

УДК 811.521+371.214

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ПРОЦЕСУ НАВЧАННЯ ЯПОНСЬКОЇ МОВИ

Світлана Осауленко

*Київський національний університет імені Тараса Шевченка,
Інститут філології,
кафедра китайської, корейської, японської філології,
бульв. Тараса Шевченка, 14, Київ, Україна, 01601,
тел.: (044) 239 33 02, 221 02 02, 221 03 39, e-mail: philolog@univ.kiev.ua*

Розглянуто питання організації процесу навчання японської мови з погляду планування одиниці навчального процесу – уроку. Зокрема наголошено на необхідності врахування особливостей японської мови у цьому питанні. Зроблено спробу на основі методичних джерел, підручників, практичного досвіду проаналізувати та систематизувати аспекти, що впливають на організацію уроку. Проведено дослідження існуючих офіційних документів, що на цьому етапі регламентують планування навчального процесу на державному, регіональному рівні та на рівні вищих навчальних закладів. На основі цього розроблено практичні рекомендації до планування конкретного уроку японської мови.

Ключові слова: навчання, викладання, процес навчання, зміст освіти, державний стандарт освіти, планування уроку.

XXI століття дало людству вільний доступ до величезного обсягу інформації, проте залишило відкритим питання: як ці знання систематизувати. Розвинуте суспільство вимагає всезагальної успішності навчання, формування творчого потенціалу, виховання кваліфікованих спеціалістів. Процес навчання потрібно організувати так, щоб він досягав поставлених цілей, а для цього недостатньо мати емпіричне уявлення про цей процес. Необхідно побудувати теоретичну концепцію, відштовхуючись від якої, можна досягти глибшого розуміння і реалізації навчального процесу.

Навчання є соціальною функцією з передачі і засвоєння накопиченого соціального досвіду, з перетворення суспільного досвіду у здобуток індивіда [10, с. 6]. Саме визначення вже окреслює передумови до розгляду питання про систематизацію знань не тільки суспільства загалом, а й конкретної особи – викладача чи студента. Перетворення інформації в активний запас особи вимагає усвідомлення місця інформації у конкретній системі знань і взаємозв'язків людини.

Психологічними науками доведено, що розумова діяльність людини функціонує так, що для використання здобутих знань у майбутньому, вони повинні бути чітко систематизовані і структуровані.

Навчання – акт взаємодії вчителя і учня з метою засвоєння останнім певного відрізка змісту соціального досвіду. Обсяг і доступність цього відрізка прямо пропорційна до

його довжини. Але він має початок і кінець, початковий і кінцевий стан суб'єкта, що навчається, початковий і кінцевий стан діяльності того, хто навчає. Тобто, кожен акт навчання – це процес і водночас елемент більш тривалого процесу навчання.

Виявити сутність процесу навчання важко, оскільки його внутрішній механізм прихований від спостерігача. Як будь-який процес, він є закономірною, послідовною, безперервною зміною станів послідовних елементів, взаємодія яких і є навчанням [10, с. 8].

Процес навчання – закономірна зміна актів навчання, протягом якої змінюється діяльність вчителя і учнів, а також властивості учнів у результаті їх діяльності [10, с. 9]. У літературі часто використовують поняття “зміст навчання” і “зміст освіти”. Але для нас принципово важливо їх розмежувати, оскільки нас цікавить саме **зміст навчання** – це науково обґрунтований методичний та дидактичний навчальний матеріал, засвоєння якого забезпечує здобуття освіти і кваліфікації згідно з освітньо-кваліфікаційним рівнем.

Зміст навчання визначається освітньо-професійними програмами підготовки кваліфікованих робітників та фахівців з вищою освітою певних освітньо-кваліфікаційних рівнів, структурно-логічною схемою підготовки, програмами навчальних дисциплін, іншими нормативними документами та навчальною і навчально-методичною літературою.

