

**CZY WPROWADZANA DO 2020 ROKU REFORMA EDUKACJI JĘZYKA  
ANGIELSKIEGO W JAPŃSKICH SZKOŁACH PRZYNIESIE EFEKTY  
W ZAKRESIE MÓWIENIA? ANALIZA PRZYCZYŃ SŁABEJ ZNAJOMOŚCI JĘZYKA  
ANGIELSKIEGO WŚRÓD JAPŃCZYKÓW ORAZ KORELACJI PRZYCZYŃ  
Z WPROWADZANYMI ZMIANAMI**

**Ewelina Turek**

University of East Anglia

School of Politics, Philosophy, Language and Communication Studies  
Norwich Research Park, Norwich NR4 7TJ, Wielka Brytania

**e-mail: tu.ewelina@gmail.com**



**ABSTRAKT**

**Cel badań.** Celem artykułu jest omówienie głównych przyczyn braku postępów w zakresie mówienia po angielsku uczniów japońskich szkół, co jest uwarunkowane kulturowo i systemowo, a także skonfrontowanie ich z reformą edukacji języka angielskiego, wprowadzaną w ramach przygotowań do Igrzysk Olimpijskich w Tokio w 2020 roku.

**Metodologia.** Przedmiotem badania były artykuły naukowe dotyczące popularnej w Japonii gramatyczno-tłumaczeniowej metody nauczania języków obcych, związanego z nią systemu egzaminów wstępnych na uczelnie wyższe, który wpływa na treść zajęć w jednostkach edukacyjnych, jak również związek kultury kraju z pasywnością uczniów. Następnie przedstawiono główne założenia reformy oraz przeanalizowano je w kontekście przywołanych przeszkód, które ograniczają rozwój umiejętności komunikacyjnych uczniów.

**Wyniki i wnioski.** Wykazano, że reforma będzie miała pozytywny wpływ na poziom komunikacji werbalnej w języku angielskim uczniów, m.in. dzięki wprowadzeniu lekcji ukierunkowanych na porozumiewanie się oraz doszkalaniu nauczycieli w dziedzinie metodyki nauczanego przedmiotu. Należy zaznaczyć, że reforma w niewystarczający sposób podejmuje problem pasywności uczniów, która wynika z powszechnie preferowanego zachowania na zajęciach szkolnych, a zmiany egzaminów wstępnych mogą okazać się zbyt powierzchowne, aby zmienić sposób nauczania języka w japońskich liceach. Z powodu małej ilości danych związanych z nadal zachodzącym procesem wprowadzania reformy, artykuł stanowi przyczynek do dalszych badań nad edukacją języka angielskiego w Japonii po jej pełnej implementacji.

**Słowa kluczowe:** Japonia, edukacja, angielski, reforma.

**An analysis of the merits of the 2020 English education reform regarding improving the English-speaking abilities of Japanese students**

#### ABSTRACT

**Aim of the study.** The aim of this article is to discuss the main cultural and systemic reasons behind the low progress rate of Japanese students in speaking English, and then to confront them with the currently introduced English education reform created in preparation for the 2020 Tokyo Olympics.

**Methodology.** The subject of the study were academic articles concerning the relation of the grammar translation method of teaching English, that is popular in Japan, to its university entrance exam system subsequently affecting the material covered by high school teachers, and the dialogue between Japanese culture and passive students. Secondly, the main points of the education reform are introduced, and analysed in relation to the obstacles in developing speaking competences by Japanese students.

**Results and conclusions.** The article suggests that the reform will have a positive influence on students' speaking skills through the earlier introduction of lessons focused on speaking and improving teachers' competences in terms of the language taught and knowledge of teaching methodology. However, the reform does not address the issue of passive students and behaviour instigated by societal norms and promoted in schools. Moreover, it might not be able to effectively change university entrance exams which shape high school curricula. Due to an insufficient amount of data related to the reform still being introduced, this article is a starting point for further research in the field of English education in Japan after the full implementation of changes.

**Key words:** Japan, education, English, reform

#### WSTĘP

W 2017 roku w Education First English Proficiency Index, który określa poziom językowy mieszkańców 80 krajów, Japonia znalazła się na 37 miejscu. Znajomość języka angielskiego Japończyków została w tym indeksie uznana za „niską”. Japonia, choć jest jednym z najbardziej rozwiniętych państw na świecie, pod względem znajomości języka angielskiego zajmuje pozycję słabszą niż Nigeria (EF English Proficiency Index, 2017).

W 2013 roku, po zmianie na stanowisku ministra zajmującego się przygotowaniem do Igrzysk Olimpijskich w Tokio w 2020 roku, ogłoszono plan Japan Vision 2020 (Wizja Japonii 2020). Zgodnie z nim rok igrzysk stał się docelowym momentem zakończenia rewitalizacji Japonii (MEXT, 2014); głównym celem planu jest osiągnięcie rozwoju ekonomicznego zarówno Tokio, jak i całego kraju, a także poprawa stanu materialnego obywateli państwa (MEXT, 2014). W związku z tym kontrolujący edukację publiczną rząd japoński, próbując poprawić znajomość angielskiego wśród Japończyków, zaproponował reformę nauki angielskiego (Tada, 2016; MEXT, 2017). Plan ten wdrażany jest od 2014, w większości ma jednak zostać wprowadzony do 2020 roku.

W przeszłości rząd proponował wiele reform, ale zmiany w systemie edukacji języka angielskiego nadal są konieczne, co obrazuje pozycja Japonii pod względem znajomości tego języka w indeksie Education First (Tada, 2016). Oczywiście angielszczyzna jako język germański, należy do innej grupy językowej niż japoński (język izolowany), co również ma znaczenie. Nie jest to jednak jedyny czynnik wpływający na słabą znajomość angielskiego.

