



Министерство образования и науки Российской Федерации  
ДАЛЬНЕВОСТОЧНЫЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ  
Институт Конфуция



# **Продуктивная компетентностно-ориентированная деятельность учителя китайского языка: от идеи к реализации**



Владивосток  
2009

Министерство образования и науки Российской Федерации  
Федеральное агентство по образованию  
Государственное образовательное учреждение  
высшего профессионального образования  
Дальневосточный государственный университет  
Институт Конфуция

**Продуктивная  
компетентностно-ориентированная  
деятельность учителя китайского языка:  
от идеи к реализации**

*Методическое пособие*

Владивосток  
Издательство дальневосточного университета  
2009

***Рецензент:***

*Невзоров М.Н., д.п.н.*

***Редактор :***

*Бочкарёва А.Г., к.п.н.*

**Аннотация**

Данный сборник содержит как научно-теоретические материалы, так и методические разработки мастерских, уроков и внеурочных занятий с учителями и учащимися. Особенно ценным является представленный многолетний опыт работы по преподаванию китайского языка в условиях компетентностно ориентированного образовательного пространства, по организации переподготовки и повышения квалификации педагогических работников в условиях образовательного учреждения и т.п.

## Содержание

Пояснительная записка.....	4
Бочкарева А.Г. Продуктивная компетентностно-ориентированная деятельность педагога в школе: от идеи к реализации.....	6
Комарова А.П., учитель китайского языка МОУ Гимназия №29 г.Уссурийска. Педагогическая мастерская по китайскому языку.....	26
Векилова Н.Г. Университетский комплекс “Гимназия-колледж ДВГУ”, г. Владивосток. Обучение китайскому языку с учетом психологических особенностей младшего школьного возраста.....	28
Здоровьева Н.С., МОУ «Гимназия №1 г. Владивостока». Мысль, запечатленная чертой (обучение иероглифике на уроках китайского языка).....	33
Любина Л.И. МОУ СОШ №9 г. Владивостока. Коммуникативный метод обучения китайскому языку.....	39
Мазур Е.М. ФГОУ СПО «Приморский Политехнический Колледж», г. Владивосток. Проблема вэньянизмов в публицистическом стиле современного китайского языка.....	43
Мачкалиди В.И. МОУ «Гимназия №1 г. Владивостока». Чтение на китайском языке: виды, методы, стратегия и тактика преподавания.....	61
Савчук О.В. МОУ СОШ №9 г.Владивостока. Интерактивные способы преподавания китайского языка в начальной школе.....	73
Фёдорова Л.В., заместитель директора МОУ СОШ № 63 г. Владивостока. Положительное влияние изучения китайского языка как иностранного на развитие личности ребенка.....	81
Федорова Н.Л. МОУ «Школа № 63 с углубленным изучением китайского языка» г. Владивосток. Китайское иероглифическое письмо как предмет исследования и обучения.....	85
Федорова Н.Л. МОУ «Школа № 63 с углубленным изучением китайского языка» г. Владивосток. Преподавание китайского языка в концепции лингвострановедческой программы «Летающий дракон».....	91
Уткин С.Л. преподаватель Уссурийского военного суворовского училища Некоторые методические приемы при обучении грамматике китайского языка.....	97
Приложение 1 Творческие мастерские.....	102
Приложение 2 Образовательная программа «Проектное продуктивное образование: подготовка организаторов проектной деятельности в школе».....	123

## Пояснительная записка

Какой быть школе 21 века? Ее миссии, назначению, роли? По какому плану и какими технологиями, по каким программам учить детей? Убеждены, каждому педагогу в глубине души хочется, чтобы школа будущего была лучше и светлей. Хочется, чтобы оснащение в ней было по последнему слову, а учителя и ученики с удовольствием возвращались сюда вновь и вновь. Время диктует свои правила, и успешная школа будущего, вероятнее всего, будет отличаться от успешной школы настоящего. В ней будут работать другие учителя. Объективными характеристиками такой школы станут мобильность и способность быстро принимать решения, что невозможно без смелости, риска и энергии. Ведущим началом в ее развитии станут креативность и творчество, а приоритетом – разработка и реализация программы развития предметной образовательной области. Все это потребует создания такой организационной культуры, в которой учитель мог бы реализовать себя как личность, управляя своей судьбой и судьбой свободой организации. Где же такие люди? Чтобы творить, нужна высокая мотивация.

Большинство учителей – те, чья искра разгорается при определенных условиях. Необходима поддержка мотивационная и директивная.

Мотивационная – выявление потребностей и создание условий для их удовлетворения.

Директивная – помощь в построении профессиональной карьеры (пояснение планов, «прорисовка» ближней перспективы: какова моя цель и что необходимо сделать, чтобы ее достичь?)

Чем мотивируется человек в организации деятельности?

1. Возможностью индивидуального продвижения в самых разных вариантах.
2. Взаимными сравнением.
3. Строит свое поведение, стремясь к своему росту и оглядываясь на состояние других.

Опыт работы показывает, что сегодня одной из основных форм актуализации продуктивной деятельности учителя может являться его Портфолио.

### **Базовые потребности**

Если обобщить широко признание теории человеческих потребностей, то можно выделить те потребности, с которыми непременно приходится иметь дело и руководителю школы.

**Потребность в выживании.** Это физиологическая, или биологическая, потребность. Чтобы жить-выживать, мы должны дышать, пить, есть, спать, отдыхать и восстанавливать силы, носить одежду, иметь жилье-убежище. Пока мы не обеспечим себе этого, нам вряд ли придет в голову интересоваться чем-то еще.

**Потребность в безопасности.** Появляется, как необходимость быть защищенным от угроз окружающей среды, иметь гарантии сохранения рабочего места, получения зарплаты (или источника дохода), безопасности труда, комфортности жизни, стабильности положения и уверенности в завтрашнем дне.

**Потребность в ресурсах.** Имеется в виду желание владеть средствами и ресурсами (материальными и социальными) для успешной профессиональной деятельности, для обеспечения личных интересов, для удовлетворительного решения материальных проблем – сиюминутных или долговременных.

**Потребность в общении.** Люди нуждаются в общении – это аксиома. Отношения между ними – и в личной жизни, и в профессиональной деятельности – невозможны без общения и взаимопонимания.

**Потребность в принадлежности.** Выражается в желании состоять в каком-либо человеческом сообществе (семья, друзья, коллеги, коллектив), иметь позитивные эмоциональные отношения с близкими людьми (дружить, любить и быть любимым).

**Потребность в уважении и самоуважении.** Первое проявляется, как стремление ощущать себя достойным членом общества, личностью, заслуживающей уважения и любви, позитивной оценки, знаков внимания, признания, расположения и поддержки. Второе выражается в определении различных комплексов и фобий, которые могут формироваться еще в детстве и в достижении личностной зрелости.

**Потребность в автономии.** Это - необходимость иметь возможность самостоятельно формировать и выбирать цели, принимать независимые, творческие решения, работать без жестокого контроля и руководства, быть свободными и ответственным за себя, свое дело и собственную жизнь.

**Потребность во власти.** Возможность доминировать, управлять, распоряжаться, командовать, приказывать. Есть люди, у которых эта потребность превращается в самоцель, в главный смысл жизни.

**Потребность в достижении успеха.** Достигать поставленных целей и получать за это награды, славу, похвалу, ободрение, признание, благодарность, вознаграждение, другие знаки отличия. Человеку нужен успех на работе, в учебе, в иных делах.

**Потребность избегать.** Уклонение от работ повышенной сложности, новых, ранее не выполнявшихся, от риска и неопределенности за дела и результаты.

**Познавательная потребность.** От рождения нам надо слишком мало знаний и умений, которых хватало бы на всю жизнь. Мы должны многому учиться, развивать свои способности и профессиональную компетентность. Это проявляется как любопытство, любознательность, познавательная деятельность, обучение, тренировки, научные изыскания.

**Этическая потребность.** Стремление к порядку, гармонии, симметрии, красоте; тяга к прекрасному.

**Потребность в положительных эмоциях.** Желание любоваться, радоваться, предчувствовать радость, ожидание успехов, наслаждаться, любить, быть любимым.

**Духовная потребность.** Выражается в поиске смысла своего существования, своей деятельности, в системе личностных ценностей, в личностном и профессиональном развитии, в самосовершенствовании.

**Потребность в самореализации.** Это необходимость проявить свой потенциал, способности и таланты в деле и в жизни в целом. Самореализация – как и подъем на вершину – представляет собой процесс роста, становления человека, развитие его личности, которое не имеет предела.

Приведенный перечень потребностей не является исчерпывающим: жизненные интересы людей не сводятся к перечисленным выше. От упрощенческого подхода следует воздерживаться, иначе легко упустить нечто важное в конкретном человеке в конкретной ситуации. Структура и приоритеты интересов индивидуальны для каждого из нас.

Предлагаемый вниманию педагогов сборник научно-практических статей призван удовлетворить хотя бы частично перечисленные потребности.

## **Продуктивная компетентностно-ориентированная деятельность педагога в школе: от идеи к реализации**

**Бочкарева А.Г., к.п.н., доцент,  
заместитель директора Института Конфуция ДВГУ**

**Тема продуктивности в образовании стала одной из основных для образовательного сообщества. А что же все-таки следует понимать под продуктом деятельности педагога?**

**Проблема поиска четкого научного определения понятия «продуктивность» стала предметом данного исследования.**

**Определимся с понятиями.** На рубеже XX и XXI веков экономический рост государства определяется ведущей ролью научно-технического прогресса и интеллектуализацией основных факторов производства. При этом задача по достижению высоких экономических результатов не может быть решена без переориентации экономики страны на деятельностно - инновационный путь развития. В настоящее время инновационная деятельность провозглашена в качестве приоритетного направления государственной политики и в образовании. Основными институтами формирования инновационной способности нации являются общеобразовательные учреждения, и, следовательно, они не могут быть непричастными к происходящим в обществе процессам. В этих условиях на них возлагается задача по интенсификации продуктивной деятельности, так как актуализируется проблема переосмысления места и роли школы в системе общественных институтов. Стремясь выжить в новых социально-экономических условиях, педагоги в первую очередь обращаются к продуктивной деятельности.

Внедрение в школьную жизнь идей продуктивности диктуется не только изменениями, происходящими в национальной экономике, оно способствует также более качественному осуществлению основной миссии школы — образовательной. Интеграция образования и науки становится непреложным правилом для современной школы. Как подчеркивается во Всемирной декларации об образовании для XXI века: «...повышение качества образования и научных исследований происходит в тех случаях, когда обеспечен их высокий уровень в стенах одного и того же учебного заведения». Время требует, чтобы преподавание осуществлялось через производимое на глазах учащихся исследование проблемы. Единство исследования и преподавания означает, прежде всего, что наука в преподавании учебного предмета всегда рассматривается как еще не совсем разрешенная проблема, как нечто находящееся в процессе исследования, школа не должна всегда оперировать готовыми и законченными познаниями. Особенно актуально это утверждение для организации профильного образования в старшей школе. Более того, осуществление школой продуктивной исследовательской деятельности диктуется интересами развития образования, так как эффективное сотрудничество «наука — школа» гораздо более продуктивно, чем создание новых институтов для инновационной деятельности.

Как отмечается в Концепции Федеральной целевой программы развития образования на 2006—2010 годы, экономика завтрашнего дня — это инновационная продуктивная экономика знаний, продуктивных инвестиционных педагогических проектов и наукоемких образовательных технологий. О значимости инноваций для продуктивного образования и связанного с ним компетентностного подхода говорится и в других программных документах государства. В то же время, как свидетельствует анализ право-

вых актов и литературы, в педагогической теории **отсутствует единое понимание категорий «продуктивность», «продуктивная деятельность».**

Понятие продуктивной деятельности производно от категории «продуктивность», под которой понимается воспроизведение в результате реальной педагогической деятельности какого-либо объекта. Под ним мы подразумеваем создание всех новых комбинаций, основанных на: 1) применении новых педагогических технологий; 2) введении новых процессов деятельности; 3) открытии новых методов; 4) введении новых организационных форм. Современные авторы, например Ф. Янсен, под продуктивностью понимают:

а) событие, возникновение в определенной сфере деятельности чего-то нового;  
б) процесс, при котором одно новшество вызывает другое. Изменение в технологии приводит к появлению нового продукта, который, если он используется эффективно, требует изменения в организации учебного процесса. В конечном счете, новые продукты могут привести к формированию новых обучающих систем и их развитию (это гипотеза автора исследования).

Ю.П. Морозов под продуктивностью предлагает понимать использование новаций в виде новых технологий, видов деятельности и образовательных услуг, организационно-технических и социально-экономических решений учебного, финансового, административного и иного характера. В то же время, какими бы свойствами, признаками не наделялась данная категория отдельными авторами, она всегда увязывается с прогрессом. Ряд авторов понимают продуктивность как процесс внедрения новшеств. А.А. Трифилова и И.А. Коршунов, в свою очередь, под продуктивностью понимают процесс введения новых методов в организацию учебной деятельности и осуществление собственно методической деятельности. М.В. Волынкина под продуктивностью понимает вовлечение в педагогический процесс результатов интеллектуальной деятельности, содержащих новые, в том числе научные, знания с целью удовлетворения потребностей социума и получения качественно нового результата.

Нет единства в научной среде и в понимании продуктивной деятельности. Например, отдельные авторы под ней понимают целенаправленную и организованную творческую деятельность, состоящую из совокупности различных видов работ, взаимосвязанных в едином процессе по созданию и производству инноваций. Другие исследователи под этой деятельностью понимают процесс использования нововведений в целях получения более качественного результата. М.В. Волынкина под продуктивной деятельностью понимает педагогическую деятельность, связанную с получением нового знания и реализацией его другим участникам образовательного процесса. На взгляд этого автора, необходимыми компонентами продуктивной деятельности являются:

а) получение новых знаний;  
б) передача их в сферу образования, культуры, искусства;  
в) использование знаний в целях получения новых технологий;  
г) передача технологий для методического и практического использования другими.

При этом в большинстве случаев в качестве основы продуктивной деятельности рассматриваются отношения, возникающие в процессе получения новых знаний, под которые в большей или меньшей степени подведен научный фундамент, то есть знания «высокого уровня».

Наряду с категорией «продуктивная деятельность» в педагогике редко используется равноценное, на взгляд автора данной статьи, понятие «продуктивный образовательный процесс». Так, под ним автор понимает процесс по созданию и внедрению

продуктов педагогического труда, представляющий совокупность последовательных этапов от зарождения идеи и создания новшеств до его освоения и возникновения собственно инновационного продукта. Это регулируемый процесс, имеющий комплексный характер, который ему придает гамма правовых отношений, возникающих между различными участниками образовательной деятельности на разных ее этапах. Итогом этих отношений будет создание и практическая реализация нововведений, приводящих к успеху всех участников образовательного процесса. В частности, предлагаем выделить следующие этапы:

I этап — концептуальный, включающий формулирование продуктивной идеи, направленной на удовлетворение возникших в педагогическом сообществе потребностей, и блок научных исследований (прогнозных, педагогических, методологических, социально-психологических и т.д.);

II этап — лабораторный, предусматривающий проведение инициативных и опытных мероприятий, направленных на создание образовательных объектов-продуктов интеллектуальной собственности;

III этап — производственная стадия, которая в общем случае может иметь различное содержание:

- производство и реализация педагогического продукта на рынке образовательных услуг;
- инновационный продуктивный менеджмент;
- создание при школе специального отдела, подразделения, которому передаются созданные педагогические продукты с целью последующего их использования и реализации другими педагогами на основе договоров.

В заключение работы над перечисленными в начале исследования понятиями хотим особо подчеркнуть, что одним из критериев отнесения конкретного вида деятельности к продуктивной является новизна или усовершенствованность создаваемой и осваиваемой в результате этой деятельности продукции или технологического процесса.

Сопоставление определений данных категорий, приведенных выше, показало, что в большинстве случаев интерпретации понятия продуктивной деятельности объединяет то, что она напрямую связывается с результатом научно-творческой деятельности педагога и его внедрением в педагогическую практику. Иными словами, речь идет о вовлечении продуктов интеллектуальной деятельности в учебно-воспитательный процесс, и, следовательно, в самом упрощенном виде под продуктивной деятельностью следует понимать деятельность по созданию и внедрению в практику результатов научно-творческой мысли. При таком понимании продуктивной деятельности педагога интегрированную цепочку взаимосвязей, возникающих с созданием и внедрением результатов его мыслительной деятельности, в общем виде можно представить следующим образом: разработка продуктивной педагогической идеи — апробирование результатов — создание новой технологии — получение новых качественных результатов деятельности — мониторинг продуктивных достижений - методическое и методологическое оформление продукта с целью использования его другими общественными образовательными институтами.

Однако подобное восприятие продуктивной деятельности касается лишь одной грани исследуемой категории. На самом деле, проявления такой деятельности могут быть самыми разнообразными, и это обусловлено многозначностью понятия «продуктивность». Продуктивность — это получение чего-то качественно нового в любой сфере жизни. Отталкиваясь от данного подхода в понимании продуктивности, под продуктивной педагогической деятельностью следует понимать любую востребованную обществом деятельность, так или иначе связанную с созданием чего-то качест-

венно нового в педагогике или преобразованием того или иного педагогического явления или процесса.

Данное понимание продуктивной деятельности особенно **характерно для образовательных отношений**. В Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года в качестве приоритетного направления образовательной политики выступает поддержка инновационной продуктивной деятельности образовательных учреждений. Из доклада, представленного 24.03.2006 на заседании Государственного совета по вопросу «О развитии образования в Российской Федерации», косвенно вытекает, что продуктивное образование — это образование, направленное на совершенствование его элементов и механизмов с помощью любых доступных средств.

Таким образом, **под педагогической продуктивной деятельностью следует понимать создание и внедрение образовательных продуктов, которые представляют собой новые качественно усовершенствованные программы, технологии, методы и формы обучения и т.п.**

С учетом вышеизложенного понимания нами продуктивности в педагогике, это только один из сегментов современного образования. Суть продуктивного образования можно выразить фразой: «Не догонять прошлое, а создавать будущее». В лучших своих образцах оно ориентировано не столько на передачу знаний, которые постоянно устаревают, сколько на овладение базовыми компетенциями, позволяющими затем, по мере необходимости, приобретать знания самостоятельно. Именно поэтому такое образование должно быть связано с практикой более тесно, чем традиционное. Объем информации, которым владеет наша цивилизация, удваивается каждые пять лет. Поэтому помимо освоения знаний, не менее важным становится освоение техник, с помощью которых можно получать, перерабатывать и использовать новую информацию. Знания при этом осваиваются применительно к тем умениям, которыми овладевают обучающиеся в рамках продуктивных образовательных программ. Продуктивное образование предполагает обучение в процессе создания новых знаний — за счет интеграции фундаментальной науки, непосредственно учебного процесса и своевременного педагогического продукта.

На вопрос, какую школу можно считать продуктивной, можно дать ответ, что **система образования в ней должна быть открыта современным научным исследованиям в области педагогики и современной педагогической практике**. В плане работы с педагогами в такой школе должны присутствовать такие формы, как проектные разработки, тренинги, стажировки в научно-исследовательских институтах. Технологическое оснащение учебного процесса должно соответствовать высокому научному уровню. В настоящее время наиболее успешными в плане обеспечения продуктивного характера развития образовательной деятельности становятся такие общеобразовательные учебные заведения, в которых одновременно реализуются следующие три типа процессов:

- разработка педагогами реальных проектов в различных секторах педагогической практики;
- проведение исследований фундаментального и прикладного характера;
- использование образовательных технологий, обеспечивающих обучающимся возможность выбора учебных курсов, форм и методов их освоения.

Таким образом, под продуктивностью в сфере образования следует понимать любое действие, направленное на совершенствование образовательного процесса. Данная трактовка продуктивной деятельности значительно выходит за границы вышеприведенных пониманий данной категории.

С учетом вышеизложенного понимания продуктивной деятельности школы следует согласиться с мнением, что данная её деятельность выступает в виде новшества, в

том числе в виде новых организационных форм учебной, научной и методической деятельности, создания новых учебных курсов, программ, технологий, ориентированных на формирование востребованных обществом компетенций.

Предлагаем следующую систему классификации продуктов-результатов продуктивной деятельности:

- 1) педагогические в сфере образовательных услуг;
- 2) технологические, связанные с преподаванием конкретного предмета;
- 3) организационные, связанные с изменением общей организационной структуры деятельности школы и ее подразделений;
- 4) управленческие, затрагивающие психологию и поведение педагогов.

Экономические условия будут зависеть оттого, сколько видов продуктов школа производит и предлагает. Исходя из этого, выделены: однопродуктивная школа (сфокусирована на образовательной деятельности, результаты будут заключаться в целенаправленной деятельности преподавательского состава по диверсификации предлагаемых образовательных и научных продуктов, результаты которой представляются в виде создания новых факультативов, открытия новых профилей, направлений подготовки в старшей школе, профессиональной переподготовки, повышения квалификации учителей, а также создания специальных образовательных курсов); двухпродуктивная школа (осуществляет образовательную и научно-исследовательскую методологическую деятельность); трехпродуктивная школа (осуществляет образовательную, научно-исследовательскую методологическую и сервисную деятельность. Последняя представлена в виде методической, издательской, библиотечной и других служб).

Технологическая продуктивная деятельность выражается во внедрении новых методик и технологий реализации образовательного процесса (кейс-технология, ТВ-технология, сетевая Интернет-технология, технология тьюторов, технологии дистанционного обучения, открытого и электронного образования).

Организационная продуктивная деятельность связана с изменением общей организационной структуры деятельности школы и учителя, с внедрением новых моделей структурной организации и системы управления. Данный тип продуктивной деятельности направлен на формирование наиболее эффективной организационной структуры образовательного учреждения, на развитие центров управления качеством, защиты и оценки интеллектуальной собственности, маркетинга, технологического трансферта и выставочных научно-методических центров, других инновационных структур, позволяющих широко распространять новые современные педагогические и образовательные продукты.

Управленческая продуктивная деятельность затрагивает персонал организации, определяет и изменяет объемы компетенции работников, корпоративную культуру, психологию и поведение работников.

Приведенная классификация школьной продуктивной деятельности представляет большой интерес, так как она позволяет увидеть целостную картину внедряемых нововведений.

**Таким образом, продуктивная деятельность** — вид педагогической деятельности, связанный с трансформацией идей (обычно результатов научных исследований и разработок либо иных научно-практических **достижений**) в технологически новые или усовершенствованные педагогические и образовательные продукты или **услуги**, в новые или усовершенствованные технологические процессы или способы передачи знаний и умений, используемые в ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ деятельности.

**Продуктивная образовательная программа** — комплекс проектов и мероприятий, согласованный по ресурсам, исполнителям и срокам их осуществления и обеспе-

чивающий эффективное решение задач по освоению и распространению новых видов компетенций.

## **Реализация идей продуктивного образования: компетентностный подход**

Идея компетентностного подхода не является кардинально новой. Ориентация на освоение умений и обобщенных способов деятельности, которые лежат в основе компетентностей, была ведущей в работах М.Н. Скаткина, И.Я. Лернера, В.В. Краевского, Г.П. Щедровицкого, В.В. Давыдова и их последователей. В этом русле были разработаны как отдельные учебные технологии, так и учебные материалы. Однако этот подход не просматривался при построении типовых учебных программ, стандартов, оценочных процедур. Поэтому идея компетентностного подхода была актуализирована в ходе подготовки "Концепции модернизации российского образования до 2010 года" и в настоящее время несет в себе смену ценностных ориентиров и целей образования.

Это идея открытого заказа на содержание образования. Изменения в нем связываются с необходимостью освоения минимально необходимых требований для жизни и деятельности в различных сферах общества.

Актуальность этого вопроса достаточно высока, поскольку в настоящее время новые сферы деятельности и типы работ появляются очень быстро, и школа, точнее, процессы обновления содержания школьного образования, за ними не успевают. В конце 70-х годов несоответствие между требованиями рынка труда и результатами школьного образования стало проявляться особенно резко. Все чаще представители бизнеса подчеркивали, что скорее заинтересованы в базисной готовности к работе, чем в специальной подготовке к конкретным операциям. Работы в русле компетентностного подхода являются очередным этапом обновления содержания образования для сохранения соответствия результатов образования потребностям современной экономики и цивилизации.

В целом в результате дискуссий деятелей образования и работодателя стала проявляться необходимость описания нового типа образовательного результата, не сводимого к простой комбинации сведений и навыков и ориентированного на решение реальных задач. Этот тип образовательных результатов и стал называться компетентностным.

Существует несколько определений компетентности:

- 1) компетентность- категория, принадлежащая сфере отношений между знанием и практической деятельностью человека;
- 2) компетентность- способность человека результативно действовать в нетипичных ситуациях;
- 3) по определению Б.Д. Эльконина, компетентность – это квалификационная характеристика индивида, взятая в момент его включения в деятельность.

Можно выделить четыре аспекта реализации компетентностного подхода в образовании:

- ключевые компетентности;
- обобщенные предметные умения;
- прикладные предметные умения;
- жизненные навыки.

Первая линия направлена на формирование ключевых компетентностей (переносимые, базовые, ключевые навыки) надпредметного характера. К этой линии относятся, например, педагогические техники и технологии формирования умений понимания текстов, обработки информации, действий в группе.

Вторая линия реализации компетентностного подхода связана с формированием обобщенных умений предметного характера.

К ним относятся, например, умения решать классы задач для физики, оценка произведений искусства – для музыки или изобразительного искусства, понимание иноязычной речи для иностранного языка, умение интерпретировать таблицы и диаграммы – для математики и т.п. Эта линия стала актуальной в связи с настойчивым напоминанием школе о том, что ее выпускникам придется в жизни решать не те конкретные задачи, которые решают в школе. Им придется много раз переучиваться. Хотя о тенденции универсализации содержания образования в отечественной педагогике говорится уже давно, в новом проекте стандартов эта линия систематически не отслеживается.

А ведь поиск таких обобщенных умений – нетривиальная задача.

Третьим направлением реализации компетентностного подхода является усиление прикладного характера всего школьного образования. Это направление возникло из простых вопросов о том, чем из результатов школьного образования школьник может воспользоваться вне школы. Здесь можно выделить два важных момента:

1) идея деятельностного характера содержания образования, предполагает, что необходимо овладевать различными способами, а не знаниями о способах (простой пример: можно требовать от учащихся знания формул, а можно – умения решать задачи с применением этих формул);

2) второй момент – адекватность содержания образования современным направлениям развития экономики, науки, общественной жизни.

Дело в том, что целый ряд умений и знаний, осваиваемых в школе, уже не принадлежит никакому профессиональному занятию. В Великобритании, например, в процессе такой ревизии при обсуждении стандарта по математике темы умножения больших чисел были исключены, но вставлены умения округлять суммы при счете и оценивать статистические данные. Во многих странах традиционные курсы трудового обучения и домоводства были заменены курсами "Технология и дизайн", "Предпринимательство".

Четвертой линией реализации компетентностного подхода является обновление содержания образования для решения задачи овладения "жизненными навыками".

Под этим понимается разнообразный спектр простых умений, которыми современные люди пользуются и дома, и на работе. Часто эти навыки нужны детям уже после школьного дня. Например, умение считать деньги, писать простые документы. Обучение жизненным навыкам не только в школе, но и в профессиональном образовании становится мощной мировой тенденцией. Сюда относятся и занятия по подготовке к чрезвычайным ситуациям, и подготовка грамотных потребителей, и элементарная компьютерная грамотность.

Продвижение по каждому из четырех направлений будет способствовать повышению компетентности наших выпускников, их готовности к работе и жизни после школы.

При всей важности и актуальности всех четырех линий реализации компетентностного подхода, особый интерес для нас представляет линия, касающаяся ключевых компетентностей и их становления. Поскольку, как заметил А.Н. Тубельский, ключевые компетентности в наибольшей степени отвечают идеям общего образования.

Само понятие ключевых компетентностей является пока предметом дискуссии международной педагогической общественности, одно ясно, что они характеризуются тем, что они:

- позволяют решать сложные (неалгоритмические) задачи;
- переносимы на разные социальные поля (на разные области деятельности);
- требуют сложной ментальной организованности (включения интеллектуальных, эмоциональных качеств);

– сложно устроены и для реализации требуют целого набора навыков (навыков сотрудничества, понимания, аргументации, планирования и т.д.);

Был запущен амбициозный международный проект "Определение и отбор ключевых компетентностей", осуществлявшийся организацией экономического сотрудничества и развития и национальными институтами образовательной статистики Швейцарии и США. Согласно этому проекту в список ключевых компетентностей входят:

- автономное рефлексивное действие;
- интерактивное использование средств;
- участие в работе неоднородных групп;
- критическое мышление;
- решение задач.

На сегодняшний день на фоне намечающегося отставания российской школы, которое так ясно проявилось в последнем сравнительном исследовании качества образования (PISA) (выявлены дефициты, связанные с работой с текстами; связанные с применением предметных способов действий; связанные с анализом всей совокупности условий задачи), компетентностно направленное обновление содержания образования выглядит срочной задачей. Эта работа требует тщательной ревизии имеющихся и разработки новых учебных материалов. Но главное, она должна вестись с ясным пониманием того, какие ключевые компетентности являются важными для развития человеческого капитала нашей экономики и нашего общества, какой должна быть программа действий педагога по формированию компетентностных умений и навыков и определению направления возможных мониторинговых действий.

Учитель добивается этого при помощи создания на своих занятиях специальной рефлексивной культурно-образовательной среды. Здесь обязательно следует уточнить, что мы имеем в виду не так называемую «знаниевую» готовность, учебно-предметную успешность, определяющие выбор конкретной профессии, а сформированное рефлексивное действие, способ мышления, обеспечивающие выпускнику социально востребованное поведение, свободу выбора и ответственность за него. **Возникшая ситуация неизбежной работы с разными основаниями и тенденциями развития педагогической практики заставляет педагога обращаться к непривычным для него сторонам деятельности: к рефлексивному целеполаганию и проектированию собственной продуктивной деятельности.** Учитель-практик осуществляет рефлексию в рамках своей культурно-образовательной среды, осмысливает педагогическую ситуацию, выбирает адекватную методическую модель, конструирует содержание педагогического процесса, адаптирует существующие способы и педагогические технологии к своей педагогической деятельности, учитывая индивидуальные особенности учащихся и измеряя свои профессиональные возможности (в том числе и методические).

Сформировать способность к рефлексии помогает **технология творческих мастерских**. Привлекательность мастерской заключается в том, что деятельность ребенка, направленная на познание, поиск ответов на интересующие вопросы, находится в центре внимания учителя. Учитель не передает готовые, отобранные кем-то сведения, а создает проблемную ситуацию, которая вызывает у ребенка желание найти ее решение. При этом учитель верит безоговорочно в творческие способности абсолютно всех учеников, создает условия для продвижения каждого. Учитель тоже имеет право на ошибку, он вообще не выше учеников ни в чем – таковы правила мастерской. Педагог всегда открыт, готов учиться, в том числе и у своих учеников, он находится в постоянном диалоге с ними, в диалоге на равных.

Сегодня освоены несколько типов мастерских. Приведем примеры из опыта работы с педагогами.

# **Развитие педагогической компетентности через систему повышения квалификации: мастерская конструирования знаний**

**Тема:** «Повышение квалификации и профессионального уровня деятельности педагога».

**Цель:** создание модели программы повышения квалификации учителя.

**Задачи:**

- создать условия для практического осмысления технологии конструирования и систематизации знаний о системе повышения квалификации учителя;
- используя теоретические знания о мастерской, закрепить их в практической деятельности;
- в ходе практической работы развить рефлексивные умения и навыки участников мастерской;
- создать модель повышения квалификации педагогов с учетом требований сегодняшнего дня (реальный методический продукт).

I. Выборы секретаря-референта для фиксации предложений.

## **План мастерской**

1. Ввод в мастерскую. «Мастерская» - что это такое? Смысл понятия «мастерская».
2. Историческая справка.
3. Технология построения мастерской.
4. Типы мастерских.
5. Принципы и правила проведения мастерской.
6. Этапы работы мастерской.
7. Подведение итогов (рефлексия):
  - 1) затронула ли вас тема обсуждения?
  - 2) какие вопросы были наиболее интересными?
  - 3) попытайтесь кратко сформулировать ваше отношение к данному вопросу (заполнение анкет).

## **Описание мастерской.**

### **1. Творческая мастерская**

Привлекательность мастерской заключается в том, что деятельность участников направлена на познание, поиск ответов на интересующие вопросы. Мы понимаем мастерскую как форму обучения учителей и учащихся, которая создает условия для восхождения каждого участника к новому знанию и новому опыту путем самостоятельного или коллективного открытия.

### **2. Историческая справка**

В педагогической науке существует много педагогических технологий, одной из них является мастерская. Мастерская – одна из основных обучающих форм, которые применяются французской группой нового образования – добровольным творческим объединением ученых и практиков Франции, возникшим в 20 гг. XX века. В своей работе мастерская реализует следующие цели: разработка и внедрение в практику образования интенсивных методов обучения и развития. В Россию эта технология пришла в

90-е годы двадцатого века. Педагогическая мастерская – это средство передачи учителем концептуальной и практической сторон своей педагогической системы.

### 3. Технология построения мастерской

Педагогическая мастерская – форма сотрудничества, которая объединяет все направления педагогической деятельности: от ученичества до мастерства.

Это одна из интенсивных технологий обучения, включающая каждого из его участников в «самостроительство» своих знаний через критическое отношение к имеющимся сведениям, к поступающей информации и самостоятельное решение творческих задач. Из действующих педагогических методов работы мастерская приближается к исследовательским и проблемным методам обучения. Но проблемное обучение в основном опирается на логические противоречия и связи, а творческий процесс в мастерской основан на чередовании бессознательного или осознанного не до конца творчества и последующего его осознания. В системе мастерских все проблемы выдвигаются участниками. В ней важен сам процесс творчества.

### 4. Типы мастерских зависят от:

- состава участников;
- целей и способов деятельности;
- времени продолжительности процесса.

**По составу:** только для учащихся, только для педагогов, для учащихся и педагогов.

### **По целям и способам деятельности:**

- мастерские творческого письма;
- построения знаний, конструирования;
- самопознания;
- отношений и ценностных ориентаций.

### 5. Принципы и правила ведения мастерской

- **Ценностно-смысловое равенство всех** участников, включая мастера – руководителя мастерской.

- ***Право каждого на ошибку***, самостоятельное преодоление ошибки – путь к истине.

- ***Безоценочная деятельность***, отсутствие критических замечаний в адрес любого участника мастерской создает условия эмоционального комфорта и творческой раскованности, реализуя принципы "педагогика успеха". Оценка заменяется самооценкой и самокоррекцией.

- ***Предоставление свободы в рамках принятых правил*** реализуется, во-первых, в праве выбора на разных этапах мастерской (обеспечивается руководителем); во-вторых, в праве не участвовать на этапе "предъявления продукта"; в-третьих, в праве действовать по своему усмотрению, без дополнительных разъяснений руководителя.

- ***Значительный элемент неопределенности, неясности***, даже загадочности в заданиях. Неопределенность рождает, с одной стороны, интерес, а с другой - психологический дискомфорт, желание выйти из него и таким образом стимулирует творческий процесс, так же, как право выбора обеспечивает ощущение внутренней свободы.

- ***Диалоговость*** как главный принцип взаимодействия, сотрудничества, сотворчества. Не спор, даже не дискуссия, а диалог участников мастерской, отдельных групп, диалог с самим собой, диалог с научным или художественным авторитетом – необходимое условие личностного освоения элементов культуры, условие восхождения к но-

вым истинам. Диалог создает в мастерской атмосферу постижения любого явления с *разных позиций*, в разных "цветах", которые лишь совместно дают ощущение "радуги" мира. Рождается истинная коммуникативная культура.

- *Организация и перестройка реального пространства*, в котором происходит мастерская, в зависимости от задачи каждого этапа. Это может быть круг всех участников, отдельные места для индивидуальной работы, возможность быстрого представления творческого "продукта" каждого или целой группы, пространство для импровизаций, пантомим и т.д. Содействует появлению чувства свободы.

- *Решительное ограничение участия*, практической деятельности мастера (руководителя) на всех этапах мастерской. Задача его состоит, скорее, в некоторой фиксации достигнутого участниками. Мастер не ставит вопросов и не отвечает на них. В ряде случаев он может включиться в работу "на равных" с участниками — например, в мастерской творческого письма. Каждая мастерская для руководителя — поле диагностики, на основе которой создается новая мастерская или включаются другие необходимые формы работ.

## 6. Этапы работы мастерской

**I. Индуктор** (свёрнутый смысл темы; начало, мотивирующее деятельность каждого; это обращение к ассоциативному образному мышлению, чаще всего неожиданное для участников) – от латинского «ввожу, навожу, побуждаю». Главное – найти действие для раскрытия смысла. Это задание должно актуализировать личный опыт участника, связанный, так или иначе, со смыслом дальнейшей деятельности. Ассоциации включают воображение и способствуют развёртыванию творческого процесса деятельности участника.

**II. Работа с материалом** (с текстом, моделями, схемами индивидуально или в групповом взаимодействии) – это создание творческого продукта:

1. **деконструкция** – разъединение, рассогласование избранных для работ материалов и представлений;

2. **реконструкция** – создание из разрозненных частей своего текста, рисунка, который надо будет предъявить всем участникам мастерской.

**III. Социализация** – соотношение своей деятельности с деятельностью остальных, предъявление созданного продукта всем участникам мастерской, коллективная работа. Социализация позволяет понять направление, способы деятельности других участников, оценить гипотетически идеи, возможности их реализации.

### IV. «Разрыв»: может быть на любом этапе.

Озарение - скачок от незнания к знанию, новому видению, новому осознанию предмета. Возникает информационный запрос, который решается через: компьютер, словари, помощь коллег в процессе сотрудничества и сотворчества.

**Разрыв** - психологическое состояние человека в мастерской, при котором ему внезапно открывается новое видение предмета, закона, явления, образа, отношения. Путём "озарения" он приходит к качественно новому повороту истины. В мастерской самостоятельный ввод в общение – закономерность.

### V. Рефлексия (может быть промежуточная или итоговая):

**He** – получил, овладел, записал, узнал, запомнил, выстроил, создал, задумался;

**A** – сделал, открыл, понял, почувствовал, помог, выстроил, создал, задумался, выбрал, приблизился; сделаю, подумаю, почитаю, наблюдаю.

## **VI. Этап внешней рефлексии и самоконтроля.**

Этап рефлексии необходим для того, чтобы сосредоточить внимание участников на способах работы в мастерской, для выработки направления в создании своего стиля изучения нового.

## **VII. Подведение итогов работы мастерской.**

Подведение итогов работы мастерской. Внешняя рефлексия.  
Заполнение анкет.

## **7. Ход мастерской**

### **I. Индуктор:**

«Человек рождён для мышления и действия».

Античный афоризм.

«Быть человеком – это чувствовать свою ответственность».

Сент – Экзюпери.

«Тот, кто не смотрит вперёд, оказывается позади».

Д. Герберт.

«Если ты не знаешь, что ты ищешь, то, что же ты ищешь;

а, если ты знаешь, что ты ищешь, то зачем же ты ищешь?».

Аристотель.

Участникам мастерской предлагается работа в четырёх группах.

**Задача:** разработать модель повышения квалификации в рамках школы, города, края, страны.

Работая вместе в нашей мастерской, мы будем мыслить, искать, принимать решения, осознавая свою ответственность, так как наша программа должна быть, нацелена на будущее, а мы знаем с вами, «зачем мы ищем». Опираясь на собственный опыт, каждый участник должен прийти к осознанию необходимости создания новой системы повышения квалификации учителей с ориентацией на интерактивные формы. Формы и методы подготовки и переподготовки работников образования должны помочь учителю перейти в своей деятельности на компетентностно-ориентированные стандарты, помочь в совершенствовании своего профессионального мастерства, в реализации личностного потенциала через профессиональную деятельность, научить пользоваться инструментами самооценки и самоконтроля, средствами индивидуального продуктивного оценивания. Исходя из этого мы предлагаем включить в программу следующие направления деятельности: личностно-ценностный, деятельностный, компетентностный, рефлексивный аспекты.

Для работы в группах предоставляются ватманы, маркеры и опорный материал:

- тарифно-квалификационная характеристика учителя;
- формы научно-методической деятельности учителя;
- объекты измерения качества повышения квалификации учителя;
- оценка уровня профессиональной компетентности учителя (по Л.Ф. Ивановой);
- модель программы повышения квалификации.

### **Тарифно-квалификационная характеристика учителя.**

**ДОЛЖНОСТНЫЕ ОБЯЗАННОСТИ.** Проводит обучение учащихся с учетом конкретных педагогических ситуаций и специфики преподаваемого предмета. Использует разнообразные формы, приёмы, методы и средства обучения учащихся, руководит их трудовой, спортивной и художественно-творческой деятельностью. Планирует учебный материал по преподаваемому предмету; обеспечивает выполнение учебной программы, достижение всеми учащимися базового уровня знаний. Осуществляет

постоянную связь с родителями и лицами, их заменяющими. Обеспечивает соблюдение учащимися учебной дисциплины и режима посещения занятий, выполнение требований техники безопасности и производственной санитарии при эксплуатации учебного оборудования. Участвует в деятельности методических объединений и других формах проведения методической работы, вносит предложения по совершенствованию учебно-воспитательного процесса. Систематически повышает свою профессиональную квалификацию.

**ДОЛЖЕН ЗНАТЬ.** Основы общетеоретических дисциплин в объеме, необходимом для решения педагогических, научно-методических и организационно-управленческих задач; теорию педагогики, психологии, возрастную физиологию, школьную гигиену, методику преподавания предмета, программы и учебники; методику воспитательной работы, содержание и принципы организации обучения по соответствующему предмету, формирования различных ученических коллективов и руководства ими, требования к оснащению и оборудованию учебных кабинетов и подсобных помещений, средства обучения и их дидактические возможности; основные направления и перспективы развития образования и педагогической науки; основы права и научной организации труда; решения законодательных и других органов по вопросам обучения и воспитания детей и молодежи.

#### **Формы научно-методической деятельности учителя.**

Теоретические формы	Практико-ориентированные формы
1. Курсовая переподготовка на базе ПИППКРО: <ul style="list-style-type: none"> <li>- очная;</li> <li>- заочная;</li> <li>- проблемная;</li> <li>- тематическая;</li> <li>- экстернат;</li> <li>- стажировка.</li> </ul> 2. Лекции.           3. Самообразование: <ul style="list-style-type: none"> <li>- научно-исследовательская работа;</li> <li>- научно-экспериментальная работа.</li> </ul> 4. Модульная система обучения.           5. Обучение в аспирантуре.	1. Разработка образовательных программ, методических пособий, рекомендаций.           2. Защита проектных и творческих работ, научной диссертации.           3. Семинары-практикумы.           4. Исследовательские лаборатории.           5. Авторские встречи.           6. Научно-методические семинары, конференции.           7. Научно-педагогические фестивали.           8. Участие в педагогических ярмарках.           9. Конкурс «Учитель года».           10. Проблемные и творческие группы (временные и постоянные).           11. Организационно-деятельностные игры: <ul style="list-style-type: none"> <li>- мастер-классы;</li> <li>- тренинги;</li> <li>- деловые игры;</li> <li>- круглые столы;</li> <li>- мозговые штурмы.</li> </ul> 12. Педагогические советы.           13. Экспериментальные группы.           14. Экспериментальные площадки.           15. Экспертные группы.           16. Школа молодого специалиста.           17. Школа передового опыта.           18. Школа управленческого мастерства.           19. Школа управления и менеджмента.           20. Педагогические форумы.

## **Объекты измерения качества повышения квалификации учителя.**

- Проект образовательного процесса (оценка образовательной программы).
- Процесс реализации этого проекта. Оценка образовательного процесса по предложенным параметрам:
  - мотивация учебных достижений;
  - новизна содержания образования;
  - характер методов и форм обучения;
  - соответствие обучения «зоне ближайшего развития»;
  - организация самообразования;
  - характер субъектных взаимоотношений;
  - личная востребованность.
- Образовательные результаты:
  - профессиональная компетентность учителя;
  - реализуемый им образовательный процесс;
  - образовательные результаты его воспитанников.
  -

## **II. Создание творческого продукта.**

### Деконструкция.

В процессе обсуждения полученных материалов участники групп предлагают свои точки зрения по поводу значимости различных форм повышения квалификации учителя с учётом выделенных компонентов.

У каждого из нас сложилось определенное мнение. Я предлагаю вам выразить его в виде схемы, таблицы, модели... Прошу выбрать наиболее приемлемый для вас способ самовыражения.

### Реконструкция.

В течение 15 – 20 минут идет создание творческого продукта, который надо будет индивидуально или группой предъявить всем участникам мастерской.

## **III. Социализация.**

Предъявление созданного продукта всем участникам:

- знакомство с моделью непрерывной системы повышения квалификации учителя;
- демонстрация схем и таблиц, комментирование.

### Промежуточная рефлексия и самокоррекция.

В процессе работы мастерской каждый участник проявляет активность и творчество, выдвигает аргументы «за» и «против».

## **IV. Рефлексия.** Что я чувствовал во время мастерской? Что я «открыл» в себе?

Было ли мне комфортно?

### **Рефлексия по итогам мастерской.**

Я – свободный человек и творческая личность?

Чем меня удивили коллеги?

Заполнение анкет.

Отмечено, что по целям и способу деятельности наша совместная работа правильно названа мастерской конструирования, самопознания и творчества.

Алгоритм работы в мастерской можно представить следующим образом:

1. актуализация темы;
2. творческий процесс;
3. творческий продукт;
4. осознание его закономерностей;

5. соотнесение полученного с реально существующими моделями повышения квалификации учителя;
6. коррекция своей деятельности;
7. рефлексия.

### **Предъявленный творческий продукт.**

#### **Модель программы повышения квалификации в образовательном учреждении.**

Направления деятельности	Индивидуальные формы	Групповые формы	Коллективные формы
1. Личностно-ценностный аспект	Изучение литературы; заочная курсовая подготовка; экстернат; стажировка; модульная система обучения; аспирантура.	Очная курсовая подготовка; школа управленческого мастерства; заседания кафедры.	Школа молодого специалиста; школа передового опыта; школа управления и менеджмента.
2. Деятельностный аспект	Проведение уроков различных форм; разработка образовательных программ, методических пособий, рекомендаций; защита проектных, творческих работ.	Конкурс «Учитель года»; совместная деятельность по решению проблем на кафедре.	Семинары-практикумы; педагогические советы; научно-методические конференции, семинары; научно-педагогические фестивали; деловые игры.
3. Компетентностный аспект	Научно-исследовательская, НЭР; педагогические ярмарки; экспертиза образовательных программ, учебников; диссертация.	Проблемная, тематическая курсовая подготовка; проблемные, творческие группы; экспериментальные группы.	Исследовательские лаборатории; круглые столы; экспериментальные площадки; разработка программы, концепции ОУ; педагогические форумы.
4. Рефлексивный аспект	Анализ, самоанализ уроков; лекции; авторские встречи; обобщение опыта; творческие отчёты.	экспертная группа; жюри конкурсов.	Мастер-класс; тренинги; педагогические форумы.

Говоря о продуктивной деятельности педагога, необходимо говорить и о системе измерителей этой продуктивной деятельности.

## Критерии продуктивных достижений педагога

*Что можно считать действительно свершившимся достижением педагога в образовании? Переданную информацию, актуальную вчера, а сегодня уже не столь значимую? Победу в конкурсах его учеников? Или диплом, предполагающий, что обладатель его сделает должный вклад в благосостояние свое и окружающих? А может, это готовый образовательный продукт, имеющий индивидуальную и общественную значимость?*

Скорее всего, объектом мониторинга может быть только реальный продукт, представленный конкретному обществу конкретным индивидом-педагогом. В переводе с латинского слово «продукт» означает объект, который результирует в себе продвижение идеи из психологического, непроявленного контекста в другой – социальный – контекст. Русским синонимом слово «продукт» можно считать слово «подвиг», незаслуженно редко употребляемое, но имеющее несомненный мотивационный аспект.

