

УДК 371.32 (520+477)

**О. Білик,**  
Дрогобицький державний педагогічний університет  
імені Івана Франка, Дрогобич

### МЕТОДИКА „ВИВЧЕННЯ УРОКУ” У ЯПОНСЬКІЙ ШКОЛІ ТА МОЖЛИВОСТІ ЇЇ ЗАСТОСУВАННЯ В УКРАЇНСЬКІЙ ОСВІТНІЙ СИСТЕМІ

*На початку ХХІ ст. методика „вивчення уроку”, яка широко і надзвичайно ефективно використовується у японській школі вже понад 100 років, привернула увагу світової спільноти. Стаття дає загальну історико-педагогічну характеристику цієї методики, висвітлює основні принципи „вивчення уроку”, та розглядає її у контексті можливого застосування в українській школі.*

**Ключові слова:** Японія, „навчальний пробіл”, культурний сценарій, централізований навчальний план, методика „вивчення уроку”.

Навчання є визначальною складовою розвитку інтелектуальної свідомості людини, поняття навчання є центральним для організаційних змін, соціального порядку, економічної конкуренції та основою інших соціальних процесів. Сфера навчання сповнена теоріями і практичними методами, які відрізняються у хронологічному, культурному, інституціональному контекстах. Зміст навчання охоплює факти, мораль, фізичну витривалість, етикет, навички господарювання, якості характеру, соціальну поведінку та ін. Способи та методи вивчення значно відрізняються у кожному суспільстві, проте вони є прямим відображенням базового розуміння нації про природу людини та сутність знання. Усвідомлення важливості вивчення цих процесів у різних країнах дозволяє побачити наскільки всюдисущим є процес навчання, наскільки відрізняються освітні системи та яким чином вони пов’язані.

Більшість українських досліджень у сфері порівняльної педагогіки фокусується на опрацюванні психологічних факторів та навчальних процесів у зіставленні з іншими європейськими країнами, які на культурному, психологічному, соціальному та інших рівнях є, значною мірою, суміжними з Україною. Дослідження, проведені у даній роботі, спрямовані на вивчення досвіду освітньої системи Японії, країни, що представляє світогляд протилежний у своїй суті до традиційного європейського бачення.

Масштабні дослідження проведені у 90-х рр. ХХ ст. американськими вченими Штіглером та Гібертом (Stigler and Hiebert) на основі аналізу відеозаписів уроків у 231 американській, німецькій та японській школах дозволили зробити ряд висновків, які під-

твердили, що навчання є культурною діяльністю. Автори дослідження були вражені „наскільки система навчання відрізняється у різних культурах і наскільки однорідною вона є у межах кожної окремо взятої культури” [Stigler 1999, 11].

Як результат досліджень, Штіглер та Гібберт вводять, зокрема, поняття „навчальний пробіл”, термін, який описує сукупність відмінностей, що існують у використанні навчальних методів між культурами: недовість освітніх реформ зумовлена тим, що вони не спрямовані на зміну цих глибоко вкорінених моделей навчання.

Навчання базується, у першу чергу, на культурних сценаріях „до яких діти вдаються несвідомо, через спостереження та безпосередню участь, а не через цілеспрямоване навчання” [Stigler 1999, 86]. У кожній країні основою таких сценаріїв є відносно незначна сукупність переконань про сутність самого процесу навчання, про те, як учні навчаються чи яку роль відіграє вчитель у класі. Більшість освітніх реформ терпить крах через те, що вони не здатні змінити загальноприйняті і глибоко вкорінені переконання вчителів та застарілі ментальні моделі навчання. Порівняння із іншими культурними сценаріями, дозволяє побачити можливість їх застосування у контексті власного національного середовища та усвідомити унікальні деталі та можливості власних культурних сценаріїв.

Традиційні моделі навчання складно змінити, проте такі трансформації цілком реальні. Прикладом може послужити Японія, де вчителі зуміли відійти від традиційного викладення матеріалу та інструкцій для всього класу. Така реформа зайняла декілька десятиліть і вимагала системного підходу до освітніх змін, включаючи ґрунтовне вивчення навчальних цілей учнів, більш централізований навчальний план, потужну підтримку влади, зусилля теоретиків педагогічної науки та зокрема, вчителів усіх рівнів спрямовані на глобальне удосконалення навчальної практики у школах Японії [<http://www.hepg.org/her/booknote/99>].

