

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«КРЫМСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИМЕНИ В. И. ВЕРНАДСКОГО»

СБОРНИК ТЕЗИСОВ УЧАСТНИКОВ

V научно-практической конференции
профессорско-преподавательского состава,
аспирантов, студентов и молодых ученых

«ДНИ НАУКИ КФУ им. В. И. ВЕРНАДСКОГО»

Евпаторийский институт социальных наук (филиал)

(наименование структурного подразделения/филиала)

г. Симферополь 2019 год

V научно-практическая конференция профессорско-преподавательского состава, аспирантов, студентов и молодых ученых «Дни науки КФУ им. В.И. Вернадского» / Сборник тезисов участников // Симферополь, 2019

В сборник включены доклады участников V научно-практической конференции профессорско-преподавательского состава, аспирантов, студентов и молодых ученых «Дни науки КФУ им. В.И. Вернадского», отражающие достижения научных и практических изысканий в сфере естественных, гуманитарных, технических наук и информационных технологий.

Работы публикуются в редакции авторов. Ответственность за достоверность фактов, цитат, собственных имен и других сведений несут авторы.

**СЕКЦИЯ «ПЕРСПЕКТИВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЯ НАЧАЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ»**

**РАЗВИТИЕ ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО
ВОЗРАСТА НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ**

Аблязова А.Ш.¹, Пожидаева Т.В.²

¹ обучающаяся третьего курса направления подготовки 44.03.01. Педагогическое образование, направленности «Начальное образование» Евпаторийского института социальных наук (филиала) ФГАОУ ВО «КФУ им. В.И. Вернадского»

² старший преподаватель кафедры методик начального и дошкольного образования Евпаторийского института социальных наук (филиала) ФГАОУ ВО «КФУ им. В.И. Вернадского»

efinka65@gmail.com

Введение. Для детей большое значение оказывает развитие основных мыслительных приемов и действий: анализ, синтез, классификация, обобщение, определение понятий, выделение существенных и несущественных признаков и прочее. При несформированной мыслительной деятельности знания, усвоенные ребенком, оказываются фрагментарными. Это отрицательно сказывается на освоении учебного материала и достаточно серьезно осложняет процесс обучения. Только небольшой процент младших школьников не ощущают трудностей во время изучения нового материала, видят связи между элементами, могут выделить общее в предметах и явлениях. Особенно ярко особенности мышления проявляются при работе с математическим материалом. Важна роль математики в развитии логического мышления. Именно в содержании как предмета, так и науки математики, большинство материала имеет высокий уровень абстракции, а изложение знаний, естественным образом, является способом подъема от абстрактного к конкретному.

Целью данной работы является изучение особенностей развития логического мышления детей младшего школьного возраста на уроках математики.

Результаты исследований. Главным фактором в формировании логического мышления обучающихся младшей школы, несомненно, является учебная деятельность, постепенное усложнение которой пропорционально ведет за собой развитие умственных способностей обучающихся. Тем не менее, для развития и стимуляции мыслительной деятельности детей бывает целесообразно использование заданий, не входящих в основную программу, которые в целом ряде случаев оказываются для школьников более интересными и влекут за собой стимуляцию познавательного интереса к изучению математики. Развитию мышления способствует разнообразная деятельность, в которой интерес и усилия ребенка точно направлены на решение умственной задачи.

Большое значение в развитии логического мышления оказывают задания и упражнения на поиск закономерностей, головоломки, логические задачи. Они способствуют: осмысленности мышления; развитию свободы и эффективности мышления; увеличению скорости мышления; увеличению глубины мышления; повышению гибкости мышления.

Система заданий для развития и формирования логического мышления у детей младшего школьного возраста, на уроках математики, должна носить развивающий характер; осуществляться в определенной последовательности и связываться между собой; прослеживаться постепенное усложнение заданий и повышение уровня самостоятельности

учащихся в процессе их выполнения; быть во взаимосвязи с ранее усвоенными знаниями, умениями и навыками; быть нацелены на развития мыслительных операций учащихся, включать их в творческую деятельность, содействовать их развитию.

Среди заданий и упражнений, направленных на развитие мыслительных способностей младших школьников, можно выделить следующие:

1. Составление предложений – данный круг упражнений направлен на развитие способностей четко и быстро установить различные, а изредка и неожиданные связи между привычными предметами. К примеру, даются три не связанные между собой слова: «бумага», «торт» и «кружка». И дается задание: «составить как можно больше предложений, которые обязательно включили бы в себя эти три слова». Ответы могут быть простыми, сложными, и могут быть творческими, включающими эти предметы в нестандартные связи.

2. Упражнения «Исключи лишнее» – дается три любых слова, например, «круг», «фигура», «светофор». И дети, сравнивая их, оставляют те слова, которые включают в себя сходные признаки, а лишнее слово, не имеющее данных признаков, исключают. Нужно найти как можно больше вариантов исключения лишнего слова, а главное – больше признаков, объединяющих каждую оставшуюся пару слов и не присущих лишнему, исключенному.

3. Нахождение противоположных предметов – в задании дается название какой-либо предмета, например, «дом». После – называется большое количество предметов, противоположных данному слову. В то же время, необходимо ориентироваться на разнообразные признаки предмета и структурировать его антиподы по группам. К примеру, в этом случае могут быть названы «сарай» (противоположность по размеру и степени комфорта): «поле» (открытое или закрытое пространство), «вокзал» (чужое или свое помещение) и т. д. Набирает большее количество очков тот, кто указал наибольшее количество групп противоположных предметов, четко аргументировав при этом ответы.