**Самообразовательное достижение.** Учитель познавательно саморазвивается по общему для всей природы принципу. Но продуктивный потребитель привык считать себя пассивным **объектом** воздействия сторонних сил и перекладывать на них всякую мыслимую и немыслимую ответственность. Вопросы, которые ему свойственны, - это «почему?» и «кто виноват?» Собственно говоря, это вопросы неудачника. Успешный учитель-индивид имеет перед собой самостоятельно, сознательно и четко поставленную цель. Он - **субъект своей** жизни и, принимая решения, спрашивает себя «зачем?» и «как?» Эти конкретные и цельные вопросы и должны быть лейтмотивом педагогического мониторинга, регулирующего продуктивное образование. Надо сказать, что психика учителя – саморегулирующаяся система. Всеми явными и неявными средствами она избегает нецелесообразных энергозатрат. И считается только с весомым и зримым продуктом, достижением – с тем, в чем учитель индивид превзошел самого себя в ловкости и силе, эстетике и целенаправленности. Педагогу нравится непосредственное ощущение результата, созерцание настоящего материального предмета, измененного в соответствии с умыслом или эмоциональным импульсом. Поэтому задача школы – задавать тональность, гармонию, внутри которой учитель сможет выводить собственную «мелодию жизни», воплощая ее в индивидуально и общественно значимом продукте, свершении. Психику невозможно обмануть. Оценка, привнесенная извне, пряник и кнут, подмена индивидуально значимого имитацией не означает для нее ровным счетом ничего. Этим не удовлетворяется – даже частично – ее потребность в ощущении факта «я живу». И если эта неудовлетворенность не будет действовать в «здоровом», конструктивном ключе, то начнет действовать как установка больного человека. Человек не может не выражать себя, причем на том уровне, которого он достиг самостоятельно, хотя и не без помощи ближайшего окружения. Отсюда проистекают и критерии оценки самообразовательных достижений педагога. Назовем основные **критерии оценки.**

**Актуализация** – учитель входит в действительность окружающего его мира, выделяет в нем лично значимые и чувственно воспринимаемые параметры. К этой сфере относятся все формы познавательной деятельности, затрагивающие непосредственную физическую реальность: практикумы, лабораторные работы, а также встречи с этой реальностью вне школьных стен. От этого, насколько сформировано и осознано чувствительное восприятие, зависит наблюдательность учителя.

**Продуктивность** – воспроизведение в реальном физическом мире объекта по его заданным параметрам. Сюда входят все действия по преобразованию материальных педагогических объектов во времени и пространстве.

**Мотивация** – это прочувствование, или эмоции, имеющие отношение к представлению о сути педагогической продуктивной деятельности. Особенно ценным является

интеграция представления о продукте и личного, субъектного опыта по его созданию.

**Уровень мышления** – это включенность педагога в продуктивный педагогический процесс. Мысли объединяются смыслом. Так обучение обретает неразрывную связь с воспитанием, составляя образовательную целостность. Личный жизненный опыт, разум и нравственность, объединенные ответственностью человека за свою деятельность, являются ядром всей его педагогической деятельности.

**Интуиция** – ее действие основано на символах; в прогресс творчества эти символы приобретают форму, доступную рациональному восприятию. Символ – не просто сигнал и не просто знак. Символ связывает разрозненные фрагменты неодушевленной материи в единое целое, производимое творческим духом. Именно творчество наделяет педагога силами для развития.

**Комфортность** является подкреплением со стороны окружающего пространства, среды, индивидуальному развитию учителя. В рамках учебного заведения эта сфера относится к компетенции руководителя образовательного учреждения. Комфортность относится и конкретному учителю и понимается как его собственный настрой на восприятие конкретного содержания.

Комфортная самообразовательная среда – это не только оборудованные для методической работы учителя кабинеты и хорошая материально-техническая база. Свою роль здесь играет и качество оформления продуктов педагогической деятельности, рабочих материалов, особенно на промежуточных этапах деятельности. Но, прежде всего это взаимоотношения между участниками образовательного процесса, индивидуальное отношение к конкретному участнику и к его особенностям. Колоссальное значение имеет семья, родственники, ближайшее окружение учителя. Школа получит все шансы стать центром развития, если предоставит учителю выбрать позитивную поведенческую модель, которую он сам с учетом своего собственного опыта сочтет оптимальной, перспективной и адекватной.

**Алгоритм** — это осознанная последовательность мыслей, которая становится руководством к осмысленной последовательности действий человека в коллективе. Оценке здесь подлежит умение следовать выработанному плану индивидуальной и коллективной работы, что просто незаменимо в плане социализации.

**Самооценка** — рефлексия по результатам собственной деятельности. Благодаря ей алгоритм можно скорректировать, улучшить.

**Анализ** — отличается от самооценки тем, что выходит за рамки текущей ситуации и ориентирован на развитие педагога в широком плане, на постановку качественно новых целей и задач. Лишен манипуляции и меркантильных интересов одного участника по отношению к другому.

В силу особенностей социальной психологии педагога его аналитическая потребность удовлетворяется исключительно в процессе профессионального становления (латинское слово «профессия» означает «призвание»). Поэтому непреложной задачей школы является содействие педагогу в обретении призвания. Реализовать эту задачу можно только в условиях такой педагогической системы, где имеет место профессиональное наставничество, тьюторство, взаимное творческое обогащение педагогов.

**Организация самим учителем деятельности**, которая обеспечивает ему достижение поставленных целей и представление готового продукта. Работа в творческом коллективе помогает учителю выявить свои уникальные таланты и предпочтения, приступить к формированию собственной стратегии развития. Следует подчеркнуть, что все это относится исключительно к индивиду и не допускает замены его какой-либо коллективной функцией. Никакое лицо и никакая организация не вправе предъявлять требования к self image — образу самого себя, который формируется этим человеком. Самое большее, что по-

зволительно здесь педагогу, — это самому быть моделью развития. Но не для подражания, а как пример индивидуализации развития.

**Синтез**, или интеграция, всего доступного опыта: эмпирического, умозрительного, персонального, заимствованного, в том числе образовательного, в единую целостность собственной жизни. Синтез предполагает постановку целей нового, более высокого уровня не ради того, чтобы произвести впечатление на других, а ради собственного, индивидуального саморазвития. Такие возможности предоставляет методическая работа педагогического коллектива школы, если она понимается как компетентностное развитие.

**Инициатива** имеется только у педагога с осознанной собственной стратегией развития. В соответствии с ней он способен совершить деятельностный вклад в развитие возможностей коллектива.

Следует различать также метизацию, берущую начало в простом подражании лидеру, например педагогу, владеющему настоящей инициативой, проистекающей из индивидуального целеполагания. В идеале такой педагог не подталкивает других к подражанию ему, он сам творчески развивается на общей для всех ресурсной базе. Это и есть действительная педагогическая продуктивная инициатива.

### **Ключевые компетенции**

Освоение каждой деятельностной сферы требует формирования соответствующей способности, или ключевой компетенции.

**Непрерывность** — это способность к установлению связей. Рациональная и эстетическая связность являются определяющими.

**Дискретность** устремлена к выделению существенного в исходном содержании и управляет усвоением и инициативой. Проявляется импульсивно.

Обе эти компетенции относятся к аспекту личности (по Берну), адекватная реализация которого становится возможной благодаря содействию другого педагога. Это содействие соответствует двум следующим ключевым компетенциям: *структурный порядок* — он, прежде всего, необходим при самооценке и воплощении готового продукта; *функциональная свобода* — обеспечивает выход за рамки структуры в процессе действия интуиции, синтеза и творчества.

Эго-состояние — это внутренний контроль за целостностью личности и ее взаимосвязи с окружающим миром. У эго-состояния выделяются три компетенции: *поддержание нормального состояния* внутренней психической среды, комфортности; *начинание* — желание и готовность не просто к действию, а к продвижению нового, значимого проекта. *Здравый смысл* — способность, на основании которой программируется причинно-следственный алгоритм деятельности, формируется коллективная идентичность по итогам его анализа. Эта завершающая, обобщающая компетенция подводит итоги и разрешает возможные противоречия предыдущих. Владеющий ею становится экспертом в области образования.

Сформированность каждой из ключевых компетенций предполагает развитие устойчивой способности ее самостоятельного применения педагогом, вне зависимости от ситуаций и внешних лиц (руководителей, методистов, других учителей), независимо от того, негативная она или позитивная. Всестороннее содействие адекватному овладению собой, познанию своих слабостей и выработке объективных методов их преодоления, носящее название фасилитации (с латинского «осчастлививания»), является генеральной психолого-педагогической задачей. Напротив, установление в системе работы с учителем психоэмоциональных отношений, приводящих к подавлению творческих проявлений одного человека в присутствии другого, равно как и их зависимости от него, является патогенным фактором, с которым и призван, в первую очередь, бороться компетентностный мониторинг. Будет нелишним повторить, что всякого рода опосредованные

внушения не способны оказать на становление системы ключевых компетенций и развитие интегральной компетентности педагога равным счетом никакого влияния. Единственный путь, придающий смысл мониторингу и делающий его результативным, — это посвящение каждого из участников образовательного процесса в его систему. Это позволяет ему подняться с уровня нервной оглядки на чуждый контрольно-ревизионный механизм к ступени конструктивной, осознанной самооценки и самокритики в свободе созидательного, творческого, продуктивного саморазвития в гармонии с коллективом и окружающей средой.

В настоящее время продуктивная деятельность педагогов опирается на фундаментальный принцип природосообразности педагогики: деятельность учителя создает опыт, опыт анализируется, рождается личностное знание, и все вместе задает личностный рост учителя. Анализируемый опыт становится ключевым понятием новой продуктивной педагогики. Главным средством развития является стимуляция внутренней активности педагогов, т.к. в основе продуктивного образования лежит принцип продуктивности – принцип созидающий, носящий деятельностный характер и способный обеспечивать активность человека. Результатом продуктивной деятельности являются внутренние изменения в самом педагоге на основе рефлексии. Мерой продукта при таком подходе становится учитель с его интересами, опытом и образовательными идеями, а самым продуктом – выполненная им реальная, завершенная работа, реальная вещь. Изменяется характер деятельности учителя. Он становится активным партнером для коллег.

**Показателями продуктивности в деятельности учителя** могут являться:

- реально сделанная работа на основе индивидуальной потребности (самореализация);
- рост компетентности при выполнении проекта (самоактуализация);
- практическая способность к корпорации, сотрудничеству и партнерству;
- самостоятельность и ответственность (самоконтроль);
- создание современной образовательной среды, обеспечение условий для продуктивной деятельности других индивидов (учащихся и учителей).

Продуктивность – показатель качества самоопределения, самообразования, самореализации компетентности учителя, она прямо зависит от выбора учителем направления и содержания своей деятельности в общем образовательном процессе, доведения его до завершающей стадии – создания индивидуального продукта (с двумя составляющими: ***учебной - обучающей*** и ***творческой***).

Сегодня каждый учитель должен осознавать:

- что такое продукт по моему предмету?
- какое количество продуктов для меня является оптимальным?
- как организовать презентацию продуктов (обмен опытом)?

т.к. **продукт – это материальное воплощение результата.**

**Сегодня мы можем проверить, получился продукт – результат или нет через систему диагностики и мониторинга.** Под ключевым понятием «мониторинг» понимается постоянный следящий контроль и диагностика учебно-воспитательного процесса на базе систематизации, прежде всего существующих источников информации, а также специально организованных исследований, измерений, анализа, обобщения изучаемой информации, осуществление оценок и прогнозирование тенденций, выработка рекомендаций по корректировке «траекторий развития» объекта управления. Система отслеживания успешности продуктивности основных направлений образовательной деятельности учителя и ученика рассматривается как самая важная часть деятельности. В отличие от существующих авторитарных систем внутришкольного контроля, такая

диагностика необходима для осуществления личностно-ориентированного подхода в обучении. Взаимодействие ученика и учителя при осуществлении мониторинга приобретает характер межличностного общения, предполагающего сотрудничество и взаимоотношения, благоприятные для всех участников данного процесса эмоциональный фон.

Мониторинг - не отдельная процедура, а одно из звеньев учебно-воспитательного процесса, органически сочетающие различные виды деятельности учителя и ученика;

– учитель стимулирует и направляет деятельность учащихся, ставя реальные и пассивные для каждого цели, максимально используя результаты диагностики для своевременной корректировки интеллектуального, духовно-нравственного развития себя и детей;

– в результате этих действий формируется новая культурно-образовательная среда, когда учитель создает не только оптимальные условия для развития ученика, но и сам оказывается открытым новому опыту.

Учителю такой мониторинг помогает сформировать рефлексивную позицию по отношению к своей деятельности. Это дает возможность не только не отходить от ведущих ценностей современного образования, но и оказывает содействие профессиональному развитию и личностному росту.

При проведении мониторинга важно определиться в отборе диагностических материалов и мониторинговых процедур. Получаемые в ходе диагностики данные будут способствовать определению направления и перспектив профессионального развития, укреплению профессиональной самооценки, позитивной Я – концепции и психологической защищенности учителя.

## Педагогическая мастерская по китайскому языку

Комарова А.П., учитель китайского языка  
МОУ Гимназия №29 г.Уссурийска

Для того чтобы усовершенствовать ум,  
надо больше размышлять, чем заучивать.

Р. Декарт

**Тема:** «Знаешь ли ты Китай?».

**Цель:** формирование социокультурной компетенции.

**Задачи:**

- 1) активизировать знания о Китае;
- 2) повысить уровень мотивации обучения китайскому языку;
- 3) формировать учебно-познавательные компетенции;
- 4) совершенствовать умение взаимодействовать в коллективе;
- 5) развивать творческое воображение и индивидуальные способности.

**Возраст учащихся:** первый год обучения (4 класс).

**Оборудование:**

- 1) плакат с перечнем компетенций по иностранному языку;
- 2) плакат с темой мастерской;
- 3) предметы для этапа социализации;
- 4) магнитофон;
- 5) карточки.

**Ход мастерской.**

**Первый этап.**

1) *Индуктор.*

В кабинете на столе находятся предметы (макет Великой китайской стены, пиала с рисом и палочки, красный праздничный фонарь, карточки с иероглифами). Звучит китайская мелодия. В кабинет входит представитель КНР в национальной одежде. Здоровается с присутствующими по-китайски и кланяется. Рассказывает небольшое стихотворение.

2) *Создание ассоциативного продукта.*

Ведущий предлагает участникам мастерской рассмотреть необычные для их восприятия предметы. Задает вопрос: «Какие ассоциации с данными предметами у вас возникают?»

Участники мастерской выдвигают свои предложения, ведущий записывает их на доске.

3) *Социализация (индивидуальная или групповая).*

После этого ведущий задает вопрос: «Как вы думаете, с чем будет связана тема сегодняшней мастерской?» Выслушивая множество различных ответов, останавливается на теме мастерской: «Знаешь ли ты Китай?».

Участники мастерской получают раздаточный материал (мозаика «Географическая карта Китая», перечень достопримечательностей разных стран, листы с кроссвордом, пиктограммы) и карточки с заданиями.

Делит аудиторию на четыре группы и дает задание. Первая группа получает задание: «Продолжить логическую цепочку». Вторая группа: «Подсчитать количество про-

винций КНР и выбрать из списка достопримечательности Китая». Задание для третьей группы: «Разгадать кроссворд», для четвертой: «Проанализировать историю возникновения письма и письменности в Китае».

4) *Промежуточная рефлексия и самокоррекция деятельности.*

Формирование информационного запроса.

Сейчас вы продемонстрировали отдельные знания о Китае. Как вы считаете, достаточно ли этих знаний для дипломатов, переводчиков?

(Формируемые умения: умение мыслить, анализировать услышанное и увиденное.)

## **Второй этап**

5) *Обращение к новой информации и ее обработка.*

Сейчас вашему вниманию будет предоставлена сценка из жизни деловых людей.

Инсценировка «Деловой обед». Ведущий дает задание участникам: внимательно просмотрев сценку «Деловой обед», найдите ошибку в правилах поведения за столом. Вопрос: «Итак, что вы заметили?»

Участники высказывают свое мнение.

*Лингвострановедческая компетенция позволяет нам хорошо ориентироваться в реалиях страны изучаемого языка.*

В каждой стране свои обычаи, своя культура и свой язык. Любое общение начинается с приветствия и вежливых фраз. В ходе нашей мастерской вы уже несколько раз слышали приветствие на китайском языке. Кто запомнил и сможет повторить эту фразу? Поприветствуйте друг друга, соблюдая традиции восточных стран. Молодцы!

6) *Социализация (предъявление творческого группового продукта).*

Подумайте и напишите, что бы вы хотели еще узнать о Китае (работа в группах).

7) *Итоговая рефлексия.*

Что вы нового узнали для себя, какая информация о Китае вас заинтересовала больше всего.

8) *Выход на новую информацию.*

В качестве домашнего задания: вы можете найти интересные факты из жизни китайцев и рассказать о них на следующем занятии. Попробуйте пополнить свои знания о Китае, уточнив сведения о достопримечательностях КНР, исторические факты, географические данные, сведения о культуре и традициях.

**Формируемая компетенция:** социокультурная. Умения: приобщение учащихся к культуре, традициям и реалиям Китая; формирование умения представлять страну, ее культуру на начальном этапе обучения.

## **Обучение китайскому языку с учетом психологических особенностей младшего школьного возраста**

**Векилова Н.Г.**

**Университетский комплекс “Гимназия-колледж ДВГУ”,**

**г. Владивосток.**

Младший школьный возраст определяется важным внешним обстоятельством в жизни ребенка - поступлением в школу. В настоящее время школа принимает, а родители отдают ребенка в 6-7 лет. Школа берет на себя ответственность через формы различных собеседований определить готовность ребенка к начальному обучению. Семья принимает решение о том, в какую начальную школу отдать ребенка: государственную или частную, классическую или с углубленным изучением иностранного языка.

Соседство Приморского Края с Китаем во многом определяет желание родителей, чтобы их ребенок как можно раньше начал изучать китайский язык и в дальнейшем связал свою профессию с работой в этом направлении. Стабильное экономическое развитие восточного соседа вселяет уверенность в сознании наших соотечественников, что, овладев познаниями в области языка, культуры, экономики Китая, их дети в перспективе без работы не останутся. Сами же младшие школьники, не однократно побывавшие с родителями в туристических поездках, или после общения с китайцами на улицах и рынках города, не испытывают особого страха перед таинственными иероглифами и охотно делятся своими наблюдениями и весьма успешно преодолевают языковой барьер.

В 2008/09 учебном году Университетский комплекс “Гимназия-колледж” впервые набрал первый класс с обязательным изучением китайского языка (всего 18 учащихся). Обучение ведется по учебнику китайского языка для первого класса из серии “Новый старт”, которая была составлена преподавателями Хэйлунцзянского университета специально для российских школьников. Программа первого года обучения составлена из расчета двух учебных часов в неделю.

Основная задача первого года обучения - обучение устной речи и ознакомление учащихся с начертанием основных графических элементов с показанием принципа составления иероглифов из простейших элементов.

Исследования показывают, что первоклассники в огромном большинстве случаев очень любят учиться. При этом их привлекают именно серьезные занятия. Ребенок заинтересованно относится к совершенно новым для него правилам, тем более – к иностранным языкам.

Поскольку первые 10 уроков в учебнике рассчитаны только на устное знакомство с китайской речью (в каждом уроке по 3 стихотворения, сопровождаемые аудиозаписью), было принято решение “усилить” это знакомство пособием Ю.В. Рюнина “Прописи по китайскому иероглифическому письму”.

К окончанию первой четверти дети усвоили основные иероглифические черты, разновидности иероглифической точки, основные правила каллиграфии (порядок написания черт), запомнили около 30 иероглифов и ещё столько же слов-значений и речевых моделей (приветствие, знакомство, семья, числительно-предметные словосочетания, счет до десяти).

Со второй четверти параллельно с изучением более сложных иероглифических черт, графем и словосочетаний начинаем изучать латиницу (китайский алфавит), делаем первые шаги в слогаобразовании. К концу учебного года первоклассники должны освоить и активно использовать 124 слога из 400 возможных.

Но не всё так гладко, как хотелось бы. Проблема – в психологических особенностях (младшего школьного возраста) первоклассников.

С приходом ребенка в школу изменяется социальная ситуация, но внутренне, психологически ребенок остается ещё в дошкольном возрасте. Основными видами деятельности для ребенка продолжают оставаться игра, рисование, конструирование. Учебной деятельности ещё предстоит развиваться.

Основные учебные действия, которые формируются в учебной деятельности: подражание, повторение, тренировка, упражнения с готовыми образцами и правилами, умение планировать работу, умение ставить(задавать) вопросы, поиск информации, поиск общих принципов, решение поставленных задач, умение оценивать результаты своей работы и т.д.

Самоконтроль осуществляется в несколько этапов:

1. Сопоставление выполняемых действий с образцом, с поставленной целью.
2. Усвоение образца.
3. Соотнесение выполняемых действий с образцом.
4. Самооценка.

Что мешает первокласснику успешно развивать учебную деятельность? Невнимательность, особенности восприятия, быстрая утомляемость. В младшем школьном возрасте преобладает произвольное внимание. Детям трудно сосредоточиться на однообразной и малопривлекательной для них деятельности или на деятельности интересной, но требующей умственного напряжения. Реакция на всё новое, яркое необычно сильна в этом возрасте, отсюда - переключение внимания. Объем внимания младшего школьника меньше, чем у взрослого человека, распределение внимания – слабее. Младшие школьники не умеют быстро переключать свое внимание с одного объекта на другой. Внимание теснейшим образом связано с эмоциями и чувствами детей.

Одним и тем же видом деятельности младший школьник может заниматься весьма непродолжительное время(15-20 минут) в связи с быстрым поступлением утомления.

Как организовать внимание ребенка:

А) При помощи словесных указаний – напоминать о необходимости выполнять заданное действие.

В) Указывать способы действия.

С) Учить ребенка проговаривать, что и в какой последовательности он должен их исполнять.

Младшие школьники не умеют ещё в должной степени управлять своим восприятием, самостоятельно работать с наглядными пособиями.

Восприятие времени. К концу первого класса дети умеют определять время по количеству (день, ночь, сутки), пользуются временными ориентирами(явление природы, времена года, события в семье – дни рождения друзей и родственников, крупные календарные даты).

Восприятие формы. В первые дни учебы первоклассники испытывают трудности и допускают ошибки при восприятии формы предметов или их изображении, не учитывая положение предметов в пространстве. Одной из наиболее распространенных ошибок при этом является “перевертывание” при изображении детьми букв цифр или иероглифов. Например:  $b \neq d$ ,  $p \neq q$  и т.д.

Наиболее типичной чертой восприятия является его малая дифференцированность. В отдельных случаях восприятие приобретает характер наблюдения.

Младшие школьники легко путают объемные предметы с плоскими формами, часто не узнают фигуру, если она расположена несколько иначе(иероглифы: письменная и печатная формы).

Следует иметь в виду и тот факт, что ребенок схватывает лишь общий вид знака, но не видит его элементов.

Особенности восприятия сюжетной картинки таковы: младшие школьники используют картинку как средство, облегчающее запоминание. При запоминании словесного материала на всем протяжении младшего возраста дети лучше воспринимают слова, обозначающие названия предметов, чем слова, обозначающие абстрактные понятия.

В связи с этим очень важным подспорьем в усвоении материала является ведение индивидуальных словарей, куда учитель записывает все новые слова и выражения, учащийся с помощью родителей подбирают (или рисуют) соответствующие картинки, после чего учитель каждую картинку сопровождает транскрипцией (дублируя её русскими буквами – в помощь родителям) и по необходимости – иероглифической записью. Конечно, это хлопотно, не у каждого родителя находится время для поисков подходящей иллюстрации (некоторые пользуются компьютерными программами, иные ограничиваются записью печатными буквами). Но в целом ведение таких “доморощенных” словарей дает положительные результаты:

1. Родители могут легко контролировать процесс обучения.
2. Совместные поиски картинок объединяют “отцов и детей”.
3. Ребенок в любой момент может освежить свою память.
4. Учитель при проверке словарей контролирует выполнение заданий.

Умение учиться. Начальная школа призвана давать детям не только определенный круг знаний, но и прививать им умение учиться, умение применять знание в решении жизненных задач, то есть на практике.

Мотивы учения: познавательные (направленные на овладение знаниями) и социальные (ответственности, понимания социальной значимости учения).

Овладение устной речью предполагает развитие двух её сторон: умение воспринимать на слух и умение говорить самому. Учитывая это, часть материала предназначена только для восприятия на слух (команды, выражения классного обихода). Обучение говорению строится на основе речевых образцов, представляющих собой обобщенные типовые фразы.

Среди методов и приемов обучения устной речи ведущее место отводится хоровым, парным и фронтальным формам работы. При обучении говорению учитывается необходимость одновременного развития как диалогической, так и монологической форм.

Общеизвестно, что овладеть произношением иностранного языка – значит овладеть его артикуляционной базой, то есть переключить свой речевой аппарат на новые установки, на иные способы произнесения звуков, слов, фраз.

Как правило, в начале каждого урока проводится фонетическая зарядка. Она служит выработке прочных произносительных навыков, четкой артикуляции. Работа ведется в быстром темпе, звуки отрабатываются путем многократного повторения, изолированно и в слове.

В процессе чтения и письма большое значение имеет проговаривание. Поэтому в процессе обучения ребенка китайскому языку предметом социальной работы должен быть слуховой аппарат и артикуляционный анализ слова.

Лексика вводится не изолированно, а во фразе. При этом каждое слово дается в знакомом речевом образце. Большую роль при объяснении лексики, при её закреплении играет наглядность. Дозировка лексики на уроках, содержащий новый материал, колеблется от 3-4(первая четверть), до 9-10(четвертая четверть).

Основные требования при работе над лексикой следующие:

- А) Постоянно сочетать введение нового материала с повторением пройденного.
- В) Широко использовать хоровые и индивидуальные формы работы.

С) Доводить владение лексикой до автоматизации путем многократного повторения.

Одним из основных приемов обучения младших школьников китайскому языку должна быть игра.

Игры способствуют выработке автоматизма в употреблении материала, показателем которого является достаточно быстрый темп речи без лишних пауз.

Повторение и контроль являются неотъемлемой частью учебного процесса. Именно многократное повторение лексики и речевых образцов в начале каждого урока за учителем, а также использование различных игровых форм работы, дающих возможность в любое время обращаться к изученному ранее материалу, в значительной мере обеспечивает прочность усвоения.

По большому счету, начальная школа рассчитана на детей, не получивших специальной подготовки, и начинает обучение всем предметам с самого начала.

Поэтому нельзя считать соответствующие знания и навыки обязательной частью готовности ребенка к школьному обучению. Вместе с тем значительная часть детей, поступающих в первый класс, умеет читать, а счетом в той или иной мере владеют почти все дети.

Ребенок, поступающий в школу, должен уметь планомерно обследовать предметы, явления, выделять их разнообразные свойства. Важное значение имеет хорошая ориентировка ребенка в пространстве и времени. Последние условия немаловажно для будущих каллиграфов: если ребенок не может разместить в клетке элементарную комбинацию горизонтальных, вертикальных и откидных черт, то ему сложно в дальнейшем будет справиться с написание более сложных иероглифов.

О готовности к усвоению школьной программы свидетельствуют не сами по себе знания и навыки, а уровень развития познавательных интересов и познавательной деятельности ребенка. Общего положительного отношения к школе и к учению недостаточно для того, чтобы обеспечить устойчивую успешную учебу, если ребенка не привлекает само содержание получаемых в школе знаний, не интересуется то новое, с чем он ознакомился на уроках, если его не привлекает сам процесс познания.

Итак, учебная деятельность способствует развитию познавательных способностей ребенка. Младший школьный возраст – возраст интенсивного интеллектуального развития.

Возникает произвольное и намеренное запоминание. Дети сами начинают использовать средства для запоминания. Так, развитие памяти стоит в прямой зависимости от развития интеллекта.

Благодаря учебной деятельности интенсивно развиваются все процессы памяти: запоминание, сохранение, воспроизведение информации. А так же все виды памяти: долговременная, кратковременная и оперативная.

Развитие памяти связано с необходимостью заучивать учебный материал. Соответственно активно формируется произвольное запоминание. Важным становится не только то, что запомнить, но и как запомнить. Способность к систематическому планомерному заучиванию учебного материала возрастает на протяжении всего младшего школьного возраста. А это значит, что нам есть, куда расти и есть, к чему стремиться.

В заключение, несколько цифр для сравнения. Всего, каких-то 13-16 лет назад “Книга для учителя по обучению китайскому языку в 1 классе”, рекомендованная Комиссией Учебного методического совета при Министерстве просвещения СССР предлагала следующий объем учебного материала: 16 основных иероглифических черт, 56 графем, счет до 30, 72 фразы, 120 слов для пассивного владения. “Прописи по китайскому иероглифическому письму” Ю.В. Рюнина (пособие для учащихся 1-3 классов) включает в себя 6 основных иероглифических черт, 6 разновидностей иероглифической

точки,6 комбинированных черт с крюком,7 ломаных комбинированных черт,6 сложных комбинированных черт,96 графем и простых иероглифов, 83 слова и выражения,72 фразы и словосочетаний.

Вводный курс в “Основы китайского языка” Т.П. Задоевко, Хуан Шуин предусматривал усвоение 24 основных и комбинированных иероглифических черт,250 иероглифов,70 слов и словосочетаний, включал также фонетическую и грамматическую части.

Нынешние первоклассники к концу учебного года должны пройти весь первый этап изучения Ю.В. Рюнина, рассчитанный на 1-3 классы, а также учебник китайского языка для первого класса “Новый старт”. В общей сложности это: 30 основных и комбинированных иероглифических черт,140 графем и простых иероглифов, более 100 слов и выражений и почти столько же(105) словосочетаний и фраз. Кроме этого, они знают счет до 100, дни недели, названия месяцев, дни рождения – свои и близких, времена года и зимние развлечения, основные праздничные даты, рассказать стихотворение, познакомиться, сообщить о себе, о своей семье, о домашних питомцах, поговорить о природе, написать поздравление. И это не предел. Единственное условие – ребенок должен сам проявлять интерес к учебе, а семья должна его поддержать.

### **Литература.**

1. Задоевко Т.П, Хуан Шуин. Основы китайского языка. Вводный курс - М.: Главная редакция восточной литературы издательства “Наука”.1983.
2. Мухина В.С. Возрастная психология: Феноменология развития, детство, отрочество: Учебник для студентов вузов – М.: Издательский центр “Академия”.1999.
3. Новый старт. Китайский язык. Часть 1 – Beijing: Jiaoyu kexue chub anshe. 2004.
- 4.Обухова Л.Ф. Возрастная психология. Учебник – М.: Педагогическое общество России.2001.
5. Орчинская Н.А., Тын К.В. Книга для учителя по обучению китайскому языку в 1 классе средней школы с преподаванием ряда предметов на китайском языке – М.: Просвещение.1985.
6. Попова М.В. Психология растущего человека: краткий курс возрастной психологии – М.:ТЦ Сфера.2002.
7. Рюнин Ю.В. Прописи по китайскому иероглифическому письму: первый этап обучения. Пособие для учащихся 1-3 классов школы с преподаванием ряда предметов на китайском языке – М.:Просвещение.1986.

## **Мысль, запечатленная чертой** **(обучение иероглифике на уроках китайского языка)**

**Здоровьева Н.С.**  
**МОУ «Гимназия №1 г. Владивостока»**

В процессе обучения любому иностранному языку мы сталкиваемся с определенными трудностями. Например, как объяснить не совсем обычные грамматические элементы иностранного языка? Как вызвать интерес к его изучению? Как осуществить контроль знаний учащихся и в какой форме? Наиболее трудным, в силу своей специфики, является изучение восточных языков, в частности, китайского. В МОУ «Гимназия №1 г. Владивостока» китайский язык изучается как второй иностранный с 5-го по 11-ый класс по выбору самих учащихся. Одна из основных проблем заключается в малом количестве часов на данный предмет (1–2 часа в неделю). Исходя из собственного опыта, для преодоления этих трудностей очень важна актуализация учебного процесса — различные актуальные языковые элементы и приемы, способствующие языковому развитию учащихся и увеличению интереса к изучаемому языку. Обучение иероглифической письменности является одним из самых сложных аспектов в обучении китайскому языку, особенно на начальном этапе, когда учащиеся осваивают совершенно новую для них систему письма, построенную, в отличие от знакомых им азбук, не по фонетическому, а по идеографическому принципу. Задача учителя состоит в том, чтобы облегчить этот процесс. Это означает не упростить, а во-первых, систематизировать, структурировать материал, научить учащихся четко выделять все составляющие, касающиеся каждого иероглифа. Во-вторых, по мере овладения навыками работы с иероглифами и накопления определенного иероглифического запаса, научить рассматривать иероглиф комплексно, как единый знак, соединяющий в себе три аспекта — орфографический (написание), фонетический (прочтение) и семантический (значение).

Но прежде чем непосредственно приступить к изучению иероглифики (основных графических черт, ключевых знаков, основ каллиграфии), учителю необходимо в доступной и увлекательной форме, с использованием иллюстративного материала познакомить учащихся с основными этапами эволюции китайской иероглифики, показать, как постепенно на протяжении тысячелетий менялась форма иероглифа — от пиктограммы, имеющей близкое сходство с реальными предметами и существами, до современного знака письма, который мало похож на рисунок. Рассказать о роли и значении китайской письменности, о причинах сохранения иероглифического письма в Китае до настоящего времени, о его реформах и перспективах развития. Необходимо дать детям возможность порассуждать, высказать свою точку зрения. В задачу учителя входит — учить своих учеников логически мыслить, анализировать, сопоставлять, делать самостоятельные выводы. Такую ознакомительную лекцию-беседу учителю следует проводить очень ярко, эмоционально, образно. Дети должны почувствовать увлеченность и заинтересованность самого учителя, его любовь, трепетное отношение к иероглифике. Потому что научить любить и понимать что-то, вызвать интерес можно, если сам любишь, ценишь, восхищаешься. И на такой урок-путешествие в мир загадочных иероглифов не нужно жалеть времени. Правильно, методически грамотно построенная беседа является хорошим стимулом для развития интереса к предмету и создания необходимой мотивации, которая является непременным условием овладения любой деятельностью. В методике обучения китайскому языку из-за нехватки учебного времени преподавание иероглифики редко выделяется в отдельный аспект. Каждый учитель дает иероглифический материал по мере появления новых иероглифов в текстах, граммати-

ческих модулях и других учебных материалах. Унифицировать систему преподавания иероглифики трудно. В существующих системах и методиках изучения иероглифов упор в основном делается на порядок выписывания черт, их красоту и количество в каждом иероглифе. Не предпринимается никаких усилий, чтобы объяснить взаимосвязь составных частей иероглифов, хотя именно она является ключом к пониманию и, следовательно, к легкому запоминанию. Можно зубрить иероглифы, но это требует много времени и сил.

Наш метод состоит в том, чтобы понять значение отдельных составных частей иероглифа, вместо того, чтобы стараться запечатлеть в памяти квадрат, заполненный чертами. Это образно-мнемонический метод изучения иероглифов, то есть метод, основанный на этимологии иероглифов, построенный на ассоциативном запоминании. **Мнемоника** — это искусство запоминания, совокупность приемов и способов, облегчающих запоминание и увеличивающих объем памяти путем образования искусственных ассоциаций. Для того чтобы создавать такие ассоциации, необходимо умение создавать искусственные образы. Эйдетическая память — это способность запоминать информацию, используя создание образов, связанных с данной информацией (отсюда и другое название этого вида памяти — образная). Образную память можно развить, это не врожденное, а приобретенное свойство человека. При обучении китайскому и другим иностранным языкам детей школьного возраста использование мнемонических приемов оправдано, поскольку в этом возрасте, в силу психологических особенностей, мышление еще сохраняет наглядный характер. Мнемотехника давно используется для увеличения объема памяти, в том числе и при обучении. Например, такой метод запоминания иностранных слов, как метод парных ассоциативных связей, довольно эффективен при изучении лексики иностранного языка. Не стал исключением и китайский язык. Мнемонические приемы, используемые при обучении иероглифике, представляют собой так называемые «мнемонические фразы» или небольшие истории на основе этимологии иероглифа или структурного анализа его составных частей. Использование мнемонических приемов при обучении китайскому письму позволяет сделать изучение иероглифики более привлекательным и интересным, и трудности, возникающие при запоминании иероглифов, преодолеваются с наибольшим успехом и легкостью.

Иероглиф всегда картина, смысл которой должен быть доступен не только ее творцу, но и всем, к кому она обращена. При этом иероглиф затрагивает как рациональную, так и эмоциональную сторону передаваемого понятия. Китайская иероглифика в отличие от буквенной письменности обладает изобразительным качеством. Иероглифические знаки часто вообще не отражают произношения слов, но скорее дают зрительное выражение идеи. Каждый иероглиф имеет свою графику, с помощью которой и выражается определенное понятие, раскрывается семантика изображения. Запоминание иероглифического знака предполагает гораздо больше мыслительных операций, чем запоминание букв алфавита. Для усвоения иероглифа необходимо создание сложного набора смысловых и ассоциативных связей. Пользуясь методом ассоциаций, на основе этимологического анализа иероглифов можно объяснить смысл иероглифического знака, исходя из составляющих его частей (графем). Учитель на уроке может предложить свою — готовую — схему запоминания иероглифа. Но эффективность данного метода заключается в том, чтобы дети самостоятельно определяли значение иероглифа, создавая свои ассоциации, свою схему, свой образ для запоминания данного иероглифа. Тогда этот метод эффективен вдвойне, так как он способствует не только прочному запоминанию и осмыслению иероглифических знаков, но и знакомит учащихся с некоторыми особенностями древней китайской культуры, с традициями и обычаями жизни китайского народа. В качестве примера можно взять следующие иероглифы:

**教 jiāo «обучать»**, содержащий компоненты «старый», «ребенок», «ударять». Образ для запоминания — в старину в Китае детей учили люди старые, умудренные жизненным опытом и в процессе обучения били палкой нерадивых учеников за непослушание. То есть, этот иероглиф хранит в себе историю методов воспитания в Древнем Китае.

**洋 yáng «океан»**. Этот иероглиф имеет слева графему «вода», справа — графему «баран». Казалось бы, в какой общей точке могут сойтись эти понятия? Если добавить, что это явление природы вызывает у людей всего мира одинаковые ассоциации — «барашки на воде», то идея (образ) иероглифа становится понятен: при волнении океан напоминает миллионы барашков.

**黄 huáng «желтый»**. В состав данного иероглифа входят графемы-ключи «трава», «поле» и «восемь», что соответствует восьмому месяцу года по лунному календарю. Смысл построения этого иероглифа постигается с легкостью — в восьмом месяце трава на поле становится именно такого цвета.

**蓝 lán «синий»**. Разгадка построения этого знака, представляет сложность, если не знать особенности быта жителей Поднебесной. Так, ключи «трава», «нож», «бамбук» и «посуда» вместе описывают процесс получения синего цвета — траву и бамбук срезали, помещали в посуду (емкость) и вымачивали, выпаривали до тех пор, пока не получали желаемый оттенок.

**愛 ài «любить, любовь»**. В состав данного иероглифа входят графемы «когти», «крыша», «сердце», «рука». Когда дети на уроке впервые знакомятся с этим иероглифом, он у них вызывает массу эмоций. А ассоциации, которые возникают у детей, очень яркие, образные, интересные. Вот, например, как учащиеся описывают свои ассоциации, связанные с этим иероглифом:

«Когти — символ боли, которую мы испытываем, когда чувство вонзается нам в душу и порой оставляет рваные раны, как от острых когтей. Крыша обозначает дом, в котором мы счастливы с нашей половиной. Сердце и рука неразделимы, ибо, когда мы влюбляемся, мы вручаем свое сердце в надежные руки избранника».

«Любить, любовь — это такое чувство, которое, как когти вонзается в сердце, заставляя не только страдать, сопереживать, но и радоваться, постоянно думать о том, кто тебе дорог». А некоторых детей посещает муза, и свои ассоциации они передают стихами:

С кем дружбой и приятством связан,  
Кому открыт весь без остатка,  
Тот держит твое сердце чутко,  
Как кошка лапкой воробья.  
Любовь! Страшна ты и прекрасна.

**福 fú «счастье»**. Этот иероглиф имеет слева графему «алтарь предков», справа — графемы «один», «рот», «поле». «Собрать» значение этого иероглифа по графемам довольно трудно, не проникнув в философские взгляды, господствовавшие в Древнем Китае. Так, согласно древнекитайским представлениям, и счастье, и беду людям ниспосылают их усопшие предки. Графема «один» (горизонтальная черта) — это символ неба, а графема «рот» символизирует народ, население. Вот какие образы, фантазии, ассоциации возникают у детей: «Иероглиф «счастье» — воплощение взаимосвязи между Богом, людьми и землей. Пока существует эта взаимосвязь, мир живет в гармонии. Люди возделывают плодородную землю, и она в благодарность за уход и доброе отношение дает богатый урожай. Люди почитают предков, и те посылают им удачу и счастье».

И боги на небе радуются, глядя на процветание китайского народа». А вот поэтический образ:

Там, где под небесами родины  
 Лежит земля, возделанная предками,  
 Где алтари курятся,  
 Вознося молитвы их и наши к Богу,  
 Ты чувствуешь себя частицей целого народа.  
 И это счастье!

Поистине, иероглифическая письменность таит в себе неисчерпаемые возможности для выражения отвлеченных и конкретных понятий, многообразных, едва уловимых нюансов. Язык иероглифов — это язык образов и символов, народной мудрости и фантазии. При обучении иероглифике также весьма эффективным является прием, когда учащимся предлагается создать свои ассоциации, свои образы для запоминания определенных иероглифов и нарисовать их. Образы, придуманные детьми, бывают и традиционными, и неожиданными. В качестве иллюстрации можно привести следующие иероглифы:

 МИР	= 禾 + 口 ЗЕРНО + РОТ	КОГДА МНОГО ЗЕРНА И ВСЕ СЫТЫ - ВОЙНЫ НЕТ
 ЛУНА		ЛУНА БЫВАЕТ КРУГЛАЯ И "РОГА- ТАЯ"
 РАССВЕТ	 солнце ГОРИЗОНТ	
 ОТШЕЛЬНИК	= 亻 + 山 ЧЕЛОВЕК + ГОРА	
 ОТДЫХ	= 亻 + 木 ЧЕЛОВЕК + ДЕРЕВО	



Таких рисунков- ассоциаций и мнемонических фраз к ним для запоминания можно привести много. Конечно, есть ассоциации очевидные, есть спорные, но в любом случае такой подход представляет интерес для изучающих китайскую письменность.

При обучении иероглифике важно апеллировать к личному опыту учащихся, к их чувствам и эмоциям. Необходимо давать учащимся большую свободу в составлении визуально-логических цепочек для запоминания иероглифических знаков, поскольку такой лично окрашенный материал по всем законам психологии запоминается прочнее и хранится в памяти дольше. Если вспомнить определение памяти, предложенное психологом Г.К. Середой: «Память — это психический процесс, представляющий собой продукт предшествующего и условие предстоящего действия (процесса, опыта)», то становится ясно, что предшествующий опыт — одно из ключевых слов в определении памяти. Поэтому, если иероглиф изучается осмысленно, ищутся связи с личным опытом, с известными явлениями и самостоятельно подбирается графическое соответствие, то иероглиф и его значение становятся лично значимыми. Если же детям предложить чужую картинку-схему, эффект может оказаться минимальным, так как отсутствуют связи с личным предыдущим опытом. В заключение хотелось бы ска-

зять о преимуществах такого подхода к изучению иероглифов. Поиск изобразительных ассоциаций способствует развитию визуального мышления, что необходимо при работе с иероглифической письменностью. Кроме того, развитие эйдетической памяти, умение оперировать визуальными образами помогает решать не только проблемы, связанные с запоминанием иероглифов, т.е. является эффективным не только в процессе обучения китайскому и другим иностранным языкам, но и в решении задач из смежных областей, и даже вопросов, с которыми мы сталкиваемся в повседневной жизни, а также стимулирует познавательную активность и повышает общий интеллектуальный уровень развития детей.

### Литература

1. Блонский П.П. Память и мышление. — Санкт-Петербург: Питер, 2001.
2. Зиганов М.А., Козаренко В.А. Мнемотехника. — М.: ШРЧ, 2000.
3. Матюгин И.Ю., Чакаберия Е.И. Как запоминать иностранные слова. М.: Эйдос, 1994.

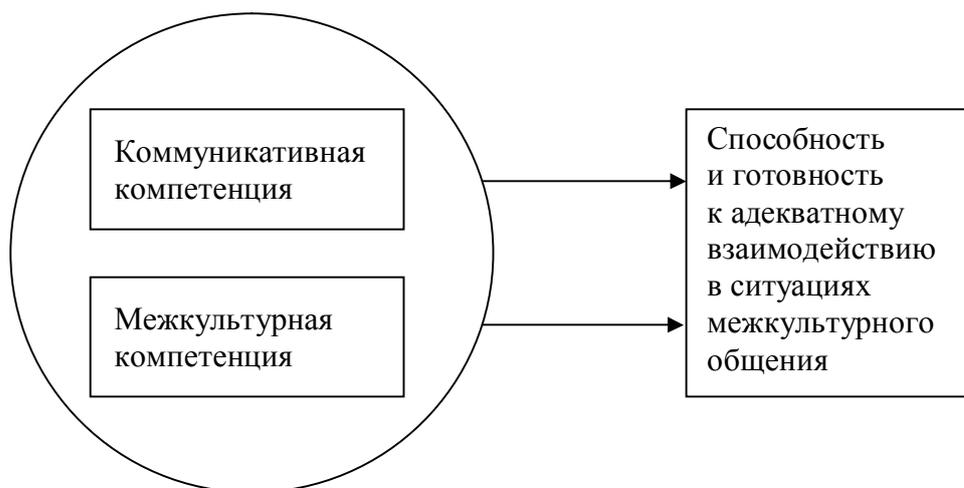
## Коммуникативный метод обучения китайскому языку

**Любина Л.И., Заслуженный учитель РФ,  
учитель высшей квалификационной категории  
МОУ СОШ №9 г. Владивостока.**

На современном этапе развития нашей страны, реформа в области образования проходит достаточно остро. Согласно проекту государственного образовательного стандарта общепризнанным является одно из приоритетных направлений - иностранные языки.

Совсем недавно школа не знала таких языков, как корейский, китайский, вьетнамский, японский. Основными иностранными языками, а может быть и единственными были английский, немецкий, французский. Отношения в обществе меняются, меняются отношения и между странами. Люди поняли, что им не хватает общения, а значит и знания других языков. Таким образом, все возрастающий интерес общества к изучению иностранных языков в средней общеобразовательной школе требует совершенствования методики обучения. Это в полной мере относится к китайскому языку, как к одному из наиболее сложных иностранных языков.

Основной целью обучения становится развитие у учащихся необходимого для межкультурного общения уровня коммуникативной компетенции.



Коммуникативная компетенция стала рассматриваться как цель обучения с появлением и распространением коммуникативного метода обучения. Он пришел на смену широко распространенному ранее грамматико-переводному и аудиолингвальному методам. В коммуникативном методе акцент делается на необходимость подготовки обучающихся к реальному общению на иностранном языке.

Содержание коммуникативной компетенции реализуется посредством четырех видов речевой деятельности -

- аудирования
- говорения
- чтения
- письма

Коммуникативный метод обучения занял доминирующее место в преподавании иностранных языков всех стран мира. Это и конечная цель обучения, и главный метод его обучения.

Китайский язык несколько отличается от западноевропейской группы языков. Наличие тонов, от правильности овладения которыми зависит результат обучения и эффективность коммуникативной компетенции, предполагает уделять фонетике особое внимание на всех этапах обучения, так как навыки в этой области становятся устойчивыми лишь при постоянной работе ученика над своим произношением. Поскольку тон является носителем смысла, сейчас в мировой практике говорения на китайском языке отсутствует «атональное» говорение, так как оно не приводит к правильному пониманию. Специалисты из Китая (например, профессор Ян Хуэй) установили, что чем ближе произношение иностранца приближается к нормативно-китайскому, тем выше степень его понимания на слух и тем более успешно он строит фразу по-китайски. Активное прослушивание звукозаписей с рифмовками, песенками, считалками, диалогами на уроках способствует формированию фонематического и интонационного слуха.

Фонетика китайского языка трудна, а отсюда и произношение, и восприятие на слух китайской речи, поэтому очень важным является обучение аудированию. Существует 3 уровня обучения аудированию:

1. Элементарный - уровень становления механизмов. На начальном этапе обучения, когда словарный запас учащихся небольшой, необходимо уделить внимание именно уровню становления механизмов - восприятию, распознаванию, воспроизведению звуков, слогов и слов китайского языка.

2. Продвинутый - формирования способностей и понимания. Когда учащимся предъявляются 2-х-3-х минутные тексты описательного и повествовательного характера.

3. Уровень общения - завершающий. Верное восприятие речи китайца при собственном правильном произношении рождает уверенность в себе и побуждает к дальнейшему активному говорению. Говорение. Научить говорить можно, только говоря. Речевая деятельность имеет три стороны:

- фонетическую
- лексическую
- грамматическую

Они неразрывно связаны в процессе говорения. О фонетической стороне уже было сказано.

Речевая работа строится на уже полученных грамматических знаниях. Слова же нельзя усваивать в отрыве от их употребления, учащиеся должны запоминать речевые единицы.

На уроке перед учеником стоят реальные коммуникативные задачи, для того, чтобы их выполнить, необходимо знать:

во-первых, как обратиться к учителю на китайском языке, чтобы привлечь внимание учителя, как задать вопросы, без которых общения не бывает, необходимо знать лексико-грамматические структуры; во-вторых, что немаловажно для успешного завершения акта коммуникации, понять ответ учителя.

