzdelávací poradca ministerstva školstva. Nasledujúci rok bol Murray menovaný hlavným školským inšpektorom. Tanaka, ktorý skúmal rôzne typy školskej administratívy, považoval za najlepší americký vzdelávací systém a za pomoci Murrayových rád vypracoval nový dokument založený na decentralizácii, a síce už vyššie spomenuté *Nariadenie o vzdelávaní*.

Nariadenie o vzdelávaní sa rovnako ako predchádzajúci *Kódex vzdelávania* sústredilo na všeobecné základné vzdelanie, no líšilo sa v zavedení decentralizovanej administratívy podľa amerického vzoru. Školské obvody¹³¹ boli zrušené bez toho, aby sa zaviedli vládne inšpektoráty a záležitosti škôl boli predané do rúk miestnych obyvateľov, ktorí si volili

¹²⁹ Government of Japan: Ministry of Education, Science and Culture, s. 32.

¹³⁰ Tamtiež, s. 44–45.

¹³¹ Vid' podkapitolu Rozdelenie škôl a školská administratíva.

svoje vlastné školské komisie. Kritici Fudžimarovej reformy preto prezývali tento výnos ako „*Liberálne nariadenie o vzdelávaní*“.¹³² Tanakova reforma sa čoskoro prejavila ako neúspešná vzhľadom na to, že v mnohých školách značne klesla školská dochádzka a mnoho škôl bolo zavretých kvôli nedostatku finančných prostriedkov na ich udržiavanie. Navyše sa nová administratíva školského systému ukázala ako nevhodná pre potreby japonskej vlády a udržanie kontroly nad krajinou, a tak bol Tanaka nútený rezignovať zo svojej funkcie a Murray sa vrátil do USA.¹³³

5.2 Rozdelenie škôl a školská administratíva

V súlade s vyhlásením *Kódexu vzdelávania* bolo Japonsko rozdelené na osem akademických obvodov, pričom v každom z obvodov mala byť založená univerzita. Obvody sa ďalej delili na 32 stredoškolských oblastí a oblasti zase na 210 miest so základnými školami.¹³⁴ Školy boli čiastočne financované vládou a kontrolované ministerstvom školstva. Táto nová administratívna štruktúra vzdelávania bola zavedená podľa francúzskeho modelu. Na druhú stranu sa však samotný školský systém podobal americkému školstvu, pretože zaručoval trojstupňové vzdelanie, a síce základné, stredné a vyššie, na rozdiel od európskych modelov s dvomi školskými stupňami a odbornými učilišťami a školami pre elity.¹³⁵

Základné školy poskytovali základné všeobecné vzdelanie pre obe pohlavia a delili sa na dva stupne: nižší a vyšší. Nižší stupeň s dĺžkou štúdia tri roky bol určený pre deti vo veku od šesť rokov a vyšší s dĺžkou štúdia štyri roky pre deti vo veku od deväť rokov.¹³⁶ Základné školy zvyčajne vznikali z chrámových škôl a súkromných učilíšť založených v období Tokugawa. Okrem obyčajných základných škôl existovali aj dievčenské základné školy, ktorých učebný obsah bol obohatený o výuku domácich prác, a vidiecke základné školy, ktoré boli zakladané v odľahlých oblastiach a ich učebný obsah bol stručnejší než na obyčajných základných školách. Navyše existovali aj prípravné školy

¹³² Government of Japan: Ministry of Education, Science and Culture, s. 72.

¹³³ Tamtiež.

¹³⁴ Vasiljevová, Z. s. 337.

¹³⁵ KAYASHIMA, A. *Centralization versus Decentralization in Japanese Education, 1868–1956 with Special Emphasis on the Board of Education Problem*. Ann Arbor: University Microfilms, A XEROX Company, 1983. Dizertačná práca. Columbia University Teachers College, s. 61.

¹³⁶ Government of Japan: Ministry of Education, Science and Culture, s. 38.

pre deti mladšie ako šesť rokov, neskôr podľa nemeckého vzoru premenené na materské školy.¹³⁷

Stredné školy, ktoré často vznikali z bývalých kniežacích škôl, poskytovali rozšírené všeobecné vzdelanie pre žiakov, ktorí úspešne ukončili základnú školu. Rovnako ako základné školy sa aj stredné školy delili na nižší a vyšší stupeň. Nižší stupeň bol pre žiakov vo veku od 14 do 17 rokov a vyšší pre žiakov vo veku od 17 do 19 rokov. Okrem stredných škôl poskytujúcich všeobecné vzdelanie existovali aj odborne zamerané školy, špecializujúce sa na predmety ako napríklad technológia, obchod, prekladateľstvo a poľnohospodárstvo.¹³⁸ V čase šírenia *civilizácie a osvety* boli populárne najmä jazykové stredné školy, ktoré sa viac než na výuku všeobecných predmetov sústredili na cudzie jazyky, hlavne na angličtinu. Avšak spolu s tým, ako heslo *civilizácia a osveta* po roku 1877 strácalo svoj vplyv, rapídne klesol aj počet jazykových stredných škôl a mnoho z nich sa premenilo na všeobecné stredné školy.¹³⁹ Hoci boli stredné školy prístupné pre všetkých úspešných absolventov základných škôl, výberové konanie bolo vzhľadom na školskú administratívu prirodzene prísne, keďže na 210 základných škôl pripadala iba jedna stredná škola.

Inštitúcie vyššieho vzdelávania mali formovať budúce elity národa, ktoré by v budúcnosti z Japonska dokázali vybudovať moderný štát rovnocenný vyspelému Západu. Prvá inštitúcia vyššieho vzdelávania vznikla v roku 1869 v Tokiu zlúčením troch bývalých šógunátnych škôl - Konfuciánskej akadémie (*Šóhei gakkó*, 昌平学校), Lekárskej školy (*Igakkó*, 医学校) a Inštitútu pre výskum západných spisov - nazvaná Vysoká škola (*Daigakkó*, 大学校), o rok neskôr premenovaná na Univerzitu (*Daigaku*, 大学). Po prijatí *Kódexu vzdelávania* boli nezápadné prvky z učebného programu vypustené a Univerzita sa v roku 1877 premenovala na Tokijskú univerzitu (*Tókjó daigaku*, 東京大学).¹⁴⁰ Prvým rektorom sa stal Kató Hirojuki. V roku 1881 bola univerzita rozdelená do štyroch fakúlt: právnickej, prírodovedeckej, lekárskej a fakulty literatúry. V roku 1886 sa z prírodovedeckej fakulty oddelila technologická fakulta a právnická fakulta sa rozšírila na fakultu práv a politických vied. Mnohofakultná univerzita sa tak v tom istom roku

¹³⁷ Government of Japan: Ministry of Education, Science and Culture, s. 56.

¹³⁸ Tamtiež.

¹³⁹ Napríklad v roku 1875 dosahoval počet jazykových škôl 103, no v roku 1878 klesol ich počet na 34. (Government of Japan: Ministry of Education, Science and Culture, s. 61.)

