

---

---

**Прасол А. Ф.**

Университет Ниигата, Япония

## **РУССКИЙ ЯЗЫК В ЯПОНСКОЙ СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ**

(доклад)

### *Ретроспектива*

В историческом плане процесс освоения русской культуры в Японии делится на два периода. Первый - это неорганизованное изучение русского языка по случаю, в силу сложившихся обстоятельств. Японские мореплаватели, случайно оказавшиеся на российской территории, возвращались на родину и передавали сведения о языке, культуре и особенностях жизненного уклада русских. Наиболее ярким историческим примером стал случай с возвращением на родину в сентябре 1792 года капитана японской шхуны Дайкокуя Кодаю (1751-1818) и двух его товарищей после 10-летнего пребывания в России, полного трудностей и лишений. Потерпев крушение по пути в Эдо, их суденышко после долгого дрейфа в феврале 1782 года оказалось на одном из Алеутских островов, тогда еще принадлежавших России. После аудиенции у императрицы Екатерины II скитальцы получили разрешение вернуться на родину. Их передачу было решено использовать для установления дипломатических контактов с Японией. Попытка не удалась, но Дайкокуя Кодаю оказался на редкость способным учеником, многое увидевшим и запомнившим в России. Вернувшись на родину, он стал первым в истории русско-японских отношений источником достоверных и потому уникальных знаний о нашей стране.

Члены нескольких российских миссий, посетивших закрытую для внешнего мира Японию в период с конца 18 до середины 19 века, добавили несколько штрихов к общей, весьма туманной картине представлений о России. В истории остались имена А. Э. Лаксмана (1766-?), с делегацией которого в 1792 году вернулся в Японию Дайкокуя Кодаю, Н. П. Резанова (1764-1807), посетившего порт Нагасаки в 1804 году и также вернувшего на родину четырех японских мореплавателей, графа Е. В. Путятин (1803-1883), которому удалось подписать первый русско-японский договор в 1855

году. Особенно хорошо помнят в Японии русского военного офицера и мореплавателя В. М. Головнина (1776-1831), будущего вице-адмирала российского флота. С 1811 по 1813 год он находился под арестом в течение 28 месяцев на острове Хоккайдо, которым правил в тот период феодальный клан Мацумаэ. Для встреч с образованным русским офицером и получения знаний о России специально приезжали японские деятели науки и культуры. Кстати, он выступал не только в роли просветителя и пропагандиста русской культуры, но и делал дневниковые записи, на основании которых через три года после освобождения в 1816 году, издал в России книгу о японцах. Она сразу же была переведена на все основные европейские языки и стала бестселлером.

В 1813 году известный японский ученый-западник по имени Баба Садзуро (1787-1822), неоднократно встречавшийся в В. М. Головниным, издает "Нормы русской грамматики" - первую книгу, содержащую научно систематизированные факты о русском языке. В ней японскому читателю впервые были представлены стихи российских поэтов в лице Державина и Ломоносова.<sup>1</sup>

В 1861 году через российское консульство в г. Хакодате в Японию прибыл уроженец Смоленской губернии, священник русской православной церкви отец Николай (в миру Иван Дмитриевич Касаткин). Он родился в 1836 году, а умер в 1912-м, прожив, таким образом, в Японии последние 50 лет своей жизни. Будучи ярким приверженцем распространения в Японии христианской веры, отец Николай многое сделал для углубления знаний японцев о России, ее культуре, языке и общественной жизни. Он стал основателем Русской христианской церкви в Японии. Благодаря его неустанным усилиям был построен центральный храм в Токио, восемь христианских церквей, открыто 175 молельных домов и создано 275 христианских общин в разных городах Японии. Для работы с верующими он подготовил 34 священника, которым помогали 115 проповедников из числа верующих японцев, а общее количество обращенных им в христианскую веру достигало 34000 человек, что составляло 20% всех христиан в Японии. В 1872 году в Токио отец Николай открыл собственную школу, в которой наряду с основами вероучения преподавался русский язык.<sup>2</sup> Она стала первым организационно и юридически оформленным учебным заведением в Японии, где русский язык был в числе профилирующих предметов. Заслуги отца Николая были высоко оценены русской церковью, и в 1970 году он был причислен к лику святых.<sup>3</sup>

Этап спорадического проникновения и распространения в Японии русского языка и культуры пришелся на период жесткого запрета на контакты с иностранными государствами и их отдельными представителями в Японии и в целом продолжался более ста лет.