Вот почему на уроках необходимо прослушивать с повтором за диктором аудиозаписи, а также использовать аудиозапись при ответах на вопросы, писать диктанты с пленки.

Учащиеся должны уметь решать реальные коммуникативные задачи, которые возникают на уроке в процессе реального общения «ученик ↔ учитель», «ученик ↔ ученик», «ученики ↔ ученик»

Реальное общение в классе необходимо постоянно стимулировать. Недостаточно просто презентовать лексику и лексико-грамматические структуры и отрабатывать их.

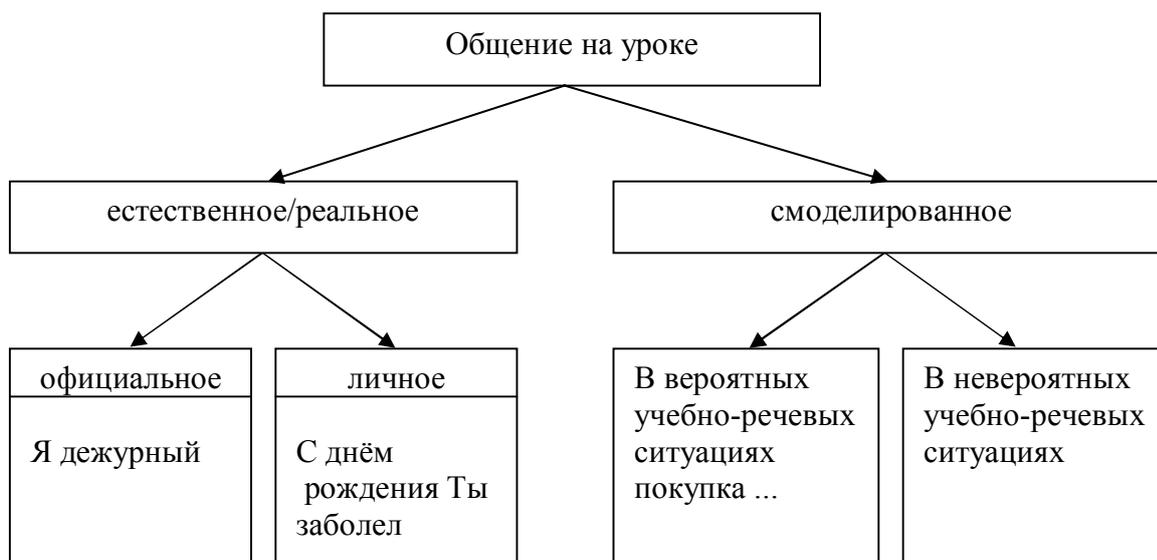
Обеспечить общение на китайском языке призваны 3 принципа:

- создание языкового окружения
- постоянный мониторинг
- ситуация успеха

Мощным стимулятором желания общаться на китайском языке всегда является интерес. Здесь нужно сказать о кабинете. Кабинет должен быть оформлен так, чтобы у ребенка возникло желание говорить на китайском языке. Переступая порог класса, ученик должен оказаться в другом мире. Различные таблицы, развешанные в классе, которые периодически меняются, также помогают учащимся в запоминании речевых единиц.

Для ребенка важно, чтобы его учебная деятельность была насыщена элементами творчества, вызвала интерес и эмоциональный подъем.

Очень важно включать на уроке игровые элементы. Выполняемые в игре действия, хотя и подражательные на первом этапе, в дальнейшем - творческие. Ученик принимает всерьез себя и свою деятельность, он вкладывает в нее свои возможности и способности. Поэтому дети изучают китайский язык в процессе заинтересованного общения и взаимодействия друг с другом и учителем. Чем больше видов деятельности задействовано в учебном процессе, тем выше эффективность обучения. Создание условий для общения на уроке способствует преодолению психологического барьера в использовании китайского языка как средства коммуникации.



В настоящий момент для обучения учащихся китайскому языку в нашей школе мы используем учебное пособие «Китайский язык. Новый старт». Данный УМК создан в русле коммуникативно - ориентированного обучения в контексте диалога культур. Наличие в УМК аудиокассет позволяет учащимся на каждом уроке отрабатывать произносительные навыки, навыки восприятия на слух, говорения и перевода. Очень полезны упражнения «обратный перевод» с русского языка на китайский. Это своеобразное восстановление первоначального текста, что развивает способность запоминания и говорения на китайском языке. Упражнения, в которых предлагается принять участие в обсуждении дискуссионных вопросов, таких как: «отношение человека к животным»,

«о пользе изучения иностранных языков» и т.д. также способствуют развитию навыков говорения.

Таким образом, в учебных условиях погружение в китайский язык осуществляется на специально отработанном и методически организованном языковом и речевом материале с использованием аудио-, видео-средств обучения. Но все это не может в полной мере восполнить отсутствие языковой среды, непосредственного взаимодействия с носителями китайского языка. Этот отрыв мы пытаемся смягчить путем организации встреч наших учеников с китайскими школьниками, поездок (во время зимних и летних каникул) в Китай в познавательные туры и на языковую практику в естественной языковой среде.

Первая возможность получить практику в разговорном китайском языке представилась в городе Муданьцзяне в 1991 году. Делегация наших учащихся была приглашена на празднование Международного дня защиты детей начальной школой «Байшань». К своей первой поездке ребята долго готовились, разучивали песни и стихи на китайском языке. В 1992 году нашу школу посетила делегация китайских школьников из города Тумэн. И гости, и хозяева весело провели эти незабываемые дни. Вместе осматривали достопримечательности нашего города, участвовали в соревнованиях по Ушу. Был и ответный визит учеников нашей школы в город Тумэн.

Посетили нашу школу делегации школьников городов Суйфэньхэ (средняя школа № 1) и Далянь (средняя школа № 9).

В 1988 году мы побывали в Пекине. Вместе с китайскими школьниками ходили на уроки, вместе проводили свободное время.

Есть у нас друзья и в городе Харбине (средняя школа № 6).

3 февраля 2000 года учащихся нашей школы пригласили на «Праздник цветущей сакуры» в город Далянь.

В 1997 году был подписан первый договор о сотрудничестве с Гиринским педагогическим институтом. Мы стали выезжать на обучение и языковую практику во время летних каникул.

С 2000 по 2006 год во время зимних и летних каникул мы с учениками нашей школы совершенствовали свои знания по китайскому языку в Центре по обучению иностранных студентов китайскому языку Харбинского Политехнического института.

Летом 2007 года, учащиеся школы были на языковой практике в городе Чанчуне. Совершенствовали свои знания в Чанчуньском институте международной коммерции.

По приглашению Администрации города Цзиси в сентябре 2008 года спортсмены нашей школы участвовали в международных соревнованиях по легкой атлетике.

С 17 по 19 сентября китайские школьники из Цзиси посетили нашу школу. Три дня вместе осматривали достопримечательности Владивостока, провели дружескую встречу по баскетболу и настольному теннису, вместе пели и танцевали в актовом зале школы.

В 2007/08 учебном году 22 ученика нашей школы посещали занятия в Институте Конфуция ДВГУ. По окончании курсов все успешно сдали квалификационный экзамен по HSK и на зимних каникулах 2008/09 года были приглашены в Международный лагерь в город Пекин, продолжали изучать китайский язык и культуру Китая.

В 2008/09 учебном году курсы подготовки к экзамену HSK посещает в 2 раза больше учеников, чем в прошлом. Курсы ведут высококвалифицированные китайские преподаватели, владеющие методикой обучения китайскому языку как иностранному, и специалисты по подготовке и проведению экзаменов HSK.

# Проблема вэньянизмов в публицистическом стиле современного китайского языка

Мазур Е.М.  
ФГОУ СПО «Приморский Политехнический Колледж»,  
г. Владивосток

## Введение

Последнее десятилетие характеризуется активизацией изучения китайского языка в нашей стране. Интерес к китайскому языку возрос благодаря расширению и укреплению культурных и экономических связей между Россией и Китаем. В учебной и научной литературе широко освещаются проблемы перевода с китайского языка на русский, но это в основном касается только современного языка.

Между тем в письменной – книжных стилях, в том числе и в публицистическом, широко распространены элементы из древнего литературного китайского языка Вэньянь, так называемые вэньянизмы. Тексты, включающие в себя вэньянизмы, трудны для понимания. Следует отметить трудности, связанные с синтаксисом вэньяня, с функциональной неоднозначностью служебных и знаменательных слов, с использованием традиционных для древнекитайского языка фразеологизмов, с наличием слов и грамматических конструкций, никогда не встречающихся в разговорных стилях. Кроме всего вышперечисленного существуют слова, которые можно встретить и в древнем языке вэньянь (или в качестве вэньянизма в современных произведениях письменной – книжных стилей), и в современном китайском языке (СКЯ), но несмотря на одинаковое написание, значения и способы употребления этих слов различны. При переводе таких слов необходимо обращать внимание на то, в каком качестве они употребляются в конкретном предложении: в их современном употреблении или в качестве вэньянизма.

Заимствования из старого литературного языка вэньянь большую роль играют в научных, технических, медицинских, публицистических текстах, в официальных документах, в литературных произведениях и т. д. То есть и в наше время существует потребность в изучении старого литературного языка. В основном курсе современного китайского языка не рассматриваются вопросы функционирования вэньянизмов в публицистическом стиле и особенности их перевода. Наиболее интересной для изучения автору представляется чаще всего используемая в публицистике группа вэньянизмов – служебные слова.

Исследованию языка вэньянь в нашей стране посвящено множество научных работ. Но выбор литературы о публицистическом стиле китайского языка не так велик, и в ней недостаточно полно освещаются характерные для этого стиля особенности употребления вэньянизмов, и тем более не рассматриваются различные жанры публицистического стиля с точки зрения наличия в них элементов старого литературного языка. Чаще всего это сборники публицистических текстов с комментариями. Например, «Учебное пособие по китайскому языку для III курса» М.Г. Прядохина, «Сборник общественно – политических текстов на китайском языке» Е. И. Молчановой, «Хрестоматия общественно – политических текстов по современному китайскому языку» Н. А. Зайцевой и др.

Автор настоящей работы почерпнул много полезной информации из различных словарей и справочников. Например, прекрасным пособием для изучения нормативного употребления лексических и грамматических средств, пришедших в современный китайский язык из вэньяня, послужили «Краткий словарь трудностей китайского языка»

М. Г. Прядохина и Л. И. Прядохиной, а также изданные в Китае справочник Люй Шусяна «800 слов современного китайского языка» (Сяньдай Ханьюй ба бай цы) и «Словарь современного китайского языка» (Сяньдай Ханьюй цыдянь Бэйцзин, 1998).

Более широко освещена проблема вэньянизмов в работах китайских лингвистов. Перечислим некоторые из них: Ван Ли «Опыт китайского языка» (Ханьюй ши гао. Чжун цэ), Люй Шусян «Служебные слова вэньяня» (Вэньянь суйцы) и «Сборник статей по грамматике китайского языка» (Ханьюй юйфа луньвэньцзи), Ван Ляон «Употребление служебных слов» (Суйцызэ юнфа), Ян Шуда «Объяснение слов» (Цы цюань). Для изучающих проблему вэньянизмов в публицистике большой интерес представляют опубликованные в 1950 году в газете «Жэньминь жибао» статья Е Шэнтао «Об использовании элементов вэньяня» (Жэньминь жибао. Тань хуань юн вэньянь ченфэнь) и проведенное Люй Шусяном сопоставление по грамматике и стилю 4 газетных статей на одну и ту же тему в статье «Читая газеты» (Жэньминь жибао. Ду бао чжацзи).

Кроме того, как в нашей стране так и зарубежом на эту тему опубликовано множество отдельных статей в лингвистических журналах и сборниках. Но, видимо, подробный, комплексный научный труд о вэньянизмах в публицистике еще предстоит написать.

При переводе публицистических текстов с китайского языка на русский довольно часто возникает проблема перевода элементов, заимствованных из старого литературного языка вэньянь. Поэтому автор считает данную тему исследования достаточно актуальной. Основная задача автора этой статьи сводится к тому, чтобы по мере возможности осветить проблему вэньянизмов в публицистическом стиле, показать масштаб и значимость этого языкового явления с помощью количественного метода исследования, на примере конкретных публицистических текстов выявить наиболее часто употребляемые вэньянизмы и обозначить трудности, возникающие при их переводе на русский язык.

В качестве источников вэньянизмов, ставших объектом исследования в данной статье, были использованы: сборник публицистических очерков Лу Синя /Лу Сюнь. Це цзе тин цзавэнь. – Вэйцзин, 1958/, сборник публицистических текстов «Читая газеты знакомимся с Китаем» /Ду баокань кань Чжунго. – Вэйцзин, 1997/, «Сборник общественно – политических текстов на китайском языке» Молчановой Е. И., «Учебное пособие по китайскому языку для III курса. Общественно – политическая тематика» Прядохина М. Г., словарь – справочник Люй Шусяна «800 слов современного китайского языка» /Люй Шусян. Сяньдай Ханьюй ба байцы. – Вэйцзин, 1996/, а также различные периодические издания на китайском языке (журналы и газеты).

### **Теоретическое освещение проблемы использования элементов вэньяня в публицистическом стиле ская**

Публицистический стиль обычно используется в письменной форме общения. Этим определяются присущие ему особенности отбора и употребления языковых средств. В китайском языке особенно ярко проявляются отличия письменных стилей от разговорных, так как на протяжении всей истории своего существования вплоть до начала 20 века письменный язык развивался обособленно от разговорного и был непонятен на слух. Так как публицистический стиль относится к разряду письменно – книжных, то неудивительно, что одной из характерных особенностей этого стиля является употребление вэньянизмов, заимствованных из старого литературного языка вэньянь (文言 Wenyuan). Далее мы подробнее рассмотрим, что такое вэньянизмы и какова история их проникновения в новый литературный язык.

## **Старый литературный язык вэньянь. Понятие вэньянизм. История и причины проникновения вэньянизмов в новый литературный язык**

Литературный язык вэньянь основан на нормах древнекитайского языка и долгое время оставался единственным письменным языком, непонятным на слух и сложным в употреблении. Следует заметить, что вэньянь – это не просто древнекитайский язык, впитавший в себя элементы средневекового. Это язык, грамматический строй которого характеризуется рядом своих, только ему присущих черт, сильно отличающих его от грамматического строя более позднего языка байхуа (白话 baihua) и современного путунхуа (普通话 putonghua). Для вэньяня характерны односложные слова; отсутствие в них второго компонента обуславливает предельно широкое значение слов, что ведет к различному толкованию написанного.

На древнем языке вэньянь переписывались господствующие классы китайского общества. Отдельные представители этих классов были хранителями «древней мудрости», они стали привилегированной кастой книжников. Для остальной части общества «китайская грамота» была недоступной. В то же время считалось дурным тоном писать на разговорном языке. Обучение тоже проводилось на вэньяне, все чиновники обязательно должны были знать его. Такая система существовала до 1905 года [22, с. 9].

Вэньянь непрерывно функционировал на протяжении всей истории Китая вплоть до начала 20 века. Причем, начиная с эпохи Сун, параллельно существовали два литературных языка – вэньянь и байхуа, находившиеся в определенной связи с литературными жанрами. Так, средневековая философская проза гувэнь и новелла чианьци писались на вэньяне, тогда как для рассказа, драмы и романа использовался язык байхуа [18, с. 4]. Этим сфера использования вэньяня, конечно, не ограничивалась: точность и лаконичность выражения делали его предпочтительным языком науки, техники, политики и администрации. Таким образом, сложилась ситуация двуязычия. Вэньянь, в отличие от байхуа, существовал только в письменной форме.

Попробуем хронологически проследить историю развития литературного языка вэньянь:

Ранним периодом классического древнекитайского языка можно считать начало 2 тыс. до н.э. – начало 1 тыс. н.э. Письменный древний китайский язык вэньянь сложился приблизительно в 11-9 в.в. до н.э. В 6-7 в.в. письменный язык окончательно отделился от устного. В 8-18 в.в. сложилась лингвистическая основа более понятного для широких масс языка байхуа. В начале 20 в. байхуа одержал победу над вэньянем и стал единственным литературным языком, но это коснулось в первую очередь художественной литературы, тогда как во многих сферах официальной коммуникации влияние вэньяня продолжало сохраняться и в последующее время.

В качестве яркого примера можно привести статьи Сунь Ятсена, опубликованные в двухтомнике «Избранные сочинения», изданном в 1956 году в Пекине. В нем можно найти произведения как полностью написанные на вэньяне, так и написанные на байхуа со встречающимися элементами вэньяня [18, с. 5].

4 мая 1919 года прошло общественное движение с требованием отменить вэньянь и ввести новый литературный язык байхуа повсеместно. В период с 30 по 55 г.г. шла активная работа по выработке «национального языка литературной революции» – общегосударственного языка гоюй (国语 guoyu). В 55 г. отменен термин «гоюй» и официально утверждён национальный язык путунхуа. Но в деловой и официальной переписке, в некоторых научных и литературных газетах и журналах, в телеграммах, в медицине продолжал использоваться вэньянь.

В настоящее время отдельные элементы вэньяня (вэньянизмы) можно встретить во всех письменно – книжных стилях, в том числе и в публицистическом.

Вэньянизмы (文彦词语 wenyān cíyǔ) – заимствования из старого литературного языка вэньянь, употребляющиеся в современном китайском языке. К ним относятся слова, фразеологизмы и грамматические конструкции, пришедшие из вэньяня.

Вэньянизмы в качестве составной части входят в лексическую и синтаксическую систему китайского языка. Будучи лаконичным средством обозначения понятий, они сохраняют в современном языке определенную степень активности. В отличие от слов основного лексического фонда, нейтральных с точки зрения стилистической отнесенности и, следовательно, представляющих собой межстилевую лексику, вэньянизмы характерны главным образом для письменной – книжных стилей китайского языка.

### **Вэньянизмы в публицистике: типы вэньянизмов, особенности их употребления в публицистическом стиле**

Все вэньянизмы делятся на два основных типа:

1. Лексика, пришедшая из вэньяня (слова, в том числе служебные, фразеологизмы);

2. Синтаксические фигуры – особые синтаксические конструкции, построенные на лексических и грамматических нормах языка вэньяня.

В публицистическом стиле присутствуют оба типа вэньянизмов. Для описания стилистических средств, использующих элементы вэньяня, рубриками могут выступить и лексика и синтаксис, так как для стилистики соотношение языковых уровней не является существенным, поскольку ее категории имеют семантический, содержательный характер (в нашем случае книжность») | 19, с. 65|.

### **Лексика из вэньяня**

Часть исконной лексики пришла в современный язык из старого литературного языка вэньяня. Приведем ряд примеров, взятых из работы Чжоу Цзумо «О вэньянизмах, являющихся архаизмами»

(周祖谟。汉语词汇话。北京, 1959) | Цит. По 14, с. 140|

大	浩	haoda	мощный, грандиозный
伟	宏	hongwei	величественный, гигантский
复	恢	huifu	восстановить, возобновить
列	陈	chenlie	выставить, экспонировать
挠	阻	zunao	мешать, препятствовать
逐	驱	quzhu	прогнать, изгнать
难	非	feinan	упрекать, порицать
视	鄙	bishi	презирать, пренебрегать
请	聘	pinqing	приглашать
施	措	cuoshi	меры, мероприятия

畏 惧	weiju	страх, боязнь
若 干	ruogan	несколько, некоторый
如 此	ruci	так, такой
未 必	weibi	вряд ли, едва ли
明 晰	mingxi	ясный, отчетливый
艰 巨	jianju	трудный, тяжелый
贫 瘠	pinji	бесплодный, неплодородный
振 奋	zhenfen	воодушевление
依 据	yiju	на основании, согласно
飞 翔	feixiang	летать, парить
沸 腾	feiteng	кипеть, бурлить
裁 减	caijian	сокращать, урезывать

### Служебные слова

Немало вэньянизмов бытует также и среди служебных слов современного китайского языка. Они нередко сочитаются и взаимодействуют с формальными словами из языка байхуа [14, с. 141].

Например:

而 且	erqie	но и, к тому же
然 而	ran'er	но, однако
由 于	youyu	так как; благодаря тому, что
纵 然	zongran	даже если, пусть, даже
与 其	yuqi	чем
宁 可	ningke	лучше уж
从 而	cong'er	и следовательно, и стало быть

于 是	yushi	таким образом, и тогда
况 且	Kuangqie	тем более, к тому же
尚 且	shangqie	даже и
而 已	eryi	и только, всего лишь только
至 于	zhiyu	что касается
以 至	yizhi	вплоть до, даже и

Китайский лингвист Люй Шусян в своей работе «Служебные слова вэньяня» дает характеристику служебным словам древнего литературного языка [12]. Он показывает их 虚字 *xuzi*, что в буквальном переводе означает «пустые слова» или «пустые морфемы», то есть подразумевается, что эти слова являются вспомогательными и не имеют своего лексического значения. Современные лингвисты называют служебные слова 助词 *zhuci*.

Люй Шусян говорит, что пришедшие из вэньяня служебные слова, употребляющиеся в современном китайском языке, можно разделить на три группы: полностью совпадающие, частично совпадающие и не совпадающие с соответствующими им словами в старом литературном языке. Несовпадение может проявляться в различном чтении, в различном значении или в различном грамматическом употреблении одних и тех же иероглифов. То есть вэньянизмы в современных публицистических текстах нельзя переводить также, как соответствующие им слова в древних текстах на вэньяне, так как не все из них совпадают по своему лексическому и грамматическому значению [12, с. 173-174].

Люй Шусян относит к служебным словам все части речи, кроме знаменательных слов (то есть служебными словами являются местоимения, предлоги, союзы, частицы, наречия. [12, с.195]

Приведем примеры из работы Люй Шусяна:

а) Иероглиф 也 употреблялся в вэньяне как экспрессивная частица в конце предложения (аналогично частице 啊 *a*) и не имеет ничего общего с современным наречием «тоже», а если употреблялся в середине предложения, то обозначал паузу. [12, с. 195]

б) Иероглиф 之 употреблялся в вэньяне в значениях: 1) 这个 этот, тот; 2) в качестве указателя на дополнение или объект (указывает на человека, животное, предмет); 3) определительное 的; 4) в середине предложения может обозначать несамостоятельность (зависимость) слова в предложении. [12, с. 196]. В любом словаре можно прочитать, что сейчас этот вэньянизм продолжает использоваться в качестве показателя определения, после глагола употребляется в значении личного местоимения, а также может быть служебным словом для обозначения дробей и процентов.

в) Иероглиф 及 *ji* в вэньяне употреблялся в следующих значениях:

1) 和 союз «и»; 2) 到了 достигнуть; 3) 乘 ехать; 4) 来得及 успеть. [12, с. 197]. Сейчас употребляется в книжных стилях и имеет значения: 1) достигать; 2) и, с, а также; 3) быть вровень, сравняться (с кем-либо).

г) Иероглиф 即 jí в языке вэньянь имел следующее значение: 1) 就是 именно, то есть (употребляется с подлежащим и именной частью составного сказуемого); 2) 就 (указывает на связь событий во времени); 3) 就 указывает на взаимосвязь двух фактов, явлений или событий); 4) 同 совпадать, тождественный; 5) 就在 (указывает на местоположение); 6) 就在 (указывает на связь временных промежутков); 7) 假使 если (бы); пусть (даже), положим, если и, даже. [12, с.212]. В настоящее время употребляется исключительно в книжных стилях и имеет значения: 1) вскоре, сразу, тотчас; 2) именно, именно есть, то есть; 3) даже, пусть даже.

Сравнивая современные значения вэньянизмов и значения, которые они имели в старом литературном языке, можно отметить, что во многом они совпадают, но есть и существенные различия.

### Архаизмы и историзмы

Некоторые вэньянизмы являются архаизмами (古词语 guciyu). В настоящее время они представляют собой устаревшие названия современных предметов и явлений. Архаизмы обычно встречаются в произведениях письменно – книжных стилей языка. Они нередко используются в публицистике в качестве экспрессивного средства. [14, с. 154].

Например:

浑家 (арх.)	hunjia	爱人 (современ.)	airen	жена
嫁娶 (арх.)	jiaqu	结婚 (современ.)	jie-hun	брак, бракосочетание
罗致 (арх.)	luozhi	招募 (современ.)	zhao mu	вербовать, привлекать
栽培 (арх.)	zaipei	提拔 (современ.)	tiba	выдвигать
谋面 (арх.)	mou-mian	见面 (современ.)	jian-mian	встречаться

Некоторые архаизмы относятся к словам высокого стилистического тока. В этом случае они обладают возвышенной стилистической окраской, придают речи торжественный и официальный тон. Рассмотрим несколько архаических слов этого типа:

赏赐	shangci	жаловать, даровать, воздаяние
赏识	shangshi	благоволить, отдавать должное
光顾	guanggu	удостоить посещением, просим пожаловать
哀悼	aidao	соболезнование
志悼	zhidao	выражать соболезнование
获悉	huoxi	получить известие, стало известно

Слова этого типа вышли из живого повседневного употребления, но не выпали вообще из языка, а, напротив, продолжают в нем существовать как разновидность возвышенной лексики. Иногда архаизмы используются как важное средство создания иронии в публицистике.

В публицистических текстах иногда встречаются вэньязызмы, являющиеся историзмами (历史词语 lishiciyu), то есть названия устаревших реалий, уже исчезнувших вещей и явлений. Они обозначают понятия прежних исторических периодов и эпох. Такие историзмы находят свое применение в произведениях современной публицистики как средство, выполняющее определенную стилистическую функцию [14, с. 155, 156].

Приведем примеры:

钦命	qinming	высочайшее повеление
臣服	chenfu	признать себя вассалом
点卯	dianmao	перекличка
干戈	gange	оружие
黎民	limin	простонародье
巡捕	xunbu	полицейский, полиция
伙夫	huofu	кашевар
门丁	mending	швейцар, привратник

### Фразеологизмы

Публицистический стиль как один из функциональных стилей китайского литературного языка обладает своим фразеологическим фондом. Понятие «фразеологизм» (熟语 shuyu) можно определить как воспроизводимую единицу языка, относительно устойчивую в своем составе и употреблении [14, с. 174]. Значительную часть фразеологического фонда публицистического стиля составляют фразеологические выражения, образованные в соответствии с лексико – грамматическими нормами языка вэньязы. Чаще они являются словосочетаниями четырехморфемного состава. [14, с. 183].

Например:

众所周知	zhong suo zhouzhi	общеизвестно, всем известно
不言而喻	bu yan er yu	понятно без слов, само собой разумеется
一概而论	yigai er lun	общее (огульное) суждение
理所当然	li suo dangrun	так и должно быть, в порядке вещей
理当如此	li dang ruci	так и следует, совершенно справедливо
不以为然	bu yiwei ran	не считать правильным
无所不为	wu suo bu wei	делать все, что заблагорассудится
无所不包	wu suo bu bao	всеобъемлющий
无济于事	wujiyu shi	оказаться бесполезным (тщетным)

安于现状	anyu xianzhuang	мириться с существующим положением, довольствоваться достигнутым
高谈阔论	gao tan kuo lun	разглагольствовать

Кроме четырех морфемных фразеологизмов встречаются сочетания слов с другим количеством морфем, построенные по нормам языка вэньянь:

冒天下之大不韪 maotianxia zhi da buwei вопреки мировому общественному мнению, совершенно не считаясь с мировым общественным мнением, бросая вызов мировому общественному мнению;

设宴 sheyan устроить прием, дать банкет;

应邀 yingyao принять приглашение, по приглашению;

悲风 beifeng скорбный ветер.

Кроме того существует множество других типов фразеологизмов, пришедших из вэньяня и встречающихся в публицистических произведениях. Это различные служебные фразеологизмы, формулы речевого этикета, пословицы и поговорки, крылатые слова (афоризмы и парадоксы), недоговорки (народные речения с усекаемой концовкой), чэньюи (идеомы), клише, цитаты из классических произведений.

Приведем ряд примеров:

嗟来之食, 吃下去肚子要痛的。Jie lai zhi shi, chixiaqu duzi yao tong de.

Съешь подачку, живот разболится. (Первая часть этой фразы, до запятой, является выражением классического вэньяня, входящим в конфуцианские канон «Лицзи»; вторую часть фразы можно назвать обычной, даже несколько вульгарной речью. Такое сочетание разных стилей довольно часто встречается в газетных статьях).[16, с. 128].

每逢...时候	meifeng...shihou	каждый раз, когда...(служебный фразеологизм, выражающий временные отношения)
因为...缘故	yinwei...yuangu	по той причине, что...(служебный фразеологизм, выражающий причинные отношения)
假如...话	jiaru...hua	при условии..., если допустить...(служебный фразеологизм, условные отношения)
未必	weibi	вряд ли это так (выражение речевого этикета)
感谢不尽	ganxie bu jin	премного благодарен (выражение речевого этикета)

[14, с. 182].

В публицистических произведениях формулы речи, образованные в соответствии с лексическими и грамматическими нормами языка вэньянь, обычно подчеркивают интеллигентность речи говорящего.

己所不欲, 无施于人 yi suo bu yu, wu shi yu ren Не делай другим того, чего себе не пожелаешь (афоризм, построен по нормам вэньяня);

死寂 siji мертвая тишина (фразеологическое сочетание из двух однослогов, построенные по нормам языка вэньянь);

先见之明 xian jian zhi ming - дар предвидения (фразеологическое сочетание)

Характерной чертой фразеологизмов, пришедших из вэньяня, является принадлежность многих слов, входящих в их состав, к историзмам и архаизмам. В основном авторы статей используют их в выразительно – изобразительных, иронических, оценочных целях. В отличие от простого слова характеризующая функция фразеологизма – отражение отношения говорящего к сообщаемому – выражена гораздо сильнее. Они часто выступают в качестве призывов и лозунгов.

### Синтаксические конструкции

Помимо лексических средств публицистическим текстам также придают стилевую окраску синтаксические средства. Синтаксис, активно использующий служебные слова и конструкции вэньяня, в значительной мере создает «книжную» окраску газетных текстов и определяет специфику грамматического строя данного функционального стиля.

В публицистике встречаются особые синтаксические построения, призванные придать речи большую экспрессивность, сделать ее более выразительной.

Например:

教室都表示同意，何况学生？ Jiaoshi dou biao shi tongyi, hekuang xuesheng ?

Даже преподаватели согласны, не говоря уже о студентах! (Здесь для большей выразительности употреблена грамматическая конструкция из вэньяня со служебным словом 何况 «что же и говорить о...; тем более, что; где уж») (15, с. 20).

В публицистических текстах можно встретить синтаксические комплексы, которые выполняют различные функции, например, служат для выделения некоторых членов предложения. Часто такие структуры включают вэньянизмы. Например, структура, заимствованная из вэньяня 所...的(или 所...者).

现在所剩的几乎等于零。 Xianzai suo sheng de jihu dengyu ling.

То, что ныне осталось, почти равно нулю. (Здесь синтаксическая конструкция 所...的 служит для выражения подлежащего). /15, с. 28/.

Произведения публицистического стиля эмоционально окрашены, поэтому часто встречается эмоционально – логическое выделение некоторых членов предложения (эмфаза членов предложения). Например, способ эмоционально – логического выделения дополнения, заимствованный из языка вэньянь. Для этой цели используется сочетание двух служебных слов: ограничительной частицы 惟 (唯) wei и усилительной частицы 是 .

这些文物一定要全部追回，缺少任何一件，唯他们是啊！

Все эти культурные ценности непременно должны быть полностью возвращены. Если не окажется какой – либо из вещей, только эти лица (дословно: они) и будут в ответе.

С помощью этих средств образованы фразеологические выражения:

惟利是求 wei li shi qiu только выгоды и добиваться, быть меркантильным;

唯命是听 wei ming shi ting только приказу и повиноваться, слепое повиновение. /16, с. 129/.

К отличительным признакам вэньянизмов можно отнести принадлежность большинства из них к историзмам и архаизмам, а также наличие стилистических, эмоционально – экспрессивных и оценочных коннотаций (дополнительных значений).

Изучение особенностей семантико – грамматического функционирования вэньянизмов позволяет сделать вывод о полифункциональном характере их использования, присутствия и на лексическом и на синтаксическом уровне, они определяют основную стилистическую особенность китайской публицистики. Нельзя не заметить, что широ-

кое использование элементов вэньяня в публицистике создает определенные трудности для переводчиков.

### Проблемы перевода вэньянизмов в публицистических текстах

Становление публицистического стиля в Китае произошло на основе структуры старого литературного языка. После «движения 4 мая 1919 года» и литературной революции произошли изменения лексики и грамматики общественно – политических текстов, обновился их вокабуляр, упорядочилось применение стилистических средств, но сохранился книжный характер публицистических текстов. Вэньянь – лаконичный и вместе с тем емкий в смысловом отношении язык. Поэтому его отдельные элементы нашли широкое применение в публицистике. Их удельный вес в некоторых произведениях весьма значителен. Тексты, включающие в себя вэньянизмы, трудны для понимания. Поясняя эти трудности Зограф И. Т. упоминает следующие особенности вэньяня:

1. Знаменательные слова (существительное, глагол, прилагательное, числительное, локатив) помимо обычных своих функций могут выполнять и необычные, вторичные функции. Так, для существительного обычными будут функции подлежащего, тематического подлежащего, дополнения, именной части составного сказуемого, а так же функции обстоятельства и определения к имени; необычными – функция сказуемого или функция определения к сказуемому.

2. Одно и то же служебное слово может употребляться и при отдельном знаменательном слове, и при целом предложении (придаточном). Так, служебные слова 若 guo «если, как будто, ты» и 虽 sui «хотя, хоть, пусть» либо выделяют грамматическое или тематическое подлежащее в простом предложении, либо вводят придаточное предложение.

3. После некоторых предлогов дополнение, выпаженное местоимением 3-го лица, может опускаться. Например, после предлогов 为 wei «для, ради, из-за» и 与 yu «с, к».

4. Предлоги, за редким исключением, могут меняться метами со своим дополнением, то есть вместо обычного порядка «предлог + дополнение» получается обратный: «дополнение (+ 之 zhi)+предлог» (правда, встречается это не часто). /18, с. 8-9/.

Говоря о трудностях восприятия вэньяня, следует отметить два обстоятельства: во-первых, он неоднороден, что вызвано отсутствием в Китае до конца 19 века нормативных грамматик, и, во-вторых, он вобрал в себя за свою длительную историю множество скрытых цитат и полуцитат из древнекитайского языка. В этом следует искать корни проблем, возникающих при переводе вэньянизмов в публицистических текстах.

Вэньянизмы принадлежат как разным периодам развития древнекитайского языка, так и разным его диалектам. Например, наряду с чрезвычайно распространенным в древнекитайском языке предлогом 于 yu «в, с, к, от, из, для, у, чем» встречается его фонетический вариант 乎 hu, наблюдаемый, в частности, в памятниках конфуцианской литературы. Кроме того, в вэньяне употреблялся в повествовательных, вопросительных и восклицательных предложениях как фразовая частица. Сочинительную связь выражает не только служебное слово 与 yu, обычное в древнекитайском языке, но и 及 ji, употребительное в доклассическом языке и в диалектах исторических памятников литературы. Кроме союза 若 guo «если, как будто», свойственного памятникам исторического содержания, употребляется союз 如 ru «если, подобно, согласно», обычный в памятниках конфуцианской литературы. Из слов, указывающих на временную или логическую последовательность действий, употребляется и 乃 nai, возникшее в

архаическом древнекитайском языке, и 卽 jì, которое появилось в классическом языке. Этот список можно было бы еще продолжить./18, с. 10/.

Перевод на русский язык некоторых синтаксических фигур, построенных на лексических и грамматических нормах вэньяня и используемых в современном литературном языке в стилистических целях, представляет известные трудности. При переводе таких синтаксических построений на русский язык целесообразно сохранять свойственную китайскому предложению структуру, то есть переводить в той же форме. Допустимо также прибегать к адекватной замене, сохраняя при этом эмоциональную окраску и стиль. Например:

北京都下了雪，何况哈尔滨？

а) Даже в Пекине выпал снег. Что ж тогда говорить о Харбине?

б) Даже в Пекине выпал снег. Нечего и говорить о Харбине!

в) Даже в Пекине выпал снег, не говоря уже о Харбине!

Усложняет работу переводчика и многозначность многих слов, пришедших из старого литературного языка. В вэньяне преобладали односложные слова. Отсутствие второго компонента в односложных словах обусловило предельно широкое, ничем не ограниченное значение слов, что вело к различному толкованию. Например, слово 当 dāng имеет множество значений: быть, являться, соответствовать, заслуживать, подходить (друг другу), перед, в присутствии, этот, данный, следует, в, на./21, с. 11/. Эта проблема может возникнуть при переводе цитат и фразеологизмов в публицистических произведениях. Особенно трудно найти адекватный перевод фразеологизма, для которого нет эквивалента в словарях.

Некоторые служебные слова в публицистических текстах могут выступать и в качестве вэньянизмов, и в качестве современных слов. В зависимости от этого они имеют различные значения. Поэтому при переводе необходимо обращать внимание на то, какую функцию выполняют такие слова как 自 zì, 所 suǒ, 为 wéi, 则 zé, 方 fāng, 等 děng и др.

Приведем варианты перевода этих слов в виде зависимости от выполняемой ими функции:

слова	вэньянизм	современное слово
自	Из, от, с, конечно, естественно	Сам, свой, собственный
所	Средство субактивации или служ. сл. в предложениях пассивного строя	Место, учреждение, счетное слово для построек
为	Быть, являться, делать, показатель пассива	Для, ради, из-за
则	То, тогда, а, но, следовать чему-либо	Закон, образец, статья, счетное слово
方	Только (что)	Квадрат, сторона, место, метод
等	Другие, прочие, и т. д., и т. п., такие как..., обобщающее слово	Сорт, класс, ждатель, равный, к тому времени как

Поводя итог вышеизложенному, можно сказать, что в процессе перевода публицистических текстов встречаются проблемы, связанные с синтаксисом вэньяня, с функциональной неоднозначностью служебных и знаменательных слов, заимствованных из старого литературного языка, с многозначностью слов, с наличием историзмов, архаизмов и фразеологизмов из древнекитайского языка. Задача переводчика заключается в распознавании вэньянизма, выявлении всех его значений (лексического, грамматиче-

ского и стилистического), что позволяет извлечь из слова максимально возможную информацию и передать средствами принимающего языка эмоционально – экспрессивный, оценочный и стилистический оттенок.

### **Исследование вэньянизмов – служебных слов на материале публицистических текстов. Количественный метод исследования вэньянизмов в публицистике**

Одним из способов изучения языковых явлений является количественный метод. Его суть заключается в том, чтобы математически подсчитать и проанализировать частотность каких-либо объектов изучения. В нашем случае – это частотность вэньянизмов в публицистических текстах. Т.е. необходимо подсчитать, как часто встречаются те или иные вэньянизмы в публицистике. Известно, что для каждого из письменнокнижных стилей характерен свой набор наиболее часто встречающихся вэньянизмов. Но даже в текстах одного стиля – в данном случае публицистического – есть различия в частотности элементов вэньяня. Количество использованных вэньянизмов зависит от жанра произведения, от времени издания и от особенностей авторского языка. Некоторые авторы намеренно стараются чаще употреблять заимствования из старого литературного языка, чтобы придать произведению официальный оттенок, создать торжественную атмосферу, показать свою образованность или придать своей речи большую образность и эмоциональность, выразить своё отношение к сообщаемому. Но наличие многих вэньянизмов не зависит от личности автора, т.к. они служат для придания тексту стилистической окраски. Обычно это служебные слова и синтаксические фигуры, пришедшие из старого литературного языка. Служебные слова являются самой многочисленной группой из всех вэньянизмов в публицистике и поэтому представляют наибольший интерес для изучения. Известно, что в первой половине 20 века влияние вэньяня на публицистический стиль было сильнее, чем в последующие годы.

И.Т. Зограф в книге «Официальный вэньянь» проводит подсчет частоты использования вэньянизмов на примере статей Сунь Ятсена, опубликованных в сборнике «Избранные сочинения» ( 孙中山选集 ), изданном в Пекине в 1956г. /18, с.5-6/ В этом сборнике есть произведения как полностью написанные на вэньяне, так и написанные на байхуа с элементами вэньяня. Достаточно назвать местопредикатив 如此 ruci «так, таким образом», показатель определения 之 zhi, сочетание 而已 erui «и только», предлог 以 yi (показатель орудия), предлог 由 you «из; от; с; через», местоимение 之 zhi, притяжательное местоимение 其 qi, показатель определения к глагольному сказуемому 而 er, 者 zhe «тот, кто; тот, который; то, что», 所 suo «тот, кого; тот, которого», 则 ze «(если) ... то», показатель места или косвенного объекта 于 yu, конечная частица 也 ye, конечная частица 矣 yi и многие другие. Язык Сунь Ятсена в целом является типичным образцом официального вэньяня нового времени, на котором в те годы выходило немало публикаций в газетах и журналах. Сравнение частоты наиболее употребительных служебных слов вэньяня в шести отдельных текстах Сунь Ятсена дает следующую картину /18, с.6/:

Текст	之	其	而	者	所	则	于	以	也	矣	Всего
I	20	12	17	13	9	8	2	7	7	1	96
II	21	4	11	8	1	5	2	5	5	1	64
III	12	3	5	-	-	3	-	2	1	1	27
IV	31	4	5	11	6	4	1	6	3	3	74
V	20	7	8	4	-	3	9	7	1	3	68
VI	26	5	6	9	8	8	3	6	6	2	79

Подсчет велся на основании произвольно взятых отрывков объемом в 10 строк (т.е. приблизительно 300 иероглифов) – по два из каждого текста. Указанные в таблице иероглифы употреблялись в следующих значениях:

之 показатель определения, личное местоимение;

其 «его, их» (притяжательное местоимение третьего лица);

而 показатель определения к глагольному сказуемому, отделяет сказуемое от предшествующего предложного дополнения;

者 «тот, кто», «тот, который», «то, что»;

所 «тот, кого», «тот, которого» (употребляется в предложениях пассивного строя или как средства субтактивации глагола);

则 «(если)... то», «тогда», «в таком случае»;

于 предлог «в; с; к; от; из; для; у» показатель места или косвенного объекта;

以 предлог «с помощью», «посредством», «в соответствии с», «согласно», союз «чтобы», «для того, чтобы», «из-за того, что», «ввиду того, что»;

也 фразовая частица в конце предложения;

矣 фразовая частица, выражающая завершенность действия или восклицание.

Нетрудно подсчитать в процентах, какую долю занимают эти 10 наиболее употребительных служебных вэньязызов в статьях Сунь Ятсена (т.е. их удельный вес). Исследованные отрывки текстов в общей сумме содержат  $300 \times 2 \times 6 = 3600$  иероглифов.

Из них  $96+64+27+74+68+79 = 408$  иероглифов приходится на наиболее часто встречаемые служебные слова вэньязы. Они составили  $408 : (3600 : 100) = 11,33\%$  от общего количества иероглифов.

Как видно из таблицы 1, в разных текстах различная частотность одних и тех же элементов из вэньязы. Это зависит от авторского стиля изложения, от жанра статьи. Наблюдается такая закономерность: реже всего встречаются в текстах вэньязызы, имеющие более узкий круг значений по сравнению с другими. Например, конечные фразовые частицы 也 и 矣. Следует заметить, что эти частицы практически не встречаются в прессе последних лет. Остальные вэньязызы продолжают активно использоваться в публицистическом стиле до настоящего времени.

Автор данной статьи самостоятельно провел исследование вэньязызов в современных публицистических текстах и подсчитал частотность наиболее употребительных из них – служебных слов. Объектом исследования стали семь текстов разных жанров, опубликованных в периодических изданиях в разное время.

Для анализа мы выбрали из этих текстов 10 наиболее употребительных вэньязызов – служебных слов и подсчитали их количество в каждом тексте. Затем вычислили частоту использования этих слов: сколько единиц каждого из этих вэньязызов в среднем приходится на каждую 1000 иероглифов в конкретном тексте.

№ текста ⇒	Количество вэньянизмов				Всего в тексте на 1000 иерогл.			
	I	II	III	IV	V	VI	VII	Итого
而	- -	2 1,6	2 1,4	7 4,8	5 2,8	4 3,2	3 1,5	23
与	- -	1 0,8	4 2,8	2 1,4	2 1,1	7 5,6	2 1	18
以	2 1,8	4 3,1	1 0,7	- -	3 1,7	- -	5 2,5	15
之	- -	5 3,9	2 1,4	1 0,7	1 0,6	2 1,6	3 1,5	14
已	2 1,8	- -	4 2,8	1 0,7	4 2,3	1 0,8	1 0,5	13
将	- -	- -	- -	1 0,7	3 1,7	1 0,8	7 3,4	12
至	- -	- -	1 0,7	2 1,4	1 0,6	- -	7 3,4	11
于	1 0,9	- -	1 0,7	1 0,7	1 0,6	1 0,8	3 1,5	8
其	- -	3 2,4	- -	2 1,4	1 0,6	- -	2 1	8
此	2 1,8	- -	- -	2 1,4	1 0,6	1 0,8	2 1	8
Сумма вэньянизмов	7	15	15	19	22	17	35	130

Сумма иероглифов в семи текстах равна 10290. Общее количество десяти наиболее употребимых вэньянизмов равно 130, т.е. их удельный вес в текстах равен 1,26%. Пять вэньянизмов (而, 于, 以, 之, 其) встречаются и в таблице 1, и в таблице 2, но очевидно, что в публицистических произведениях 2-й половины 20в. они встречаются реже, чем в произведениях Сунь Ятсена.

Всего в семи текстах встретилось приблизительно 60 видов служебных слов, заимствованных из вэньяня. Их общее количество равно примерно 344, что составляет 3,34% от общей суммы иероглифов в текстах. Наиболее часто встречаются служебные вэньянизмы в коротких публицистических заметках на злободневные темы.

На основании проведенного исследования публицистических текстов с помощью количественного метода автор пришел к выводу, что в публицистическом стиле очень активно используются вэньянизмы – служебные слова и синтаксические конструкции, содержащие служебные слова из вэньяня и построенные по нормам старого литературного языка. Удельная доля служебных вэньянизмов в публицистических произведениях довольно велика и приблизительно равна 3,3% (в зависимости от жанра публицистики возможны значительные колебания этой цифры). Очевидно, что это языковое явление в значительной мере определяет стилистическую окраску периодических изданий, и требует детального изучения.

подавляющее большинство встречающихся вэньянизмов в анализируемых текстах является односложными словами. Это объясняется тем, что в старом литературном языке преобладали односложные слова. Отсутствие второго компонента в их составе привело к ничем не ограниченной многозначности. В небольшом количестве встречаются двусложные служебные слова из вэньяня. Помимо самостоятельного функционирования, служеб-

ные вэньянизмы входят в состав синтаксических конструкций и фразеологизмов. В анализируемых текстах наблюдается такая закономерность: чем больше значений у вэньянизма, тем чаще всего он встречается, реже всего используются, как правило, слова, имеющие одно значение. Это наблюдение только подтверждает общее правило: чем выше частотность слова, тем больше у него значений. Вот почему в число наиболее используемых вэньянизмов попали только односложные и многозначные служебные слова. 10 слов из таблицы 2 занимают более одной трети от всех служебных вэньянизмов, встречающихся в текстах, ставших объектом исследования. Именно такого типа служебные слова вследствие своей многофункциональности и многозначности вызывают трудности в процессе перевода на русский язык.

Всего один раз встретились слова из вэньяня: 尔 er «ты, твой», 愈 .... 愈 yu...yu «чем..., тем...», 岂 qǐ «разве; неужели», 之前 zhīqián «до того, как», 此后 cǐhòu «после этого; отныне», 至于 zhìyú «до; что касается». Их низкая частотность обусловлена узким кругом значений каждого слова. Перевод таких вэньянизмов обычно не вызывает затруднений.

### Заключение

В настоящей статье была исследована проблема вэньянизмов в публицистическом стиле. Это довольно обширная и сложная проблема, включающая в себя 3 основных аспекта: лексику, фразеологию и синтаксис языка вэньянь. Каждый из аспектов требует индивидуального подхода к изучению.

Необходимость изучения этой проблемы определяется практикой перевода публицистических текстов. Для того, чтобы сделать адекватный перевод, необходимо по мере возможности использовать языковые средства оригинала. Это возможно только при условии, что переводчик может распознать все виды значений, которые несет в себе элемент вэньяня: лексическое, грамматическое и стилистическое значение. Вэньянизмы могут употребляться как средства усиления образа, в выразительно-изобразительных, иронических, оценочных, стилистических и других целях. Каждый переводчик должен уметь извлекать эту дополнительную информацию их элементов, заимствованных из старого литературного языка. Итак, исследование данной проблемы имеет практическое значение.