¹⁴⁰ Reischauer a Craig, s. 164.

premenovala na Cisársku univerzitu (*Teikoku daigaku*, 帝国大学) a v roku 1897 na Tokijskú cisársku univerzitu (*Tókjó teikoku daigaku*, 東京帝国大学), ktorá v období Meidži predstavovala v Japonsku vrchol rebríčka vzdelávania.¹⁴¹

Zakladanie univerzít v Japonsku bol spočiatku pomalý proces, pretože najprv bolo treba skompletizovať stredné školy. V roku 1904 existovali v Japonsku iba dve cisárske univerzity, konkrétne Tokijská a Kjótska, ktorá vznikla v roku 1897. Tieto dve univerzity dokopy vyprodukovali približne iba 5000 absolventov.¹⁴² Obrat nastal až po víťazstve Japonska v rusko-japonskej vojne (1904–1905), kedy došlo k rapídneho vývoju školstva a vláda začala zakladať univerzity vo všetkých hlavných oblastiach krajiny. V roku 1907 bola v Sendai založená Cisárska univerzita Tóhoku, v roku 1910 Cisárska univerzita Kjúšú vo Fukuoke a neskôr v roku 1918 Cisárska univerzita Hokkaidó v Sappore.¹⁴³

5.3 Študijné materiály a učebné osnovy

V roku 1872 ministerstvo školstva vydalo *Nariadenie pre študijný program základných škôl* (*Šógaku kjósoku*, 小学教則), v ktorom sa špecifikovali učebné osnovy, vyučovacie metódy a stanovila školská dochádzka. Modernizovaný učebný obsah bol obohatený o predmety západného školstva zamerané predovšetkým na prírodné vedy, ktoré mali praktický úžitok. Táto smernica priniesla v porovnaní s jednoduchým učebným plánom chrámových škôl obdobia Tokugawa, zameriavajúcich sa na čítanie, písanie a počítanie, značnú zmenu študijných osnov.

Povinná školská dochádzka bola stanovená na 16 mesiacov¹⁴⁴ a žiaci boli povinní tráviť v škole päť hodín denne okrem nedeľ alebo 30 hodín týždenne. Najprv sa mali učiť hláskovanie, písanie, čítanie a etickú výchovu a neskôr sa mali postupne pridávať predmety prevzaté zo Západu, ako napríklad dejepis a zemepis.¹⁴⁵ Učebné osnovy boli síce reformované podľa západných vzorov, avšak vzhľadom na vtedajšie podmienky Japonska, ktoré bolo ešte len v počiatkovej fáze modernizácie, sa nedalo tak ľahko upustiť od tradičných vyučovacích metód a prvotné nariadenie preto nebolo príliš vyhovujúce.

¹⁴¹ Government of Japan: Ministry of Education, Science and Culture, s. 66–67.

¹⁴² Passin, H. *Society and Education in Japan*. s. 5.

¹⁴³ Government of Japan: Ministry of Education, Science and Culture, s. 123.

¹⁴⁴ V roku 1879 bola povinná školská dochádzka stanovená na 16 mesiacov, v roku 1880 na tri roky, v roku 1886 na štyri a v roku 1907 na šesť rokov. (Passin, H. *Society and Education in Japan*. s. 73.)

¹⁴⁵ Government of Japan: Ministry of Education, Science and Culture, s. 51.

Z dôvodu neúspechu *Nariadenia pre študijný program základných škôl* sa ministerstvo školstva obrátilo na Tokijský učiteľský ústav (*Tókjó šihan gakkó*, 東京師範学校), aby navrhol nové učebné smernice. Výsledkom boli nové nariadenia, ktoré priniesli zmeny najmä vo výbere vyučovacích predmetov pre prvý stupeň. Ústav odporučil osem hlavných predmetov, do ktorých bolo zaradené čítanie, písanie, znakové cvičenia, aritmetika, slohové cvičenia, čítanie s porozumením, telesná výchova a hodiny konverzácie. Hodiny konverzácie boli podľa tradičného spôsobu výuky založené na rozhovoroch medzi žiakmi a učiteľom, kedy žiaci kládli otázky a učiteľ na ne odpovedal. Jednalo sa v podstate o syntézu prírodopisu, zemepisu, dejepisu a etickej výchovy, ktoré sa neskôr oddelili ako samostatné predmety.¹⁴⁶ Učiteľskému ústavu sa tak podarilo dosiahnuť kompromis medzi tradičným vzdelávacím systémom chrámových škôl a moderným školským konceptom uprednostňovaným ministerstvom školstva, a preto vláda nový učebný plán schválila. Študijné osnovy zhotovené Tokijským učiteľským ústavom sa rozšírili z regiónu hlavného mesta do ostatných prefektúr a v krátkej dobe sa stali súčasťou študijných programov na moderných základných školách po celom Japonsku.

Veľkú časť učebných materiálov určených ministerstvom školstva pre jednotlivé predmety tvorili najmä preklady zahraničných textov alebo spisy vzniknuté po reštaurácii Meidži. V mnohých prípadoch sa nejednalo o učebnice, ktoré by boli publikované špecificky pre základné školy, ale išlo o diela, ktoré boli určené pre všeobecného čitateľa, ako napríklad už spomínaný populárny spis *Podpora vzdelávania* od Fukuzawy. V roku 1871 vznikol v rámci ministerstva školstva Úsek vydavateľstva učebníc pre základné školy (*Hensúrjó*, 編輯寮), ktorý mal na starosti preklad a úpravu učebných textov.

Kompiláciu nových originálnych učebníc na základe svojich praktických skúseností dostal za úlohu Tokijský učiteľský ústav¹⁴⁷, ktorý spadal pod priamu jurisdikciu ministerstva školstva. Navyše vláda podporovala nezávislé prefektúry, aby vydávali učebné texty vytvorené Tokijským učiteľským ústavom, ktorých dotlač viedla k ich celonárodnému rozšíreniu a prijatiu ako oficiálnych študijných materiálov na väčšine základných škôl.¹⁴⁸ Nejednalo sa len o učebnice venujúce sa odborným predmetom, ako

¹⁴⁶ Government of Japan: Ministry of Education, Science and Culture, s. 52.

¹⁴⁷ Vid' podkapitolu Zamestnávanie a školenie učiteľov.

¹⁴⁸ Tieto oficiálne študijné materiály boli používané najmä na štátnych základných školách, súkromné základné školy si mohli zvoliť používanie vlastných učebníc.

napríklad zemepis, dejepis a aritmetika, ale aj o populárne čítanky. Išlo o pútavé texty¹⁴⁹ predstavujúce nové poznatky šírené v duchu hesla *civilizácia a osveta*, ktoré sa stali obľúbené nielen medzi školákmi, ale i medzi širokou vrstvou japonského obyvateľstva a prispeli tak k šíreniu modernej západnej kultúry.

5.4 Zamestnávanie a školenie učiteľov

Zavedenie nového školského systému viedlo k potrebe zamestnávať učiteľov, ktorí by v školách aplikovali moderné vyučovacie metódy. Problém spočíval v tom, že školy boli budované rýchlejšie než sa stihli noví učitelia zaškoliť, a preto spočiatku vykonávali toto povolanie najmä bývalí samurajovia a pôvodní učitelia z chrámových škôl. Okrem toho bolo finančné ohodnotenie učiteľov príliš nízke na to, aby táto profesia lákala dostatok kvalifikovaných ľudí.

Učiteľstvo sa na počiatku obdobia Meidži nemohlo považovať za prácu na plný úväzok, pretože bolo málo platené. Avšak samurajovia, ktorí sa po zrušení feudálneho systému ocitli na okraji spoločnosti, si potrebovali zabezpečiť financie na živobytie, a preto prijímali i túto zle platenú prácu. Navyše mnoho samurajov hľadalo úctyhodnú prácu, ktorá by sa zlučovala s ich tradičnou hrdosťou „národných vodcov“ spoločnosti. Pre príslušníkov bývalej vojenskej vrstvy totiž aj učiteľstvo predstavovalo určitú formu vodcovstva, ktorá bola v súlade s konfuciánskym príslovím „*Vzdelaní vedú hlúpych*“.¹⁵⁰ Z týchto dôvodov tak väčšinu učiteľov z počiatku obdobia Meidži tvorili bývalí samurajovia, ktorých prevaha pretrvávala aj po založení učiteľských ústavov.