Заключение. Из вышесказанного можно сделать вывод, что младший школьный возраст является наиболее благоприятным этапом развития логического мышления, в результате которого сформировываются основы выполнения логических операций: анализа, синтеза, обобщения, классификации, сравнения, абстрагирования и других, входящих в группу, для успешного овладения учебной программой общеобразовательной школы. Учитель начальных классов должен использовать большое количество разнообразных упражнений, направленных на развитие логического мышления.

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКИ

Адылова А.Р.¹, Пожидаева Т.В.²

¹ обучающаяся третьего курса направления подготовки 44.03.01 Педагогическое образование, направленности «Начальное образование» Евпаторийского института социальных наук (филиала) ФГАОУ ВО «КФУ им. В.И. Вернадского»

² старший преподаватель кафедры методик начального и дошкольного образования Евпаторийского института социальных наук (филиала) ФГАОУ ВО «КФУ им. В.И. Вернадского»

adiva.arzu@mail.ru

Введение. Пространственное представление – вид умственной деятельности, который обеспечивает создание пространственных образов и оперирование ими в процессе решения практических и теоретических задач. Значение пространственного представления в жизни младшего школьника велико. Проблема формирования пространственных представлений школьников не нова и изучается не одно столетие. Новые методики обучения, усовершенствованные программы требуют от педагогов разработки современных подходов формирования пространственных представлений младших школьников.

Цель исследования – изучить особенности формирования пространственных представлений у младших школьников в процессе изучения математики.

Результаты исследований. Представление – процесс мысленного воссоздания образов предметов и явлений, которые в данный момент не воздействуют на органы чувств человека. Пространственные представления – представления, в которых находят отражение пространственные отношения предметов (величина, форма, месторасположение, движение).

Развитие пространственных представлений у младших школьников связано с развитием представлений о форме, протяженности (размерах) и порядке расположения предметов (в конкретном направлении). Знания о форме, протяженности и направлении – это основа для развития пространственных представлений, которая характеризуется умением распознавать пространственные признаки и отношения, умением применять словесного обозначения для пространственных признаков и отношений. Пространственные представления играют важную роль во взаимодействии человека с окружающей средой и служат необходимым условием ориентировки в ней.

Пространственные представления выполняют специфическую функцию в познании и обучении. Они позволяют выделить из реальных объектов, графических моделей пространственные свойства и отношения, делать их объектом анализа и преобразования.

Формирование пространственных представлений у младших школьников способствует развитию восприятия, памяти, внимания, выработке у младших школьников понятий. А также уровень сформированности пространственных представлений обучающихся начального общего образования оказывает воздействие на развитие мышления, речи и памяти ребенка.

В младшем школьном возрасте в процессе усвоения знаний по различным учебным предметам (математика, изобразительное искусство, технология, физическая культура) происходит формирование пространственных отношений. Особое место в данном процессе занимает учебный предмет «Математика». В рамках изучения математики происходит формирование и совершенствование пространственных представлений детей младшего школьного возраста о величине, протяженности, длине, ширине, высоте, расстоянии, направлениях по сторонам своего тела. Достижение рассмотренных результатов возможно при целенаправленном использовании разнообразных педагогических приемов.

Среди эффективных приемов работы над развитием пространственных представлений выделим:

- опора на наглядность ситуации;
- практическая деятельность с конкретными предметами;
- использование в развивающей работе дидактических игр;
- создание игровых ситуаций;
- активное употребление детьми в своей речи предлогов и слов, отражающих пространственное положение предметов.

На мировоззрение младших школьников в настоящее время активно влияют современные технологии. В повседневном быту, в дошкольных образовательных организациях, в начальной школе средствами массовой информации доносятся сведения об окружающем мире, и они не могут не повлиять на пространственные представления обучающихся. В связи с чем возросли требования к организации образовательного процесса начальной школы, возникла необходимость применения новых технологий, предполагающих применение графического моделирования. Графическое моделирование с помощью интерактивной доски позволяет наглядно выявлять и описывать исследуемые теоретические зависимости, выделять конкретные пространственные характеристики и отношения.

Вывод. Таким образом, пространственные представления являются сложным психическим процессом, имеющим самостоятельную линию развития на всех этапах онтогенеза. Появляясь в практической деятельности (при ориентации на местности, при выполнении измерительных работ), пространственное представление постепенно превращается в самостоятельный вид теоретической деятельности в процессе исторического

развития человека. А также пространственное представление является специфическим видом мыслительной деятельности, направленным на решение задач, требующих ориентации в пространстве (как видимом, так и воображаемом). Подчеркнем, что особое место в процессе формирования пространственных представлений занимает учебный предмет «Математика», на котором учителя начальных классов применяют специальные приемы формирования пространственных представлений обучающихся, а также используют новые средства обучения, позволяющие графически отражать отношения между предметами.

ОБОГАЩЕНИЕ ЛЕКСИЧЕСКОГО ЗАПАСА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТИ ЯЗЫКА НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

Бутюгина Н.О.¹, Шпиталевская Г.Р.²

¹*обучающаяся 4 курса, направления подготовки 44.03.01*

Педагогическое образование, направленность «Начальное образование»

Евпаторийского института социальных наук (филиала)

ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского»

²*доцент кафедры методик начального и дошкольного образования*

Евпаторийского института социальных наук (филиала)

ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского»

Введение. Начальное образование является первой ступенью обучения ребенка. Оно дает ему знания для последующего применения их в процессе жизнедеятельности. Восприятие, накопление и осознание материала зависит напрямую не только от рода занятий, но и от метода, качества и формы подачи их обучающимся. Качество и число воспринимаемой информации напрямую зависит от вербальных средств ее передачи. Одним из средств общения считается речь. Для свободного овладения устной и письменной речью необходимо наличие важного условия – богатства материала данной речи, который для устной и письменной речи заключается в большом количестве слов, оборотов речи, умении соединять их в одно целое.