W niniejszym artykule najpierw skupiono się na trzech wybranych przez autorkę powodach, dla których uczniowie nie opanowali w wystarczającym stopniu umiejętności mówienia po angielsku. Następnie omówiono nową reformę systemu edukacji, a potem oszacowano jej ewentualny wpływ na jakość edukacji przez pryzmat przedstawionych wcześniej problemów.

## PRZESZKODY

### Metoda *yakudoku*

Japończycy zaczęli uczyć się angielskiego pod koniec XIX wieku, gdy ich kraj otworzył się na Zachód podczas restauracji Meiji. Język ten był traktowany głównie jako narzędzie do zdobywania wiedzy dotyczącej Zachodnich technologii, kładziono więc szczególny nacisk na umiejętności czytania i pisania (Nishino, Watanabe, 2008; Kitao, Kitao, 1995). Następnie angielski został wprowadzony do szkół średnich oraz wyższych, gdzie nauczano go, korzystając z metody *yakudoku* (Gorsuch, 1998).

Metoda *yakudoku* polega na dosłownym tłumaczeniu tekstów z angielskiego na rodzimy język japoński. Nauczyciel prowadzi zajęcia, tłumacząc punkty gramatyczne po japońsku, a uczniowie ćwiczą mówienie wyłącznie poprzez czytanie tekstów na głos lub powtarzanie za nauczycielem (Nishino, Watanabe, 2008). W japońskich szkołach nauczyciele prowadzą zajęcia z wykorzystaniem tej metody od poziomu gimnazjalnego. *Yakudoku* powoduje, że tempo czytania zostaje obniżone, a ponadto negatywnie wpływa na zrozumienie tekstu (Terauchi, 2017).

*Yakudoku* została opracowana ponad tysiąc lat temu, kiedy to zaczęto nauczać w Japonii pierwszego języka obcego – chińskiego (Hino, 1988). Według Nobuyukiego Hino istnieje jednak różnica między nauczaniem chińskiego a angielskiego (1988). Podczas gdy tłumaczenie chińskiego tekstu było najpierw dosłowne, a następnie doprecyzowywane, tłumaczenie angielskiego jest bardziej niejasnym procesem myślowym (Hino, 1988). Greta Gorsuch (1998) twierdzi, że prowadziło to do sytuacji, w której uczniowie poświęcali więcej uwagi swoim japońskim tłumaczeniom niż angielskiemu tekstowi w oryginale. Choć *yakudoku* uważa się za japoński odpowiednik metody gramatyczno-tłumaczeniowej (Hino, 1988), Charles Jannuzi się z tym nie zgadza i określa ją metodą czytania (*reading method*) (1998).

Badanie Ikuo Koike z 1985 roku ukazało, że 70–80% nauczycieli z grupy 1012 respondentów nauczało właśnie z wykorzystaniem tej metody – była więc preferowana w latach 80-tych, jednakże już w tamtym czasie, z powodu silnego skupienia na nauczycielu, *yakudoku* uważano za główną przeszkodę na drodze do wprowadzenia komunikacyjnej metody nauczania w Japonii (Henrichsen, 1989). *Yakudoku* nie zakończyła jednak swojej kontrowersyjnej kariery, gdyż do dzisiaj bywa wykorzystywana przez niektórych nauczycieli, zwłaszcza tych, którzy nie mają pewności co do swoich kompetencji językowych (Nishino, Watanabe, 2008). W Japonii nauczycielami bardzo często zostają osoby wcześniej studiujące angielską literaturę, co nie daje im odpowiedniego przygotowania do nauczania języka (Nishino, Watanabe, 2008). Studia nie przygotowują ich do pracy nauczycielskiej, więc uczą za pomocą metody, którą sami znają ze szkoły.

W dyskursie na temat metod nauczania wypowiedają się również badacze, którzy traktują brak skupienia na gramatyce oraz nadmierne promowanie nieistotnej umiejętności mówienia jako największe wady japońskiego systemu edukacji. Należy do nich Sachiko Sugiyama (2013), która uważa, że w codziennym życiu Japończycy nie muszą porozumiewać się po angielsku, ale za to często korzystają z umiejętności czytania, dlatego też to nauka czytania powinna być kluczowa w procesie edukacji. Czy jednak położenie nadmiernej wagi na jedną ze sprawności językowych jest korzystne dla ucznia?

Metoda *yakudoku* ma swoich zwolenników i przeciwników. Badacze nie są zgodni co do jej definicji, a nawet samej nazwy, ale można przyjąć, że charakteryzuje się ona rozwijaniem u uczniów przede wszystkim dwóch umiejętności: czytania oraz pisania poprzez ćwiczenie tłumaczenia tekstów. *Yakudoku* stosowana jest od poziomu gimnazjalnego, a zajęcia z jej wykorzystaniem prowadzone są głównie po japońsku. Świadomość różnych metod nauczania rozwija się w Japonii, jednak istnieją przeszkody systemowe niepozwalające na zmiany.

#### SYSTEM EDUKACJI

Egzaminy wstępne na studia mają istotny wpływ na treść oraz metodologię zajęć z języka angielskiego, zwłaszcza w liceach (Gorsuch, 1998). Dzieje się tak, gdyż Japonia to kraj, w którym więcej niż połowa uczniów szkół ponadgimnazjalnych przystępuje do egzaminów wstępnych na studia. Nieodłączoną częścią tych egzaminów jest właśnie test z języka angielskiego, który jednak nie sprawdza umiejętności komunikacyjnych, ale składa się głównie z tłumaczenia skomplikowanych tekstów.