Ako reakcia na nedostatok kvalifikovaných vyučujúcich začali vznikať učiteľské ústavy, ktoré mali daný problém vyriešiť prostredníctvom vyškolenia budúcich učiteľov. Prvým učiteľským ústavom, otvoreným v roku 1872, bol už spomínaný Tokijský učiteľský ústav, kde bol predpokladaný počet prijatých študentov spočiatku stanovený na 24. Študenti mali byť rozdelení do štvorčlenných skupín, z ktorých každá mala mať na starosti 15 žiakov základnej školy patriacej k učiteľskému ústavu. Avšak podmienky pre prijatie prvých študentov splnilo až 54 záujemcov, ktorí sa zaúčali pod vedením amerického pedagóga a vzdelávacieho poradcu Mariona Scotta (1843–1922), pozvaného do Japonska, aby preskúmal vtedajšiu situáciu japonského základného školstva.

¹⁴⁹ Government of Japan: Ministry of Education, Science and Culture, s. 55.

¹⁵⁰ Passin, H. *Society and Education in Japan*. s. 76.

Scott trval na používaní materiálov zo Západu, a to nielen amerických učebníc, ktoré nechal preložiť do japončiny, ale aj zariadení západného typu, ako napríklad školských lavíc a stoličiek.¹⁵¹ Počas svojej učiteľskej praxe mali študenti využiť svoje poznatky získané pod vedením Scotta, ktorý im predstavil vyučovacie metódy využívané na amerických základných školách, a ktoré boli neskôr aplikované aj na tie japonské. Študenti mali počas svojej učiteľskej praxe za úlohu experimentovať so západnými vyučovacími metódami a zároveň s tradičnými japonskými školskými praktikami a na základe svojich skúseností tak nájsť adekvátny spôsob vyučovania pre japonské školstvo.

V *Nariadení o vzdelávaní* bolo stanovené, aby bol v každej prefektúre založený učiteľský ústav na školenie budúcich učiteľov základných škôl. Študijný program pre učiteľské ústavy navrhovalo ministerstvo školstva, ktoré zároveň každý týždeň pripravovalo študijný rozvrh. Diplom získaný po úspešnom ukončení štúdia v učiteľskom ústave slúžil ako licencia so sedemročnou platnosťou oprávňujúca absolventa učiť na základnej škole.¹⁵² Po siedmich rokoch museli učitelia pre obnovenie svojej licencie absolvovať skúšku akademickej spôsobilosti. Avšak tí, ktorí počas siedmich rokov učenia preukázali kompetenciu prostredníctvom svojich pracovných úspechov, mohli získať bez skúšky licenciu s celoživotnou platnosťou. Naopak tí, ktorí nespĺňali vládne požiadavky a nevykonávali svoje povolanie v súlade s morálnymi princípmi obsiahnutými v *Etickej príručke pre učiteľov základných škôl* (*Šógakkó kjóin kokoroe*, 小学校教員心得) z roku 1881, boli nútení svoju učiteľskú kariéru ukončiť.¹⁵³

Učiteľské ústavy neboli vhodné iba pre budúcich pedagógov, ale aj pre ambiciózných jedincov z vidieka, ktorí mohli štúdiom v ústavoch neskôr využiť pri budovaní si kariéry politikov a podnikateľov, pretože štúdium v učiteľských ústavoch bolo pre obyčajných ľudí dostupnejšie než štúdium na univerzitách, určených najmä pre spoločenskú elitu. V roku 1874 bol dokonca založený Tokijský učiteľský ústav pre ženy (*Tókjó džoši šihan gakkó*, 東京女子師範学校), ktorý mal pripravovať ženy na učiteľské povolanie a zároveň predstavoval centrálny vládny orgán pre vzdelávanie dievčat. Avšak v Japonsku na rozdiel od mnohých európskych krajín tvorili ženy vyučujúce na školách

¹⁵¹ Government of Japan: Ministry of Education, Science and Culture, s. 68.

¹⁵² Tamtiež, s. 87.

¹⁵³ LINCICOME, M. E. *Principle, Praxis and the Politics of Educational Reform in Meiji Japan*. Honolulu: University of Hawai'i Press, 1995, s. 77–78.

značnú menšinu. Ešte v roku 1928 bolo učiteliek o polovicu menej než učiteľov.¹⁵⁴ Situácia sa začala postupne vyrovnávať až po skončení druhej svetovej vojny.

Do roku 1890 celkový počet učiteľských ústavov i učiteľov značne narástol a jeho väčšinu už netvorili bývalí samurajovia, ale jedinci s roľníckym pôvodom. Napríklad v učiteľskom ústave prefektúry Kumamoto v rokoch 1878–1887 pochádzalo až 80 % študentov zo samurajských rodín, no v rokoch 1908–1927 malo samurajský pôvod iba 34 % študentov.¹⁵⁵ Navyše sa ústavy okrem kvalifikácie budúcich učiteľov zaoberali aj tvorením učebných osnov a editovaním školských učebníc. Absolventi boli po skončení štúdia vysielaní do provincií, aby tam zakladali ďalšie učiteľské ústavy, čím zohrali dôležitú úlohu pri šírení moderného vzdelávania v Japonsku.

¹⁵⁴ Passin, H. *Society and Education in Japan*. s. 92.

¹⁵⁵ Tamtiež, s. 77.

6. Problémy nového školského systému

Reforma vyhlásená prostredníctvom *Kódexu vzdelávania* mala do japonského školstva priniesť pokrok a zlepšenie. Napriek rastúcej vzdelanosti prostého ľudu sa však krátko po jej zavedení začali ukazovať nedostatky nového vzdelávacieho systému, ktoré viedli k problémom v oblastiach školskej administratívy, financovania i organizácie. Ministerstvo školstva muselo nájsť riešenia na jednotlivé problémy a urobiť opatrenia, aby sa situácia v novom vzdelávacom systéme stabilizovala a priniesla plánovaný výsledok, a síce vybudovať z Japonska moderný štát so vzdelaným obyvateľstvom.

Prvým z nedostatkov nového vzdelávacieho systému bola školská administratíva, konkrétne pôvodný plán vybudovať v celom Japonsku osem univerzít, 256 stredných škôl a 53 760 základných škôl. Tento plán sa nepodarilo naplniť ani po tridsiatich rokoch od vyhlásenia *Kódexu vzdelávania*, kedy v Japonsku existovali iba dve štátne univerzity, 222 stredných škôl a 27 076 základných škôl.¹⁵⁶ Išlo o príliš ambiciózne predsavzatie, ktoré japonská vláda nedokázala zrealizovať najmä kvôli nedostatku finančných prostriedkov. Vláda si nemohla dovoliť založiť toľko nových škôl, pretože väčšina financií zo štátneho rozpočtu pre vzdelávanie bola investovaná do modernizácie Tokijskej cisárskej univerzity a do zahraničných študijných pobytov.

Nedostatky v rámci administratívnych plánov a využívania štátneho rozpočtu vyústili do ďalšieho problému, a to do strádajúceho školského vybavenia a učebných podmienok. Keďže japonská vláda nebola schopná dotovať budovanie základných škôl, financovanie pripadlo na miestne štvrte, ktoré na zakladanie škôl museli využívať vlastné prostriedky. Avšak ani tento krok ministerstva školstva nebol príliš úspešný, pretože novopostavených základných škôl bolo iba 18 %.¹⁵⁷ Zvyšná väčšina škôl bola založená v budhistických chrámoch, súkromných príbytkoch alebo verejných budovách. Konštrukcia nových školských budov v modernom štýle nebola z finančného hľadiska možná a žiaci sa museli učiť zvyčajne v nevyhovujúcich podmienkach, ako boli okná bez skiel, zlá cirkulácia vzduchu a málo priestoru pre hry.

