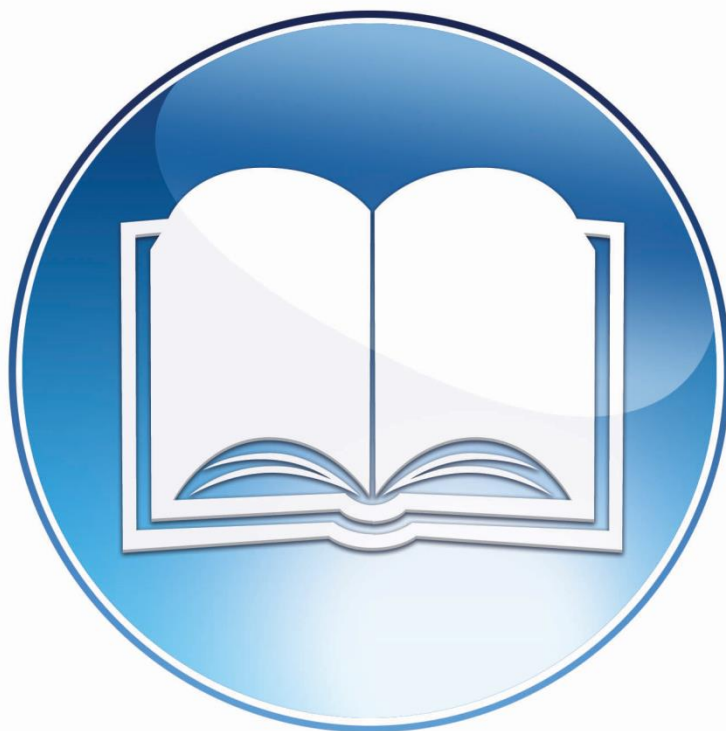


МУНИЦИПАЛЬНОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
СРЕДНЯЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ШКОЛА №75/42

**ОТ МЕТОДИЧЕСКОЙ ИДЕИ -
К ПРАКТИЧЕСКОМУ ОПЫТУ**
**СБОРНИК МЕТОДИЧЕСКИХ РАЗРАБОТОК
ПО АКТУАЛЬНЫМ ВОПРОСАМ ГУМАНИТАРНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ В ШКОЛЕ**

(ТЕЗИСЫ ДОКЛАДОВ, ПРОЕКТЫ УРОКОВ)
ВЫПУСК 11 / 5



**НИЖНИЙ ТАГИЛ,
2022**

ОТ МЕТОДИЧЕСКОЙ ИДЕИ - К ПРАКТИЧЕСКОМУ ОПЫТУ

**СБОРНИК МЕТОДИЧЕСКИХ РАЗРАБОТОК
УЧИТЕЛЕЙ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ,
ИСТОРИИ, ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ И ГЕОГРАФИИ,
ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

(ТЕЗИСЫ ДОКЛАДОВ, ПРОЕКТЫ УРОКОВ)

ВЫПУСК 11 / 5

УДК

Редакционная коллегия:

Замураева Т.И., Ронжин Д.А., Стрельникова Т.С., Суханова О.А.

От методической идеи - к практическому опыту: сборник методических разработок по актуальным вопросам гуманитарного образования в школе: тезисы выступлений, разработки уроков. Выпуск 11/5 / под общей редакцией Ронжина Д.А., Стрельниковой Т.С., Сухановой О.А. – Нижний Тагил, 2022.

Предлагаемый сборник является результатом работы школьных методических объединений учителей русского языка и литературы, истории, обществознания и географии, иностранного языка МБОУ СОШ №75/42. Представленные материалы отражают современные тенденции развития филологического, социально-гуманитарного, языковедческого образования, обобщают положительный опыт преподавания предметов гуманитарного цикла по формированию умений в разных видах учебной деятельности.

В сборнике представлены теоретические и практические разработки учителей в рамках урочной и внеурочной деятельности. Тезисы выступлений знакомят читателей с инновациями в образовательном процессе и в методике преподавания гуманитарных предметов.

Сборник имеет практическую направленность и представляет интерес для учителей, работающих с обучающимися 5-11 классов.

Ответственность за аутентичность и точность цитат, имен, названий и иных сведений, а также за соблюдение законов об интеллектуальной собственности несут авторы публикуемых материалов.

ОГЛАВЛЕНИЕ

I. Филологическое образование	5
<i>Тезисы докладов по темам самообразования</i>	
Свахина О.В. Антропологическая катастрофа в жанрах утопии и антиутопии (в помощь обучающимся 10-11 классов для подготовки к итоговому сочинению).....	5
Стрельникова Т.С. Организация групповой работы в проектной и исследовательской деятельности в 5 классе (из опыта работы).....	25
Урумашвили Е.В. Комплексная работа над логическими ошибками в сочинениях обучающихся (к вопросу о технологии проблемного обучения).....	28
<i>Проекты уроков и мероприятий</i>	
Абдыева Т.А. Урок литературы по теме «Комедия Н.В. Гоголя «Ревизор». История создания» (8 класс).....	33
Климова О.Г. Урок русского языка по теме «Бессоюзное сложное предложение» (9 класс).....	36
II. Социально-гуманитарное образование	43
<i>Тезисы докладов по темам самообразования</i>	
Махотина Е.А. К проблеме формирования понятийного аппарата при подготовке к ЕГЭ по обществознанию.....	43
Ронжин Д.А. Воспитательные аспекты предмета «История России» для формирования личности ученика.....	45
<i>Проекты уроков</i>	
Савицкая И.В. Проект урока по географии по теме «Население и хозяйство США» (7 класс).....	47
III. Языковедческое образование	52
<i>Тезисы докладов по темам самообразования</i>	
Усенко Е.В. Применение сопоставительного метода при обучении немецкому языку как второму иностранному (на базе английского языка).....	52
Чудинова С.Е. Использование приема составления кластера на современном уроке.....	57

І. ФИЛОЛОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Тезисы докладов по темам самообразования

АНТРОПОЛОГИЧЕСКАЯ КАТАСТРОФА В ЖАНРАХ УТОПИИ И АНТИУТОПИИ

(в помощь обучающимся 10-11 классов для подготовки к итоговому сочинению)

Свахина О.В.,

учитель русского языка и литературы,
высшая квалификационная категория

Наше общество в настоящее время совершает переход к новой, постиндустриальной цивилизации, в связи с чем актуализируется прогнозирование его дальнейшего развития и осознание проблем морально-нравственного существования человеческого общества. Возможности научного предвидения в отношении общественных систем ограничены, поэтому мы должны обратиться к использованию философских приемов познания и предвидения, в том числе интуитивного, нашедших применение в утопических и антиутопических произведениях.

Романы-антиутопии вошли в круг чтения старшеклассников в 1990-е годы в связи с изучением в 11 классе романа Е. Замятина «Мы». Постепенное расширение круга обсуждаемых произведений (прежде всего Уэллса, Оруэлла, Хаксли, Брэдбери и др.) было связано с потребностью открыть перед молодым поколением перспективу неоднозначного будущего, возможно, предупредить кризис человечества и наметить пути выхода из приближающейся антропологической катастрофы.

Актуальность этого методического подхода транслируется и в формулировке тематических направлений для итогового сочинения. Так, в 2021 году одно из направлений было прямо связано с анализом книг данного жанра: *«Цивилизация и технологии – спасение, вызов или трагедия? Тематическое направление заостряет внимание выпускника на достижениях и рисках цивилизации, надеждах и страхах, связанных с ее плодами. Темы сочинений будут способствовать раздумьям выпускника о собственном опыте столкновения с технологическими новшествами и экологическими проблемами, дадут импульс к рассуждению о влиянии научно-технического прогресса на человека и окружающий его мир. Все эти проблемы стали особенно актуальны на фоне вызовов пандемии 2020-2021 гг. Темы позволят задуматься о диалектике «плюсов» и «минусов» цивилизационного процесса, о благих и трагических последствиях развития технологий, о способах достижения равновесия между материально-техническими завоеваниями и духовными ценностями человечества. Примеры из философской, научной, публицистической, критической и мемуарной литературы покажут, как мыслители, деятели науки и искусства понимают технологический прогресс, в чем видят его пользу и вред. Оправданно также обращение к художественным произведениям, в которых присутствует мотив научных открытий, в том числе к жанрам научной фантастики, утопии и антиутопии»¹.*

Таким образом, произведения утопического и антиутопического жанров, способствующие формированию идеалов, отличающиеся пристальным вниманием к

¹ <https://fipi.ru/itogovoe-sochinenie>

личности, сохраняющие в человеческом сознании чувство суверенности, свободы, самостоятельность взглядов, становятся важнейшим компонентом формирования мировоззрения и художественного вкуса старшеклассников, их культурного кругозора и литературного творчества. Все эти факторы, безусловно, способствуют успешности в написании итогового сочинения.

Взаимообусловленность жанров утопии и антиутопии

Термин «утопия» восходит к греческому слову «топия» (от греч. *topos*), что означает «место». Приставка «у» могла происходить либо от греч. «уи», либо от «ои». В первом случае это – эвтопия, во втором – утопия (место, которого нет). В литературоведении под утопией понимается «литературный жанр, в произведениях которого описывается жизнь в некоей фантастической стране, моделируется (и предсказывается) счастливая жизнь будущего общества» [5, 487].

У истоков жанра утопии стоит Платон, автор книги «Государство». Платон описал устройство страны, в которой правители – философы, имущество и женщины – общая собственность, рабство – естественно. Здесь нет места искусству. Это утопия спартанского государства, которое можно рассматривать как прототип тоталитарного.

Однако классическим произведением, оказавшим влияние на развитие жанра в XVI-XIX вв. и собственно давшим самый термин «утопия», была «Утопия» Т. Мора (1516). В книге Т. Мора ощутимо воздействие довольно широкого круга представлений и суждений о государстве, а также о формах государственного устройства. В книге автор создает образ путешественника из Португалии, который рассказывает читателям об обычаях, которые ему удалось увидеть в далекой, но реально существующей стране. По его словам, государство Утопия лучшее из тех, которые ему известны. Однако он не берется отстаивать законы этого государства как совершенные, напротив, каждый волен открыто критиковать их, потому что опыт Утопии может быть обсужден и осмыслен в Европе. Даже читателю, понимающему все буквально, Мор с первых же строк поясняет свою позицию – намерение ограничиться незначительной критикой. Ему нет необходимости высказывать развернутое суждение об обществе Утопии, ибо основная цель его труда – довести до сведения других то, что стало известно ему. Итак, первый признак утопии – создание конкретной теории бытия при помощи конкретных объектов. Создатели утопии стремятся изображать мир максимально завершенным и однозначным в своем совершенстве. Вторая особенность утопии как литературного жанра состоит в том, что ритуализированное поведение жителей Утопии поддается рациональному объяснению, и всегда находится герой, помогающий понять эту рациональность и избавиться от предрассудков, принесенных из старого мира.

Государство всеобщего благоденствия Т. Мора имело коммунистический облик. Здесь нет частной собственности, зато всеобщее бесплатное образование, шестичасовой рабочий день для ручного труда, рабочая одежда, бесплатное медицинское обслуживание, общепит, терпимость ко всем религиям, суровый уголовный кодекс.

Развитие жанра утопии в литературе XVII века продолжили Т. Кампанелла «Город солнца» (1602), В. Андреа «Христианополь» (1619) и Ф. Бэкон «Новая Атлантида» (1627). Эти книги отразили гуманистическую веру и торжество разума. Начиная с Бэкона, в утопию вошло представление о материальном (научно-техническом) прогрессе. Утопические прорывы в будущее мы находим у Рабле (это Телемское Аббатство в «Гаргантюа и Пантагрюэль»), отчасти у В. Шекспира в его драматической

сказке «Буря» (1623) и т.д. В эпоху Просвещения утопические проекты создавались преимущественно в форме публицистических трактатов (Ж.Ж. Руссо, У. Годвин и др.); известен утопический роман Л. Мерсье «2440 год» (1770). Для эпохи романтизма, отмеченной распространением идей утопического социализма (Р. Оуэн, Ш. Фурье, Сен-Симон), характерны не столько утопии в чистом виде, сколько отдельные картины светлого будущего («Королева Маб», «Освобожденный Прометей» П.Б. Шелли, «Остров Байрона», «Грех г-на Актуана» Ж. Санд, «Отверженные» В. Гюго).

Рубеж XIX-XX вв. отмечен многочисленным появлением утопий, попытками их теоретического осмысления (А. Фогт, А. Свентховский и др.) Некоторые утопические проекты были восприняты как практические рекомендации к осуществлению утопического идеала. В этом смысле исключительный резонанс приобрел роман Э. Беллами «Взгляд назад» (1888). Развивая идеи Беллами, У.Д. Хоуэлс в своей дилогии «Путешественник из Альтрурии» (1894) и «Через игольное ушко» (1907) соединил утопию с социально-философской сатирой. Широкую известность приобрели романы австрийского писателя Т. Перцка «Свободная страна» (1890) и «Заброшенный в будущее» (1895).

В.А. Чаликова [16] отмечает, что в XX в. в утопии все больше преобладает технический уклон, в центре оказывается не столько социально-политическая организация будущего, сколько прогнозирование научных достижений и - главное - их социальные и психологические последствия. Эту проблему отражают утопии А. Азимова, С. Лема и др.

Существует довольно много разнообразных подходов к классификации утопий. Так, например, Е. Шацкий [19] делит утопии на *эскапистские* и *героические*.

Эскапистские утопии – это все те же мечтания о лучшем мире, но из них не вытекает призыв к борьбе. В рамках эскапистской утопии можно выделить:

- *утопию места* – это повествование о странах, в которых люди живут счастливо. Иногда это чистый вымысел, т.к. этих стран нельзя найти ни на одной географической карте; иногда это просто далеко идущая идеализация известных стран. Но в любом случае, это государства, отгороженные от внешнего мира. В литературе Просвещения подобную роль нередко играли острова южных морей, а иногда, например, Китай. К утопиям места относятся «Город солнца» Т. Кампанеллы (1602), «Новая Атлантида» Ф. Бэкона (1627), «Путешествие в Икарию» Э. Кабе (1842);

- *утопии времени* рисуют счастливое прошлое или будущее. Например, библейский рай, Золотой век античных авторов, или произведения с выбранными датами, наподобие «2440» Мерсье или «2000» Беллами, в которых появляется идеал общества. В утопиях такого рода прошлое и будущее никак не связано с настоящим, а лишь противостоят ему. Некоторые авторы считают, что появление этой разновидности утопии было естественным следствием завершения эпохи великих географических открытий [19]. Весь мир был уже известен и обещал человечеству все меньше. Утопию надо было куда-то перенести, поэтому из пространственного измерения она переместилась во временное;

- *утопии вневременного порядка* – такое понятие возникло вследствие того, что свой идеал утописты поместили вне сферы земного существования человека, хотя бы предполагаемого. Авторы просто перенесли свой образец куда-то вне времени и пространства и связали его с вечными ценностями, наподобие Бога, Природы, Разума и т.д. Е. Шацкий считает, что мир этих утопий построен без опоры на реальность. Значение

этих утопий в том, что они служат философской основой для утопий другого типа, особенно тех, которые конструировали вымышленные модели совершенного общества. Е. Шацкий отмечает, что «появлению и укоренению таких утопий особенно способствуют периоды глубоких общественных потрясений, когда становится очевидным крах господствующего строя, а контуры какого-либо другого строя еще не видны» [19].

Кроме эскапистских утопий существуют *героические утопии*. Это любые утопии, содержащие какие-либо программы и призывы к действию. Героические утопии в свою очередь делятся на *утопии ордена* и *утопии политики*.

В основе *утопий ордена* лежит деятельность, имеющая целью создание неких островов добра внутри плохого общества. В них идет утверждение идеала, противопоставление его реально существующему плохому обществу. В конце XVIII-первой половине XIX вв. в Европе были весьма многочисленны Союзы друзей, чаще всего они объединяли вокруг себя молодежь, протестующую против «старого» мира, в котором они усматривали господство эгоизма. Группа молодых, не видя возможности полного преобразования этого дурного общества, создает внутри него заповедник высших моральных ценностей – маленький мир, основанный на совершенно иных принципах, нежели «большой» мир. Классическим литературным примером такого острова в море общественной жизни служит «Вильгельм Мейстер» Гете – роман, который представляет собой настоящую антологию утопических мотивов.

В основе *утопий политики* лежит деятельность, имеющая целью заменить плохое общество новым, хорошим. Это практическое применение утопического мышления в жизни общества. Якобинцы учились по книгам Руссо, создавая «Заговор» во имя равенства, обращались непосредственно к Морелли. Классические примеры утопий политики дает нам эпоха Великой французской революции, единственная в истории эпоха, когда революционная политика жила лозунгом полного разрыва с прошлым и построения нового общества по принципу Разума.

Термин «антиутопия» образован при помощи приставки «анти» – противоположность, искаженная форма утопии. Существуют также два альтернативных названия: «дистопия», образованное от греческого «dus» – «неотделяемая приставка, означающая нечто противное, трудное или дурное (против.eu)» и «topos» – «место», а также «какотопия» от греческого «kakos» – «дурной, злой».

Сам термин «антиутопия» был впервые создан британским философом и экономистом Джоном Стюартом Миллем в XIX веке для характеристики художественных и просто полемических произведений, рисующих вымышленное общество, пороки которого должны служить предостережением нравственности или политике. «Антиутопия – ориентированное на будущее вариативное художественное предсказание возможного отрицательного развития общества, указание на то, что может случиться с обществом, воплощенное в систему художественных образов» [5, 31].

Р. Гальцева и И. Рознянская отмечают, что антиутопический роман – это нашедший себе литературное выражение отклик человеческого существа на давление нового порядка» [6, 53]. Если утопия пишется в сравнительно мирное, предкризисное время ожидания будущего, то антиутопия – на сломе времени, в эпоху неожиданностей, которое это будущее преподнесло.

Коренное свойство антиутопии, которое остается в ней постоянным, каким бы ни был материал, – она неизменно оспаривает миф, созданный утопией без должной оглядки

на реальность. А. Зверев подчеркивает: «Для классической утопии элемент социальной мифологии обязателен; он может быть выражен с большей или меньшей отчетливостью, однако присутствует всегда» [8, 41]. Антиутопия и миф – понятия связанные одно с другим только отношением принципа несовместимости. Миф, из которого вырастает образ земного рая, в антиутопии испытывается с целью проверить даже не столько его осуществимость, сколько нравственность его оснований.

Антиутопия имеет больше различных форм проявления, чем утопия. По нашему мнению, подобное многообразие жанра антиутопии связано с его актуальностью, приближенностью к реалиям современного общества, пережившего первый крах утопий социализма, капитализма и потому представляющему интерес для научного сообщества. Изучение первых антиутопий таких авторов, как Д. Оруэлл, О. Хаксли, Е. Замятин, существенно затруднялось ввиду труднодоступности этих текстов, которые подвергались жесткой критике и цензуре.