В процессе реформ японского общества периода Мэйдзи в конце шестидесятых - начале семидесятых годов прошлого века изучение русского языка и культуры получает организационную основу. В 1865 году в Россию направляется первая группа японских стажеров из 6 человек. В 1873 году открывается Токийский институт иностранных языков (название современное, присвоено после окончания второй мировой войны), в котором было и русское отделение. В следующем году по приглашению японской стороны здесь начал преподавать замечательный ученый Л. И. Мечников (1838-1888), старший брат всемирно известного биолога И. И. Мечникова (1845-1916). Революционер-народник и одновременно ученый, занимавшийся географией и востоковедением, он оставил в сердцах знавших его японцев и всех своих учеников неизгладимое впечатление. Живой ум и энергия, страсть пламенного борца за освобождение народа и широкая эрудиция делали его лекции по русскому языку, культуре, идеологии притягательными для всех и резко выделялись на фоне рутинности японских учебных заведений. В целях интенсификации обучения Л. И. Мечников, знавший 14 языков, читал лекции и вел практические занятия только на русском. Из-за тяжелого заболевания крови он вынужден был через полтора года уехать в Россию. Однако даже за столь короткий срок пребывания в Японии ему удалось заметно изменить отношение японцев к русистике в лучшую сторону.<sup>4</sup>

После посещения России в марте-апреле 1873 года специальной правительственной миссией, известной как делегация Ивакура, проходит несколько лет, и правительство Японии получает полный отчет о поездке, в котором говорится, что Россия по уровню развития сильно отстает от ведущих европейских стран и США. Отношение к России и российскому образованию на правительственном уровне начинает меняться. В 1885 году в ходе реформы образования русское отделение Токийского института иностранных языков, на котором в то время учились многие будущие видные деятели культуры, и в том числе и писатель Фтабатэй Симэй (1862-1909), объединяется с Токийским коммерческим училищем (сегодня это известный университет Хитоцубаси). Объединение

фактически означало закрытие русского отделения. Решением правительства оно было вновь восстановлено через 12 лет, в 1897 году, вместе с воссозданием Института иностранных языков.

После окончания русско-японской войны отношения между двумя странами вступают в период стабилизации. Ведущим центром русоведения в это время постепенно становится исследовательское подразделение Управления Южно-Манчжурской железной дороги, где были собраны ведущие специалисты в этой области. При содействии Управления в 1920 году в Харбине создается специализированная русская школа, которая позднее была преобразована в Харбинский государственный университет, просуществовавший до 1945 года.

В 1918 году открывается русское отделение в Васэда, крупнейшем частном университете гуманитарного профиля. Вслед за этим такие отделения появляются в Институте иностранных языков Тэнри и Осацком институте иностранных языков. В середине и второй половине двадцатых годов намечается подъем в двусторонних советско-японских отношениях, вызвавший усиление интереса к русскому языку и культуре и совпавший с пиком либерализации всей общественной жизни Японии.

В тридцатые годы вновь начинается откат, связанный с общей милитаризацией страны. В 1936 году закрывается русское отделение в университете Васэда, чтобы быть восстановленным только после окончания второй мировой войны.

В целом в исследованиях по России и Советскому Союзу в первой половине 20 века преобладала практическая направленность. Эти исследования касались в основном вопросов политики, экономики, военного потенциала и имели сугубо прикладное значение. В области филологии большой вклад в науку внесли такие японские ученые, как Ясуги Садатоси (1876-1966), Игэта Садатоси (1907-1980) и Кимура Сёити (1915-1986).

### ***Современное состояние***

Современный этап в изучении русского языка начался вместе с послевоенной реформой образования в Японии. Ее реализация в течение полувека привела Японию в число стран мира с одной из наиболее развитых образовательных систем. В 1997 году в Японии 96.8 % всех юношей и девушек, получивших обязательное 9-летнее образование, поступали в повышенную среднюю школу.