Наибольший интерес для изучения представляет самая многочисленная группа вэньянизмов в публицистическом стиле – группа служебных слов, которая оказалась в центре внимания этой работы.

Рассмотрение вопросов использования служебных вэньянизмов в публицистических текстах позволяет сделать вывод, что существуют одно- и двухсложные служебные слова, которые нередко сочетаются и взаимодействуют с формальными словами из языка байхуа, могут входить в состав синтаксических конструкций и фразеологизмов. Одно и то же слово может выполнять различные функции в предложениях. Количественный метод исследования служебных вэньянизмов показал, что удельный вес служебных слов из вэньяня, содержащихся в современных публицистических произведениях, довольно велик.

Проблемы перевода вэньянизмов связаны в основном с функциональной неоднородностью слов, с их многозначностью, с особенностями синтаксиса языка вэньянь.

Существуют такие служебные слова из вэньяня, которые, придя в современный китайский язык, к старым значениям добавили новые. Употребляясь в публицистическом стиле в качестве вэньянизма, такие слова несут один набор значений, а в качестве современного слова выполняют совсем другие функции и несут совсем другие значения. Задача переводчика заключается в том, чтобы распознать тип служебного слова,

оценить его грамматическое значение и извлечь всю информацию, которую оно содержит.

В основном курсе современного китайского языка не рассматриваются вопросы функционирования вэньянизмов и особенности их употребления в публицистическом стиле. Поэтому при чтении и переводе публицистических текстов у учащихся часто возникают трудности. Практика доказывает необходимость создания специального учебного курса по переводу публицистических произведений.

### Список литературы и источников

#### Источники на китайском языке

1. Жэньминь хуабao (人民画报). – Пекин: Синьхуа, 1996 № 1. – 57 с.
2. Лу Синь. Сборник публицистических очерков(鲁迅著。诂介亭杂文). – Пекин: Жэньминь вэньсюэ чубаньшэ, 1958. – 209 с.
3. Люй бао. – Хагунда сюэшэн люйсэ сехуй бяньцзибу (绿报。 - 哈工大学生绿色协会编辑部), 14 апреля 1999 № 6.
4. Люй Шусян. 800 слов современного китайского языка (吕叔湘主编。现代汉语八百词)。 – Пекин: Шан'у инь шу гуань, 1996 . – 668 с.
5. Пань Чжаоми́н, Чэнь жу. Читая газеты знакомимся с Китаем (潘兆明, 陈如编著。读报刊看中国)。 Часть3. – Пекин: Бэйцзин дасюэ чубаньшэ, 1997. – 157 с.
6. Шэхуй кэсюэ цзикань. – Ляонин шэхуй кэсюэ юань (社会科学辑刊。辽宁社会科学院), 1996 № 5
7. Хуань цю ши бао(环球时报)。 – Пекин, 2 июля 1999 № 334.
8. Хэйлу́нцзян чюньбао(黑龙江晨报)。 – Харбин, 30 июня 1999 № 1831.

#### Источники на русском языке

9. Молчанова Е.И. Сборник общественно-политических текстов на китайском языке (со словарем и комментариями). – М.: МГУ, 1976. – 361 с.
10. Прядохин М.Г. Учебное пособие по китайскому языку для III курса (общественно- политическая тематика). – М.: МГУ, 1980. – 226 с.

#### Литература на китайском языке

11. Гао Шоуган. Общая теория семантики слов древнекитайского языка(高守纲著。古代汉语词义通论)。 – Пекин: Юйвэнь чубаньшэ, 1994. – 268 с.
12. Люй Шусян. Служебные слова вэньяня (吕叔湘著。文言虚字)。 – Пекин: Да гуан чубаньшэ, 1970. – 231 с.

#### Литература на русском языке

13. Горелов В.И. Грамматика китайского языка. – М.: Просвещение, 1982. – 279 с.
14. Горелов В.И. Лексикология китайского языка. – М.: Просвещение, 1984. – 216 с.
15. Горелов В.И. Пособие по переводу с китайского языка на русский. – М.:Наука, 1966. – 84 с.
16. Горелов В.И. Стилистика современного китайского языка. – М.: Просвещение, 1979. – 192 с.
17. Горелов В.И. Теоретическая грамматика китайского языка. – М.: Просвещение, 1989. – 317 с.
18. Зограф И.Т. Официальный вэньянь. – М.: Наука, 1990. – 339 с.

19. Лемешко Ю.Г., Никитина Т.Н. Вэньязызымы в публицистическом стиле китайского языка. – В кн.: Молодежь и научно-технический прогресс. Материалы региональной научной конференции 21-24 апреля 1998г. Часть I. – Владивосток, ДВГТУ, 1998. – с.65-66.
20. Прядохин М.Г., Прядохина Л.И. Краткий словарь трудностей китайского языка. – М.: Издательский Дом «Муравей», 1998. – 455с.
21. Яхонтов С.Е. Древнекитайской язык. – М.: Наука, 1965
22. Софронов М.В. Китайской язык и китайской общество. – М.: Наука, 1979 **Словари**
23. Китайско- русский словарь (汉俄词典). – Пекин: Шан’у инь шу гуань, 1992. – 1250 с.
24. Словарь китайского языка (汉语词典). – Хунань: Синьхуа, 1996. – 1526 с.
25. Словарь современного китайского языка (现代汉语词典). – Пекин: Шан’у инь шу гуань, 1998. – 1722 с.
26. Словарь употребления слов современного китайского языка(现代汉语常用词用法词典). – Пекин: Бэйцзин юйянь сюэюань чубаньшэ, 1995. – 1652 с.

# Чтение на китайском языке: виды, методы, стратегия и тактика преподавания

Мачкалиди В. И.

МОУ «Гимназия №1 г. Владивостока»

## Введение

Чтение как вид речевой деятельности занимает огромное место в жизни человека в том числе и как основной источник получения информации. Следовательно, чтению на иностранном языке необходимо целенаправленно обучать. В то же время, в процессе обучения иностранному языку чтение выступает в качестве одного из наиболее эффективных и универсальных видов учебной работы.

Правильно организованное чтение позволяет обучать собственно чтению, способствует развитию и закреплению грамматических и лексических навыков, расширяет и обогащает лексический запас обучаемых, формирует развитие речевых навыков и умений, предоставляет им возможность глубже понять национально-культурные традиции страны, обычаи и нравы ее народа, особенности поведения людей в различных условиях и обстоятельствах повседневной жизни

Особое значение все эти факторы имеют для обучения иностранному языку в условиях отсутствия языковой среды и непосредственного контакта с носителями языка.

Чтение оказывает наибольшее обучающее воздействие только тогда, когда оно правильно организовано и когда оно интересно. Для изучающих китайский язык особенно трудно реализовать второе условие, поскольку, в силу специфики китайского языка, любая попытка что-то прочесть на этом языке связана с необходимостью частого обращения к словарям. Учитывая неудобства, порожденные многоступенчатостью поиска слов в китайских словарях (нахождение в справочной таблице ключа; по ключу – иероглифа как знака и его чтение и т.д. можно сказать, что чтение оригинальных текстов на китайском языке в процессе обучения не является интересным занятием, не доставляет эстетического наслаждения, но требует значительных затрат времени и усилий, а поэтому зачастую и не используется как вид учебной работы.

В рамках школьной программы, как правило, используются адаптированные тексты, когда каждый текст сопровождается списком незнакомой для читателя лексики и вопросами для самоконтроля и обсуждения. При этом, по мере усложнения текстов, а, следовательно, по мере повышения уровня подготовленности уровня читателя и его возраста, во-первых, изменяется форма представления материала – шрифт и размер иероглифов, которыми напечатан текст (шрифт становится мельче и официальнее). Кроме того, во многих учебниках и учебных пособиях после текста имеется необходимый лексический комментарий.

У учащихся есть прекрасная возможность именно через чтение расширить и обогатить свой лексический запас, который в дальнейшем будет использоваться в речи.

## Основная часть

### Глава 1. Цели и содержание обучения иностранному языку

Под целями понимаются планируемые результаты изучения иностранного языка школьником. **Во-первых, - это практическая цель обучения.** Пожалуй, ни по одному из предметов школьного образования нельзя так просто и легко обнаружить невладение им, как по иностранному языку: попросили прочитать, что написано в инструкции, а он этого не может.

При обучении иностранному языку не предполагается особое прибавление знаний об окружающей действительности, как это имеет место при изучении школьниками других предметов, например: ботаники, химии, физики, биологии. Изучение иностранного языка дает учащимся возможность овладеть новыми средствами воспитания и выражения мыслей о предметах, явлениях, их связях и отношениях. Эти средства выступают для него в устной и письменной формах. Овладение этими формами общения и должно входить в практическую роль изучения иностранного языка. Таким образом, учащиеся должны овладеть иностранным языком как средством общения, уметь им пользоваться, а именно при понимании речи на слух (аудирование), в собственных высказываниях (говорение), в чтении и письме.

**Во-вторых, изучение иностранного языка повышает общую языковую культуру выражения мыслей,** как на иностранном, так и на родном языке, а, это в свою очередь, благотворно влияет на развитие мыслительных и речевых способностей учащихся при изучении других гуманитарных и естественных предметов. Оно также развивает логическое мышление учащихся, поскольку само овладение языком связано с такими определениями, как анализ, синтез, сравнение, умозаключение. Например, возможны такие задания:

- Прочтите и проанализируйте. – Анализ
- Прослушайте, прочтите и сравните.- Сравнение
- Прочитайте слова, скажите от каких слов они образованы и что обозначают.- Анализ, умозаключение
- Прочитайте текст и скажите, что вы узнали из него.- Анализ, синтез, умозаключение
- Найдите в тексте и прочитайте все, что касается описания...- Анализ, синтез
- Выделите в тексте и прочитайте предложения, характеризующие... Докажите, что...- Рассуждение

Изучение иностранного языка оказывает большое влияние на развитие памяти, так как учащемуся нужно запоминать слова, словосочетания, схемы построения высказываний и их употребление в общении.

Изучение иностранного языка вне среды, где на нем говорят, требует использования представлений и воображения учащихся, что делает возможным наряду с реальными ситуациями использование воображаемых и создание учебных ситуаций. Все это позволяет стимулировать общение на изучаемом языке.

**В- третьих, изучение китайского языка это – расширение кругозора ученика, повышение его общей культуры.** Приобщение к языку – это приобщение к культуре народа, который ее создал, к его духовной жизни. Учащиеся через язык знакомятся с традициями, географией, историей, литературой, образованием, искусством и многими другими сторонами жизни народов, говорящих на изучаемом языке. Тексты, несущие лингвострановедческую информацию, дают богатую возможность для развития познавательных способностей школьников. Образовательную функцию выполняют и на-

глядные материалы страноведческого характера: альбомы, диапозитивы, кинофильмы и т. д.

## **Глава 2. Знание лексики как основа для чтения и понимания текста на китайском языке**

Любой связный текст несет в себе тематическую лексику, знание значения которой является ключом к пониманию смысла. Работа над накоплением словаря сопутствует всему процессу обучения. Почти на каждом втором уроке происходит знакомство с новой порцией слов и работа по ее усвоению. Обеспечить овладение словарем – задача учителя. И у учащихся следует пробудить интерес к тщательной работе над словом, к постоянному расширению словарного запаса. Разумеется, самым убедительным свидетельством владения словарем в глазах учителей и учащихся является способность принимать участие в общении в устной форме и при чтении.

В процессе работы над незнакомым текстом большое внимание уделяется языковому материалу. И этому процессу придается целенаправленный характер: «Сейчас при чтении этого текста мы усвоим такой-то словарный материал...». При этом языковой материал, подлежащий усвоению на данном уроке ориентировать на одну тематическую область. В этом случае весь путь по усвоению языкового материала через тренировку к применению будет построен на одной содержательной основе, что существенно для решения коммуникативных задач. Учащиеся должны ощущать необходимость в языковом материале для расширения и углубления своих знаний по китайскому языку. Целесообразно поэтому время от времени прибегать к приему, обнажающему эту связь. Учитель говорит: «Сегодня мы будем говорить о китайской кухне. Какие слова и выражения нам могут для этого понадобиться?» Таким образом, создается потребность в новых словах.

Большую роль при работе с незнакомым китайским текстом играет развитие языковой догадки. Внезапное «озарение» по поводу того или иного значения иероглифа, выражения и грамматической формы доставляют учащимся большое удовлетворение и мотивируют дальнейший лингвистический поиск. В китайском языке упражнения в языковой догадке могут быть столь же увлекательными, как и решение кроссворда. Это возможно благодаря строению иероглифа – его составным графемам, ключам. Поэтому следует постоянно побуждать учащихся к языковой догадке, нацеливая их внимание на «подсказки» и опоры в самом материале. Упражнения в языковой догадке должны сопровождать процесс обучения, начиная с младших классов.

В процессе обучения важно также побудить учащихся к накоплению языкового материала. Для этого рекомендуется применять различные языковые игры, ограничено включая их в урок. Учащихся следует в большей мере ставить перед необходимостью самостоятельного знакомства с новым языковым материалом, показав им оптимальный путь к этому. Если на начальном этапе обучения учитель, как правило, берет на себя знакомство с новой лексикой и иероглификой, то ученики среднего звена и старшеклассники вполне могут самостоятельно справиться с этим, ведь приложение к учебнику, содержащее словарь, грамматический и лингвострановедческий справочники, рассчитаны на учащихся.

Одним из приемов, с которым можно познакомить учащихся при работе над расширением лексического запаса, является создание картотеки и умение оперировать ею. На начальном этапе она может состоять из карточек с рисунками, на оборотной стороне которых написано соответствующее слово на китайском языке, а впоследствии - и ие-

роглиф. На последующих этапах целесообразно побуждать учащихся к составлению картотеки по тематическому принципу. Такую картотеку они смогут пополнять от класса к классу.

Подобный смысл имеет составление собственных грамматических справочников («грамматических тетрадей»), которые также пополняются от класса к классу. Грамматические явления в них следует представлять в таблицах и схемах, выделив цветом формальные признаки. В этом случае обобщенный характер грамматики проявляется особенно наглядно. Такие справочники, составленные самими учащимися, являются эффективным средством систематизации грамматического материала и, следовательно, важным моментом укрепления грамматической базы, что, несомненно, помогает при чтении и переводе текстов на китайском языке.

### Глава 3. Приемы работы с текстом на китайском языке

Рациональные приемы учения должны применяться учащимися при чтении иностранного текста. Читая текст, учащиеся могут руководствоваться следующим правилом: охватить целое, которое поможет уяснить детали, уменьшит степень неопределенности, подскажет общий смысл текста. При этом нужно уметь извлекать пользу из заголовков, рисунков, таблиц, схем, сопровождающих текст, видеть в них информационную опору.

При работе с новым текстом учителю следует привлечь внимание учащихся к проговариванию тех частей, в которых есть новые слова. Такая техника (она применяется и при знакомстве с грамматическим материалом) повышает активность восприятия. «Проба на язык» новых слов происходит в момент их предъявления, а усвоение новой лексики реализуется при помощи всевозможных тренировочных упражнений.

На начальном этапе обучения китайскому языку, когда учащиеся владеют небольшим словарным запасом, не знают достаточного количества грамматических конструкций, им предлагаются небольшие тексты в фонетической записи с обязательным указанием **тона** над словами, как например текст «**Jiaoshi – Аудитория**»

**Jiaoshi:** Zhe shi womende Jiaoshi . Womende Jiaoshi hen da, hen ganjing. Zai Jiaoshi li you shi zhang zhuzi, hen duo yizi. . Zai Jiaoshi li you yi ge shugui. Zai shugui li you hen shu. Women zai Jiaoshi li nian shu, xie zi, hua huar. Women hen xihuan womende Jiaoshi.

Данный текст ориентирован на одну тему, в нем небольшое количество счетных слов, послелогов и т. д.; он нетруден при чтении, пересказе и заучивании наизусть. В некоторых случаях, возможно, будет необходимо создать несколько микротекстов, чтобы охватить все новые слова как, например, в тексте «**Xingqiri – Воскресенье**».

**Xingqiri:** Wo zaochen ba dian zhong qi chuang, zuo zaocao. Zaocao yihou xi shou, xi lian. Baba ye zai ba dian zhong qi chuang. Jiu dian yi ke wo he baba dao dongwuyuan qule.

Zai dongwuyuan li women kanjianle da xiang he xiao xiang, bai xiong he hei xiong, hai kanjianle lang,tuzi, huli, laohu he shizi.

Yi dian ershi fen women zuo dianche hui jia. Mama wen wo: «Nide gongke ni zuole meiyou?Mingtian yao shangke. Xianzai san dian cha ershi fen. Kuai qu zuo gongke, wanshang hai keyi kan dianshi.»

Этот текст можно разбить на 3 части, т. к. в нём маленькие подтексты со своим лексическим набором слов: распорядок дня утром, посещение зоопарка днем, вечер в

семье. Происходит расширение объема лексики, грамматики. При работе с этим текстом можно уверенно прогнозировать содержание текста по названию и ключевым словам. После прочтения текста – составить к нему вопросы и ответы на них. Можно по выбранным ключевым словам рассказать коротко о содержании текста. И, конечно, в китайском языке с его тональной особенностью всегда необходима фонетическая зарядка, которая может предшествовать чтению. Тогда она происходит на материале текста для чтения, из которого вычлняются фонетические трудности, группируются соответствующим образом и предлагаются затем учащимся для осознанной имитации.

Совершенствования произносительных навыков происходит также в связи с работой над новым словарным и грамматическим материалом. Знакомя учащихся с новым лексико-грамматическими явлениями, нельзя упускать из виду содержащиеся в них произносительные трудности. Можно предложить учащимся припомнить и привести уже известные им слова с аналогичными произносительными особенностями. Также обрабатывается произносительная сторона грамматических форм и конструкций. В результате любая порция слов и грамматических явлений может стать поводом для совершенствования произносительных навыков на продвинутом этапе.

Работа над чтением вслух также даёт возможность упрочить фонетическую базу учащихся. Известно, что чтение вслух осуществляется на всём протяжении процесса обучения, правда на среднем и старшем этапах уступая место чтению про себя, и здесь его роль – в поддержании на должном уровне техники чтения.

В китайском языке работы над произношением строго подчинены решению практических задач, они не должны отнимать много времени на уроке. Так как органично вписаны в процесс обучения в целом. Во всех «точках» учебного процесса следует пристально следить за становлением и упрочением произносительных навыков учащихся. Необходимо регулярно контролировать их развитие прежде всего по «конечному результату», т.е. по устным высказываниям учащихся и при громком чтении.

#### **Глава 4. Виды и формы чтения**

Чтение в истории человечества возникло позже устной речи и на её основе. Оно стало автономным средством общения познания. Благодаря чтению, в процессе которого происходит извлечение информации из текста, возможны передача и присвоение опыта, приобретённого человечеством в самых разнообразных областях социальной, трудовой и культурной деятельности. В этом отношении главная роль принадлежит результату чтения, т. е. извлеченной информации. Однако и сам процесс чтения, предполагающий анализ, синтез, обобщение, умозаключения и прогнозирование, выполняет значительную воспитательную и образовательную роль. Оно шлифует интеллект личности, используются слова, указывающие на отношение человека к чтению, «начитанный человек».

Чтение бывает 3-х видов: изучающее, ознакомительное, просмотровое. Владение разными видами чтения является важным компонентом культуры чтения.

**Изучающее чтение** представляет собой внимательное вчитывание, проникновение в смысл при помощи анализа текста. Анализ может проводиться на понятном предложении, с тем чтобы показать учащимся, как «работает» грамматика, которую они усваивают; и анализ может проводиться на непонятном предложении, когда через анализ учащийся идёт к его пониманию. Во втором случае выделяются формальные грамматические признаки, что и помогает пониманию. Изучающее чтение одновременно является средством обучения чтению, ибо оно представляет собой максимально раз-

вёрнутую форму чтения, при которой оттачиваются все приёмы чтения, развивается «бдительность» ко всем сигналам, исходящим от текста. Оно практикуется обычно на небольших по объёму текстах определенной степени трудности, так как главная задача – качественная сторона чтения, полнота и точность понимания.

При **ознакомительном чтении** целью является извлечение основной информации (приблизительно 70%), при этом делается ставка на воссоздающее воображение читателя, благодаря которому частично восполняется смысл текста. Для ознакомительного чтения подбираются большие по объёму тексты. Навыки, приобретенные при изучающем чтении, используются при ознакомительном чтении.

Наконец, **просмотровое чтение**, в результате которого читатель получает самое общее представление о содержательно – смысловом плане текста: о чем идет в нем речь. В естественном процессе коммуникации этот вид чтения выполняет важную роль: из большой массы информации выделяется нужный объём чтения, исключается необязательное и второстепенное. К просмотровому чтению прибегают в профессиональной и бытовой сферах жизни, например при чтении газет.

Помимо видов чтение имеет две формы: оно осуществляется **про себя** (внутреннее чтение) и **вслух** (внешнее чтение). Чтение про себя – основная форма чтения – имеет целью извлечение информации, оно «монологично», совершается наедине с собой; чтение вслух – вторичная форма, оно «диалогично», его назначение в основном в передаче информации другому лицу.

## Глава 5. Особенности обучения чтению вслух

После устного вводного курса учащиеся переходят к чтению, которое начинается с его громко речевой формы – чтения вслух. В иностранном языке, и в китайском в частности, чтение вслух выполняет важную учебную функцию: оно является средством обучения чтению про себя. Это обусловлено тем, что главные механизмы, лежащие в основе обучения обеим формам чтения, являются общими, поэтому формированием механизмов чтения про себя легче управлять через внешнюю форму чтения. Кроме того, чтение вслух дает возможность усилить и упрочить произносительную базу, лежащую в основе всех видов речевой деятельности, что особенно важно на начальном этапе и не теряет актуальности для последующих этапов.

Основным камнем преткновения чтения на китайском языке является незнакомый языковой материал. Ведь пока учащиеся читают слова, отдельные элементы текста – это еще не чтение. Истинное чтение как вид речевой деятельности существует только тогда, когда оно сформировано как речевое умение; в процессе чтения читающий оперирует связным текстом, пусть самым элементарным, решая на его основе смысловые задачи.

Однако, чтобы смысл «вычитывался», а не был угадан, учащимся предлагают всевозможные упражнения, побуждающие их к внимательному всматриванию в текст. Например:

- учитель называет слово, а учащиеся ищут его в тексте;
- учитель предлагает подсчитать, сколько раз в тексте написано данное слово и т.д.

В дотекстовый период учащиеся учатся читать не только отдельные слова и иероглифы, но и словосочетания и простые предложения. С появлением простых, но связных текстов наступает текстовый период, который распространяется на все этапы обучения. Так как в этот период текст выступает как смысловое целое, то читать его следует полностью или, если он большой, по смысловым кускам

Задача текстового периода чтения вслух заключается в том, чтобы привести учащихся к одновременному восприятию и пониманию текста. При этом развитие и совершенствование восприятия осуществляется в единстве с решением смысловых задач

Для этого важно продолжить работу над следующими компонентами обучения чтению вслух: тональными особенностями, словесным и фразовым ударением, паузацией, мелодикой, беглостью чтения. Иероглифический словарный запас у учащихся постоянно расширяется, поэтому переход чтения фонетических текстов к иероглифическим должен быть постепенным. Чтение сразу большого иероглифического текста может вызвать трудности и растерянность у ученика, так как ему надо одновременно хорошо знать иероглиф, его произношение, уловить смысл прочитанного. В связи с этим для постепенного перехода к иероглифическим текстам очень хороши варианты текста, где есть фонетическая и иероглифическая запись, как например этот:

## 说说聊聊

wāng lán nà tā shā hé nà tā shā de mā ma yì qǐ shàng jiē  
(王兰、娜塔莎和娜塔莎的妈妈一起上街。)  
(Ван Лань, Наташа и Мама Наташи вместе и дут по магазинам.)

mā ma wāng lán nǐ xiǎng mǎi shén me  
妈 妈: 王兰, 你想买什么?

wāng lán ā yí wǒ xiǎng mǎi kù zi yī fu wǎ zi  
王 兰: 阿姨, 我想买裤子、衣服、袜子……

nà tā shā wa mǎi zhè me duō  
娜塔莎: 哇! 买这么多!

wāng lán wǒ hěn cháng shí jiān méi yǒu shàng jiē le  
王 兰: 我很长时间没有上街了。

mā ma wǒ men dào zhè ge shāng diàn kàn yí kàn ba  
妈 妈: 我们到这个商店看一看吧。

nà tā shā mā ma zhè jiàn máo yī hěn piào liang  
娜塔莎: 妈妈, 这件毛衣很漂亮。

mā ma nǐ chuān shàng shì shì  
妈 妈: 你穿上试试。

nà tā shā zěn me yàng  
娜塔莎: 怎么样?

wāng lán hěn hǎo kàn  
王 兰: 很好看!

mā ma nǐ xǐ huan ma  
妈 妈: 你喜欢吗?

nà tā shā xǐ huan  
娜塔莎: 喜欢。

mā ma mǎi tā ba  
妈 妈: 买它吧。



## **5.1 Режимы чтения**

Равномерное, внимательное чтение вслух текста на китайском языке на начальном этапе – это, фактически элементарная фаза изучающего чтения. При его осуществлении используются следующие режимы, в совокупности составляющие подсистему обучения чтению вслух:

### **1 режим. Чтение вслух на основе эталона.**

Эталон может исходить от учителя или он может быть дан в аудиозаписи. В обоих случаях чтению вслух предшествует определённая аналитическая стадия, которая заключается в анализе трудных грамматических явлений и в разметке текста. Эталон звучит дважды: выразительно, сплошным текстом, затем с паузами, во время которых учащиеся читают, стараясь подражать эталону. В заключении наступает сплошное чтение текста учащимися. Показателем правильности (неправильности) понимания выступает интонация и решение элементарных смысловых задач.

Однако злоупотреблять чтением вслух на основе эталона не следует, так как большой удельный вес имитации может привести к пассивности восприятия, а это замедлит обучение чтению. Поэтому этот режим необходимо сочетать с самостоятельным чтением без эталона.

### **2 режим. Чтение вслух без эталона, но с подготовкой во времени.**

Этот режим максимально активизирует восприятие иероглифического текста учащимися, повышает их ответственность. Последовательность работы при этом такая:

- 1) «Репетиция» в виде чтения про себя с последующей разметкой текста.
- 2) «Взаимное чтение». В ходе парной работы учащиеся сначала проверяют разметку текста друг у друга, затем по очереди читают текст. Взаимное чтение усиливает общую выразительность чтения. Показатели правильности или неправильности понимания те же: интонация и решение смысловых задач.

### **3 режим. Чтение без эталона и предварительной подготовки.**

Здесь различаются две последовательные стадии: чтение без эталона и предварительной подготовки проработанных ранее текстов и новых.

Чтение вслух ранее проработанного текста направлено прежде всего на развитие беглости и выразительности чтения. Ведь беглость чтения создает условия для охватывания смысла полностью и одновременно. Здесь подсказка идет от самого текста, его знакомого содержания. Чтение проработанных текстов без подготовки во времени можно проводить периодически в конце работы над темой, когда накапливается 3-4 текста. Такое чтение нужно устраивать как своеобразный «смотр сил» в виде «конкурса на лучшего чтеца».

Чтение новых текстов также проводится без подготовки во времени. Когда начинается новая тема, то сначала прорабатывается новый лексико-грамматический материал в упражнениях, предваряющих чтение текста. Содержание текста при этом не должно затрагиваться. Потом ученики читают новый текст вслух. Для среднего и особенно старшего этапа обучения возможен и такой вариант: учащиеся сразу приступают к чтению текста, самостоятельно выделяя незнакомый языковой материал для раскрытия его значения. Конечно в этом случае количество незнакомого материала не должно быть больше 6 – 8 %.

Органичное включение всех режимов чтения в учебный процесс приведет к шлифовке и автоматизации восприятия, что обеспечит в целом успешное функционирование механизмов чтения. Во время подготовки домашнего задания учащиеся читают текст как вслух так и про себя. В классе же – это в основном чтение вслух.

## **Глава 6. Качество и мера доступности предлагаемых к чтению текстов**

Чтобы приобщить учащихся к чтению текстов на китайском языке, необходимо, во-первых, стимулировать мотивацию чтения, во - вторых, обеспечить успешность его протекания при помощи соответствующих заданий к упражнениям. Эти моменты взаимосвязаны и взаимообусловлены, Для развития мотивации чтения исключительную роль играет качество текстов. Их практическое, общеобразовательное, воспитательное значение может проявиться только в том случае, если оно импонирует учащимся. Исследователями-методистами замечено, что учащиеся лучше справляются с более трудными, но увлекательными текстами, чем с легкими, но бессодержательными.

Для вызова и поддержания мотивации важна также и мера доступности текстов. Ведь объективно интересный текст, если он содержит непреодолимые трудности, теряет в глазах учащихся всякую привлекательность, В этой связи встает вопрос об адаптации, без которой невозможно представить себе школьный курс чтения.

Мотивация, как известно, находится в прямой зависимости от осознания успешности выполняемой деятельности. Учащиеся должны чувствовать свой прогресс, заключающийся не только в понимании ими все усложняющихся текстов, но и желании читать тексты большого объёма. Представляется, что сформировать сложное умение чтения возможно только на развернутых текстах. Здесь имеет место кажущийся парадокс: чем больше протяженность текста, тем легче его понять ( при прочих равных условиях). Объяснить это можно следующим образом :во- первых, вступает в силу стимулирующий понимание контекст, который вводит читателя в содержательно смысловой план повествования, создавая предпосылки для прогнозирования, языковой догадки; во- вторых, простирается избыточность, т.е. один и факт или лицо характеризуется с разных сторон, с подробностями, при этом уменьшается плотность информации; наконец, в процессе чтения текста большего объёма учащиеся чаще встречаются со словами, принадлежащими одной теме. что облегчает им работу над текстом. Поэтому важно предусматривать в курсе чтения планомерное нарастание объёма текста. Чтение коротких рассказов, небольших газетных заметок нужно сочетать с развернутыми повествованиями.

## **Глава 7. Задания к тексту – как основной стимул управления чтением**

В процессе обучения все виды чтения вводятся при помощи соответствующих заданий. При этом задания нацеливают внимание читающего на получение конечного результата ( например, «Прочти и выяви главную мысль») Предлагаемые задания являются существенным рычагом управления чтением, стимулирующим и контролирующим понимание. Поэтому формулировка заданий к тексту – ответственный момент. Задания могут быть разными. Например:

1. Задания, связанные с контролем понимания текста. В настоящее время чаще при обучению чтению используются тестовые задания, в которых применяется символика, например знаки «+» или « - » .

2. Задания, предполагающие цитирование из текста. Точное цитирование – убедительное доказательство понимания текста.

3. Задания, связанные с составлением плана к тексту.

4. Задания, связанные с вопросом – ответными упражнениями. Вопрос, как известно, обладает большой силой в мышлении, он стоит у истоков проблемы, т.к. при вопросе не только запрашивается, но и сообщается информация в общей форме.

К любому тексту можно сформулировать несколько различных заданий. Например:

1. Прочитайте название текста. Как вы думаете, этот текст расскажет

- нам, как
- а) писать письма незнакомым людям;
  - б) незнакомые люди пишут письма;
  - в) переписываются знакомые люди, подруги.
2. Выпишите из текста иероглифы, которые вам помогут понять смысл текста.
  3. Обратите внимание на группы ключевых слов. Правильно ли вы определили тему текста?
  4. Расскажите коротко о содержании текста, используя свои ключевые слова.
  5. Как вы думаете, сколько смысловых частей можно выделить в тексте?
  6. Просмотрите текст еще раз. Напишите план текста и выпишите из текста слова, которые смогут помочь Вам пересказать его.
  7. Самостоятельно или с помощью учителя составьте вопросы к тексту.
  8. Прочитайте текст в медленном, а затем в быстром темпе.

Такая предварительная работа с текстом поможет ученикам быстрее освоиться с незнакомой темой, новым языковым материалом и этим поможет чтению текста.

И, наконец, еще один вид заданий – это задания, направленные на создание различных форм компрессии текста. В зависимости от коммуникативных задачи используются при этом разные формы компрессии: рефераты, аннотации, резюме, рецензии. В школе различные формы компрессии текста следует связывать с видами чтения, прежде всего с просмотровым и ознакомительным.

В целом, выполнение языковых заданий к тексту повышает общеобразовательный и развивающий эффект чтения и вносит тем самым существенный вклад в общую культуру чтения.

### Заключение

Одним из аспектов изучения китайского языка в школе является чтение. Чтению придается огромное место в жизни человека как основному источнику получения информации, будь то на русском или китайском языке. Кроме того, чтение помогает закрепить грамматические навыки, способствует активному расширению языкового материала. Чтение как вид учебной деятельности и само по себе интересно, как процесс.

Чтение бывает 3-х видов: **изучающее** – это внимательное вчитывание, проникновение в смысл при помощи анализа текста. Оно практикуется на небольших по объёму текстах определенной степени трудности, так как главная задача – качественная сторона чтения, полнота и точность понимания.

**Ознакомительное**, цель которого является извлечение основной информации (приблизительно 70 %). **Просмотровое** чтение, в результате которого читатель получает самое общее представление о содержании текста. Владение разными видами чтения является важным компонентом культуры чтения.

Помимо видов чтение имеет 2 формы: про себя и вслух. Во время урока большая часть времени отводится чтению вслух, которая дает возможность усилить и упрочить произносительную базу, что немаловажно при чтении текстов на китайском языке. При осуществлении чтения вслух используются следующие **режимы чтения**: чтение вслух на основе эталона; чтение вслух без эталона, но с подготовкой во времени; чтение без эталона и предварительной подготовки.

Стратегия и тактика чтения заключается в следующем:

1. Познакомить учащихся с новым языковым материалом по теме Это происходит самостоятельно или при помощи учителя При этом в процессе урока следует постоянно пробуждать у учащихся интерес к новой лексике и в большей мере ставить перед необ-

ходимостью самостоятельного знакомства с новым языковым материалом. Обеспечить овладение новым лексико-иероглифическим материалом - одна из главных задач преподавателя.

2. Отработать фонетическую сторону новой лексики. Это особенно важно в китайском языке при наличии в нем тонов. Это всевозможные фонетические упражнения, прослушивание аудиозаписей и повторение новой лексики за диктором, фонетическая зарядка

3. Изучить новые грамматические конструкции, которые могут быть в данном тексте. При этом, опираясь на уже знакомую грамматику, знание служебных слов, побуждать учащихся к самостоятельному переводу, пониманию нового материала. Применять большое количество подстановочных упражнений для закрепления новой грамматики.

4. Научить учащихся по заголовку текста, по ключевым словам, по предлагаемому плану прогнозировать содержание текста, распознать, что это за текст: юмористический, информационный, научно-популярный, социально-политический, текст, несущий лингвострановедческую информацию и т. д.

5. Бегло просмотреть текст и решить сколько можно в нем выделить смысловых частей. Попытаться самостоятельно составить план к тексту, опираясь на ключевые группы слов.

6. Прочитать и перевести текст, уделяя большое внимание грамматическим конструкциям и переводу. Трудности перевода, а отсюда и понимание изложенного материала обуславливается особенностями структуры предложения в китайском языке. При наличии определений к различным членам предложения структура китайского предложения усложняется настолько, что без определенных навыков выполнения грамматического анализа выделение основных членов предложения ( подлежащего, сказуемого, дополнения) становится весьма сложным, а без этого невозможен правильный перевод предложения.

7. Бегло прочитать текст, делая акцент при этом на произношении, интонационных особенностях текста.

8. Через задания, поставленные к тексту, закрепить навыки чтения; обучить пересказу и построению монологического высказывания, восстановлению прочитанного материала по рисункам (при наличии таковых).

Расположение текстов в учебнике соответствует принципу нарастания лексико-грамматических трудностей, что дает возможность учащимся постепенно осваивать новый языковой материал. Во всевозможных школьных учебниках, в пособиях по китайскому языку, как правило, после текста имеется лексико-грамматический комментарий и упражнения, которые также способствуют усвоению учебного материала....

### Список использованной литературы.

1. Гавриловский Ю.П. Книга для чтения на японском языке. Учебное пособие. Владивосток, 1984.
2. Задоевко Т.П. Хуан Шуин. Основы китайского языка. Основной курс .М., Главная редакция восточной литературы издательства « Наука»,1986.- 719 с. с ил.
3. Китайский язык. Новый старт. 5 кл.- Пекин, 2003.-137 с.: ил.
4. Кочергин И.В. Хрестоматия для чтения на китайском языке И.В. Кочергин.- 2-е изд.,испр. и доп. М.: ООО «Восток – Запад», 2004.- 494 с.: ил.
5. Основы китайского языка. Ч.2. Пекин, изд-во «Китайский язык», 1991.- 418с. :ил.
6. .Рогова Г.В. и др. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. – М.: Просвещение,1991.- 287 с.
7. Тын К.В. Учебник китайского языка для 2 класса с преподаванием ряда предметов на китайском языке: - М.: Просвещение, 1986.- 160 с.: ил.
8. Тын К.В. Учебник китайского языка: Для 4 класса школ с углубл. теорет. и практ. изучением китайского языка.- .М.: Просвещение, 1991.- 148с.: ил.
9. Щичко В.Ф. Перевод с китайского языка. Начальный курс: М.: ИД «Муравей», 1998. – 120 с.

## **Интерактивные способы преподавания китайского языка в начальной школе**

**Савчук Ольга Владимировна,  
учитель китайского языка  
первой категории МОУ СОШ №9,  
г. Владивосток**

В современных условиях интеграции стран Тихоокеанского региона главной задачей школы является повышение уровня владения иностранными языками, в нашем Дальневосточном регионе – китайским языком.

Опыт преподавания китайского языка в начальной школе показывает, что высокая эффективность обучения достигается при применении интерактивных форм обучения. Интерактивная методика дает возможность овладеть языковыми умениями и навыками посредством игры. Как известно, игра стимулирует коммуникативную потребность на иностранном языке и выполняет главную задачу учителя – выработать умения учащихся уже на начальном этапе говорить и думать на иностранном языке в условиях отсутствия естественного языкового окружения. Интерактивные формы обучения, как ни какие другие, учитывают психологические особенности детей младшего школьного возраста: подвижность, эмоциональность, преобладание наглядно-образного мышления, непроизвольного внимания. Кроме того, интерактивная методика открывает широкие возможности для личностно-ориентированного обучения, так как участвуя в различных игровых ситуациях, дети применяют свой уникальный жизненный опыт, раскрывают индивидуальные творческие способности. Атмосфера увлеченности и радости, ощущение посильности, преодоление психологического и языкового барьера – несомненные достоинства интерактивных технологий. По моему мнению, китайский язык с присущими ему ассоциативностью, образностью, символичностью дает неограниченные возможности для применения интерактивных методик. В качестве примера предлагаю методическую разработку урока **китайского языка в 3-м классе** «Интерактивные способы преподавания китайского языка в начальной школе».

**Тема урока: «Интерактивные способы преподавания китайского языка в начальной школе».**

Цель: повышение качества преподавания китайского языка за счёт развития интереса и мотивации у учащихся с помощью интерактивных способов обучения.

Основные задачи:

1. Закрепление правил иероглифического письма.
2. Повторение черт, ключей, иероглифов.
3. Активизация изученных иероглифов в устной речи.

Общеобразовательные задачи:

1. Развитие внимания, мышления и воображения учащихся.
2. Формирование познавательных способностей и общеучебных умений.
3. Сохранение и развитие мотивации в обучении китайскому языку.

Воспитательные задачи:

1. Воспитание чувства уважения к культуре страны изучаемого языка.
2. Привитие осознанности изучения китайского языка на современном этапе.

Организация работы учащихся на уроке:

1. Индивидуальная работа.
2. Групповая работа.

Наглядный материал:

1. Карточки с чертами.
2. Карточки с иероглифами.
3. Наглядное пособие «Символы китайского гороскопа»  
(картинка с символом, карточка с транскрипцией и карточка с иероглифом к каждому символу)
4. Схема для фонетической зарядки.

Раздаточный материал:

1. Наборы черт для конструирования иероглифов.
2. Мозаика с иероглифами и подсказкой-иероглифом.
3. Наборы черт для создания аппликации.
4. «Звезды» для поощрения учащихся.

ТСО: DVD с диском «Черты китайского языка», песней «Зарядка для здоровья».

Используемая литература:

- УМК «Китайский язык «Новый старт3» под редакцией Хэйлунцзянского университета;
- К.В.Тын. Учебник китайского языка для 3-го класса;
- Ю.В. Рюрин. Прописи по китайскому иероглифическому письму.
- Ван Луся. Китайско-русский учебный словарь иероглифов.

### Сценарий урока

1. Организационный момент. 2 мин.
2. Фонетическая зарядка. 3 мин.
3. Повторение основных черт китайского языка. 6 мин.
4. Закрепление изученных иероглифов с помощью игры «Отгадай загадку-иероглиф». 9 мин.
5. Физкультминутка с использованием песни на китайском языке «Зарядка для здоровья» 3 мин.
6. Создание аппликации. 8 мин.
7. Игра «Кто быстрее сложит мозаику с иероглифом». 7 мин.
8. Заключительный этап урока. 2 мин.

1. Начало урока. Приветствие.

老师：学生你们好！学生：老师好！

老师：请坐！今天几月几号？

X 学生：今天二月二十七号。

老师：天气怎么样？

X 学生：天气好。天气冷。

老师：零下多少度？

X 学生：零下二度。

老师：下雪吗？

X 学生：不下雪。

2. Фонетическая зарядка. Для совершенствования произносительных навыков ( звуки [x], [j], [q] и звукосочетания [xi], [qi], [ji] ) учитель использует схему: XI-QI-JI XING QI JI ? ( Какой день недели?)

老师(указывая на схему): xi-qi-ji Xing qi ji? 大家说：xi-qi-ji Xing qi ji?

老师：今天星期几？

X 学生：今天星期五。

老师：昨天星期几？X 学生：昨天星期四。

老师：明天星期几？X 学生：明天星期六。

### 3. Повторение основных черт китайского языка.

Итак, мы настроились на китайский язык. Сегодня мы будем повторять черты китайского языка, ключи, иероглифы. Мы не просто повторим их, а попробуем отгадать загадки о китайских иероглифах и ключах! А чтобы нам легче было отгадывать загадки, давайте повторим основные черты китайского языка. Учитель использует диск, на котором диктор (носитель языка) на китайском языке показывает черты и произносит их название. Учащиеся повторяют за диктором и один за другим крепят к доске карточки с названной чертой и проговаривают название черты на русском языке. ( У каждого ученика на столе находится карточка с одной из черт, которые называет диктор ). При отсутствии диска можно использовать таблицу с основными чертами китайского языка.

老师：我们先复习一下汉字笔画。看一看电视。大家说：横笔画。

老师：“横笔画”什么意思？X 学生：水平线。

Аналогично учащиеся повторяют другие черты китайского языка согласно учебному плану урока: 竖笔画 вертикальная черта, 撇笔画 откидная влево, 捺笔画 откидная вправо, 左点笔画 левая точка, 右点笔画 правая точка.

### 4. Закрепление изученных иероглифов с помощью игры «отгадай загадку-иероглиф».

Учитель предлагает учащимся отгадать загадку-иероглиф, назвав черты на китайском языке по порядку их написания в загаданном иероглифе. Учащиеся выбирают названные учителем черты из индивидуального набора черт и составляют иероглиф. Ученик у доски прописывает каждую названную учителем черту и составляет иероглиф. Один из учеников проговаривает правило написания иероглифов. Те учащиеся, которые правильно отгадали иероглиф, получают «звезду».

#### Загадка-иероглиф № 1.

老师：我们复习好了汉字笔画。现在我们开始猜谜语！这个汉字有五个笔画：左点笔画，横笔画，竖笔画，撇笔画，捺笔画。你们猜一猜这是什么汉字？谁想在黑板上写一写？谁知道汉字笔顺规则？X 学生：

1. 从上到下
2. 从左到右
3. 先横后竖
4. 先撇后捺

老师：X 学生猜对了。这是什么汉字？

X 学生：这是“面包，面包” 老师：这个汉字有什么笔画？再说一说！

X 学生：左点笔画，横笔画，竖笔画，撇笔画，捺笔画。

Ученик у доски прописывает правильно отгаданный иероглиф по порядку написания черт, даёт его название на русском языке и называет каждую черту на китайском языке.

Загадка-иероглиф №2 (предполагает несколько вариантов конструирования иероглифов).

老师：这个汉字有四个笔画：右点笔画，横笔画，撇笔画，捺笔画。你们猜一猜这是什么汉字？谁想在黑板上写一写？

Ученик у доски прописывает каждую названную учителем черту и составляет иероглиф. Один из учеников ещё раз проговаривает правило написания иероглифов. Учащиеся на местах предлагают различные варианты конструирования иероглифов.

老师：学生都猜对了。这是什么汉字？

X 学生：这是“文” wen, культура

X 学生：这是“犬” quan, собака

X 学生：这是“太” tai, слишком

Все учащиеся получают «звёзды» за правильно составленные иероглифы.

5. Физкультминутка с использованием песни «Зарядка для здоровья» на DVD диске. Учащиеся одновременно поют песню на китайском языке, и делают зарядку, копируя движения китайских детей.

老师：现在我们休息一下。做早操！

Песня «Зарядка для здоровья» «Jian shen ge» 健身歌

左边咕噜咕噜

Zuobian gulu gulu

右边咕噜咕噜

Youbian gulu gulu

上边咕噜咕噜

Shangbian gulu gulu

下边咕噜咕噜

Xiabian gulu gulu

左边咕噜咕噜

Zuobian gulu gulu

右边咕噜咕噜

Youbian gulu gulu

全身咕噜咕噜咕噜咕噜

Quanshen gulu gulu gulu gulu

左边手臂摆摆摆一下又一下

Zuobian shoubi bai bai bai yixia you yixia

右边胳膊转转转一圈再一圈

Youbian gebo zhuan zhuan zhuan yiquan zai yiquan

上边脖子扭扭扭

Shangbian bozi niu niu niu

下边腿儿迈迈迈一下

Xiamian tui maimaimai yixia

向前双脚一起跳一二三四

Xiangqian shuang jiao yiqi tiao yi er san si

向后屁股扭扭扭一二三四

Xianghou pigu niu niu niu yi er san si

最后再来转个圈嘿秋嘿秋

Zuihou zai lai ge quan heiqiu heiqiu

伸个懒腰精神好

Shen ge lan yao jingshen hao

6. Творческое задание-создание аппликации с символом китайского гороскопа.

Итак, ребята, мы с вами немного отдохнули, а теперь перед вами интересное творческое задание: из предложенных вам черт вы должны создать свою картинку-аппликацию с иероглифом, одним из символов китайского гороскопа. Все 12 символов перед вами на школьной доске.

老师：谢谢你们！大家做操做得好，唱歌唱得好！现在我们做下面作业：组成汉字。你们可以看看在黑板上写的十二个属相：

鼠	牛	虎	兔	龙	蛇
shu	niu	hu	tu	long	she
мышь	бык	тигр	заяц	дракон	змея
马	羊	猴	鸡	狗	猪
ma	yang	hou	ji	gou	zhu
лошадь	баран	обезьяна	петух	собака	свинья

(под каждым иероглифом-символом помещена картинка соответствующего знака)

Учащиеся внимательно просматривают иероглифы на доске и собирают из предложенных черт один из них. Учитель контролирует правильность выбора ученика и разрешает наклеить на карточку собранный иероглиф. Далее ученик записывает в тетрадь «свой» иероглиф, его транскрипцию и значение на русском языке, а также разбирает его по чертам и ключам.

Далее идёт активизация иероглифа в устной речи: учитель предлагает составить предложение с данным иероглифом, задаёт вопросы ученику. За выполнение этих заданий учащиеся также поощряются «звёздами».

老师：请你们在本子上写一写组成的汉字，它的笔顺，笔画，部首，造句子。

В заключении каждый ученик показывает созданную им картинку-символ всему классу, проговаривает название иероглифа на китайском и русском языках, учащиеся задают вопросы ученику.

X学生：这是«龙»字 long дракон, 这个汉字有五个笔画：横笔画，

撇笔画，竖弯钩笔画，左点笔画，右点笔画。我喜欢龙。老师：你属龙马？X学生：我不属龙。我属猴。我哥哥属龙。

#### 7. Игра «Кто быстрее соберёт мозаику с иероглифом».

Каждому ученику предлагается мозаика, из которой нужно сложить иероглиф, и иероглиф-образец. Учащиеся наперегонки собирают свои иероглифы. Первый ученик, собравший иероглиф, получает 3 звезды, второй ученик-2 звезды, остальные учащиеся по 1 звезде.

老师：现在我们做下面作业：拼图汉字。

Далее идёт активизация иероглифа в устной речи: учитель предлагает записать собранный иероглиф в тетради, записать его транскрипцию и перевод, разобрать по чертам и ключам, составить предложение. В заключении ученик выходит к доске и представляет свой иероглиф, учитель и учащиеся задают ученику вопросы, обязательно употребляя собранный иероглиф.