В настоящее время феномен антиутопии изучен не так основательно, в отличие от породившей ее утопии. Исследователи описывают антиутопию не только как текст, но и как образ мышления. Так, например, изучению феномена утопии посвящена работа К. Мангейма «Идеология и утопия», где утопия рассматривается в качестве типа психологии.

Нужно отметить, что во многих работах зарубежных исследователей – как, впрочем, и отечественных – анализ феномена антиутопии проводится в сочетании с анализом утопии, жанр антиутопии представлен как один из вариантов развития утопического. При изучении текстов утопий и антиутопий возникает вопрос о принципах их взаимосвязи: является ли антиутопия особым видом утопии, или она – самостоятельный, но родственный ей жанр?

Дж. Оруэлл, один из первых антиутопистов, писал, что утопия безжизненна сама по себе, что она лишь может стремиться к совершенству, но никогда его не достигнет. Т. Чернышева считает антиутопию генезисным продолжением утопии, ее логическим завершением, когда утопия приобретает аналитический и экспериментальный облик [18, 49]. Однако некоторые исследователи считают антиутопию самостоятельным культурным текстом.

Так, например, В. Чаликова считает антиутопию самостоятельным жанром, описывающим сатирически любые попытки сотворения идеального общества [17, 82]. Э. Баталов говорит об антиутопии как о новом способе полемики с утопией. По Баталову, утопия – это «жанр, существование которого служит отрицанию самой возможности такого явления как утопия, общества, по природе своей совершенного» [4, 28]. Мы считаем, что антиутопия и утопия – два родственных жанра. Один из них послужил причиной порождения другого. С другой стороны, два этих начала как бы противостоят одно другому: утопия описывает идеальное сообщество, антиутопия описывает сообщество, построенное по принципам утопий, но с аналитической точки зрения. Антиутопия, подобно некоторым фантастическим текстам, показывает нам, как будет развиваться общество, где статика, неподвижность и покой утопии будут приведены в движение, и при этом вектор развития будет учитывать «погрешности», обусловленные человеческой натурой – чувствами, мыслями, желаниями, эмоциями.

Антиутопия словно вырастает из некоторых утопических особенностей: статика превращается в динамику, герои обретают лица и чувства, кроме того, они не «случайные

гости», а жители, вовлеченные в антиутопическое общество, однако же, здесь сохраняются урбанизм, стремление к идеальному социальному устройству, плакатность, ритуальность, механистическое построение общества.

Таким образом, можно сделать вывод о взаимодополняемости этих жанров или об эволюции утопических культуры и сознания в антиутопические.

Итак, можно выделить характерные черты утопий:

- общество, которое они изображают, застыло в неподвижности; ни один утопист не изображает изобретенный им мир во временном протяжении;
- все утопии предполагают полное единомыслие, в них присутствует упрощенный взгляд на человека, нет индивидуализации характеров, схематизм в их изображении;
- в утопиях нет каких-либо внутренних конфликтов. Сюжет утопии предполагает описание мира, его законов, взаимоотношение людей, основанных на разумных принципах и поэтому не располагающих к конфликту;
- все процессы, происходящие в обществе, протекают по заранее установленному образцу;
- эти совершенные общества полностью отгорожены от внешнего мира. Пространство в утопии замкнуто, изолировано. Утопиям свойственно изображать свой мир, ориентируясь на некий идеал, оторванный от реальности;
- в утопиях нет сатиры, т.к. там идет утверждение идеала и противопоставление этого идеала реально существующей действительности.

Черты антиутопии не противопоставляют, а сопоставляют два жанра:

- в антиутопиях тоже изображены вымышленные общества, но они призваны вызывать не восхищение, как в утопиях, а ужас, не привлекать, а отпугивать, и ни в коем случае они не могли бы считаться идеальными;
- для антиутопий характерен мотив предостережения;
- антиутопии свойственен трезвый, рациональный взгляд на утопические идеалы. Антиутопии всегда оспаривают миф, созданный утопиями без опоры на реальность;
- антиутопии связаны с реальной жизнью, они показывают, что выходит из утопических идей если их претворять в жизнь, поэтому антиутопии всегда строятся на остром конфликте, подсказанном жизнью, имеют драматический, напряженный сюжет, яркие характеры героев;
- антиутопии используют фантастику с целью дискредитации мира, выявления его нелогичности, абсурдности, враждебности человеку;
- этим же целям служат сатира, гротеск, парадоксы.

Таким образом, утопия и антиутопия – это два родственных жанра, из которых один явился причиной порождения другого. Утопия более связана с рационалистическим образом мышления и схематизмом в изображении жизни и людей. Антиутопия имеет более сложный сюжет, сложную систему героев, она более связана с фантастикой, свободна в использовании художественных средств, приемов цитирования, к сатирическим приемам.

Во многих произведениях, относящихся к, казалось бы, определенному жанру, мы можем наблюдать симбиоз утопии и антиутопии, например, в романе Е. Замятина «Мы». И хотя критика однозначно определяет произведение как антиутопическое, подобную оценку можно оспорить. Она правомерна лишь с точки зрения социологии, но не литературы. Ибо наряду с мрачной картиной Единого Государства живет в романе образ

Мира за Зеленой Стеной – олицетворение первобытного счастья, единства человека с природой.

Образ Мира за Зеленой Стеной возвращает нас к воспоминаниям о Золотом Веке, что само по себе уже утопия. И вместе с тем общество людей на лесной поляне – это движение вперед, в будущее. Отсюда и то необъяснимое, парадоксальное настроение надежды-ностальгии, возникающее при чтении романа. Картина первобытного рая постепенно заполняет собой все внутреннее пространство романа, проявляя утопическое.

Итак, внутренняя логика замятинского романа, не всегда совпадающая с движением сюжета (гибель главной героини, лишение фантазии Д-503), позволяет говорить о возможности сосуществования утопического и антиутопического элементов в рамках одного произведения.

Антропологическая катастрофа и возможности ее отражения в жанрах утопии и антиутопии

Понятие антропологической катастрофы ввел в современную философию наш соотечественник, Мераб Константинович Мамардашвили. Антропологическая катастрофа – это «событие, происходящее с самим человеком и связанное с цивилизацией». Смысл ее заключается в том, что в человеке может необратимо сломаться нечто жизненно для него важное, «в связи с разрушением или просто отсутствием цивилизационных основ процесса жизни» [12, 112].

При осмыслении антропологической катастрофы философ понимал, что для человека нормальное состояние – это постоянное усилие осмысления собственной жизни, осмысления поступков, того, что происходит вокруг него. В его понимании антропологическая катастрофа – это ситуация, когда человек отказывается от этого. Он перестает искать смысл. Он перестает осмысливать действительность. Тогда в человеке включается некий «самодействующий механизм», человек теряет свое внутреннее пространство. Его «я» как бы социализируется, внутреннее пространство исчезает, человек начинает мыслить и думать исключительно внешними социальными категориями. Он впадает в очень прочный внешний контекст. И тогда в нем начинает действовать «самодействующий механизм».

М.К. Мамардашвили писал: «Это очевидно в сегодняшней антропологической катастрофе, в появлении среди нас иносущств, зомби, с которыми у «человека исторического» нет ничего общего и в которых он не может узнать самого себя, а может лишь – при случае – «вернуть билет» [10, 189]. К этому состоянию человека приводит потеря культуры, которую не следует понимать статично, как накопленные ценности, или многовековое и сохраненное в традиции знание. Человек должен осознать, что культура – это постоянно развиваемый навык применения знания. «Культура как таковая – это усилие и одновременно умение практиковать сложность и разнообразие жизни. Я подчеркиваю слово «практиковать», ибо культура – это не знания» [10, 312]. В противном случае, человек будет инфантильным, т.е. неспособным уяснить для себя самого свое собственное состояние, выразить ясно свою природу, совершить поступок, значит наладить эффективную межкультурную коммуникацию, которая, возможно является единственным разумным выходом из той ситуации, в которой оказалось сегодня человечество. «Уверенность в возможности осуществления такой коммуникации обусловлена наличием у разных культур общего творческого источника – разумного, свободного и универсального человека. Именно он наделяет мир смыслом, делает его

значимым, создавая мир культуры. Его основной принцип деятельности – это диалог, участникам которого необходимо выходить за рамки своего бытия и своих культурных стереотипов».

Можно согласиться с Э. Фроммом, который утверждает, что авторов антиутопий в первую очередь интересует следующий вопрос: Может ли человеческое естество быть изменено настолько, что человек забудет о своем стремлении к свободе, достоинству, честности, любви – словом, может ли человек забыть о том, что он человек? Представляется, что механизмы такого изменения, постепенно стирающего человеческое в человеке, могут быть запущены в любом обществе, и не только посредством грубой силы.

Обозначим основные показатели антропологической катастрофы, созвучные жанровым критериям утопии и антиутопии.

1. Наиболее очевидным фактором, препятствующим свободному становлению человеческого в человеке в созданных авторами антиутопий фантастических мирах, является определенная *система запретов и регламентов, сопровождающаяся строгим контролем* их исполнения. Контроль воплощен в лице пожарных в романе Р. Брэдбери «451° по Фаренгейту», Хранителей в произведении Е.И. Замятина «Мы». Действительно всеобъемлющий характер контроль принимает в государстве Океания, описанном Дж. Оруэллом в романе «1984». При этом во всех упомянутых произведениях запрещаются либо регламентируются весьма схожие вещи.

2. Картина развитой в *научно-техническом* отношении цивилизации. Наука отрицает гуманитарное знание, которое предполагает *самостоятельность* мысли, а не решение по шаблону. В этом контексте интересно положение науки в Океании Дж. Оруэлла. Изображенное здесь общество трудно назвать технологически развитым, потому что рост научного знания сдерживается искусственно, с целью закрепления социального неравенства – научно-технический прогресс, согласно логике рассуждений правящей элиты Океании, может способствовать самостоятельности мысли большей части населения – а этого допустить нельзя.

3. *Ограничение роли искусства* в жизни. Так, например, в романе Е.И. Замятина «Мы» искусство ограничено рамками классической научной рациональности и не только не расширяет горизонта мысли, а, напротив, скорее сужает его. Впрочем, в Едином Государстве, изображенном Замятиным, даже этика научна и основана на вычитании, сложении, делении и умножении.

4. *Управление сексуальной сферой*. Регламентация сексуальной жизни ведет к искоренению истинных чувств, любви. И здесь возможны две крайности: убить половой инстинкт (Дж. Оруэлл «1984») или сделать его предметом потребления (Е. Замятин «Мы»).

5. *Косноязычие, которое отражает несвободу мыслей*. Наиболее ярким примером может служить «новояз» – официальный язык Океании, специально разработанный с целью сужения горизонта мысли. В романе Р. Брэдбери «451° по Фаренгейту» Кларисса Маклеллан – практически единственный *живой* персонаж утверждает, что люди вокруг нее ни о чем не говорят. Они «сыплют названиями – марки автомобилей, моды, плавательные бассейны и ко всему прибавляют: «Как шикарно!».

6. *Стирание культурных ориентиров, памяти*. В романе «1984» Дж. Оруэлла герои обладают своеобразным двоемыслием: «Зная, не зная; верить в свою правдивость,

излагая обдуманную ложь; придерживаться одновременно двух противоположных мнений, понимая, что одно исключает другое, и быть убежденным в обоих; логикой убивать логику; отвергать мораль, провозглашая ее; полагать, что демократия невозможна и что партия – блюститель демократии; забыть то, что требуется забыть, и снова вызвать в памяти, когда это понадобится, и снова немедленно забыть, и, главное, применять этот процесс к самому процессу – вот в чем самая тонкость: сознательно преодолевать сознание и при этом не сознавать, что занимаешься самогипнозом» [1, 41-42]. Как раз посредством двоемыслия партия лишает жителей Океании памяти. Однако роль памяти в жизни человека сложно переоценить. «Память... делает нас живыми людьми, создает тот контекст, благодаря которому возможны вера, творчество, любовь, возможна мысль, постоянно удивляющаяся миру», – пишут об этом В.Д. Губин и Е.Н. Некрасова [7, 187].

7. *Идеология потребления.* В современном обществе именно идея потребления, навязанная массовой культурой, во многом формирует мировоззрение человека. Во многих антиутопиях потребление стремится занять все пространство жизни: и любовь, и досуг, и религию. Происходит полная подмена духовного безудержной тягой к обладанию. И если Оруэлл рисует картину отупения от нищеты, то Р. Брэдбери рисует картину отупения от изобилия. «Я мыслю, следовательно, существую» подменяется лозунгом: «Я обладаю, следовательно, существую». «Идея потребительства пронизывает антиутопии насквозь, причем иногда – будучи выраженной самым неожиданным образом. Потребительство – это и потребительское отношение к миру, природе, обществу и другим гражданам, и ориентация на примат удовлетворения материальных и наиболее примитивных духовных потребностей», – справедливо замечает И.Д. Тузовский [15, 164].

Таким образом, мы видим, что черты антропологической катастрофы, на которые указывают ученые-философы, находят подтверждение в текстах романов. Представляется, что в этом и состоит предупреждение человечеству авторов антиутопий, увидевших, что современная действительность уже содержит в себе предпосылки конца многовековой культуры и человеческой цивилизации.

Социально-философская концепция романа Г. Уэллса «Люди как боги»

Герберта Уэллса можно считать родоначальником утопистики как комплекса социально-гуманитарных наук изысканий: писатель разработал самобытную концепцию грядущего социально-политического переустройства мира, во многом опередившую свое время. Более ста футурологических, политических, социологических произведений, написанных Уэллсом в первой половине XX века, содержат немало оригинальных наблюдений, изучение которых приобретает особое значение в XXI веке.

Роман написан и впервые опубликован в 1923 году. В это время Г. Уэллс в основном занимался написанием «истории цивилизаций», продолжая тем самым демонстрировать свою невероятную разносторонность как мыслителя. 1918-1919 годы – это период воплощения новой идеи Уэллса о создании концепции истории, в которой на первый план вышло бы все человечество само по себе, показанное не в национальных и социальных различиях, а в своей способности к созиданию и постижению мира.

Действие романа начинается в Англии в 20-х годах XX века. Журналист небольшой либеральной газеты по имени Барнстейпл (в молодости бывший социалистом-марксистом) решает некоторое время отдохнуть от надоевшей ему рутины и тайком от семьи уезжает на своей машине в отпуск, но за городом неожиданно попадает (вместе с

несколькими другими англичанами – представителями «элиты») в параллельный мир, в котором построен социализм.

Барнстейпл ехал по сельской дороге. Вдруг он услышал звук лопнувшей струны, и сразу все вокруг него переменялось. Его окружал необычной красоты пейзаж, он увидел прекрасных, обнаженных людей, необычайно усовершенствованные автомобили и самолеты, ручных леопардов. Так мистер Барнстейпл попал в Утопию. Как выяснилось, утопийцы проводили опыты по связи миров, лежащих в разных плоскостях, и к ним переместился кусочек чужого мира вместе с несколькими автомобилистами, проезжавшими в этот момент по дороге, – в том числе и с мистером Барнстейплом.

Прибытие землян нарушает спокойное течение жизни в Утопии. Они принесли с собой болезни, давно здесь уничтоженные, и по всей стране начинают бушевать страшнейшие эпидемии. Земляне и в другом отношении оказываются неподходящими обитателями для Утопии. Одного из них, священника, шокирует нагота утопийцев, и он набрасывается на них, пытаясь силой повязать им хотя бы фартучки. Отсутствие в Утопии института брака приводит его на грань умопомешательства, и он грозит гееной огненной мужчинам и женщинам. Другой человек, светский, думает, что здесь у него будет немало галантных приключений, но при первой же попытке получает решительный и быстрый отпор, после чего, лежа на полу, решает вести себя иначе. Но подобные недоразумения не приводят еще к открытому конфликту между утопийцами и землянами. Утопийцы – люди терпимые.

Основа сюжета – контакт англичан 1920-х годов с иной цивилизацией и рассказ о социалистическом строе, принципиально противостоящем марксистскому – результат общественно-политической и философской деятельности Уэллса. Это автор подчеркивает в финальных размышлениях от лица автора: «Барнстейпл сам был свидетелем великой попытки социалистического движения создать новое общество и неудач этого движения. Социализм был евангелием его юности; он разделял надежды этого движения и его сомнения, участвовал в его острых внутренних раздорах. Он видел, как это движение в узких рамках марксистских формул теряет кротость, свежесть и набирает силу. Он видел, как социализм жертвовал своей созидательной энергией в пользу воинствующей активности» [2, 369]. Главный герой подвергает критике строительство социализма в России. Большевики пытались построить социальное единство на ненависти и отвергали всякую другую движущую силу, кроме ожесточенной классовой войны... «Но теперь, в дни его сомнений и усталости, видение нового мира снова возвращается к социализму, и унылое зрелище диктатуры пролетариата снова уступает дорогу Утопии, требованиям общества справедливого и мирного, где все богатства будут создаваться и использоваться для общего блага, где каждый гражданин будет освобожден не только от принудительного труда, но и от невежества и где излишек энергии будет разумно направлен на развитие знаний и красоты» [2, 370].

Утопия предстает в романе «Люди как боги» вариантом возможного развития земного человечества в наиболее желательном для Уэллса направлении. Не случайно его проект пережил в своем становлении те же этапы, что и земное человечество, – вначале вереница Темных веков, потом – Последний век хаоса, когда наука уже обеспечила власть человека над природой (в том числе – и над голодом и над болезнями), но человек внутри себя и общество как целое по-прежнему оставались несовершенными. И вот Уэллс моделирует вариант желательного развития – как некий образец для земного

человечества. Его видение общественных законов предполагает государственное регулирование многих сторон жизни утопийцев – вплоть до деторождения, которое в каждом отдельном случае должно подчиняться неким общим задачам – в итоге «в Утопии почти нет малоспособных людей, а слабоумные отсутствуют вовсе; лентяи, люди, склонные к апатии или наделенные слабым воображением, постепенно вымерли; меланхолический тип уже давно забыт». Естественно, в Утопии нет частной собственности, а властные полномочия – в руках ученых. Впрочем, Утопия изображена в период своего расцвета, когда принципы ее жизнеустройства уже свободно приняты всем ее населением, поэтому принцип научной целесообразности как высшего ценностного критерия соединяется с «Пятью Принципами свободы» – это «Принцип уважения к частной жизни», «Принцип свободы передвижения», «Принцип неограниченного знания», «Принцип свободы, объявляющий ложь самым черным из преступлений» и, наконец, «Принцип свободного спора и критики». Мир, где оказались англичане XX века, лишен идеи частной собственности, здесь нет насилия над личностью, нужды, политических форм управления. Это мир, где мы встречаем полное единомыслие среди жителей. Государство давно отмерло, нет здесь и элиты, т.к. все люди поднялись до понимания общечеловеческих интересов. «Наше образование и есть наше правительство» [2, 213], – говорит один из утопийцев. В утопии воплощено то, что Г. Уэллс несколько ранее называл «идеалом всякого интеллигентного человека», – «порядок без организации». Все сохранившиеся функции государства переданы обществу, и теми или иными вопросами, представляющими общий интерес, занимаются просто «люди, которые больше других в этом понимают» [2, 217].