после 12 лет школьной учебы 40.7% выпускников поступали в полные университеты или двухлетние колледжи.<sup>5</sup> По данным двухлетней давности, в стране насчитывалось 586 полных университетов с четырехлетним обучением и 595 двухлетних колледжей.<sup>6</sup> Это значит, что среди молодых людей в возрасте до 30 лет высшее университетское образование имеет каждый четвертый. Эти цифры впечатляют. По статистическим показателям в сфере образования Япония уступает сегодня только США. Причем об отношении детей и их родителей к получению образования говорит уровень конкуренции на вступительных экзаменах в университеты. В 1984 году 36% всех сдавших вступительные экзамены в четырехлетние университеты потратили как минимум один год после окончания школы, чтобы специально подготовиться к поступлению.<sup>7</sup> В элитном Токийском университете доля таких "счастливиц" еще выше - 51%.<sup>8</sup>

Введенная в 1946 году и существующая сегодня система образования в стране стоит на трех базовых принципах, о которых нельзя не упомянуть.

*Унитарность* - единообразие принципов, форм и методов обучения во всех образовательных учреждениях страны, где бы они ни находились.

*Массовость* - практически 100%-ный охват всего демографического слоя населения в возрасте до 18 лет и значительной его части в возрасте до 22 лет в национальную систему образования и воспитания.

*Эгалитарность* - организационное обеспечение равных возможностей доступа к получению образования для всех.

В соответствии с положениями Основного Закона об Образовании, принятого в 1946 году, русский язык наряду с немецким, французским, испанским, китайским и корейским был включен в число языков, изучаемых в университетах в качестве второго иностранного. Вместе с тем были восстановлены все довоенные кафедры, где русский изучался как первый иностранный язык. На волне обновления было открыто еще несколько специализированных кафедр и отделений русского языка, например, в 1949 году в Международном университете г. Кобэ, в 1950 году в Хоккайдском университете и др.

На сегодняшний день русский язык и культура как профилирующие дисциплины преподаются в 11 университетах Японии, имеющих аспирантский и докторский курсы. Именно из этих университетов в подавляющем большинстве вышли ведущие японские

специалисты по русской культуре, истории и экономике. Среди этих вузов есть университеты государственного, префектурального и муниципального подчинения: Хоккайдский, Саппоровский и Токийский университеты, Токийский институт иностранных языков, Осацкий университет, Осацкий институт иностранных языков, Международный университет г.Кобэ. Из частных вузов следует назвать Васэда, Дзёти (Софийский университет), Тэнри и Технический университет г.Киото.

В качестве второго иностранного языка по выбору русский преподается в более чем 80 вузах Японии, в том числе во всех государственных университетах. Количество студентов варьирует по годам и зависит от общей экономической и политической ситуации в России, ее имиджа, создаваемого средствами массовой информации. Например, в государственном университете города Ниигата в 1991-92 учебном году при общем числе студентов около 10 000, количество изучавших русский язык в качестве второго иностранного на всех факультетах по всем формам составляло около пятисот. В этом году показатель снизился до полутора сотен студентов.

На государственном радио- и телевизионном каналах еженедельно выходят в эфир учебные программы по русскому языку. Они готовятся известными в русистике профессорами и регулярно обновляются. Полные тексты всех теле- и радиуроков с пояснениями преподавателя распечатываются заблаговременно и продаются в виде отдельных брошюр в книжных магазинах. Следует заметить, что на государственном радио и телевидении аналогичным образом обстоит дело с преподаванием и других иностранных языков: английского, немецкого, французского, испанского, итальянского, китайского, корейского.

В большинстве крупных городов русский язык, как и другие иностранные, изучается также на курсах при районных домах культуры. Количество курсов и популярность языка прежде всего зависят от географического положения города. Близость к России и количество гостей из нашей страны существенно влияют на эти факторы.

Если говорить в целом об изучении русского языка в Японии сегодня, то именно в тех 80 с лишним вузах, где он преподается в качестве второго иностранного, и заключена львиная (в количественном отношении) доля всех занимающихся им. Типичная картина примерно такова. В каждом вузе работает один или два

преподавателя, знающих русский язык. У них три-четыре практических языковых занятия в неделю, плюс одна-две лекции по истории, литературе или экономике России. В учебной группе обычно 15-20 студентов, добровольно выбравших русский язык в качестве второго иностранного. Задача курса чаще всего состоит в том, чтобы познакомить студентов с основами русской грамматики, научить читать текст и находить нужные слова по словарю. Понимание звучащей речи или ее создание в задачу не входят. Из-за обилия изменяемых грамматических элементов даже эти скромные цели требуют больших усилий преподавателя и студентов.