Badania przeprowadzone przez Jamesa Browna i Sayoko Yamashitę w 1995 roku wykazały, że poziom trudności językowych egzaminów wstępnych był bardzo wysoki i, mimo zaleceń ministerstwa z 1993 roku, by bardziej skupić się na słuchaniu, testy składały się głównie z zadań gramatycznych. W 2006 roku Keita Kikuchi powtórzył to badanie, aby sprawdzić, czy dzięki reformom edukacji zaszła jakaś zmiana. Wyniki jednak pokazały, że zarówno część egzaminu z czytania, jak i zadania gramatyczne pozostały prawie bez zmian, co ma przełożenie na metodykę nauczania języka angielskiego w liceach. Przyczyną braku zmiany jest liczba uczniów zdających na najlepsze uniwersytety. Dzięki skomplikowanym testom uczelnie mogą wyeliminować wielu kandydatów. Z innych badań wynika, że poziom trudności tekstów w podręcznikach dla licealistów jest wyższy niż tych nieuproszczonych pisanych dla native speakerów (Kikuchi, Browne, 2009). Podręczniki są dostosowane do poziomu egzaminów wstępnych. Co za tym idzie od licealistów wymagana jest umiejętność czytania i rozwiązywania skomplikowanych zadań gramatycznych, ale nie prowadzenia dialogów. Krytycy japońskiego systemu twierdzą, że poziom angielskiego wymagany podczas egzaminów, wymusza na uczniach naukę języka pozbawionego kontekstu oraz nieużywanej gramatyki (Kikuchi, Browne, 2009).

Naoko Taguchi (2005) wykazała, że forma egzaminów wstępnych prowadzi nauczycieli w stronę tradycyjnych metod nauczania nawet na zajęciach z mówienia. Z kolei badanie K. Kikuchiego i Charlesa Brownea (2009) potwierdziło, że nauczyciele pracują pod presją przygotowania uczniów do egzaminów mimo oficjalnych

zaleceń, aby rozwijać również umiejętności komunikacyjne. Przyznali również, że nauczyciele są „albo niechętni, albo nie potrafią nauczać angielskiego w komunikatywny sposób” (Kikuchi, Browne, 2009, s. 189). Oznacza to, że japoński rząd jest świadomy problemów z nauką angielskiego, ale same zalecenia nie przynoszą efektów.

Według Anthonyego Howatta (1984) egzaminy te nie stworzyły *yakudoku*, ale doprowadziły do wytworzenia priorytetów w nauczaniu. Potwierdzają to wywiady przeprowadzone przez G. Gorsuch (1998): nauczyciele stwierdzili, że zastanawiając się nad treścią przygotowywanych zajęć, biorą pod uwagę w szczególności struktury gramatyczne i wzory zdań, które mogą pojawić się na egzaminach wstępnych. Według Takako Nishino (2008) skuteczne wprowadzanie w życie metody komunikacyjnej nauki angielskiego może być trudne bez współpracy z uczniami.

Na pytanie, czy tłumaczenie jest niezbędne do rozumienia angielskich tekstów, 67% uczniów odpowiedziało pozytywnie, a nauczycieli tylko 47,6% (Matsuura, Chiba, Hilderbrandt, 2001). Wielu uczniów oczekuje od nauczycieli przygotowania do egzaminów i nie widzą zalet w posiadaniu wiedzy na temat komunikacji (Gorsuch, 2000). Do braku postępów w mówieniu przyczyniają się więc też sami uczniowie, którym bardziej zależy na dostaniu się na uczelnie, niż na komunikacji w języku obcym, toteż wymagają od nauczycieli zajęć przygotowanych pod tym kątem. Nauczyciele odczuwają presję z ich strony, a zarazem presję ze strony ministerstwa, aby kłaść większy nacisk na mówienie. Wielu nauczycieli wybiera przygotowanie do egzaminów jako priorytet również dlatego, że nie zna innych metod nauczania i trzyma się schematów znanych z własnych czasów szkolnych. Niektórzy nauczyciele są świadomi komunikacyjnej metody nauki, ale nie otrzymują jasnych poleceń ze strony ministerstwa (Nishino, 2008).

Angielski na poziomie licealnym w Japonii to zaklęty krąg dla zdolności komunikacyjnych. Niezmieniane od lat egzaminy wstępne na studia wyznaczają kierunki w edukacji, których nie udaje się odwrócić Ministerstwu Edukacji, a ponadto składają się głównie z tłumaczenia oraz części gramatycznej, co wpływa na ograniczanie tematyki zajęć w szkołach.

#### **KULTURA WSTYDU I PASYWNOŚĆ**

Kultura wstydu jest inną istotną przyczyną braku umiejętności mówienia w języku angielskim wśród japońskiej młodzieży. Termin „kultura wstydu” został wprowadzony przez Ruth Benedict, amerykańską badaczkę japońskiej kultury w książce *Chryzantema i miecz*. Wstyd skorelowany jest z pozycją osoby w społeczeństwie oraz związanymi z tym oczekiwaniami. Osoba niespełniająca swoich obowiązków odczuwa wstyd. W kraju, w którym panuje kultura wstydu, członkowie społeczeństwa wystrzegają się prawdziwych i wymaganych błędów. Popęlenie błędu pociąga za sobą liczne przeprosiny, a osoba przyznająca się do niedopatrzania musi wziąć za nie odpowiedzialność (Nassarine, 2010).