Ďalším problémom školskej reformy bola nezrozumiteľnosť nových učebných materiálov a nedostatok vyškolených učiteľov, ktorí by obsah moderných učebníc pochopili. Učitelia preto často nové učebnice spočiatku používali len ako čítanky, bez

¹⁵⁶ Passin, H. *Society and Education in Japan*. s. 73.

¹⁵⁷ Tamtiež, s. 74.

snahy vysvetliť žiakom obsah preberaného textu.¹⁵⁸ Nebolo ničím neobvyklým, že učiteľ nedokázal odpovedať na otázky žiakov. Problém bol najmä pri vyučovaní prírodných vied, pretože v nových učebniciach sa využívali arabské čísla a nie čínske, ako tomu bolo doposiaľ. Situáciu malo zlepšiť zakladanie učiteľských ústavov pre školenie učiteľov, no mnoho z nich sa kvôli nedostatku financií a zmenám vo vzdelávacom systéme muselo zatvoriť.¹⁵⁹

Ministerstvo školstva muselo čeliť aj problémom s povinnou školskou dochádzkou, ktorú bolo spočiatku mimoriadne ťažké presadiť a často dochádzalo k jej nedodržiavaniu alebo ignorovaniu. Odpor k školskej dochádzke nepramenil len z nedostatku pochopenia pre dôležitosť vzdelávania, ale aj z finančných dôvodov. Hoci bola školská dochádzka povinná, nebola zadarmo. Žiaci museli platiť mesačné školné vo výške od 25 do 50 *senov* v závislosti od školy.¹⁶⁰ Táto suma bola pre chudobné roľnícke rodiny finančným bremenom. Okrem toho sa objavovali sťažnosti, že moderné vyučovacie metódy sú pre deti príliš nudné a nové učebnice príliš ťažké a navyše drahé. Ďalším nedostatkom bola skutočnosť, že deti roľníkov už nemali kvôli škole čas na výpomoc na poliach. Odpor voči povinnej školskej dochádzke vyvrcholil v roku 1873, kedy v prefektúre Okajama vypukla vzbura roľníkov¹⁶¹, ktorí začali páliť a ničiť školské budovy. Rebélie sa rozšírili aj do zvyšku krajiny a pokračovali až do roku 1877, kedy vláda musela zakročiť použitím ozbrojených posíl. Povstania sa nakoniec podarilo potlačiť, no počas nich sa stihlo zničiť alebo poškodiť približne 150 škôl.¹⁶²

Problémy pretrvávajúce po zavedení *Kódexu vzdelávania* znepokojovali jeho liberálnych zástancov aj konzervatívnych odporcov. Proti novému vzdelávaciemu systému sa dvíhala vlna kritiky zo strany vládnych kruhov i prostého ľudu. Situáciu bolo nutné riešiť zavedením nových opatrení a reforiem. Takisto bolo potrebné urobiť zmeny v štruktúre ministerstva školstva a nájsť kompetentné osoby, ktoré by boli schopné japonské školstvo modernizovať bez toho, aby sa narušil vnútorný mier krajiny.

¹⁵⁸ Passin, H. *Society and Education in Japan*. s. 75–76.

¹⁵⁹ Government of Japan: Ministry of Education, Science and Culture, s. 69.

¹⁶⁰ Passin, H. *Society and Education in Japan*. s. 79.

¹⁶¹ Nejednalo sa len o vzburu proti povinnej školskej dochádzke, ale aj proti povinnej brannej povinnosti a zavedeniu solárneho kalendára.

¹⁶² Passin, H. *Society and Education in Japan*. s. 80.

6.1 Konzervatívnosť vzdelávania

Do roku 1879 sa niesla školská reforma obdobia Meidži v liberalistickom duchu. Aj napriek opozícii konzervatívcov bol nový vzdelávací systém pod silným vplyvom Západu a jeho ideológie, ktorá kládla dôraz na individualizmus a utilitarizmus. V Japonsku boli populárne a rozšírené diela liberálnych mysliteľov ako Stuarta Milla a Herberta Spencera.¹⁶³ Avšak krátko po zavedení *Kódexu vzdelávania* sa začali vo fungovaní nového školstva objavovať problémy, ktoré boli konzervatívami prisudzované práve liberálnej dominancii a nadbytku západných prvkov.

Minister školstva Tanaka sa snažil situáciu riešiť tým, že vydal nové vzdelávacie nariadenia, ktoré však boli ešte liberálnejšie než predchádzajúci *Kódex vzdelávania*, čo vyvolalo u konzervatívcov ďalšiu vlnu kritiky. V rámci nových nariadení navrhol okrem iného aj posilnenie autonómie učiteľov, zrušenie fyzických trestov u žiakov, zjednodušenie učebných textov a skrátenie školskej dochádzky. Tieto reformy boli zavedené na základe Tanakových skúseností zo Spojených štátov, kde prevládala decentralizácia a extrémny individualizmus, čo boli prvky nekompatibilné s vtedajšou japonskou spoločnosťou a mohli prispievať k jej morálnemu úpadku.¹⁶⁴ Vládni predstavitelia obdobia Meidži na jednu stranu usilovali o modernizáciu krajiny, no na druhú stranu boli konzervatívni. Hoci sa vláda v súlade s heslom *bohatá krajina so silnou armádou* snažila z Japonska vytvoriť silný a moderný štát, nemala v úmysle dopustiť aby v ňom neustále dochádzalo k prevratným sociálnym zmenám.

V roku 1878 sám cisár Meidži vykonal inšpekciu v provinciách a vtedajší stav na školách ho šokoval. Cisárov učiteľ konfucianizmu, Motoda Eifu, preto ako reakciu na cisárovu nespokojnosť zhotovil dokument *Zásady výchovy (Kjógaku taiši, 教学大使)*, v ktorom za príčinu morálneho úpadku a rastúcu neúctu voči cisárovi považuje *Kódex vzdelávania*.¹⁶⁵ Predseda cisárovej Rady starších (*Genró, 元老*), Itó Hirobumi (伊藤博文, 1841–1909), bol následne poverený, aby vzdelávací systém preveril a upravil v súlade s Motodovými *Zásadami výchovy*, ktoré boli založené na konfuciánskych princípoch. Itó na výzvu odpovedal vydaním state *Pojednávanie o výchove (Kjóikugi, 教育議)*, v ktorej

¹⁶³ RIEPE, D. Selected Chronology of Recent Japanese Philosophy (1868–1963). *Philosophy East and West*. [online] vol. 15, no. 3/4, pp. 259–284. [vid. 2. 2. 2018]. Dostupné z: <http://www.jstor.org/stable/1397065>. s. 260.

¹⁶⁴ Passin, H. *Society and Education in Japan*. s. 82.

¹⁶⁵ KHAN, Y. *Japanese Moral Education Past and Present*. Vancouver: Fairleigh Dickinson University Press, 1998, s. 59.

tvrdí, že morálny úpadok nie je spôsobený iba vzdelávacím systémom.¹⁶⁶ Zároveň odmieta Motodov koncept, v ktorom sa vyzdvihujú konfuciánske štúdiá nad západnými vedami, pretože podľa Itóa viedli k modernizácii Japonska práve západné vedy, zatiaľ čo konfucianizmus mal sklony k bývalému feudalizmu. Zhodli sa iba v názore, že žiaci musia byť v školách vedení k morálnemu správaniu a k úcte voči cisárovi.