Отсюда вытекает проблема обогащения лексического запаса младших школьников средствами художественной выразительности на уроках литературного чтения.

Целью работы является теоретическое обоснование эффективности средств художественной выразительности языка для обогащения лексического запаса младших школьников на уроках литературного чтения.

Результаты исследований. Современная программа начальной школы предъявляет высокие требования к развитию речи детей младшего школьного возраста. Наряду с такими свойствами как точность, логичность, корректность, правильность развитая речь характеризуется образностью, чувственностью, выразительностью. Но развитие речи нельзя сводить к обучению умелому использованию средств языка. Чтобы совершенствование собственно речевой деятельности обучающихся проходило успешно, необходимо проводить целенаправленную работу по ряду направлений:

а) умение подбирать средства языка с учетом ситуации общения и компетентно выражать мысли;

б) усвоение обучающимися системы языка, обогащением арсенала средств, применяемых ими, назначением различных языковых единиц, правил их функционирования;

в) умение отбирать содержание высказывания и реализовывать его в соответствии с замыслом;

г) расширение кругозора младших школьников, их способность наблюдать, чувственно воспринимать, оценивать, ассоциировать, обобщать: мысли, ощущения, возникающие у детей младшего школьного возраста, – это потенциальные предметы их речевой деятельности.

Обогащение лексического запаса обучающихся происходит во взаимодействии с развитием речи. Речевая деятельность – это активный, целенаправленный процесс восприятия высказываний, осуществляемый с помощью языковых средств в ходе взаимодействия людей в различных ситуациях общения.

Обогащение словаря, т.е. осмысление новых, прежде неизвестных обучающимся слов, а также новых определений тех слов, которые сохранились в лексическом запасе, достигается средством прибавления к лексикону младшего школьника ежедневно 4-6 новых словарных единиц.

Особое значение в совершенствовании словарного запаса обучающихся имеет словарная работа на уроках литературного чтения и русского языка, так как, по мнению М.Р. Львова, до 4 класса часть новых слов входит в лексикон детей младшего школьного возраста посредством этих уроков.

Теоретической основой рассматриваемого вопроса можно считать предусмотренный школьными программами раздел «Лексика». Этот раздел подразумевает знакомство обучающихся не только с лексикой, но и с отвлеченными понятиями, которые вызывают определенные трудности в их осмыслении. Это связано с тем, что у младшего школьника преобладает наглядно-образное мышление.

Слово – основная единица речи, от богатства и мобильности словаря личности зависит качество речи и успешность общения. С точки зрения механизмов речи перед младшими школьниками (а значит, и перед методикой) стоят две задачи:

- а) задача активности, готовности словаря в речевой деятельности, т.е. быстрого и четкого выбора слов, включения их в предложения и текст в прямом и переносном значении;
- б) задача количественного накопления в памяти обучающегося с осознанием всех оттенков значения слов, их экспрессивных окрасок.

Перед педагогом стоит задача научить детей младшего школьного возраста задумываться над значением слова, использовать его в четком согласовании с семантическим наполнением, компетентно употреблять значение слов в различных жизненных ситуациях: при усвоении новых слов, применяемых в тех или иных сферах общения; при трактовке понятий, явлений, фактов в процессе изучения дисциплин, предусмотренных школьной программой; при разъяснении незнакомых слов, при общении со старшими, друзьями, сверстниками.

Согласно М.Р. Львову, существуют следующие источники обогащения лексического запаса по степени воздействия на речь детей младшего школьного возраста: речевая среда в семье, среди друзей; учебная работа в школе (учебники, речь учителя); словари, справочники; речевая среда: печатные издания, радио, телевидение.

Наилучший источник обогащения лексического запаса – живое общение, речь, устная и письменная, литература: слово в тексте всегда выступает семантически и художественно.

В современной методике выделяется работа по следующим лексико-семантическим темам:

- синонимы;
- омонимы (термин включать необязательно);
- антонимы, паронимы;
- слова, имеющие оттенки смысла и экспрессию;
- новообразованные слова;
- фразеология, синонимичная слову, крылатые выражения;
- заимствованные слова;
- устаревшие слова;
- многозначные слова;
- тропы – слова, которые имеют вспомогательное переносное, аллегорическое значение;
- составление тематических групп слов.

Выводы. Таким образом, процесс обогащения лексического запаса младших школьников средствами художественной выразительности языка на уроках литературного чтения составляет одну из ведущих составляющих формирования личности, освоения выработанных ценностей национальной культуры, тесно связанных с интеллектуальным, нравственным, эстетическим развитием и считается приоритетным в языковом воспитании и обучении младших школьников.

СПЕЦИФИКА МАТЕМАТИЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Казаченко А.А.¹, Пожидаева Т.В.²

¹ обучающаяся третьего курса направления подготовки 44.03.01 Педагогическое образование, направленности «Начальное образование» Евпаторийского института социальных наук (филиала) ФГАОУ ВО «КФУ им. В.И. Вернадского»

*² старший преподаватель кафедры методик начального и дошкольного образования Евпаторийского института социальных наук (филиала) ФГАОУ ВО «КФУ им. В.И. Вернадского»
anastasiakazacenko52862@gmail.com*

Введение. Образование на современном этапе развития общества характеризуется повышенным интересом к детям, обладающим какой-либо одаренностью. В связи с этим возросла актуальность исследования наиболее эффективных форм и методов работы с такими детьми, а также условий и особенностей развития одаренности обучающихся в общеобразовательных организациях. Более того, именно младший школьный возраст является наиболее подходящим для дальнейшего успешного развития одаренности. Большой интерес в рамках данного исследования имеют математические способности одаренных детей и особенности их формирования в начальной школе. Главной задачей обучения детей математике в начальной школе служит не только освоение конкретных математических знаний, но и умственное совершенствование имеющихся знаний обучающихся, развитие особенностей мышления, которые характерны для математической деятельности и необходимы каждому индивиду для плодотворной жизни в современном обществе.