Идеальное общество в «Людах как богах» изображено Уэллсом в период своего расцвета, когда муки становления уже остались позади и необходимость в каком-либо насилии просто отпала. А в прошлом этого общества была и «прополка» населения по классовому принципу – оказывается, были те, кого «надо было уничтожить для блага всего человечества». Да и вообще «прежде, чем в Утопии утвердилось научное государство, во имя его утверждения погибли более миллиона мучеников, а тех, кто просто терпел ради него беды и страдания, сосчитать вообще невозможно» [2, 235]. Впрочем, в уэллсовском антиутопическом романе присутствует и дискуссия по поводу подлинной сущности уже построенного «идеального общества» – дискуссия, в рамках которой высказываются и мнения об ущербности «научного государства», упростившего, примитивизировавшего человека, лишившего его пусть порой разрушительных, но одновременно и возвышающих его страстей.

Человек восторжествовал в Утопии Г. Уэллса, т.к. социальные отношения целиком свелись к человеческим отношениям, основанным на разумных принципах и не располагающих к конфликту. Мир Утопии – «это торжество порядка и красоты...» [2, 215]. «В Утопии не было ни одной науки, зародыша которой не существовало бы на Земле, ни одного вида энергии, которым не пользовались бы земляне. Здесь была та же Земля – только без невежества, темноты, злобы, коварства, столь обычных в земной жизни...» [2, 218]. Уэллс желает отношений товарищества между людьми, труда по душевной потребности, а не по принуждению, совести вместо стяжательства. Утопийцы Г. Уэллса не чураясь труда и садоводства, основное время уделяют все-таки занятиям наукой. После того, как наука освободила их от труда ради куска хлеба, они не потеряли к ней интереса. Небо этой страны, куда попал мистер Барнстейпл, не заволакивают тучи фабричного

дыма, но не потому, что утопийцы отказались от фабрик. Они просто сумели создать «автоматически действующую цивилизацию», устранив в промышленном производстве то, что вредно человеку и противоречит его природе. Утопийцы любят прилагать свои руки к делу. Они с удовольствием трудятся на земле. Но не в знак протеста против умственной работы и не потому, что их вынуждает материальная необходимость. Если для них и существует в данном случае какая-то необходимость, то это необходимость всестороннего развития личности, чувства единства с природой.

Отличие утопии «Люди как боги» Г. Уэллса от классического жанра утопии заключается в том, что его утопическое общество проверяется землянами на пригодность жизни в нем. И оказывается, что они не в состоянии жить там.

Таким образом, в отличие от классической утопии, дающей абстрактный идеал будущего и строящей сюжет на описании, основанном на рационалистических принципах, в романе Г. Уэллса сюжетом движет острый конфликт между землянами и людьми утопического государств. Утопический роман включает характерное для Уэллса предупреждение: идеально устроенное общество не может благополучно существовать в этом мире, не вызывая у представителей иных государственных организаций желания завоевать его или разрушить, ибо современные люди еще не созрели для новых отношений, для нового государства.

Вооруженная борьба начинается, когда группа землян решает захватить Утопию и установить в ней свои порядки. Землянам удается убить двух утопийцев, но на этом и кончаются их военные успехи: утопийцы, отрезав верхушку утеса, на котором укрепились земляне, отправляют их в мировое пространство. Уцелел только мистер Барнстейпл, который сразу понял, что мир Утопии – это его мир, и пытался помешать аванюре землян.

«Люди как боги» – это попытка автора оглянуться на реальный мир, соотнести утопию с жестокой реальностью. Точки соприкосновения с реальным миром дают возможность развернуть сюжет романа. В утопии нет «я», поэтому Г. Уэллс не дает характеры людей, изображает их упрощено. У Уэллса детально рассмотрены только характеры землян: мистера Барнстейпла, мистера Берли – знаменитого лидера консервативной партии, Гуперта Кэтскилла. Но здесь присутствует эффект отчуждения: англичане не понимают любви к труду, бесконфликтности. Если в классической утопии нет сатиры, ибо главное – жизнеутверждающий пафос, то у Уэллса сюжет включает и сатиру на своих современников, погрязших в пороках и не готовых к жизни в подобном обществе. Они готовы к сексуальному насилию (так они понимают свободу), безудержному потреблению, они не понимают искусство и т.д. – то есть ведут себя как «цивилизованные» дикари, проявляющие наступающую антропологическую катастрофу нашего мира.

Таким образом, роман Г. Уэллса – это попытка оглянуться на реальный мир, соотнести утопию с жестокой реальностью. Тем не менее, образы героев-англичан даны автором живо и психологически достоверно, по сравнению с упрощенными образами утопийцев. И в этом, по нашему мнению, кроется надежда автора на установление земного совершенного мира, правда, в необозримом будущем.

Изображение антропологической катастрофы в романе О. Хаксли «О дивный новый мир»

Олдос Хаксли – английский писатель, новеллист и философ. Хаксли был гуманистом, пацифистом и сатириком. Позже он стал интересоваться духовными вопросами. К концу своей жизни Хаксли был широко признан одним из выдающихся интеллектуалов своего времени. Он был номинирован на Нобелевскую премию по литературе семь раз в разные года. Одним из его наиболее известных произведений является роман-антиутопия «О дивный новый мир», в котором он показывает, что может случиться с обществом в будущем.

Роман Олдоса Хаксли «О дивный новый мир» был создан как ответ на роман Уэллса. Название романа – цитата из «Бури» Шекспира (слова Миранды). Название романа сразу проявляет его жанровую природу, так как данное произведение Шекспира часто соотносится с жанром утопии. Данную фразу в романе произносит Джон, Дикарь не сколько раз повторяет ее, меняя интонацию от восторженной (как у Шекспира) до саркастической (в конце романа).

Действие романа разворачивается в Лондоне, в 2541 году. Дивный новый мир зиждется на сильнейшем Мировом Государстве. На дворе 632-й г. эры стабильности, Эры Форда – божества и вдохновителя эпохи. Форд – создатель крупнейшей в мире автомобильной компании. «Господь наш Форд» подменяет Бога как на религиозном (ему молятся и в честь него проводятся ритуалы), так и на бытовом уровне (люди говорят что-то вроде «Форд его знает» или «сохрани Форд»). Технократия охватила весь мир, кроме специальных резерваций, которые оставлены в качестве заповедников, так как климатические условия в тех местах были признаны экономически невыгодными для водружения стабильности. Наука в Государстве находится в приоритете, но она весьма специфична: точно иллюстрируют слова Главноуправителя Мустафы Монда: «...Вся наша наука – нечто вроде поваренной книги, причем правоверную теорию варки никому не позволено брать под сомнение и к перечню кулинарных рецептов нельзя ничего добавлять иначе, как по особому разрешению главного повара» [3, 198]. Представляется, что роль «перечня кулинарных рецептов» в Мировом Государстве Хаксли играют естественные или даже технические науки, имеющие скорее прикладное значение. Развитие же гуманитарных наук (в том числе философии, существующей, впрочем, не только в форме научного знания) сдерживается.

Согласно сюжету, люди не рождаются естественным путем; биологические открытия (метод Бокановского) позволяют осуществить генетическое программирование: искусственно оплодотворенные яйцеклетки выращивают в специальных инкубаторах с помощью различных методик. В результате, получается кастовое общество, где каждая группа заранее подготовлена к определенной функциональной нагрузке. На стадии развития эмбрионы разделяются на пять каст, различающихся умственными и физическими способностями – от «альфа» до наиболее примитивных «эпсилон». Дети с момента зачатия готовятся к тем видам труда, который должны будут выполнять. Люди низших каст специально отупляются, их эмбрионы угнетаются этиловым спиртом.

Стандартизация людей – главное условие гармонии в эре Форда и одна из основных тем в романе. «Общность, Одинаковость, Стабильность» – лозунг, во имя которого уничтожено все то, что есть в душе человека. Все вокруг подчинено

целесообразности, материальному и грубому расчету. Каждый «принадлежит всем» и живет сегодняшним днем, отвергая историю.

Альфы – люди первого сорта, занимаются умственным трудом. Альфа-плюсовики занимают руководящие должности (Мустафа Монд – его фордейшество), альфа-минусовики – это чины пониже (комендант в резервации). Физические параметры у них наилучшие, как и другие возможности и привилегии.

Беты – женщины, которые представляют собой пары для альф. Есть плюс и минус беты: умнее и глупее, соответственно. Они красивы, всегда молоды и стройны, умны достаточно, чтобы исполнять обязанности на работе.

Гаммы, дельты и, наконец, *эпсилон*ы – рабочие классы. Дельты и гаммы – обслуживающий персонал, работники сельского хозяйства, а эпсилоны – низшие слои населения, умственно отсталые исполнители рутинной механической работы.

Сначала зародыши пребывают в строго определенных условиях, потом они «вылупляются» из стеклянных бутылей – «раскупориваются». Особи, конечно, воспитываются по-разному. У каждой из них воспитывается уважение к высшей касте и презрение к кастам низшим. Даже одежда у них разнится. Отличие в цвете: альфы – в сером, эпсилоны – в черном, дельты – в хаки и т.д.

Для поддержания кастовой системы общества посредством гипнопедии людям прививается гордость за принадлежность к своей касте, почтение по отношению к высшей касте и презрение к низшим кастам, а также ценности общества и основы поведения в нём. Узость мышления и косноязычие, которое ведет к неспособности выражать свои мысли, кроется в лозунгах, которые вышли в ум каждого с раннего детства, например:

Когда страстями увлекаются, устои общества шатаются.

Каждый принадлежит всем остальным.

Лучше новое купить, чем старое носить.

Прорехи зашивать – беднеть и горевать.

Чистота – залог благофордия.

Прихворну хотя бы чуть, сразу к доктору лечу.

А, бе, це, витамин Д – жир в тресковой печени, а треска в воде.

Для того, чтобы показать бессмыслицу огромного количества фраз, не несущих человеку никакой информации, Хаксли создает «прием конференции». В третьей главе книги автор наслаивает друг на друга несколько сюжетных линий, причудливым узором переплетая реплики героев, при этом, не давая читателю потерять нить повествования. Сначала реплики разных героев подаются большими кусками, перемежаются с другими линиями, но автор постепенно укорачивает их и в итоге просто дает поток слов, мыслей, которые относятся к разным персонажам в разных местах. Этот эффект создает совершенно удивительно ощущение шума и какофонии:

А.

- *Мораль и философия недопотребления...*

Б.

- *Люблю новое носить, люблю новое носить, люблю...*

А.

- *...была существенно необходима во времена недопроизводства, но в век машин, в эпоху, когда люди научились связывать свободный азот воздуха, недопотребление стало прямым преступлением против общества.*

В.

- Мне его Генри Фостер подарил.

А.

- У всех крестов спилили верх – преобразовали в знаки Т. Было тогда некое понятие, именовавшееся Богом.

В.

- Это настоящий искусственный сафьян.

А.

- Теперь у нас Мировое Государство. И мы ежегодно празднуем День Форда, мы устраиваем вечера песнословия и сходки единения.

Г.

«Господи Форде, как я их ненавижу».

А.

- Было нечто, именовавшееся Небесами; но тем не менее спиртное пили в огромном количестве.

Г.

- Как бифштекс, как кусок мяса».

А.

- Было некое понятие – душа, и некое понятие – бессмертие.

В.

- Пожалуйста, узнай у Генри, где он его достал.

А.

- Но тем не менее употребляли морфий и кокаин.

Г.

«А хуже всего то, что она и сама думает о себе, как о куске мяса».

А. Лекция Главноуправителя Мустафы Монда перед студентами.

Б. Гипнопедическая запись по формированию потребителей промышленных товаров.

В. Разговор Фанни Краун и Ленайны Краун.

Г. Мысли Бернарда Маркса.

Ввиду технического развития общества значительная часть работ может быть выполнена машинами и передается людям лишь для того, чтобы занять их свободное время, которое непременно должно быть связано с потреблением.

Идея потребительства пронизывает роман Хаксли насквозь. Это и одежда, и еда, и секс, и наркотики. Большинство психологических проблем люди решают с помощью наркотика – сомы, который убивает потребляющих его к возрасту около 60 лет. Благодаря достижениям медицины, к этому возрасту люди не успевают состариться и умирают молодыми и красивыми. Даже смерть они встречают весело, непрерывно развлекаясь музыкой, телепередачами и наркотиками. Досуговые формы здесь напрямую привязаны к экономической целесообразности – игры и развлечения, «не способствующие росту потребления», в данном обществе не разрешены.

Потребительство в этом романе – это и «потребительское отношение к миру, природе, обществу и другим гражданам, и ориентация на примат удовлетворения материальных и наиболее примитивных духовных потребностей», – справедливо замечает И.Д. Тузовский [15, 164]. Объектом религиозного поклонения в Мировом Государстве

является Генри Форд (летоисчисление идет от года создания автомобиля «Форд Т»), аналогом христианского крестного знамения выступает перекрещивание живота знаком «Т». Тузовский пишет, что «символика потребительства здесь имеет два уровня – явный и неявный. Явный уровень связан с упоминанием Форда и модели Т – основы основ эры массового производства, породившей феномен общества массового потребления. Неявное указание на примат потребительской модели поведения – это сравнение христианского ритуала крещения с фордистским ритуалом Т-крещения. В случае христианского крещения – центром становится грудь и душа; в фордистском же Т-крещении подчеркнуто «перекрестил себе живот». «Живот – символ накопительства, потребления, жадности и пр. в евроцентристской системе символов» [15, 164-165].

Хотя в романе Хаксли показано общество в целом, автор создал яркие образы героев, связав их имена и характеры с современными ему политическими и экономическими деятелями:

Бернард Маркс. Его имя – соединение из имен Бернарда Шоу (писатель, приветствующий социализм и коммунизм в СССР) и Карла Маркса (идеолог социализма). Писатель иронизировал над советским режимом, который считал прообразом своего выдуманного государства, поэтому присвоил своему герою имена таких значимых для идеологии СССР людей. Образ Бернарда, как и социализм, сначала выглядел приятно, покорял своей оппозиционностью злу во славу добра, но концу романа раскрыл свою подноготную. Альфы высшего порядка иногда выбиваются из строя, ведь развиты чрезмерно. Таким был и психолог Бернард Маркс, главный герой произведения «О дивный новый мир». Он настроен скептически по отношению ко всему прогрессивному мироустройству. В оппозиции находится и его друг, преподаватель Гельмгольц. У Бернарда негативное восприятие действительности сложилось оттого, что ему «плеснули спирта в кровезаменитель». Он на 8 см меньше других альф и уродливее их. Он чувствует собственную неполноценность и критикует мир хотя бы за то, что не может насладиться всеми положенными ему благами. Девушки обходят его вниманием, скверный нрав и «странность» отпугивают от него друзей. Начальство тоже негативно относится к сотруднику, чувствуя в нем подвох, но Бернард хорошо работает, поэтому ему удается сохранить место и даже пользоваться служебным положением, чтобы хоть как-то привлекать женщин. Если в первой части герой играет, скорее, положительную роль, то к финалу его подлая и трусливая сущность обнажается: он предает друзей ради тщеславия и сомнительных благ его мира, которые он столь оживленно отрицал.

Джон (Дикарь) – второй главный герой в романе «О дивный новый мир!». Его личность сформировалась под влиянием томика Шекспира, который он нашел в резервации. Линда научила его читать, а у индейцев он перенял повадки, философию жизни и тягу к труду. Он был рад уехать, так как «белокожего» сына «блудливой сучки» (Линда «взаимопользовалась» со всеми) не принимали в племени. Но, как только он приехал в Новый мир, его разочарованию не было предела. Линайну, которую он полюбил, мог пригласить к себе на ночь любой мужчина. Бернард из друга превратился в жалкого корыстолюбца: он использовал Джона, дабы заставить общество полюбить и принять себя. Линда в забытьи сомы (это синтетический наркотик, который выдают всем членам общества в качестве лекарства от переживаний и грусти) даже не узнала его и, в конце концов, умерла. Джон восстает против Нового мира, устроив бунт: он выкинул сому, призывая стайку дельт к свободе, а они в ответ поколотили его. Он поселился один

недалеко от Лондона в заброшенном аэропорту. Выбивая из тела порок, Дикарь истязал себя импровизированной плетью, молился ночи напролет и трудился, что есть сил. Однако его неотступно преследовали репортеры и любопытные жители Лондона, постоянно вторгаясь в его жизнь. Как-то раз приехала целая толпа зевак, а среди них Линайна. Герой в порыве отчаянья и злобы на ее похоть избил девушку на радость обезумевшим зрителям. На следующий день дикарь повесился. Таким образом, финал романа – приговор тому удушливому прогрессивному миру, где каждый принадлежит всем, а стабильность перевешивает саму суть человеческого бытия.

Гельмгольц Уотсон. Его инициалы скроены из фамилий немецкого физика Гельмгольца и основателя бихевиоризма Уотсона. От этих реально существующих людей персонаж унаследовал последовательное и твердое стремление к новым знаниям. Например, он искренне интересуется Шекспиром, понимает несовершенство нового искусства и пытается преодолеть эту убогость в себе, осваивая опыт предков. Перед нами верный друг и сильная личность. Он работал преподавателем и дружил с Бернардом, сочувствуя его взглядам. В отличие от друга, он действительно имел в себе мужество противостоять режиму до конца. Герой искренне хочет научиться искренним чувствам и приобрести нравственные ценности, приобщаясь к искусству. Он осознает убожество жизни в дивном мире и отправляется на остров инакомыслящих после участия в протестной акции Джона.

Ленайна Краун. Ее имя образовано из псевдонима Владимира Ленина. Вероятно, автор хотел показать порочную сущность героини этим именем, как бы намекая на способность Ульянова угодить и нашим и вашим, организовать социальный переворот в России за большие деньги. Девушка столь же безнравственна, но ее так запрограммировали: в их среде даже считалось неприличным долго не менять сексуального партнера. Вся сущность героини в том, что она всегда делает то, что считается нормой. Она не пытается выбиться из колеи, даже искреннее чувство к Джону не может ее разубедить в правильности и непогрешимости общественного строя. Ленайна предает его, ей это ничего не стоит. Но самое страшное, что она не осознает своего предательства. Легкомыслие, примитивные и пошлые вкусы, глупость и внутренняя пустота – все это относится к ее характеристике с первой страницы и до последней. Этим автор подчеркивает, что она – не личность, ей несвойственна диалектика души.