V roku 1880 bol liberálny minister školstva Tanaka nútený rezignovať a vo funkcii ho nahradil Kóno Togama, ktorý absolvoval konfuciánske štúdiá a ktorý sa snažil budovať vzdelávací systém na základe morálnych hodnôt ako sú lojalita a úcta k rodičom. V školách bolo zakázané používať preklady zahraničných textov pojednávajúcich o morálke, pretože v mnohých prípadoch boli označené za škodlivé a rozvracajúce verejný poriadok. Za takéto texty však neboli označené iba diela západných autorov, ale aj niektoré texty, ktoré vydalo samo ministerstvo. Kompilovaním nových učebných textov bol poverený Nišimura Šigeki, zakladateľ intelektuálnej skupiny *Spoločnosť pre rozšírenie cesty Japonska* (*Nihon kódoakai*, 日本弘道会), ktorá hlásala dôležitosť tradičných morálnych hodnôt v rámci budovania moderného štátu.¹⁶⁷ Právomoci vyučujúcich boli obmedzené nariadením, ktoré zakazovalo učiteľom zúčastňovať sa politických diskusií a zhromaždení alebo sa iným spôsobom podieľať na politickom dianí v krajine.¹⁶⁸

6.2 Reformy Moriho Arinoriho

V roku 1885 bola vláda premenená na kabinet západného typu a prvým japonským premiérom bol menovaný Itó - spoluautor prvej japonskej ústavy. Itó kritizoval konfucianistov, ktorí sa obávali vplyvu západného utilitarizmu a materializmu na morálku japonskej spoločnosti a zároveň nesúhlasil so zástancami národných vied *kokugaku*, ktorí chceli Japonsko modernizovať podľa starovekých konceptov. Itó chcel presadiť moderný patriotizmus, prostredníctvom ktorého by Japonsko dosiahlo národnú silu. Rovnaké názory zdieľal aj Mori Arinori a Itó ho preto aj napriek nespokojnosti Motody a konfucianistov dosadil v roku 1885 do pozície ministra školstva.¹⁶⁹

¹⁶⁶ Khan, Y. s. 61.

¹⁶⁷ HUFFMAN, J. L. *Modern Japan: An Encyclopedia of History, Culture and Nationalism*. London: Routledge, 1997, s. 184.

¹⁶⁸ Passin, H. *Society and Education in Japan*. s. 84–85.

¹⁶⁹ Tamtiež, s. 86.

Mori počas pracovania na ministerstve zaviedol mnoho zmien. Za jeho pôsobenia bola Tokijská univerzita premenovaná cisárskym dekrétom na Tokijskú cisársku univerzitu a zaviedol sa zvyk obliekať sa do školských uniforiem, ktoré sú charakteristické pre japonské školstvo aj v súčasnosti. Povinná školská dochádzka bola upravená na štyri roky, vo výnimočných prípadoch ale stačili tri. Stredná škola bola pred Moriho reformou rozdelená na nižší a vyšší stupeň, no Mori upravil systém strednej školy tak, že ju tvoril iba nižší stupeň a vyšší oddelil ako samostatnú vyššiu strednú školu *kótó gakkó* (高等学校), ktorá mala byť prípravou na univerzitné vzdelanie.¹⁷⁰ Tento systém sa zachoval až do konca druhej svetovej vojny.

Najkontroverznejším aspektom Moriho reputácie bol jeho militaristický nacionalizmus. V rámci školskej administratívy kládol dôraz na to, že vzdelávanie nie je zaistené pre dobro študentov, ale predovšetkým pre dobro štátu.¹⁷¹ Tento názor na vzdelanie bol presne opačný od názoru Fukuzawy, ktorý vo svojej stati *Podpora vzdelávania* vníma vzdelanie ako prostriedok na dosiahnutie osobného úspechu. Mori chápal, že vplyv Západu prostredníctvom vedy a technológie je dôležitý pre modernizáciu Japonska, no zároveň vedel, že západné myslenie predstavuje hrozbu pre konštitučný absolutizmus presadzovaný vodcami éry Meidži.

Mori túto dilemu vyriešil zavedením duálneho systému: vyučovanie na základných školách sa malo realizovať v duchu prísnej morálky a nacionalizmu a v univerzitnom sektore pre elity bola naopak zaručená akademická sloboda a kritický racionalizmus.¹⁷² Hoci sloboda poskytnutá na univerzitách mohla predstavovať pre jeho plány určité riziko, Mori veril, že univerzitní študenti si prejdú počas štúdia na nižších stupňoch školstva dôkladným vstúpaním morálnych zásad. Treba ešte dodať, že sa nejednalo o tradičné morálne zásady, ktoré vyznávali konfucianisti a Mori zakázal školám používať morálne texty založené na Motodovom spise *Zásady výchovy*.

Medzistupeň nižšieho a vyššieho vzdelania mali tvoriť učiteľské ústavy, kam boli študenti umiestňovaní a vedení k prísnej vojenskej disciplíne. Do funkcie riaditeľov ústavov boli dosadzovaní vojenský dôstojníci, ktorí mali žiakom zaistiť šesť hodín vojenského výcviku týždenne. Učiteľské ústavy kládli väčší dôraz na kultiváciu osobnosti

¹⁷⁰ Passin, H. *Society and Education in Japan*. s. 87.

¹⁷¹ Government of Japan: Ministry of Education, Science and Culture, s. 93.

¹⁷² COLEMAN, J. S. *Education and Political Development (SPD-4)*. New Jersey: Princeton University Press, 1965, s. 306.

než na učenie a najviac vyzdvihované boli tri cnosti: dôstojnosť, priateľstvo a poslušnosť. Pri zavádzaní tohto militantného školského systému sa Mori s veľkou pravdepodobnosťou inšpiroval svojimi skúsenosťami z USA. Mori, ktorý bol mimochodom kresťan, tam istý čas strávil v utopickej kolónii Bratstva nového života (*Brotherhood of the New Life*), ktorú viedol člen Cirkvy nového Jeruzalema, Thomas Lake Harris.¹⁷³ Kolonisti museli žiť v súlade s prísnyimi pravidlami pre udržanie disciplíny a poslušnosti voči ich vodcovi a zároveň museli vykonávať ťažkú fyzickú prácu. Heslo „*Dôstojnosť, priateľstvo a poslušnosť*“, ktorým sa mali riadiť učiteľské ústavy, bolo totožné práve s heslom Harrisovho Bratstva nového života. Okrem toho považoval Mori fyzické cvičenie za dôležité v zmysle príslovia „*v zdravom tele zdravý duch*“.¹⁷⁴

Mori prejavil výrazný záujem aj o vzdelanie žien, z ktorých chcel vychovať múdre a poslušné matky. Podľa neho i ženy hrali dôležitú úlohu pre rozvoj spoločnosti. Podrobne sa zaoberal aj financovaním školstva. Očakával, že peniaze, ktoré sa investujú do vzdelania, prinesú proporcionálne výsledky. V tom čase zažívala vláda určité ekonomické problémy, čo viedlo k zvyšovaniu školného, ktoré bolo považované za hlavný zdroj príjmu školských inštitúcií. Rapídne zvyšovanie poplatkov za štúdium spôsobilo, že v roku 1887 došlo k dovtedy najväčšiemu zníženiu školskej dochádzky, no časom sa situácia opäť zlepšila. Kontrola nad fungovaním školstva bola posilnená založením inštitútu školskej inšpekcie, ktorá podliehala priamo ministerstvu školstva. Okrem toho vláda v oficiálnom výnose určila za legálnu povinnosť rodičov posielat' deti do školy.¹⁷⁵ Počas Moriho pôsobenia sa vláda z centralizovanosti francúzskeho školského systému čiastočne priblížila americkému modelu a vzdelávanie sa opäť začalo uberať liberalistickým smerom. Návrat k centralizovanosti a autoritárstvu nastal až po Moriho smrti v roku 1889, kedy bol naňho spáchaný atentát.¹⁷⁶

¹⁷³ STEPHENS, M. D. *Japan and Education*. London: Macmillan Academic and Professional Ltd, 1991, s. 35.