Целью данной работы является изучение специфики математических способностей одаренных детей младшего школьного возраста.

Результаты исследований. В психологических исследованиях выделяют общие и специальные способности. Математическая одаренность и математические способности относятся к специальным способностям. В них выделяют способности к формальному восприятию математических понятий и математическому обобщению, наиболее целесообразному решению различных математических задач, сокращению рассуждения.

Говоря о математической одаренности как об особенности интеллектуальной деятельности, следует, в первую очередь, обратить внимание на некоторые распространенные среди педагогов неточности.

Во-первых, некоторые педагоги считают, что математическая одаренность заключается, главным образом, в способности к стремительному и верному высчитыванию (в уме). В реальности вычислительные навыки совсем не всегда связаны с развитием действительно математических способностей.

Во-вторых, учителя придерживаются мнения о том, что одаренные к математике дети отличаются хорошей памятью на цифры, числа, формулы. Тем не менее, как утверждает академик А.Н. Колмогоров, успешность в освоении математики меньше всего основана на способности очень быстро и хорошо запоминать значительное количество фактов, цифр, формул.

В конце концов, педагоги полагают, что одним из показателей математической одаренности является стремительность мыслительных процессов. В особенности быстрый

темп решения математических заданий сам по себе не имеет никакой связи с математическими способностями. Школьник возможно будет решать неторопливо и кропотливо, но в то же время вдумываясь, нестандартно и успешно продвигаясь в изучении математики.

Таким образом, учитывая выделенные неточности в мнениях учителей о математических способностях одаренных обучающихся, отметим, что математические способности младших школьников представляют собой проявления более высоких показателей мыслительных операций, а именно: при формулировке проблем они выстраивают более сложный семантический контекст при нахождении взаимосвязи между тремя отделенными суждениями, формулируют более сложные задачи в связи с данным объектом на основании более основательного рассмотрения его признаков.

Особенностями математических способностей одаренных детей младшего школьного возраста выступают:

- склонность воспринимать большинство явлений сквозь призму математических отношений, постигать их в плане логических и математических категорий;
- способность к логическому мышлению (способность мыслить математическими символами);
- способность к быстрому обобщению математических объектов, действий и отношений;
- математическая память (память на математические отношения, схемы рассуждений и доказательств, методы решения задач и принципы похода к ним).

Развитие математических способностей одаренных детей младшего школьного возраста необходимо осуществлять, опираясь на содержание и формы образовательной деятельности школы, учитывая при этом индивидуальные потребности детей в получении знаний.

При любой одаренности младшего школьника необходимо создать благоприятные условия для ее развития. Если говорить конкретно о математической одаренности, то необходимо применять в урочной и во внеурочной деятельности нестандартные формы работы с младшими школьниками: олимпиады, задания повышенной сложности, различного рода математические игры, проекты, математические викторины, творческие задания.

Заключение. Таким образом, можно сделать вывод о том, что математические способности заключаются не только в скором решении примеров и задач, но и в том, что дети учатся мыслить более рационально и творчески, учатся находить нестандартные решения. Математические способности представляют собой более высокий уровень протекания мыслительных операций.

Также, выяснили, что особенностями математических способностей являются высоко развитое логическое мышление, склонность к быстрому и точному обобщению, а также высокие показатели математической памяти.

СУЩНОСТЬ ПОНЯТИЯ «НРАВСТВЕННЫЙ ИДЕАЛ» В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

Кардапольцева Л.В.¹, Пожидаева Т.В.²

¹ обучающаяся третьего курса направления подготовки 44.03.01 Педагогическое образование, направленности «Начальное образование» Евпаторийского института социальных наук (филиала) ФГАОУ ВО «КФУ им. В.И. Вернадского»

² старший преподаватель кафедры методик начального и дошкольного образования Евпаторийского института социальных наук (филиала)

ФГАОУ ВО «КФУ им. В.И. Вернадского»

lyudmilakardapolceva@mail.ru

Таким образом, во всех трактовках понятия «идеал» есть что-то общее. Поэтому можно сделать вывод, что идеал – это высшая степень наилучшего, индивидуально принятый стандарт или образец чего-либо, который, как правило, касается личных качеств.

Исходя из трактовки понятий «нравственность» и «идеал», можно прийти к выводу, что нравственный идеал – это представления людей о совершенстве личности, в которой воплощаются лучшие моральные качества, которая является образцом для подражания, примером поведения.

Представления о нравственном идеале – средство ориентации в мире. И, хотя они не являются гарантией сознательного нравственного поступка, тем не менее, закрепившись в сознании, представления о нравственном идеале начинают влиять на оценки, суждения, на поведение человека.

Выделяют три компонента нравственного идеала: нравственное сознание, чувства и поведение. Нравственное сознание – это знание норм, эталонов, выработка нравственных представлений, которые служат основой для формирования нравственного поведения. Нравственные чувства: «устойчивые переживания субъекта, выражающие его отношение к нормам морали, к значимым для него объектам и явлениям окружающей действительности с точки зрения нравственных норм». Нравственное поведение – способность следовать нравственным представлениям, ориентирам, основанным на знании нравственных норм; способность оценивать и корректировать свои поступки.