Зміст освіти – система наукових знань, умінь і навичок, оволодіння якими забезпечує всебічний розвиток розумових і фізичних здібностей учнів, формування їхнього світогляду, моралі та поведінки, підготовку до суспільного життя, до праці, це обумовлені цілями та потребами суспільства вимоги до системи знань, умінь та навичок, світогляду та громадських і професійних якостей майбутнього фахівця, що формуються у процесі навчання з урахуванням перспектив розвитку науки, техніки, технологій та культури.

Зміст освіти встановлюється в освітньо-кваліфікаційних характеристиках та інших актах органів управління освітою і змінюється відповідно до рівня розвитку науки, культури, виробництва, суспільства.

Також потрібно уточнити відмінність між “*процесом навчання*” і “*навчальним процесом*” – узагальненим варіантом реального руху навчання за визначених умов.

Процес навчання – поняття, що характеризує модель навчання, незалежно від місця, де воно відбувається, чи того, хто навчає; воно відображає ознаки навчання. Тоді як **навчальний процес** описує узагальнені відмінності, що проявляються протягом тривалого часу, в різних типах навчальних закладів, і напряму залежить від методичного почерку вчителя, від загальної атмосфери в навчальному закладі та ін.

На основі попередніх міркувань, ми повинні визначити ще одне докорінне поняття – викладання. Це діяльність з організації засвоєння змісту освіти і скеровування цього засвоєння.

Навчання – це не хаотичний і довільний, а цілком упорядкований і логічний процес, тому для вивчення методики викладання необхідно аналізувати не тільки структуру процесу, а й принципи його організації – логіку процесу.

Радянська школа методики викладання вперше ввела поняття “логіка навчального процесу” в 60-х роках ХХ століття [10, с. 82]. Під цим поняттям прийнято розуміти послідовність розгортання діяльності навчання, тобто організованого вчителем засвоєння змісту навчального предмета згідно з властивою йому логікою.

Проте потрібно зазначити, що є суттєва відмінність між логікою навчального процесу і логікою навчального предмета. Остання є послідовністю змісту предмета, порядок його вивчення в передбачених програмою зв'язках його елементів і частин [10, с. 85].

На основі вищесказаного можна виокремити такі етапи (логіку) навчального процесу:

- а) надання інформації для усвідомленого сприйняття усіма засобами;
- б) відтворення способів діяльності і застосування знань у знайомій ситуації;
- в) творче застосування знань і вмінь, і водночас засвоєння доступного на цьому етапі досвіду творчої діяльності;
- г) неперервне виховання ставлення.

Звичайно, в реальному процесі навчання ця схема може мати варіанти, що залежать від:

- структури певного уроку;
- матеріалу попереднього/наступного уроку;
- цілей (мети) цього уроку.

Аналізуючи вищесказане, можна зробити такий висновок: плануючи урок, потрібно постійно мати на увазі, з яким попереднім і наступним матеріалом пов'язаний його зміст. Необхідно враховувати усі види змісту, а також оцінювати залучені в навчальний матеріал знання з погляду можливості їх використання для навчання видам діяльності (говорінню, аудіюванню, читанню, письму).

У будь-якій розвиненій країні, як, власне, і в країні на шляху розвитку, освіта стає явищем не тільки педагогічного, психологічного, методичного планів, а й набуває важливого політичного значення. З набуттям статусу незалежної Україна долучилася до цього процесу, і почала активно формувати загальнодержавну систему освіти. З цією метою була розроблена державна національна програма “Освіта” [6], а також низка законів, національних доктрин, покликаних забезпечити створення системи безперервного навчання і виховання для досягнення високих освітніх рівнів [6–8].

До цієї системи було внесено і вивчення іноземної мови як окремого предмета. Українське законодавство закріпило радянську традицію обов'язкового вивчення іноземної мови у середніх та вищих навчальних закладах.

Отже, держава визначає зміст та структуру вивчення іноземної мови на всіх ступенях освіти, тобто задає логіку опанування цим обсягом інформації, яку продовжують, уточнюють і конкретизують норми і положення різних рівнів.