请你们在本子上写一写拼好的汉字，它的笔顺，笔画，部首，造句子。

8. Заключительный этап урока. Учитель подводит итоги урока, оценивает работу каждого ученика, задаёт домашнее задание.

## Открытый урок китайского языка во 2-м классе

Тема урока: «Обучение иероглифике на начальном этапе».

Основные задачи:

1. Ознакомление учащихся с новым иероглифическим материалом: 汉语
2. Совершенствование произносительных навыков: звуко сочетания (ia), (iao).
3. Повторение ранее изученных графем и иероглифов.

Общеобразовательные задачи:

1. Закрепление правил порядка слов в китайском предложении.
2. Развитие зрительного восприятия китайских иероглифов.

Воспитательные задачи:

1. Развитие интереса к изучению китайского языка.
2. Воспитание чувства уважения к культуре страны изучаемого языка.

Организация работы учащихся на уроке:

1. Индивидуальная работа с каждым учеником.

2. Работа в 5 группах по 2 учащихся.

Наглядный материал :

1. Схема «i-a-ao Xin nian hao!».
2. Карточки с ключами, иероглифами для игры «Загадка».
3. Таблица успеха.

Раздаточный материал:

1. Конверты с иероглифическими карточками.
2. Кармашки для игры «Найди друга».
3. Карточки для игры « Мозаика».

ТСО: магнитофон, кассета с песней на китайском языке «С новым годом!».

Используемая литература:

1. Учебно-методический комплекс «Китайский язык Новый старт 2» под редакцией Хэйлуцзянского университета;
2. К. В. Тын Учебник китайского языка для 2-го класса;
3. Ю. В. Рюрин Прописи по китайскому иероглифическому письму.

### Сценарий урока

1. Организационный момент.
2. Фонетическая зарядка.
3. Ознакомление учащихся с новым иероглифическим материалом (в форме игры «Загадка»)
4. Активизация изученного иероглифического материала (в форме игры «Мозаика»).
5. Физкультминутка.
6. Повторение ранее изученного иероглифического материала (в форме игры «Найди друга»).
7. Заключительный этап урока.

1. Начало урока. Приветствие.

老师：学生你们好！

学生们：老师好！

老师：请坐！谁是值日生？

学生：我是值日生。

老师：今天二月八日。

2. Фонетическая зарядка.

老师： наступил 2-й день китайского Нового года, года - Мыши, по лунному календарю. В честь праздника давайте вспомним песенку о Новом годе: 新年好« I-A-AO»- Xin nian hao!

学生们请跟着我说一说«I-A-AO»- Xin nian hao! Ученики повторяют.

再说一次： « I-A-AO»- Xin nian hao! Ученики повторяют.

老师：现在我们试着唱唱. Учитель включает магнитофон и учащиеся поют песню Xin nian hao!

### 3. Ознакомление учащихся с новым иероглифическим материалом.

老师：Итак, мы поздравили всех с наступившим годом Мыши, настроились на китайский язык, и сейчас познакомимся с новыми иероглифами. 今天我们要学新字. Пока новые иероглифы останутся для вас загадкой, а разгадать её вам помогут следующие ключи. Учитель на доске крепит 4 китайских ключа, знакомых учащимся.

老师：学生们这是什么部首？

学生：这是：«вода», «правая рука», «пять и рот», «речь».

老师：对！.Я вам предлагаю составить два иероглифа из этих 4-х ключей.

老师：学生们写一写, 给你们三分钟. Ученики пишут на листках два иероглифа, используя данные 4 ключа.

老师：写好了没有？请交给我！看一看黑板上谁写得对？

Учитель крепит на доске листки с написанными учащимися иероглифами и карточку с правильным вариантом.

老师：«Hanyu»! 这个词什么意思？

学生：«Китайский язык».

老师：对！学生们请跟着我说一说 «Hanyu». Ученики повторяют за учителем слово «Hanyu». В таблице успеха учитель фиксирует тех, кто правильно отгадал иероглиф-загадку.

老师：Слово «hanyu» мы знаем с самого начала изучения китайского языка, а вот с иероглифами мы познакомились впервые. Как вы думаете, почему в иероглифе «汉语» употреблён ключ «вода»?

学生：Потому что китайская речь звучит также красиво как вода журчит в ручейке!

老师：А ключ «речь»?

学生：Потому что китайский язык используется в речи китайцев.

老师：对！А ключ «правая рука»?

学生：Потому что иероглифы мы пишем правой рукой.

老师：对！А ключ «пять» и «рот»?

学生：Потому что на китайском языке говорят как минимум пять человек, а рот - это орган речи, с помощью которого мы говорим.

### 4. Активизация изученного иероглифического материала.

Итак, мы познакомились с красивыми иероглифами «汉语», а теперь давайте посмотрим как же эти иероглифы живут среди других иероглифов. И узнаем мы об этом с помощью мозаики, которую вы будете сейчас составлять из иероглифов, находящихся у вас в конвертах.

老师：学生们用这些汉字造句子吧！请翻译：«В этом году мы изучаем китайский язык».

学生：«Jinnian women xue hanyu». На доске учитель крепит предложение: «Jinnian women xue hanyu». 老师：学生们看一看谁有这些汉字？

Учащиеся по одному выходят к доске и составляют под предложением с транскрипцией предложение с соответствующими иероглифами:

«今年我们学汉语»

老师：你们造得对！现在年一下！Учитель убирает предложение с транскрипцией и предлагает каждому ученику прочитать составленное иероглифами предложение.

Аналогично ученики составляют мозаику из иероглифов, переводя следующие предложения: «Ученики любят изучать китайский язык».

«Учитель учит нас китайскому языку».

老师：Итак, вы все хорошо справились с заданием и я всем ученикам ставлю «+»! Учитель в таблице успеха каждому ученику ставит «+».

### 5. Физкультминутка.

老师：现在我们休息一下坐早操！谁相当体育老师？Учитель предлагает 2-3 ученикам «стать» учителем физкультуры и провести зарядку под стихотворение на китайском языке:

学生：站起来做早操！

踢踢腿

弯弯腰

拍拍手

蹦蹦跳

### 6. Повторение ранее изученного иероглифического материала.

老师：

Итак, мы немного отдохнули, а теперь я предлагаю вам вспомнить ранее изученные ключи и иероглифы, а вспоминать мы будем с помощью нашей любимой игры «Найди друга», а кто помнит как эта игра называется на китайском языке?

学生：«Zhao pengyou»!

老师：对！Наши иероглифы потеряли свои половинки, найдите их и заполните кармашки!. 给你们三分钟

Учащиеся открывают конверты, в каждом из них находится 8 карточек, из которых они должны сложить ранее изученных иероглифов.

Например: 女+子=好

+ =体

月+月=朋

女+也=她

Учащиеся играют в группах по два ученика, на партах стоят визитки: 第一班, 第二班, 第三班. Каждая группа показывает свои иероглифы. За каждый правильный иероглиф получает «+».

### 7. Заключительный этап.

В конце урока подводятся итоги и ученики записывают домашнее задание.

老师：学生们写一写家庭作业. 今天我很满意大家的回答. 你们都得了五分儿. 学生再见!

学生们：老师再见!

## **Положительное влияние изучения китайского языка как иностранного на развитие личности ребенка**

**Фёдорова Л.В., заместитель директора  
МОУ СОШ № 63 г. Владивостока**

Образование, вероятно, важно, поскольку оно расширяет кругозор человека и дает возможность мыслить более общими категориями. В современном мире в связи с глобальными геополитическими, экономическими и социокультурными изменениями к человеку предъявляются все новые и новые требования. Так, возрастает потребность свободно общаться на китайском языке. Изменилась жизнь, изменился способ восприятия информации и изменился ее объем, отсюда и подходы к обучению должны измениться. Так теперь уже практически ни кто не сомневается в целесообразности обучения детей иностранным языкам.

Уже доказано, что это не только ускоряет процесс формирования иноязычной коммуникативной компетенции, но и в свою очередь положительно влияет на общее развитие ребенка, кроме того, это более естественно и целесообразно.

Усвоение китайского языка происходит в процессе целеустремленного обучения больше на основе действия таких функций как память, мышление, воля.

Кроме того, замечено что, дети, которые рано научились какой-либо деятельности (в том числе и рано начали изучать китайский язык), любят учиться, легко занимаются сами и никогда не мучаются от безделья и скуки. Так у детей формируется положительная учебная мотивация.

На международном совещании экспертов ЮНЕСКО – МАПРЯЛ (Москва, 1985) было отмечено, что изучение языков положительно влияет на развитие языковых, познавательных и коммуникативных способностей ребенка, позволяет расширить его кругозор, познавать через язык страну, ее народ и культуру. Таким образом важность и полезность раннего обучения иностранного языка проявляется и в отношении личности ребенка и эта польза многократно доказана практическим опытом. Оно является важным для реализации перспективных задач развития личности, таких, например, как рост среднего уровня образованности, повышение требований к общей культуре, формирование готовности к межнациональному и межкультурному сотрудничеству.

Отметим так же что изучение китайского языка как иностранного полезно всем детям, независимо от их стартовых способностей, поскольку оно оказывает: бесспорное положительное влияние на развитие психических функций ребенка: его памяти, внимания, мышления, воображения и др.; стимулирующее внимание на общие речевые способности ребенка.

Неоспорима воспитательная и информационная ценность обучения китайскому языку, которая проявляется в более раннем вхождении ребенка в общечеловеческую культуру через общение на новом для него языке. А некоторые забывают, что изучение китайского как иностранного языка не мыслимо вне ознакомления с культурой страны, в которой на этом языке говорят, поэтому необходимо знакомить детей с доступным их пониманию страноведческим материалом, а это естественным образом расширяет культурный кругозор ребенка.

Использование разнообразных педагогических приемов и знаний особенностей направленности личности учащихся позволяют учителю сделать процесс обучения иностранному языку более эффективным. Все выше изложенное уже не единожды было подтверждено практической деятельностью, которая на деле подтвердила положительное влияние изучения китайского языка на развитие личности ребенка. Сейчас уже

понятно, что изучение иностранного языка отнюдь не мода, а жизненная необходимость. Доводов в пользу обучения китайскому языку вполне достаточно, дело только за инициативными, компетентными и увлеченными своей работой учителями, родителями, осознающими всю важность образования и развития своих детей, и, конечно, государством, которое должно осуществлять политику в пользу своих юных граждан, а значит своего будущего.

Основное назначение иностранного языка состоит в формировании коммуникативной компетенции, т. е. способности и готовности осуществлять иноязычное межличностное и межкультурное общение с носителями языка. Изучение китайского языка ведется со второго класса. Это позволяет рассчитывать на большую результативность в овладении им. Очень важно, чтобы в процессе обучения китайскому языку как иностранному у младшего школьника развивалось положительное отношение и интерес к предмету, сознание необходимости и важности его изучения.

В основной школе усиливается роль индивидуализации и дифференциации обучения. Урок становится личностно-ориентированным и направлен на всестороннее развитие ученика, его способностей. В связи с этим на уроке меняется роль ученика. Он должен быть равноправным участником педагогического взаимодействия.

Современный урок китайского языка – это совместная деятельность педагога и ученика, которая связана с внесением изменений в цели, содержание, методы и технологии, формы организации учебно-познавательной деятельности, в систему контроля.

На уроке следует использовать различные методики, которые в большей степени способствуют развитию эффективности учебного процесса:

- методика «динамических пар», когда ученики в ситуациях совместного общения отмечают успехи друг друга, поддерживают друг друга в стремлении завершить предложенную работу;
- методика группового общения, когда группа создается только на этапе закрепления материала путем решения задач. Группа существует столько, сколько времени ей отводится для их решения. За работу группе выставляется общая оценка;
- урок-мастерская, где осуществляется поиск и конструирование нового знания, применение имеющихся знаний, навыков, умений в новых, нестандартных формах;
- урок-семинар помогает ученикам увязать положения изучаемой темы с практикой жизни, содействует формированию навыков практического использования, позволяет овладеть навыками письменного и устного изложения материала, отстаивать свои взгляды.
- урок-ролевая игра, когда происходит неподготовленное разыгрывание какой-либо жизненной ситуации; может проводиться как урок-КВН, пресс-конференция, урок-суд, урок-аукцион;
- урок-спектакль, когда учитель выбирает тему, где можно использовать драму;
- урок-диспут позволяет решить ряд педагогических задач:
  - вовлечь учащихся в живой, непринужденный разговор;
  - приобщить к свободе высказывания своих мыслей;
  - привлечь к диалогу;
  - стимулировать к повторению пройденного материала, чтению дополнительной литературы.

Реализация перечисленных приемов в процессе изучения иностранного языка позволит с большей точностью оценить степень усвоения учебного материала, более полно раскрыть индивидуальность обучающегося, изменить формат и содержание контроля.

Следует иметь в виду, что чтение продолжает быть оптимальным средством развития и контроля речевых умений и языковых навыков, позволяет оптимизировать процесс усвоения учащимися нового и использования уже изученного фактического языкового и речевого материала. Коммуникативно-ориентированные задания на развитие и контроль усвоения лексики и грамматики, умений аудирования, письма и говорения строятся на развитии умения чтения и основаны на письменных текстах и инструкциях к ним.

В условиях развития новых процессов в экономике, расширения границ мирового пространства знание иностранного языка приобретает особую важность. Кроме того, основываясь на рекомендациях Департамента государственной политики и нормативно-правового регулирования в сфере образования «Об изучении редких языков», что «система общего образования должна обеспечить обучающимся широкий выбор иностранных языков, поддерживать и обеспечивать при наличии условий - педагогические кадры, учебно-методические комплексы - изучение редких языков (у нас китайский) за счет федерального, регионального или школьного компонентов». Исходя из вышеизложенного, можно определить следующую перспективную задачу: использовать школьные элективные курсы для расширения и обогащения знаний учащихся по предмету при изучении других дисциплин, а также с целью самообразования.

## ПРИЛОЖЕНИЕ

**Перспективный план развития составленный на период с 2009 по 2014 гг., предполагает следующие направления деятельности:**

### **1. Учебная работа.**

\*Совершенствовать организацию и технологию современного урока;

\*Активизировать сотрудничество с институтом Конфуция ДВГУ.

### **2. Воспитательная работа.**

\*Создать инициативную школьную группу для пропаганды значимости изучения китайского языка.

\*Организовать круглые столы и семинары по лингвистической проблематике.

\*Организовать мониторинг трудоустройства выпускников восточного факультета.

### **3. Учебно-информационное обеспечение образования и управления.**

\*Разработать электронные варианты учебных материалов для самостоятельной работы школьников.

\*Создать компьютерные обучающие и тестирующие программы, а также форматы обучения с использованием компьютерной техники для использования в учебном процессе.

\*Организовать запись отдельных моментов урока для последующего применения учащимися и учителями в самостоятельной работе.

### **4. Научно-исследовательская работа.**

\*Продолжить принимать участие в конференциях по проблемам методики преподавания китайского языка.

\*Принимать активное участие в олимпиадах, конкурсах различного уровня по китайскому языку.

### **5. Международное сотрудничество.**

\*Развивать отношения творческого сотрудничества по повышению мобильности с Хэйлунцзянским политехническим университетам и Чанчуньским институтом международной коммерции, с Северо-Восточным педагогическим университетом города Чанчуня, со школой №1 города Суйфэньхэ. Установить сотрудничество с университетам в различных формах, в том числе и в форме организации лингвистических стажировок учащихся за рубежом.

\*Продолжить сотрудничество со школами, колледжами и вузами города Владивостока.

\*Продолжить профориентационную работу среди выпускников школы для поступления на восточные отделения вузов города.

\*Привлекать к преподаванию предмета специалистов-носителей языка.

## **7. Материально-техническая база.**

\*Оснастить кабинеты китайского языка современной аудио-, видео- и проекционной компьютерной техникой.

**Тема школы:** «Личностно – ориентированный подход - путь к развитию творческой социально – адаптированной личности».

**Миссия школы** – создание адаптивной среды для формирования личности способной к социально-прогрессивному типу самореализации.

### **Цель школы:**

1. развитие творческой, социально – адаптированной личности, через содружество учителя, ученика и родителей;

2. создание условий для становления успешной, нравственной, ответственной, социально активной личности;

3. включение школьника в социальные отношения средствами целостного образовательного пространства.

### **Задачи:**

1. творческая ориентация педагогического коллектива на овладение технологиями, которые стимулируют активность учащихся, раскрывают творческий потенциал личности ребёнка;

2. формирование мотивации к учебной деятельности через создание эмоционально – психологического комфорта в общении ученика с учителем и другими детьми;

3. организация воспитательной работы, направленной на формирование личности, способной к социальной адаптации через сотрудничество школы и семьи на принципах гуманизма.

**«Какими дети рождаются, это ни от кого не зависит, но чтобы они путем правильного воспитания сделались хорошими – это в нашей власти»**

**Плутарх**

## Китайское иероглифическое письмо как предмет исследования и обучения

**Федорова Н.Л.**

**МОУ «Школа № 63 с углубленным изучением китайского языка»**

**г. Владивосток**

По выражению профессора Ван Нина из Пекинского педагогического университета, иероглифика "записала историю китайской нации, заместила богатейшую китайскую культуру; она имеет особенность преодолевать диалектные различия, долгое время обеспечивать письменный обмен идей среди миллионов людей, она породила такие выдающиеся мировые искусства как гравюра и каллиграфия. И в настоящее время она различными способами решает вопросы современного обмена информацией, приняв вызов высоких технологий. История развития иероглифики свидетельствует: ее жизненная сила еще продлится, еще расцветет." (цит. по 3, 5)

Авторы труда «Основы языкознания» Е Фэйшен и Сюй Тунцян отмечают: «Если при рассмотрении фонетической письменности не вызывает сомнения, что знак своей формой через звучание выражает значение, то при столкновении с особенностями китайского иероглифического письма возникают многочисленные сложности». (5,157)

И.В. Кочергин в разделе «Проблемы обучения китайской иероглифической письменности» перечисляет трудности, возникающие при овладении китайской письменностью:

1) Гораздо больше, по сравнению с буквенным письмом, число базовых графических элементов, трудность написания непривычных форм знаков.

2) Неограниченная вариативность основных графических элементов в составе иероглифов; необходимость запоминания большого числа иероглифов (3 тысячи знаков — для средней школы, 5-7 тысяч знаков — для вуза).

3) Необходимость формирования ассоциации «знак - значение» при трудностях разорванной привычной связи «знак - звучание».

В процессе оперирования иероглификой участвуют оба полушария мозга. Правое полушарие заключает представления об объединенном образе знака и его содержания. «Обобщенность восприятия позволяет не только узнавать предметы и явления, но и прогнозировать некоторые их свойства, непосредственно не воспринимаемые» (1,128). В левом полушарии образ иероглифа классифицируется. Это значит, что «встретившись с новым знаком, содержащим известные классифицирующие признаки, реципиент сможет с определенной степенью точности догадаться о его вероятной семантике».

В.Ф. Резаненко считает, что «независимость иероглифов от действительного произношения... обозначенных ими лингвистических единиц дает иероглифической письменности временные качества: при знании грамматики иероглифический текст может быть осмыслен независимо от того, когда он был написан (2,7).

Согласно терминологии В.М.Солнцева, китайский язык относится к типу формоизолирующих языков. "Семантическая осмысленность слов в этих языках компенсирует ограниченность морфологической информации». Поэтому строй китайского языка в большей степени ориентирован на семантику и прагматику. Статус слова в китайской речи формируется под влиянием двух видов мотивированности – фонетической и графической.

Китайская иероглифическая письменность – исключительное явление среди современных письменностей. Это единственная иероглифическая письменность мира, которая была изобретена за полтора тысячелетия до н. э. и продолжает существовать в

наши дни". Первоначальный смысл иероглифа «вэнь» - узор, орнамент. Иероглиф - письменный знак китайской культуры – является трехсторонним образованием: он включает в себя образ(цзысин), произношение(цзыинь) и значение(цзыи). Представляется возможной интерпретация триединства образа-произношения-значения.

Первый китайский лингвист Сюй Шэнь, живший в эпоху Восточная Хань, описал шесть категорий китайских иероглифов «люшу»: символы (чжиши), пиктограммы (сянсин), фоноидеограммы (синшэн), идеограммы (хуэйи), видоизмененные (чжуанчжу), заимствования (цзяцзе). Рассмотрим эволюцию китайской письменности на основе вышеуказанных категорий.

Развитие китайского письма шло путем все большего абстрагирования: от пиктограмм и символов к заимствованным знакам, идеограммам и далее фоноидеограммам. Пиктограммы и символы непосредственно отображали предмет или конкретное явление. Например: (в скобках дается для сравнения вариант в стиле сяочжуань) 牛 - «корова» – изображение головы этого животного; 马 - «лошадь» – изображение лошади; 中 - «середина» – квадрат, разделенный пополам и т.д. Данные знаки встречаются в самых ранних образцах китайской письменности – иньских надписях цзягувэнь. Для записи слов, обозначающих отношения, некоторые действия, стали использовать заимствованные знаки. В данном случае для письменной фиксации слова применялся знак, имеющий сходное чтение с нужным словом, причем исходное значение знака не учитывалось. Например: 来 lai – первоначально обозначал знак пшеницы и стал использоваться для записи слова «приходить».

Дальнейшее развитие языкового письма привело к созданию идеограмм – знаков, в которых сочетание исходных пиктограмм порождало новый смысл. Например:

休 xiū - человек – дерево - «отдыхать».

Используя иероглифы вышеприведенных категорий, можно было успешно записывать китайскую речь. Так, несмотря на ограниченное количество слогов, что приводило к чрезвычайно большому количеству фонетических, а с использованием заимствований и графических омонимов, уже в эпоху Чуньцю-Чжаньго были созданы основные классические произведения китайской философии и культуры.

Следующий период связан с возникновением и огромным распространением иероглифов фоноидеографической категории, которые составляли сочетание двух частей – детерминанта и фонетика, в качестве последних использовались иероглифы ранее созданных категорий. Согласно данным китайского лингвиста Вань Есяна, надписи цзягувэнь содержат в среднем 74% иероглифов заимствованной категории, в тексте трактата «Лаоцзы» из раскопок в Мавандуе 60% иероглифов составляют заимствования(цзяцзе). В дальнейшем количество заимствованных иероглифов резко сокращается. Так в последующих редакциях «Лаоцзы» и «Сюньцзы» они составляют менее 1%, а большую часть словаря «Шовэнь цзецзы», составленного Сюй Шэнем в 100 г. н.э., - 80% - составляют фоноидеограммы (3, 378 – 380).

Рассмотрим развитие триединства знак-значение-произношение, характерного для иероглифической письменности. В пиктограммах и иероглифах указательной категории форма знака непосредственно указывала на нерасчлененное единство знака-значения-произношения. В заимствованиях актуализация связи знак-значение утрачивается, на первое место выступает связь произношение-значение, идет осмысление знака как фонетической абстракции. В идеограммах развиваются возможности знаков создавать сочетания, происходит осмысление знака как графической абстракции. В фоноидеограммах осуществляется интеграция связи знак-произношение-значение, иероглифы рассматриваются как совокупности детерминирующего и звукового компонентов. Как отмечает Вань Есян в статье «Фоноидеограммы и идеографичность китайской письмен-

ности», «заимствования отражают подчиненную сущность письма, фоноидеогаммы – его независимость» (3,385).

Современный китайский лингвист Чжан Сифэн в работе «Исследование типологии дифференциальных письменных знаков», используя понятие «дифференциальный письменный знак», выделяет три пути классификации китайских иероглифов: 1) на основе родственных связей – для исследования происхождения и развития дифференциальных знаков (ДЗ); 2) на основе различия объекта – для исследования функций и ролей ДЗ; 3) на основе формальных особенностей – для исследования структуры ДЗ (3,352-353).

Чжан Пу выделяет три уровня формализации китайских письменных знаков: целый иероглиф(正字), графема(部件), черта(笔画). «Десятки черт образуют сотни графем, сотни графем образуют десятки тысяч иероглифов» (3,417).

Со времени Сюй Шэня, положившего в основу построения словаря «Шовэнь цзецзы» семь семантических блоков ключей, в Китае традиционно развивалось исследование иероглифического письма с опорой на значение

Вначале китайские иероглифы представляли собой рисунки-пиктограммы. "Усложнение этой системы письменности осуществлялось посредством объединения рисунков на основании смысловых связей в сложносоставные знаки. Поэтому, - считает Н.П.Мартыненко, именно изучение составных элементов иероглифов дает материал для понимания конкретной ассоциативной связи..." (12,167). Последнее утверждение является дискуссионным: в то время как В.Ф.Резаненко (17) и Н.П.Мартыненко (12) придерживаются данной точки зрения, современные китайские исследователи Е Фэйшэн и Сюй Тунцян считают, что изобразительный характер китайского письма – удел прошлого и что в результате реформ письменности отдельные корреляции между графической формой иероглифов и содержанием выражаемых ими понятий суть лишь мнемотехнический прием, применяемый для обучения иероглифике. Тем не менее, правополушарная идентификация иероглифического письма позволяет выявить еще одну важную его особенность, а именно художественно-эстетическую доминанту, что позволяет в китайской традиции осуществлять плавный переход от каллиграфии к живописи и поэзии. (Ван Вэй (699 – 761 гг.), Су Дунпо (1036 – 1101 гг.), Ми Фу (1052 – 1109 гг.) и др.)

Иероглифика совершенно отлична по типу от фонетической письменности. Если фонетическое письмо предполагает двуединство значение – произношение, то иероглиф представляет триединство формы, звучания и значения.

Се Сицзинь и Чжу Синьхуа выделяют следующие особенности иероглифических знаков:

1. квадратные знаки, помещаются в клетках;
2. составные знаки, обладают закономерностью;
3. многофункциональные знаки, выражающие звучание и значение;
4. межуровневая языковая единица, обладает свойствами и морфемы и слога;
5. вариативность иероглифических знаков, явление один иероглиф – много форм (3;38).

К особенностям знаковой системы китайской письменности следует отнести огромную множественность знаков. (более 13000 иероглифов в «Словаре современного китайского языка» «现代汉语词典», свыше 8000 иероглифов в «Словаре Синьхуа» «新华字典», 3000 наиболее употребительных иероглифов по сравнению с 20-30 знаками алфавитного письма), а также сложность самих знаков (среднее количество черт в иероглифическом знаке - 10,3, начертание многих иероглифов в значительной мере сходно, например: 己己己, 戊戊戊戌). «Список наиболее употребительных иероглифов современного китайского языка» опубликованный совместно Государственным комитетом

по языку и письменности и Государственным комитетом по образованию 26 января 1988 года содержит 3500 иероглифов. Первый уровень из данного списка включает 2500 иероглифов и покрывает 97,7% обиходной письменной лексики. 1000 иероглифов второго уровня покрывают 1,51%. Итого покрываемость обоих уровней составляет более 99%.

Трудность изучения иероглифики – это узкое место в преподавании китайского языка в качестве иностранного, так называемое «горлышко бутылки», по выражению профессора Пекинского университета языка Цуй Юнхуа. Поэтому определение места преподавания иероглифики является ключевым моментом построения методики китайского языка.

Известный китайский лингвист Люй Шусян отмечает пять трудностей в изучении иероглифики:

1. Трудно запомнить
2. Трудно писать
3. Большое количество
4. Сложные связи между формой, звучанием и значением иероглифов
5. Трудно искать в словаре

Но избежать изучения иероглифики невозможно по следующим причинам:

1. Иероглифические навыки – первичное условие изучения китайского языка, без иероглифики невозможно повысить уровень владения китайским языком.

2. Расширение и накопление лексического запаса происходит за счет освоения иероглифики.

3. Достижения в изучении иероглифики тесно связаны с успехом в овладении языком в целом.

Китай имеет более чем двухтысячелетнюю историю преподавания иероглифики. Изучение иероглифики являлось основным аспектом конфуцианского образования. Более тысячи лет назад в эпоху Сун (960-1279 гг. н. э.) сложилась традиция преподавания по следующим учебным материалам: «Канон трех иероглифов» “三字经” (набор осмысленных простых предложений, состоящих из трех иероглифов в каждом), «Сто фамилий» “百家姓” (рифмованный список иероглифов, служащих для обозначения 100 наиболее употребительных китайских фамилий), «Тысяча иероглифов» “千字文” (список из 1000 неповторяющихся иероглифов, зарифмованных по четыре знака с определенным смыслом), а также «Обиходные слова» “日用杂字” (сборник коротких простых текстов, сгруппированных по различным темам).

Современные китайские исследователи Дай Жуцянь (戴汝潜) и Хэ Цзяцзе (赫嘉杰) в монографии «Преподавание и изучение иероглифики» отмечают следующие «три полезных аспекта методического наследия:

1. концентрированное обучение на начальном этапе;
2. обучение через текст;
3. чтение наизусть как основной метод» (4, 111).

Таким образом, в Китае традиционно сложились три основные методики обучения иероглифике:

1. *Концентрированная методика*, которая основывается на первоначальном вводе определенного объема иероглифов, а затем обучении чтению текстов на материале изученных иероглифов, причем иероглифический объем может задаваться по двум критериям: классификационному и структурному. Возможны классификации на основе связи форма-значение, сходства формы (написания), омонимии, синонимии, антонимии. Структурный критерий предполагает представление сложных иероглифов через простые иероглифы, так как последние выступают структурными элементами первых.

2. *Диффузная методика*, особенностью которой является ввод иероглифов в порядке следования их в определенном тексте с выявлением связи иероглиф – слово – контекст.

3. *Сочетание концентрированного и диффузного методов*.

4. Практика обучения иностранцев китайскому языку в Китае показала неэффективность применения традиционных методик.

По мнению Ши Гуанхэна 施光亨, обучение иностранных учащихся иероглифике следует начинать с изучения формы-написания знаков китайского письма. В обучении письму данный исследователь выделяет четыре этапа:

1. Изучение иероглифических черт (восемь основных иероглифических черт: горизонтальная, вертикальная, точка, откидная влево, откидная вправо, откидная вверх, крюк, ломаная 3;547);

2. Овладение написанием графем как последовательности черт (автор выделяет 89 основных графем (3;552);

3. Освоение структуры иероглифов как типов позиционирования графем (под структурой Ши Гуанхэн понимает «взаиморасположение графем в иероглифе» (2;549);

4. Изучение определенного объема иероглифических знаков как кода «социальной коммуникации» (3;550).

Ли Пэйюань и Жэнь Юань выделяют следующие этапы обучения иероглифике:

1. Начало обучения с основных черт (при этом выделяется 11 черт: 7 основных – точка, горизонтальная, вертикальная, вертикальный крюк, откидная вверх, откидная влево, откидная вправо и 4 дополнительных: горизонтальный крюк, изогнутый крюк, горизонтальная ломаная, вертикальная ломаная. (3;452 - 453)

2. От основных черт к простым иероглифам

3. Анализ сложных иероглифов – упрощение сложного

Связанность обучения иероглифике с лексикой (по подсчетам данных авторов в 20 томах учебников по языку для начальной и средней школы содержится 18177 слов, из них 3817 – наиболее употребительных – состоят всего из 1900 иероглифов (3;455).

Если сравнить процесс овладения иероглификой китайскими детьми и иностранцами, то можно выделить следующие отличия:

1. Китайские дети сначала овладевают устной речью, а затем письмом. Иностранные учащиеся языком и письмом овладевают одновременно.

2. Китайские дети сначала овладевают значением иероглифов, а потом написанием, и знают иероглифов больше, чем могут написать, в отличие от иностранцев, которые осваивают значение иероглифа одновременно с написанием.

3. Для китайских детей обучение ведется от простого к сложному с использованием специальных эффективных методик. Для иностранцев подобных методик явно не хватает, к тому же заучивание иероглифов происходит согласно тексту, без учета степени сложности.

4. В отличие от естественной обстановки, в которой обучаются китайские дети с возможностью огромного выбора материалов для чтения, иероглифическая среда для иностранных учащихся ограничена в основном только учебным материалом.

Таким образом, проблема китайского письма как предмета исследования и преподавания представляется нам сложной и неоднозначной, требующей дальнейших исследований.

### Литература:

1. Кочергин И.В. Очерки лингводидактики китайского языка. – М.: АСТ.: Восток-Запад, 2006. – 192 с.
2. Резаненко В.Ф. Формально-смысловые взаимосвязи элементов современного иероглифического письма: Автореф. ... докт.филол наук дис. М., 1990.
3. 词汇文字研究与对外汉语教学/ 催永华主编。-北京：语言文化大学出版社，1997。-565 页。 Лексико-иероглифические исследования и преподавание китайского языка для иностранцев/ Под. ред. Цуй Юнхуа. – Пекин: Юйянь вэньхуа дасюэ чубаньшэ. - 1997. – 565 с.
4. 戴汝潜等编着. 汉字教与学. -济南：山东教育出版社，1999 - 426 页. Дай Жуцянь и др.(ред.). Преподавание и изучение иероглифики. – Цзинань: Шаньдун цзяоюй чубаньшэ, 1997. – 426 с.
5. 叶蜚声、徐通锵。语言学纲要。- 北京：北京大学出版社，1987。-256 页。Е Фэйшен и Сюй Тунцянь. Основы языкознания. – Пекин: Бэйцзин дасюэ чубаньшэ, 1987. – 256 с.

## Преподавание китайского языка в концепции лингвострановедческой программы «Летящий дракон»

Федорова Н.Л.,  
МОУ «Школа № 63 с углубленным изучением китайского языка»,  
г. Владивосток

Знакомство с новым начинается с удивления, особенно если это новое не всем известно «хорошо забытое старое», а что-то совсем другое. Как сказал Георгос Сеферис: «И душа, если она хочет познать себя, в душу другую должна заглянуть – чтобы там увидеть, как в зеркале, чужестранца или врага». При обучении китайскому языку я культивирую удивление, ведь это основа интереса. А без него невозможно изучение моего предмета. Поэтому и программа называется «Летящий дракон». В результате практической работы у нас сложилось новое видение, которое в данный момент оформляется в концепцию преподавания китайского языка как элемента культуры. Актуальность программы обусловлена региональной близостью, а также духом времени перемен, открытости, нацеленности на диалог, интеграции между народами и толерантности. Наличие в непосредственной близости полуторамиллиардного соседа с 5-тысячелетней историей и традициями, культурой совершенно непохожей на нашу, готового с нами общаться и сотрудничать, обязывает нас использовать в основе коммуникативный метод обучения, основанный на лингвострановедческой доминанте. В результате обучения китайскому языку ребята получают навыки общения на бытовом уровне, овладевают лингвострановедческими знаниями, навыками иероглифического письма в объеме 3 тысяч иероглифов на заключительном этапе. Основные компоненты урока:

1. фонетическая тренировка – пение – тонировка китайских слогов;
2. каллиграфия – написание иероглифов – рисунков – символов;
3. введение культуроведческих знаний, одновременно с преподаванием грамматики, отработкой навыков чтения, перевода, устной и письменной коммуникации.

Последний компонент мы считаем особенно важным. Мы ведем преподавание по-аспектно. Так в возрастном аспекте мы выделяем 3 уровня, в соответствии с которыми осуществляем обучение.

**Начальное звено:** 1-4 классы. Начинаем знакомство с Китаем: столица – Пекин, самая большая по населению, 3-я по площади страна. Много народностей, говорят на разных диалектах. Общее для всех иероглифическое письмо. Разучиваем детские песни, стихи. Например, с помощью традиционной китайской песенки «爸爸的爸爸叫什么? » изучаем систему родственников Китая.

**Среднее звено:** 5-8 классы. Углубляем знания учащихся по аспектам: история, география, политическая система, культура, обычаи, традиции, литература, искусство. Осуществляем межпредметные связи с учителями истории, географии, литературы, трудового воспитания, музыки, изобразительности, физкультуры, информатики. Ребята учатся готовить презентации, доклады, рефераты, работают с географической картой на китайском языке, делают переводы произведений китайской литературы, участвуют в творческих выступлениях на китайском языке (в приложении приводится пример перевода легенды с китайским фразеологизмом), на уроках труда учащиеся вышивают подушки в китайском стиле, а также шьют традиционные китайские игрушки бува и т.д.

**Старшее звено:** 9-11 классы. Вводится аспект профессиональной коммуникации. Ребята учатся встречать делегации китайских гостей, организовывать общение с иностранными ровесниками, участвуют в краевых и международных конкурсах, олимпиадах, презентациях, языковых стажировках.

Следующий аспект – **разноуровневое обучение**, Мы планируем осуществлять преподавание китайского языка в нашей школе и как второго для детей, не изучающих китайский язык, в перспективе центра по изучению иностранных языков. Далее мы планируем осуществлять **профильное обучение**, т.е. обучение китайскому языку как форме предоставления дополнительного образования. Преподавание новой специальности УПК: гид-переводчик, курс китайского языка делового общения, организация китайского культурного клуба, обучение взрослых, кружок подготовки к экзаменам.

Большое внимание мы уделяем преемственности в образовании, осуществляем связь с вузами, в которых изучается китайский язык, Наши ребята ежегодно принимают участие в олимпиадах по китайскому языку, конкурсах каллиграфии, китайских праздниках. В этом году 21 ученик нашей школы проходит подготовку по китайской каллиграфии с помощью китайского преподавателя из Института Конфуция ДВГУ, 10 ребят готовятся к экзамену УСТ на курсах. Мы считаем, что наша программа будет иметь большое будущее. В настоящее время мы разрабатываем подходы к преподаванию по учебному комплексу «Китайский язык, Новый старт» на основе нашей программы «Летающий дракон». Далее в приложениях даются фрагменты нашей программы.

### **Приложение 1. Урок-проект «Китай – многонациональная страна»**

Цель: познакомить учащихся с национальным разнообразием КНР

Задачи: 1. ввод и активизация лексики по теме «Национальности КНР»

2. развитие навыков аудирования

3. развитие навыков проектной работы

4. формирование уважения к людям разных культур

### **План урока**

1. На прошлом уроке мы изучали провинции КНР. Что по форме напоминает карта Китая? Китай делится на сколько провинций, автономных районов и городов центрального подчинения? Поставьте на карту названия провинций и кратко их опишите.

2. Сейчас мы познакомимся с национальностями КНР. Читаем вместе новые слова. Составляем предложения:

- Китай – многонациональная страна.
- Разные национальности имеют свой образ жизни, язык и письменность, вероисповедания, традиционные праздники, еду, жилье, одежду.
- Ханьцы – самая большая по численности национальность КНР.
- В Китае живут жиуры, мяо, тибетцы, чжуаны, корейцы, монголы, хуэй и другие национальности.

3. Сейчас послушайте диалог и ответьте на вопрос: «Сколько национальностей в КНР?»

А сейчас напишем диалог под диктовку, если иероглифами получается медленно, пишите транскрипцией, дома восстановите и выучите наизусть.

4. Сейчас предлагаю вам самостоятельное исследование. На основе текстов заполните таблицу национальностей КНР. Возьмите открытку с представителем национальности и вместе с таблицей поставьте в нужное место на карте.

5. Сейчас я познакомлю вас с национальностями провинции Юньнань, там проживают народности ва, и, бай, дай и другие. Это узел китайского единства – символ друж-

бы народностей КНР. Посмотрите новогодний фестиваль национальностей КНР, которых проходил в провинции Юньнань в 2006 году. Эти узлы единства связали ученики 4 класса, и я хочу подарить эти символы гостям семинара – учителям китайского языка из разных школ нашего края. И в заключение посмотрите танец «Душа павлина», который исполняет известная китайская танцовщица из народности дай Ян Липин.

### Учебно-наглядный материал к уроку

#### 1. Список лексики

民族	minzu	национальность
汉族	hanzu	ханьцы
满族	manzu	маньчжуры
苗族	miaozu	национальность мяо
藏族	zangzu	тибетцы
壮族	zhuangzu	национальность чжуан
朝鲜族	chaoxianzu	корейцы
蒙古族	mengguzu	монголы
回族	huizu	национальность хуэй
人口	renkou	население
文化	wenhua	культура
生活方式	shenghuo fangshi	образ жизни
语言文字	yuyan wenzhi	язык и письменность
信仰	xinyang	вероисповедание
传统节日	chuantong jieri	традиционные праздники
食物	shiwu	еда
住所	zhusuo	место проживания

#### 2. Контурная карта Китая.

3. Диалоги на СС.4-30 из учебного пособия Фу Цзе. Разговорный китайский язык. 30 диалогов о народностях Китая. – М.: АСТ: Восток – Запад, 2008. – 64 с.

食物	shiwu	еда
住所	zhusuo	место проживания
服装	fuzhuang	одежда

4. иллюстрации национальностей КНР по порядку: ханьцы, корейцы, национальность чжуан, национальность мяо, маньчжуры, тибетцы, национальность хуэй, монголы.

#### 5. дополнительный список национальностей:

彝族 yizu национальность и  
 白族 baizu национальность бай  
 纳西族 naxizu национальность наси  
 傣族 daizu национальность дай  
 佤族 wazu национальность ва

6. таблица национальностей КНР:

民族	
人数	
省区	
生活方式	
语言文字	
信仰	
传统节日	
食物	
住所	
服装	

**Приложение 2. Сценка Волшебная кисть**

画龙点睛 - «Дорисовать глаза драконам».

В сценке принимали участие ученики 9б класса. Литературный перевод выполнила Семенцова Ксения, 9б класс.

Юра: 神笔!

Марина: 这两条龙画得真是形态矫健。简直跟真的一样。

Юра: 真是神笔呀!

Вероника: 可是两条龙, 怎么都没画上眼睛呀?

Юра: 可惜呀! 可惜呀!

Марина: 果然没画上眼睛。

Катя: 看! 张先生说话就要走了。

Тоня: 怎么? 不画了?

Все: 就是啊, 不画了, 这真是!

Вероника: 张先生神笔, 小老儿佩服之至。只可惜这活脱脱的两条龙却都没有眼睛, 不知何故? 还请先生把龙睛点上吧。

Руслан: 老娘过奖了, 承蒙诸位厚爱, 举手之劳, 本当效力。只是这龙眼万万点不得呀。

Вадим: 点不得? 这就怪了。望先生赐教。

Ксения: 伯伯, 这龙画得这么好, 没有眼睛不是瞎子吗? 为什么万万点不得呢?

Руслан: 眼, 为心之窗。如果点上眼睛, 龙脉贯通, 它就会飞走的!

Все: 哦!

Вадим: 言之有理呀!

Даша: 我说看变戏法的人怎么都跑到这儿来了, 愿来先生您也凭的是三寸不烂之舌呀! 我就不信, 点上眼睛它就会飞! 比我变的戏法还神? 点, 您点呀! 飞了, 我赔您, 这钱归您! 怎么样?

Руслан: 实在是点不得呀!

Даша: 龙是画在粉壁上的, 怎么会点上眼睛就飞呢? 张先生虽是名家, 这大话也未免吹过头了吧?

Сергей: 我看也是。

Вадим: 事情到了这份儿上, 先生, 您就点上吧。

Сергей: 点吧。

Даша: 人逢稀罕事, 必定寿限高。我倒想一饱眼福呢, 只怕遇上个骗子。

Все: 唔。

Катя: 张先生神笔, 他说不能点定有不能点的道理。请张先生就室。

Все: 不可能。

Руслан: 罢, 罢! 诸位父老兄弟, 蒙此厚爱, 在下只好献丑了。请闪开!

Катя: 耍猴的, 都怪你。非叫他画, 若出这么大的事端来。

Марина: 是啊, 都怪你。

Даша: 你瞧, 我的腿都摔坏了。你不是也想看吗? 哎哟, 谁能料到, 他这一笔下去会有这么要命的神通, 哎哟!

Все: 菩萨保佑! 菩萨保佑!

Катя: 这就是画龙点睛的故事。

Юра: Волшебная кисть!

Марина: Как красиво нарисованы драконы, как настоящие!

Юра: Действительно волшебная кисть!

Вероника: Почему у этих драконов не нарисованы глаза?

Юра: Как жаль.

Марина: Действительно нет глаз.

Катя: Посмотрите, там разговаривает художник, Он собирается уходить.

Тоня: Что, не будет рисовать?

Все: Да, не будет рисовать.

Вероника: У господина Чжана волшебная кисть, я преклоняюсь перед ним. Но жаль, что у драконов нет глаз. Почему же это? Все- таки давайте попросим господина художника дорисовать глаза.

Художник: Я не достоин ваших благодарностей. Я польщен вашим вниманием и любовью. Да, я потрудился немало, но этим драконам никак нельзя пририсовать глаза.

Вадим: Нельзя пририсовать? Вот странно, объясните, почему?

Ксения: Дядя, эти драконы такие красивые, но без глаз они слепые, почему же нельзя нарисовать глаза?

Художник: Глаза – это зеркало души, мелодия духа. Если нарисовать глаза, то драконы оживут и сразу же улетят.

Все: О...

Вадим: В этих словах есть истина.

Даша (фокусник): Я человек бывалый, но странно господин говорит, я лично не верю, как это, если добавить глаза, они улетят? Это что еще лучший фокус, чем мой? Добавьте глаза. Если они улетят, я возьму вам убытки. Ну как, согласны?

Руслан (Художник): Действительно, нельзя пририсовать глаза.

Даша: А я думаю, что это все мои зрители прибежали сюда? Оказывается, у Вас, господин, тоже длинный язык! И я не верю, что если нарисовать глаза драконам, то они улетят. Это еще большее волшебство, чем мои фокусы. Нарисуйте глаза! Если драконы улетят, я возьму Вам. Все эти деньги станут вашими! Согласны?

Руслан: Действительно нельзя дорисовать глаза!

Даша: Драконы нарисованы на стене, как же они улетят, если им добавить глаза? Хотя господин Чжан и великий художник, но эта ложь переходит все границы.

Сергей: Я тоже так считаю.

Вадим: Дело уже далеко зашло. Нарисуйте же глаза, господин!

Сергей: Нарисуйте.

Даша: Встретишь чудо – дольше проживешь. И я тоже хочу испытать счастье, боюсь только, что встретил обманщика.

Все: Ну...

*Катя:* Господин Чжан – необыкновенный художник. Если он сказал, что нельзя дорисовать глаза, значит так надо. Идемте, господин в дом.

*Все:* Не пропустим.

*Руслан:* Ладно, ладно. Обласканному вашей любовью придется смириться. Расступитесь!

(рисует глаза, драконы улетают)

*Катя:* Это все из-за тебя, фокусник. Это ты вынудил мастера поступиться принципами.

*Марина:* Да, все из-за тебя.

*Даша:* Ой, больно, я упал. Вы ведь тоже хотели посмотреть. Кто бы мог подумать, что его кисть творит такое волшебство!

*Все:* Храни нас, небо.

*Катя:* Это и есть история о том, как рисовать глаза драконам.

## **Некоторые методические приемы при обучении грамматике китайского языка**

**Уткин С.Л., преподаватель  
Уссурийского военного суворовского училища**

Одна из проблем, с которой сталкиваются преподаватели, начиная обучение китайскому языку, состоит не только в определении тех или иных грамматических конструкций, которые необходимо изучить, но и в поиске наиболее оптимальных приемов обучения. Определение наиболее эффективных методов и приемов, обеспечивающих владение устной речью – одна из самых сложных проблем методики. Все аспекты языка (фонетика, лексика, грамматика и иероглифика) должны служить основной цели – обучению активному владению устной речью.

При ограниченном количестве учебных часов сложно добиться того, чтобы обучаемые уверенно владели всеми грамматическими формами и конструкциями, которые входят в базовый курс китайского языка.

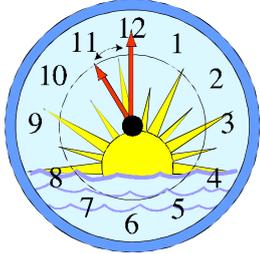
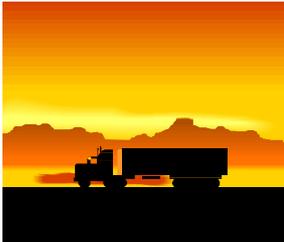
Выбирая те или иные методы и приемы, необходимо учитывать и возрастные особенности обучаемых, их базовую подготовку. Следует избегать излишней научности объяснения грамматики, а по возможности, упростить его. Например, говоря о структуре предложения, вместо термина «подлежащее» употребить можно слово «кто», вместо термина «сказуемое» - «делать», вместо термина «обстоятельство места» - «где», «обстоятельство времени» - «когда» и т.д. Опыт работы подсказывает, что такие замены плодотворно сказываются на запоминании структуры предложения («когда» - «кто» - «где» - «делать» - «что»), в дальнейшем можно постепенно переходить к использованию общепринятой терминологии («обстоятельство времени» - «подлежащее» - «обстоятельство места» - «сказуемое» - «прямое дополнение»).