Вывод. Таким образом, рассмотрев сущность понятия «нравственный идеал» на основании двух дефиниций «нравственность» и «идеал», можно сделать вывод, что нравственный идеал – средство ориентации в мире, некое «руководство к действию»; это представления людей о совершенстве личности, в которой воплощаются лучшие моральные качества, которая является образцом для подражания, примером поведения. Важным для последующей работы выступает выделение компонентов нравственного идеала (нравственное сознание, нравственные чувства, нравственное поведение). Благодаря данному теоретическому исследованию возможно построение целенаправленной работы педагогов по формированию нравственных представлений обучающихся.

ПОСЛОВИЦЫ И ПОГОВОРКИ КАК СРЕДСТВО НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Кардапольцева Л.В.¹, Шпиталевская Г.Р.²

¹*обучающаяся 3 курса, направления подготовки 44.03.01*

Педагогическое образование, направленность «Начальное образование»

Евпаторийского института социальных наук (филиала)

ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского»

²*доцент кафедры методик начального и дошкольного образования*

Евпаторийского института социальных наук (филиала)

ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского»

lyudmilakardapolceva@mail.ru

Введение. В современном мире идет переоценка человеческой жизни и утрата многих традиционных ценностей. Поэтому проблема нравственного воспитания подрастающего поколения является актуальной для современного общества.

Дети входят в сложный мир, в котором встречаются как с добром, справедливостью, героизмом и преданностью, так и с предательством, нечестностью, корыстью. Нужно научить их отличать хорошее от плохого. Для этого необходимо сформировать человека с прочными убеждениями, высокой моралью, культурой труда и поведения. Воспитывать и формировать миропонимание ребенка необходимо, когда его жизненный опыт только начинает накапливаться. Именно в младшем школьном возрасте определяется направленность личности, появляются моральные установки, взгляды.

Знание пословиц и поговорок обогащает речь обучающихся, делает их внимательными к языку, к слову, развивает память. Основная работа с ними – раскрытие их смысла, как прямого, так и переносного. Рассмотрим, чем же хороши пословицы и поговорки для детей младшего школьного возраста. Во-первых, помогают привлечь внимание детей к красоте и мудрости народного слова. Во-вторых, воздействуют на детей нравственно-эстетически. В-третьих, с помощью различных языковых средств помогают понять роль пословиц и поговорок в создании образа. В-четвертых, обогащают словарь младших школьников. И в-пятых, развивают устную речь: содержательность, ясность и выразительность.

Учитель начальных классов, понимая значение изучения пословиц и поговорок в курсе начальной школы, должен знать приемы работы с ними. Выделяют следующие педагогические основы их использования как средства нравственного воспитания младших школьников:

1. Работа должна проводиться систематически, что позволит младшим школьникам собирать народные изречения, анализировать и систематизировать их.
2. Пословицы и поговорки можно использовать на любом этапе урока, но количество их не должно превышать 9 штук. При этом работа с ними не должна быть однотипной.
3. Не ограничивать изучение пословиц и поговорок теми, что даны в учебнике.
4. Демонстрировать выразительность пословиц и поговорок, ведь их значение достаточно велико.

Не стоит забывать, что отбор изречений должен определяться темой урока, его целями. Они должны быть доступны для понимания детей младшего школьного возраста, соответствовать тому грамматическому материалу, который изучается, носить нравственно-поучительный потенциал.

Вывод. Таким образом, можно сделать вывод, что пословицы и поговорки – эффективное средство нравственного воспитания детей младшего школьного возраста. Они помогают познать нравственные категории, учат обучающихся оценивать поступки окружающих людей и свои собственные.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МНЕМОТЕХНИЧЕСКИХ ПРИЕМОВ РАЗВИТИЯ ПАМЯТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА В ПРОЦЕССЕ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Мамутова Д.М.¹, Раскалинос В.Н.²

¹ обучающаяся 4 курса, направления подготовки 44.03.01

Педагогическое образование, направленность «Начальное образование»

Евпаторийского института социальных наук (филиала) ФГАОУ ВО

«Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского»

²доцент кафедры социальной педагогики и психологии

Евпаторийский институт социальных наук (филиала) ФГАОУ ВО

«Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского»

Введение. Одним из главных вопросов всегда было развитие и формирование памяти младших школьников. Этому было посвящено много научных работ в области психологии и педагогики. Это особенно актуально для детей младшего школьного возраста. Так как в школе их важнейшей задачей является получение и усвоение требуемой информации. Лучшим решением для развития памяти учащихся будет применение методов, которые способны упростить восприятие информации и сделают скучное обучение увлекательным. Различные методы, способствующие этому, называют мнемотехническими приемами.

Целью работы является теоретическое обоснование и экспериментальное изучение памяти младших школьников и возможностей ее развития посредством мнемотехнических приемов запоминания информации.

Результаты исследований. Проблема формирования и развития продуктивных способов запоминания информации считается одной из актуальных проблем XXI века.

Для того, чтобы обеспечить равные возможности и условия способствующие развитию, обучению и воспитанию детей, начальное общее образование играет исключительно важную роль в общей системе образования. Образование, полученное в начальной школе, служит базой, фундаментом для дальнейшего обучения. В отличие от дошкольника школьник вынужден запоминать и воспроизводить не то, что ему интересно, а то, что дает школьная программа. Под воздействием требований школы запоминание и воспроизведение приобретают произвольный характер и становятся гораздо более активными, поэтому обучение в школе с определенной точки зрения можно рассматривать как комплексную систему тренировки памяти молодого человека.

Ученый-педагог Г. Крайг в своей работе рассматривает память как процесс, выполняющий функции закрепления, сохранения и последующего воспроизведения прошлого опыта (в виде образов, мыслей, действий, чувств). Благодаря памяти у нас есть возможность сохранить впечатления об окружающем мире, что служит основой приобретения знаний, навыков и умений и последующее их использование.