Державний стандарт вищої освіти вищих навчальних закладів – це зведення норм і положень, що окреслюють державні вимоги до освіченості особи на рівні вищої освіти та гарантії держави в її досягненні громадянами [13, с. 10].

Систему стандартів вищої освіти становлять державний стандарт вищої освіти,

галузеві стандарти вищої освіти та стандарти вищої освіти вищих навчальних закладів.

Стандарти вищої освіти є основою оцінки якості вищої освіти та професійної підготовки, а також якості освітньої діяльності вищих навчальних закладів незалежно від їх типів, рівнів акредитації та форм навчання.

Порядок розроблення стандартів вищої освіти та внесення змін до них, а також зведення контролю за їх дотриманням визначає Кабінет Міністрів України.

Державний стандарт з навчального предмета “Іноземна мова” має визначити загальну частину змісту освіти за умов існування різних програм, навчальних планів і підручників. Цей документ повинен виконати організуючу та координуючу роль, адже він забезпечує ядро змісту навчання іноземної мови незалежно від типу навчального закладу. Це дає можливість зберегти єдиний освітній простір у багатонаціональному суспільстві, стимулювати диференціацію освіти і зберегти наступність у викладанні предмета за різними моделями та варіантами.

Засновником традиційної методики викладання японської мови був М. Нагану (1895–1973 роки). У 1923 році М. Нагану, який працював в посольстві Америки в Японії на посаді головного відповідального за викладання японської мови іноземцям, розпочав роботу над 7-томним підручником, що був завершений у 1933 році і мав назву “Базові тексти для читання японською мовою”. У 1952 році з’явився ще один восьмий том підручника “Базові тексти для читання японською мовою”, а також “Basic Japanese Course”, який теж розробив М. Натану. Ці підручники та підручник “Nihongo no hanashikata”, авторами якого були С. Судзукі та Ю. Саката, були типовими представниками підручників, створених за традиційною методикою викладання японської мови.

Традиційна методика викладання японської мови – це так званий синтез усного метода Гарольда Пальмера та аудіо-лінгвального методу у дещо зміненій формі і має назву “прямої” 直接法 методики.

Проаналізувавши існуючі праці з методики викладання іноземних мов, можна дійти висновку, що процес планування уроку має свої фази, дотримання яких допомагає ефективно скласти систему втілення в життя одиниці навчального процесу – плану уроку.

Урок є поняттям двограним – він становить складову частину навчального процесу, і, водночас, є цілісним, логічно завершеним комплексом елементів самого уроку, тому одним із найважливіших питань є проблема *організації* цих елементів та їх зв’язок з попереднім і наступним матеріалом.

У структурі уроку можна виділити такі “блоки” елементів:

I) первісні – елементи уроку, що відіграють головну роль у визначенні наступних;

II) похідні – варіативна складова уроку, елементи, що безпосередньо визначають зміст заняття;

III) допоміжні – це елементи, що визначають особливості структури уроку відносно конкретних умов його реалізації.

Первісні елементи уроку:

- **Тема** – це предмет розповідання, зображення, дослідження [16, с. 852]. Тема

є безпосереднім зв'язком *цього* уроку з загальним планом предмета і календарним планом. Тому те, що для *цього* уроку є темою, становить підтему загального розділу плану предмета і / або підручника для його вивчення. Наприклад, у загальній темі “病氣” можна виділити такі теми для уроків: “病院”, “病気の症状” тощо.

Отже, визначення теми вимагає визначення набору лексичних одиниць і граматичних конструкцій, які будуть використані для розвитку цієї теми, тобто – *матеріалу* цього уроку. Він веде до наступного елементу планування:

- **Мета** – усвідомлене уявлення про кінцевий результат спільної діяльності викладача та студентів. Проте спрямоване визначення мети саме на студентів – нас повинно цікавити, чого досягнуть *студенти* з опануванням даного уроку.

- **Тривалість** – чітко регламентований відрізок часу, протягом якого відбувається взаємодія викладача та студентів у межах навчального процесу.