Объяснение сущности того или иного грамматического явления должны проводиться на базе ранее изученной лексики. Обязательно следует, вводя новый грамматический материал, проводить его первичное закрепление путем выполнения ряда подготовительных упражнений. Объяснение необходимо проводить на родном языке. Первичное закрепление нового грамматического материала проводится на уже знакомой лексике с тем, чтобы внимание обучаемых было сосредоточено на новом грамматическом явлении. Объяснения преподавателя должны быть предельно четкими, краткими, грамотными и сопровождаться убедительными, заранее подготовленными примерами. Желательно при этом использовать зрительные опоры, такие как схемы, таблицы. Полезно использовать опорные конспекты, что значительно сокращает время и позволяет рациональнее использовать время на уроке для закрепления грамматики. Для закрепления и контроля усвоения грамматического материала наиболее эффективным является использование тестовых заданий, которые позволяют в максимально короткий срок объективно определить степень усвоения учебного материала.

***Вся деятельность преподавателя должна быть подчинена определенной системе: объяснение – тренировка – контроль усвоения***

Предваряя ознакомление обучаемых с лексико-грамматическим материалом по теме «Время», необходимо отметить важность осознания того, что общению присущи такие понятия как «день недели», «дата», «месяц», «год», «часть суток», «конкретное время» или «временной отрезок», т.е. когда происходило или произойдет то или иное действие.

В начале объяснения следует обратить внимание на деление суток на части.

<b>Сутки условно делятся на:</b>	
<p>白天</p> <p><i>светлое время суток (день)</i></p> 	<p>黑夜/夜里</p> <p><i>темное время суток (ночь)</i></p> 
<b>Светлое время суток делится на:</b>	
<p>早上</p> <p><i>раннее утро (≈3.25 – ≈7.00),</i></p> 	<p>上午</p> <p><i>утро, время до полудня (≈ до 11.45),</i></p> 
<p>中午</p> <p><i>полдень (≈ 11.45 – ≈13.25),</i></p> 	<p>下午</p> <p><i>день, время после полудня (≈ до 18.00)</i></p> 
<b>Вторая половина суток делится на:</b>	
<p>晚上</p> <p><i>вечер (≈ 18.00 – ≈22.50),</i></p> 	<p>夜里/黑夜</p> <p><i>ночь (≈ 22.50 - ≈ 3.25).</i></p> 

После ознакомления с делением суток на части, можно приступить к обозначению конкретного времени.

Для обозначения часа употребляется слово 点钟 «час»			
	九点 (钟)		三点 (钟)
Для обозначения часа употребляется слово 半 «половина»			
	八点半		五点半
Для обозначения минут употребляется слово 分钟 «минута»			
	五点四分 (种)		四点十分 (种)
Если до определенного часа не хватает какого-то количества минут, то употребляется слово 差 «не достаёт», «не хватает», «без ...», оно занимает позицию перед или после обозначения количества часов.			
	差十分五点 или 五点差十分		
При обозначении времени вначале указывается часть суток, а затем конкретное время.			
		夜里差十分一点 или 夜里一点差十分	

Вопрос 现在几点钟? «Который сейчас час?»

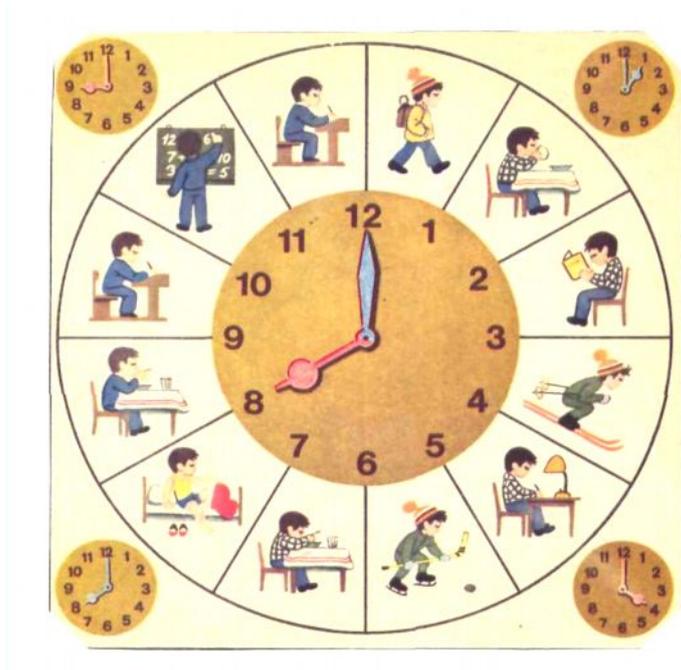
	<p>4 часа - 夜里四点</p> <p>16 часов - 下午四点</p>
--	---

Для тренировки и контроля усвоения лексико-грамматического материала можно использовать различные тесты. Приведем один из них.

Задание. Глядя на картинку, ответьте на вопрос «几点钟?»

<b>1</b>			<b>2</b>		
<b>3</b>			<b>4</b>		
<b>5</b>			<b>6</b>		
<b>7</b>			<b>8</b>		

После активизации и контроля усвоения можно перейти позиции обстоятельства времени в предложении. В завершении изучения данной темы можно предложить обучаемым составить рассказ по картинке.



## МЕТОДИЧЕСКИЕ ЭТАПЫ ПРИ ОБУЧЕНИИ ГРАММАТИКЕ

1. ознакомительно-подготовительный;
2. этап активизации (автоматизации, стереотипный);
3. ситуативный (использование приобретенных грамматических навыков и умений в речи).

Таким образом:

1. обучение грамматике производится на базе ранее изученной лексики с включением новых лексических единиц, при этом происходит попутная активизация лексико-грамматического материала;
2. ознакомление с новым грамматическим материалом удобнее проводить с использованием опорных конспектов с примерами, схемами, таблицами и т.п.;
3. активизация грамматических конструкций производится путем выполнения упражнений и других заданий с разбором и комментариями преподавателя. В дальнейшем – самостоятельная работа обучаемых, выполнение упражнений в устной и письменной формах с необходимой дифференциацией;
4. эффективно частое использование грамматических конструкций в речи;
5. контроль усвоения лексико-грамматического материала в устной и письменной формах обязателен на каждом занятии.

**Бочкарева А.Г., к.п.н., доцент,  
зам. директора ИК ДВГУ**

### **Творческие мастерские**

Предлагаем Вам освоить технологию педагогической мастерской, так как деятельность ученика и учителя в рамках этой технологии не может осуществляться без опоры на способность к рефлексии. Привлекательность мастерской заключается в том, что деятельность ребенка, направленная на познание, поиск ответов на интересующие вопросы, находится в центре внимания учителя. Учитель не передает готовые, отобранные кем-то сведения, а создает проблемную ситуацию, которая вызывает у ребенка желание найти ее решение. При этом учитель верит безоговорочно в творческие способности абсолютно всех учеников, создает условия для продвижения каждого. Учитель тоже имеет право на ошибку, он вообще не выше учеников ни в чем – таковы правила мастерской. Педагог всегда открыт, готов учиться, в том числе и у своих учеников, он находится в постоянном диалоге с ними, в диалоге на равных.

#### **Историческая справка.**

В педагогической науке существует много педагогических технологий, одной из них является мастерская. Мастерская – одна из основных обучающих форм, которые применяются французской группой нового образования – добровольным творческим объединением ученых и практиков Франции, возникшим в 20 гг. XX в. В своей работе мастерская реализует следующую цель: разработать и внедрить в практику образования интенсивные методы обучения и развития ребенка. В Россию эта технология пришла в 90-е годы двадцатого века. Мы понимаем педагогическую мастерскую как форму обучения детей и взрослых, которая создает условия для восхождения каждого участника к новому знанию и новому опыту путем самостоятельного или коллективного открытия.

Педагогическая мастерская – это средство передачи учителем концептуальной и практической сторон своей педагогической системы.

#### **Технология построения мастерской.**

Педагогическая мастерская – форма сотрудничества, которая объединяет все направления педагогической деятельности: от ученичества до мастерства. Это одна из интенсивных технологий обучения, включающая каждого из его участников в «самостроительство» своих знаний через критическое отношение к имеющимся сведениям, к поступающей информации и самостоятельное решение творческих задач. В ней важен сам процесс творчества.

#### **Этапы работы:**

1. Индуктор (свёрнутый смысл темы; начало, мотивирующее деятельность каждого; это обращение к ассоциативному образному мышлению, чаще всего неожиданное для участников) – от латинского «ввожу, навожу, побуждаю». Главное – найти действие для разворачивания смысла. Это задание должно актуализировать личный опыт участника, связанный, так или иначе, со смыслом дальнейшей деятельности. Ассоциа-

ции включают воображение и способствуют развёртыванию творческого процесса деятельности участника.

### **Примеры индуктора.**

Девиз- шутка Аристотеля: «Если ты не знаешь, что ты ищешь, то что же ты ищешь; а если ты знаешь, что ты ищешь, то зачем же ты ищешь?»

#### 1) Тема мастерской: “Хищничество”

Здесь биологический и нравственный смысл понятия должны быть “прожиты” участниками, “прочувствованны”.

Решение мастера – пройти и посмотреть портреты хищников, размещенные на классной доске, на стенах класса и – на зеркале(!), где оставлено пространства для лица смотрящего.

Нас не просят задуматься о роли и месте человека в естественных природных целях, но мы сделали это обязательно.

#### 2) Тема мастерской: “Проникновение”, а тема изучаемая: “Мембрана клетки”

Понять устройство и работу (механизм проникновения) легче, если провести аналогию с забором, преградой.

Поэтому задание: перечислить способы проникновения на территорию, ограниченную забором.

II. Работа с материалом (с текстом, моделями, схемами, звуками и др. индивидуально или в групповом взаимодействии) – это создание творческого продукта:

1. деконструкция – разъединение, рассогласование избранных для работ материалов и представлений.

2. реконструкция – создание из разрозненных частей своего текста, рисунка, который надо будет предъявить всем участникам мастерской.

III. Социализация – соотношение своей деятельности с деятельностью остальных, предъявление созданного продукта всем участникам мастерской, коллективная работа. Социализация позволяет понять направление, способы деятельности других участников, оценить гипотетически идеи возможности их реализации.

#### IV. Рефлексия. (может быть промежуточная или итоговая)

He – получил, овладел, записал, узнал, запомнил, выстроил, создал, задумался.

A – сделал, открыл, понял, почувствовал, помог, выстроил, создал, задумался, выбрал, приблизился; сделаю, подумаю, почитаю, понаблюдаю.

#### V. «Разрыв»: может быть на любом этапе.

Озарение - скачок от незнания к знанию, новому видению, новому осознанию предмета. Возникает информационный запрос, который решается через: компьютер, словари, помощь родителей и учителей в процессе сотрудничества и сотворчества.

Разрыв - психологическое состояние человека в мастерской, при котором ему внезапно открывается новое видение предмета, закона, явления, образа, отношения. Путём “озарения” он приходит к качественно новому повороту истины. Если на обычном уроке ученик приводится учителем к новому логично, постепенно, многоступенчато и доказательно, то в мастерской самостоятельный ввод в общение – закономерность.

### **Этапы внешней рефлексии и самоконтроля**

Этап рефлексии необходим для того, чтобы сосредоточить внимание ребят на способах работы в мастерской, для выработки направления в создании своего стиля изучения нового материала.

Схематично этот этап можно изобразить так:



1. Учитель предоставляет ребятам возможность осознать сам процесс изучения, причем просит сосредоточиться на самых драматических моментах: моментах непонимания; моментах прозрения; моментах, когда собственные ограничения приводили к ложным выводам и т.д. Высказываются желающие, совсем не обязательно настаивать, чтобы говорили все, ибо такой же анализ, возможно даже более строгий, обязательно пройдет во внутренней речи.

2. Пары в диалоге с ведущей ролью одного из субъектов проводят контроль изученного, один ученик задает серию вопросов другому, соглашается, если ответ верен, приводит свои доводы, опровергающие неверный ответ, затем происходит смена ролей, и диалог продолжается.

3-6. Составить контрольную работу ребята могут дома. К тексту работы, написанной на отдельном листочке, каждый автор прилагает и листочек с ее решением. Решения складываются на столе учителя, ребята обмениваются текстами работы, решают, сравнивают с авторским решением. Вступают в диалог с автором.

7. Внутренний диалог – это очень важный момент, учитель обязательно должен зарезервировать для него несколько минут, пусть все помолчат, подумают, что-то запишут, что-то прочитают. Внутренний диалог в классе — прекрасный пример для возникновения внутреннего диалога вне школы.

8. Зачет состоит из контрольной работы и устного опроса и проходит обычно в течение двух учебных часов.

На доске написаны два варианта контрольной работы, рассчитанной примерно на 60-70 минут. Одна половина учеников класса получает вопросы для устного опроса, другая - пишет контрольную работу. По мере готовности учеников учитель спрашивает ребят, отмечает в своем листе результат опроса. После того, как ученик ответил, он приступает к решению контрольной работы, а учитель включает в устный опрос следующего ученика. В конце второго урока учитель собирает контрольные работы и объявляет отметку за устный опрос, отметка за контрольную работу объявляется на следующем уроке.

Типы мастерских зависят от:

- состава участников;
- целей и способов деятельности;
- времени продолжительности процесса;

По составу: только для учащихся, только для педагогов, для учащихся и педагогов.

По целям и способам деятельности:

- мастерские творческого письма;
- построения знаний;
- самопознания;
- отношений и ценностных ориентаций.

**Отличительные особенности традиционного урока и мастерской**

отличие	урок	мастерская
по стилю	Знания, которые ученик должен усвоить, необходимо правильно отобрать, четко структурировать, сделать их удобными для усвоения всеми.	Постоянный поиск
по содержанию	Всякое новое знание становится новым потому, что так решил учитель, так требует школьная программа.	Всякое новое знание становится новым лишь потому, что я порываю с тем, что я считал правильным до сих пор.
по структуре	От простого к сложному. Учитель – знания – ученик. Ученик обречен на запоминание услышанного и затем на предъявление его учителю.	Парадокс- основа мотивации, исследования, путь к открытию в результате поиска и преодоления противоречий.

**Сравнение результатов работы педагогической мастерской и обычного урока.**

параметры	урок	мастерская
Руководство познавательной деятельностью	а) учитель непосредственно направляет деятельность учеников; б) косвенное руководство; учитель иногда даст указания, оказывает помощь; в) прямое руководство сочетается с косвенным.	Внимание ребят направлено на задания. Они работают самостоятельно, выбирают нужный темп, средства и методы. учитель следит, чтобы все находки попали в поле зрения детям.
Результат	Овладение всеми учениками основами изучаемого на уроке	Сам познавательный процесс

Из действующих педагогических методов работы мастерская приближается к исследовательским и проблемным методам обучения. Принципиальное отличие, однако, заключается, по крайней мере, в двух особенностях мастерской:

1) проблемное обучение в основном опирается на логические противоречия и связи, а творческий процесс в мастерской основан на чередовании бессознательного или осознанного не до конца творчества и последующего его осознания;

2) проблема и направление исследования в урочной системе, как правило, определяются учителем, а в системе мастерских все проблемы выдвигаются учащимися.

**Какой должна быть личность учителя - мастера**

Находясь внутри традиционной системы образования, используя свойственную ей педагогическую парадигму, сложно увидеть недостатки, проблемы, тупики. Выход в другое педагогическое пространство позволил проанализировать ответ педагогов на вопросы анкет, касающиеся их профессиональной позиции, профессионального бытия.

1 вопрос: Что Вы умеете делать хорошо? Учителя сосредотачиваются на своих методических умениях, позволяющих решать дидактические задачи учебного процесса: готовить урок, проверять тетради, подбирать задачи, ставить проблемы, отстаивать свою точку зрения, думать, спорить, доводить начатое дело до конца. Единичные ответы касаются создания атмосферы психологического комфорта в классе, умение слушать детей, общаться с ними.

2 вопрос: Что Вы всегда делаете на уроке?

Я полностью владею ситуацией действий, разворачивающихся на уроке: объясняю, учу, шучу, слушаю, пишу на доске, проверяю, повторяю, обобщаю, помогаю, ругаю, дополняю, убеждаю, определяю цель, ставлю задачи, заставляю ребят учиться, стремлюсь получить хороший результат на уроке.

3 вопрос: Какие педагогические удачи были у Вас в этом учебном году?

Ответы педагогов можно разделить на две группы: учебные, связанные с хорошим «научением» предмету, и педагогические. Учебные удачи подтверждают умение педагога формировать знания, умения, навыки: я объяснила, они поняли; я говорила – меня слушали; мои ребята хорошо и много читают; мои ученики заняли призовые места в городской олимпиаде. Педагогические удачи были связаны с помощью детям в преодолении трудностей общения, познания мира: удалось преодолеть барьер между мальчиками и девочками, научила ребят слушать друг друга и реально оценивать друг друга.

Среди педагогических неудач отмечали свое неумение справляться с конкретными учебными ситуациями: не могу подавить раздражение, когда на уроке жуют, переговариваются, не держу каждого ребенка в руках; моя нетерпеливость к отстающим.

Приведенные примеры показывают, что свои неудачи педагоги не описывают с позиции реализации целей учеников, выстраивания их контактов с миром людей, вещей, миром природы, культуры, науки.

#### Зона подавления личности ребенка:

- вопросы учителя забивают рождение вопросов у ученика;
- учитель боится интеллектуальных тупиков ученика, торопливо убирает проблему серией наводящих вопросов;
- выбор действий, ситуаций, материала, вопросов всегда за учителем;
- учитель гораздо больше рассчитывает на дисциплину, чем на интерес.

–

#### Зона торможения развития творческих способностей ребенка:

- умственный поиск подменяется пересказом чужих идей;
- логика учителя не совпадает с логикой ученика;
- учитель боится непредсказуемости ответов, действий ученика, которые могут нарушить запрограммированный им ход занятия;
- усилие шаблона и схем над реальным бытием ребенка.

–

#### Зоны блокировки процесса становления индивидуальности:

- боязнь импровизации;
- восприятие ребенка как предмета деятельности педагога, который знает, каким ребенку надлежит быть;
- отсутствие поля свободы для проявления интеллекта и способностей.

Традиционному учителю всегда некогда, он сам себя загоняет в тупик и загоняет в педагогические тупики своих учеников, стремясь быстрее изучить материал и дать им больше знаний. Ему жаль «тратить» время на организацию их самостоятельных исследований, истинных поисков, воспитывающих активную позицию к познанию.

Очень часто именно позиция, философия учителя - источник педагогических проблем и тупиковых ситуаций.

Таким образом, большинство противоречий в педагогическом процессе связано с педагогической парадигмой педагога, с менталитетом общества, с живущими в нем мифами, стереотипами, традициями.

Значит, возможность решения проблем во многом зависит от желания самого педагога проанализировать смысловые доминанты профессионального бытия и целевые установки педагогической деятельности. Осознание проблем массовой школы приведет к формированию принципов, которых должен придерживаться современный педагог:

- перестать стремиться к обладанию миром, а вслушиваться, вглядываться в мир;
- постараться убрать свое учительское «Я» с пьедестала, даже веря в свою гениальность;
- учителя должно быть на уроке в меру;
- организовать работу детей так, чтобы они были нужны друг другу;
- учитель не должен ждать команды для пересмотра своих принципов, он это делает постоянно;
- не подменять учение погоней за результатом;
- постоянно доказывать ребенку, что он одарен.

### **Принципы и правила ведения мастерской**

- Ценностно-смысловое равенство всех участников, включая мастера – руководителя мастерской.
- Право каждого на ошибку, самостоятельное преодоление ошибки – путь к истине.
- Безоценочная деятельность, отсутствие критических замечаний в адрес любого участника мастерской создает условия эмоционального комфорта и творческой раскованности, реализуя принципы "педагогика успеха". Оценка заменяется самооценкой и самокоррекцией.
- Предоставление свободы в рамках принятых правил реализуется, во-первых, в праве выбора на разных этапах мастерской (обеспечивается руководителем); во-вторых, в праве не участвовать на этапе "предъявления продукта"; в-третьих, в праве действовать по своему усмотрению, без дополнительных разъяснений руководителя.
- Значительный элемент неопределенности, неясности, даже загадочности в заданиях. Неопределенность рождает, с одной стороны, интерес, а с другой - психологический дискомфорт, желание выйти из него и таким образом стимулирует творческий процесс. Так же, как право выбора обеспечивает ощущение внутренней свободы.
- Диалоговость как главный принцип взаимодействия, сотрудничества, сотворчества. Не спор, даже не дискуссия, а диалог участников мастерской, отдельных групп, диалог с самим собой, диалог с научным или художественным авторитетом – необходимое условие личностного освоения элементов культуры, условие восхождения к новым истинам. Диалог создает в мастерской атмосферу постижения любого явления с разных позиций, в разных "цветах", которые лишь совместно дают ощущение "радуги" мира. Рождается истинная коммуникативная культура.
- Организация и перестройка реального пространства, в котором происходит мастерская, в зависимости от задачи каждого этапа. Это может быть круг всех участников, отдельные места для индивидуальной работы, возможность быстрого представления творческого "продукта" каждого или целой группы, пространство для импровизаций, пантомим и т.д. Содействует появлению чувства свободы.

- Решительное ограничение участия, практической деятельности мастера (руководителя) как авторитета на всех этапах мастерской. Задача его состоит, скорее, в некоторой фиксации достигнутого участниками. Мастер не ставит вопросов и не отвечает на них. В ряде случаев он может включиться в работу "на равных" с учащимися — например, в мастерской творческого письма. Каждая мастерская для руководителя — поле диагностики, на основе которой создается новая мастерская или включаются другие необходимые формы работ.

**Современные образовательные технологии в педагогической практике: управление инновационными образовательными практиками, формирование компетентностных умений и навыков в условиях учебно-воспитательного процесса общеобразовательного учреждения.**

Идея компетентностного подхода не является кардинально новой. Ориентация на освоение умений и обобщенных способов деятельности, которые лежат в основе компетентностей, была ведущей в работах М.Н. Скаткина, И.Я. Лернера, В.В. Краевского, Г.П. Щедровицкого, В.В. Давыдова и их последователей. В этом русле были разработаны как отдельные учебные технологии, так и учебные материалы. Однако этот подход не просматривался при построении типовых учебных программ, стандартов, оценочных процедур. Поэтому идея компетентностного подхода была актуализирована в ходе подготовки "Концепции модернизации российского образования до 2010 года" и в настоящее время несет в себе смену ценностных ориентиров и целей образования.

Это идея открытого заказа на содержание образования. Изменения в нем связываются с необходимостью освоения минимально необходимых требований для жизни и деятельности в различных сферах общества.

Актуальность этого вопроса достаточно высока, поскольку в настоящее время новые сферы деятельности и типы работ появляются очень быстро, и школа, точнее, процессы обновления содержания школьного образования, за ними не успевают.

## **Раздел 1**

Работы в русле компетентностного подхода являются очередным этапом обновления содержания образования для сохранения соответствия результатов образования потребностям современной экономики и цивилизации.

В целом в результате дискуссий деятелей образования и работодателя стала проявляться необходимость описания нового типа образовательного результата, не сводимого к простой комбинации сведений и навыков и ориентированного на решение реальных задач. Этот тип образовательных результатов и стал называться компетентностным.

Существует несколько определений компетентности:

1) компетентность- категория, принадлежащая сфере отношений между знанием и практической деятельностью человека;

2) компетентность- способность человека результативно действовать в нетипичных ситуациях;

3) по определению Б.Д. Эльконина, компетентность – это квалификационная характеристика индивида, взятая в момент его включения в деятельность.

Можно выделить четыре аспекта реализации компетентностного подхода в образовании:

- ключевые компетентности;
- обобщенные предметные умения;
- прикладные предметные умения;
- жизненные навыки.

Первая линия направлена на формирование ключевых компетентностей (переносимые, базовые, ключевые навыки) надпредметного характера. К этой линии относятся, например, педагогические техники и технологии формирования умений понимания текстов, обработки информации, действий в группе.

Вторая линия реализации компетентностного подхода связана с формированием обобщенных умений предметного характера.

К ним относятся, например, умения решать классы задач для физики, оценка произведений искусства – для музыки или изобразительного искусства, понимание иноязычной речи для иностранного языка, умение интерпретировать таблицы и диаграммы – для математики и т.п. Эта линия стала актуальной в связи с настойчивым напоминанием школе о том, что ее выпускникам придется в жизни решать не те конкретные задачи, которые решают в школе. Им придется много раз переучиваться. Хотя о тенденции универсализации содержания образования в отечественной педагогике говорится уже давно, в новом проекте стандартов эта линия систематически не отслеживается.

А ведь поиск таких обобщенных умений – нетривиальная задача.

Третьим направлением реализации компетентностного подхода является усиление прикладного характера всего школьного образования. Это направление возникло из простых вопросов о том, чем из результатов школьного образования школьник может воспользоваться вне школы.

Здесь можно выделить два важных момента:

1) идея деятельностного характера содержания образования, предполагает, что необходимо овладевать различными способами, а не знаниями о способах (простой пример: можно требовать от учащихся знания формул, а можно - умения решать задачи с применением этих формул);

2) второй момент - адекватность содержания образования современным направлениям развития экономики, науки, общественной жизни.

Дело в том, что целый ряд умений и знаний, осваиваемых в школе, уже не принадлежит никакому профессиональному занятию. В Великобритании, например, в процессе такой ревизии при обсуждении стандарта по математике темы умножения больших чисел были исключены, но вставлены умения округлять суммы при счете и оценивать статистические данные. Во многих странах традиционные курсы трудового обучения и домоводства были заменены курсами "Технология и дизайн", "Предпринимательство".

Четвертой линией реализации компетентностного подхода является обновление содержания образования для решения задачи овладения "жизненными навыками".

Под этим понимается разнообразный спектр простых умений, которыми современные люди пользуются и дома, и на работе. Часто эти навыки нужны детям уже после школьного дня. Например, умение считать деньги, писать простые документы. Обучение жизненным навыкам не только в школе, но и в профессиональном образовании становится мощной мировой тенденцией. Сюда относятся и занятия по подготовке к чрезвычайным ситуациям, и подготовка грамотных потребителей, и элементарная компьютерная грамотность.

Продвижение по каждому из четырех направлений будет способствовать повышению компетентности наших выпускников, их готовности к работе и жизни после школы.

При всей важности и актуальности всех четырех линий реализации компетентностного подхода, особый интерес для нас представляет линия, касающаяся ключевых компетентностей и их становления. Поскольку, как заметил А.Н. Тубельский, ключевые компетентности в наибольшей степени отвечают идеям общего образования.

Само понятие ключевых компетентностей является пока предметом дискуссии международной педагогической общественности, одно ясно, что они характеризуются тем, что они:

- позволяют решать сложные (неалгоритмические) задачи;
- переносимы на разные социальные поля (на разные области деятельности);
- требуют сложной ментальной организованности (включения интеллектуальных, эмоциональных качеств);
- сложно устроены и для реализации требуют целого набора навыков (навыков сотрудничества, понимания, аргументации, планирования и т.д.);
- реализуются на разных уровнях (от элементарного до глубокого).

Был запущен амбициозный международный проект "Определение и отбор ключевых компетентностей", осуществлявшийся организацией экономического сотрудничества и развития и национальными институтами образовательной статистики Швейцарии и США. Согласно этому проекту в список ключевых компетентностей входят:

- автономное рефлексивное действие;
- интерактивное использование средств;
- участие в работе неоднородных групп;
- критическое мышление;
- решение задач.

На сегодняшний день на фоне намечающегося отставания российской школы, которое так ясно проявилось в последнем сравнительном исследовании качества образования (PISA) (выявлены дефициты, связанные с работой с текстами; связанные с применением предметных способов действий; связанные с анализом всей совокупности условий задачи), компетентностно направленное обновление содержания образования выглядит срочной задачей. Эта работа требует тщательной ревизии имеющихся и разработки новых учебных материалов. Но главное, она должна вестись с ясным пониманием того, какие ключевые компетентности являются важными для развития человеческого капитала нашей экономики и нашего общества, какой должна быть программа действий педагога по формированию компетентностных умений и навыков и определению направления возможных мониторинговых действий.

## **Раздел 1. Практикум 1**

Определите свое отношение к компетентностному подходу в системе образования.

Составьте список ключевых компетенций, обобщенных управленческих умений, прикладных управленческих навыков.

Опишите программу по формированию специальных педагогических компетенций в вашей школе.

## **Раздел 2**

### **Инновационные образовательные практики: педагогическая мастерская**

1. Ввод в мастерскую. «Мастерская» - что это такое? Смысл понятия «мастерская».
2. Историческая справка.
3. Технология построения мастерской.
4. Типы мастерских.
5. Принципы и правила проведения мастерской.
6. Этапы работы мастерской.

7. Подведение итогов (рефлексия):
- 1) затронула ли вас тема обсуждения?
  - 2) какие вопросы были наиболее интересными?
  - 3) попытайтесь кратко сформулировать ваше отношение к данному вопросу (заполнение анкет).

### **Описание мастерской.**

**1. Творческая мастерская.** Мы предлагаем вам освоить технологию творческих педагогических мастерских, так как деятельность учителя в рамках мастерских не может осуществляться без опоры на способность к рефлексии. Привлекательность мастерской заключается в том, что деятельность участников направлена на познание, поиск ответов на интересующие вопросы. Мы понимаем мастерскую как форму обучения учителей и учащихся, которая создает условия для восхождения каждого участника к новому знанию и новому опыту путем самостоятельного или коллективного открытия.

**2. Историческая справка.** В педагогической науке существует много педагогических технологий, одной из них является мастерская. Мастерская – одна из основных обучающих форм, которые применяются французской группой нового образования – добровольным творческим объединением ученых и практиков Франции, возникшим в 20 гг. XX века. В своей работе мастерская реализует следующие цели: разработка и внедрение в практику образования интенсивных методов обучения и развития. В Россию эта технология пришла в 90-е годы двадцатого века. Педагогическая мастерская – это средство передачи учителем концептуальной и практической сторон своей педагогической системы.

**3. Технология построения мастерской.** Педагогическая мастерская – форма сотрудничества, которая объединяет все направления педагогической деятельности: от ученичества до мастерства. Это одна из интенсивных технологий обучения, включающая каждого из его участников в «самостроительство» своих знаний через критическое отношение к имеющимся сведениям, к поступающей информации и самостоятельное решение творческих задач. Из действующих педагогических методов работы мастерская приближается к исследовательским и проблемным методам обучения. Но проблемное обучение в основном опирается на логические противоречия и связи, а творческий процесс в мастерской основан на чередовании бессознательного или осознанного не до конца творчества и последующего его осознания. В системе мастерских все проблемы выдвигаются участниками. В ней важен сам процесс творчества.

#### **4. Типы мастерских зависят от:**

- состава участников;
- целей и способов деятельности;
- времени продолжительности процесса.

**По составу:** только для учащихся, только для педагогов, для учащихся и педагогов.

#### **По целям и способам деятельности:**

- мастерские творческого письма;
- построения знаний, конструирования;
- самопознания;
- отношений и ценностных ориентаций.

## 5. Принципы и правила ведения мастерской.

- Ценностно-смысловое равенство всех участников, включая мастера – руководителя мастерской.
- *Право каждого на ошибку*, самостоятельное преодоление ошибки – путь к истине.
- *Безоценочная деятельность*, отсутствие критических замечаний в адрес любого участника мастерской создает условия эмоционального комфорта и творческой раскованности, реализуя принципы "педагогики успеха". Оценка заменяется самооценкой и самокоррекцией.
- *Предоставление свободы в рамках принятых правил* реализуется, во-первых, в праве выбора на разных этапах мастерской (обеспечивается руководителем); во-вторых, в праве не участвовать на этапе "предъявления продукта"; в-третьих, в праве действовать по своему усмотрению, без дополнительных разъяснений руководителя.
- *Значительный элемент неопределенности, неясности*, даже загадочности в заданиях. Неопределенность рождает, с одной стороны, интерес, а с другой - психологический дискомфорт, желание выйти из него и таким образом стимулирует творческий процесс, так же, как право выбора обеспечивает ощущение внутренней свободы.
- *Диалоговость* как главный принцип взаимодействия, сотрудничества, сотворчества. Не спор, даже не дискуссия, а диалог участников мастерской, отдельных групп, диалог с самим собой, диалог с научным или художественным авторитетом – необходимое условие личностного освоения элементов культуры, условие восхождения к новым истинам. Диалог создает в мастерской атмосферу постижения любого явления с *разных позиций*, в разных "цветах", которые лишь совместно дают ощущение "радуги" мира. Рождается истинная коммуникативная культура.
- *Организация и перестройка реального пространства*, в котором происходит мастерская, в зависимости от задачи каждого этапа. Это может быть круг всех участников, отдельные места для индивидуальной работы, возможность быстрого представления творческого "продукта" каждого или целой группы, пространство для импровизаций, пантомим и т.д. Содействует появлению чувства свободы.
- *Решительное ограничение участия*, практической деятельности *мастера (руководителя)* на всех этапах мастерской. Задача его состоит, скорее, в некоторой фиксации достигнутого участниками. Мастер не ставит вопросов и не отвечает на них. В ряде случаев он может включиться в работу "на равных" с участниками — например, в мастерской творческого письма. Каждая мастерская для руководителя — поле диагностики, на основе которой создается новая мастерская или включаются другие необходимые формы работ.

## 6. Этапы работы мастерской:

**I. Индуктор** (свёрнутый смысл темы; начало, мотивирующее деятельность каждого; это обращение к ассоциативному образному мышлению, чаще всего неожиданное для участников) – от латинского «ввожу, навожу, побуждаю». Главное – найти действие для раскрытия смысла. Это задание должно актуализировать личный опыт участника, связанный, так или иначе, со смыслом дальнейшей деятельности. Ассоциации включают воображение и способствуют развёртыванию творческого процесса деятельности участника.

**II. Работа с материалом** (с текстом, моделями, схемами индивидуально или в групповом взаимодействии) – это создание творческого продукта:

**1. деконструкция** – разъединение, рассогласование избранных для работ материалов и представлений;

**2. реконструкция** – создание из разрозненных частей своего текста, рисунка, который надо будет предъявить всем участникам мастерской.

**III. Социализация** – соотношение своей деятельности с деятельностью остальных, предъявление созданного продукта всем участникам мастерской, коллективная работа. Социализация позволяет понять направление, способы деятельности других участников, оценить гипотетически идеи, возможности их реализации.

**IV. «Разрыв»:** может быть на любом этапе.

Озарение - скачок от незнания к знанию, новому видению, новому осознанию предмета. Возникает информационный запрос, который решается через: компьютер, словари, помощь коллег в процессе сотрудничества и сотворчества.

**Разрыв** - психологическое состояние человека в мастерской, при котором ему внезапно открывается новое видение предмета, закона, явления, образа, отношения. Путём “озарения” он приходит к качественно новому повороту истины. В мастерской самостоятельный ввод в общение – закономерность.

**V. Рефлексия** (может быть промежуточная или итоговая):

**He** – получил, овладел, записал, узнал, запомнил, выстроил, создал, задумался;

**A** – сделал, открыл, понял, почувствовал, помог, выстроил, создал, задумался, выбрал, приблизился; сделаю, подумаю, почитаю, наблюдаю.

**VI. Этап внешней рефлексии и самоконтроля.**

Этап рефлексии необходим для того, чтобы сосредоточить внимание участников на способах работы в мастерской, для выработки направления в создании своего стиля изучения нового.

**VII. Подведение итогов работы мастерской.**

Подведение итогов работы мастерской. Внешняя рефлексия. Заполнение анкет.

**Мы предлагаем вам ознакомиться с методической разработкой педагогической мастерской**

**Тема: «Повышение квалификации и профессионального уровня деятельности педагога».**

**Цель:** создание модели программы повышения квалификации учителя.

**Задачи:**

- создать условия для практического осмысления технологии конструирования и систематизации знаний о системе повышения квалификации учителя;
- используя теоретические знания о мастерской, закрепить их в практической деятельности;
- в ходе практической работы развить рефлексивные умения и навыки участников мастерской;
- создать модель повышения квалификации педагогов с учетом требований сегодняшнего дня.

**II. Выборы секретаря-референта для фиксации предложений.**

## Ход мастерской.

### I. Индуктор:

«Человек рождён для мышления и действия».

Античный афоризм.

«Быть человеком – это чувствовать свою ответственность».

Сент – Экзюпери.

«Тот, кто не смотрит вперёд, оказывается позади».

Д. Герберт.

«Если ты не знаешь, что ты ищешь, то, что же ты ищешь;

а, если ты знаешь, что ты ищешь, то зачем же ты ищешь?».

Аристотель.

Участникам мастерской предлагается работа в четырёх группах.

**Задача:** разработать модель повышения квалификации в рамках школы, города, края, страны.

Работая вместе в нашей мастерской, мы будем мыслить, искать, принимать решения, осознавая свою ответственность, так как наша программа должна быть нацелена на будущее, а мы знаем с вами, «зачем мы ищем». Опираясь на собственный опыт, каждый участник должен прийти к осознанию необходимости создания новой системы повышения квалификации учителей с ориентацией на интерактивные формы. Формы и методы подготовки и переподготовки работников образования должны помочь учителю перейти в своей деятельности на компетентностно-ориентированные стандарты, помочь в совершенствовании своего профессионального мастерства, в реализации личностного потенциала через профессиональную деятельность, научить пользоваться инструментами самооценки и самоконтроля, средствами индивидуального продуктивного оценивания. Исходя из этого мы предлагаем включить в программу следующие направления деятельности: личностно-ценностный, деятельностный, компетентностный, рефлексивный аспекты.

Для работы в группах предоставляются ватманы, маркеры и опорный материал:

- тарифно-квалификационная характеристика учителя (Приложение № 1);
- формы научно-методической деятельности учителя (Приложение №2);
- объекты измерения качества повышения квалификации учителя (Приложение №3);
- оценка уровня профессиональной компетентности учителя (по Л.Ф. Ивановой) (Приложение №4);
- модель программы повышения квалификации (Приложение №5).

**Тарифно-квалификационная характеристика учителя**

**ДОЛЖНОСТНЫЕ ОБЯЗАННОСТИ.** Проводит обучение учащихся с учетом конкретных педагогических ситуаций и специфики преподаваемого предмета. Использует разнообразные формы, приёмы, методы и средства обучения учащихся, руководит их трудовой, спортивной и художественно-творческой деятельностью. Планирует учебный материал по преподаваемому предмету; обеспечивает выполнение учебной программы, достижение всеми учащимися базового уровня знаний. Осуществляет постоянную связь с родителями и лицами, их заменяющими. Обеспечивает соблюдение учащимися учебной дисциплины и режима посещения занятий, выполнение требований техники безопасности и производственной санитарии при эксплуатации учебного оборудования. Участвует в деятельности методических объединений и других формах проведения методической работы, вносит предложения по совершенствованию учебно-воспитательного процесса. Систематически повышает свою профессиональную квалификацию.

**ДОЛЖЕН ЗНАТЬ.** Основы общетеоретических дисциплин в объеме, необходимом для решения педагогических, научно-методических и организационно-управленческих задач; теорию педагогики, психологии, возрастную физиологию, школьную гигиену, методику преподавания предмета, программы и учебники; методику воспитательной работы, содержание и принципы организации обучения по соответствующему предмету, формирования различных ученических коллективов и руководства ими, требования к оснащению и оборудованию учебных кабинетов и подсобных помещений, средства обучения и их дидактические возможности; основные направления и перспективы развития образования и педагогической науки; основы права и научной организации труда; решения законодательных и других органов по вопросам обучения и воспитания детей и молодежи.

**Формы научно-методической деятельности учителя**

Теоретические формы	Практико-ориентированные формы
<p>1. Курсовая переподготовка на базе ПИППКРО:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- очная;</li> <li>- заочная;</li> <li>- проблемная;</li> <li>- тематическая;</li> <li>- экстернат;</li> <li>- стажировка.</li> </ul> <p>2. Лекции.</p> <p>3. Самообразование:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- научно-исследовательская работа;</li> <li>-научно-экспериментальная работа.</li> </ul> <p>4. Модульная система обучения.</p> <p>5. Обучение в аспирантуре.</p>	<p>1. Разработка образовательных программ, методических пособий, рекомендаций.</p> <p>2. Защита проектных и творческих работ, научной диссертации.</p> <p>3. Семинары-практикумы.</p> <p>4. Исследовательские лаборатории.</p> <p>5. Авторские встречи.</p> <p>6. Научно-методические семинары, конференции.</p> <p>7. Научно-педагогические фестивали.</p> <p>8. Участие в педагогических ярмарках.</p> <p>9. Конкурс «Учитель года».</p> <p>10. Проблемные и творческие группы (временные и постоянные).</p> <p>11. Организационно-деятельностные игры:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- мастер-классы;</li> <li>- тренинги;</li> <li>- деловые игры;</li> <li>- круглые столы;</li> <li>- мозговые штурмы.</li> </ul> <p>12. Педагогические советы.</p> <p>13. Экспериментальные группы.</p> <p>14. Экспериментальные площадки.</p> <p>15. Экспертные группы.</p> <p>16. Школа молодого специалиста.</p> <p>17. Школа передового опыта.</p> <p>18. Школа управленческого мастерства.</p> <p>19. Школа управления и менеджмента.</p> <p>20. Педагогические форумы.</p>

**Объекты измерения качества повышения квалификации учителя**

- Проект образовательного процесса (оценка образовательной программы).
- Процесс реализации этого проекта. Оценка образовательного процесса по предложенным параметрам:
  - мотивация учебных достижений;
  - новизна содержания образования;
  - характер методов и форм обучения;
  - соответствие обучения «зоне ближайшего развития»;
  - организация самообразования;
  - характер субъектных взаимоотношений;
  - личная востребованность.
- Образовательные результаты:
  - профессиональная компетентность учителя;
  - реализуемый им образовательный процесс;
  - образовательные результаты его воспитанников.

**Оценка уровня профессиональной компетентности учителя  
(по Л.Ф. Ивановой)**

Параметры	Критерии	Показатели
Мотивационно-ценностный	-отношение учителя к усвоению новых знаний; -готовность к обучению и профессионально-личностному развитию (мобильность).	-личный смысл получения знаний; -структура профессиональной мотивации; -степень готовности реализовать полученные знания и умения в поле курсовой педагогической деятельности;
Когнитивно-праксеологический	Профессиональные компетенции учителя: -психолого-педагогическая, -методическая, -лингвистическая, -социолингвистическая, -социокультурная, -дискурсивная, -страноведческая, -коммуникативная.	-актуализация знаний при решении познавательных и практических задач; -применение знаний в новых ситуациях; -объём умений, полнота их профессионального свойства и интегративность.
Эмоционально-процессуальный	Удовлетворённость организационно-педагогическими условиями процесса обучения.	Удовлетворённость процессом обучения и его результатами.
Когнитивно-интегративный	Развитие профессиональных компетенций учителя, формирующихся в результате прироста знаний и умений.	-прирост знаний; -динамика развития компетенций; -актуализация знаний; -применение знаний; -объём умений; -профессиональная интегративность.

## II. Создание творческого продукта

### Деконструкция.

В процессе обсуждения полученных материалов участники групп предлагают свои точки зрения по поводу значимости различных форм повышения квалификации учителя с учётом выделенных компонентов.

У каждого из нас сложилось определенное мнение. Я предлагаю вам выразить его в виде схемы, таблицы, модели...Прошу выбрать наиболее приемлемый для вас способ самовыражения.

### Реконструкция.

В течение 15 – 20 минут идет создание творческого продукта, который надо будет индивидуально или группой предъявить всем участникам мастерской.

Направления деятельности	Индивидуальные формы	Групповые формы	Коллективные формы
1.Личностно-ценностный аспект			
2.Деятельностный аспект			
3.Компетентностный аспект			
4.Рефлексивный аспект			
Направления деятельности	Индивидуальные формы	Групповые формы	Коллективные формы
1.Личностно-ценностный аспект			
2.Деятельностный аспект			
3.Компетентностный аспект			
4.Рефлексивный аспект			

## III. Социализация

Предъявление созданного продукта всем участникам:

- знакомство с моделью непрерывной системы повышения квалификации учителя;

- демонстрация схем и таблиц, комментирование.

### Промежуточная рефлексия и самокоррекция.

В процессе работы мастерской каждый участник проявляет активность и творчество, выдвигает аргументы «за» и «против».

#### **IV. Рефлексия**

Что я чувствовал во время мастерской? Что я «открыл» в себе? Было ли мне комфортно? Я – свободный человек и творческая личность? Чем меня удивили коллеги? Заполнение анкет.

**Рефлексия по итогам мастерской.** Отмечено, что по целям и способу деятельности наша совместная работа правильно названа мастерской конструирования, самопознания и творчества.

Алгоритм работы в мастерской можно представить следующим образом:

1. актуализация темы;
2. творческий процесс;
3. творческий продукт;
4. осознание его закономерностей;
5. соотнесение полученного с реально существующими моделями повышения квалификации учителя;
6. коррекция своей деятельности;
7. рефлексия.

Работа в мастерской показала, что в режиме диалога возникло такое сотрудничество, которое привело к сотворчеству, а способствовало этому свободное право выбора. Обстановка в процессе работы на мастерской была деловая и конструктивная.

**Предъявленный творческий продукт**  
**Модель программы повышения квалификации в образовательном учреждении**

Направления деятельности	Индивидуальные формы	Групповые формы	Коллективные формы
1. Личностно-ценностный аспект	Изучение литературы; заочная курсовая подготовка; экстернат; стажировка; модульная система обучения; аспирантура.	Очная курсовая подготовка; школа управленческого мастерства; заседания кафедры.	Школа молодого специалиста; школа передового опыта; школа управления и менеджмента.
2. Деятельностный аспект	Проведение уроков различных форм; разработка образовательных программ, методических пособий, рекомендаций; защита проектных, творческих работ.	Конкурс «Учитель года»; совместная деятельность по решению проблем на кафедре.	Семинары-практикумы; педагогические советы; научно-методические конференции, семинары; научно-педагогические фестивали; деловые игры.
3. Компетентностный аспект	Научно-исследовательская, НЭР; педагогические ярмарки; экспертиза образовательных программ, учебников; диссертация.	Проблемная, тематическая курсовая подготовка; проблемные, творческие группы; экспериментальные группы.	Исследовательские лаборатории; круглые столы; экспериментальные площадки; разработка программы, концепции ОУ; педагогические форумы.
4. Рефлексивный аспект	Анализ, самоанализ уроков; лекции; авторские встречи; обобщение опыта; творческие отчёты.	экспертная группа; жюри конкурсов.	Мастер-класс; тренинги; педагогические форумы.

## **Раздел 2. Практикум 2**

Что вам показалось сложным в методике педагогической мастерской? Выразите свое отношение к предложенной инновационной практике. Разработайте свои мастерские определенного типа и вида и апробируйте их в своей школе. Организуйте групповую рефлексию по итогам работы.

### **Список литературы**

1. Окунев А.А. «Урок? Мастерская? или ...» Санкт –Петербург, 2001.
2. Левитас Д.Г. Практика обучения. Современные образовательные технологии. Воронеж, 1988.
3. Педагогические мастерские: Теория и практика /Составители: Белова Н.И., Мухина И.А. СПб, ТВПинк, 1995 /

**Бочкарева А.Г., к.п.н., доцент,  
зам. директора ИК ДВГУ**

### **Образовательная программа «Проектное продуктивное образование: подготовка организа- торов проектной деятельности в школе»**

#### **Пояснительная записка**

Программа организована в виде автономных, независимых друг от друга компактных содержательных единиц - модулей, что позволяет слушателю гибко оперировать элементами содержания, изменять их последовательность, варьировать затрачиваемое время, осваиваемую деятельность, место и способ ее освоения. Каждый модуль состоит из теоретической и практической частей (практикум). Практическая часть строится на освоении этапов проектирования в процессе разработки и реализации собственного проекта слушателя (проекта собственной педагогической деятельности - С1 или руководство детским проектом - С2).

#### **Модуль 1**

##### **Введение в проектную деятельность**

- Актуальность заявленной программы.
- Для кого предназначена программа (цели и ценности целевой аудитории).
- Чему можно научиться и при каких условиях (возможные результаты, способы и средства обучения).

Многие педагогические коллективы проводят экспериментальную работу по созданию условий для развития индивидуальности учащихся. Одним из таких условий является проектная работа учащегося, так как ученик может выбрать интересующую его тему работы, способ ее разработки, ожидаемый результат, форму предъявления результата. Немаловажным средством поиска себя, своих способностей, талантов, осознания своих способов взаимодействия с миром, универсальных умений, степени их освоения также выступает неотъемлемая часть проектной деятельности – анализ полученных результатов и способов их получения. Реализация и совершенствование проектной работы в школе способствует формированию деятельностного мышления, приобретению навыков кооперативной работы.

Опора на опыт инновационной деятельности «МОУ Гимназия 29» в данной программе вполне оправдана, поскольку в его основу положен целый ряд проектных решений, идей, подходов, и методических рекомендаций, которые прошли успешную апробацию в течение ряда лет. Это, прежде всего демократический уклад школьной жизни, пространственная ее организация, смещение содержания образования с ЗУНов на овладение универсальными умениями, командный способ организации работы учителей.