¹⁷⁴ Passin, H. *Society and Education in Japan*. s. 90.

¹⁷⁵ Government of Japan: Ministry of Education, Science and Culture, s. 97.

¹⁷⁶ Mori bol zavraždený náboženským fanatikom po tom, ako údajne pri návšteve šintoistickej svätyne v Ise miesto zneuctil svojim správaním. ("Mori Arinori." Encyclopædia Britannica. 2018. Encyclopædia Britannica Online. 31 Jan. 2018 <<https://www.britannica.com/biography/Mori-Arinori>>).

6.3 Konečná podoba vzdelávacej reformy obdobia Meidži a jej dopad na vývoj školstva v nasledujúcom období

Konzervatívnosť japonského školstva vyvrcholila v roku 1890 vydaním *Cisárskeho ediktu o výchove* (*Kjóiku ni kansuru čokugo*, 教育に関する勅語), ktorý kládol do popredia konfuciánsku ideológiu a zdôrazňoval spoločenskú harmóniu a lojalitu voči cisárovi.¹⁷⁷ Myšlienky obsiahnuté v tomto dekréte boli v rámci vzdelávania v Japonsku vyzdvihované až do konca druhej svetovej vojny. Nová reforma školstva priniesla zlúčenie progresívneho racionalizmu Západu, morálne zásady Východu a moderný nacionalizmus.

Cisársky edikt o výchove oficiálne presadil štátny šintoizmus a s ním spojené uctievanie cisára ako božského potomka. Zdôrazňované boli aj konfuciánske morálne hodnoty ako lojalita, skromnosť a poslušnosť. Vzdelávanie a náboženstvo sa zlúčilo a tento výnos sa stal zdrojom ideológie školstva a morálky vtedajšieho militantného japonského národa. Školy sa stali miestom vojenskej propagandy a indoktrinácie a motivovali deti k uprednostňovaniu štátnych záujmov pred individuálnymi. Učiteľstvo bolo považované za posvätné povolanie, pretože učitelia sprostredkovali záujmy cisárskeho Japonska.¹⁷⁸

V roku 1893 sa ministrom školstva stal Inoue Kowaši (井上毅, 1844–1895), ktorý sa zaslúžil o rozvoj odborného vzdelávania v Japonsku. V období čínsko-japonskej vojny došlo v Japonsku k prudkej industrializácii, preto bolo potrebné založiť učilištia so zameraním na priemyselné odvetvia. Do konca 19. storočia existovalo v krajine päť druhov odborných škôl na úrovni nižšej strednej školy: technické, poľnohospodárske, obchodné, odborné školy zamerané na obchodné lodstvo a doplnkové odborné školy.¹⁷⁹ Rozvoj odborných škôl neskôr viedol k vzniku špecifického typu škôl v japonskom vzdelávacom systéme, a síce odborných učilišť (*senmon gakkó*, 専門学校) a vyšších odborných učilišť (*kótó senmon gakkó*, 高等専門学校). Študenti mohli vstúpiť na vyššie odborné učilištia priamo z nižšej strednej školy a vyjsť odtiaľ ako doktori, inžinieri, projektanti alebo účtovníci, a hoci neboli kvalifikovaní na rovnakej úrovni ako absolventi univerzít, hrali dôležitú úlohu v rozvoji japonského priemyslu.¹⁸⁰

¹⁷⁷ Reischauer a Craig, s. 165–166.

¹⁷⁸ Kayashima, A. s. 48.

¹⁷⁹ Government of Japan: Ministry of Education, Science and Culture, s. 140.

¹⁸⁰ Passin, H. *Society and Education in Japan*. s. 97.

Potreby japonskej ekonómie a dopyt po priemyselných výrobkoch spôsobili nárast vzdelania u žien. Pomer počtu chlapcov a dievčat na základných školách sa konečne začal vyrovnávať a v krajine sa zakladali dievčenské odborné učilištia so zameraním na šitie, ošetrovateľstvo a pôrodníctvo. V roku 1890 počet ženských pracovníc v továrni prevýšil počet mužov.¹⁸¹ Okrem toho ženy začali pracovať ako sekretárky, učiteľky, telefónne operátorky a recepčné. Vláda pre vyplnenie pracovných pozícií podporovala vzdelávanie žien, čo v roku 1899 potvrdilo vydanie *Nariadenia o stredoškolskom vzdelávaní žien* (*Kótó džogakkó rei*, 高等女学校令), ktoré vyžadovalo aspoň jednu dievčenskú strednú školu v každej prefektúre.¹⁸² V roku 1900 bola založená Ženská lekárska škola v Tokiu (*Tókjó džoši igakkó*, 東京女子医学校) a v roku 1901 bola založená Japonská univerzita pre ženy (*Nihon džoši daigaku*, 日本女子大学). Nejednalo sa o skutočnú univerzitu, ale o školu na úrovni odborného učilišťa, ktorá bola koncom obdobia Meidži považovaná za vrchol ženského vzdelania v Japonsku. Napriek tomu, že počet vzdelaných žien od začiatku 20. storočia rapídne rástol, plnohodnotné univerzitné vzdelanie rovné mužskému im bolo sprístupnené až po zavedení novej školskej reformy v roku 1946.

V 90. rokoch 19. storočia došlo v Japonsku k rapídnejmu nárastu školskej dochádzky. Zatiaľ čo v roku 1895 navštevovalo základné školy len 61,2 % detí (z toho 76,7 % chlapcov a 43,9 % dievčat), v roku 1905 ich počet prudko stúpol až na 95,6 % (z toho 97,7 % chlapcov a 93,3 % dievčat.).¹⁸³ Behom desiatich rokov sa tak školská dochádzka zvýšila až o 34,4 %, pričom pozoruhodný je najmä nárast percenta dochádzky u dievčat, ktoré sa viac než zdvojnásobilo. Tieto zmeny v školskej dochádzke boli zapríčinené zvýšením životnej úrovne obyvateľov spôsobenej priemyselným pokrokom, ku ktorému došlo krátko pred vojnou s Čínou. Navyše sa zlepšila ekonomická situácia krajiny a školné poplatky na základných školách boli v roku 1900 zrušené. V súvislosti s týmto pozitívnym vývojom školskej dochádzky sa vláda v roku 1907 rozhodla zvýšiť povinnú školskú dochádzku na šesť rokov.¹⁸⁴

Vzdelávacia reforma obdobia Meidži značne prispela k priemyselnému rozvoju a k vytvoreniu ideologického konceptu nového Japonska, ktoré si na prelome 19. a 20. storočia začalo po svojich výhrach v čínsko-japonskej a rusko-japonskej vojne

¹⁸¹ Passin, H. *Society and Education in Japan*. s. 97.

¹⁸² Tamtiež.

¹⁸³ Government of Japan: Ministry of Education, Science and Culture, s. 107.