Celem japońskiej szkoły jest wychowanie prawdziwych Japończyków co oznacza, że kładzie się nacisk na kolektywizm oraz przestrzeganie norm społecznych (Yoneyama, 2012). Od uczniów wymagane jest odpowiednie zachowanie, a także

świadomość własnej pozycji w społeczeństwie, co silnie powiązane jest ze wstydem. Presja związana z przestrzeganiem norm nie sprzyja nauce języków, gdyż prowadzi do milczenia Japończyków, którzy boją się popełnić błąd – czyli wyróżnić i narazić na potencjalny wstyd w ramach swojego statusu jako ucznia. Dzieje się tak również poza szkołą, gdzie Japończycy wolą udawać, że nie znają języka, niż komunikować się z obcokrajowcami: w ten sposób nie popełnią błędów (Yoneyama, 2012). Z tego powodu nie mają okazji ćwiczyć i rozwijać umiejętności mówienia w środowisku szkolnym oraz poza nim.

Co więcej, w szkołach panuje ścisła hierarchia, a według Asao Naito „szkoły są jak komuny, w których uczniowie powinni podporządkować się nauczycielowi” (2001, cyt. za: Yoneyama, Naito, 2003, s. 323). W wielu instytucjach edukacyjnych zachowanie porządku jest priorytetem dla nauczycieli. Aby utrzymać porządek w klasie, nauczyciele nie prowadzą zajęć z ćwiczeniami ustnymi, gdyż uczniowie nie powinni rozpraszać swojej uwagi. Do egzekwowania odpowiedniego zachowania uczniów niezbędny jest autorytet, więc nauczyciele nie mogą go utracić (Yoneyama, Naito, 2003). Prowadzi to do sytuacji, w której nie istnieje bliska komunikacja między nauczycielami i uczniami, gdyż więzi emocjonalne mogą doprowadzić do zaburzenia podziału społecznego (Yoneyama, 2012). Zamiast próbować zrozumieć uczniów, nauczyciele karzą ich za odzywianie się (Yoneyama, 2012).

Kultura wstydu determinuje więc zarówno postawy uczniów, jak i nauczycieli. W obawie przed utratą twarzy oraz autorytetu z powodu błędów popełnionych w trakcie mówienia, nauczyciele decydują się na prowadzenie zajęć głównie w języku japońskim i skłaniają się ku metodzie *yakudoku* (Nishino, Watanabe, 2008). Ujawnia to priorytety edukacji, gdzie dla nauczyciela ważniejsze jest utrzymanie kontroli oraz swojej pozycji w hierarchii niż nauka mówienia.

Japońskie przysłowie mówi, że „wystający gwóźdź musi zostać wbity”. Wpajane przez system edukacji zachowania prowadzą do tego, że uczniowie są pasywni i nie wykazują własnej inicjatywy. W konsekwencji nie chcą również wyjeżdżać za granicę. Pasywność jest w ostatnich latach powiększającym się problemem ujawnionym przez dane Ministerstwa Edukacji (Cope, 2016). Od lat 80. do 2004 roku liczba uczniów wybierających się na wymiany zagraniczne wzrosła z około 15 000 do około 80 000 (MEXT, 2013). Największym zainteresowaniem jako destynacją, cieszą się Stany Zjednoczone, Kanada, Australia oraz Wielka Brytania (MEXT, 2013). Jednakże od 2004 roku przeważa tendencja spadkowa, w 2012 roku liczba Japończyków na wymianie była bardzo zbliżona do 1995 roku (MEXT, 2013). Mniejsza popularność wymian łączy się więc z przeświadczeniem uczniów o braku korzyści płynących z nauki angielskiego, w szczególności aspektu komunikacyjnego (Tada, 2016). Kolejną przyczyną spadku liczby Japończyków biorących udział w wymianach są ekonomiczne problemy tego kraju – wieloletnia recesja zapoczątkowana w latach 90. do dzisiaj ma wpływ na jego mieszkańców (Lohr, 2008; Tada, 2016).

Kulturowo uzasadniony strach przed popełnianiem błędów powstrzymuje nauczycieli oraz uczniów przed mówieniem w języku angielskim na zajęciach. Uczniów, którym wpajane są wzorce kulturowe, uczy się, by się nie wyróżniali. W rezultacie unikają wypowiedzi ustnych. Z kolei nauczyciele niechętnie posługują się językiem angielskim w obawie przed utratą autorytetu wiążącego się z ich pozycją w klasie.

Ponadto wzrastająca pasywność i brak zainteresowania potencjalnymi kontaktami z ludźmi z zagranicy, umniejsza znaczenie nauki mówienia w języku obcym wśród uczniów.

#### **REFORMA EDUKACJI**

Japońskie Ministerstwo Edukacji nie podziela opinii, że mówienie w języku angielskim jest nieprzydatne dla Japończyków. Przejawem tego myślenia jest wprowadzana od 2014 roku reforma, która ma odmienne założenia dotyczące różnych etapów edukacji (MEXT, 2017).

#### **Szkoły podstawowe**

Nauczyciele angielskiego w szkołach podstawowych mają odbyć dodatkowe szkolenia, a godzina angielskiego tygodniowo będzie wprowadzona już w trzeciej klasie (Kameda, 2013). Dla starszych roczników szkoły podstawowej angielski stanie się oficjalnym przedmiotem z zatwierdzonymi podręcznikami oraz dodatkowymi materiałami audio dla nauczycieli (Kameda, 2013; MEXT, 2017). Co więcej, powstanie nowa podstawa programowa, której celem jest stworzenie bazy do przyszłej komunikacji (MEXT, 2017).