В 7—8 лет школьники склонны к дословному запоминанию. Запоминается даже та информация, которая в таком усвоении не нуждается, а может быть изложена своими словами. Ребенку этого возраста легче запоминать текст без изменений и точно передавать фразы учебника, чем свободно излагать материал, потому что у них еще недостаточен запас слов и нет умения оперировать ими.

У ребенка младшего школьного возраста лучше всего развита образная память (зрительная, слуховая) и меньше – словесно-логическая. Всё, что будет связано с наглядностью, яркостью впечатлений, что может вызвать сильные чувства, запоминается легко и надолго. В процессе обучения у детей быстро развивается и смысловая (словесно-логическая) память. Ребенок усваивает не только конкретные, но и некоторые абстрактные понятия. У него расширяется объем памяти, увеличивается быстрота усвоения и точность воспроизведения. Так как детям необходимо усваивать учебный материал, то это заставляет его воспроизводить и запоминать произвольно, прилагая усилия. Но такое использование памяти у младших школьников еще слабо развито, и самостоятельно к такому способу усвоения он не прибегает.

Существенную отрицательную роль в отставании мнемической деятельности младшего школьника, по мнению А.А.Смирнова, играет неумение построить способ эффективного осмысленного запоминания. Формирование такого способа должно осуществляться еще в школьном возрасте, а в первых трех классах школы следует обратить на них особое внимание и приложить максимум усилий для того, чтобы быстрее их сформировать. Успех овладения знаниями таких приемов обуславливает успех учебной деятельности и общий уровень психического развития школьников.

По определению В.А. Козаренко, мнемоника – это совокупность специальных приёмов и способов, которые облегчают запоминание нужной человеку в повседневной жизни информации и пропорционально увеличивающих объём памяти путём образования ассоциаций.

Среди таких приёмов и способов можем смело выделить замену абстрактных объектов и фактов понятиями и представлениями, которые имеют визуальное, аудиальное или кинестетическое представление, связывание объектов с уже имеющейся информацией для того, чтобы упростить запоминание школьником. Использование мнемотехнических приёмов возможно на любом из занятий. Подбор ряда приемов будет зависеть от того, насколько он будет эффективен на данном уроке.

Суть всего механизма работы по мнемотехнике основывается на образовании определённых связей, ассоциаций и приемов. Среди основных мнемотехнических приемов и методов выделяют следующие:

– Буквенный код. Осуществляется с помощью образования смысловых фраз из начальных (или целенаправленно присвоенных) букв запоминаемой информации.

- потребность общения, или коммуникации;
- создание речевой среды;
- наличие для речи содержания, фактического материала.

Развитие речи – первостепенная задача обучения русскому языку. Логически четкая, доказательная, образная устная и письменная речь обучающегося – показатель его умственного развития. Перед учителем встает задача научить правильно строить предложения, т.е. не пропускать слова, ставить слова в определенной последовательности, правильно согласовать их друг с другом и правильно произносить слова, а потом это все оформлять. Именно в начальной школе дети начинают овладевать нормами устного и письменного литературного языка, учатся использовать языковые средства в разных условиях общения в соответствии с целями и задачами речи. При этом учитель должен помочь детям осмыслить требования к речи и создать благоприятные условия для ее развития.

В условиях внедрения новых образовательных стандартов педагог наряду с традиционными методами и приемами применяет и творческие виды заданий и упражнений (как средства развития речи) для осознанного, самостоятельного изучения языковых единиц. Современное обучение русскому языку младших школьников предполагает целенаправленную работу по развитию их творческих способностей, активизации мыслительной деятельности посредством выполнения заданий творческого характера. Систематическое и целенаправленное использование творческих упражнений на уроках русского языка способствует развитию связной речи младших школьников и обогащению словарного запаса, раскрывает потенциал каждого обучающегося, дает возможности для формирования самостоятельного мышления.

На уроках русского языка возможно использование следующих видов творческих работ, направленных на развитие речи младших школьников:

1. Работы творческого характера:

- написание сочинений по иллюстрациям и репродукциям картин художников, с элементами сравнительной характеристики, сочинения-рассуждения, сочинения с элементами описания, сочинения-миниатюры;
- написание авторской сказки.

2. Работы с творческой основой:

- составление устного рассказа на определенную тему, из данных предложений, по картине, по прочитанному произведению, по впечатлениям или наблюдениям, с использованием языкового материала, развернутого рассказа, связного рассказа по плану, рассказа о герое;

- изложения по тексту, сжатого, подробного с элементами описания, с элементами рассуждения, с заменой лица.

3. Работы частично творческого характера:

- составление предложения по опорным словам, на заданную тему, разных конструкций;
- восстановление текста;
- составление ответов на вопросы;
- составление элементарного описания;
- озаглавливание рассказа;
- проведение элементарного анализа композиции текста, сопоставительного анализа художественных и научных текстов и т.д.

К отдельному виду творческих заданий также можно отнести работу с текстом, куда будут входить:

- завершение текста с использованием его начала;
- составление текста по его концовке;
- восстановление пропущенных слов в предложениях текста;
- составление текста со словами по данной теме;

универсальных учебных действий. Владение универсальными учебными действиями позволяет обучающимся успешно осваивать информацию на всех этапах обучения и ведет к формированию способности самостоятельно успешно усваивать новые знания, умения и компетентности, включая самостоятельную организацию процесса усвоения, то есть умение учиться.

Формирование коммуникативных универсальных учебных действий должно быть основано на уважении личности ученика, знании, определении его личностных качеств. Главными показателями развития коммуникативных универсальных учебных действий в начальной школе можно считать: умение договариваться, находить общее решение практической задачи (приходится к компромиссному решению) даже в неоднозначных и спорных обстоятельствах (конфликт интересов); способность сохранять доброжелательное отношение друг к другу в ситуации спора и противоречия интересов, умение с помощью вопросов выяснять недостающую информацию; способность брать на себя инициативу в организации совместного действия, осуществлять взаимный контроль и взаимную помощь по ходу выполнения задания.