Похідні елементи уроку:

Первісні елементи уроку визначають стратегію уроку його інваріативну складову. Тоді як на їх основі з'являється можливість варіювання. Це веде до окреслення варіативної – похідної – частини елементів. Ці елементи зумовлюються основними поняттями, і є їх наслідком.

- **Вид уроку** визначається залежно від цілі цього уроку.

Ціль уроку – першочергова спрямованість на формування конкретної навички чи вміння.

Уміння – це елементи діяльності, що дають змогу що-небудь робити з високою якістю, наприклад, точно і правильно виконувати якусь дію, операцію, серію дій або операцій. Уміння містять автоматично виконувані частини, називані навичками, але загалом є свідомо контрольованими частинами діяльності, принаймні в основних проміжних пунктах і кінцевій меті. Якщо викладач має на меті розвинути вміння, то в кожному наступному завданні повинен підключатися ще один компонент цього вміння, або воно повинне функціонувати у все більш складних умовах.

Виділяють такі види вмінь:

- * Аудіювання;
- * Письмо;
- * Читання;
- * Говоріння.

Навички – це цілком автоматизовані, інстинктоподібні компоненти вмінь, реалізовані на рівні несвідомого контролю. Якщо під дією розуміти частину діяльності, що має чітко поставлену свідому мету, то навичкою також можна назвати автоматизований компонент дії. У випадку, якщо урок націлений на здобуття навичок вживання конкретного мовного матеріалу, то завдання повинні бути побудовані так, щоб забезпечити поступове, строго ґрадуйоване ускладнення умов його реалізації. При цьому мовленнєві вправи можуть бути майже не пов'язані між собою. Головна умова – щоб необхідний лексичний чи граматичний матеріал використовувався легко і безпомилково.

Види навичок:

- * інтонаційна;
- * лексична;

* граматична;

* сукупність усіх попередніх навичок.

- **Наявність ознайомчого етапу.** У процесі підготовки до уроку дуже важливо враховувати не тільки мовний матеріал, який повинен бути використаний, а й те, на якому етапі опрацювання він є. Врахування цього аспекту допоможе вибрати потрібну логічну схему уроку.

Визначення мети та виду уроку призводять до постановки набору завдань / вправ на уроці. Наведемо тільки головні “блоки” вправ:

а) надання інформації для усвідомленого сприйняття усіма засобами;

б) відтворення способів діяльності і застосування знань у знайомій ситуації;

в) творче застосування знань і вмій, і водночас засвоєння доступного на цьому етапі досвіду творчої діяльності.

- **Види вправ:**

У **рецептивних** вправах учень сприймає вербальну інформацію через слуховий або зоровий канал, а потім тим чи іншим способом показує, що він упізнає, розрізняє звуки, графеми, граматичні структури і у тім числі розуміє усне чи писемне висловлювання.

У **репродуктивних** вправах учень відтворює повністю або зі змінами сприйнятий ним навчальний матеріал (звук, слово, речення, текст). Усі репродуктивні вправи фактично є рецептивно-репродуктивними, бо студент спочатку сприймає певну вербальну інформацію від учителя, диктора або з підручника, а вже потім репродукує її повністю або частково.

У **продуктивних** вправах студент самостійно формує висловлювання різних рівнів (від рівня речення до рівня тексту) в усній або письмовій формі. Якщо продукуванню усного чи писемного висловлювання передує сприймання і розуміння тексту, то вправа – рецептивно-продуктивна.

Комунікативні вправи розглядають як спеціально організовану форму спілкування (В. Царькова), коли студент реалізує акт мовленнєвої діяльності іноземною мовою, що вивчається.

В **умовно-комунікативних** вправах передбачаються мовленнєві дії студентів у ситуативних умовах. Основні визначальні якості цього типу вправ – наявність мовленнєвого завдання (з’ясувати щось, дати комусь пораду, висловити захоплення і т. п.) і ситуативності. Якщо одна з цих двох ознак відсутня, вправу не можна віднести до умовно-комунікативних.

У **некомунікативних** вправах студенти виконують дії з мовним матеріалом поза ситуацією мовлення, зосереджуючи увагу лише на формі.