Мустафа Монд. Его имя принадлежит основателю Турции, который воссоздал страну после Первой мировой войны (Кемаль Мустафа Ататюрк). Он был реформатором, много изменил в традиционном восточном менталитете, в частности, начал политику секуляризма. Благодаря его деятельности страна встала на ноги, хоть и порядки при нем мягкостью не отличались. Фамилия героя принадлежит британскому финансисту, основателю Imperial Chemical Industries, Альфреду Монду. Он был знатным и богатым человеком, и его взгляды отличались радикализмом и категорическим неприятием рабочего движения. Демократические ценности и идеи равенства были чужды ему, он активно выступал против того, чтобы идти на какие-либо уступки требованиям пролетариата. Автор подчеркнул, что герой противоречив: с одной стороны, это проницательный, умный и конструктивный лидер, а с другой – противник всякой свободы, убежденный сторонник кастового общественного строя. Впрочем, в мире Хаксли это сливается гармонично.

Моргана Ротшильд. Ее имя принадлежит американскому банковскому магнату Джону Пирпонту Моргану, меценату и талантливому предпринимателю. Однако и у него в биографии есть темное пятно: в гражданскую войну он торговал оружием и на кровопролитии сделал целое состояние. Видимо, это и задело автора, убежденного гуманиста. Фамилия героине досталась от банкирской династии Ротшильдов. Об их успешном обогащении ходят легенды, а вокруг их семьи витают слухи о тайных заговорах и конспирологических теориях. Род большой, у него много ответвлений, поэтому нельзя точно сказать, о ком именно думал писатель. Но, вероятно, всем богачам досталось лишь зато, что они богачи, и сама их роскошь несправедлива, пока другие еле концы с концами сводят [3, 238].

Стабильность Нового мира описывается в реплике Верховного Контроллера «Все счастливы. Все получают то, чего хотят, и никто никогда не хочет того, чего он не может получить. Они обеспечены, они в безопасности; они никогда не болеют; они не боятся смерти; им не досаждают отцы и матери; у них нет жен, детей и возлюбленных, могущих доставить сильные переживания. Мы адаптируем их, и после этого они не могут вести себя иначе, чем так, как им следует» [3, 238].

Основная проблема заключается в том, что искусственное равенство, которое на поверку оказывается биологическим тоталитаризмом, и кастовое устройство социума не могут удовлетворить мыслящих людей. Поэтому некоторые альфы (Бернард, Гельмгольц) не в силах приспособиться к жизни, они чувствуют не единение, а одиночество, отчуждение от окружающих. Но без сознательных членов общества дивный новый мир не возможен, именно они отвечают за программирование и благополучие всех остальных, лишенных разума, свободы воли и индивидуальности. Такие люди либо воспринимают службу, как каторгу (как Мустафа Монд), либо отбывают на острова в состоянии мучительного разногласия с обществом.

Если все смогут думать и глубоко чувствовать, стабильность рухнет. Если людей лишит этих прав, они превращаются в омерзительных тупоголовых клонов, способных лишь потреблять и производить. То есть общества в привычном значении уже не будет, его заменят функциональные касты, искусственно выведенные, как новые сорта овощей. Поэтому решать проблемы общественного устройства генетическим программированием и разрушением всех основных его институтов – это все равно, что уничтожить общество, как таковое, чтобы решить его проблемы.

В этом романе присутствуют все признаки антропологической катастрофы, обозначенные современными философами:

- система запретов и регламентов, тотальный контроль;
- развитие науки и техники, отрицание значения гуманитарного знания;
- ограничение роли искусства в жизни;
- управление сексуальной сферой жизни людей;
- косноязычие;
- стирание культурных ориентиров, памяти;
- идеология потребления.

Фактически Хаксли считал, таким образом, что и современное ему западное общество несет в себе зародыши тоталитаризма. И не случайно священными фигурами прошлого в антиутопическом «дивном новом мире», по Хаксли, стали создатели систем манипуляции людьми из самых разных обществ и самых разных взглядов – с одной

стороны, это Маркс и Ленин, с другой стороны – создатель конвейера Форд, с третьей стороны – ученые Павлов и Фрейд, сделавшие человеческую душу познаваемой и поэтому – открытой для манипуляций. Здесь утверждается практика «усечения» человеческой личности до уровня абсолютной управляемости и, более того, абсолютного приятия существующего миропорядка.

С другой стороны, в этом романе можно увидеть и утопические черты – и это доказывает то, что жанры утопии и антиутопии связаны генетически. Сегодня многие люди отмечают, что естественное программирование людей, менталитет потребления и кастовость – основы стабильности, которой так не хватает современному миру. По сути, Хаксли решил все злободневные проблемы человечества, полностью подчинив планету воле и сознанию мирового правительства. Нет войны, нет эпидемий, нет социального неравенства (его никто не осознает, всех устраивает место, которое они занимают), все стерильно, предусмотрено, продумано. Даже оппозиция не преследуется, а просто высылается из страны и живет себе с единомышленниками. Но в этом и суть катастрофы: в жертву порядку приносятся институты семьи и брака, нравственность, культура, искусство, язык, память – все то, что и определяет человеческое в человеке.

Подводя итоги, отметим, что если конец XX века стал триумфом западного общества, то начало нового тысячелетия принесло с собой новые вызовы, а большинство опасностей, угрожавших миру в 1930-1950-е годы, не только сохранились, но и обострились. В этих условиях утопическая литература лучше любой социологической теории фиксирует изменяющийся уровень веры человека в социальный прогресс и его надежды на лучшее будущее. Степень развития жанра утопии показывает, что сейчас этот уровень, по сравнению с прошлым, значительно упал. Соответственно изменились содержание и степень привлекательности утопических идеалов. Как положение изменится в будущем, главным образом зависит от успешности и способов решения глобальных проблем современности. Но ясно, что для преодоления кризиса в современных условиях обществу необходима модель будущего, способная сплотить и воодушевить людей. Этим требованиям отвечает утопия, которая, хотя и относится к сфере литературы, но по-прежнему сопровождает любой значимый факт или тенденцию общественной жизни, во многом из-за отчасти утопического характера самого социального действия. Как отмечал С. Сизов, утопия ближе, чем философская концепция или социологическая теория к массовому, неспециализированному, категориально неразработанному сознанию, отчего может служить и уже служит эффективным средством популяризации тех или иных идей. Политтехнологи и реклама уже занимаются проекцией утопических проектов на социальную действительность, что превращает утопию в далеко не безвредное орудие внушения и манипулирования массами. Поэтому помимо провозглашения модели будущего необходимо сохранение трезвого, объективного отношения к нему, сохранению которого может способствовать только критика, достигнутая в жанре антиутопии.

Как мы выяснили, утопия и антиутопия, являясь противопоставлением, по сути не контрастны, а взаимодополняют друг друга. Можно говорить о синтезе этих жанров в ряде произведений и об эволюции утопического жанра в антиутопический.

Утопия более связана с рационалистическим образом мышления и схематизмом в изображении жизни и людей. Антиутопия имеет более сложный сюжет, сложную систему героев, она более связана с фантастикой, свободна в использовании художественных средств, приемов сатиры. Роднит эти жанры одно: изображение общества будущего,

предвидение антропологической катастрофы, которая постепенно упразднит человеческое в человеке путем снижения требований, регламентацией комфорта, отрицанием свободы. Такой мир был бы принудительно добрым и счастливым. Но он лишился бы Человека. Однако такая цена слишком высока. Представляется, что в этом и состоит предупреждение человечеству о грядущей катастрофе, ставшее основной идеей романов Г. Уэллса и О. Хаксли, увидевших, что современная им культура уже содержит в себе черты изображенных обществ.

Учет проблемы жанра при изучении утопической и антиутопической литературы в старших классах является важнейшим условием для постижения авторской концепции, проникновения в идейно-художественную структуру произведения. Внимание к жанровому своеобразию утопических и антиутопических произведений усиливает интерес учащихся к литературе, активизирует их мыслительный процесс, формирует у них самостоятельные суждения и оценки, подводит учащихся к осознанию их места в социуме, личностному самоопределению, оказывает влияние на формирование мировоззрения и художественного вкуса старшеклассников, их общекультурного уровня, вооружает учеников навыками анализа произведения в единстве формы и содержания, способствует литературному развитию.

Литература

1. Оруэлл, Дж. 1984 [текст] / Дж. Оруэлл. – М., 1989.
2. Уэллс, Г. Люди как боги [текст] // Г. Уэллс. Собрание соч. в 15 т. М.: Т. 5.
3. Хаксли, О. О дивный новый мир [текст] / О. Хаксли. – М., 2017.
4. Баталов, Э.Я. В мире Утопии [текст] / Э.Я. Баталов. – М., 1989.
5. Боров, Ю.Б. Эстетика. Теория литературы: энциклопедический словарь [текст] / Ю.Б. Боров. – М., 2003.
6. Гальцева, Р., Роднянская, И. Поиски человека [текст] / Р. Гальцева // Новый мир. – 1988. – №12. – С. 50-56.
7. Губин, В.Д., Некрасова, Е.Н. Человек в трех измерениях [текст] / В.Д. Губин. – Челябинск, 2009.
8. Зверев, А. Крушение утопии [текст] / А. Зверев // Иностранная литература. – 1988. – №11. – С.40-43.
9. Литературный гуру. Комментарий к роману О. Хаксли [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://literaguru.ru/analiz-romana-oldosa-hakсли-o-divnyj-novuj-mir/>.
10. Мамардашвили, М.К. Как я понимаю философию [текст] / М.К. Мамардашвили. – М., 1992.
11. Мамардашвили, М.К. Лекции по античной философии [текст] / М.К. Мамардашвили. – М., 1998.
12. Мамардашвили, М.К. Сознание и цивилизация [текст] / М.К. Мамардашвили // Как я понимаю философию. – М., 1992.
13. Надь, Э. Проблема «антропологической катастрофы» и пути выхода из нее [текст] / Э. Надь // Новые идеи в философии: материалы III Междунар. науч. конф. (г. Москва, июнь, 2017 г.). – М., 2017.
14. Рабинович, В.С. Утопия и антиутопия XX века: опыт интерпретации (к проблеме изучения в старших классах) [текст] / В.С. Рабинович // Актуальные проблемы

филологического образования. Филологический класс, 2002. – Екатеринбург, 2002. – С. 49-53.

15. Тузовский, И.Д. Светлое завтра? Антиутопия футурологии и футурология антиутопий [текст] / И.Д. Тузовский. – Челябинск, 2009.

16. Чаликова, В.А. Предисловие [текст] / В.А. Чаликова // Утопия и утопическое мышление: Антология зарубежн. лит. – М., 1991. – С.3 -20.

17. Чаликова, В.А. Утопия и свобода: эссе разных лет [текст] / В.А. Чаликова. – М., 1994.

18. Чернышева, Т.А. Природа фантастики. Гносеологические и эстетические аспекты фантастической образности [текст] / Т.А. Чернышева. – Иркутск, 1985.

19. Шацкий, Е. Утопия и традиция [текст] / Е. Шацкий. – М., 1990.

ОРГАНИЗАЦИЯ ГРУППОВОЙ РАБОТЫ В ПРОЕКТНОЙ И ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В 5 КЛАССЕ (из опыта работы)

Стрельникова Т.С.,

учитель русского языка и литературы,
первая квалификационная категория

В настоящее время произошли глобальные изменения в системе образования. Одна из главных задач современной школы – создание необходимых условий для личностного развития каждого ребенка и формирование его активной позиции. Поэтому в настоящее время широкую популярность приобрели проектные методы обучения, которые учат размышлять, прогнозировать и планировать свои действия.

В современной педагогике метод проектов используется не вместо систематического предметного обучения, а наряду с ним как компонент системы образования.

Выполнение проекта начинается с планирования действий по разрешению проблемы, иными словами – с проектирования самого проекта, в частности – с определения вида продукта и формы презентации. Наиболее важной частью плана является пооперационная разработка проекта, в которой указан перечень конкретных действий с указанием выходов, сроков и ответственных. Каждый проект обязательно требует исследовательской работы учащихся. Таким образом, отличительная черта проектной деятельности – поиск информации, которая затем будет обработана, осмыслена и представлена участникам проектной группы. Результатом работы над проектом, иначе говоря, выходом проекта, является продукт. Подготовленный продукт должен быть представлен заказчику и (или) представителям общественности, и представлен достаточно убедительно, как наиболее приемлемое средство решения проблемы. Таким образом, проект требует на завершающем этапе презентации своего продукта. То есть проект – это «пять П»: проблема – проектирование (планирование) – поиск информации – продукт – презентация.

Шестое «П» проекта – его портфолио, т.е. папка, в которой собраны все рабочие материалы проекта, в том числе черновики, дневные планы и отчеты и др.

Важное правило: каждый этап работы над проектом должен иметь свой конкретный продукт!

В 5-9 классах предпочтительнее групповые проекты, такая форма работы позволяет развивать коммуникативные умения. В 5 классе учащиеся еще не имеют достаточного навыка работы с научно-познавательной литературой, выделять главное, систематизировать, делать обобщения, планировать свою деятельность. Поэтому в этом классе руководящая роль отводится учителю, который работает с группой.

Первый проект в 5 классе назывался «Самая лучшая профессия». Почему именно эта тема? В учебнике русского языка под редакцией Рыбченковой есть подробная инструкция для работы. Учеников заинтересовала эта тема, поэтому мы решили исследовать некоторые вопросы подробнее. Была выдвинута проблема. Она заключалась в том, чтобы выяснить, какая профессия самая лучшая. Дети составили анкету для родителей по поводу их профессий.

Таким образом, дети вместе с учителем сформулировали цель нашего исследования: изучение особенностей разных профессий. Дети с увлечением стали предлагать задачи проекта:

- изучить информацию о разных профессиях;
- просмотреть видео по профориентации в рамках школьного плана работы;
- провести анкетирование родителей;
- провести анализ данных анкетирования с целью выявления востребованных профессий;
- создать презентацию, рассказывающую о выбранной профессии.

Группы были образованы по интересу. Количество учеников в группах была различная. Такая ситуация является допустимой при проектной деятельности, так как движущей силой в исследовании является интерес.

В первую очередь ученики решили познакомиться с литературой по данной теме. На следующем занятии ребята поделились найденной информацией.

Анкетирование родителей прошло с большим интересом. Дети выяснили причину выбора профессии, условия обучения, возможности трудоустройства, степень удовлетворенности выбранной профессией.

Процесс создания презентации-рекламы очень увлек детей. Учеников так заинтересовала эта тема, что дети предложили выступить с проектами перед родителями.

Проекты можно считать среднесрочными – их длительность – 1-2 недели. Кроме среднесрочных, в 5 классе был один долгосрочный проект, над которым мы работали в течение года. Ученики сами дали ему свое название «Сочиним свою сказку».

Изучая по литературе тему «Сказки», дети проявили интерес и изъявили желание привлечь сверстников к чтению книг, создав свои сказки. Это и стало целью проекта. На этот раз ученики сами выдвинули задачи проекта:

- узнать информацию о жанре русского народного творчества как сказка;
- раскрыть характерные особенности сказок о животных, волшебных, бытовых;
- написать сказку собственного сочинения;
- сделать книгу своими руками;
- сделать аудиозапись написанных сказок.

Изучив необходимую информацию, мы разделились по желанию на 4 группы. Каждая группа поставила перед собой следующие задачи:

- нужно было определиться, какую сказку мы будем сочинять: волшебную, о животных, бытовую (все группы решили остановиться на волшебной);

- нужно было подумать и решить, каков будет сюжет сказки, о чем будет сказка;
- при этом мы должны были не забывать об особенностях сказки (сказка включает себя троекратные повторы, небольшая по объему, наличие положительных и отрицательных героев, волшебство, сказочные предметы).

После того, как мы написали сказки, мы создали иллюстрации к ним и решили сделать книги своими руками. Потом мы сделали аудиозапись наших сказок.

Как я уже сказала, мне очень нравится использовать в своей работе групповые проекты, но это отнюдь не означает, что мы пренебрегаем индивидуальными проектами. В конце учебного года дети индивидуально работали над проектами «Мой домашний питомец». Сборник работ содержит интересные рассказы о животных и фотографии любимых питомцев.

Как сделать так, чтобы работа учащихся действительно была проектной, чтобы она не сводилась к просто самостоятельной работе по какой-либо теме? Прежде всего, начиная работу над проектом, я стараюсь пробудить интерес у учащихся к теме проекта. Это может быть рассказанная сказка, притча, разыгранная инсценировка или просмотренный видеосюжет. Тема должна быть не только близка и интересна, но и доступна, т.к. это школьники 11-12 лет.

Затем на этапе погружения в проект из проблемы проекта, вытекают цель и задачи проекта. Задачи проекта – организация и проведение определенной работы для поиска способов решения проблемы проекта.

На втором этапе организуется деятельность детей. Если проект групповой, то необходимо организовать детей в группы, определить цели и задачи каждой группы. По необходимости определить роль каждого члена группы.

После того как спланирована работа учитель вообще может «потеряться». Это третий этап. Ребята все делают сами. Безусловно, степень самостоятельности зависит от того, как мы их подготовили. Когда детям не хватает знаний, каких-то умений, наступает благоприятный момент для подачи нового материала. Учитель держит все на контроле.

Этап презентации необходим для завершения работы, для анализа проделанного, самооценки и оценки со стороны, демонстрации результатов. Для успешной работы на этапе презентации нужно научить учащихся сжато излагать свои мысли, готовить наглядность. На этапе презентации учитель обобщает, дает оценку.

Организация проектной деятельности в образовании школьников способствует развитию творческого потенциала учащихся, проведению самостоятельных исследований, принятию решений, развитию умений работать в команде и отвечать за результаты коллективного труда, проведению экономической и экологической оценок процесса и результатов труда, формирует привычку к анализу потребительских, и технологических ситуаций.

Литература

1. Поташник, М.М. Школьное исследование и проектирование: требования ФГОС [текст] / М.М. Поташник, М.В. Левит // Народное образование. – 2015. – №8. – С. 45-51.
2. Поташник, М.М. Проектная и исследовательская деятельность учащихся на основе ФГОС (суть, сходство и различие, профанация и грамотная реализация) [текст] / М.М. Поташник, М.В. Левит // Завуч. – 2016. – №1. – С. 4-25.

3. Лазарев, В.С. Проекты учащихся: проблема, действия, план, оценка [текст] / В.С. Лазарев // Народное образование. – 2016. – №4-5. – С. 133-142.

4. Семке, А.И. Формирование творческой образовательной среды для развития способностей ученика, организация работы с одаренными детьми [текст] / А.И. Семке, Г.В. Семке // Завуч. – 2016. – №7. – С. 68-78.

5. Шустова, И.Ю. Организация проектной деятельности школьников: этапы, содержание, рефлексия [текст] / И.Ю. Шустова, А.Ю. Нуруллова // Завуч. – 2016. – №7. – С. 110-127.