Для української системи освіти питання ефективного реформування є особливо важливим. Як правило, політика керівників української освітньої системи виглядає наступним чином – вони впроваджують нову програму через реформу і чекають на підвищення учнівської результативності, якщо цього не відбувається, вони отримують скарги на те, що реформа не є ефективною. Згодом на основі нових рекомендацій, у навчальний курс впроваджуються інші зміни, які часто суперечать попереднім і цей процес постійно повторюється, адже найчастіше до уваги не береться практичний досвід самих вчителів, а рекомендації йдуть „зверху-вниз”. У цьому питанні варто звернути увагу на практику японської школи.

Основою для змін у японській системі освіти став тривалий процес професійного удосконалення у шкільному середовищі, сфокусований на методиці „вивчення уроку”. Термін „вивчення уроку” (яп. *jyugyou kenkyuu* – англ. **lesson study**) був введений авторитетним науковцем Макоото Йошіда у 1999 р. і описує своєрідний метод співпраці, який залучає групи вчителів до регулярних зустрічей протягом тривалого періоду часу для створення, опрацювання, тестування та вдосконалення певного уроку.

Процес „вивчення уроку” в Японії виглядає наступним чином:

**1. Вибір досліджуваної теми.** Група вчителів спільно працює над вибором теми дослідження, яка повинна мати загальношкільний характер, фокусуватися на конкретних цілях, таких як розвиток певних навичок, чи завданнях, наприклад, визначити способи розвитку незалежного мислення на уроці.

**2. Концентрація на дослідженні.** Вчителі обирають мету та навчальний елемент, на якому фокусують увагу, вони досліджують можливості та потреби учнів на основі цього навчального елемента.

**3. Створення уроку.** Вчителі створюють шаблон уроку, який повинен послідовно вписуватись у навчальний план: бути логічно пов'язаним із змістом попереднього уроку, набутими знаннями та навичками та змістом наступного уроку. Шаблон плану уроку має також містити способи оцінки мислення учнів під час уроку.

**4. Проведення уроку та спостереження.** Один із вчителів групи проводить урок на основі створеного шаблону, інші вчителі спостерігають за навчальним процесом. У центрі їхньої уваги не здібності вчителя, а хід мислення учнів.

**5. Обговорення уроку.** Як правило, того ж дня група вчителів збирається для обговорення уроку та висловлення спостережень.

**6. Перегляд уроку.** На основі аналізу та висновків групи, проводиться перегляд плану уроку. Для проведення уроку вибирається інший вчитель. Повторно реалізуються етапи спостереження, обговорення та перегляду.

**7. Документація даних.** У кінці цього процесу група створює звіт, де описує результати досліджень, розповсюдження матеріалів серед вчителів інших шкіл. Звіт є надзвичайно деталізованим і містить інформацію про типи питань, використані під час уроку, ймовірні варіанти відповідей, можливі помилки, способи їх виправлення та ін. [Stigler 2009].

Після такого тестування урок набуває довшої форми, схожої на історію з логічним початком, продовженням та закінченням, кожна з частин якої плавно переходить одна в одну і не перебивається зовнішніми чинниками.

Таким чином, **цикл „вивчення уроку” набуває наступної форми:**

Постановка мети → Аналіз та планування → Навчання та спостереження → Обговорення та перегляд → Навчання та спостереження → Обговорення та перегляд → Звіт про результат.

Головне завдання „вивчення уроку” – це вдосконалення навчання через спостереження та вивчення дітей, їхнього розуміння предмету, способу осмислення незрозумілого матеріалу та інших стратегічно важливих питань.

Японська модель „вивчення уроку” спрямована на :

- деталізоване вивчення перебігу процесу навчання;
- довготермінове, перманентне вдосконалення навчальної моделі;
- вдосконалення всіх аспектів навчального процесу;
- налагодження співпраці між вчителями, постійний професійний розвиток освітань;
- посилення мотивації вчителів через усвідомлення своєї здатності впливати на конфігурації навчального плану.

Головним принципом „вивчення уроку” є поступове зростання якості навчання через вивчення власного досвіду вчителя та інших педагогів у навчальній діяльності.

„Вивчення уроку” - це ключовий метод японської педагогіки для дослідження освітніх процесів та головний засіб для розвитку і вдосконалення учительського складу.