Obecnie w szkołach podstawowych uczniowie odbywają głównie zajęcia z mówienia i słuchania przy użyciu powitań oraz potocznych wyrazów, co według niektórych nauczycieli wywołało pozytywną zmianę u uczniów (Kameda, 2013). Badanie przeprowadzone przez Ministerstwo Edukacji w 2012 roku wykazało, że 77,8% nauczycieli gimnazjów zauważyło poprawę osiągnięć uczniów, wynikającą z wprowadzenia zajęć z języka angielskiego w szkole podstawowej (MEXT, 2017). 65,1% nauczycieli stwierdziło, że po wprowadzeniu zajęć ze słuchania wśród uczniów, doszło do poprawy w zakresie tej umiejętności w porównaniu do lat poprzednich (MEXT, 2017). To oznacza, że zmiany dalej wprowadzane przez ministerstwo najprawdopodobniej będą miały pozytywny wpływ na mówienie i słuchanie wśród uczniów szkół podstawowych. Jednakże krytycy twierdzą, że godzina zajęć w tygodniu nie wystarczy, by poprawić kompetencje językowe uczniów (Kameda, 2013).

Według profesora Yukio Otsu reforma może spotkać się z poważnymi przeszkodami związanymi z logistyką. Liczba szkół podstawowych jest duża, państwo może więc nie mieć wystarczających środków finansowych, by zapewnić uczniom odpowiednie warunki i kadre do nauczania angielskiego (ICEF Monitor, 2014).

#### **Szkoły gimnazjalne oraz licea**

Zgodnie z planem Ministerstwa Edukacji zajęcia w gimnazjach prowadzone będą głównie w języku angielskim, a sami uczniowie powinni być w stanie w prosty sposób porozumiewać się w języku obcym. Następnie w japońskich liceach uczniowie będą „rozвивać umiejętność rozumienia abstrakcyjnych treści i szerokiego wachlarza tematów oraz zdolność do płynnej komunikacji z osobami mówiącymi po angielsku” (MEXT, 2017). Zajęcia mają być prowadzone w języku angielskim i składać się również z zadań językowych, takich jak prezentacje czy debaty.

Przez fakt, że uczniowie w gimnazjach i liceach pochodzą z różnych szkół, czyli

ich poziom językowy nie jest równy, nauczyciele często skupiają się na czytaniu oraz gramatyce w celu wybrnięcia z trudnej sytuacji (Aoki, 2017). Oznacza to, że mimo pozytywnych zmian w szkole podstawowej, dopóki nie staną się one normą w każdej szkole, nauczyciele mogą mieć problem z wprowadzaniem metody komunikacyjnej w szkołach ponadpodstawowych. Ponadto będą także musieli odbywać szkolenia w zakresie metod nauczania. Poziom ich umiejętności językowych ma być okresowo sprawdzany za pomocą zewnętrznych testów językowych w każdej prefekturze (MEXT, 2017).

Jak widać na przykładzie szkoły podstawowej, nowoczesne metody nauczania (wprowadzone przez dobrze przygotowanych nauczycieli o odpowiednim poziomie znajomości angielskiego) mogą pozytywnie wpłynąć na nastawienie uczniów do angielskiego oraz ich znajomość języka i zdolności komunikacyjne. Jednakże, dopóki implementacja reformy nie zakończy się sukcesem na wcześniejszych etapach edukacji, nauczyciele mogą być zmuszeni do powrotu do metody *yakudoku*.

#### EGZAMINY WSTĘPNE NA STUDIA

Ministerstwo Edukacji zapowiedziało także reformę egzaminów wstępnych na studia (MEXT, 2017). W latach 2020–2023 uniwersytety będą mogły zdecydować, czy chcą oprzeć swoją rekrutację na państwowym egzaminie, czy też zewnętrznym teście językowym takim jak TOEFL lub na obu (Mccrostie, 2017b). Uczniowie będą mogli podejść do zewnętrznych egzaminów dwa razy w trakcie ostatniego roku edukacji, a następnie informacje o wynikach zostaną przekazane uniwersytetom przez centra egzaminacyjne (Mccrostie, 2017b).

Plany te spotkały się z krytyką pracującego dla prywatnego think tanku Kazuo Maruyamy, który stwierdził, że wprowadzenie kilku egzaminów może spowodować koncentrację uczniów na przygotowaniach do nich, co jeszcze bardziej uniemożliwi prowadzenie zajęć w innej formie (Kakuchi, 2013). Istnieje obawa, że zmiany mogą być nieodpowiednio wprowadzane, gdyż sami pracownicy uniwersytetów nie wiedzą, jak oceniać kandydatów w inny sposób niż za pomocą jednego egzaminu (ICEF Monitor, 2014).

Zmiana egzaminu państwowego na zewnętrzny może uwypuklić nierówności społeczne. Osoby pochodzące z obszarów wiejskich będą miały większy problem z podejściem do egzaminu, który można zdawać tylko w 90 miejscach w całej Japonii, a także będą musiały zapłacić za egzamin i dojazd do centrum egzaminacyjnego (Mccrostie, 2017b). Jednakże zewnętrzne egzaminy – takie jak TOEFL – sprawdzają również poziom mówienia uczniów, więc ta zmiana może mieć pozytywne skutki pod kątem mówienia.

Zapowiadana reforma może zmienić egzaminy wstępne, ale istnieje prawdopodobieństwo, że nie pomoże w rozwoju umiejętności mówienia u uczniów. Mimo wprowadzenia zewnętrznego egzaminu testującego mówienie, równoczesne przygotowywanie się na dotychczasowe testy pisemne może spowodować, że komunikacja zostanie zepchnięta na drugi plan, jako jeden z wielu elementów testu, a nauczyciele pozostaną przy nauczaniu metodą *yakudoku*. Jednakże fakt, że część ustna po raz pierwszy pojawi się jako element brany pod uwagę przy przyjęciu na studia w wy-



ku zewnętrznych egzaminów, pozytywnie rokuje na przyszłość.