Русский язык преподается в некоторых повышенных средних школах (10, 11 и 12 классы). Выбор его в качестве учебного предмета диктуется в основном соображениями конкурентной борьбы за увеличение набора и создания имиджа школы с международным уклоном. Во всех случаях уровень изучения ограничивается начальной стадией.

### ***Этнопсихология, культурные традиции и методика преподавания***

Приступающие к изучению русского языка японцы сталкиваются с большими трудностями на самом первом этапе. Уже знакомство с нашим алфавитом порождает путаницу в головах. Практически все японские студенты знакомы с английским языком, алфавит которого является единственным примером непривычного для них соотношения один знак - один звук. С первых занятий возникает необходимость перекодировки записанных в рукописном варианте английского эн и русского пэ, английского си и русского эс, английского би и русского вэ и так далее.

Затем начинаются фонетические трудности. Здесь японцам особенно тяжело, и виноват в этом сам японский язык с его предельно простой фонетикой. В нем все слоги за исключением одного единственного - носового н, являются открытыми. Поэтому японская речь с точки зрения фонологии чрезвычайно проста. Не привыкший к тяжелой работе артикуляционный аппарат японцев подвергается жестокому испытанию с самой первой попытки прочесть русский алфавит, особенно во второй его части, где собраны шипящие согласные.

Следующий по трудности этап начинается вместе с осознанием учащимися того простого факта, что для составления самой короткой фразы типа "Как зовут вашего брата" им придется поставить в нужную форму три слова из четырех в ней содержащихся. Причем

если в случае с глагольной и именной формой выбор делается из шести возможных вариантов для каждой, то притяжательное местоимение требует выбора уже из 24 форм. В большинстве случаев такое осознание оказывает деморализующее влияние на начинающих. Японские студенты обычно выполняют поисковые работы по таблицам, как на уроке математики. Использование более активных методик на начальном этапе затрудняется этнопсихологическими особенностями и культурными традициями, сохраняющимися в японских учебных заведениях.

Таким образом, вряд ли будет ошибочным утверждение, что в силу ряда объективных причин русский язык для японцев представляет особую трудность.

Учебный процесс в японских учебных заведениях сегодня сохраняет многие принципиальные особенности, которые сложились много веков назад, когда в русле заимствований из Китая была завезена и образовательная модель. Преподаватель-иностранец, независимо от его отношения к этим традициям, должен их учитывать в своей работе и приспособливаться к ним. В японском вузе преподаватель и студенты включены в систему отношений, которые веками формировались под сильным влиянием конфуцианских норм. Эти нормы в значительной степени регламентируют поведение обеих сторон и сегодня.

Например, преподаватель в японском вузе абсолютно свободен в выборе метода изучения языка, способах объяснения материала и контроля знаний, учебных материалов и проведении или не проведении экзаменов. Учебно-методической литературы, регламентирующей или направляющей работу преподавателя высшего учебного заведения, не существует. Вообще методической стороне учебного процесса уделяется мало внимания. В качестве наиболее вероятных причин можно назвать два фактора. Во-первых, это традиционное отношение к преподавателю не столько как к методисту и знающему профессионалу, сколько духовному наставнику и учителю жизни. Современное массовое образование постепенно подтачивает устои этого представления, но на сегодняшний день оно остается в Японии все еще достаточно сильным. Профессия преподавателя в Японии весьма уважаема. По данным опроса общественного мнения, проведенного в 1975 году, профессор университета в списке наиболее престижных профессий занял почетное третье место после судьи и президента крупной компании. Он опередил в этом списке врача, депутата парламента, высоко-



поставленного государственного чиновника, авиапилота, капитана дальнего плавания (места с четвертого по восьмое соответственно). На девятом месте оказался директор начальной (средней) школы, опередивший юриста, писателя, музыканта, журналиста, полицейского и т.д.<sup>9</sup> Привлекательность и престижность профессии еще более повысилась в середине 80-х годов, когда были увеличены ставки заработной платы преподавателей всех рангов. В конце 80-х годов на 38 000 ежегодно освобождающихся вакансий в публичных школах всех уровней подавалось около 200 000 заявлений.<sup>10</sup> Таким образом, на одно учительское место претендовали в среднем более пяти соискателей.