* **види зв’язку між вправами:**

▪ **перетин** – вид зв’язку, за якого вправи можуть бути подібні за рівнем важкості, і при цьому пов’язані між собою спільною розумовою операцією або на основі спільних навичок чи вмій. Такі вправи можуть бути взаємозамінними чи існувати окремо, але кожна з них допомагає виконати іншу, оскільки стимулюють однакові розумові процеси.

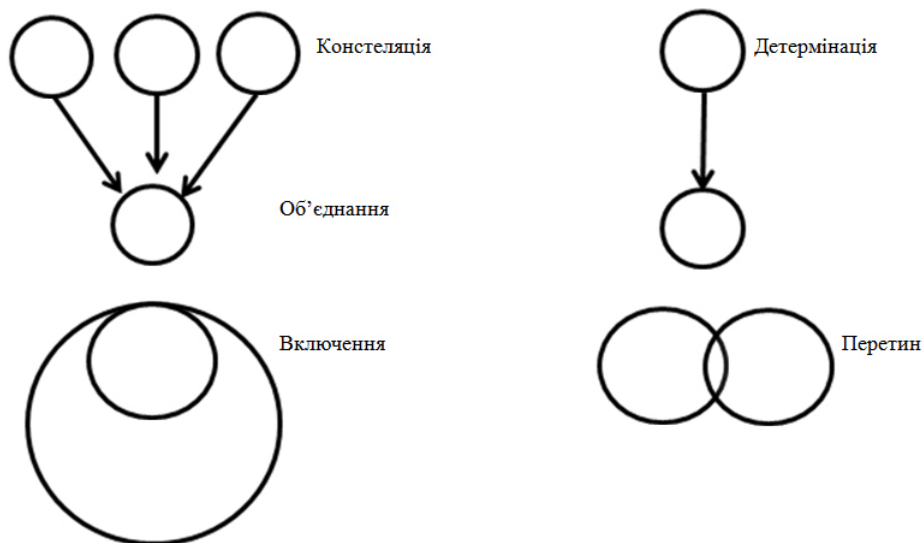
▪ *констеляція* – вид зв'язку, за якого вправи можуть бути подібні за рівнем важкості, але не пов'язані між собою. Вони не відіграють значення у виконанні одна одної, але однаково важливі для виконання наступної вправи, яка повинна відігравати об'єднуючу функцію.

▪ *детермінація* – тип зв'язку між завданнями, коли перше є передумовою виконання наступного, вирішуючи певні труднощі. Отже, метою таких завдань стає мимовільне запам'ятовування.

▪ *об'єднання* – тип зв'язку, за якого завдання складнішого рівня використовує результати декількох попередніх вправ.

▪ *включення* – тип зв'язку між вправами, що вбирає у себе усі попередні, причому головна розумова операція не змінюється, але зростає обсяг і складність матеріалу.

Ці типи зв'язків можна зобразити схематично [10, с. 83]:



Допоміжні елементи уроку

Допоміжні елементи уроку – це елементи, що визначають особливості структури уроку відносно конкретних умов його реалізації. Ці елементи є відображенням варіативності наповнення уроку в результаті впливу на нього чинників оточення, в якому він відбувається.

До таких елементів належать:

- **кількість учнів** у групі. Кількісний склад аудиторії в першу чергу впливає на рівень індивідуалізованості завдань. Кількість учнів обернено пропорційна до рівня індивідуалізованості завдань. Тобто, чим менше людей у групі, тим завдання повинні бути орієнтовані на кожного учня окремо. І навпаки: чим більший склад, тим більше повинно бути парних і групових завдань.

- **наявність і достатня кількість підручників**, що відповідають програмі предмета.

- **Технічне забезпечення аудиторії** зумовлює можливість викладача використовувати різноманітні засоби для кращого засвоєння студентами нового матеріалу.

- **особливості японської мови** в аспекті планування уроку і місце мови у загальному навчальному плані.

Вивчення японської мови у країнах слов'янської групи вимагає окремого дослідження, але нас цікавить перш за все те, як проявляються її особливості в аспекті планування уроку.