#### **ASSISTANT LANGUAGE TEACHER (ALT)**

Ministerstwo chce również rozszerzyć działalność asystentów nauczycieli języka angielskiego (ALT) oraz promować współuczestnictwo w edukacji członków społeczności lokalnych (MEXT, 2017). Docelowo ALT mają odbywać bardziej rozbudowane szkolenia przed rozpoczęciem pracy. W 2013 roku w Japonii pracowało około 4500 ALT z 42 krajów, a ich liczba stale wzrastała od 2011 roku (Clavel, 2013). Jednym z programów, dzięki którym w Japonii przybywa ALT, jest rozpoczęty w 1987 roku Japan Exchange and Teaching Programme (JET).

Na przykładzie JET można omawiać pracę ALT w Japonii (Mccrostie, 2017a). Obecnie obejmuje 67 krajów, a jego głównym założeniem jest wymiana kulturowa (JET Programme, 2017). Osoby przyjęte do programu przyjeżdżają do Japonii i najczęściej pracują właśnie jako pomoc nauczyciela. Do tej pory JET spotykał się z krytyką, gdyż ALT z programu nie mieli wystarczającej wiedzy metodycznej, ponadto większość z nich nie znała języka japońskiego, co utrudniało komunikację (Mccrostie, 2017a). Z drugiej strony nauczyciele również nie korzystali z ich pomocy, traktując ALT jako „oddychające odtwarzacze kaset” – w trakcie zajęć jedynym obowiązkiem pomocnika było powtarzanie fraz na głos (Mccrostie, 2017a).

Zakładana reforma może pozytywnie wpłynąć na poprawę jakości nauczania języka obcego – przewiduje szkolenia dla nauczycieli i ALT, dzięki którym uczniowie będą mogli bardziej skorzystać z uczestnictwa w zajęciach prowadzonych wspólnie przez dwie osoby. Pozwoli im to na kontakt z osobą naturalnie mówiącą w nauczanym języku, ale w bezpiecznych, kontrolowanych warunkach.

Mimo wszystko, wraz z przechodzeniem na wyższy poziom edukacyjny, zmieniają się zachowania wymagane od uczniów. W konsekwencji odczuwany wstyd oraz przymus wpasowania się w hierarchię społeczeństwa mogą stać na przeszkodzie skutecznej komunikacji uczniów szkół ponadgimnazjalnych. Jednakże obecność na lekcjach ALT, wyszkolonych obcokrajowców, będących „poza” strukturami hierarchicznymi, da uczniom szansę na pokonanie wstydu, a zarazem na komunikowanie się bez obawy przed popełnianymi błędami. Rozszerzenie działalności ALT może zmienić nastawienie uczniów do komunikacji, a także użyteczności języka angielskiego i w rezultacie zmniejszyć ich pasywność.

#### **PASYWNOŚĆ I WYMIANY**

W celu zwiększenia zainteresowania uczniów studiami za granicą ministerstwo stworzyło kampanię Tobitate!, w ramach której sponsoruje uczniów (Clavel, 2013). Anglojęzyczna nazwa kampanii, Leap for Tomorrow, oznacza „skok dla przyszłości” i dotyczy jej głównego założenia, jakim jest rozwój Japonii (Tobitate, 2017). Do programu przyłączyło się 79 japońskich firm (m.in. SoftBank i Toyota), które finansują go z myślą o przyszłych pracownikach, którzy docelowo mają znać użytkowy język angielski oraz myśleć bardziej globalnie (Australian Government, 2015). W ramach programu firmy te zapewniają studentom wsparcie mentorskie, a biorące w nim udział osoby, nie będą musiały zwracać otrzymanych pieniędzy (Australian Government, 2015; Tada, 2016). Fakt, że stypendia są przyznawane w formie grantów, może zachę-

cić osoby niedecydujące się na udział w wymianach z powodów finansowych.

W pierwszym semestrze z 1700 wysłanych zgłoszeń wyłoniono 323 osoby, które udały się w większości do Ameryki Północnej i Europy (Clavel, 2013). Założeniem ministerstwa jest zwiększenie liczby uczniów studiujących za granicą z 60 tysięcy do 120 tysięcy w 2020 roku (Tobitate, 2017). Japoński rząd planuje także zwiększyć liczbę zagranicznych studentów edukujących się w Japonii (Australian Government, 2015). Dzięki temu osoby pasywnie podchodzące do nauki mówienia w języku angielskim, które uważają, że w Japonii nie jest on im potrzebny, mogą zostać do niego przekonane.

Program Tobitate! może zwiększyć zainteresowanie uczniów wyjazdami, co pozytywnie wpłynie na ich chęć nauki angielskiego. Język obcy będzie środkiem do znalezienia lepszego zatrudnienia, co może być czynnikiem motywującym. Z kolei nawet osoby niechętne wymianom, z powodu zwiększenia się liczby studentów z zagranicy, mogą zostać zmuszone do wykorzystywania języka i w rezultacie docenienia jego wartości.

#### ZAKOŃCZENIE

Japońskie Ministerstwo Edukacji musi się zmierzyć z wieloma przeszkodami na drodze do skutecznego zreformowania systemu nauczania języka angielskiego, a w szczególności jego aspektu komunikacyjnego. W niniejszym artykule zostały omówione trzy z nich: kontrowersyjna metoda nauczania *yakudoku*, egzaminy wstępne na uczelnie wyższe, a także kultura kraju zwana „kulturą wstydu”, silnie związana z pasywnością. Wszystkie te przeszkody zostały w pewnym stopniu podjęte przez reformę edukacji wprowadzaną w ramach programu Japan Vision 2020.