КОМПЛЕКСНАЯ РАБОТА НАД ЛОГИЧЕСКИМИ ОШИБКАМИ В СОЧИНЕНИЯХ ОБУЧАЮЩИХСЯ (к вопросу о технологии проблемного обучения)

Урумашвили Е.В.,

учитель русского языка и литературы,
высшая квалификационная категория

Подготовка к написанию сочинения единого государственного экзамена по русскому языку представляет собой комплекс занятий, направленных на формирование различных умений. При этом важным аспектом подготовки, на наш взгляд, является работа над логическими основами создания текста. Композиция сочинения, которое должны написать учащиеся, стандартна: формулировка проблемы исходного текста – ее комментарий – позиция автора по отношению к поставленной проблеме – собственная позиция (согласие или несогласие с позицией автора) – обоснование собственной позиции (приведение аргументов). Однако учащимся бывает достаточно сложно построить собственный текст, не нарушая при этом законов логики и не делая логических ошибок внутри указанных композиционных частей.

Работа над подобными ошибками особенно актуальна не только в связи с трудностью их выявления и исправления, но и в силу отсутствия четкой классификации самого предмета изучения – логических ошибок, которые называют одними из самых загадочных. И это вполне естественно: многие подобные ошибки являются следствием других типов ошибок, поэтому иногда их относят к разряду речевых или грамматических.

Цель статьи – описание принципов методической работы, направленной на предупреждение логических ошибок в сочинениях учащихся.

Данная цель может быть реализована при решении следующих задач:

- описание этапов работы по предупреждению подобных ошибок в рамках технологии проблемного обучения;
- подбор текстового дидактического материала (системы упражнений) для отработки умения логически правильно строить высказывание.

Нарушение логики – это некое противоречие, в основе которого уже лежит проблемная ситуация. Именно поэтому, на наш взгляд, данная технология как нельзя лучше подойдет для комплекса рассматриваемых занятий.

Технологию проблемного обучения целесообразно применять уже в самом начале первого занятия – на этапе формулирования темы. Необходимо задать вопрос, в котором

будет заложена проблемная ситуация, обеспечивающая интерес к поиску новой информации. В данном случае можно представить учащимся предложение, содержащее логическую ошибку и попросить прокомментировать, что именно их «смущает» в этой фразе, что является неверным. Например, «Русский язык настолько богат и прекрасен, что никогда не стоит засорять его новомодными словами» (пример взят из статьи Л.В. Барминой, Е.В. Джанжаковой). Ответ на данный вопрос поможет учащимся самостоятельно сформулировать тему урока.

Комплексная работа по предупреждению логических ошибок должна состоять из нескольких этапов. Рассмотрим каждый из них подробнее.

На первом этапе необходимо выделить время на рассмотрение логических основ создания текста. Необходимо создать проблемную ситуацию, направленную на поиск теоретических сведений, задав учащимся следующий вопрос: какие законы логики вы знаете? Затем учитель организует поиск новой информации. В результате учащиеся должны будут найти название и характеристику четырех основных законов логики. Кратко опишем то, что должно получиться у учащихся в результате подобного поиска.

Первый закон логики – закон тождества – требует, чтобы мысль, которая приводится в умозаключении, при повторении имела одно и то же содержание. Естественно, это не означает, что сам предмет мысли или наше знание о нем всегда остаются неизменными. Однако закон тождества требует, чтобы в процессе рассуждения одно знание о предмете не подменялось другим знанием. Соблюдение закона тождества позволяет избежать неопределенности, неконкретности рассуждений. Нередко неточные формулировки, нечеткость оценок и выводов становятся причиной такой логической ошибки, как «подмена тезиса»: начав рассуждать об одном, учащиеся в процессе написания сочинения незаметно для себя начинают говорить уже о чем-то другом.

Второй закон логики – закон противоречия – состоит в следующем: две противоположные мысли об одном и том же предмете не могут быть истинными в одно и то же время, иначе говоря не могут быть одновременно истинными два высказывания, одно из которых что-либо утверждает о предмете, а другое отрицает то же самое в том же предмете в то же самое время. Рассмотрим пример: *По результатам соревнования лучшей была признана команда филологического факультета. Не менее высокие показатели и у команды факультета массовых коммуникаций.* Налицо противоречие: лучшей может быть признана только одна команда. Следовательно, из двух приведенных утверждений одно истинно, а другое, в соответствии с законом противоречия, – ложно. В работах учащихся подобные примеры встречаются достаточно часто: ... *Если человек поступает безнравственно, бессовестно по отношению к людям, то так он и поступает по отношению к себе. Такое существо нельзя назвать человеком, так как совесть – это показатель человечности.* Налицо противоречие: если такое существо нельзя назвать человеком, то почему автор его уже так назвал.

Следующий закон – закон исключенного третьего. Согласно ему из двух противоречащих высказываний в одно и то же время и в одном и том же отношении одно истинно, другое – ложно, и между ними нет и не может быть ничего среднего, т.е. такого третьего суждения, которое могло бы быть также истинным в том же отношении, в то же время. Например, суждения *Нева впадает в Балтийское море* и *Нева не впадает в Балтийское море* взаимно исключают одно другое. Суждения *Нева впадает в Финский*

залив или *Нева впадает в Белое море* по содержанию совпадут либо с первым, либо со вторым.

Наконец, четвертый закон – закон достаточного основания – требует, чтобы всякая истинная мысль была обоснована другими мыслями, истинность которых доказана. Данный закон также требует, чтобы наши мысли в любом рассуждении были внутренне связаны, обосновывали одна другую, т.е. были выражены при помощи последовательных и аргументированных высказываний. Всем известна пословица: «В огороде – бузина, а в Киеве – дядька». Ее вспоминают, когда человек начинает говорить об одном, а потом перескакивает на другое, не соблюдая одно из основных требований логики – последовательность. Последовательность изложения означает, прежде всего, логическую связь мыслей, когда одна мысль подготавливает другую. Логической считается такая последовательность, когда изложение идет от известного к неизвестному, от простого к сложному, от описания знакомого и близкого к далекому. Ошибки часто совершаются и при передаче логико-смысловых отношений. О том, что людям свойственно ошибаться, например, при обозначении причинно-следственных связей, свидетельствует старинная французская поговорка: «Петух думает, что солнце встает, потому что он пропел».

Закрепляется новое знание при помощи использования различных методов, форм и средств обучения. Сделать уроки более интересными и запоминающимися помогут современные мультимедийные возможности: так, например, целесообразно дать учащимся задание создать презентацию на тему «Основные законы логики».

На следующем этапе необходимо при помощи наводящих вопросов и анализа различных случаев нарушения логики «привести» учащихся к выводу о том, что на логические качества текста влияет также неточность словоупотребления, алогизмы, подмена понятия, неоправданное его расширение или сужение, смешение видовых и родовых категорий, отвлеченных и конкретных понятий.

Дальнейшая работа, направленная на предупреждение логических ошибок, должна быть построена на основе постепенного нарастания трудностей: от исправления ошибок в пределах отдельно взятых предложений (ошибки, связанные с нарушением правил деления понятий, употреблением однородных членов предложения и т.п.) до устранения логических ошибок на уровне построения целого текста (оформление логических связей между предложениями – в данном случае необходимо подробно рассмотреть все возможные средства связи предложений в тексте, что, в свою очередь, поможет учащимся выполнить задание №25 ЕГЭ; построение логически верного обоснования собственной позиции и правильного использования аргументации в сочинении). Если на начальном этапе отработка умений логически правильно строить предложения может опираться на систему специально подобранных упражнений (примерные упражнения приводятся нами в конце данной статьи), то работа над предупреждением логических ошибок на уровне целого текста должна идти на протяжении всего времени подготовки к ЕГЭ. При этом основная отработка подобных умений должна быть связана с редактированием уже готовых текстов (можно использовать как тексты, предложенные учителем, взятые, например, из сочинений учащихся прошлых лет, так и те, которые создают сами старшеклассники).

На наш взгляд, работа была бы более эффективна, если бы учитель и учащиеся совместно разработали систему условных обозначений наиболее часто встречающихся логических ошибок. Разработка подобного перечня знаков – еще одна проблемная

ситуация, направленная на творческое осмысление изучаемого материала в результате совместной работы учителя и учащихся. В дальнейшем при проверке сочинений учитель не просто обозначал бы наличие логической ошибки, но и показывал ее разновидность. Естественно, такая работа должна обязательно сопровождаться последующим анализом всех совершенных ошибок и показом путей их исправления.

На следующем этапе подобные условные обозначения можно использовать и при таком виде работы, как взаимопроверка подготовленных текстов сочинений, когда учащиеся находят и исправляют логические ошибки в работах друг друга.

Отработке навыков правильного с точки зрения логики построения текста может помочь ряд упражнений (все примеры взяты нами из сочинений учащихся; речевые и грамматические ошибки мы не исправили сознательно, чтобы дать возможность учащимся потренироваться и в исправлении подобного рода ошибок).

Упражнение №1. Найдите ошибки, связанные с нарушением правил деления понятий. Обратите внимание на речевые ошибки. Исправьте предложения.

1. Достоевского и других русских писателей читают и любят в Европе, да и в других странах мира. 2. Автор считает, что это негативно влияет на русский язык и алфавит. 3. В этом тексте автор поднимает проблему: загрязнение русской речи графическими символами и латинскими. 4. В статье автор поднимает вопросы очень серьезные и философские. 5. Я считаю, что мы действительно отравлены канцеляритом. Бывает даже в семейной обстановке, с друзьями начинаем общаться в официально-деловом стиле, забывая про эмоции, чувства... Интересно, что и люди не любят, когда с ними разговаривают официально.

Упражнение №2. Найдите ошибки, связанные с употреблением однородных членов предложения. Какой закон логики при этом нарушается? Обратите внимание на речевые и грамматические недочеты. Исправьте предложения.

1. Главный герой прикладывает все усилия в том, чтобы помочь как своему знакомому, так и совершенно чуждому саду. 2. Искандер сожалеет о том, что проводил недостаточно времени в этом прекрасном месте. Ему очень жаль, что ни дома, ни бабушки уже нет. 3. Автор в тексте поднимает проблему чести, подлости и безнаказанности. 4. С возрастом он понимает, как ему не хватает бабушкиного дома, а возможно, и самого бабушки. 5. И все же, «обогащается или портится природная речь благодаря заимствованиям»? Да, портится.

Упражнение №3. Найдите ошибки, связанные с употреблением уточнения. Обратите внимание на речевые и грамматические недочеты. Исправьте предложения.

1. Автор данного текста поднимает проблему чести. То есть ее потери. 2. В данном тексте поставлена очень актуальная в наше время проблема: люди начинают использовать в написании слов латинские буквы, или просто-напросто наше общество забывает русский алфавит, предает его. 3. Сразу идет понимание того, что потеряли в жизни что-то большее, чем просто вещь. Потеряли родного человека.

Упражнение №4. Найдите ошибки, связанные с искажением логико-смысловых отношений между частями сложного предложения. Какие законы логики нарушены в приведенных предложениях? Исправьте логические, речевые и грамматические ошибки.

1. Современное поколение более мирное, оно сочло дуэли слишком опасными для жизни и здоровья, и поэтому перешли с револьверов на кулаки... 2. Когда мы видим рекламу чего-либо, то обязательно в рекламе присутствует графический эффект, тем

самым русский язык портится.... Выводом этой статьи является, что от современного языка не уйти, но чтобы о нем не забыли, надо меньше использовать современный язык.

3. Отношение писателя к герою текста явно отрицательное, так как автор иронизирует над Иваном Петровичем, но, на мой взгляд, эта проблема волнует Гоголя.

4. Ярчайшим примером в нашем городе может послужить фирма по производству и установке пластиковых окон «Fenster». Далеко не все могут похвастаться знанием английского языка. Но такое слово не найдешь ни в одном англо-русском словаре: это немецкое слово.

Упражнение №5. Прокомментируйте ошибки, связанные с нарушением логических связей между предложениями. Помогите авторам точнее и грамотнее выразить свою мысль.

1. От просмотра телевизора ничего не убавляется, ничего не прибавляется. Это пустая трата времени. Также, в основном, люди смотрят развлекательные программы вместо познавательных

2. Проблема, поставленная автором, заключается в том, что на Руси обращение к человеку зависело и зависит от его социального положения. А также нельзя и пересчитать, сколько оттенков и тонкостей существует в нашей разговорной речи.

3. К примеру, человек пришел в кино. Там показывают исторический фильм. Он сидит и отвлекается, не уделяет особое внимание на этот фильм, не стремится вникнуть в смысл данного фильма. Это значит, что дух этого человека низок. А интеллигентный, живущий духовной жизнью человек, придя в театр, будет полностью увлечён спектаклем. Он не будет отвлекаться. Он будет «утолять свою духовную жажду».

Постепенное выполнение подобных упражнений должно привести к умению анализировать целые сочинения, содержащие ошибки разного рода, проводить редакторскую правку таких текстов. Приведем пример подобного упражнения.

Упражнение №6. Сколько ошибок (логических, речевых, грамматических) содержится в данном тексте?

Вспомним Вторую мировую войну и Великую отечественную. Люди, преодолевая свой страх, боролись за свою честь. Война – это тот же дуэль, только с большим количеством людей. Люди боролись за свое достоинство. Возможно, война всех сплотила, и люди встали на сторону своей чести, а после войны пошли рядовые случаи жизни, где люди перестали блюсти свою честь.

Как считает автор, только дуэль мог восстановить честь. Но в наше время дуэли, как полагается, не разрешены законом. Все мы в наши дни соблюдаем свою честь.

В заключение можно сказать, что честь в наши дни не рядовой случай жизни, а поступки, совершаемые нами ежедневно.

В наиболее подготовленных классах можно провести еще один этап работы: попросить учащихся самостоятельно составить упражнения подобного рода.

Обучение логически правильно строить высказывание является одним из самых сложных видов учебной деятельности, но мы надеемся, что материалы данной статьи будут полезны при осуществлении подготовки к написанию сочинений и помогут научить старшеклассников выражать свои мысли последовательно и убедительно, а главное – грамотно.

Литература

1. Бармина, Л.В., Джанжакова, Е.В. К вопросу о логических ошибках в работах учащихся [текст] / Л.В. Бармина // Русский язык. – 2008. – №16. – С. 10-16.
2. Голуб, И.Б. Конспект лекций по литературному редактированию [текст] / И.Б. Голуб. – М., 2004.
3. Рахманин, Л.В. Стилистика деловой речи и редактирование служебных документов: учеб. пособие для сред. спец. учеб. заведений [текст] / Л.В. Рахманин. – М., 2021.

Проекты уроков и мероприятий

УРОК ЛИТЕРАТУРЫ ПО ТЕМЕ «КОМЕДИЯ Н.В. ГОГОЛЯ «РЕВИЗОР». ИСТОРИЯ СОЗДАНИЯ» (8 класс)

Абдыева Т.А.,

учитель русского языка и литературы,
первая квалификационная категория

Цели урока:

1. познакомить обучающихся с историей создания комедии, развивать восприятие учащимися литературного произведения;
2. дать основные теоретические понятия. Объяснить природу гоголевского смеха, привить интерес к произведениям писателя.

Оформление: театральные маски, афиши, театральные программки, иллюстрации к пьесе.

Ход урока

1. Объявление темы урока.
2. Постановка цели и задач урока.
3. Слово учителя о комедии Н.В. Гоголя «Ревизор». История создания.
4. Литературоведческий комментарий (работа с терминами).
5. Композиция пьесы.
6. Демонстрация домашнего задания «У театральной афиши».
7. Парад героев.
8. Природа гоголевского юмора. Смех «единственное честное, благородное лицо в комедии».
9. Объявление домашнего задания (составление таблицы, работа по чтению).

Слово учителя. Комедия «Ревизор». Отъезд Н.В. Гоголя за границу. 7 октября 1835 года Н.В. Гоголь писал А.С. Пушкину: «Сделайте милость, дайте какой-нибудь сюжет, хоть какой-нибудь, смешной или несмешной, но русский чисто анекдот. Рука дрожит написать тем временем комедию».

В ответ на просьбу Гоголя Пушкин рассказал ему историю о мнимом ревизоре, о забавной ошибке, которая повлекла за собой самые неожиданные последствия. На основе этой истории Гоголь написал свою комедию «Ревизор». История была типичной для своего времени. Известно, что в Бессарабии приняли за ревизора издателя журнала «Отечественные записки» Свинына. В городе Устюжна, на другом конце России, некий

господин, выдав себя за ревизора, обобрал весь город. Были и другие подобные истории, о которых рассказывают современники Гоголя. То, что пушкинский анекдот оказался столь характерным для русской жизни, делало его особенно привлекательным для Гоголя. Он писал в «Петербургских записках 1836 года»: «Ради бога, дайте нам русских характеров, нас самих дайте нам, наших плутов, наших чудаков на сцену их, на смех всем!»

Жанр комедии мыслился Гоголем как жанр общественной комедии, затрагивающей самые коренные вопросы народной, общественной жизни. Пушкинский анекдот и с этой точки зрения очень подходил Гоголю. Ведь действующие лица истории о мнимом ревизоре – не частные люди, а должностные, представители власти. События, связанные с ними, неизбежно захватывают много лиц: и власть имущих, и подвластных. Анекдот, рассказанный Пушкиным, легко поддавался такой художественной разработке, при которой он становился основой истинно общественной комедии. Гоголь писал в «Авторской исповеди»: «В «Ревизоре» я решился собрать в одну кучу все дурное в России, какое я тогда знал, все несправедливости, какие делаются в тех местах и в тех случаях, где больше всего требуется от человека справедливости, и за один раз посмеяться над всем».

«Ревизор» был закончен Гоголем 4 декабря 1835 года. Закончен в первой редакции, потом были еще переделки. В апреле 1836 года комедия была поставлена на сцене. Немногие истинные ценители – люди образованные и честные – были в восторге. Большинство же не поняло комедии и отнеслось к ней враждебно.

«Все против меня... – жаловался Гоголь в письме к знаменитому актеру Щепкину. – Полицейские против меня, купцы против меня, литераторы против меня». А несколькими днями позже, в письме к историку М.П. Погодину, он с горечью замечает: «И то, что бы приняли люди просвещенные с громким смехом и участием, то самое возмущает желчь невежества; а это невежество всеобщее...».

После постановки «Ревизора» на сцене Гоголь полон мрачных мыслей. Его не во всем удовлетворила игра актеров. Его удручает всеобщее непонимание. В этих обстоятельствах ему трудно писать, трудно жить. Он решает уехать за границу, в Италию. Сообщая об этом Погодину. Он пишет с болью: «Писатель современный, писатель комический, писатель нравов должен по дальше быть от своей родины. Пророку нет славы в отчизне». Но едва только он покидает пределы родины, мысль о ней, великая любовь к ней с новой силой и остротой возникает в нем: «Теперь передо мной чужбина, вокруг меня чужбина, но в сердце моем Русь, не гадкая Русь, но одна только прекрасная Русь».