Существенное повышение профессионального уровня организаторов проектной деятельности возможно лишь при условии непосредственного включения слушателей в

процесс проектирования своего образования, своей педагогической деятельности, методом погружения в реальный процесс руководства школьниками в разработке и реализации проекта.

К особенностям проектной деятельности, затрудняющим ее освоение, относятся: необходимость работы с проблемами, сложность организации работы проектной команды, большой временной масштаб, в котором разворачивается проект, необходимость неоднократного возвращения к предшествующим этапам разработки (нелинейный характер проектного движения), многошаговость этапов разработки, реализации и оценки эффективности проекта. Следует отметить, что указанные выше особенности процесса проектирования требуют изменения форм подготовки, введения интерактивных форм и способов работы (дискуссии; «мозговые штурмы», другие групповые формы). Поэтому в данной программе работа с участниками переподготовки строится согласно стратегии: педагоги "проживают" на себе весь цикл проектирования и получают возможность перенести методы и формы работы в свою собственную практику.

Основными задачами курса являются:

- ознакомление слушателей с теоретическими основами и современными идеями в области детско-взрослого проектирования;
- стимулирование аналитического процесса по осмыслению реальных педагогических практик, собственной педагогической деятельности слушателей, проблем своих образовательных учреждений и поиску путей их решения;
- формирование у слушателей основ проектного мышления в сфере профессионально-педагогической деятельности;
- обогащение опытом продуктивной управленческой деятельности по планированию, организации и развитию проектирования в школе.

Данный курс выполняет и другие, не менее значимые задачи:

- позволяет осуществлять разработку собственной программы обучения школьников проектированию в своей школе с учетом ее специфики и накопленного опыта;
- создает необходимые условия для разработки содержания образовательной программы школы.

## **Структура курса**

Программа организована в виде автономных, независимых друг от друга компактных содержательных единиц - модулей, что позволяет слушателям гибко оперировать элементами содержания, изменять их последовательность, варьировать затрачиваемое время, осваиваемую деятельность, место и способ ее освоения. Каждый модуль состоит из теоретической и практической частей (практика, практикум). Практическая часть – освоение этапов проектирования в процессе разработки и реализации собственного проекта слушателя (проекта изменения собственной педагогической деятельности или руководства проектом учащихся). Анализ и рефлексия деятельности осуществляется в процессе переписки с авторами программы. Возможна организация стажировок, выездных семинаров, экспертиз.

## **Модуль 2**

### **Что такое проект. Структура проектной деятельности.**

*В данной работе под проектом будем понимать описание будущей деятельности, направленной на осуществление значимых изменений за ограниченное время с использованием ограниченного ресурса.*

Проект обычно направлен на ликвидацию какого-либо серьезного недостатка, «разрыва» в практике. При каких условиях возникает необходимость в использовании проектов? Прежде всего, в проблемных ситуациях, там, где перед людьми, вовлеченными в нее, стоит значимая проблема. Проблема, для которой:

- существует несколько возможных путей по ее решению.
- необходимо построение новой или существенная перестройка старой деятельности для ее решения;
- важны кооперация людей между собой для решения проблемы;
- важно субъективное, личное отношение и самоопределение людей к предполагаемым результатам.

Проект отличается от исследования тем, что исследование предназначено для получения нового знания, а проект для внесения значительных изменений в устоявшуюся практику. Проект конечен, имеет ограниченный цикл существования.

В проектной форме осуществляется изменения такого масштаба, на которое не решаются при осуществлении текущей деятельности. Говорить о проекте имеет смысл тогда, когда рассматривается такое изменение практики при, котором, на первый взгляд, сложно оценить все последствия от внедрения, т.е. проектировщик имеет дело с ситуацией высокой неопределенности.

Для того чтобы минимизировать риск неудачи процесс проектирования организуется поэтапно:

- Рефлексия (острое начало невозможности прежней деятельности. Почему моя дальнейшая деятельность невозможна, является ли моя работа в классе деятельностью?)
- Самоопределение (самоидентификация с культурой)
- Анализ (что происходило, что не устраивает)
- Прожект (что произойдет, мечта, сказка, миф, то, куда я вкладываю глубоко сокровенное, что самому еще не очень понятно. В процессе прожектирования, обмена мнениями формулируется то, что нужно. Это творчество, свобода в мыслях и на бумаге.)
- Проект – как прожект будет реализован на практике.
- Моделирование и экспертиза (конструирование и помещение в среду – выживет ли? Определение ресурсов) – учитывает собственную логику движения жизни и негативные последствия реализации проекта.
- Программирование и первый шаг

Адамский А.И. на лекции «Антропологическое проектирование в рамках цивилизационного подхода» в 1997 году проводил аналогию проектировщика с героем песни «Переведи меня через майдан»: стоит на краю, вспоминает что было, представляет, что может быть, представляет переход, но не может перейти. Проект – мост, проектирование – способ построения его.

Триединый принцип проектирования:

- Многообразие, открытость, прозрачность возможностей.
- Отчетливость, ясность, определенность границ.
- Свобода самоопределения и ответственность выбора.

## Модуль 3

### Место проектирования в современном образовании

Обучение учащихся средней школы проектированию через включение их в эту деятельность решает ряд педагогических задач, которые очень трудно, а, подчас и невозможно решать в рамках классно-урочной системы. Это задачи индивидуализации образовательного процесса, становления субъектной позиции ребенка в этом процессе, формирования ряда значимых компетентностей. Работая в проекте, прежде всего, ребенок получает опыт поиска, выбора, рефлексии. Он учится прогнозировать результат и планировать свои действия по его получению. Затем – опыт ответственного действия и получения продукта труда. Наконец, опыт предъявления продукта труда и себя, своих действий, интересов, ответственности через этот продукт. Согласитесь, что позитивный опыт такого плана, а при целенаправленных педагогических усилиях и соответствующие умения, являются не менее значимыми в современном мире, чем те предметные знания, умения и навыки, с которыми молодой человек покидает стены школы.

Кроме того, запросом, нормой подростка является развитие инициативы. Условием, позитивно влияющим на развитие ученической инициативы, является такой образовательный процесс, в котором участие в проектной деятельности и презентация результатов проекта являются нормой, а не инициативой отдельных, наиболее активных учащихся. Но при негативно-критическом отношении к детской инициативе ребенок приобретает отрицательный опыт проявления своей активности, следовательно, в дальнейшем будет склонен избегать ситуаций, требующих от него проявления собственной инициативы. Так же, на всех этапах работы дети получают всю необходимую помощь, а при презентации результатов – позитивный анализ представленных продуктов (что, конечно, не исключает конструктивной критики).

Важнейшим результатом участия ребенка в проектной работе является формирование ответственности:

- Умение определять меру и границу собственной ответственности;
- Умение отличать процесс от результата (процесс не оценивается внешним экспертом, а результат предъявляется для оценки);
- Формирование контрольно-оценочной самостоятельности.

Перечисленные характеристики ответственного действия являются взаимосвязанными.

В традиционном образовательном процессе практически все, что делает ученик, оценивается внешним экспертом – учителем. Но для формирования ответственности необходимо выделение пространств, в которых работа ученика не подконтрольна. Дело в том что, планируя представить для оценки итоговый продукт, ученик, не отчитываясь, может самостоятельно планировать и выполнять эту работу. Мерой его ответственности становится не учитель, а тот продукт, который он создает. При должной мотивации сама ситуация делает учащегося ответственным, а не ожидаемая оценка взрослого. Но формирование ответственности невозможно без специально организованной системы оценивания.

Почему неприемлема традиционная система? Дело в том, что одномерная (по одному критерию) и четырехуровневая (2-3-4-5) оценка применима там, где есть эталон исполнения. Если речь идет о ситуации разрешения проблемы, принятии решения о действии и т.д., эталон исполнения отсутствует. Следовательно, необходимо вводить новые критерии оценивания. Например, в творческой работе подростка выделяются три оцениваемые части, требующие отдельного оценивания: содержание работы (текст), выступление (презентация), динамика проектно-исследовательских умений ученика в ходе выполнения работы. Внутри каждой части оцениваются полученные в работе

предметные знания, новизна, качество. Критерии оценивания можно посмотреть в приложении 4 и приложении 2 данной программы.

#### **• Проект – место формирования и актуализации универсальных умений**

Российская программа модернизации образования, следуя мировым тенденциям его развития, предполагает формирование у школьников определенного набора компетенций – овладение современными средствами получения, обработки и использования информации и способами действий, обеспечивающих вхождение молодого человека в мобильную социальную и профессиональную жизнь. Речь идет о переориентации содержания школьного образования с необходимости овладеть определенной суммой ЗУНов на приобретение детьми универсальных умений. Под универсальными умениями будем понимать не столько строго «технологизированный» способ действия, а такой способ, который может быть применен в познании, освоении и преобразовании нескольких образовательных областей и разных сфер деятельности. Выращивание такого способа с учетом своей индивидуальности производит сам ребенок, задача же педагога – создать условия для осознания детьми своего способа и возможных границ его применения.

К примеру, в математике обучают сравнению величин и выражений, в географии сравнивают природные условия разных климатических поясов, в химии – свойства химических веществ и т.д. Однако то всеобщее, что присуще операции сравнения, зачастую не выделяется, не осознается, а потому при встрече с новым объектом или явлением на него не переносится умение, приобретенное в других ситуациях

Мы пытались выделить те универсальные умения, которые при правильно построенном проектной деятельности могут быть сформированы у участников:

Умение формулировать замысел своего действия, прогнозировать, а затем и определять условия и последствия реализации этого замысла;

Умение оценивать результаты своей работы (в том числе сравнением замышленного с реализованным);

Умения вставать на точку зрения другого человека и смотреть на свою точку зрения его глазами (позиционное видение мира); Способность действовать с позиции различных учебных предметов.

Особенно следует обратить внимание на формирование коммуникативных умений в процессе проектной деятельности, даже если речь идет об индивидуальном проекте. Рассмотрим несколько ситуаций:

\* Ребенок может, и, как правило, испытывает острую необходимость, подключить помощников во время реализации проекта. (Чтобы провести игру «Футбольная мозаика» с малышами нужно позвать несколько судей.)

\* Ребенок вынужден искать контакт с лицами, заинтересованными в его проекте. (Организация выставки художественных работ требует установления связи с художниками, выставки декоративных кроликов – с кролиководами.)

\* Если два или три человека берутся за один проект, то необходимо четко разделить сферы ответственности за результат, и тогда под общей идеей возникают два-три подпроекта. (Разрабатывая проведение турнира по настольному теннису, ребята выделили три части: рекламная компания, изготовление призов из керамики, организация самих матчей.) НО, зачастую, если руководитель не удерживает поставленной цели и связей в проекте, то группа распадается. Ребенку в этом возрасте за себя то отвечать тяжело, не то, что организовать других.

\* Общение с потребителями, с теми, кому предназначен продукт (с одноклассниками, малышами, жителями микрорайона, воспитанниками детского дома и т.д.): ис-

следование спроса и потребностей, осуществление услуг, получение обратной связи. Кроме непосредственного контакта ученик анализирует возможные интересы потребителей, в зависимости от этого выстраивает различные стратегии, варианты, способы работы.

\* Поиск и налаживание отношений с руководителем, консультантами, рецензентами проекта.

\* Предзащита и защита проекта перед комиссией, состоящей из учителей-членов проектной кафедры и учащихся-экспертов. Предварительно ребенок продумывает форму представления результата, план выступления, ожидаемые вопросы и ответы на них.

#### **• Возрастные особенности и их учет при организации проектной деятельности**

Возможно условное разделение учащихся основной школы на две группы: 5-7 и 8-9 классы. Это обусловлено особенностями физиологического возраста, статусом в школе и опытом проектирования. Условность заключается в индивидуальных особенностях отдельных детей, для которых граница может быть сдвинута в ту или иную сторону.

Время обучения в 5-7 классах – это период накопления опыта работы в групповых проектах. Здесь группой руководит учитель, который является ведущим в этой деятельности, выстраивает и удерживает связи между участниками проекта, обеспечивает безопасность и успешность действия. Ребенок имеет свободу входа-выхода в проект, возможность занимать различные позиции и роли, различную активность на разных этапах.

Таким образом, к началу 8 класса учащиеся имеют опыт участия с различной степенью включенности и осознанности в групповых проектах, а также опыт самостоятельного выполнения и защиты творческих работ.

Этап 8-9 классов – время выявить с ребенком структуру проектной деятельности и оспособить его. Это время индивидуальной ответственности, время осознанно пройти все этапы учебного проекта в полном цикле. В восьмом и (или) девятом классах имеет смысл открыть мастерскую проектирования (2 часа в неделю).

Целью деятельности мастерской является создание условий для выполнения ребенком его индивидуального проекта. Поэтому задача состоит в изучении проектирования как способа организации своей деятельности и овладении этим способом через реализацию своего проекта при необходимом педагогическом сопровождении. Для того чтобы избежать распространенной ошибки, считая проектом любую более или менее самостоятельно выполненную работу учащегося, нужно подчеркивать важность личностной значимости тематики, в которой работает ребенок, социальной ценности его работы, индивидуального продвижения его в овладении универсальными умениями, в том числе, проектированием. Проект - это деятельность, которая решает жизненно важные задачи ребенка, имеет социально значимый результат, предполагает разработку замысла и построенное во времени его осуществление. Особое внимание следует уделять целеполаганию, различным формам рефлексии, способам решения проблем.

Ведущие формы работы на проектной мастерской: групповое взаимодействие, индивидуальные консультации, дискуссии.

В старших классах мы постоянно опираемся на знания и умения, полученные учащимися на курсе проектирования, опыт выполнения проекта при общении с большим количеством разнополярных взрослых. Большая степень самостоятельности, изолированности учащегося при выполнении проекта, индивидуальность сроков, режима работы, особенность материала, мест реализации проекта, нечастый контакт руководителя проекта с классным руководителем затрудняет контроль за этой деятельностью. Проекты выполняются в малых группах, часто индивидуально. Как места сборки мы исполь-

зуюм проектные дни в рамках Дней науки и творчества, как сроки отчетности – окончания четверти, полугодия, года.

#### • **Опасности и риски**

Безусловно, администратор, организующий проектную работу в учебном заведении, учитель, непосредственно работающий с детскими проектами, встречаются на своем пути огромное количество трудностей, как содержательного, так и организационного характера. Несмотря на различие в масштабах проблем, они, как правило, лежат в недостаточности ресурсов (технологий, времени, средств, кадров).

Следует учитывать и трудности самой проектной деятельности, как для детей, так и для взрослых: необходимость работы с проблемами, многошаговость этапов разработки, реализации и оценки эффективности проекта, нелинейный характер проектного движения, большой временной масштаб разворачивания проекта. Следует отметить, что указанные выше особенности процесса проектирования требуют изменения организационных форм проводимых занятий, введения интерактивных форм и способов работы (дискуссии; мозговые штурмы, другие групповые формы). Поэтому обучение учащихся проектированию возможно только в самой деятельности, при непосредственном включении учащегося в процесс, в проживании всего цикла проектирования.

Не каждый учитель обладает достаточными способностями и квалификацией для работы с проектами. Существует опасная тенденция любую, более менее самостоятельную работу учащегося, материал которой выходит за рамки урочного, называть проектом. Это снижает образовательную составляющую данной работы и «забалтывает» термин, одно содержание подменяется другим.

#### • **Как увеличить ресурс**

Некоторые пути решения проблем:

1. Субъектная позиция учащегося позволяет не только передать ему авторство его работой, но и привлекать старших, имеющих опыт проектной работы (подчас, у учащихся его может быть больше, чем у учителя), к работе в проекте с младшими. Кроме того, ученики участвуют в выработке критериев оценки работ, в процедурах утверждения тем, предзащитах и защитах работ в качестве экспертов, рецензентов, консультантов.

2. Для овладения новыми технологиями, обсуждения проблем, обмена и анализа полученного опыта следует организовать в школе постоянно действующие семинары, проблемные группы, проектную кафедру, использовать ресурсы Интернета, сетевые образовательные программы.

3. Для поиска идей, реальных мест приложения сил, привлечения средств можно воспользоваться ситуацией окружающего социума, через обращение к местной администрации, родителям учащихся.

## **Модуль 4**

### **Рекомендации по организации проектной деятельности в школе**

#### **Как организовать пространство школы**

Для осуществления проектной деятельности ребенка в школе должны быть созданы места для:

- Мотивирования учащихся на участие в проектах - актуализация проблем (личных, предметных, данного сообщества)
  - Наличие выбора содержания и способов работы.

- Возможность оценивания по совместно выработанным критериям.
- Возможность влиять на школьную жизнь, организацию мероприятий и т.д.
- Система заказов от различных школьных пространств
- Возможность получения зачета по теме, сдачи экзамена по предмету в проектной форме

- **Поиска идей**

Проект может быть найден и реализован только при преобладании деятельностных форм работы в урочном и внеурочном пространстве:

- В экспедициях, погружениях, экскурсиях;
- В рамках надпредметного коллективного проекта;
- В урочном пространстве;
- На кружках, мастерских.

В заявленных или реализованных идеях прошлых лет. регулярно представляемых на публичных защитах, конкурсах, сохраняемых в открытом доступе в библиотеке.

- \* Их разработки

Места для обсуждения идей и для соотнесения их с имеющимися в культуре идеями и способами их реализации.

- **Организации работы по реализации замысла**

Выделение мест и времени

- для встречи с руководителем;
- для консультации со специалистами;
- для работы с источниками информации;
- для работы с оргтехникой;
- для работы в мастерских, лабораториях с необходимым оборудованием, инструментами, материалами.

- для выездов в музеи, на предприятия, в библиотеки

- Получения специальных навыков и преодоления своих дефицитов

- \* Предъявления результата:

- \* Проведение конкурсов разного уровня (идей, прожекторов, проектов, продуктов деятельности и т.д.)

- \* Публичные презентации (открытые экзамены, предзащиты на кафедрах с приглашением учащихся - экспертов)

Размещение работ в школьной библиотеке, на сайте школы и т. д.

## **Модуль 5**

### **Как учитель работает с детским проектом.**

- **Роль взрослого в детском проекте.**

Разные взрослые выполняют различные функции по работе с детским проектом:

Проектная кафедра утверждает темы, принимает предзащиты и защиты, разрабатывает и выдвигает критерии оценки проекта, требования к оформлению, т.е. обеспечивает внешнюю оценку проекта. Подробнее можно познакомиться с материалами в Приложении 6.

Руководитель проектной мастерской организует групповое обсуждение структуры проектирования, идей проектов, возможных путей реализации, ставящихся целей и ожидаемых результатов, трудностей, возникающих у детей, их причин и путей их возможного преодоления. В ходе обсуждения дети учатся занимать разные позиции, выдвигать

критерии и оценивать по ним деятельность, задавать содержательные вопросы и отвечать на них.

Классный руководитель или тьютор обеспечивает безопасность: помогает ребенку найти руководителя проекта, выстроить с ним отношения, места для работы над проектом, удерживать сроки, найти кооперантов, подчас просто проявляет заинтересованность и оказывает поддержку. В ходе работы над проектом наиболее ярко проявляются умения и неумения ребенка. Тьютор помогает проанализировать их и выстроить дальнейшую образовательную траекторию.

Мастер – руководитель мастерской, учитель по предмету, в рамках которого выполняется проект, специалист предоставляет ребенку место и время для работы, помогает в поиске литературы и материалов, консультирует по специальным вопросам, помогает получить специальные навыки.

Родитель поддерживает, создает условия для работы ребенка дома, расширяет сферу интересов ребенка, помогает с выходом в социум.

Руководитель проекта (зачастую им является один из перечисленных выше, особенно если может не только выполнять несколько функций, но и разводить их, вставая на различные позиции и являя это ребенку). Мы не можем пока точно сформулировать функционал этого лица. Наверно, главное – обеспечение безопасности, что включает в себя успешность ребенка, но средства будут очень индивидуальны. Взаимоотношения между учеником и руководителем строятся на договорных основаниях. Пример Договора можно посмотреть в Приложении 3.

Таким образом, взрослые в проекте ребенка находятся на двух полюсах: помощь и контроль, оценка. Следовательно, ребенок получает опыт двух типов отношений: сотрудничество и представление, предъявление себя через результаты своего труда.

#### • Групповой проект

Включение ребенка в работу группы – один из способов обучения проектированию. Обычно группой руководит учитель или другой старший, который помогает ребенку найти свое место в группе, проявить свои интересы и способности, осознавать этапы и способы работы в ходе проекта, разделить функции и ответственность с другими. Желательно, чтобы учитель помогал ученику менять роли в проектной группе – выступать и разработчиком проекта, и исполнителем конкретных операций, и участвовать в презентации итогового продукта.

Часто учитель играет ведущую роль в групповом проекте: он помогает простроить коммуникацию, распределить обязанности, удержать намеченные сроки, обеспечивает безопасность. Старшеклассники, имеющие опыт проектирования многие аспекты деятельности удерживают сами, но подстраховка учителя все же необходима и в этом случае.

Одной из возможных и, как нам кажется, эффективных форм организации групповых проектов для младших подростков может быть проектная неделя (Сезонная школа во время каникул). Недельный срок дает возможность ребенку пройти всю цепочку проектирования (на данном этапе лучше не включать цикличность), получить результат, представить его, отрефлексировать свою деятельность в структуре проекта.

Необходимые условия:

предоставить достаточное количество помещений для работы групп,  
организовать место для поиска литературы данной тематики и работы с ней.

Хронология.

День первый – понедельник.

Запуск работы: подведение итогов предыдущего содержательного этапа жизни класса, параллели, школы, обрисовка перспектив.

Например, три месяца изучали Древний Египет, климатические зоны, строение растений – в какой форме будем подводить итоги? Можно продумать игру (если опыт участия в играх уже есть). А можно подумать, каким способом хотелось бы изучать следующий материал.

Или, обсудив предыдущую экскурсионную поездку, школьный праздник, поход, выявив все плюсы и минусы, запланировать и продумать следующую.

В ходе рефлексивного разговора выделяются приоритетные направления и дети, желающие работать над той или иной проблемой, вся команда разбивается на группы. В каждой группе должен работать хотя бы один педагог.

Затем, каждая группа, уединившись, уточняет свои цели и разрабатывает замысел проекта. Здесь есть возможность продемонстрировать детям преимущества групповой работы: мозговой штурм, распределение ролей и позиций.

Мы проводили неделю проектирования с тремя седьмыми классами в октябре. У нас выделились такие проектные группы:

Командная игра «Древняя Русь»

Экскурсия «По Приморью своими ногами»

Образовательная поездка во Владивосток

Сюжетно-ролевая игра «В гостинной у Волконских»

Кафе 19 века

Первые три идеи родились из изучаемой исторической тематики, две последние – из ожидаемого ежегодного школьного праздника День гимназиста.

День второй – вторник.

В группах важно удерживая цели работы, сделать достоянием группы материал, найденный детьми и вместе определить способы работы с ним. Это этап постановки задач, определения ресурсов, способов работы, распределения ролей и планирования работы.

День третий – среда.

Индивидуальная или в мини-группах работа по выполнению поставленных задач. Эффективности работы способствует возможность для детей консультироваться со специалистами (старшеклассники, учителя-предметники).

День четвертый – четверг.

Сборка, обсуждение сделанного, доработка, соотнесение поставленных целей с полученным результатом, коррекционная работа.

День пятый – пятница.

Подготовка материала к презентации, оформление. Выработка критериев оценки проектов. Презентация перед всей командой или в тематической секции. Анализ работы группы и каждого ее участника с точки зрения продуктивной коммуникации и собственных приращений, продвижения в материале.

#### • Индивидуальный проект

Если ученик имеет опыт проектирования к восьмому классу, то ему пора выходить на индивидуальный проект. Возможно, владение проектным способом на пороге старшей школы, в период выбора профиля или профессии позволит молодому человеку сознательно определиться со своей дальнейшей образовательной траекторией. Двухлетний срок позволяет продлить для детей период подготовки к завершению основной школы. Дать возможность одним продублировать свою проектную работу, выполнив в 8 классе тренировочную; другим – выполнить в первый год подготовительную работу (написать сценарий), а на второй завершить ее (снять фильм); третьим – совершить ошибку (не рассчитал время, не предусмотрел трудности и т. п.), проанализировать ее, учесть в будущем; четвертым – используя замысел проекта в 8 классе, развить его в

дальнейшем. Растягивание этого этапа овладения проектной деятельностью на два года позволит завершить его одновременно с окончанием основной школы, что тем более важно, так как часть детей покидает стены школы.

Для осуществления проектной деятельности ребенка в школе нужно создать места для:

- Поиска идей
- Их разработки
- Реализации замысла
- Предъявления результата
- Получения специальных навыков и преодоления своих дефицитов.

Особенностью подросткового возраста является неадекватная оценка своих возможностей, неумение предусмотреть возможные проблемы и оценить ресурс. Поэтому запрос ребенка на получение новых умений возникает как в начале работы над проектом, так и во время разработки идеи и даже реализации. Значит, нужно предусмотреть

В восьмом классе мы приглашаем детей на мастерскую проектирования, обязательную для восьмиклассников (2 часа в неделю) и по выбору для учащихся девятого класса.

Здесь обобщается личный опыт ребенка участия в проектах, выполнения иных самостоятельных работ, обсуждается его представление о себе, его умения, увлечения, слабые и сильные стороны, представления о будущем. Так происходит нащупывание интереса ребенка, поиск его сферы и способа самореализации. В старших классах эти задачи частично реализуются в ходе самоанализа, во время обсуждения индивидуальных планов учащихся с тьютором, классным руководителем индивидуально или в малых группах.

Чуть позже в параллели организуется «вторая волна» поиска идей, тематики проектов. На учебных предметах, мастерских происходит запуск деятельности: определяются изучаемые темы, способы их освоения, возможные формы отчетности и системы оценивания, приоритетные линии по формированию умений.

Параллельно обсуждается и составляется план работы школы на год, состоящий из ежегодных больших (Посвящение в гимназисты, День здоровья, Новый год, день рождения школы и др.) и малых праздников, игр, семинаров, выставок, экскурсий, походов, лагерей, соревнований, турниров, олимпиад, проектов, инициируемых Советом школы, Лидер клубом, отдельными детьми и взрослыми. Сроки, содержание всего этого многообразия и возможная степень участия каждого обсуждается в классах. В течение учебного года возникают еще не раз ситуации, как правило, совпадающие с началом или концом определенного этапа школьной жизни ребенка (запуск или анализ какого-то дела, начало или конец изучения темы, четверти и т.д.), которые провоцируют его поисковую активность, посредством втягивания его в обсуждение проблем и перспектив. В течение учебного года бывает еще несколько «волн» повышения мотивации школьников на поиск своего проекта, на более быстрое его продвижение. Часто это связано с эмоциональным подъемом подготовки или завершения какого-то дела, успешности в интересной теме на предмете, успешности товарища, т.е. когда создаются условия повышения самосознания ребенка его субъектности.

Мы полагаем, что в этом возрасте детский проект должен быть индивидуальным еще и потому что это снимает ведущую роль взрослого и позволяет ребенку быть ответственным и за процесс и за результат. Таким образом, ребенок вступает в отношения, вроде бы известные ему, но теперь он вступает в них в новом качестве, сам лично, а не представитель команды. Это достаточно сложный и ответственный этап в жизни ребенка. Поэтому ему необходимо педагогическое сопровождение. Важно, чтобы ребе-

нок сам выбирал себе руководителя. Не всегда у него получается это с первого раза, некоторые дети до определенного этапа считают, что им не нужен руководитель, другие несколько раз поменяют и тему и руководителя, пока определятся, сопоставят свои желания с возможностями.

Если проект осуществляется в течение года (большой групповой проект или работа старшекласников), то можно придерживаться следующей хронологии:

*1 четверть – Запуск работ через участие в общешкольных проектах, организации дел команды, отталкиваясь от предметных интересов ученика, и т.д. Утверждение тем и установление контактов с руководителем, заключение договоров.*

*2 четверть – Начало работы над проектом, подготовка описания проекта.*

*3 четверть – Работа в проектных мастерских, где учащиеся объединяются под руководителя проекта, одного или нескольких, с общей, близкой или различной тематикой. Режим работы такой мастерской определяется учениками и руководителем, по договоренности ставится в расписание с использованием «окон» или выносится за основное расписание. Например, формирование проектных групп десятого класса началось в конце девятого класса в процессе обсуждения с детьми и учителями проекта старшей школы на основе заявок ребят и учителей, социального заказа, интересов детей и педагогов, продолжилось на летней школе и завершилось в ходе утверждения индивидуальных планов учащихся в сентябре.*

*4 четверть – предъявление результатов: Публичные предзащиты и защиты работ.*

Данное разбиение по четвертям условно, так как за два года ученик 10-11 классов в «МОУ Гимназия 29» как правило выполняет два проекта (один – коллективный, другой – индивидуальный, один – предметный, другой – социальный), а время их выполнения он распределяет самостоятельно. На работу с проектом нужно определить срок, пропорционально разделив его на этапы.

Большую роль играют в этой ситуации общешкольные Проектные дни, как время для обнародования и осознания ребенком своего продвижения в проекте, поиска способов решения проблем, поиска кооперантов, привлечения дополнительных ресурсов и т. д. Проектный День в школе организуется таким образом, чтобы ученики и учителя были весь день или несколько уроков свободны от предметных занятий, имели возможность (время, помещение и т.д.) для работы в групповых разновозрастных и других проектах, индивидуальных консультаций, разного рода встреч и обсуждений, презентаций и т.д. Для того, чтобы все смогли присутствовать на защитах, составляется специальное расписание защит проектов по разным направлениям (научные проекты; проекты, связанные с организацией; кино-проекты; медиа-проекты и так далее). В начале такого дня обязательно ставятся классные часы, на которых в задачу классных руководителей входит: представить поле проектов на данный момент и пояснить расписание проектного дня; договориться с детьми, кто из них куда пойдет; договорится о том, что будет итогом их работы в проектный день. Проектный день часто заканчивается сбором классов для подведения итогов и совместной рефлексии. Этот проектный день проводится во время заключительных Дней науки и творчества

Понятно, что классы и дети разные, и по-разному откликаются на подобную форму работы. Поэтому педагогу, классному руководителю, постоянно приходится изобретать новые формы запуска и рефлексии, подстраиваясь под класс. Для продвижения в работе педагога в данном случае очень важно проведение рефлексии между педагогами после завершения проектного дня, анализ его результатов, выявление проблем, также очень важно, чтобы у педагогов была возможность посетить другие пространства, поделиться опытом друг с другом, тем самым, продвигая себя и других учителей.

Определенные **трудности**, даже у старшеклассников, особенно при выполнении индивидуальных проектов, вызывает планирование работы и удержание поставленных сроков. Поэтому следует проводить специальную работу:

Детальное планирование

Поделите крупные виды деятельности на более мелкие.

Составьте график работ, включающий определение того,

- когда следует выполнить то или иное действие, сколько времени это займет;
- кто будет его выполнять.

Для наглядности и удобства контроля составьте схему проекта, графически отобразив временные рамки по каждому виду деятельности.

Анализ потенциальных проблем

Даже при идеально составленном плане дела могут пойти не так, как ожидалось. Но ни какое стечение обстоятельств (кроме так называемых "обстоятельств непреодолимой силы", например, стихийных бедствий) не должно означать, что ваш проект терпит неудачу.

Заранее подумайте:

1. Какие факторы могут повлиять на выполнение плана?
2. Какова вероятность того, что выполнение того или иного пункта плана может сорваться?
3. Каковы будут последствия срыва того или иного пункта плана?
4. Для каждого неблагоприятного события, вероятность которого велика, и которое поставит проект под угрозу, необходимо: разработать план предотвращения этого события или сведения к минимуму вред, нанесенного этим событием (план действий на случай непредвиденных обстоятельств).

Слежение за выполнением плана

Выполнив то или иное действие, определите, чего вы добились, чтобы понять, на какой стадии вы находитесь.

Это позволит вам отслеживать, как продвигается работа.

Вам надо подумать:

1. Как часто вы будете собираться группой в полном составе, частично? С какой целью?
2. Как часто и кто будет отчитываться? О чем вы будете отчитываться? Кому? С какими целями?

Отчеты должны быть регулярными, своевременными и четкими по структуре и содержанию.

## **Модуль 6**

### **Рекомендации по организации проектной деятельности на уроке.**

Для осуществления проектной деятельности участникам необходимо не только удерживать общую ее структуру, но и обладать следующими универсальными умениями:

Работать с проблемами;

Самоопределяться, осуществлять выбор;

Определять и удерживать роли и позиции;

Анализировать данные, ситуацию;

Налаживать коммуникацию и кооперацию;

Моделировать;

Мечтать, фантазировать;  
Организовывать деятельность;  
Программировать и планировать;  
Выделять критерии для экспертизы.

Как и где можно научиться этому, приобрести эти умения. Безусловно, в ходе самой проектной деятельности, на специальных тренингах. Но ведь большую часть своего времени школьник тратит на уроках и на выполнение домашних заданий по ним. Давайте попробуем использовать уроки по разным предметам для формирования умений, на которые ученик сможет опереться при осуществлении проектной работы. Урок по любому предмету можно переориентировать на формирование существенной части этих умений. Рассмотрим уроки математики. Там мы учим решать задачи, анализировать условия, рефлекслируем действия и способ, строим модели ситуаций и работаем с ними, выделяем критерии оценивания работы, действуем по алгоритмам и строим их. А если учитель владеет техниками групповой работы, то коммуникационные умения так же будут осваиваться.

Вот лишь некоторые способы и формы организации деятельности на уроке, служащие источниками ситуаций, побуждающих к проектированию, местом отработки отдельных этапов проектирования, объектом сопроектирования учащихся и учителя:

#### **5-7 классы**

1. Содержательно-качественное оценивание (отметки не выставляются учителем в баллах) требует совместного с учениками обсуждения критериев оценивания. Формируются и совершенствуются навыки рефлексии и самооценки.

2. В ходе совместного планирования учебного года, погружения, урока, цикла уроков по теме дети учатся выделять этапы работы, распределять время, удерживать поставленные задачи и их временные рамки.

3. Организация работы в парах и малых группах под различные задачи: поиск решения, взаимообучение, взаимопроверка, работа с текстом и т. д. учит детей общаться и сотрудничать друг с другом.

4. Выявление индивидуальных учебных проблем в ходе тестирования и самооценивания. Разделение их на общеучебные и предметные. Определение способов работы с ними, планирование этой работы и выделение времени на нее.

5. Ситуации выбора заданий, способа работы, партнера, темы, способа решения, форм отчетности и т. д., с одной стороны предъявляют многообразие возможностей, с другой стороны заставляют каждый раз определять свою позицию, обосновывать свой выбор.

#### **8-9 классы, старшая школа**

6. Возможность индивидуального плана изучения предмета в целом или отдельных тем реализуется частью учащихся, либо вынужденно пропускающей занятия, либо недовольной темпом работы класса.

7. Тематика проектных работ, связанных с предметом, как правило, вытекает из проблем учащегося и его одноклассников. Решая проблему других, он работает со своими: «Справочник быстрого устного счета», «Наглядный атлас графиков функций», «Учебник о квадратных уравнениях», «Использование компьютерных программ для изучения теоремы Пифагора» и т.д.

8. Подготовка и проведение урока по данной теме.

## Модуль 1 – Практикум

*Перед Вами наше представление об идеальном организаторе детско-взрослого проектирования. Прочитайте его основные характеристики в деятельностном и коммуникативном ракурсе и выполните задания.*

Идеальный организатор проектов:

### **В деятельности:**

1. самоопределяется
2. видит проблемы детей и проблемы региона (района, школы, класса) и умеет объединить это в одном проекте.
3. организует кооперацию (заинтересовывает спонсоров, другие организации)
4. планирует механизм реализации проблемы
5. заинтересовывает взрослых и детей, умеет занять каждого
6. создает места для появления сообществ людей
7. умеет переводить проблемы личные в социальные
8. умеет проблематизировать
9. работает с руководителями школы, организаций, города, обеспечивая безопасность действия

*Задания.*

*1. Проранжируйте этот список умений, начиная с того, что Вы умеете делать наиболее успешно и закончите тем, что вызывает у Вас наибольшие затруднения.*

*2. Проранжируйте этот список умений, начиная с того, что Вы считаете наиболее важным для работы организатора проектной деятельности и закончите наименее важным.*

*3. Сравните эти списки.*

- Они в основном совпали
- Они противоположно направлены
- Нет связи

*Если Вы не обладаете важным, на Ваш взгляд умением, то какие пути решения этой проблемы Вы видите? (дополните список)*

1. Найти в сети соответствующий тренинг
2. Выделить из своего окружения человека, обладающего этим умением, целенаправленно наблюдать за ним, попросить помощи и т.д.
3. Выработать собственную программу овладения этим умением в деятельности.

### **В коммуникации (осознанное общение).**

1. Все отношения с людьми выстраивает осознанно, несет за это персональную ответственность.

2. Личные проблемы стоят на втором плане.

3. За процессом видит человека, за человеком – процесс.

*Задания.*

Вспомните примеры из своей жизни, педагогической практики наиболее успешно выстроенной коммуникации. Что Вы делали для этого? Что вне Вас способствовало этому успеху? Вспомните ситуацию неуспеха, провала. Что в ваших действиях, бездействии способствовало этому? Дополните приведенный выше список.

Перед Вами принципы деятельности организатора детско-взрослого проектирования, сформулированные участниками одного из семинаров по проектированию.

- «Должен» говорит только себе, а не другим участникам проекта.
- Не оценивает ребенка. а организует самооценку ребенком собственных действий.
- Помогает выбрать ребенку роль, позицию, удержать их в процессе работы
- В общении вопросы преобладают над ответами.
- Учет многообразия потребностей и возможностей ребенка в процессе проектирования.
- Принцип непредсказуемости собственных действий.

#### *Задания.*

Есть ли в Вашей школе учитель, который в своей деятельности руководствуется такими принципами. Опишите ситуации, подтверждающие Ваше мнение.

Какие из приведенных выше принципов наиболее близки Вам, в какой деятельности и каким образом Вы их реализуете.

*Соотнесите списки умений организатора детско-взрослого проектирования, принципов, которыми он руководствуется и список компетентностей Д.Равена.*

*Д.Равен, в 1984 году провел анализ компетентностей, необходимых для эффективного преподавания. Было установлено, что эффективно работающие преподаватели, обладают способностью размышлять о личных качествах своих учеников, и заботится об их развитии. Способны замечать, предвидеть и учитывать реакцию учеников, на деле демонстрировать свои собственные предпочтения и системы ценностей и глубоко личные способы мышления и переживания, приводящие к достижению поставленных целей. Также они обладают способностью понимать и успешно воздействовать на внешние, по отношению к школе, социальные факторы, которые обычно ограничивают возможности работы. Можно добавить к этому списку способность педагога постоянно образовываться в совместной с учениками деятельности, а также способность к рефлексии и анализу собственной и чужой деятельности.*

*Составьте список своих достижений, на которые Вы будете опираться, и список своих дефицитов и программу их преодоления.*

## **Модуль 2 – Практикум**

В основе каждого проекта лежит проблема. От проблемы мы как бы отталкиваемся, иницилируя деятельность. Нет проблемы - нет деятельности. Проблема проекта обуславливает мотив деятельности, направленной на ее решение.

Целью проектной деятельности становится поиск способов решения проблемы, а задача проекта формулируется как задача достижения цели в определенных условиях.

Какую проблему вашей педагогической деятельности в предмете, в классе, в школе Вы хотите решить, вводя проектирование в свою педагогическую практику?

Сформулируйте цели и задачи (конкретизация целей) проекта, опишите ожидаемый результат, методы и способы его достижения в Ваших условиях.

## **Модуль 3 – Практикум**

Учебный проект с точки зрения учителя — это интегративное дидактическое средство развития, обучения и воспитания, которое позволяет вырабатывать и развивать специфические умения и навыки проектирования, а именно учить:

- проблематизации (рассмотрению проблемного поля и выделению подпроблем, формулированию ведущей проблемы и постановке задач, вытекающих из этой проблемы);

- целеполаганию и планированию деятельности;

- самоанализу и рефлексии (самоанализу успешности и результативности решения проблемы проекта);
- презентации (самопредъявлению) хода своей деятельности и результатов;
- умению готовить материал для проведения презентации в наглядной форме, используя для этого специально подготовленный продукт проектирования;
- поиску нужной информации, вычленению и усвоению необходимого знания из информационного поля;
- практическому применению знаний, умений и навыков в различных, в том числе и нетиповых, ситуациях;
- выбору, освоению и использованию адекватной технологии изготовления продукта проектирования;
- проведению исследования (анализу, синтезу, выдвижению гипотезы, детализации и обобщению).

С другой стороны, на разных этапах от учеников требуются те или иные умения и навыки, необходимые при проектировании. Это проблематизация, целеполагание, организация и планирование деятельности, самоанализ и рефлексия, презентация, коммуникативность, умение принимать решения.

*Проблема заключается в том, что универсальные умения, на которых строится проектная деятельность, формируются в ходе осуществления самой деятельности. Замкнутый круг?*

1. Предложите десяток способов (возможны фантастические) выхода из замкнутого круга. Дополните список, собрав предложения коллег.

2. Какие из этих способов Вы могли бы использовать на своих занятиях с учащимися, какие должны осуществляться вместе с другими педагогами этих детей, какие должны реализовываться на уровне Вашего учебного заведения?

3. Попробуйте использовать выбранные способы на своих занятиях. Опишите проведенную работу, полученные результаты и эффекты.

4. Осуществите наиболее интересный способ работы, предварительно разработав его как проект. Привлеките к работе учащихся. Воспользуйтесь следующими рекомендациями.

Представление о будущем – определение целей проекта

Прежде чем приступать к планированию и осуществлению проекта, необходимо понять, чего вы хотите достичь. Каковы наши представления о будущем?

Подумайте, что надо сделать, чтобы изменить положение вещей. Составьте список действий, которые приведут к положительным изменениям, и определите посильные для осуществления.

Сформулируйте цель проекта: почему вы решили его осуществить, для кого он предназначен и почему необходим – словом, как изменится положение вещей, если вы его осуществите.

Написание текста проекта. Кратко и просто

Проект должен быть изложен кратко и просто. Убедитесь, что он легко читается и понятен не только вам и участникам проекта. Попросите ваших друзей, которые ничего не знают о тематике проекта, прочитать текст.

Спросите, поняли ли они, чего вы хотите достичь. Если ваши друзья не поймут вашего проекта, его не поймет никто.

Будьте логичны

Помните, что компоненты проекта должны быть логически связаны между собой: задачи должны соответствовать главной цели, по каждой из них вам необходимо добиться измеримого результата. Подумайте, как вы сможете оценить успех проекта (вы-

полните ли вы задачи, добьетесь ли целей). Проверьте соответствие деятельности на каждом этапе проекта задачам.

Цели и задачи проекта должны быть...

\* Измеримыми – вы должны точно знать, что хотите сделать. Например, вы знаете, что для достижения успеха надо посадить 50 саженцев. Если вы посадите 25, вы не достигните цели. Вы должны знать, как измерить свои достижения. Если нельзя измерить результат непосредственно, проведите социологический опрос до и после ваших действий для определения изменения отношения общественности в проблеме, на решение которой направлен проект.

\* Согласованными с людьми, которые работают вместе с вами по проекту.

\* Реалистичными – то, что вы задумали, выполнимо (например, посадить 50 саженцев – реально, а полторы тысячи – нет).

\* Распланированными по времени – вы знаете, что и в какое время будете делать, например, плакаты надо развесить до начала посадки деревьев. Если вы развесите их позже, то это значит, что проект потерпел неудачу.

Последовательность написания проекта

1. Название проекта (должно привлекать внимание и отражать тему проекта).
2. Краткое описание проекта.
3. Цель проекта.
4. Целевые группы, на удовлетворение потребностей которых направлен проект.
5. Задачи, которые необходимо решить, чтобы достичь цели.
6. Ожидаемые результаты (что и как должно измениться).
7. Способ оценки эффективности проекта (как вы будете оценивать, добились ли вы успеха).
8. Стабильность результатов (как удостовериться, что достигнутое положение дел не будет меняться к худшему).
9. Этапы проекта, основные виды деятельности и планирование по времени. (Каждый этап должен завершаться вехой – событием, которое свидетельствует, что этап успешно завершен.)
10. Кто будет осуществлять проект и как распределяются обязанности (включая информацию о вас и вашей организации, квалификации людей, выполняющих проект.)
11. Факторы риска. – Что может привести к срывам в выполнении проекта, какие могут возникнуть осложнения, как их избежать или с ними справиться.
12. Смета. – Сколько денег и других ресурсов необходимо для осуществления проекта и как они будут израсходованы.
13. Обстановка, на фоне которой осуществляется проект. – Не вдаваясь в детали, покажите, как проект вписывается в систему действий вашей организации.

Планирование работы по проекту

Главная ошибка на начальной стадии планирования – излишнее внимание к второстепенным деталям. Первоначальный план должен быть составлен в общих чертах.

Определение направления основных работ по проекту

Лучший способ – мозговой штурм с последующим анализом. Оцените каждое направление (что надо сделать) по следующим критериям:

\* вносит ли оно существенный вклад в выполнение проекта? – если нет, исключите его;

\* необходима ли дополнительная информация?;

\* требуется ли немедленное принятия решений? – Если да, примите их.

Установите временные рамки.

Оценка ресурсов

Часто мы недооцениваем те ресурсы, которыми обладаем, и переоцениваем значение тех, которых не имеем. В первую очередь надо подумать не о том, чего не хватает, а о том, что есть. Оцените ресурсы, распределите обязанности и ответственность (включая финансовую). Можно разделить виды деятельности между членами команды, а можно работать всем вместе над каждым видом деятельности. Какой бы способ работы вы не избрали, все участники должны работать в тесном взаимодействии.

Анализ выполнения плана

1. Сравните результаты с задачами проекта.
2. Дайте оценку решению каждой задачи.
3. Выработать рекомендации на будущее (и включите их в отчет).

Можно провести анализ проекта, отвечая на четыре вопроса:

1. Какие аспекты проекта удались лучше всего, чтобы их можно было применить в дальнейшем?
2. Что необходимо сделать, чтобы полезный опыт был учтен в будущих проектах?
3. Какие аспекты могли бы быть выполнены лучше?
4. Какие действия следует предпринимать, чтобы добиться улучшения? Избегайте неконструктивной критики – мыслите позитивно и сводите рекомендации к предложению путей преодоления трудностей.

Наиболее важная часть анализа – сравнение результатов с целью проекта – достигнута ли она и что об этом свидетельствует?

## Модуль 4 – Практикум

### Структура образовательного пространства

- Структура образовательного пространства определяет разнообразие и качество выполнения учебных проектов.....
- Структура образовательного пространства должна определяться структурой учебных проектов.....

*Какое из этих утверждений верно? Приведите обоснование своего мнения. Как Ваши выводы связаны с Вашей практикой? Опишите образовательное пространство Вашей школы. Что в нем способствует проектной деятельности учащегося? Достаточно ли этих условий? На всех ли этапах проектной деятельности ученики найдут место, время, помощь взрослых? Что в образовательном пространстве школы мешает организации проектной деятельности? Чего не хватает? Попробуйте изобразить идеальное, для поставленной задачи, школьное пространство в виде схемы. Познакомьте единомышленников со своими размышлениями и выводами, с Вашей моделью. Попробуйте начать что-то менять, привлечите на свою сторону учащихся.*

## Модуль 5 – Практикум

Если Вы работаете в **групповом проекте**, то наиболее важной задачей для Вас, как руководителя проекта, является сплочение группы в команду. При успешной работе именно этот эффект отмечают участники в качестве позитива. Опыт работы в команде очень важен для школьников, рефлексия этого опыта позволяет формировать коммуникативные умения.

*Объединение в команду*

1. Познакомьте всех участников друг с другом – чем больше люди знают друг о друге, тем лучше они друг друга понимают.

2. Сделайте так, чтобы на каждой вашей встрече все узнавали друг о друге что-то новое.

3. Предложите участникам подумать, какой должна быть сплоченная команда. Запишите и обсудите идеи каждого. Установив критерии команды, вы будете иметь некий эталон, к которому можно стремиться.

Некоторые критерии сплоченной команды:

- \* баланс ролей;
- \* четкие цели;
- \* согласованные задачи;
- \* единая система ценностей;
- \* открытость и умение выходить из конфликтных ситуаций;
- \* поддержка и доверие;
- \* соответствующая методика работы;
- \* успешное руководство;
- \* регулярный обзор проделанной работы;
- \* индивидуальное развитие;
- \* навыки общения.

4. Обсудите с единомышленниками правила работы в команде. Предложите каждому подумать над этим самостоятельно, затем обсудит с соседом, а в итоге составьте общий согласованный свод правил.