Не слишком большое внимание к методическому обеспечению учебного процесса связано также с традиционным представлением о том, что успех в изучении не только иностранного языка, но и любого предмета вообще, зависит не столько от личных способностей ученика и хорошей методики, сколько от его трудолюбия, упорства и терпения в преодолении трудностей учебы.

Это представление разделяется абсолютным большинством учащихся и их родителей и имеет своим результатом целый ряд непривычных для иностранцев учебных реалий. Например, оно полностью освобождает преподавателя от ответственности за результат его труда. За годы работы в японском университете, а он входит в число двадцати лучших в Японии, я не припомню ни одного случая, когда эффективность преподавательского труда становилась бы предметом специального обсуждения или изучения. На протяжении пяти лет университет методично и организованно проводил дважды в год анкетирование студентов. В анкете были и вопросы, требующие оценки со стороны студентов работы преподавателя. Например, надо было ответить, понятны ли объяснения преподавателя, следит ли он за реакцией аудитории и за тем, успевает ли она за объяснениями, чувствуется ли интерес преподавателя к тому, что он объясняет и т.д. Заполненные анкеты направлялись позже самому преподавателю для ознакомления с мнением студентов и после годичного хранения уничтожались. Они имели статус конфиденциальной информации, касающейся личности преподавателя, поэтому кроме него никому не предназначались. Как потом выяснялось из обмена мнениями; в ответах на вопросы студенты в подавляющем большинстве дружно признавались, что предмет они знают плохо, домашнее задание либо не выполняют вовсе, либо очень редко и так же дружно винили в этом недостаточность собственных

усилий. Все преподаватели получали либо хорошие, либо очень хорошие оценки. Интересно, что аналогичное отношение к этой проблеме существует и в японской школе. Американский специалист по японскому образованию Роберт Гесс пишет по этому поводу: "В Японии плохая успеваемость по математике относится на счет недостаточного усердия учеников. В США ответственность за плохие результаты распределяется более равномерно между несколькими факторами, а именно: нехватка личных способностей ученика, недостаток усердия с его стороны и качество школьного обучения. Японские мамы также в гораздо меньшей степени, чем американские, склонны винить школу в плохих успехах ребенка. Их дети разделяют это мнение".<sup>11</sup> В течение всех 9 лет обязательного обучения японская школьная система тщательно избегает подчеркивания личных способностей или достижений учащихся. Обучение строится стандартно, в расчете на среднего ученика. Не будет преувеличением сказать, что все школьники одного возраста во всех школах страны в одно и то же время изучают один материал, преподаваемый более или менее сходными методами. Такова образовательная политика японского государства. В японской школе не бывает индивидуальных планов, нет деления учеников на подгруппы по способностям. Не практикуется и корректирующее обучение для плохо успевающих учеников, нет факультативных занятий для углубленного изучения какого-либо предмета.

В японской педагогике утвержден абсолютный приоритет упорства и трудолюбия над личными способностями ученика. Это выражается прежде всего в том, что обучение строится на максимальной загрузке учеников огромным фактическим материалом и его механическом запоминании. Решение задачи оригинальным способом, не описанным в учебнике, удостоится сдержанной похвалы учителя и будет сопровождено замечанием о том, что задача была решена хотя и быстро, но не надлежащим способом. А это недостаток. Точность и аккуратность в выполнении поставленной задачи ценится выше любой импровизации, даже талантливой.

Все сказанное в полной мере относится и к вузовскому образованию.