Дослідженню проблем вивчення різних аспектів японської мови присвячено немало наукових робіт, проте перш ніж аналізувати такі проблемні питання, необхідно визначитися зі стратегією викладання мови взагалі. Як було зазначено вище, сучасна методика викладання японської мови ґрунтується на методах Г. Пальмера, аудіо-лінгвальному методі та елементах комунікативного методу. Аналіз цих підходів виявляє, що усі вони були створені європейцями для вивчення європейських мов. Вони орієнтовані на опанування навичками усного мовлення, перш за все, нехтуючи навчанням письма, оскільки писемність цих країн є порівняно нескладною.

Але вирішення методичних проблем викладання японської мови не може бути орієнтоване на ці схеми без урахування значних особливостей мови студентів, що опановують японську мову.

На нашу думку, потрібно, перш за все, звернути увагу на загальні принципи засвоєння інформації японцями і, в цьому випадку, українцями. Якщо охарактеризувати одним словом японський підхід, то це буде *споглядання*, тоді як для українців це буде радше поєднання візуального, аудіального і механічного (запам'ятовування рухів) аспектів. Асоціативність свідомості українців змушує змістити акцент винятково з візуального підходу, і підключити до процесу вивчення інші органи чуттів, зокрема слух і дотик.

При цьому важливо зазначити, що студентам необхідно не тільки "слухати" звучання ієрогліфів, а й самостійно їх відтворювати, як на письмі, так і у мовленні. Це допомагає "замкнути" коло *побачив + почув → запам'ятав → написав + вимовив*. Це пов'язано з підходом до вивчення української абетки, що, власне, є спрощеним варіантом поданої вище схеми. Тому її ефективність для українських студентів може бути значно вищою.

Питаннями зв'язку мислення з системою засвоєння інформації займається лінгвопсихологія, і її здобутки повинні бути широко застосовані у методиці викладання. Це значно полегшить процес навчання.

Починаючи викладацьку діяльність дуже важливо чітко розуміти структуру і принципи побудови уроку, щоб ефективніше підібрати матеріал та види вправ на уроці. Але не менш важливим чинником є особливості сприйняття інформації студентами, що перш за все визначаються особливостями опанування цими студентами рідної мови. Цей чинник має суттєвий вплив, оскільки значно легше подавати матеріал за тим алгоритмом, що був засвоєний у дитинстві, ніж засвоювати новий.