5. Распределите роли.

### **Работа с индивидуальным проектом учащегося**

Если Вы используете проектную деятельность старшеклассников с целью формирования готовности к профессиональному и личностному самоопределению, то постройте запуск этой деятельности на обсуждении следующих вопросов:

- Какие события прошлого учебного года и прошедшего лета явились для меня точками внутреннего роста (образования)?
- Как я планирую образовываться (в широком смысле – в школе и за ее пределами) в этом году (способы, формы)?
- Над какими умениями и навыками я хотел бы поработать и как я собираюсь это делать?
- Как формируется навык – технология (в качестве модели можно рассматривать умение распределять время...)?
- Чего я хочу для себя в своей жизни (желания – возможности – цели)?
- Что вызывает мои опасения, когда я думаю о предстоящем годе? Чего я хотел бы избежать (опасения – проблемы – цели)?
- Какие цели я ставлю перед собой на предстоящий год? Чем они обусловлены? Способы их достижения, шаги, необходимые ресурсы?
- Чем проектная деятельность отличается от исследовательской и творческой? Какое место занимает проектная деятельность в моем образовании?

Эти вопросы поднимаются при индивидуальных встречах и беседах с тьютором, в процессе которых проясняются личные и образовательные проблемы учащегося, выстраиваются возможные пути их решения, а также анализируются уже сделанные в этом направлении шаги.

Работа в малых группах направлена на фиксацию актуальных проблем и выработку стратегии их решения (методы: проведение опросов, интервью, анализ данных, составление таблиц, рисунков и графиков, кластеров как форм представления результатов).

Проведение групповых и коллективных обсуждений проектов (утверждение темы с прояснением ее актуальности для автора, анализ соответствия деятельности и ее результатов поставленным задачам, обсуждение результатов, приращение для авторов в процессе работы, выдвижение идей на дальнейшее продвижение).

*Используйте эти вопросы и мероприятия для запуска проектной деятельности и рекомендации, приведенные в предыдущем пункте при руководстве проектной работой учащегося. Регулярно ведите Дневник руководителя. Воспользуйтесь Приложениями 1-6 данной программы.*

*В Приложении 7 данной программы Вы найдете описание одного проекта с точки зрения ученика и учителя. Сравните эти два взгляда. Какие выводы Вы можете сделать из этого сравнения?*

## Модуль 6 – Практикум

*1. Выделите из теоретического раздела способы и формы работы, которые Вы уже использовали в своей практике. Оцените их эффективность с точки зрения овладения универсальными умениями. Попробуйте на своих уроках наиболее близкие способы из рекомендованных. Оцените их эффективность с точки зрения овладения универсальными умениями.*

*2. Так что же такое учебный проект? Попробуйте его организовать на уроке.* Учебный проект с точки зрения учащегося — это возможность делать что-то интересное самостоятельно, в группе или самому, максимально используя свои возможности; это деятельность, позволяющая проявить себя, попробовать свои силы, приложить свои знания, принести пользу и показать публично достигнутый результат; это деятельность, направленная на решение интересной проблемы, сформулированной самими учащимися в виде цели и задачи, **когда результат этой деятельности — найденный способ решения проблемы — носит практический характер, имеет важное прикладное значение и, что весьма важно, интересен и значим для самих открывателей.**

Но ведь проект называется *учебным*, тогда в чем же заключается его педагогическая направленность, его воспитывающее, обучающее и развивающее воздействия? Они есть в каждом учебном проекте, но скрыты от учащихся, закамуфлированы. Учителю учебный проект видится не только как увлекательная деятельность для учащихся. Постараемся сформулировать точку зрения учителя на учебный проект. Для этого еще раз посмотрим на работу учителей-проектантов, на этот раз глазами учителя — руководителя проекта. Так что же такое учебный проект? Это и задание для учащихся, сформулированное в виде проблемы, и их целенаправленная деятельность, и форма организации взаимодействия учащихся с учителем и учащихся между собой, и результат деятельности как найденный ими способ решения проблемы проекта.

Самостоятельность — это один из признаков проектной деятельности. В учебных заданиях она может обеспечиваться, во-первых, нежесткой сформулированной задачей. Это значит, что для того, чтобы начать ее решать, нужно уточнить формулировку, доформулировать задачу. Группы, каждая по-своему, определяют, как они мыслят решение данной проблемы. Таким образом, включается личностная мотивация, начинается процесс творчества, процесс самостоятельной мыслительной работы — сначала по четкому определению, а затем и по решению задачи.

Следующий момент самостоятельной работы - практическое применение имеющихся знаний и умений. То есть речь идет о самостоятельности при выполнении проекта в мыслительной, практической и презентационной частях. Кроме того, групповая

организация выполнения проекта подразумевает распределение ролей, выполнение работы каждым участником и объединение усилий каждого в единый результат.

Итак, самостоятельность в проектной деятельности обеспечивается нежестким формулированием задачи, сформированностью необходимых для работы знаний, умений и навыков и включением в деятельность через личностную мотивацию.

*1. Перечислите несколько ситуаций, в которых Ваши ученики проявляют самостоятельность на уроке, а инициативу? Совпадают ли эти моменты?*

*2. Сформулируйте учебную задачу для Ваших учеников на текущем материале, такую, чтобы нужно и возможно было ее доформулировать, четко определить.*

*3. Организуйте работу над решением этой задачи в группах. Для начала, распределите детей в группы самостоятельно, учитывая совместимость, склонность к различным видам деятельности (желательно распределить роли и позиции в группе).*

*4. Не забудьте выделить время (не меньше половины занятия) для предъявления командами не только полученного продукта, то есть результата решения поставленной задачи, но и способов поиска ее решения, способов взаимодействия в группе.*

*5. Проанализируйте проведенную работу*

*\* Что должны были знать и уметь проектанты для того, чтобы справиться с заданием?*

*\* Какие универсальные умения им были необходимы вообще и для работы в группе в частности? Какие результаты были получены, сколько времени было затрачено?*

*\* Что происходило при решении поставленной задачи?*

*\* Как каждый был включен в*

*- мыслительную деятельность,*

*- коммуникативную деятельность (делились своими мыслями, идеями)*

*- практическую работу по получению результата*

*- презентационная деятельность.*

*- Какая была использована технология?*

*- При такой организации в группах, каким образом распределялись роли? Кто был более склонен к аналитической деятельности? Кто действовал практически? Кто ассистировал?*

*Повторите свою пробу, сравните полученные результаты.*

*Попробуйте проанализировать работу вместе с детьми. Нравится ли им такая работа? Чем? А Вам? Какие продвижения в своих учениках Вы видите? Какие трудности испытываете?*

**Дневник руководителя проекта**

Этапы проектирования	Вопросы для размышления	Деятельность педагога по созданию условий	Деятельность учащегося	Результат
Рефлексия	Что я хочу? Где я себя искал? как? В каких позициях, ролях? Что удалось, не удалось?			
Самоопределение Самоидентификация с культурой	Что я хочу в этом году? Название года, образ года, картинка. Могу? Не могу?			
Анализ	Почему выбрана эта тема? Что не устраивает? Каков будет результат?			
Прожект	Что произойдет? Как это будет? Что будет результатом? Что должно измениться и как?			
Проект	Что поможет мне получить результат? Материалы? Консультационные услуги? Оборудование? Формы кооперации? Как мечта будет реализовываться на практике?			
Модель и экспертиза (конструирование, помещение в среду).	Помещение в среду – выживет ли? Какие еще нужны ресурсы? Как собираюсь оценивать успешность проекта? Каковы основные этапы реализации проекта?			
Программирование и реализация				
Подготовка описания проекта и презентации				
Защита проекта	Что и как важно рассказать? Выдели свои достижения, неудачи. Как негатив перевести в позитив?			

*Итак, под вашим руководством или с вашим участием, как сопроектировщика (это первый вопрос к размышлению: какова Ваша позиция в проекте, на отдельных его этапах?) ученик или группа учащихся осуществила проект. По всей вероятности, Вы организовали детскую рефлексию и, со своей стороны написали отзыв, проанализировали работу группы. Но было ли время и место для анализа собственной педагогической деятельности?*

### **Рефлексия руководителя проекта**

1. Название проекта
2. Тип проекта (по деятельности, по результату, по составу участников)
3. Портрет участников.
4. Длительность проекта
5. Цели и задачи проекта
6. Ваши педагогические цели и задачи
7. Какие этапы в ходе проекта прошли наиболее успешно? За счет чего? (в детях, в окружении, в ваших действиях)
8. Какие этапы вызвали наибольшие трудности у детей, ваше напряжение? Почему? Как Вы преодолели эти трудности?
9. Какой прирост в умениях Вы можете выделить у учеников? У себя? Какие педагогические находки Вы оставили в своей копилке?
10. Сильные и слабые стороны тематики проекта.
11. Неожиданные эффекты у детей, у Вас.
12. Что бы Вы изменили и в каком месте, если бы это можно было сделать?

## План рецензии на проектную работу

1. Предмет анализа.

2. Рецензируемая работа \_\_\_\_\_ автора

\_\_\_\_\_ осуществлена в рамках проекта, погружения, на мастерской и т.д. и посвящена, направлена...

3. Актуальность темы (поставленная в работе проблема, попытки ее решения)

4. Каким образом автор пытается решить эту проблему (выполнить поставленную цель). Краткое содержание работы, Основные выводы, результаты работы.

5. Соответствие работы требованиям, предъявляемым к проектной работе:

- Проблема
- Замысел
- Образ результата
- Способы его достижения
- Осуществление
- Анализ результатов

6. Личная значимость работы для ее автора, социальная значимость (чем данная работа может быть интересна другим). Образовательный потенциал работы (предметные знания, универсальные умения: какие использовались в работе, какие были приобретены)

7. Общая оценка работы. Пожелания, недочеты, раскрытые в позитивной форме, возможные направления дальнейшей работы.

*Подсказки. Если трудно начать...*

*Работа посвящена актуальной теме...*

*Центральным вопросом работы является...*

*Предметом исследования в настоящей работе является...*

*Работа носит исследовательский характер...*

*Рассматриваемая работа...*

*Автор проявил умение...*

*Безусловной заслугой автора является...(новый подход к..., предложенная классификация...)*

*Автор, безусловно, углубляет наше представление об исследуемом явлении...*

*Работа, бесспорно открывает...*

*Представляется, что в целом работа...*

*Работа удовлетворяет всем требованиям...*

*Большое место в работе занимает...*

*Главное внимание обращается на...*

*На основании анализа (чего) показано (что)*

*В заключении автор говорит о том, что...*

*Несомненный интерес представляют выводы автора о том, что...*

*Автор анализирует, излагает, описывает, исследует, разрабатывает, специально останавливается, подводит итоги, опирается на, иллюстрирует...*

**Договор**  
**О руководстве проектной работой ученика \_\_\_\_\_ класса**  
**«МОУ Гимназия 29»**

---

Настоящий Договор заключается между

\_\_\_\_\_ (именуемым в дальнейшем учащимся) и

\_\_\_\_\_ (именуемым в дальнейшем «руководитель»)

о том, что вышеупомянутый руководитель берет на себя руководство проектной работой учащегося по теме:

\_\_\_\_\_ и обязуется осуществлять это руководство на протяжении всего периода подготовки вплоть до защиты работы в ходе сдачи соответствующего экзамена.

*Обязанности сторон.*

Учащийся несет полную ответственность за выбор тематики проектной работы, постановку цели работы, решение соответствующих задач, получение результата оговоренными способами и средствами.

Учащийся обязуется строго соблюдать все сроки, касающиеся выполнения отдельных этапов работы, внесенные в план, посещать заранее оговоренные консультации, выполнять все пункты совместно согласованного плана, включая все последующие дополнения к нему.

Учащийся должен прислушиваться к рекомендациям руководителя относительно оформления работы и подготовке выступления на ее защите, а также к его советам по выбору рецензентов.

Руководитель работы обязуется помочь учащемуся составить план работы, проводить периодические консультации и осуществлять педагогическое сопровождение работы на всем этапе ее подготовки и осуществления. План работы должен включать основные этапы подготовки, оговоренные дни консультаций, сроки подведения промежуточных итогов, и прочие необходимые элементы. План работы подписывается обеими сторонами и является отчетным документом, как учащегося, так и руководителя.

Руководитель работы оказывает консультативную помощь учащемуся в окончательном оформлении работы, подборе рецензентов, подготовке выступления перед экзаменационной комиссией и, при необходимости, помогает решать возникающие организационно-технические вопросы.

Руководитель несет ответственность перед кафедрой проектирования (предметной кафедрой) за исполнение своих обязанностей после утверждения на кафедре темы соответствующей работы.

Настоящий договор может быть расторгнут по инициативе любой из сторон в случае неисполнения другой сторон своих обязательств, но не позднее начала апреля месяца текущего учебного года. О факте расторжения извещается кафедра и классный руководитель соответствующего класса. Спорные вопросы рассматриваются на открытом заседании кафедры с приглашением классного руководителя (тьютора).

Настоящий договор вступает в силу после его подписания договаривающимися сторонами и утверждения его заведующим соответствующей кафедрой.

«Ученик» \_\_\_\_\_

«Руководитель» \_\_\_\_\_

«УТВЕРЖДАЮ» \_\_\_\_\_ Зав. Кафедрой



Для оценивания проекта и работы ученика в проекте неприемлема традиционная система оценивания так как одномерная (по одному критерию) и четырехуровневая (2-3-4-5) оценка применима там, где есть эталон исполнения. Если речь идет о ситуации разрешения проблемы, принятии решения о действии и т.д., эталон исполнения отсутствует. Следовательно, необходимо вводить новые критерии оценивания. В проектной работе подростка выделяются три оцениваемые части, требующие отдельного оценивания:

- содержание работы (текст),
- выступление (презентация),
- динамика проектно-исследовательских умений ученика в ходе выполнения работы. Внутри каждой части оцениваются полученные в работе *предметные знания, новизна, качество.*

### Критерии оценки при защите проекта

1. Актуальность и новизна темы (проблема, поставленная в работе).
2. Раскрытие заявленной темы, оригинальность основных мыслей работы, выводов.
3. Содержательность материалов и разнообразие способов работы как условие достижения необходимого результата.
4. Личная значимость работы (ценности, потребности, цели личности).
5. Социальная значимость работы и ее результатов.
6. Образовательный потенциал работы (использование личного опыта, ранее приобретенных знаний и умений, приобретение новых в процессе выполнения работы).
7. Соответствие работы требованиям, предъявляемым к проектной деятельности, удерживание ее структуры:
  - Проблема
  - Цель
  - Образ конечного результата
  - Способы и средства достижения результата
  - Реализация задуманного
  - Анализ результатов
8. Ясность и доступность изложения.
9. Умение отвечать на вопросы по существу содержания проекта.
10. Развитие проекта и дальнейшие шаги.

## Пояснительная записка к проекту

Проект обычно состоит из двух частей: теоретической и практической. В качестве практической части проекта (продукта) может быть, макет, модель, книга, видеофильм, компьютерная разработка, проведенное мероприятие и т.п., а в качестве теоретической - пояснительная записка. Данное методическое пособие призвано облегчить работу учащегося при составлении пояснительной записки к проекту.

### Композиция пояснительной записки

Разумеется, нет, и не может быть жесткого стандарта по выбору композиции исследовательского труда. Каждый его автор волен избирать любой строй и порядок организации материалов, чтобы получить внешнее расположение их и внутреннюю логическую связь в таком виде, какой он считает лучшим, наиболее убедительным для раскрытия своего творческого замысла. Однако сложилась определенная устойчивая традиция формирования структуры научного произведения, основными элементами которой в порядке их расположения являются следующие:

1. Титульный лист
2. Оглавление
3. Введение
4. Главы основной части
5. Заключение
6. Библиографический список
7. Приложения

**Титульный лист** является первой страницей пояснительной записки и заполняется по строго определенным правилам.

В верхнем поле указывается полное наименование учебного заведения.

В среднем поле дается название проекта, которое проводится без слова «тема», и в кавычки не заключается. Название должно быть по возможности кратким, точным и соответствовать его основному содержанию.

Если автор хочет конкретизировать заглавие своей работы, можно дать подзаголовок, который должен быть предельно кратким и не превращаться в новое заглавие.

Далее указывается фамилия, имя, номер школы и класс проектанта (в именительном падеже).

Затем указывается фамилия и инициалы преподавателя.

В нижнем поле указывается место выполнения работы и год ее написания (без слова «год»).

После титульного листа помещается **оглавление**, в котором приводятся все заголовки пояснительной записки и указываются страницы, с которых они начинаются. Заголовки оглавления должны точно повторять заголовки в тексте. Сокращать или давать их в другой формулировке, последовательности и соподчиненности по сравнению с заголовками текста нельзя.

Все заголовки начинают с прописной буквы без точки в конце. Последнее слово каждого заголовка соединяют отточием с соответствующим ему номером страницы в правом столбце оглавления.

**Введение к работе.** Здесь обычно обосновывается актуальность выбранной темы, цель и содержание поставленных задач, формулируется планируемый результат и основные проблемы, рассматриваемые в проекте, указываются межпредметные связи, сообщается, кому предназначен проект и в чем состоит новизна исследования.

Таким образом, введение - очень ответственная часть пояснительной записки проекта, поскольку оно не только ориентирует читателя в дальнейшем раскрытии темы, но и содержит все необходимые характеристики. Поэтому основные части введения к проекту рассмотрим более подробно.

Актуальность - обязательное требование к любой работе. Поэтому вполне понятно, что ее введение должно начинаться с обоснования актуальности выбранной темы.

В применении к проекту понятие «актуальность» имеет одну особенность. То, как ее автор умеет выбрать тему и насколько правильно он эту тему понимает и оценивает с точки зрения своевременности и социальной значимости, характеризует уровень его знаний и профессиональную подготовленность. Освещение актуальности должно быть немногословным. Начинать ее описанием издавна нет особой необходимости.

От формулировки цели проекта, необходимо перейти к указанию конкретных задач, которые предстоит решать в соответствии с этой целью. Это обычно делается в форме перечисления (изучить..., описать..., установить..., выявить... и т.п.).

Во введении описываются и другие вопросы. К ним, в частности, относят указание, на каком конкретном материале выполнена сама работа. Здесь также дается характеристика основных источников получения информации (официальных, научных, литературных, библиографических), а также указывают межпредметные взаимодействия различных разделов и других учебных дисциплин, в ходе выполнения проекта.

В конце вводной части желательно перечислить используемые в ходе выполнения проекта оборудование и материалы.

В главах **основной части** проекта подробно рассматривается методика и техника исследования, а также обобщаются полученные результаты.

В теоретической части необходимо провести обзор литературы по теме проекта. Обзор литературы должен показать основательное знакомство учащегося с историческими вопросами, его умение систематизировать источники, критически их рассматривать, выделять существенное, оценивать ранее сделанное другими исследователями, определять главное в современном состоянии изученности темы. Материалы такого обзора следует систематизировать в определенной логической связи и последовательности.

Поскольку проект обычно посвящается сравнительно узкой теме, то обзор работ предшественников следует делать только по вопросам выбранной темы, а вовсе не по всей проблеме в целом.

В **поисковой части** необходимо разработать банк идей и предложений по решению проблемы, рассматриваемой в проекте. Важно дать объективную оценку каждому из предлагаемых вариантов, при этом можно воспользоваться рядом определенных критериев. Иногда поисковую часть дополняют клаузурой - это сравнительно большой лист бумаги, на котором представлен свободными рисунками, а также прорисовками частей, деталей элементов образ будущего изделия в целом. Лист должен иметь законченную композицию и выразительность, допускает надписи, выделения цветом даже наложение изображений, «рентгеновские рисунки». Результатом данного раздела является определение одного или нескольких предложений, которые впоследствии будут разрабатываться.

В технологической части необходимо разработать последовательность изготовления практической части проекта. Отчет может включать в себя технологическую карту, в которой подробно описываются шаги выполнения проекта, с указанием инструментов, материалов и способов обработки. Также можно представить алгоритм выполнения проекта в виде последовательных этапов работы.

Далее необходимо рассмотреть экономическую и экологическую оценку проекта. В экономической части проекта представляется полный расчет затрат на изготовление проектируемого изделия. Здесь же представляется проект рекламы и маркетинговое исследование. Результатом экономического расчета должно быть обоснование экономической проектируемого изделия и наличие рынка сбыта. Особое внимание необходимо уделить экологической оценке проекта: обоснованию того, что изготовление и эксплуатация проектируемого изделия не повлекут за собой изменений в окружающей среде, нарушений в жизнедеятельности человека и растительного и животного мира.

Содержание глав основной части должно точно соответствовать теме работы и полностью ее раскрывать. Эти главы должны показать умение проектанта сжато, логично и аргументировано излагать материал, изложение и оформление которого должно соответствовать требованиям, предъявляемым к работам, направляемым в печать.

Пояснительная записка завершается заключением. Эта часть исполняет роль концовки, обусловленной логикой проведения исследования, которая носит форму синтеза накопленной в основной части информации. Этот синтез - последовательное, логически стройное изложение полученных итогов и их соотношение с общей целью и конкретными задачами, поставленными и сформулированными во введении.

Заключительная часть предполагает, как правило, также наличие самооценки проделанной работы учащимся. При этом важно указать, в чем заключается ее главный смысл, какие важные результаты получены, какие встают новые задачи и связи с выполнением проекта, какие «плюсы» и «минусы» существуют в проекте. Заключительная часть, составленная по такому плану, характеризует глубину изучения темы, показывает уровень знаний и степень осмысления рассмотренных в проекте проблем. В некоторых случаях возникает необходимость указать пути продолжения исследования темы, способы ее дальнейшего изучения, а также конкретные задачи, которые будущим проектантам придется решать в первую очередь.

После заключения принято помещать библиографический список использованной литературы. Каждый включенный в такой список литературный источник должен иметь отражение в пояснительной записке. Если ее автор дает ссылку на какие-либо заимствованные факты или цитирует работы других авторов, то он должен обязательно указать в подстрочной ссылке, откуда взяты приведенные материалы. Не следует включать в библиографический список те работы, которые фактически не были использованы.

Вспомогательные или дополнительные материалы, которые загромождают текст основной части работы, помещают в приложении.

По содержанию приложения очень разнообразны. По форме они могут представлять собой текст, таблицы, графики, карты, рисунки.

Каждое приложение должно начинаться с нового листа (страницы) с указанием в правом верхнем углу слова «Приложение» и иметь тематический заголовок. При наличии в работе более одного приложения они нумеруются арабскими цифрами (без знака «№»), например: «Приложение 1», «Приложение 2» и т.д. Нумерация страниц, на кото-

рых даются приложения, должна быть сквозной и продолжать общую нумерацию страниц основного текста.

Связь основного текста с приложениями осуществляется через ссылки, которые употребляют со словом «смотри»; оно обычно сокращается и заключается вместе с шифром в круглые скобки.

### **Оформление пояснительной записки**

Принято считать, что оформление - заключительный этап создания проекта. На самом деле это не так. Общеизвестно, что форма неразрывно связана с содержанием, поэтому необходимо соблюдать правила оформления текста в процессе выполнения проекта.

#### **Общие требования**

Пояснительная записка выполняется рукописным, машинописным способом или с помощью компьютера на одной стороне листа белой бумаги формата А4 (210x288 до 210x297) через (два-полтора) межстрочных интервала с числом строк на странице не более 40. В каждой строке должно быть не более 60-65 знаков с учетом пробелов между словами. Минимальная высота шрифта 1,8 мм.

Текст работы следует писать или печатать, соблюдая следующие размеры полей: левое - не менее 30 мм; правое - не менее 10 мм; верхнее - не менее 15 мм; нижнее - не менее 20 мм.

Вписывать в текст работы отдельные слова, формулы, условные знаки допускается чернилами, тушью, настой только черного цвета, при этом плотность вписанного текста должна быть приближена к плотности основного текста.

Опечатки, описки и графические неточности, обнаруженные в процессе написания работы, допускается исправлять подчисткой или закрыванием белой краской и нанесением на том же месте исправленного текста (графиков) машинописным или рукописным способами.

Текст основной части работы делится *на главы, разделы, подразделы, пункты.*

Заголовки структурных частей работы: «ОГЛАВЛЕНИЕ», «ВВЕДЕНИЕ», «ГЛАВА», «ВЫВОДЫ», «САМООЦЕНКА», «СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ», «ПРИЛОЖЕНИЯ», печатаются прописными буквами симметрично тексту.

Заголовки разделов печатаются строчными буквами (кроме первой прописной) с абзаца. Точку в конце заголовка не ставят.

Если заголовок состоит из двух или более предложений, их разделяют точкой. Заголовки и подзаголовки приводят в форме именительного падежа единственного и (реже) множественного числа.

Заголовки рубрик могут начинаться как с прописной, так и со строчной буквы, подзаголовки - только со строчной (если это, конечно, не имена собственные). Окончания рубрик знаками препинания не фиксируются.

Заголовок перед заголовками заканчивается двоеточием, если нет ссылки к тексту непосредственно после заголовка.

Заголовок главы, параграфа не должен быть последней строкой на странице.

Расстояние между заголовком (за исключением заголовка пункта) и текстом должно быть равно 3-4 интервалам.

Каждую структурную часть работы следует начинать с нового листа.

## Представление отдельных видов иллюстративного материала

Рассмотрим общие правила представления и оформления отдельных видов иллюстративного материала.

Иллюстрировать работу необходимо исходя из определенного общего замысла, по тщательно продуманному тематическому плану, который помогает избавиться от иллюстрации случайных, связанных с второстепенными деталями текста и предупредить неоправданные пропуски иллюстраций к важнейшим темам. Каждая иллюстрация должна отвечать тексту, а текст - иллюстрации. Все иллюстрации в проекте должны быть пронумерованы. Нумерация их обычно бывает сквозной, то есть через всю работу. Если иллюстрация в работе единственная, то она не нумеруется.

В тексте на иллюстрации даются ссылки, содержащие порядковые номера, под которыми иллюстрации помещены в научной работе.

Не следует оформлять ссылки как самостоятельные фразы, в которых лишь повторяется то, что содержится в подписи. В том месте, где речь идет о теме, связанной с иллюстрацией и где читателя нужно отослать к ней, помещают ссылку либо в виде заключенного в круглые скобки выражения «(рис. 3)», либо в виде оборота типа: «...как это видно на рис. 3» или «...как это видно из рис. 3».

Каждую иллюстрацию необходимо снабжать подрисуночной подписью, которая должна соответствовать основному тексту и самой иллюстрации.

Подпись под иллюстрацией обычно имеет четыре основных элемента:

- наименование графического сюжета, обозначаемого сокращенным словом «Рис.»;
- порядковый номер иллюстрации, который указывается без знака номера арабскими цифрами;
- тематический заголовок иллюстрации, содержащий текст с характеристикой изображаемого в наиболее краткой форме;
- экспликацию, которая строится так: детали сюжета обозначают цифрами, затем эти цифры выносят в подпись, сопровождая их текстом.

*Чертёж* – основной вид иллюстраций в проектных работах. Он используется, когда надо максимально точно изобразить конструкцию машины, механизма, изделия или их части. Любой чертёж должен быть выполнен в точном соответствии с правилами черчения и требованиями соответствующих стандартов. Чертёж в пояснительной записке – это, прежде всего иллюстрация, которую по сравнению с рабочим чертежом значительно упрощают, избавляясь от всего, что не требуется для главного – понимания конструкций объекта либо характера его действия или устройства.

Название узлов и деталей на таком чертеже обычно не пишутся. Если по содержанию текста требуется указать отдельные детали, то они пишутся на чертеже арабскими цифрами (слева направо, по часовой стрелке). Расшифровку этих цифр (позиций) дают либо в тексте по ходу изложения, либо в подписи под чертежом.

*Фотография* – особенно убедительное и достоверное средство наглядной передачи действительности. Она применяется тогда, когда необходимо с документальной точностью изобразить документ или явление со всеми его индивидуальными особенностями. Во многих отраслях науки и техники фотография – это только иллюстрация, но и научный документ (изображение ландшафта, вида растения или животного, расположение объектов наблюдения и т.п.)

К фотографии в исследовании помимо чисто технических требований (чёткость изображения, качество отпечатков и т.п.) предъявляются ещё требования особого рода. Так как фотографирование здесь осуществляется как часть целого, а не как самостоятельное произведение фотоискусства, эти требования сводятся к определённому подчинению отдельного снимка общему замыслу работы. Общее требование соответствие конкретизируется функцией, в которую несёт изображение.

*Технический рисунки* используются в проектах, когда нужно изобразить явление или предмет такими, какими мы их зрительно воспринимаем, но только без лишних деталей и подробностей. Такие рисунки выполняются, как правило, в аксонометрической проекции, что позволяет наиболее просто и доступно изобразить предмет. Несмотря на свою простоту, технический рисунок обладает широкими познавательными возможностями.

С помощью технического рисунка можно с большей степенью наглядности изобразить форму, структуру и расположение предметов. Он помогает легко устранить всё ненужное, мешающее понять суть дела и выделить основные части изображаемого, показать механизм или его детали в разрезе. Особенно полезен технический рисунок, когда требуется показать монтаж устройства или отдельные детали его узлов.

*Схема* – это изображение, передающее обычно с помощью условных обозначений и без соблюдения масштаба основную идею какого-либо устройства, предмета, сооружения или процесса и показывающие взаимосвязь их главных элементов.

На схемах всех видов должна быть выдержана толщина линий изображения основных и вспомогательных, видимых и невидимых деталей и толщина линий их связей.

В некоторых проектах пространственные схемы различных систем изображаются в виде прямоугольников с простыми связями-линиями. Такие схемы называются блок-схемы. Однако для большей ясности и наглядности при вычерчивании блок-схем нужно стремиться к натурным изображениям приборов и аппаратов, выдерживая примерно их размеры. При таком способе изображение схем отпадает необходимость включения в пояснительную записку отдельных рисунков с изображением приборов и аппаратов являющихся частью схем.

*Диаграмма* – один из способов графического изображения зависимости между величинами. Диаграммы составляются для наглядного изображения и анализа массовых данных.

В соответствие с формой построения различают диаграммы плоскостные, линейные и объёмные. Наибольшее распространение получили линейные диаграммы, а из плоскостных – столбчатые (ленточные) и её секторные.

Для построения линейных диаграмм обычно используют координатное поле. По оси абсцисс в изображенном масштабе откладывается время или факториальные (независимые) признаки. На оси ординат – показатели на определенный момент или период времени или размеры результативного независимого признака. Вершина ординат соединяются отрезками, в результате чего получается ломаная линия. На линейные диаграммы одновременно можно наносить ряд показателей.

На столбчатых (ленточных) диаграммах данные изображаются в виде прямоугольников (столбиков) одинаковой ширины, расположенных вертикально или горизонтально. Длина (высота) прямоугольников пропорциональна изображаемым ими величинам.

При вертикальном расположении прямоугольников диаграмма называется столбчатой, а при горизонтальном – ленточные.

Секторная диаграмма представляет собой круг, разделенный на секторы, величины которых пропорциональны величинам частей отображаемого объекта или явления.

Результаты обработки числовых данных можно дать в виде *графиков*, то есть условных изображений величин и их соотношений через геометрические фигуры, точки и линии. Графики используются как для анализа, так и для повышения наглядности иллюстрируемого материала.

Кроме геометрического образа, график должен содержать ряд вспомогательных элементов:

- общий заголовок графика;
- словесные пояснения условных знаков и смысла отдельных элементов графического образа;
- оси координат, шкалу с масштабами и числовые сетки;
- числовые данные, дополняющие или уточняющие величину нанесенных на график показателей.

Оси абсцисс и ординат графика вычерчиваются сплошными линиями. На концах координатных осей стрелок не ставят. В некоторых случаях графики снабжаются координатной сеткой, соответствующей масштабу шкал по осям абсцисс и ординат.

По осям координат должны быть указаны условные обозначения и размерности отложенных величин в принятых сокращениях. На графике следует писать только принятые в тексте условные буквенные обозначения. Надписи, относящиеся к кривым и точкам, оставляют только в тех случаях, когда их немного, и они являются краткими. Многословные надписи заменяют цифрами, расшифровку проводят под рисуночной подписи.

Если кривая, изображенная на графике, занимает небольшое пространство, то для экономии места числовые деления на осях координат можно начинать не с нуля, а ограничивать теми значениями, в пределах которых рассматривается данная функциональная зависимость.

Разработка проекта – творческая работа, и как всякое творчество требует определенной степени свободы. Поэтому автор вправе изменять последовательность изложения материала, не включать отдельные разделы из рекомендуемого перечня или добавлять то, что, по его мнению, может улучшить качество проекта. Автор может усилить наглядное восприятие проекта, используя различные изобразительные средства: цвет, объем, фактуру и т.д.

### Утверждение тем проектных работ

Утверждение тем проектных работ проходит на предметной кафедре и кафедре проектирования по мере выбора учащимися тематики своих проектов. Цель данного мероприятия – привлечь к обсуждению будущих проектов учителей и учеников в экспертной позиции для помощи учащимся в выделении проблем, постановки целей и адекватных задач, выборе способов и средств их достижения.

Для того чтобы тема проектной работы была утверждена, необходимо в письменном виде оформить следующую информацию:

1. *Какова тема вашей работы? (тема должна отражать круг вопросов, затрагиваемый в работе)*

2. *Что будет результатом вашей работы и как он будет представлен к защите? (письменный текст, статья для публикации, выставка работ, компьютерная программа, фильм, сборник произведений, декоративно-прикладное изделие и т. п.)*

3. *Этапы работы (последовательность действий по выполнению намеченного) и сроки каждого из них.*

4. *Какие условия необходимы на каждом этапе для получения результата? (внешние – что нужно от других, внутренние – что зависит от меня самого)*

5. *Срок предъявления работы к предзащите.*

Тема и план должны быть согласованы с консультантом или руководителем работы и подписаны им.

Для утверждения тем проектных работ организуются группы экспертов, состоящих из учащихся и учителей, которые совместно вырабатывают критерии экспертизы и, руководствуясь ими, обсуждают с ребятами заявленные темы работ.

### Вопросы к экспертам

1. *Соответствуют ли предложенные проектные шаги решению выявленных проблем, и обеспечивают ли они продвижение к поставленной цели?*

2. *Как учитывается опыт учащихся нашей школы в разработке этого направления, опыт, имеющийся в культуре?*

3. *Учтены ли возможные трудности, наличие ресурсов, способы их пополнения?*

4. *Что на ваш взгляд осталось вне поля зрения?*

5. *Какие могут быть предложения по совершенствованию, как содержания, так и методов работы проектировщиков?*

*Здесь представлено описание детско-взрослого проекта. Это взгляд ученика и учителя на их совместную работу. Авторские тексты сохранены без изменений.*

# Лента времени

## (выполненная в технике аэрографии)

### Вступление

*Почему:*

-Я выбрала именно этот проект, потому что я занимаюсь аэрографией, и в нашей школе такого больше никто не делает.

*Зачем:*

-Я захотела поделиться своим умением с другими ребятами и взрослыми и попробовать технику напыления на большой работе.

-Я захотела ребятам 7а помочь осуществить их замысел про ленту времени. Это задумывалась как большой (на всю стену) щит из оргалита с текстом и выделенными цветом участками, которые затем будут дополнены керамическими изделиями.

*Цели:*

- сделать ленту времени по задумкам учеников 7а класса.
- показать семиклассникам технику «аэрография» и научить основным приёмам.
- научиться писать шрифтом.
- на школьной выставке представить свои работы.

*Технология.*

Устройство аэрографа:

- аэрограф собственно сама штука, которая и производит напыление.

Аэрограф состоит из:

- коробочки (из-под спичек).
- палочки из чупа-чупса.
- пустого фломастера обрезанного по краям.

Конечно, можно использовать и другие предметы похожие на эти.

*А теперь о самой технике:*

Существует два способа рисования аэрографом.

☺- напыляете весь ватман, какой вы хотите расцветки, после чего дополняете вручную кистью.

☺- на первый ватман карандашом наносите основной контур рисунка и вырезаете его по контуру - получаете трафарет. На второй ватман прицепляете трафареты и, затем, снимая их по одному, напыляете, когда всё будет напылено, кисточкой дорисовываете мелкие детали.

*Для реализации этого вам понадобится:*

- аэрограф;
- 1 или 2 ватмана;
- кисть;
- тушь или краски (гуашь);

- баночки (в них вы будите разбавлять гуашь);
- булавки для прикалывания трафаретов.

*Мои советы вам:*

- если вы работаете с оргалитом, покрытым водоземulsionной краской ни в коем случае не закрепляйте трафареты булавками, не бойтесь использовать скотч;
- с оргалита очень плохо стирается карандаш;
- на трафареты нельзя жалеть бумаги;
- не спешите снимать трафареты, дайте краске высохнуть;
- если вы работаете с краской, тщательно её размешивайте, а то будут кляксы и пятна.

### ***Ну, а теперь о моей работе в проекте.***

Для его осуществления мне понадобилось:

- три литра водоземulsionной краски.
- лист оргалита (6м на 1.5м).
- несколько карандашей.
- много ластиков.
- длинная линейка.
- аэрограф.
- гуашь(синяя, красная, оранжевая, фиолетовая, зелёная, коричневая, жёлтая и бежевая).
- баночки.

Свой проект я делала дней пятнадцать, приходя по одному или по два раза в неделю.

В первый день я ознакомилась с проектом и обговорила дальнейшие планы.

Во второй день мы измерили, место для ленты времени и передали номерки Василию Ивановичу для изготовления оргалитов.

В третий день я покрыла водо-имulsionной краской оргалиты.

С четвёртого по восьмой день занималась размещением всех деталей на оргалитах.

С девятого по двенадцатый день делали всю цветную работу, напыляли и обводили шрифты маркером.

С тринадцатого по четырнадцатый день стирала карандаш, и подмазывали недоработки.

Пятнадцатого обсуждали описание.

*Вывод доклада.*

Делая этот проект, я нашла много опасных мест в аэрографии, о которых не смогла бы сказать в начале работы, так что этот проект показал мне мои ошибки, опасные места.

Ирина Сергеевна научила меня писать шрифтом и, мне кажется, я была достойной ученицей, это умение мне ещё не раз поможет в жизни.

Мне было комфортно в роли учителя, и я почти уверена, что всем ребятам понравились мои уроки аэрографии, так как для них это было новым, а людям, которые занимаются рисованием, это было в двойне интересно.

Было классно поделиться этой техникой с учителями и учениками нашей школы.

### **Мои Шаги**

1. Утверждение эскиза с заказчиком– учителем истории. Саму ленту времени создавала кафедра истории. С заказчиком обговаривался цвет и размер.

2. Измерение места под щит, получились 6м на 1м.
3. Заказ оргалитовых щитов нужного размера в столярной мастерской у учителя труда.
4. Покупка водоэмульсионной краски для грунтовки щитов, из расчёта покрываемой площади 6м<sup>2</sup> в 2-3 слоя потребовалось 7литров водоэмульсионной краски.
5. Грунтовка щитов с одной стороны валиком, грунтуется поверхность, высыхает, грунтуется повторно, после чего, при необходимости грунтуется третий раз, но только после полного высыхания.
6. Расчёт длины клеточек ленты.
7. Разметка щитов карандашом. Карандашом и угольником нанесли линейки для надписей в соответствии с эскизом, разметив ленту времени клеточками.
8. Отметить длину надписей, чтобы они поместились и не перекрывали друг друга. Карандашом написали надписи шрифтом (одной ширины и высоты).
9. Подобрали растворы краски для напыления с соответствием с эскизом.  
Для аэрографии подходит:
  - тушь.
  - жидкий раствор гуаши или акрила (разбавленная краска по виду должна быть похожа на молоко, но не должна быть прозрачной).
10. Подготовка места для напыления: газетой, плотной бумагой или полиэтиленом закрывается вся поверхность оргалитового листа, кроме одного места напыления. Бумагу следует приклеивать малярным скотчем, потому что от простого скотча будет слезать краска. Чем ровнее наклеен скотч вокруг места напыления, тем качественнее получится результат. Если скотч не наклеить вокруг места напыления то краска будет попадать под бумагу, и получается неровно.
11. Напыление!!!!!!!  
Напыление производится аэрографом.  
Рекомендации:  
Напыление следует производить, отойдя от самого места напыления на один большой шаг.  
Перед тем как производить напыление на основную работу, следует проверить аэрограф на ненужном листке.  
Чтобы краска не потекла, не распыляйте долго в одно место.  
Чтобы получить более насыщенный цвет напылите повторно после полного высыхания.
12. Отклеивать скотч следует после высыхания краски, чтобы не смазать. Для работы с другим цветом повторяйте все операции, начиная с №10.  
Малярный скотч можно использовать несколько раз.  
Самое трудное это напыление на стыке нескольких щитов. Их надо максимально совместить по краю и линейке с надписью.
13. Маркером обводим надписи и линейку с клеточками.
14. Стираем карандашные наброски.
15. Неточности замазываются водоэмульсионной краской.
16. После полного высыхания производится развеска щитов в кабинете.

### **Мои впечатления, трудности и чему я научилась**

Мне очень было интересно делать этот заказ именно с учителем труда, потому, что не только она мне что то показывала и учила, но и я её учила аэрографии.

Я научилась писать шрифтом, грунтовать поверхность и вообще этот проект мне показался очень интересным, так как там были совмещены аэрография, красивое писание и строительное дело.

Ещё одной целью моей работы было проведение уроков по аэрографии в 7а классе.

1. Для проведения уроков мне потребовалось:

- несколько аэрографов;
- баночки для краски;
- краска;
- кисти;
- спецодежда;
- листы бумаги;
- мольберты;
- кнопки и булавки.

2. Как проводились уроки:

#### **Первый урок**

- я показывала свои картины и наглядно рассказывала о технике аэрографии ;
- вместе с ребятами, вырезав трафареты пробовали напылять.

#### **Второй урок**

- выбирали картинка для рисования;
- помогала при выборе цвета и композиции;
- вырезали для них трафареты;
- пробовали напыление небольших картинок, используя большие трафареты;
- кистью дорисовывали мелкие штрихи;
- во время урока напоминала ребятам технику аэрографии и поправляла, если делали не так.

### **Мои впечатления**

Мне понравилось передавать свои знания об аэрографии ребятам и выступать в роли учителя. Приятно, что удалось заинтересовать учеников и у них неплохо получалось. Я поняла, что надо тщательно готовиться к урокам, заранее представляя, что будет происходить на них, трудности, которые могут возникнуть (всем должно хватать инструментов и материала).

### **Выставка**

В школе была проведена «Выставка искусств» на которой я представила свои картины. Результат превзошел себя, ко мне многие подходили и спрашивали о моих картинах, мне было очень приятно. Следующая выставка будет в 11классе, и я обязательно представлю свои новые работы.

### **Рефлексия руководителя проекта**

1. Название проекта
2. Тип проекта (по деятельности, по результату, по составу участников)
3. Портрет участников.
4. Длительность проекта
5. Цели и задачи проекта
6. Ваши педагогические цели и задачи
7. Какие этапы в ходе проекта прошли наиболее успешно? За счет чего?(в детях, в окружении, в ваших действиях)
8. Какие этапы вызвали наибольшие трудности у детей, ваше напряжение? Почему? Как Вы преодолели эти трудности?

9. Какой прирост в умениях Вы можете выделить у учеников? У себя? Какие педагогические находки Вы оставили в своей копилке?
10. Сильные и слабые стороны тематики проекта.
11. Неожиданные эффекты у детей, у Вас.
12. Что бы Вы изменили и в каком месте, если бы это можно было сделать?

1) Проект «Лента времени», исполненный в технике аэрографии.

2) Проект был предложен, как заказ от учителя истории. (отв. за 9 кабинет). Историческая направленность кабинета требовала пособия по истории в виде планшета с изображениями разных исторических эпох. Такое наглядное пособие поможет ребятам увидеть исторические пирамиды во временном соответствии друг с другом. При чём в учебниках, энциклопедиях такой Ленты времени нет.

С художественной точки зрения задача показалась новой (никто ещё в такой технике ничего не делал) и обладающей образовательным смыслом для участников проекта (запоминание ист. периодов и общей картинки, работа с большими трафаретами, грунтовка оргалита, обучение шрифтам.)

3) Участников получилось двое

4) Проект задумывался и осуществлялся всё 2ое полугодие во второй половине дня, в результате был сдан экзамен по проекту в трудовых мастерских.

5) Цели и задачи:

Целью было изготовить «Ленту времени» и сдать экзамен, выполнив заказ.

Задачи:

1. Научиться писать шрифтом
2. Научиться грунтовать орнамент, проводить разметку.
3. Научиться задувать аэрографом большие пространства по трафарету.
4. Провести несколько занятий по аэрографии с учениками 7ых классов.
5. Оле – принять участие в выставке на фестивале творчества, выставить там свои работы, сделанные ранее.
6. Научиться составлять описание проекта.

6) Моей педагогической задачей было поддержать Олю в её деятельности, помочь её технологически, создать ситуацию получения удовольствия от нового вида деятельности, проконсультировать по поводу предстоящих уроков с 7ми классами, научить писать сопроводительный текст.

Самой научиться у Оли технике аэрографии (создать ситуацию, в которой ребёнок встаёт в позицию учителя).

7) Наиболее удачно прошел этап собственно создания планшета (грунтовая пометка, задувка, надпись шрифтом), т.к. мы с Олей очень похожи по характеру и удалось интересное нам обоим, т.к. мы обе впервые делали подобную работу, обе совершали открытия и учились друг у друга.

8) Наибольшие трудности, на мой взгляд, этап Олиных уроков в 7ых классах. Оле было трудно технически (материалы, спецодежда) подготовиться к урокам наши ученики привыкли, что всё готовит учитель и ожидали, что их просьбы к другим ученикам ( что-то приготовить, принести) будут выполнены. Оля справилась с этими трудностями, сделав вывод проведя 1ый урок не очень урочно, потом стали тщательнее готовиться, предусматривать возможные «затыки» и проблемы.

Я консультировала, но не делала ничего за Олю, в результате она получила собственный опыт ответственности.

9) Прирост в умениях:

- Оля: 1. Научилась хорошо писать шрифтом.  
2. Научилась делать большие (1 м. и больше) трафареты и крепить их на загрунтованную эмульсионкой поверхность (это особо трудно!).  
3. Получили опыт подготовки и проведения уроков с младшими.  
4. Почувствовать себя в роли художника – оформителя, работающего на заказ, и получила огромное удовольствие от процесса.  
5. Оля научилась писать сопроводительный текст к проекту, и получила опыт сдачи экзамена (рассказывать о своей работе другим)

Мои находки:

Я научилась делать аэрограф из подручного материала и им пользоваться.

Я поставила себя в роль ученицы и это очень помогло нам обеим, когда ребёнок может поделиться своими умениями, это очень сближает его со взрослым, мы вместе учились делать такую работу, и нам было искренне интересно и радостно, когда получалось.

10) Сильные стороны проекта:

1. Новое для Оли дело.
2. Полезность другим и наглядность результата.
3. Разнонаправленность (изготовление, уроки, выставка), усиливающая Олины приращения.
4. Возможность совместно с учителем учиться чему-то.

Слабые стороны:

Оля должна была сама составить ленту времени, обсудить и утвердить её с историками и уже потом её делать. Образовательного смысла было бы больше.

Но проект обозначился когда Лента времени уже была составлена учителем истории и Оля участвовала как художник – оформитель.

11) Неожиданных эффектов не было.

12) 1. Обговорила бы заранее количество проводимых Олей уроков (в результате уроков было всего 2, а надо было бы побольше)

2. Раньше начала бы работу с описанием проекта (это было долгим и сложным этапом для нас обеих), но ведь никогда не знаешь заранее, как ребёнок вообще пишет тексты.

3. см. п. 10 (слабые стороны)

### **Рекомендуемая (использованная) литература**

1. Пахомова Н.Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении. Москва, АРКТИ, 2003  
Бутенко А.В. Курс «Проектирование», Красноярск.

2. Модернизация образовательного процесса в начальной, основной и старшей школе: варианты решения под ред. А.Г.Каспржака, Л.Ф.Ивановой, Москва, Просвещение, 2004.

3. Бочкарева А.Г. Рефлексивная культурно – образовательная среда как средство реализации основных (развивающих) целей общего образования – УГПИ, 2005г

4. Бочкарева А.Г., Гончаренко Г.В. Ученическое самоуправление в гимназии – УГПИ, 2006г.

5. Бочкарева А.Г. Формирование компетентностных умений и навыков. Практическое пособие. – УГПИ, 2006г.

6. Бочкарева А.Г. Дни науки и творчества в гимназии. Методическое пособие – УГПИ, 2005г.

*Учебное издание*

**Продуктивная  
компетентностно-ориентированная  
деятельность учителя китайского языка:  
от идеи к реализации**

Методическое пособие

Редактор А.Г. Бочкарёва  
Технический редактор Е.Г. Ким  
Компьютерная верстка Е.Г. Ким