¹⁸⁴ Tamtiež, s. 108.

budovať meno vojenského agresora Východu. Modernizovaný štát si získal uznanie aj od západných mocností, ktoré s Japoncami revidovali nerovnoprávne zmluvy.¹⁸⁵ Na druhú stranu sa japonský národ pod vplyvom rastúceho medzinárodného napätia a expanzívneho súperenia začal uberať nacionalistickým a militaristickým smerom, vedúcim neskôr k udalostiam ako Mandžuský incident a vojne v Pacifiku. Imperialistický a nacionalistický koncept načrtnutý v *Cisárskom edikte o výchove*, ktorý bol v školách vštepovaný deťom, tak prispel k formovaniu predvojnovnej mentality japonského národa, na čo Japonsko doplatilo počas druhej svetovej vojny.¹⁸⁶

¹⁸⁵ Reischauer a Craig, s. 186.

¹⁸⁶ MORITO, T. Educational Reform and Its Problems in Post-War Japan. *International Review of Education*. [online] vol. 1, no. 3, pp. 338–351. [vid. 31. 1. 2018]. Dostupné z: <http://www.jstor.org/stable/3441564>. s. 341.

Záver

Moderné školstvo bolo v Japonsku v období Meidži považované za prostriedok, vďaka ktorému sa zo zaostalej feudálnej krajiny mal stať silný a národne zjednotený štát. Vzdelávacie reformy neboli realizované ako reakcia na potreby ľudu, ale jednalo sa o dekréty, ktoré mali podporovať potreby štátu. Školský systém obdobia Meidži bol využívaný ako prostriedok propagácie vládnych záujmov pre vybudovanie moderného a silného Japonska. Cieľom tejto diplomovej práce bolo podať stručný pohľad na vývoj vzdelávacieho systému v období Meidži a zistiť, kto mal na vytvorení modernej školskej reformy najväčší vplyv.

Začiatkom obdobia Meidži hral dôležitú úlohu v intelektuálnej sfére fenomén šírenia *civilizácie a osvety*, kedy japonskí myslitelia popularizovali modernú západnú kultúru a filozofiu. Za najvplyvnejšieho propagátora *civilizácie a osvety* možno považovať intelektuálnu skupinu Meirokuša, ktorá prostredníctvom verejných prednášok a časopisu *Meiroku zašši* zoznamovala japonský ľud s vyspelou civilizáciou Západu. Skupina Meirokuša svojou činnosťou síce priamo neovplyvnila formovanie školskej reformy, ale vzhľadom na popularitu, ktorú si časopis *Meiroku zašši* získal, pomohla osvietiť feudálny spôsob myslenia japonského ľudu a oboznámiť ho s modernými západnými teóriami. Meirokuša ako skupina teda nemala v podstate žiadny vplyv na školskú reformu, ale rozhodne mala v 70. rokoch 19. storočia vplyv na vzdelávanie ľudu populárnym spôsobom.

Na šírení *civilizácie a osvety* sa celý svoj život aktívne podieľal aj jeden z členov Meirokuše, Fukuzawa Jukiči. Ten prostredníctvom svojich spisov formoval u japonského ľudu povedomie o fungovaní západnej spoločnosti. Ako učiteľ sa predovšetkým zaoberal školskými systémami a svoje názory na dôležitosť vzdelania prezentoval v diele *Podpora vzdelávania*. Okrem toho založil v Japonsku prvú inštitúciu s modernou školskou štruktúrou, Keiō gidžuku. V nej zaviedol inovácie, ktoré sa neskôr postupne rozšírili do zvyšku japonských škôl, napríklad platenie školného, ústne prednášky a používanie niektorých západných učebných materiálov, napríklad Waylandove *Základy ekonómie*. Navyše Fukuzawa ako prvý zaistil každému svojmu študentovi vlastnú učebnicu, čo spôsobilo revolučné zlepšenie vo vzdelávaní. Napriek tomu, že odmietol pracovať vo vláde, a tým odmietol aj ponúknutú pozíciu ministra školstva a zároveň možnosť podieľať sa priamo na tvorení školskej reformy, mal na moderné japonské vzdelávanie

značný vplyv šírením svojich osvietených názorov a zavedením vzdelávacích inovácií, ktorými sa neskôr inšpirovali aj štátne školy.

Na rozvoji japonského vzdelávania sa podieľali aj západní odborníci *ojatoi*, ktorých najímala vláda, a americkí misionári, ktorí sa okrem šírenia kresťanstva venovali aj výuke japonských detí a mladistvých vo svojich súkromných školách. Misionári sa venovali aj vzdelávaniu dievčat a otvárali základné školy dostupné obom pohlaviam. Významným misionárom bol najmä Guido F. Verbeck, ktorý sa stal v roku 1868 riaditeľom Inštitútu pre štúdium západných spisov, spolupracoval na tvorení *Kódexu vzdelávania* a prípravy Iwakurovej výpravy a sprostredkoval príchod amerických misionárov a študentov do Japonska.

Pred vyhlásením školskej reformy boli skúmané viaceré systémy vzdelávania rôznych západných krajín, či už prostredníctvom vysielania japonských študentov a diplomatov do zahraničia, alebo prostredníctvom rozborov literárnych diel. Medzi dôležité spisy pojednávajúce o západnom vzdelávaní patrili Fukuzawov *Svet Západu*, Učidov *Holandský vzdelávací systém*, Obatove *Normy západného školstva* a Sazawov *Francúzsky vzdelávací systém*. Vláda sa pri tvorení školskej reformy inšpirovala nakoniec najmä *Francúzskym vzdelávacím systémom*, ktorého pasáže sa objavujú v *Kódexe vzdelávania*. Dôležitým prvkom prevzatým z francúzskeho školstva bola centralizovaná administratíva. Učebný obsah a metódy boli zase vytvorené na základe liberálneho amerického modelu vzdelávania, o ktorého rozšírenie sa zaslúžil americký pedagóg Marion Scott.

Z Japoncov, ktorí sa priamo podieľali na tvorení školskej reformy, mali pravdepodobne najväčší vplyv na modernizáciu japonského vzdelávania ministri školstva Tanaka Fudžimaro, Mori Arinori a Inoue Kowaši. Tanaka do svojej rezignácie z funkcie ministra viedol japonské školstvo v spolupráci s americkým poradcom Davidom Murrayom liberálnym smerom a vydal mnoho dôležitých vyhlášok modernizujúcich školstvo. Mori zase zaviedol ako reakciu na problémy Tanakovho školstva dôležité reformy v rozdelení školských stupňov, zavedení militaristických princípov a v sprísnení povinnej školskej dochádzky. Inoue sa zase koncom 19. storočia zaslúžil o rozšírenie odborných učilíšť a s ním spojený priemyselný rozvoj krajiny.

Z vyššie zhrnutých údajov sa nedá konkrétne určiť výlučne jedna osoba, či už z japonského alebo zahraničného prostredia, alebo konkrétna západná mocnosť, ktorá by

mala najväčší vplyv na školskú reformu obdobia Meidži. Možno však tvrdiť, že na formovanie moderného japonského školstva pôsobili v rôznych časových obdobiach mnohé faktory, ktoré určitým spôsobom ovplyvnili jeho podobu. Faktom však zostáva, že japonskej vláde obdobia Meidži sa v relatívne krátkom čase podarilo modernizovať feudálne školstvo, dosiahnuť takmer stopercentnú školskú dochádzku¹⁸⁷ a docieľiť tak vzdelanie prostého ľudu pre potreby nacionalistického Japonska.