Литературоведческий комментарий. Для того, чтобы понять произведение «Ревизор», мы с вами поговорим о том, каковы же особенности литературного произведения, предназначенного для театра, для постановки на сцене (это произведение называется пьесой).

В пьесе в диалогической и монологической форме воссоздается речь действующих лиц, их поступки.

В ремарках, пояснениях для постановщиков спектакля и актеров, сообщается, какие действующие лица участвуют в пьесе, каковы они по возрасту, внешнему виду, положению, какими родственными отношениями связаны (эти авторские ремарки называются афишей); обозначается место действия (комната в доме городничего), указывается, что делает герой пьесы и как он произносит слова роли («оглядываясь», «в сторону»).

Экспозиция – действие пьесы, рисуящее характеры и положения действующих лиц до начала действия.

Завязка – событие, с которого начинается активное развитие действия.

Кульминация – момент наивысшего напряжения в пьесе.

Развязка – событие, завершающее действие.

Демонстрация домашнего творческого задания:

«У театральной афиши»:

- сделать афишу к пьесе;
- сделать программку к спектаклю;
- нарисовать иллюстрации к пьесе (любого персонажа).

Парад героев: Характеры и костюмы. Замечание для господ актеров. (Авторские ремарки)

Городничий. Городничий, уже постаревший на службе и очень неглупый по-своему человек. Хотя и взяточник, но ведет себя очень солидно; довольно серьезен, несколько даже резонер; говорит ни громко, ни тихо, ни много, ни мало. Его каждое слово значительно. Черты лица его грубы и жестки, как у всякого начавшего тяжелую службу с низших чинов. Переход от страха к радости, от низости к высокомерию довольно быстр, как у человека с грубо развитыми склонностями души. Он одет, по обыкновению, в своем мундире с петлицами и в ботфортах со шпорами. Волоса на нем стриженные с проседью.

Анна Андреевна и Марья Антоновна. Анна Андреевна, жена его, провинциальная кокетка, еще не совсем пожилых лет, воспитанная вполнину на романах и альбомах, вполнину на хлопотах в своей кладовой и девичьей. Очень любопытно и при случае выказывает тщеславие. Берет иногда власть над мужем потому только, что он не находится, что отвечать ей; но власть эта распространяется только на мелочи и состоит в выговорах и насмешках. Она 4 раза передевается в разные платья в продолжение пьесы. Марья Антоновна – дочь Антона Антоновича Сквозник-Дмухановского (Городничего).

Хлестаков. Хлестаков, молодой человек лет 23-х, тоненький, худенький; несколько приглуповат и как говорят, без царя в голове, – один из тех людей, которых в канцеляриях называют пустейшими. Говорит и действует без всякого соображения. Он не способен остановить постоянного внимания на какой-нибудь мысли. Речь его отрывиста, и слова вылетают из уст его совершенно неожиданно. Чем более исполняющий эту роль покажет чистосердечия и простоты, тем более он выиграет. Одет по моде.

Осип. Осип, слуга, таков, как обыкновенно бывают слуги несколько пожилых лет. Говорит серьезно, смотрит несколько вниз, резонер и любит себе самому читать нравоучения для своего барина. Голос его всегда почти ровен, в разговоре с барином принимает суровое, отрывистое и несколько даже грубое выражение. Он умнее своего барина, и потому скорее догадывается, но не любит много говорить, и молча плут. Костюм его – серый или синий поношенный сюртук.

Бобчинский и Добчинский, оба низенькие, коротенькие, очень любопытные; чрезвычайно похожи друг на друга; оба с небольшими брюшками, оба говорят скороговоркою и чрезвычайно много помогают жестами и руками. Добчинский немножко выше и серьезнее Бобчинского, но Бобчинский развязнее и живее Добчинского.

Ляпкин-Тяпкин, судья, человек, прочитавший пять или шесть книг, и потому несколько вольнодумен. Охотник большой на догадки, и потому каждому слову своему дает вес. Представляющий его должен всегда сохранять в лице своем значительную мину.

Говорит басом, с продолговатой растяжкой, хрипом и сапом, как старинные часы, которые прежде шипят, а потом уже бьют.

Земляника, попечитель богоугодных заведений, очень толстый, неповоротливый и неуклюжий человек, но при всем том проныра и плут. Очень услужлив и суетлив.

Смех – единственное «честное, благородное лицо в комедии». В статье «Петербургская сцена в 1835-36 году» гениальный сатирик говорил, что при создании своей комедии он ставил перед собой цель «заметить» общие элементы нашего общества, движущий его пружины. Изобразить на сцене «плевила», от которых житья нет добрым и за которыми не в силах следить никакой закон».

Эпиграф: «На зеркало неча пенять, коли рожа крива» характеризует жанр комедии – социально-политическая комедия.

«Разоблачение отрицательных героев дано в комедии не через благородное лицо, а через действие поступки, диалоги их самих. Отрицательные герои Гоголя сами разоблачают себя в глазах зрителя». Но герои Н.В. Гоголя разоблачаются не при помощи морали и нравучений, а путем осмеяния. «Только смехом поражается здесь порок» (Н.В. Гоголь).

Автор поражает моральных уродов беспощадным, карающим смехом, который он считал «единственным честным, благородным лицом своей комедии». Автор избрал для борьбы со всем дурным, что было в царской России, высокий, благородный смех, потому что был глубоко убежден, что «смеха боится даже тот, кто ничего не боится».

Объявление домашнего задания

1. Подготовить сообщение: «Образ Городничего», «Образ Хлестакова» (по таблице).

Таблица «Характеристика образа»

Внешность	
Характер	
Речевые	
Поступки	

2. Подготовить свою роль по тексту (действия 2, 3, 4).

УРОК РУССКОГО ЯЗЫКА ПО ТЕМЕ «БЕССОЮЗНОЕ СЛОЖНОЕ ПРЕДЛОЖЕНИЕ» (9 класс)

Климова О.Г.,

учитель русского языка и литературы,
первая квалификационная категория

Цели урока:

1. создание условий для самостоятельного поиска и «открытия» знания;
2. формирование общего понятия о бессоюзном сложном предложении;
3. ознакомление учащихся со всеми знаками препинания в сложном бессоюзном предложении (блоковое преподнесение материала);

4. включение учащихся в разные типы деятельности (предметный, деятельностный, метапредметный).

Тип урока: объяснение нового материала с использованием электронных образовательных ресурсов; деятельностный подход с элементами мыследеятельностной педагогики (задачной формы обучения на уроке).

Форма работы: коллективная, самостоятельная индивидуальная.

Техническое оборудование: мультимедийный проектор, компьютер.

Что умеют учащиеся (средства, необходимые для работы):

- выделять грамматические основы предложений;
- различать простое и сложное (союзное и бессоюзное) предложение;
- квалифицировать сложносочиненные и сложноподчиненные предложения.

Что должны освоить учащиеся:

- давать понятие бессоюзного сложного предложения;
- различать характер смысловых отношений между простыми предложениями в составе бессоюзного сложного предложения;
- выразительно произносить конструкции, уделяя значительное внимание интонации;
- правильно расставлять знаки препинания в указанных конструкциях;
- работать в интерактивном режиме;
- самостоятельно добывать информацию, вырабатывать навыки коммуникации и рефлексии.

Какие способы действия осваивают учащиеся:

- устанавливать смысловые отношения между частями сложного бессоюзного предложения путем подстановки сочинительных и подчинительных союзов (прием сравнения с синонимичными сложносочиненными и сложноподчиненными предложениями);
- понимать, что в устной речи знаку тире соответствует интонация повышения голоса, двоеточие – предупредительная интонация, запятой – перечислительная.

Ход урока

1. **Организационный момент:** объявление темы урока, определение цели и задач урока.

2. **Актуализация знаний**

Диктант с буквенными обозначениями

Искры полетели огненной метелью, избы загорелись.

Дубровский вышел из комнаты, сел в коляску и поскакал.

Тронутый преданностью старого кучера, Дубровский замолчал.

Пробудился воздух, свежие ветерки взвихрились над тайгой.

Валить на товарища собственную вину – подлость в кубе.

Вдруг я чувствую: кто-то берет меня за плечо и толкает.

Организация проверки.

Учитель: Кто был внимателен и заметил, какими были сложные предложения?

3. **Объяснение нового материала**

Задание №1. Направлено на актуализацию способа различения сложного союзного и бессоюзного предложений, выделения грамматической основы в предложении. С этой целью выполняется электронное задание.

Эти предложения, по замыслу авторов, должны быть бессоюзными.
Сделайте их такими – сотрите ненужное.

Рябое лицо Николая покрылось красными пятнами,
и его маленькие серые глаза не отрываясь
смотрели на офицера. (М. Горький)

Берёзы, тополя, черёмуха распускали свои клейкие и
пахучие листья; и липы надували свои лопавшиеся
почки. (Л. Толстой)

Учитель: По какому признаку различаются сложные бессоюзные и сложносочиненные предложения? Чем связаны части бессоюзного предложения? (С помощью интонации)

Задание №2. (Задание – «ловушка») – предлагается расставить и объяснить знаки препинания в сложном предложении:

Уж небо осенью дышало¹,
 Уж реже солнышко блистало²,
 Короче становился день³,
 Лесов таинственная сень
 С печальным шумом обнажалась⁴,
 Ложился на поля туман⁵,
 Гусей крикливых караван
 Тянулся к югу⁶: приближалась
 Довольно скучная пора⁷;
 Стоял ноябрь уж у двора⁸.

Ученики подчеркивают грамматические основы предложений, выясняют, из скольких частей состоит это предложение, чем соединяются простые предложения. Приходят к выводу, что все 8 предложений связаны с помощью интонации, значит, это бессоюзное сложное предложение, части которого необходимо разделить запятыми.

Ученикам не хватает знаний, чтобы поставить двоеточие между 6 и 7 и точку с запятой между 7 и 8 предложениями. Поэтому учитель задает уточняющий вопрос: «Все ли предложения будем разделять запятой?». В своих размышлениях ученики выходят на 6-8 предложения.

Учитель: Подумайте, все ли простые предложения в составе бессоюзного сложного одинаковы или между ними есть различия?

- разные позиции подлежащего и сказуемого;

- степень распространенности предложений;
- в бессоюзном сложном предложении простые разделяются не только точкой, но и другими знаками (тире или двоеточием);
- разные смысловые отношения между предложениями.

Для выявления способа решения проблемы выполняется электронное задание «Какие смысловые отношения между частями сложных бессоюзных предложений?».



Учитель: Попробуем теперь определить смысловые отношения между простыми предложениями в нашей конструкции.

(Между 1-6 предложениями передается одновременность явлений (временная связь), между 6 и 7 – связь другая)

Учитель: Какая? Как можно определить отношения между частями этого предложения?

(Можно подставить союзы, и по ним станет связь ясна. Между 1 и 6 предложениями можно вставить союз *и*, а между 6 и 7 – легко подставляется союз *потому что*, который указывает на причину. Получается сложноподчиненное предложение с придаточным причины. Убираем союз – получаем сложное бессоюзное предложение с причинным отношением между его частями)

Учитель: Какие еще различные смысловые оттенки в сложноподчиненном предложении могут передавать союзы?

(Союз *когда* – время, *если* – условие, *так как* – причина и т.д.)

Для дальнейшего обсуждения и закрепления темы выполняется электронное задание «Какие отношения между частями сложного бессоюзного предложения в этих пословицах и поговорках?»



Информация служит подтверждением выводов учеников и сообщает о разных знаках препинания в бессоюзном предложении. В частности, если связь причинная, то ставится двоеточие. В нашей конструкции между 6 и 7 ставим именно такой знак.

Подсказка учителя: Между 7 и 8 предложениями поставим точку с запятой. Это тема следующего урока.

4. Рефлексия на данном этапе урока

Учитель: Почему в предложении в первый раз неправильно расставили знаки препинания?

(Не учли смысловые отношения между частями в бессоюзном предложении)

Учитель: Как преодолели затруднения?

(1) выделили грамматические основы, 2) определили границы предложений, 3) смысловые отношения между их частями. Для этого вставили между предложениями сочинительный или подчинительный союзы, потому что бессоюзные сложные предложения, как оказалось, синонимичны сложносочиненным предложениям или сложноподчиненным предложениям)

Таким образом был отрефлексирован способ постановки знаков препинания в сложном бессоюзном предложении.

С целью отработки усвоения этого способа ученикам предлагается выполнить следующие задания:

СЛОЖНЫЕ БЕССОЮЗНЫЕ ПРЕДЛОЖЕНИЯ		
ЗНАКИ	ЗНАЧЕНИЯ	КАК ПРОВЕРИТЬ
?	Качались деревья, скрипели ставни. ⚠	?
	Сам бьёт, сам караул кричит. ⚠	?
?	Глаза боятся – руки делают. ⚠	?
	Зубов у белки не стало – дали ей орехов. ⚠	?
	Будет дождик – будут и грибки. ⚠	?
	Нанялся волк в пастухи – добра не жди. ⚠	?
?	Глухому песен не пой: не услышит. ⚠	?
	Горе как море: берегов не видно. ⚠	?
	Встарь бывало: собака с волком живала. ⚠	?

СЛОЖНЫЕ БЕССОЮЗНЫЕ ПРЕДЛОЖЕНИЯ		
ЗНАКИ	ЗНАЧЕНИЯ	КАК ПРОВЕРИТЬ
,	Качались деревья, скрипели ставни. ⚠	союзом <i>и</i>
	Сам бьёт, сам караул кричит. ⚠	союзом <i>и</i>
—	Глаза боятся – руки делают. ⚠	союзом <i>а</i> или <i>но</i>
	Зубов у белки не стало – дали ей орехов. ⚠	союзом <i>когда</i>
	Будет дождик – будут и грибки. ⚠	союзом <i>если</i>
	Нанялся волк в пастухи – добра не жди. ⚠	союзом <i>так что</i>
:	Глухому песен не пой: не услышит. ⚠	союзом <i>потому что</i>
	Горе как море: берегов не видно. ⚠	союзом <i>то есть / а именно</i>
	Встарь бывало: собака с волком живала. ⚠	союзом <i>что</i>

Задание №3. Прочитайте предложения (проецируются на экран, знаки препинания не расставлены). Возможна ли в них постановка разных знаков препинания?

Взойдет солнышко, все оживет.

Взойдет солнышко: все оживет.

Взойдет солнышко – все оживет.

Ученики читают предложения, пытаются уловить разную интонацию, донести разный смысл предложений. После интонирования приходят к выводу, что знаки препинания будут зависеть и от интонации, с которой читается предложение:

1-ое предложение – интонация перечислительная, она требует запятой.

2-ое предложение – предупредительная интонация с понижением голоса в первом предложении – ставится двоеточие.

3-е предложение – интонация легко повышается в первом предложении и понижается во втором – тире. (О знаках препинания сообщает учитель)

Учитель: Что еще диктует необходимость постановки определенного знака препинания в бессоюзном сложном предложении?

(Интонация, которая, как и пунктуация, меняется от смысловых отношений между предложениями)

Таблица проецируется на экран:

Понятие о бессоюзном сложном предложении

В бессоюзном сложном предложении простые предложения соединяются только по смыслу и интонации, без участия специальных слов, поэтому смысловые отношения между его частями не так отчетливы, как в союзном предложении. Чтобы прояснить их, можно заменить бессоюзное сложное предложение синонимичным сложносочиненным или сложноподчиненным: ... Я велел возле него положить деньги за баранов - он их не тронул, лежал себе ничком, как мертвый (М.Ю.Лермонтов). [] - []. (Ср. ...но он их не тронул... [], но [],)- противопоставление. Я тотчас отправился к Ивану Игнатьичу и застал его с иголкой в руках: по препоручению комендантши он нанизывал грибы для сушенья на зиму. (А.С.Пушкин). [] : [] (Ср. ...потому что по препоручению комендантши он нанизывал грибы для сушенья на зиму. [], (потому что).) - во второй части называется причина того, о чем говорится в первой.

Смысловые связи между частями бессоюзного сложного предложения выражаются интонацией, а на письме - с помощью различных знаков препинания: запятой, точки с запятой, двоеточия, тире.

Помощь Поиск Громкость Модули О модуле

Задание №4. Стилистический эксперимент. Выполнение упражнения №185 (учебник).

После выполнения заданий приходим к выводу, что бессоюзные сложные предложения отличаются большей эмоциональностью, вызывают ощущение тревожности.

5. Рефлексия. Итоги урока

Учитель: Что сегодня узнали нового на уроке? *(Узнали о сложном бессоюзном предложении, что между его частями ставятся точка, точка с запятой, двоеточие, тире)*

Учитель: Какие затруднения возникали в ходе урока? *(Как определить, когда ставится тот или иной знак)*

Учитель: Что помогло выйти из ситуации? Какой способ действия? *(Определение смысловых отношений между частями предложения путем подстановки сочинительных и подчинительных союзов и с помощью интонации)*

Учитель: Бессоюзные сложные предложения широко распространены и в художественных произведениях, и в разговорной речи. Особую сжатость и выразительность придают бессоюзные конструкции стихотворной речи. В пословицах и поговорках они помогают кратко и сжато выразить различные смысловые отношения между предложениями.

Домашнее задание: Подобрать пословицы, поговорки, афоризмы, строки из стихотворений, представляющие собой бессоюзное сложное предложение.

II. СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Тезисы докладов по темам самообразования **К ПРОБЛЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПОНЯТИЙНОГО АППАРАТА** **ПРИ ПОДГОТОВКЕ К ЕГЭ ПО ОБЩЕСТВОЗНАНИЮ**

Махотина Е.А.,

учитель истории и обществознания,
первая квалификационная категория

Требования к результатам обучения и освоения содержания курса обществознания в новых стандартах обучения указывают на необходимость достижения учащимися предметных, метапредметных и личностных результатов, которые включают в себя знания, умения и навыки, которые формируются в процессе работы над понятийным аппаратом. Они подразумевают знание ряда ключевых понятий, определение сущностных характеристик объекта, выбор верных критериев для сравнения, сопоставления и оценки объекта, исследование реальных связей и зависимостей, использование элементов причинно-следственного анализа.

Требования, предъявляемые к выпускнику при сдаче ЕГЭ по обществознанию, подразумевают знание терминологии, в последние несколько лет эти требования становятся более жесткими. Если еще несколько лет назад одно из заданий ЕГЭ содержало объяснение определения, то в настоящее время критерии требуют объяснение смысла понятия полно, четко, ясно, недвусмысленно: указать существенные признаки, относящиеся к характеристике данного понятия, отличающие его от других понятий [1, 26]. Знание терминологии требуется показать, как при выполнении первой части, так и при выполнении второй части. Новшеством последних лет стало написание определения в задании №18, связанном с текстом. Главная проблема для учащихся при изучении – это объем терминологии, которым необходимо овладеть при изучении темы, а также неопределенность этого объема кодификатором.