Прекрасными возможностями для формирования универсальных учебных действий обладает предмет «Литературное чтение», работа по нему становится основой формирования коммуникативных универсальных учебных действий, так как младший школьный возраст является благоприятным, ведь можно отметить особую чуткость общения ребенка с книгой и обществом в целом.

Целью работы является изучение процесса формирования коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников в процессе изучения курса «Литературное чтение».

Результаты исследований. Развитие коммуникативных универсальных учебных действий у младшего школьника является актуальной проблемой, решение которой важно как для каждого конкретного человека, так и для общества в целом. Каждый школьный предмет в зависимости от содержания и способов организации учебной деятельности обучающихся открывает определенную вероятность для формирования коммуникативных универсальных учебных действий. Коммуникативные действия должны быть направлены прежде всего на обеспечение успешной коммуникации, каждый обучающийся начальной школы должен уметь: активно использовать нужные речевые средства, вести диалог, извлекать смысл из текстов различных стилей и жанров, строить письменные и устные высказывания, аргументировать свою точку зрения перед другими. Кроме того, к коммуникативным универсальным учебным действиям отнесены такие действия: понять другие позиции (интересы, взгляды); доносить свою точку зрения с помощью монологической и диалогической речи; уметь договариваться с другими людьми, согласуя с ними свои интересы и взгляды для того, чтобы сделать что-то вместе.

Коммуникативное универсальное учебное действие, по мнению М. И. Лисина – это умение органично и последовательно действовать в публичной обстановке; умение управлять инициативой в разговоре; владение техникой интонирования, логической речью, ее эмоциональностью и выразительностью; умение составлять короткий диалог; образной передачей информации; умение конструировать текст. Начальная школа является основой дальнейшего образования, и от того, как обучающийся пройдет этот этап, во многом зависит результат обучения в дальнейшем.

Предмет «Литературное чтение» занимает особое место среди учебных предметов начальной школы, поскольку познание детьми не ограничивается рамками урока. Оно продолжается как в школе, так и за ее стенами. Сам учебный курс является своего рода системообразующим стержнем данного процесса. В процессе изучения предмета «Литературное чтение» младшие школьники активно применяют речевые средства и средства информационных, коммуникативных и познавательных задач.

Формирование коммуникативных универсальных учебных действий обеспечивается через обучение правильному и умелому пользованию речью в различных жизненных

ситуациях, передаче другим своих мыслей и чувств, через организацию диалога с автором в процессе чтения текста и учебного диалога на этапе его обсуждения.

Для формирования и совершенствования коммуникативных универсальных учебных действий в процессе изучения предмета «Литературное чтение» используют обучение младших школьников способам поиска информации (в справочных источниках и открытом учебном информационном пространстве), обработки, сбора, организации, анализа, интерпретации, передачи информации о природной и социальной окружающей среде. Школьники младших классов на уроках литературного чтения рассматривают, прежде всего, целостную картину мира. Данный курс открывает простор для развития учебных действий: чтения, письма, пересказа, наблюдения за поведением персонажей из различных произведений и многое другое.

Овладение начальными сведениями о сущности и особенностях явлений, процессов и объектов действительности (технических, культурных, социальных, природных) в соответствии с содержанием учебного предмета «Литературное чтение» способствует формированию коммуникативных универсальных учебных действий.

Преимуществом формирования коммуникативных универсальных учебных действий в младшем школьном возрасте является то, что обучающиеся в дальнейшем смогут проявлять инициативу, сотрудничать друг с другом с целью поиска и обработки информации, распределять функции членов группы, выявлять проблему, осуществлять поиск ее решения, осуществлять контроль и оценку работы своих товарищей. В процессе общения, на уроках и во внеурочной деятельности, у обучающихся формируются такие качества личности, как терпимость, внимание к другим людям, дружелюбие.

Выводы. Таким образом, уроки литературного чтения способствуют формированию коммуникативных универсальных учебных действий, что предполагает повышение уровня сотрудничества обучающихся со взрослыми и сверстниками, эмоциональное позитивное отношение к сверстникам, умение слушать собеседника и владеть вербальными и невербальными средствами общения.

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УУД У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ КУРСА «ОКРУЖАЮЩИЙ МИР»

Шелепова К.О.¹, Пожидаева Т.В.²

¹ обучающаяся третьего курса направления подготовки 44.03.01 Педагогическое образование, направленности «Начальное образование» Евпаторийского института социальных наук (филиала) ФГАОУ ВО «КФУ им. В.И. Вернадского»

² старший преподаватель кафедры методик начального и дошкольного образования Евпаторийского института социальных наук (филиала) ФГАОУ ВО «КФУ им. В.И. Вернадского»

Введение. Формирование универсальных учебных действий это одно из приоритетных направлений современного начального образования. С позиции Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (ФГОС НОО), сформированность универсальных учебных действий гарантирует успешную познавательность деятельность обучающихся, эффективное решение жизненных задач и проблемных ситуаций. Поэтому сегодня, во время стремительного прогрессирования информации, младшему школьнику так важно освоить универсальные учебные действия.

Цель данной работы – определить особенности формирования познавательных универсальных учебных действий младших школьников в рамках изучения курса «Окружающий мир».

Результаты исследований. В современной педагогической науке под универсальными учебными действиями понимается совокупность обобщенных действий обучающегося, а

также связанных с ними умений и навыков учебной работы, которые обеспечивают способность субъектов к самостоятельному усвоению новых знаний, умений и навыков.