К полноте и понятности объяснений преподавателя в университетской аудитории особых требований не предъявляется. Если преподаватель ведет занятие методически грамотно, это хорошо, если не очень грамотно - ничего страшного. Считается, что все непонятое или необъясненное будет многократно перекрыто

индивидуальными усилиями идущих по тернистому пути науки. Гораздо более жесткие требования предъявляются к модели поведения преподавателя вообще, в том числе и за стенами аудитории. Неформальное общение профессоров со студентами за пределами университета всячески приветствуется и поощряется, в том числе и ужины, банкеты со спиртными напитками и т.п. Ситуация, когда подвыпивший преподаватель не очень связно разглагольствует перед студентами вполне обычна и ни у кого не вызывает ни удивления, ни порицания. Следует заметить, что студенты в таких ситуациях держатся непринужденно и весьма корректно. Иностранцу бывает непросто попасть в нужный тон такого общения, несмотря на то, что здесь есть свои неписанные законы, которые строго соблюдаются. Вообще этот пример являет собой частный случай законов группового поведения, отработанного до мелочей. Это поведение шлифуется в течение всего времени нахождения в стенах любого образовательного учреждения, начиная с детского сада и кончая университетом. Одним из ключевых моментов формирования навыков группового поведения являются действия наставника или преподавателя, если говорить о вузе. Японский наставник ни в коем случае не является авторитарным в европейском понимании этого слова. Суть всех его действий по исправлению отклоняющегося поведения одного из членов вверенного ему детского коллектива состоит в том, чтобы сформировать у такого воспитанника чувство ответственности не перед ним, наставником, персонально, а перед членами той группы, в которую ребенок входит. А дальше на перевоспитание провинившегося будет работать уже не сам наставник, а коллектив. Особенно много внимания этому уделяется в начальной школе, когда у детей еще не сформировались чувство ответственности за свои действия. А чтобы ускорить процесс, первое, что делает учитель в первом классе, это делит всех учеников на группы из пяти-шести человек. Причем в одну группу обязательно объединяются дети с разными способностями, характерами и задатками. Такая группа называется по-японски хан. В ней есть лидер, второй и третий номера и пара-тройка явных аутсайдеров. Хорошим педагогом считается учитель, который сможет добиться слаженной работы группы и выполнения поставленной перед ней задачи. Конфликты в составе группы должны быть исключены - это главное правило. Эти группы очень напоминают октябрятские звездочки в начальных классах школы советского периода.

Ко времени поступления в университет японские дети усваивают в полном объеме программу группового поведения и групповой ответственности. Это приводит к интересным результатам. В университетской аудитории абсолютно отсутствует то, что у российских преподавателей принято называть духом учебной группы. Студенты выбирают предмет, в данном случае - русский язык, индивидуально. В подавляющем большинстве они вообще не знают друг друга. Более того, иногда на занятии рядом сидят студенты второго и четвертого курса, часто с разных факультетов. В российской аудитории требуется некоторое время на установление минимально необходимого для совместной работы эмоционального контакта, а в японской аудитории все выполняется по команде преподавателя, без всякого контакта, в соответствии с законами группового поведения. Эти же законы категорически запрещают японским студентам списывать на экзаменах или подглядывать ответы друг у друга. Интересно, что никаких вариантов тестовых заданий на экзаменах японские преподаватели не практикуют, все студенты получают одни и те же вопросы. В этом нет необходимости, так как шпаргалка и подглядывание в японских вузах практически отсутствуют. В соответствии с кодексом группового поведения, получить незачет плохо, но не позорно, а совершить нечестный поступок при тестировании - аморально, потому что это бросает тень на весь класс. Осознание этого сдерживает лучше, чем самые строгие превентивные меры, хотя и они тоже присутствуют.

Законы японской групповой психологии и группового поведения делают неэффективным ряд приемов, которыми пользуются преподаватели в российских вузах. Например, эти законы запрещают любую, даже самую незначительную, публичную демонстрацию не только собственных знаний, навыков, умений, но даже индивидуальных пристрастий или устремлений. Поэтому преподаватель не может рассчитывать ни на какую ответную реакцию, кроме общего молчания, если задает аудитории вопросы типа "Кто выполнил задание?" "Кто может это перевести?" "Кто готов сегодня отвечать?" "У кого есть вопросы?" и т.п. Любой реакция на эти вопросы подразумевает выделение спрашивающего среди других студентов. Но публично демонстрировать на словах можно только незнание чего-либо или какую-либо иную простительную слабость. Поэтому при вопросах противоположной направленности, например, "Кто не закончил упражнение?" "Кому надо еще подумать над ответом?" в аудитории обычно поднимается лес рук.