В связи с этим особую актуальность приобретает работа педагога над формированием и развитием у учащихся понятийного мышления – одного из видов мышления, который характеризуется использованием понятий и логических конструкций. Работа с понятийным аппаратом, проводимая учителем в системе и в ходе всего учебного процесса, позволит сформировать прочную основу для понимания и изучения предмета в целом [2].

Относительно недавно учитель сам давал понятие и его определение. Современные требования изменились: учащийся должен самостоятельно подвести определение под понятие. Для развития мышления важно проводить научный анализ, классификацию и систематизацию, необходимо устанавливать причинно-следственные связи между событиями и явлениями. Для развития полноценного мышления важно использовать схематичные, структурирующие и систематизирующие формы изложения материала, а более всего – теоретические обобщения.

Современные методы и приемы по формированию понятийного мышления у учащихся достаточно полно раскрыты в методических разработках, как прошлых лет, так и современного этапа развития педагогики. Практика показывает, что объем

терминологии при подготовке к ЕГЭ значительный, и необходимо подобрать такие приемы, которые позволили быстро и эффективно усваивать понятия курса.

Выделим наиболее актуальные приемы педагогической технологии работы с понятиями. Учащимся можно предложить работать как с понятием, соответствующим всем критериям, так и подвести к формулировке термина. Рассмотрим несколько вариантов использования данных приемов.

Отсутствие у школьников начальных представлений о понятии, когда учителю не на что опереться, требуется введение понятия, используя дедуктивный метод. Это метод мышления, при котором частное положение логическим путем выводится из общего. Учитель сначала вводит понятие, оперирует понятием в изложении материала, конкретизирует его содержание. К примеру, записав определение «истина» (это знание, соответствующее своему предмету познания и совпадающее с ним), работаем с определением, подчеркивая ключевые слова, которые раскрывают сущность данного определения.

Прием скелета или каркаса [4]. Данный прием эффективен в 5-6 классах, однако в данный метод будет актуален и при подготовке к ЕГЭ. Учащимся задается вопрос: с чем у вас ассоциируются эти слова? Назовите основные скелетные понятия вам известные. Например: демос, логос, тео, кратос, фило, софос, антропо и т.д. Назовите как можно больше обществоведческих терминов включающих в себя такие скелетные понятия и дайте им простейшие определения. На основе таких скелетных понятий учащиеся легко формулируют простейшие обществоведческих определения, а постепенно усложняя их могут уже работать более сложными.

В.О. Пунский рекомендует учителям и учащимся следующую памятку по определению понятия – поиск более общего (родового) понятия, установление отличительного (видового) признака, составление из этих элементов, формулировки определения [3, 230]. Указанный алгоритм вытекает из логики формирования понятийного мышления, состоящей из трех этапов: 1) интуитивное выделение существенного признака; 2) установление категориальной принадлежности; 3) формирование логической связи между явлениями. Данный алгоритм возможно реализовать в следующем индуктивном приеме. Рассматривая тему «Государство», в ходе лекции дать характеристику государства, выделить его признаки, основные функции, типологии и т.д. В итоге подвести к формулированию термина «государство», обобщив все сказанное на уроке и определив наиболее существенные признаки. Этот же прием можно использовать при работе с текстом, выделяя ключевые особенности, которые позволяют указать существенные признаки, относящиеся к характеристике данного понятия.

Большое значение при работе с терминами имеет инвентивный метод. Данный метод заключается в том, что введение нового понятия мотивируется тем, что без него невозможно объяснить научный факт [5]. Например, по теме «Политика» учащимся предлагается высказывание У. Черчилля «Демократия – плохая форма правления, однако ничего лучше человечество не придумало». Чтобы раскрыть смысл высказывания, важно хорошо знать смысл таких понятий, как «политический режим», «авторитаризм», «тоталитаризм», «разделение властей», «правовое государство», «народовластие» и т.д.

Процесс формирования понятийного мышления должен быть непрерывен на протяжении всего обучения, но органичен, логически и творчески осмыслен. Сложно

определить один или несколько приемов, которые бы можно было использовать при подготовке к экзаменам, подбор приемов изучения должен осуществляться с учетом индивидуальных особенностей учащихся, а также в зависимости от сложности рассматриваемого материала.

Литература

1. Демонстрационный вариант контрольных измерительных материалов единого государственного экзамена 2021 года по обществознанию [электронный ресурс] // Режим доступа: <https://fipi.ru/ege/demoversii-specifikacii-kodifikatory#!/tab/151883967-9>.

2. Кондрашова, А.Р. Формирование понятийного аппарата на уроках обществознания [текст] / А.Р. Кондрашова. – Режим доступа: <https://infourok.ru/formirovanie-ponyatiynogo-apparata-na-urokah-obschestvoznaniya-2005445.html>.

3. Пунский, В.О. Формирование у школьников понимания закономерности исторического процесса. Из опыта работы по изучению курса новой истории [текст] // В.О. Пунский. – М., 1992.

4. Токарева, О.В. Формирование понятийного аппарата на уроках обществознания [текст] / О.В. Токарева. – Режим доступа: <https://www.metod-kopilka.ru/masterklass-po-teme-formirovanie-ponyatiynogo-apparata-na-urokah-obschestvoznaniya-89785.html>.

5. Тугушева, В.В. Формирование понятийного мышления на уроках истории и обществознания [текст] / В.В. Тугушева. – Режим доступа: <http://pedrazvitie.ru/servisy/publik/publ?id=15129>.

ВОСПИТАТЕЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ ПРЕДМЕТА «ИСТОРИЯ РОССИИ» ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ УЧЕНИКА

Ронжин Д.А.,

учитель истории и обществознания,
высшая квалификационная категория

Процесс воспитания – одна из ключевых составляющих образования в современной школе, что подтверждается единством задач обучения и воспитания исторического образования. Предметное содержание Истории России включает множество эпизодов личностных поступков, подвигов, героизма, патриотизма, что придает ей особое воспитательное значение.

Историческое образование в школе имеет цель воспитать у молодого поколения гордость за свою страну, осознание ее роли в мировой истории. Одной из главных задач школьного курса истории является формирование гражданской общероссийской идентичности, при этом необходимо сделать акцент на идее гражданственности, прежде всего, при решении проблемы взаимодействия государства и общества. С этим связана и проблема гражданской активности,

В этой связи особое внимание при планировании учебной деятельности уделяется целенаправленному отбору содержания учебного материала, который включает наиболее яркие эпизоды патриотизма, социальной активности, гражданского мужества и героизма.

Воспитание через примеры личности

Чтобы исторические деятели смогли оказать влияние на личностный потенциал ребенка он должен хорошо знать его биографию или отдельные эпизоды жизни. На моих уроках обязательно отводится время на изучение жизненных перипетий, которые наиболее ярко характеризуют личность. Учащиеся начинают понимать, что смотреть на личность нужно с разных сторон и не акцентировать внимание на стереотипах.

Например, в историографии утвердился образ Николая I как консервативного, тиранического и даже деспотичного правителя, который ограничивал свободы и подавлял инакомыслие. Однако не все знают, что он – инженер, лично проектировал объекты в Санкт-Петербурге, курировал строительство мостов и архитектурных сооружений. И в этом плане был человеком-созидателем, работающим во благо Родины.

На уроках истории я пытаюсь учить детей давать оценку той или иной исторической личности с позиции того, что нет «черного» или «белого», а есть «полутона», так же и применительно к историческим личностям, да и к каждому из нас – нет абсолютно хороших или плохих людей, все мы разные – и это правильно. Важно показывать на исторических примерах ценность личности каждого отдельного человека – будь то император, король, руководитель крестьянского восстания, художник, ученый или сосед по парте. Оценивая деятеля, мы обязательно должны если не погрузиться, то хотя бы представить атмосферу былой эпохи. Это позволит глубже понять мотивы, цели поступков.

Обращение к микроистории

Серьезный воспитательный эффект имеет обращение к микроистории, связанной с прошлым семьи учащегося, улица района, в котором он проживает. Она помогает в осмыслении истории страны как совокупности событий, повлиявших на жизнь предков. В педагогической деятельности я использую следующие приемы, связанные с микроисторией:

1. «Разговор» с артефактом». Ученику, у которого в доме есть реликвия предлагается ответить на вопросы одноклассника, который заранее их приготовил, познакомясь с орденом, медалью, письмом, почетным знаком. Возникающий диалог позволяет выработать положительное отношение к прошлому не на основе формального подхода, а личностного переосмысления. Так формируется позитивная оценка семьи, семейных отношений;

2. «Прошлое перед глазами». Читать учебник, слушать рассказы учителя – одно дело, а посетить лично, историческое места малой Родины – совсем другое. Тем более, что в Нижнем Тагиле таких мест немало. Среди них Музей истории горнозаводской техники, Дом Худояровых, Дом Черепановых и др. Здесь ребенок непосредственно соприкасается с историей и у него формируется собственная оценка минувших событий. Благодаря этому он не будет равнодушен к происходящему в родных местах.

Воспитание примерами

Большой воспитательный потенциал имеют события, влияющие на эмоциональную сферу ученика. К ним относятся военные и гражданские подвиги, неоднозначно оцениваемые события, трагические страницы истории. Целесообразно уделить большее внимание таким эпизодам.

Так, при изучении Отечественной войны 1812 года акцентируем внимание на деятельности партизанских отрядов борьбе против французов. Через призму событий

становится виден патриотизм, самопожертвование простого народа ради своего Отечества. Участие советского народа в индустриализации 1920-1930-х годов стало неповторимым гражданским подвигом во имя страны и общества. Знакомство с трудностями, которые пережили прабабушки и прадедушки, их целеустремленность и воля становятся отличным примером, чем и традиционно сильная история.

Гражданскому воспитанию способствует использование интерактивных методов обучения. На таких уроках учащиеся самостоятельно изучают материал, учатся критически мыслить. Этот метод рассчитан на формирование гражданского самосознания и самореализацию. У обучающихся остаются вопросы, непонятные им, но именно на них они ищут ответы и в процессе активной деятельности доходят до сути.

Литература

1. Сарычева, Т.А. Воспитательный потенциал уроков истории [текст] / Т.А. Сарычева. – Режим доступа: <https://old.pedsovet.org/publikatsii/istoriya/vospitatelnyy-potentsial-urokov-istorii>.

2. Червякова, Л.Б. Воспитательный потенциал преподавания истории [текст] / Л.Б. Червякова. – Режим доступа: <https://ya-uchitel.ru/>.

ПРОЕКТЫ УРОКОВ

ПРОЕКТ УРОКА ПО ГЕОГРАФИИ ПО ТЕМЕ

«НАСЕЛЕНИЕ И ХОЗЯЙСТВО США»

(7 класс)

Савицкая И.В.,

учитель географии,

первая квалификационная категория

Урок составлен по учебнику «География. Страноведение» под ред. О.А. Климановой по технологии проблемного обучения.

Тип урока: комбинированный.

Цель: сформировать знания о населении и особенностях хозяйства США; показать зависимость хозяйственной деятельности населения от природных условий страны.

Задачи:

1. расширить уже имеющиеся у обучающихся знания об истории заселения территории США; изучить основные народы и их размещение по территории страны; проанализировать особенности размещения хозяйства, в зависимости от природных условий и ресурсов;

2. продолжить работу по формированию умений работы с картами атласа и с новыми терминами;

3. творчески применять знания и умения при составлении воображаемого путешествия по США;

4. спрогнозировать, как в будущем изменится хозяйство США.

Методика и приемы используемые на уроке: технология проблемного обучения, интерактивная технология, практическая работа, наглядно-иллюстративный метод.

Оборудование: мультимедийный проектор, экран, физическая карта полушарий, атласы, раздаточный материал.

Ход урока

1. Организационный момент. Организация обучающихся на урок. Постановка проблемной задачи.

Проблемная задача: на размещение населения и хозяйства влияют природные условия и ресурсы. Докажите это на конкретном примере США.

Природные условия и ресурсы → размещение населения и хозяйства

2. Актуализация опорных знаний. Оценка природных условий и ресурсов.

Предполагаемый ответ:

1. Оценка климата. Работа с климатической картой.

а) На основной территории США климат благоприятный. Лето теплое и жаркое: температура июля от +14° до +22°, на западном берегу +32°С. Зима характеризуется умеренными температурами воздуха от -8° до +8°, южная часть полуострова Флорида от +16° до +24°. Осадки выпадают неравномерно: в восточной части от 1000 до 2000 мм, в западной части от 250 до 500 мм. Все это объясняется положением страны в умеренном и субтропическом поясах, а различия количества осадков объясняется тем, что восточное побережье омывается теплым течением Гольфстрима, а на западном побережье все осадки выпадают на наветренных склонах Кордильер.

б) Штат Аляска – огромная территория, расположенная на северо-западе Северной Америки, отличается суровым климатом, т.к. она расположена в арктическом и субарктическом климатических поясах.

в) Штат Гавайи расположен в субтропическом поясе и отличается благоприятным климатом.

Вывод: для размещения населения и хозяйства наиболее благоприятной является восточная часть США.

2. Оценка рельефа. Работа с физической картой.

а) Покажите по карте основные формы рельефа: г. Кордильеры, г. Мак-Кинли, нагорье Большой Бассейн, Примексиканская низменность, Приатлантическая низменность, г. Аппалачи.

Вывод: для развития хозяйства наиболее благоприятной является равнинная восточная часть, а западная часть занята высокими горами Кордильерами.

б) Оценка природных ресурсов. Проанализировав карты атласа, мы пришли к следующему выводу: США достаточно обеспечены природными ресурсами (лесными, водными, почвенными и минеральными).

в) Расскажите о нежелательных стихийных природных явлениях (сообщения учащихся о торнадо, пыльных бурях).

Вывод: Таким образом, мы дали оценку природных условий и ресурсов и пришли к выводу, что США в целом обладают благоприятными природными условиями и достаточно обеспечены природными ресурсами.

3. Изучение нового материала

Влияние природных условий и ресурсов на размещение населения и хозяйства.

1) Как происходило заселение территории США (*чтение и анализ текста учебника (стр. 248)*).

Вопросы к анализу текста:

- Какая связь существует между природными условиями и историей заселения и освоение территории?

- С какими сложностями столкнулись первые переселенцы Дикого Запада?

Сообщения учащихся о подробностях освоения Дикого Запада.

2) Кто такие американцы и где они живут?

а) Объяснение учителя.

б) Работа с картами атласа (стр. 4-9).

Вопросы к анализу карт:

- Какие народы проживают на территории США?

- Как размещено население по территории США?

- С какого материка пришли первые переселенцы?

- Народы каких рас проживают на территории США?

- Какие языки и религии распространены?

- Каковы основные направления перемещения населения?

Выводы по населению: Население размещено неравномерно. Высокая плотность населения в восточной части страны, т.к. эта часть наиболее благоприятна по природным условиям. Кроме этого, большое влияние оказала и история заселения территории.

3) Особенности хозяйства США. Показать разнообразные виды хозяйственной деятельности (*анализ карты атласа (стр. 44)*). Анализ карты проводим по легенде карты.

Выводы: В западной части страны основным занятием населения является добыча полезных ископаемых и животноводство. В восточной части страны основным занятием населения является обрабатывающая промышленность и земледелие, т.к. эта часть наиболее благоприятна для ведения хозяйства.

4) Чем различаются районы США.

а) Анализ текста учебника (стр. 250).

б) Практическая работа «Характеристика региональных различий в природе и хозяйстве США» (заполнение таблицы).

Районы США	Природные условия	Виды хозяйственной деятельности	Города – основные промышленные центры
Побережье Атлантического океана	Благоприятный климат. Равнинная территория.	Обрабатывающая промышленность, земледелие и животноводство	Нью – Йорк, Чикаго, Детройт, Бостон, Филадельфия
Калифорния	Благоприятный климат. Низменности и плоскогорья.	Центр кинематографии и электроники. Тропическое земледелие.	Лос-Анджелес, Голливуд, Сан-Франциско
Гавайи	Жаркий влажный климат. Низменности и плоскогорья.	Место отдыха для туристов. Выращивают кофе, сахарный тростник, цветы.	Гонолуллу

Вывод по таблице: Виды хозяйственной деятельности изменяются в зависимости от географического положения и природных условий.

4. Закрепление изученного материала

Творческая работа (опережающее задания). Используя карты атласа, совершите воображаемое путешествие по США с запада на восток по параллели 40° с.ш. Сделайте описание о тех изменениях в населении и хозяйстве, которые вы будете наблюдать на своем пути.

Составьте прогноз. Как будет выглядеть хозяйство США в будущем?

5. Рефлексия

Сделайте основные выводы по схеме.

Какие у вас возникли вопросы при изучении нового материала?

Что вам больше всего понравилось на уроке?

6. Домашнее задание. Вопросы и задания на стр. 252; выписать новые понятия и термины, выделенные в тексте §46.

Самоанализ урока географии по теме «Население и хозяйство США»

Урок составлен на основе требований Федерального государственного образовательного стандарта по географии, УМК под ред. Алексеева А.И., Климановой О.А.

Данный урок разработан по технологии проблемного обучения. Проблемное обучение – это такая организация педагогического процесса, когда ученик систематически включается учителем в поиск решения новых для него проблем. Структура процесса проблемного обучения представляет собой систему связанных между собой и усложняющихся проблемных ситуаций.

Эта тема с большим интересом воспринимается учащимися, так как они систематически включаются в процесс решения проблем и проблемных задач, построенных на содержании программного материала, в котором сочетаются систематическая самостоятельная поисковая деятельность учащихся с усвоением ими готовых знаний.

Структура урока соответствует логике проведения заявленного типа урока, так как моей основной организационной задачей являлось создание условий для восприятия, осмысления и первичного закрепления нового материала. На мой взгляд, такие условия были созданы на проведенном уроке.

Отобранное содержание урока, оборудование урока, организация активной мыслительной деятельности учащихся на всех этапах урока, индивидуальные, групповые и фронтальные формы организации учебной деятельности школьников, применение словесных, визуальных методов, работа с учебником, рабочей тетрадью способствовали достижению образовательных целей урока, стимулировали познавательные интересы учащихся. В содержание я включила работу с учебником, картами атласа, контурными картами, раздаточным материалом. Предложенные задания быстро сменяли друг друга. Эти формы работы позволили усилить коммуникативную направленность, которая предполагает формирование готовности к диалогу, общению со сверстниками и взрослыми в различных жизненных ситуациях. А чтобы познавательный интерес стал мотивом познавательной деятельности учащихся, я поставила перед моими учениками посильные познавательные проблемы.

Для активизации мышления учащихся я использовала приемы причинноследственных связей между природными условиями и хозяйственной деятельностью населения.