Zmiany już wcześniej wprowadzane w szkołach podstawowych, pozytywnie wpłynęły na umiejętności mówienia uczniów. Ma to szansę przełożyć się na szkoły gimnazjalne i licealne, ale państwo będzie musiało przeznaczyć większe środki finansowe, aby móc zapewnić lepszą edukację na wcześniejszych etapach większej liczbie uczniów. Dzięki temu nauczyciele nie będą wracać do metody *yakudoku* z powodu zbyt zróżnicowanych umiejętności uczniów. Ponadto szkolenia dla nauczycieli przyczynią się do wprowadzenia innych metod nauczania i sprawią, że nauczyciele, którzy wcześniej z braku kompetencji korzystali z *yakudoku*, zaczną komunikować się z uczniami w języku angielskim. Nowe formy zajęć, takie jak debaty, także dadzą uczniom szansę na poprawę kompetencji językowych podczas lekcji.

Dwie nowe formy egzaminów wstępnych najprawdopodobniej przyczynią się do rezygnacji z metody *yakudoku*. Jednakże z powodu możliwości podejścia do centralnego egzaminu dwa razy, uczniowie mogą się skupić wyłącznie na przygotowaniach, co będzie utrzymywało presję wywieraną na nauczycieli, aby zajmowali się na lekcjach przede wszystkim zagadnieniami egzaminacyjnymi. Zewnętrzny egzamin z częścią ustną może zwiększyć chęć uczniów do nauki mówienia, ale z powodu małej ilości centrów egzaminacyjnych opcja ta może cieszyć się mniejszą popularnością niż egzamin centralny. W rezultacie komunikacja może nadal być spychana na dalszy plan.

Zwiększenie wykorzystania ALT w szkołach może zachęcić uczniów do komunikacji werbalnej i pomóc pokonać barierę kulturową. ALT jako osoba spoza hierarchii

może być kluczowym elementem rozwoju umiejętności mówienia. Ponadto szkolenia dla ALT zapewnią im wiedzę metodyczną, dzięki której będą w stanie nawiązać lepszy kontakt z uczniami.

Stworzenie programu Tobitate! może zwiększyć zainteresowanie uczniów mówieniem w języku angielskim. Opinia, że Japończykom nie jest potrzebna ta umiejętność, gdyż w miejscu pracy wyłącznie czytają po angielsku, nie jest podzielana przez największe firmy sponsorujące program. Pomoc finansowa i możliwość otrzymania lepszej pracy w przyszłości mogą odgrywać kluczową rolę w przełamaniu niechęci młodzieży do komunikacji.

Zmiany wprowadzane przez reformę mają szansę, aby pozytywnie wpłynąć na poziom mówienia w języku angielskim uczniów na wszystkich etapach edukacji szkolnej. Jednakże tylko czas pokaże, czy potencjał ten zostanie zrealizowany, ponieważ reforma tylko pośrednio stara się zniwelować problem pasywności uczniów.

#### BIBLIOGRAFIA

1. Aoki, M. (2017). *Japan's latest English-proficiency scores disappoint*. Pobrane z: <https://www.japantimes.co.jp/news/2017/04/06/national/japans-latest-english-proficiency-scores-disappoint/#.WhVvh3ndiUl>.
2. Australian Government (2015). *Japanese Government's strategy on international education*. Pobrane z: <https://internationaleducation.gov.au/International-network/japan/countryoverview/Documents/Japanese%20Government%E-2%80%99s%20strategy%20on%20international%20education%20April%202015.pdf>.
3. Brown, J.D., Yamashita, S.O. (1995). English Language Entrance Examinations at Japanese Universities: What Do We Know About Them? *JALT Journal*, 17(1), 7-30.
4. Clavel, T. (2013). *The year in education: After all the talk, can Japan walk the walk in 2015?* Pobrane z: <https://www.japantimes.co.jp/community/2014/12/28/issues/the-year-in-education-after-all-the-talk-can-japan-walk-the-walk-in-2015/#.Wfc8aXbdiUk>.
5. Cope, T. (2016). *The role of non-native high school teachers in Japan in teaching English as a foreign language: Can they help to improve English proficiency levels in Japan?* Pobrane z: [https://www.researchgate.net/publication/315703629\\_The\\_role\\_of\\_non-native\\_high\\_school\\_teachers\\_in\\_Japan\\_in\\_teaching\\_English\\_as\\_a\\_foreign\\_language\\_Can\\_they\\_help\\_to\\_improve\\_English\\_proficiency\\_levels\\_in\\_Japan](https://www.researchgate.net/publication/315703629_The_role_of_non-native_high_school_teachers_in_Japan_in_teaching_English_as_a_foreign_language_Can_they_help_to_improve_English_proficiency_levels_in_Japan).
6. EF English Proficiency Index (2017). *Japan*. Pobrane z: <http://www.ef.pl/epi/regions/asia/japan/>.
7. Gorsuch, G.J. (1998). *Yakudoku EFL Instruction in Two Japanese High School Classrooms: An Exploratory Study*. *JALT Journal*, 20(1), 6-32.
8. Gorsuch, G.J. (2000). EFL Educational Policies and Educational Cultures: Influences on Teachers' Approval of Communicative Activities. *TESOL Quarterly*, 34(4), 675-710.
9. Henrichsen, L.E. (1989). *Diffusion of Innovations in English Language Teaching: The ELEC Effort in Japan, 1956-1968*. Nowy Jork: Greenwood Press.
10. Hino, N. (1988). *Yakudoku: Japan's Dominant Tradition in Foreign Language Learning*. *JALT Journal*, 10(1), 45-55.
11. Howatt, A. (1984). *A History of English Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.
12. ICEF Monitor (2014). *Japanese education reforms to further prepare students for globalised world*. Pobrane z: <http://monitor.icef.com/2014/02/japanese-education-reforms-to-further-prepare-students-for-globalised-world/>.
13. Jannuzi, C. (1998). A Reaction to Gorsuch's "Yakudoku EFL Instruction in Two Japanese High School Classrooms": *Yakudoku*, Grammar Translation, or Reading Methods? *JALT Journal*, 20(2), 86-88.
14. JET Programme (2017). *Introduction*. Pobrane z: <http://jetprogramme.org/en/about-jet/>.
15. Kakuchi, S. (2013). *Reform of university entrance exam sparks debate*. Pobrane z: <http://www.universityworldnews.com/article.php?story=20130913114950164>.
16. Kameda, M. (2013). *English to get 2020 push but teachers not on same page*. Pobrane z: <https://www.japantimes.co.jp/news/2013/12/31/national/english-to-get-2020-push-but-teachers-not-on-same-page/#.Wfc8bnbdiUk>.
17. Kikuchi, K. (2006). Revisiting English Entrance Examinations at Japanese Universities after a Decade. *JALT Journal*, 28(1), 77-96.
18. Kikuchi, K., Browne, C. (2009). English Educational Policy for High Schools in Japan: Ideals vs. Reality. *RELC journal*, 40(2), 172-191.