Тому підхід до організації процесу викладання мови повинен враховувати не тільки особливості мови, що викладається, а й особливості студентів, які її вивчають.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. *Алхазішвили А. А.* Основы овладения устной иноязычной речью / А. А. Алхазішвили. – М. : Просвещение, 1988. – 128 с.
2. *Артемов В. А.* Психология обучения иностранным языкам / В. А. Артемов. – М. : Просвещение, 1969. – 279 с.
3. *Асадчих О. В.* Експериментальна модель уроку з розвитку рецептивних та репродуктивних мовленнєвих навичок на початковому етапі вивчення японської мови / О. В. Асадчих // Система і структура східнослов'янських мов : зб. наук. праць Нац. пед. ун-ту імені М. П. Драгоманова. – К. : Знання України, 2005. – С. 218–220.
4. *Асадчих О. В.* Експериментальна перевірка ефективності методики навчання усного японського монологічного мовлення на початковому етапі / О. В. Асадчих // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова : зб. наук. праць. – К. : НПУ, 2007. – Вип. 6 (16). – С. 96–101. – Серія 16. Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики.
5. *Бенедиктов Б. А.* Система родной речи и процесс овладения иностранным языком / Б. А. Бенедиктов // Доклады конференции. – Владимир : Влад. гос. пед. ин-т., 1969. – Ч. 1. – С. 5–22.
6. Державна національна програма “Освіта”. Україна ХХІ століття. – К. : Райдуга, 1994. – 61 с.
7. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти : вивчення, викладання, оцінювання / Наук. ред. Україн. видання доктор пед. наук, проф. С. Ю. Ніколаєва. – К. : Ленвіт, 2003. – 261 с., библ. : – С. 258–261.
8. Закон України про вищу освіту від 17.01.2002. – Режим доступу : www.mon.gov.ua/laws/ZU_2984.doc
9. Закон України “Про освіту”. – К. : Генеза. – 1996. – 36 с.
10. *Колкнер Я. М.* Практическая методика обучения иностранным языкам / Я. М. Колкнер, Е. С. Устинова, Т. М. Еналиева. – М. : АСАДЕМА, 2000. – 258 с.
11. *Лернер И. Я.* Процесс обучения и его закономерности / И. Я. Лернер. – М. : Наука, 1980. – 140 с.
12. *Лернер И. Я.* Учебный предмет, тема, урок / И. Я. Лернер. – М., 1988. – 80 с.
13. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах : підручник, вид. 2-ге, випр. і перероб. / [Кол. авторів під керівн. С. Ю. Ніколаєвої]. – К. : Ленвіт, 2002. – 328 с.
14. *Пассов Е. И.* Урок иностранного языка / Е. И. Пассов, Н. Е. Кузовлева. – Ростов н/Д : Феникс; М. : Глосса-Пресс, 2010. – 640 с.
15. *Пассов Е. И.* Основы методики обучения иностранным языкам / Е. И. Пассов. – М. : Русский язык, 1977. – 214 с.
16. Сучасний тлумачний словник української мови: 65 000 слів / [За заг. ред. д-ра філол. наук, проф. В. В. Дубічинського]. – Х. : ВД “ШКОЛА”, 2006. – 1008 с.
17. スリーエーネットワーク『みんなの日本語初級I』スリーエーネットワーク. – 1998. – 204 p.
18. みんなの日本語初級II. スリーエーネットワーク. – 東京, 1999. – 247 頁.
19. 文化中級日本語I. 文化外国語専門学校. – 東京, 1994. – 237 頁.
20. 文化中級日本語II. 文化外国語専門学校. – 東京, 1997. – 277 頁.

Стаття: надійшла до редакції 15.10.2010
прийнята до друку 15.11.2010

PECULIARITIES OF ORGANIZATION OF THE JAPANESE LANGUAGE TEACHING PROCESS

Svitlana Osaulenko

*Taras Shevchenko National University of Kyiv,
Institute of Philology,
Department of Chinese, Korean and Japanese Philology,
14, Taras Shevchenko Av., Kyiv, Ukraine, 01601,
tel.: (044) 239 33 02, e-mail: philolog@univ.kiev.ua*

Problems of organization of Japanese language teaching process are considered through the process of planning of the lesson. It is also stressed upon necessity of taking into account peculiarities of Japanese language and special features of Ukrainian students. Basing on methodical sources, textbooks, practical experience, there given analysis of the process of organizing lessons. Research of official documentation according planning of teaching process on local, regional and state levels is conducted.

Key words: learning, teaching, process of teaching, content of education, lesson planning.

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ ЯПОНСКОМУ ЯЗЫКУ

Светлана Осауленко

*Киевский национальный университет имени Тараса Шевченко,
Институт филологии,
кафедра китайской, корейской, японской филологии,
бульв. Тараса Шевченко, 14, Киев, Украина, 01601,
тел.: (044) 239 33 02, e-mail: philolog@univ.kiev.ua*

Рассмотрены вопросы организации процесса обучения японскому языку с точки зрения планировки единицы учебного процесса – урока. В частности отмечена необходимость учета особенностей японского языка в этом вопросе. Сделана попытка на основе методических источников, учебников, практического опыта проанализировать и систематизировать аспекты, влияющие на организацию урока. Проведено исследование существующих официальных документов, на этом этапе регламентирующих планирование учебного процесса на региональном уровне и на уровне высших учебных заведений. На основе этого разработаны практические рекомендации к планированию конкретного урока японского языка.

Ключевые слова: обучение, преподавание, процесс обучения, содержание образования, государственный стандарт образования, планирование урока.