Использование компьютерных технологий на уроке дало возможность для целостного восприятия детьми нового материала, для построения визуального ряда воспринимаемого.

Особое место на уроке занимает формирование и развитие у обучающихся общеучебных навыков. Уровень самостоятельного мышления школьников, их познавательную активность, уровень усвоения и первичного закрепления нового материала я оцениваю как хороший. На мой взгляд, этот урок послужит толчком, опорой для дальнейшей познавательной деятельности учеников.

Качественную оценку деятельности школьников я делала по ходу урока. Я думаю, что она послужит стимулом для дальнейшей познавательной деятельности школьников как на уроке, так и во внеурочное время.

Для эмоционального восприятия материала я использовала слайды, демонстрационный материал, межпредметные связи, что послужило формированию целостного представления.

Особый аспект на уроке имел здоровьесберегающий эффект: я постаралась создать ситуацию психологического комфорта для детей, когда каждый ребенок успешен в своем мнении, он не боится высказываться.

Возможности учебного кабинета использованы полностью.

Учащиеся на уроке были активны, внимательны, работоспособны. Я считаю, что выбранная форма организации учебной деятельности школьников была достаточно эффективной. Были соблюдены с моей стороны нормы педагогической этики и такта, культура общения «учитель-ученик», и рефлексия урока показала яркое эмоциональное восприятие нового материала обучающимися.

III. ЯЗЫКОВЕДЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Тезисы докладов по темам самообразования **ПРИМЕНЕНИЕ СОПОСТАВИТЕЛЬНОГО МЕТОДА ПРИ ОБУЧЕНИИ НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ КАК ВТОРОМУ ИНОСТРАННОМУ (НА БАЗЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА)**

Усенко Е.В.,
учитель английского языка,
первая квалификационная категория

Стремительно развивающееся современное общество требует от выпускников общеобразовательных учреждений знания иностранного языка на достаточно высоком уровне. Этот уровень позволяет выпускникам продолжить изучение одного иностранного языка, чаще английского и довести его до совершенства. Сейчас можно проследить такую тенденцию: фирмам и предприятиям требуются специалисты, владеющие несколькими иностранными языками. Введение второго иностранного языка позволяет учащимся общеобразовательных учреждений постепенно изучать язык, основываясь на знания уже изучаемого первого иностранного языка.

В настоящее время методика обучения второму иностранному языку, а в частности немецкому языку очень быстро развивается. Появляются УМК, пошагово обучающие аудированию, чтению, письму и говорению на немецком языке, т.е. всем четырем видам речевой деятельности. При выборе второго иностранного языка, нужно обратить внимание на языковую группу первого иностранного языка. При выборе второго иностранного языка на базе английского стоит обратить внимание на немецкий язык, т.к. языки принадлежат одной языковой группе: анализируя лексику, грамматику можно найти много общего.

Изучение второго иностранного языка начинается в среднем звене, таким образом, учащиеся имеют навыки работы с книгой, рабочей тетрадью, словарем. Они имеют опыт работы с разными видами упражнений. Изучение второго иностранного языка предполагает нахождение аналогий, сравнение языковых явлений.

При работе с УМК “Horizonte” М.М. Аверина, основное внимание следует обратить на раздел “Denk nach” («А если подумать»), который предполагает сравнение языкового явления в английском и немецком языках. При объяснении грамматических явлений, изучении лексического материала рационально применять сопоставительный метод.

Сопоставительный метод впервые описал В. фон Гумбольдт вместе с зарождением в компаративистике новой дисциплины – лингвистической типологии. Сопоставительный метод называется также сравнительно-сопоставительным, или типологическим. Изначально он предназначался для исследования грамматического строя неродственных языков. Его разрабатывали Фридрих и Август Шлегель, Вильгельм фон Гумбольдт, Август Шлейхер, Шарль Балли, Евгений Дмитриевич Поливанов. Сопоставительный метод – это система приемов исследования как родственных, так и разноструктурных языков с целью выявления в них общих и отличительных свойств и признаков.

Наибольший переход из английского в немецкий язык наблюдается в области лексики, так как большинство слов немецкого языка имеют английское и латинское

происхождение. Присутствие англицизмов обусловлено расширением языковых границ, особенно в области экономической, технической терминологии, названий бытовых предметов. Большое количество слов общего корня, интернационализмов облегчает запоминание, понимание, как письменной, так и звучащей речи на немецком языке, способствует догадке о значении незнакомых слов, имеющих сходство с соответствующими английскими словами, пополняя, таким образом, потенциальный лексический запас учащихся и облегчая обучение рецептивным видам речевой деятельности, особенно в чтении.

К примеру, изучая тему №1 “Kennenlernen” («Знакомство») учащимся предлагается внимательно прослушать диалог и затем его прочитать. При прослушивании ученики отмечают легкость в чтении и сходство значений глаголов и слов приветствия.

Применяя сопоставительный метод при изучении лексического материала можно выделить следующие группы:

1. Лексические единицы, одинаковые по звучанию, если не принимать во внимание особенности артикуляции звуков в двух языках

Английское слово	Немецкое слово	Русское слово
antenna	Antenne	антенна
doctor	Doktor	доктор

2. Лексические единицы, похожие по звучанию и отличающиеся одним / двумя звуками (соответственно одной / двумя буквами)

Английское слово	Немецкое слово	Русское слово
antenna	Antenne	антенна
tribune	Tribune	трибуна
doctor	Doktor	доктор
can	kann	-
lamp	Lampe	лампа

3. Лексические единицы, имеющие аналогичные способы образования лексических единиц в двух языках

Английское слово	Немецкое слово
forget-me-not	Vergissmeinnicht
thirteen	dreizehn
Monday	Montag

4. Лексические единицы, отличающиеся чтением ударной гласной или буквосочетаний гласных

Английское слово	Немецкое слово
name	Name
so	So
pause	Pause
friend	Freund
gymnastics	Gymnastik

5. Лексические единицы, отличающиеся смещением ударения

Английское слово	Немецкое слово
intensive	intensiv
mineral	Mineral
communicative	kommunikativ

6. Глаголы, оканчивающиеся в английском языке на согласную или непроизносимую гласную и всегда имеющие окончание -(e)n в немецком языке

Английское слово	Немецкое слово
come	kommen
go	gehen
bring	bringen
find	finden
learn	lernen

Орфография / Написание

1. Лексические единицы, одинаковые по написанию

Английское слово	Немецкое слово
museum	Museum
job	Job
figure	Figure
ball	Ball
name	Name
mineral	Mineral
pause	Pause
synonym	Synonym

2. Лексические единицы, имеющие похожее написание и незначительные отличия

Английское слово	Немецкое слово
tomato	Tomate
flame	Flamme
hello	hallo

Особое внимание стоит обратить при использовании сопоставительного метода при обучении фонетике. При сопоставлении немецкой и английской фонетики можно выделить ряд сходств:

- сходство в названии букв английского и немецкого алфавитов, наличие гласных и согласных. Гласные звуки имеют долготу и краткость;
- удвоенная согласная произносится одним звуком: (анг. getting, нем. Lippe);
- наличие дифтонгов в обоих языках: (англ.: [ei], [ai], [oi], [au], [əu], [iə], [uə], [eə]; нем: [ei], [ai], [eu], [äu]. Примечательно, что в обоих языках присутствуют дифтонги [ei], [ai], [oi].

Сопоставив немецкие и английские согласные, можно отметить сходство в произношении согласных t, d, k, h, p. Согласные t, d в обоих языках произносятся с

твердым приступом, а согласные k, h, p с придыханием. Такое сходство облегчает процесс понимания фонетики немецкого языка. Также некоторые буквосочетания имеют сходство в чтении в обоих языках. Например: английские буквосочетания sh-ш, ch, tch-ч, немецкие буквосочетания sch-ш, tsch-ч.

При изучении правил чтения немецкого языка учащиеся отмечали легкость в чтении немецких букв, т.к. в большинстве случаев написание слова совпадает с чтением. В английском языке процесс чтения, как вид речевой деятельности, считается одним из самых трудных. Это обусловлено тем, что написание не совпадает с чтением. Чаще всего главным помощником служит транскрипция, хотя и присутствуют правила чтения типов слогов и буквосочетаний. При изучении второго иностранного языка возникают проблемы дифференциации языков, как результат одновременного изучения. Опираясь на имеющиеся знания, учащиеся, особенно на начальном этапе обучения, часто допускают ошибки именно в произношении и чтении. Например: дифтонг ei в английском языке читается как [eɪ], но в немецком языке этот же дифтонг читается как [ai] в словах heißen, mein, kein и т.д.

Сопоставительный метод также удобен в объяснении грамматического материала немецкого языка. По программе УМК “Horizonte” М.М. Аверина в пятом классе изучаются следующие грамматические явления:

1. Настоящее время глагола. Глагол, употребляемый в английском языке в данном времени, имеет окончание -s только в третьем лице единственного числа, в немецком языке глагол спрягается по лицам и числам и для каждого местоимения глагол имеет собственное окончание.

Неопределенная форма – spielen

Единственное число	ich	spiele	-e
	du	spielst	-st
	er / es / sie	spielt	-t
Множественное число	wir	spielen	-en
	ihr	spielt	-t
	sie	spielen	-en
Вежливая форма	Sie	spielen	-en

2. Неправильные глаголы. Данное грамматическое явление не составило трудности в изучении, т.к. неправильные глаголы присутствуют и в английском языке и знакомство с ними происходит в начальной школе. Стоит отметить сходство глаголов to be-быть и to have-иметь, с глаголами sein-быть и haben-иметь. В обоих языках эти глаголы являются неправильными и спрягаются по лицам и числам

Английский язык		Немецкий язык	
Местоимение	Глагол	Местоимение	Глагол
I	have	ich	habe
you	have	du	hast
he / she / it	has	er / sie / es	hat
we	have	wir	haben
you	have	ihr	habt
they	have	Sie / sie	haben

В грамматике немецкого глагола выделяются отдельно формы для местоимений ты, вы и отдельно вежливая формы Вы. В английской грамматике формы местоимений ты, вы совпадают, а отдельно стоящая вежливая форма «Вы» вообще отсутствует.

3. Артикли перед именами существительными. При знакомстве с темой «Артикли» возникают определенные трудности, т.к. существительные в английском языке употребляются без артиклей. В немецком языке все существительные пишутся с заглавной буквы и имеют артикль, отражающий род данного существительного, при этом артикль изменяется по падежам, что несвойственно английской грамматике.

Определенный артикль	der Computer	das Buch	die Brille
Неопределенный артикль	ein Computer	ein Buch	eine Brille
Отрицание kein	kein Computer	kein Buch	keine Brille
Притяжательное местоимение	mein Computer	mein Buch	meine Brille

4. Модальные глаголы. Тема не составляла трудности в объяснении, но стоит отметить наличие окончаний у модальных глаголов.

Неопределенная форма – können

Единственное число	ich	kann
	du	kannst
	er / sie / es	kann
Множественное число	wir	können
	ihr	könnt
	Sie / sie	können

5. Отделяемые приставки. При объяснении материала данной темы часто возникают трудности в понимании термина «отделяемая приставка» глагола, т.к. это явление нельзя наблюдать ни в русском, ни в английском языках. Поэтому отделяемые приставки fern, mit, ab, ei, an, auf, mit необходимо заучивать наизусть.

6. Порядок слов в повествовательном, восклицательном и вопросительном предложениях. При объяснении материала данных грамматических также можно применить сопоставительный метод, т.к. повествовательное предложение в английском и немецком языках имеет строго фиксированный порядок слов, а в восклицательных и вопросительных предложениях применяется инверсия.

Например:

Анг.: I have got a cat – Нем.: Ich habe eine Katze.

Анг.: Where do you live? – Нем.: Wo wohnst du?

В заключении стоит отметить, что применение сопоставительного метода обучения на уроках немецкого языка (как второго иностранного) носит продуктивный характер, т.к. учащиеся применяют полученные знания при изучении первого иностранного языка и проецируют их на второй иностранный язык, тем самым, облегчая процесс понимания лексического, фонетического и грамматического материалов.

Литература

1. Аверин, М.М. УМК “Horizonte” [текст] / М.М. Аверин. – М., 2016.
2. Маслов, Ю.С. Введение в языкознание: учебник для студ. филол. и лингв. фак. высш. учеб. заведений [текст] / Ю.С. Маслов. – М., 2006.

3. Шамов, А.Н. Принципы обучения лексической стороне иноязычной речи [текст] / А.Н. Шамов // Иностранные языки в школе. – 2009. – № 4. – С. 2–4.

4. Шкурина, О.П. Сопоставительный анализ немецкого и английского языков как германской ветви индоевропейской языковой системы [текст] / О.П. Шкурина // В мире науки и искусства: вопросы филологии, искусствоведения и культурологии: сб. ст. по матер. XXI междунар. науч.-практ. конф. – Новосибирск, 2013.

5. Яфарова, М.П. Применение сопоставительного метода при обучении немецкому языку как второму иностранному (на базе английского языка) [текст] / М.П. Яфарова // Молодой ученый. – 2017. – № 36 (170). – С. 109-114.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРИЕМА СОСТАВЛЕНИЯ КЛАСТЕРА НА СОВРЕМЕННОМ УРОКЕ

Чудинова С.Е.,
учитель английского языка,
первая квалификационная категория

Каждый учитель стремится сделать процесс обучения ярким, интересным, но в то же время, качественным и информативным. Нестандартные методы представления материала заставляют учеников лучше запоминать информацию. Увлекательные, интересные уроки должны проходить как перед младшими школьниками, формируя новые учебные умения, так и перед учениками основного звена. Учитывая огромный поток информации, который получает ребенок в современной школе, необходимо научить его структурировать информацию. Помочь в данной ситуации могут ментальные карты и кластеры.

Кластер (англ. cluster – скопление, кисть.) – это прием технологии критического мышления, который может использовать учитель в процессе урока. Кластер – графическая форма организации информации, в которой выделяются главные смысловые единицы, фиксирующиеся в виде схемы с пояснением всех связей между ними. Образовательный кластер – это изображение, которое способствует систематизации и обобщению учебного материала. Он служит наглядной схемой для учащегося.

Прием «кластер» способствует формированию собственного мнения на основе опыта и наблюдений. Кроме того, он содействует самообразовательной деятельности учеников, умению работать как в группе, так и самостоятельно, активизирует учебную деятельность. У ребят есть возможность вносить исправления в готовые схемы. Кластер можно использовать на любом этапе урока. Он подойдет и на стадиях вызова, осмысления и рефлексии, а также в качестве базовой стратегии проведения урока.

На стадии вызова учащиеся высказывают и фиксируют все знания по теме, которые у них имеются, а также все ассоциации и предположения. Здесь кластер – стимулирующий компонент познавательной деятельности школьников, который создает мотивацию к размышлению до начала изучения новой темы.

На стадии осмысления прием кластера позволит структурировать учебный материал, улучшив качество его усвоения.

На стадии рефлексии – при подведении итогов того, что учащиеся изучили, обобщения полученных знаний и умений, которые поможет систематизировать кластер.

Прием хорош тем, что подойдет для использования на любом уроке и на всех стадиях занятия, в виде его общей стратегии. Так, в начале урока ученики фиксируют все знания, которыми они владеют. Далее по ходу занятия, учащиеся дополняют схему новыми данными. Желательно это делать другим цветом. Прием кластера способствует развитию умения выделять главное, предполагать и составлять прогнозы.

Кластер – это прием самостоятельной работы учащихся. Чтобы этот прием стал технологичным, достаточно провести подобную работу 2-3 раза. Учащиеся с удовольствием составляют кластеры. Над вопросами, которые не успели рассмотреть на уроке, можно поработать дома. Применение «кластера» не ограничивается только классно-урочной деятельностью обучающихся.

Преимущества применения технологии «кластер»:

- позволяет охватить значительно больший объем учебного материала, вовлекает всех учеников в обучающий процесс;
- деятельность интересна детям;
- ученики открыты и активны, так как у них нет страха высказать неправильное суждение;
- организует творческую деятельность, обеспечивает «полет фантазии».

Последовательность действий при составлении кластера или «грозди» логична и проста. В центре классной доски или чистого листа пишется ключевое слово или предложение, являющееся главным в раскрытии темы, идеи. Далее вокруг записываются другие слова или предложения, которые выражают факты, идеи, образы, подходящие для выбранной тематики. По мере записи все новые элементы соединяются прямой линией с ключевым понятием. Каждый «спутник», в свою очередь, тоже имеет «спутников» – так устанавливаются новые логические связи между понятиями.

Этот прием работы можно использовать как коллективный, индивидуальный, так и групповой. Форма определяется поставленными целями и задачами урока, возможностями учителя и учащихся. Допустим переход из одной формы в другую.

Способы работы обучающихся с кластерами:

- составление нового кластера;
- составление краткого рассказа по готовому кластеру с использованием слов, входящих в состав кластера;
- коррекция и совершенствование готового кластера;
- анализ и завершение неполного кластера: без указания главного термина, с которого начинается кластер, и определение этого главного термина; без указания одного или нескольких терминов кластера и определение этих терминов.

Как и у каждой методики при составлении кластера есть свои положительные и отрицательные стороны.

Положительные стороны:

- кластер развивает мотивацию к обучению и наилучшие стороны ученика;
- учит обучающихся самостоятельно добывать знания;
- развивает интерес к предмету;
- позволяет активизировать процесс развития у обучающихся коммуникативных навыков, учебно-информационных и учебно-организационных умений.

Отрицательные стороны. Минусы касаются только начальной школы. Дети маленькие и имеют свои особенности. Они не могут руководить своими эмоциями, поэтому на уроках создается вполне рабочий шум во время составления кластера. Этот прием требует от педагога дополнительной подготовки к уроку – составление схем, заготовка конвертов, карточек.

Прием кластера способствует развитию системного мышления, способности к творческой переработке материала, учит ребят классифицировать и анализировать не только факты из учебника, но и свои оценочные суждения, развивает навык рассмотрения сразу нескольких позиций, учит формулировать и высказывать свое собственное мнение, которое выработано на основе опыта и наблюдений.

Формы работы с кластерами:

- самостоятельно при выполнении домашней работы;
- самостоятельно на практическом занятии;
- в составе малой группы с последующим конкурсом на лучший кластер, составленный по заданному учителем главному термину;
- в составе учебной группы при участии учителя, выступающего в качестве ведущего, помогающего группе составить кластер;
- при выполнении контрольного задания на составление кластера, написание рассказа по кластеру или определение термина (терминов) неполного кластера.

Использование кластера способствует развитию предметной компетенции обучающихся, повышению мотивации, активизации деятельности, развитию интеллекта, пространственного мышления, познавательной активности, творческому мышлению, самостоятельному выявлению слабых мест в знании учебного предмета. Данный прием позволяет увидеть, насколько полно обучающийся усвоил информацию, как ее структурировал и связал ее элементы между собой.