Остаточний результат такого дослідження публікується і розповсюджується на місцевому рівні, або для ширшого використання. Увесь процес „вивчення уроку” займає від декількох місяців до 3 років, такий спосіб удосконалення навчального процесу найчастіше використовується на початку рівні (1-6 клас) японської школи.

В Японії вчителі публікують на третину більше статей про власні освітні досягнення, ніж експерти педагогіки та університетські дослідники освіти [Sato 1992, 363]. Останні можуть давати вчителям поради чи висловлювати припущення щодо тем дослідження, допомагати поширювати нові відкриття в освітній сфері, проте не вони є основним джерелом вдосконалення у техніці навчання, а саме вчителі [Stevenson 2002, 210].

Всі елементи освітнього процесу, починаючи від послідовності тем, закінчуючи методиками та принципами їх викладання, тестуються через метод „вивчення уроку”, таким чином формується база знань, яка формує навчальний план [Watanabe 2007, 6]. Зважаючи на те, що точно відома кількість часу, потрібного для вивчення окремої теми та витраченого на діяльність, спрямовану на її закріплення, навчальний план є краще організованим і містить обґрунтовано необхідну кількість тем.

Японія має централізований план навчання, завдяки чому багато вчителів можуть використати результати інтенсивного вивчення і розробки одного уроку. Нова культура навчання в Японії розвинулась завдяки дослідженням співпраці, діалогу та обміну досвідом. „Вивчення уроку” сфокусоване на покращення процесу навчання у межах конкретного контексту, спрямоване на постійне, довготривале вдосконалення моделі навчання.

Модель „вивчення уроку” є винятково японським феноменом, який існує вже понад 100 років, однак провідні країни світу, такі як США та Великобританія зуміли оцінити цей досвід і зараз активно впроваджують його у своїх освітніх структурах.

В Україні існує практика схожа на метод „вивчення уроку”, а саме відкритий урок, однак його першочерговою ціллю є не удосконалення самої схеми проведення уроку, а скоріше оцінка індивідуальних можливостей та особистих досягнень вчителя. В Японії цій стороні надається мінімальна увага: важливий не вчитель, а спосіб викладання та його результативність, який в разі ефективності може бути перейнятий іншими вчителями та стати основою для навчального плану. Завдяки усвідомленню свого впливу на навчальний процес, вчителі відчувають власну значимість і отримують більше задоволення від своєї роботи.

Загалом ідея „вивчення уроку” є надзвичайно простою, однак її втілення вимагає комплексного підходу. Вчені стверджують, що покращення результатів навчання дітей не вимагає пошуку більш талановитих вчителів, а скоріше загальне підвищення середньостатистичного рівня їх продуктивності. Для цього в Україні існує система підвищення кваліфікації вчителів, яка теоретично дає їм можливість вивчити більше про процес навчання. Незважаючи на це, педагоги, як правило, працюють у доволі ізольованому середовищі, вони набувають досвіду через методи спроб і помилок. Згідно із статистикою, більшість вчителів опрацьовують власну методику викладання протягом перших двох років роботи у школі і в майбутньому дотримуються її. Вчителі не сприйнятливі до нових методик, не маючи можливості побачити їх на практиці, відкидають, вони також обмежені у можливості навчатися один у одного.

Звичайно можливе ефективне використання окремих, характерних винятково для Японії, методів, принципів і рішень в українській освітній системі, проте важливим є не зміст, форма, методика чи будь-який інший навчальний елемент в ізольованому вигляді, а система загалом та загальнонаціональний контекст навчального процесу, без їхньої трансформації, всі досягнення запозичені у інших країнах, будуть лише асимільовані у традиційну модель. Система поглине поодинокі перетворення і хоча деякі зовнішні