19. Kitao, K., Kitao, S.K. (1995). *English Teaching: Theory, Research and Practice*. Tokio: Eichosha.
20. Koike, I. (1985). *General Survey of English Language Teaching at Colleges and Universities in Japan: Students' View*. Tokio: Kcio Gijuku Daigaku.
21. Lohr, S. (2008). *From Japan's Slump in 1990s, Lessons for U.S.* Pobrane z: <http://www.nytimes.com/2008/02/09/business/worldbusiness/09japan.html>.
22. Matsuura, H., Chiba, R., Hilderbrandt, P. (2001). Beliefs about learning and teaching communicative English in Japan. *JALT Journal*, 23(1), 67-82.
23. Mccrostie, J. (2017a). *As Japan's JET Programme hits its 30s, the jury's still out*. Pobrane z: <https://www.japantimes.co.jp/community/2017/05/03/issues/japans-jet-programme-hits-30s-jurys-still/#.WiaKCnndiUk>.
24. Mccrostie, J. (2017b). *Spoken English tests among entrance exam reforms Japan's students will face in 2020*. Pobrane z: <https://www.japantimes.co.jp/community/2017/07/05/issues/spoken-english-tests-among-entrance-exam-reforms-japans-students-will-face-2020/#.WjOqJHndiUk>.
25. MEXT (2013). *Nihonjin no Kaigai Riiyugaku Joukyou*. Pobrane z: [http://www.mext.go.jp/b\\_menu/houdou/25/02/\\_icsFiles/afieldfile/2013/02/08/1330698\\_01.pdf](http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/25/02/_icsFiles/afieldfile/2013/02/08/1330698_01.pdf).
26. MEXT (2014). *Japan Vision 2020-Intensive Discussion on a Future Vision of Japan (Summary)*. Pobrane z: [http://www.mext.go.jp/en/news/topics/detail/\\_icsFiles/afieldfile/2014/03/27/1345958.pdf](http://www.mext.go.jp/en/news/topics/detail/_icsFiles/afieldfile/2014/03/27/1345958.pdf).
27. MEXT (2017). *English Education Reform Plan corresponding to Globalization*. Pobrane z: [http://www.mext.go.jp/en/news/topics/detail/\\_icsFiles/afieldfile/2014/01/23/1343591\\_1.pdf](http://www.mext.go.jp/en/news/topics/detail/_icsFiles/afieldfile/2014/01/23/1343591_1.pdf).
28. Naito, A. (2001) *Ijime no shakai riron* [Teoria zastrasżajacego społeczeństwa]. Tokyo: Kashiwa-shobo.
29. Nassarine, A. (2010). *An Admirable Culture of Shame*. Pobrane z: <http://www.nytimes.com/2010/06/08/opinion/08iht-edazimi.html>.
30. Nishino, T. (2008). Japanese Secondary School Teachers' Beliefs and Practices Regarding Communicative Language Teaching: An Exploratory Survey. *JALT Journal*, 30(1), 27-50.
31. Nishino, T., Watanabe, M. (2008). Communication-Oriented Policies Versus Classroom Realities In Japan. *TESOL Quarterly*, 42(1), 133-138.
32. Sugiyama, S. (2013). Bunpou Yakudoku wa hontouni „tsukaenai” noka [Czy metoda yakudoku jest naprawdę „nie-użyteczna”?]. *Studies in English linguistics and literature*, 23, 105-128.
33. Tada, M. (2016). *Recent Reform to the English Education System in Japan*. Pobrane z: [http://repository.ul.hirosaki-u.ac.jp/dspace/bitstream/10129/5828/1/21SeikiForum\\_11\\_21.pdf](http://repository.ul.hirosaki-u.ac.jp/dspace/bitstream/10129/5828/1/21SeikiForum_11_21.pdf).
34. Taguchi, N. (2005). The Communicative Approach In Japanese Secondary Schools: Teachers' Perceptions and Practice. *The Language Teacher*, 29(3), 3-12.
35. Terauchi, H. (2017). English education at universities in Japan. An overview and some current trends. W: Park, E.S., Spolsky, B. (red.), *English Education at the Tertiary Level in Asia: From Policy to Practice* (ss. 65-83). Londyn: Routledge.
36. Tobitate (2017). *About Tobitate! (Leap for Tomorrow) Study Abroad Initiative*. Pobrane z: <http://www.tobitate.mext.go.jp/about/english.html>.
37. Yoneyama, S. (2012). *The Japanese High School: Silence and Resistance*. Londyn-Newyork: Routledge.
38. Yoneyama, S., Naito, A. (2003). Problems With The Paradigm: The School As A Factor In Understanding Bullying (With Special Reference To Japan). *British Journal of Sociology of Education*, 24(3), 315-330.