Выше уже говорилось о достижениях японской системы образования в целом, которые получили признание во всем мире. Однако это вовсе не значит, что в ней не осталось проблем. Более того, в последние десятилетия со стороны и зарубежных и японских специалистов по высшему образованию усиливается критика и обеспокоенность, особенно в части, касающейся высшего образования. Особую озабоченность вызывает недостаточная мотивация серьезных усилий в процессе обучения, его общая ориентированность на следование прецеденту и отставание в формировании у студентов способности к поискам новых решений встающих перед ними проблем. Причины этого коренятся в особенностях социального устройства японского общества. Дело в том, что японские фирмы и учреждения самого разного профиля при найме выпускника на работу по давней традиции отдают предпочтение не его индивидуальным достоинствам, а репутации того университета, которой он закончил. Это хорошо иллюстрируют результаты исследования, проведенного в 1982 году. Оно показало, что 60% всех успешно сдавших экзамены на высокие престижные должности в государственном аппарате, были выходцами из двух бывших императорских университетов - Токийского и Киотского.<sup>12</sup> Начиная с 1877 года, когда был открыт первый, Токийский императорский университет, и до окончания второй мировой войны статус императорского получили всего 7 университетов в Японии и два за рубежом. Они считались элитными и всегда имели монополию на приоритетное распределение своих выпускников.

Если в Европе и США для успешной служебной карьеры необходимо хорошо сдать выпускные экзамены в университете, то в Японии для этого надо сдать вступительные экзамены в соответствующий вуз. С этим тесно связано широко распространенное убеждение, что японский студент в вузе имеет право как следует отдохнуть после напряженной подготовки к вступительным экзаменам и набраться сил перед началом трудовой деятельности. Ведь фирма, в которой он получит место, в любом случае начнет свое, собственное образование для новичка. И вот тут-то ему придется учиться, не считаясь ни со временем, ни с усталостью. Осознание этого факта формирует соответствующие умонастроения у японских студентов и оказывает доминирующее влияние на все их поведение и отношение к учебе в течение четырех лет.

Американский специалист Эзра Вогель, много лет изучавший японское высшее образование, так суммирует его проблемы:

"Важнейшая функция японских университетов - это сертификация студентов. Однако усилия преподавательского корпуса по совершенствованию технологии обучения и степень внимания к студентам недостаточны, усилия самих студентов в учебе не идут ни в какое сравнение с подготовкой к вступительным экзаменам. Уровень аналитической работы в аудитории невысок, посещаемость занятий низкая. Финансовые затраты в университетах в пересчете на одного студента незначительны... В своих работах японские студенты чаще всего следуют установленным образцам и нормам, не стремясь к формированию собственного подхода к проблеме".<sup>13</sup> Еще жестче звучит критика Эдвина Рэйшауэра (1910-1990), одного из крупнейших японистов США, много лет работавшего послом в Японии, автора нескольких монографий. Он пишет: "Пустое времяпрепровождение в течение 4 лет в вузе, при плохом обучении и совершенно недостаточных усилиях студентов - это невероятная потеря времени для нации, столь преданной идее эффективности во всем".<sup>14</sup> Руководители японского образования, конечно, знают о проблемах высшей школы. Одна из надежд на улучшение связывается с демографической ситуацией в стране. Доля возрастной категории восемнадцатилетних в демографической структуре населения неуклонно падает в течение последних шести лет, и, по сегодняшним расчетам, в 2009 количество абитуриентов в стране сравняется с числом мест на первых курсах всех университетов. Другими словами, через 10 лет каждому выпускнику повышенной средней школы найдется место в университете без экзаменов. Ожидается, что это не только до предела обострит уже сейчас начавшуюся конкуренцию между вузами за сильных абитуриентов, но и еще больше продвинет японское высшее образование на пути превращения его во всеобщее. Пока в Японии не выдвинуто конструктивных идей, как преодолеть противоречие между необходимостью поддержания высокого уровня вузовского образования и его массовым характером.