зміни все ж матимуть місце, основа залишиться ідентичною. Замість пошуку миттєвої панацеї, освітня система повинна бути спрямована на пошук довготермінових рішень, перманентного і поступового вдосконалення усєї структури навчання зусиллями усіх її складових елементів.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. *M. Yoshida*. Overview of Lesson Study in Japan [Internet resource] // Research for better schools. – Access mode : <http://www.rbs.org/SiteData/docs/yoshidaoverview/aeafddf638d3bd67526570d5b4889ae0/yoshidaoverview.pdf>
2. *Sato, N. & McLaughlin, M.* Context Matters: Teaching in Japan and in the United States. Phi Delta Kappan, 73 (5), 359-366. – 1992.
3. *Stevenson. H. W.* Individual Differences and Japan's Course of Study. In DeCoker, Gary (Ed.) National Standards and School Reform in Japan and the United States. New York: Teachers' College Press. – 2002.
4. *Stigler J.* Teaching gap / J. Stigler, J. Hiebert. – New York: Free Press. – 1999.
5. The teaching gap [Internet resource] // Harvard Educational Review. – Harvard Graduate School of Education. – 2001. – Winter 2001 issue. – Access mode: <http://www.hepg.org/her/booknote/99>.
6. *J. Stigler, J. Hiebert.* Translating lesson study from Japan to the United States [Internet resource] . – May, 2009. – Access mode : <http://www.cimm.ucr.ac.cr/ciaem/articulos/educacion/conocimiento/>
7. *Watanabe, T.* In Pursuit of a Focused and Coherent School Mathematics Curriculum. The Mathematics Educator, 17(1), pp 2-6. – 2007.

**О. Билык,**

Дрогобычский государственный педагогический университет имени Ивана Франко,  
Дрогобыч

#### МЕТОДИКА „ИЗУЧЕНИЯ УРОКА” В ЯПОНСКОЙ ШКОЛЕ И ВОЗМОЖНОСТИ ЕЁ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ В УКРАИНСКОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЕ

*В начале XXI века. методика «изучения урока», широко и очень эффективно используется в японской школе уже более 100 лет, привлекла внимание мирового сообщества. Статья дает общее историко-педагогическую характеристику этой методики, освещает основные принципы «изучения урока», и рассматривает ее в контексте возможного применения в украинской школе.*

**Ключевые слова:** Япония, „учебный пробел”, культурный сценарий, централизованный учебный план, методика „изучения урока”.

## **METHODS OF “STUDYING THE LESSON” IN JAPANESE SCHOOL AND POSSIBILITIES TO USE IT IN UKRAINIAN EDUCATIONAL SYSTEM**

*At the beginning of the XXI century, method of “lesson study”, which is widely and very effectively used in Japanese schools for over 100 years, has attracted the attention of the world community. Article gives a general historical and pedagogical characteristic of this technique, covers the basic principles of “lesson study” and considers it in the context of the possible use of the Ukrainian school.*

**Key words:** *Japan, “teaching gap”, cultural script, centralized curriculum, method of “lesson study”.*

УДК 371:378

**O. Горновська,**

Київський національний лінгвістичний університет

## **ДО ПИТАННЯ ПРО ОРГАНІЗАЦІЮ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ФІЛОЛОГІВ ЯПОНСЬКОГО ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ В УМОВАХ КРЕДИТНО-МОДУЛЬНОЇ СИСТЕМИ**

*У статті описано модель процесу навчання майбутніх філологів японського діалогічного мовлення з використанням текстів із профільних періодичних видань та запропоновано шляхи реалізації такої моделі на заняттях із японської мови за такими параметрами: мета навчання, суб'єкт навчання, ступінь навчання та навчальна дисципліна, у межах якої реалізується запропонована модель навчання, засоби навчання, поетапна реалізація моделі організації навчального процесу в умовах кредитно-модульної системи навчання.*

**Ключові слова:** *діалогічне мовлення, модель організації процесу навчання.*

Мета навчання діалогічного мовлення (ДМ) студентів вищих навчальних закладів (ВНЗ), спрямована одночасно як на розвиток мовленнєвих умінь ДМ, так і професійних умінь [Програма 2001, 3] і японська мова не є винятком. Про те, що проблема професійно орієнтованого навчання ДМ майбутніх філологів іноземних мов (ІМ) не є новою свідчать численні наукові дослідження: так, досліджено позитивний вплив мовленнєвих умінь ДМ на розвиток “професійно-методичних” умінь майбутнього вчителя іноземних мов (ІМ) [Андреева 1985], конкретизовано склад мовленнєвих умінь, необхідних для оволодіння монологічною та діалогічною формами професійно орієнтованого говоріння [Самойлюкевич 1991], описано особливості розвитку “професійно-методичних” умінь мовленнєвої взаємодії студентів на занятті з англійської мови [Камаева 1990], роз-