¹⁸⁷ V roku 1912 dosahovala školská dochádzka až 98,2 %, zatiaľ čo pre porovnanie v roku 1890 dosahovala len 48,9 %. (Government of Japan: Ministry of Education, Science and Culture, s. 106.)

Resumé

The purpose of this thesis was to analyse educational reform of Meiji period (1868–1912) and the causes and methods of its realization. I concentrated on the form of education during the period of *civilization and enlightenment*. In connection with this topic I focused on the work of Fukuzawa Yukichi, who is considered to be one of the creators of modern Japan, and I tried to explain the role that he played in the modernization of Japanese educational system. The main purpose of this thesis was to find out who had the greatest influence on the realization of educational reform in Meiji period, whether it was a person from a western country or a person from Japan.

Key words: educational system, Meiji, school reform, *Code of Education*, Fukuzawa Yukichi, *civilization and enlightenment*, ministry of education

Zoznam použitých zdrojov

Bibliografické zdroje:

BLACKER, C. Foreword. In: Fukuzawa, Y. FUKUZAWA, Y., KIYOOKA, E. *The Autobiography of Yukichi Fukuzawa*. New York: Columbia University Press, 1966.

BURUMA, I. *Zrod moderného Japonska*. Bratislava: Vydavateľstvo Sloart, 2004.

COLEMAN, J. S. *Education and Political Development (SPD-4)*. New Jersey: Princeton University Press, 1965.

DORE, R. P. The Legacy of Tokugawa Education. In: JANSEN, M. *Changing Japanese Aspects towards Modernization*. New Jersey: Princeton University Press, 1965.

DUKE, B. *The History of Modern Japanese Education: Constructing the National School System, 1872–1890*. Rutgers University Press: New Jersey, 2014.

FUJIWARA, K. Introduction: In Search of an Ideal Image of Womanhood. In: FUKUZAWA, Y. *On Japanese Women*. Tokyo: University of Tokyo Press, 1988.

FUKUZAWA, Y. *On Japanese Women*. Tokyo: University of Tokyo Press, 1988.

FUKUZAWA, Y., KIYOOKA, E. *Fukuzawa Yukichi on Education: Selected Works*. Tokyo: University of Tokyo Press, 1985.

FUKUZAWA, Y., KIYOOKA, E. *The Autobiography of Yukichi Fukuzawa*. New York: Columbia University Press, 1966.

GOVERNMENT OF JAPAN: MINISTRY OF EDUCATION SCIENCE AND CULTURE. *Japan's Modern Educational System*. Tokyo: MEXT, 1980.

HAVENS, T. *Nishi Amane and Modern Japanese Thought*, New Jersey: Princeton University Press, 1970.

HUFFMAN, J. L. *Modern Japan: An Encyclopedia of History, Culture and Nationalism*. London: Routledge, 1997.

ION, H. *American Missionaries, Christian Oyatoi, and Japan, 1859–73*. UBC Press: Vancouver, 2010.

ISHIKAWA, K. A Critique of The Greater Learning for Women: Introduction. In: FUKUZAWA, Y. *On Japanese Women*. Tokyo: University of Tokyo Press, 1988.

KAYASHIMA, A. *Centralization versus Decentralization in Japanese Education, 1868–1956 with Special Emphasis on the Board of Education Problem*. Ann Arbor: University Microfilms, A XEROX Company, 1983. Dizertačná práca. Columbia University Teachers College.

KHAN, Y. *Japanese Moral Education Past and Present*. Vancouver: Fairleigh Dickinson University Press, 1998.

LINCICOME, M. E. *Principle, Praxis and the Politics of Educational Reform in Meiji Japan*. Honolulu: University of Hawai'i Press, 1995.

MURAMATSU, T. *Westerners in the Modernization of Japan*. Tokyo: Hitachi, 1995.

NAKAYAMA, K. Introduction. In: FUKUZAWA, Y., KIYOOKA, E. *Fukuzawa Yukichi on Education: Selected Works*. Tokyo: University of Tokyo Press, 1985.

NISH, I. *The Iwakura Mission to America and Europe: A New Assessment*. Routledge: Abingdon, 1998.

NISHIHIRA, I. *Western Influences on the Modernization of Japanese Education, 1868–1912*. Ann Arbor: University Microfilms, A XEROX Company, 1972. Dizertačná práca. Ohio State University.

ÓKUBO, T. *Meirokuša*. Tókjó: Kódanša, 2007.

PASSIN, H. Modernization and the Japanese Intellectual: Some Comparative Observations. In: JANSEN, M. *Changing Japanese Aspects towards Modernization*. New Jersey: Princeton University Press, 1965.

PASSIN, H. *Society and Education in Japan*. New York: Columbia University Press, 1965.

REISCHAUER, E. O., CRAIG, A. M. *Dějiny Japonska*. 2. vyd. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 2009.

SHIVELY, D. H. Nishimura Shigeki: A Confucian View of Modernization. In: JANSEN, M. *Changing Japanese Aspects towards Modernization*. New Jersey: Princeton University Press, 1965.

STEPHENS, M. D. *Japan and Education*. London: Macmillan Academic and Professional Ltd, 1991.

VASILJEVOVÁ, Z. *Dějiny Japonska*. Praha: Nakladatelství Svoboda, 1986.

Internetové zdroje:

“History.“ Keio University. 2018. Keio University Online. 8 Nov. 2018 <<https://www.keio.ac.jp/en/about/history/>>.

“Chart Oath.“ Encyclopædia Britannica. 2017. Encyclopædia Britannica Online. 15 Oct. 2017 <<https://www.britannica.com/event/Charter-Oath>>.

“Mori Arinori.“ Encyclopædia Britannica. 2018. Encyclopædia Britannica Online. 31 Jan. 2018 <<https://www.britannica.com/biography/Mori-Arinori>>.

“Preamble to the Fundamental Code of Education.“, 1872 [Government Document]" Children and Youth in History, 2018. Children and Youth in History Online. 22 Oct. 2018 <<http://chnm.gmu.edu/cyh/items/show/129>>.

“Profile.“ Tsuda University. 2018. Tsuda University Online. 8 Nov. 2018 <<http://www.tsuda.ac.jp/en/profile.html>>.

CUSUMANO, M. A. An Enlightenment Dialogue with Fukuzawa Yukichi: Ogawa Tameji's Kaika Mondo. *Monumenta Nipponica* [online] vol. 37, no. 3, pp. 375–401. [vid. 8. 8. 2018]. Dostupné z: <https://www.jstor.org/stable/2384391>.

HUIISH, D. J. The Meirokusha: Some Grounds for Reassessment. *Harvard Journal of Asiatic Studies*. [online] vol. 32, pp. 208–229. [vid. 17. 10. 2018]. Dostupné z: <https://www.jstor.org/stable/2718872>.

KINMOTH, E. H. Fukuzawa Reconsidered: Gakumon no Susume and its Audience. *The Journal of Asian Studies*. [online] vol. 37, no. 4, pp. 677–696. [vid. 7. 12. 2017]. Dostupné z: <http://www.jstor.org/stable/2054370>.

MORITO, T. Educational Reform and Its Problems in Post–War Japan. *International Review of Education*. [online] vol. 1, no. 3, pp. 338–351. [vid. 31. 1. 2018]. Dostupné z: <http://www.jstor.org/stable/3441564>.

RIEPE, D. Selected Chronology of Recent Japanese Philosophy (1868–1963). *Philosophy East and West*. [online] vol. 15, no. 3/4, pp. 259–284. [vid. 2. 2. 2018]. Dostupné z: <http://www.jstor.org/stable/1397065>.