Международная программа преподавания русского языка как иностранного существует в Дальневосточном государственном университете уже 10 лет. Количество стажеров из Японии за этот период значительно возросло. Отдавая должное профессиональной квалификации преподавателей университета и администрации Русского колледжа, надо все же заметить, что для японского образования вообще более характерна эмиграционная направленность, нежели иммиграционная. И это касается не только России в целом

и ДВГУ в частности. В 1984 году в японских вузах числилось 10700 иностранных студентов, или 0.5% всего студенческого контингента. В то же время количество студентов-иностранцев в США составляло 339 000 человек или 3% (при самом большом в мире студенческом корпусе), а в европейских странах этот показатель варьировал от 5% до 10%. Только в Соединенных Штатах Америки училось 13 000 японских студентов - на 2 000 больше, чем всех иностранцев в Японии вместе взятых.<sup>15</sup> Среди причин такого положения не только специфические особенности системы японского образования, о которых говорилось выше, но и объективная трудность японского языка, на котором ведется обучение, и возможности применения которого в мире не так уж велики по сравнению с английским. Следует отметить также, что среди всех студентов-иностранцев в Японии 80% занимают выходцы из стран Азии. Японское правительство в последние годы приложило немало усилий для изменения ситуации. В 1992 году в Японию на учебу приехало уже более 48 000 иностранных студентов. Зарубежному образованию в этом же году отдали предпочтение около 120 000 японских студентов.<sup>16</sup> Разрыв в цифрах между студенческим "экспортом" и "импортом" в процентном отношении сократился, но общая тенденция сохраняется.

Какие японские студенты в первую очередь уезжают учиться за границу? Их условно можно разделить на две категории. Первые - это те, кто в принципе не хочет получать японское высшее образование по разным причинам. Вторые - это те, кто рассчитывает получить преимущество за счет нестандартного образовательного послужного списка. Его отличие от списка большинства, с одной стороны, сужает сферу приложения сил специалиста в Японии, а с другой, значительно уменьшает конкуренцию на рынке труда. При этом следует иметь в виду, что в японском общественном сознании, которое в полной мере разделяется и работодателями, жизнь за границей (причем за любой) для японца рассматривается как испытание, а не как благо. И при продвижении по служебной лестнице такой опыт получает соответствующую положительную оценку. Насколько мне известно, абсолютное большинство японских стажеров ДВГУ, равно как и других российских вузов, принадлежат именно к этой, второй категории.

Знание этнопсихологических и культурных традиций японского общества в сфере образования, основных мотивов и ожиданий японских стажеров, выезжающих за рубеж, в том числе и в

Россию для изучения русского языка и культуры, несомненно, способно повысить эффективность работы российских преподавателей русского языка как иностранного - к обоюдной заинтересованности как обучающей, так и обучаемой сторон.

### Примечания<sup>17</sup>

1 Наганава Мицуо. Никорай дайсюкё. - Нитиро ниякунэн (Архиепископ Николай. - В кн.: 200 лет японо-российских отношений). Сайрю:ся. 1993 стр. 55

2 Ватанабэ Масадзи, Хара Такуя, Кано Тадаси. Росиа-то нихон-но корюси. - Сэкай-но рэкиси-то бунка. Росиа. (История отношений России и Японии. - В кн.: Мировая история и культура. Россия). Синтёся. 1994 стр.57

3 Наганава Мицуо, указ. соч., стр. 54

4 Ватанабэ Масадзи. Мечиникофу. Нихон-ни кита росиадзин. - Нитиро ниякунэн (Мечников. Русские, посетившие Японию. - В кн.: 200 лет японо-российских отношений). Сайрюся 1993 стр.68

5 Нихон хакусё 1997 нэн. Кёику хакусё.(Белая книга Японии.1997 год. Белая книга по образованию) с.334.

6 Там же, с. 330

7 Japanese Education Today. US Department of Education. US Government Printing Office. 1987 p.45

8 Amano Ikuo. Educational Crisis in Japan. In: W.K.Cummings, et al., eds.Educational Policies in Crisis. New York.1986 p.39

9 Наои Масару. Сёкугётэки тии сякудо-но косэй. - Томинага Кэнъити. Нихон-но кайсо кодзо. (Социальный статус профессий и его критерии. - В кн.: Японская социальная структура) Токио дайгаку сёппанкай. 1981 с. 446.

10 Japanese Education Today. US Department of Education. US Government Printing Office. 1987 p.15

11 Там же, стр. 3

12 Там же, стр. 55

13 Там же, стр. 52

14 Там же, стр. 52

15 Там же, стр. 53

16 Education in Japan. A Graphic Presentation. Ministry of Education, Science and Culture. 1994 стр.124

17 В транслитерации японских слов долгота гласного звука не отображается.