Универсальные учебные действия включают в себя следующие виды: регулятивные, познавательные, личностные и коммуникативные действия. Остановимся более подробно на познавательных универсальных учебных действиях младшего школьника. Данный вид УУД включает в себя такие действия, как общеучебные, логические, а также постановку и решение проблем. Современный школьник должен уметь ориентироваться в потоке учебной информации, перерабатывать и усваивать ее, осмысливать тексты; выбирать наиболее эффективные способы решения задач в зависимости от конкретных условий, ставить и формулировать проблемы.

Познавательные универсальные учебные действия формируются в процессе всех видов деятельности обучающихся и на всех уроках. Однако, особое значение, в данном контексте, приобретает предмет «Окружающий мир», так как носит интегрированный характер. Планируемые результаты формирования познавательных УУД, которые отражают методы в процессе изучения курса «Окружающий мир», у младших школьников следующие: обучающийся должен научиться различать способы изучения окружающего мира, путем наблюдения, экспериментов и опытов, а также находить у различных предметов отличия, используя метод наблюдения; анализировать результат; воспроизводить по памяти информацию, которая необходима для решения учебной задачи; проверять и находить дополнительную информацию.

На основании вышеизложенного можно сказать, что предмет «Окружающий мир» в начальной школе является основой развития у обучающихся младших классов познавательных универсальных учебных действий, т.к. в самой специфике курса заложена основа для реализации межпредметных связей.

Проектная и исследовательская деятельности – необходимое условие компетентного подхода и действенное средство формирования познавательных УУД младших школьников в процессе изучения курса «Окружающий мир»: познание объектов окружающей реальности; изучение способов решения проблем, овладение навыками работы с источниками информации, инструментами и технологиями. Высокую информативность и заинтересованность обучающихся в учебном процессе обеспечивает метод исследования, в котором присутствуют межпредметные связи. Таким образом, большинство сведений, которые подлежат в процессе изучения курса «Окружающий мир», необходимо вводить индуктивным путём, с помощью наблюдения, сопоставления изображений, иллюстраций, выполнение упражнений, а также коллективное решение на уроках проблемных ситуаций. Индуктивный и проблемный подходы, которые требуют от обучающихся размышлений и доказательств, способствуют формированию и развитию познавательных универсальных учебных действий.

Заключение. На основании вышеизложенного, можно сделать вывод, что образовательный процесс начальной школы направлен на формирование разнообразных групп универсальных учебных действий. Особое внимание уделяется развитию познавательного интереса обучающихся и формированию познавательных универсальных учебных действий, которые включают в себя общеучебные и логические действия, а также постановку и решение проблем. Формирование познавательных универсальных учебных действий является неотъемлемой частью изучения курса «Окружающий мир». При изучении данного предмета, главной целью обучения является формирование практических знаний о природе, человеке и обществе в целом. Формирование познавательных универсальных учебных действий в процессе изучения курса «Окружающий мир» возможно при практическом освоении младшими школьниками окружающего мира, в процессе активного участия в учебной, исследовательской и проектной деятельности.

- усложнение одних средств и упрощение других;
- диффузность одних и дифференциация других средств;
- экспрессивизацию, «карнавализацию», индивидуализацию языка, языковую игру.

Контаминация представляет собой образование новых словосочетаний / высказываний путём объединения элементов сходных по какому-либо признаку высказываний. Наиболее популярной формой контаминации является контаминация устного и письменного варианта. Она проявляется в том, что речевые единицы, воспроизводимые, как правило, устно, конвертируются в письменное сообщение. Например, смех в Интернет-сообщении облекается в «ахахаха». На национальном Интернет-пространстве распространена контаминация русского и английского языков – латинизация кириллицы.

Усложнение языковых средств выражается, главным образом, терминологизацией (русификация английских терминов – «онлайн», «браузер» и т.д.; приобретением словами новых значений – «виснуть», «тормозить» и так далее) и отображением клавиатурными знаками человеческих эмоций.

Упрощение проявляется в несоблюдении грамматических (орфографических и синтаксических) правил употребления языка. Чаще всего оно выражается опущением знаков препинания, написанием слов в соответствии с их фонетическим строем («как слышу – так и пишу»), не принятым в разговорной речи сокращением слов, написанием заглавных букв прописными и так далее.

Диффузность и дифференциация языковых средств проявляются в изменении функциональной и стилистической характеристик существующих жанров в сторону разговорности.

Компьютерный язык отличается высокой степенью экспрессивности, то есть передачей субъективного отношения говорящего к содержанию речи или собеседнику. Явления «карнавализации» непосредственно связаны с жаргоном «подонков» («падонкаффский», или «олбанский» язык), который предполагает намеренное нарушение орфографических правил в соответствии с его произношением (например, «мидвед», «пака», «афтар жжет» и др.). Одной из языковых игр является употребление английских вкраплений (например, плиз, хеллоу, андерстэнд, хай, бай-бай).

Выводы. Интернет-коммуникация представляет собой общение нескольких лиц, опосредованное компьютерами и поэтому характеризующееся невидимостью собеседников, письменной формой посылаемых электронных сообщений, возможностью незамедлительной обратной связи и многое другое.

В ходе работы были рассмотрены основные лингвистические особенности Интернет-общения, к которым относятся усложнение одних средств и упрощение других; диффузность одних и дифференциация других средств; экспрессивизация, «карнавализация», индивидуализация языка, языковая игра.

Таким образом, рассмотренные особенности коммуникаций посредством языка Интернета способствуют образованию новых языковых средств и трансформации старых.

ТИПОЛОГИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ДЕТАЛИ В РОМАНЕ Д. ДЮ МОРЬЕ «РЕБЕККА»

Лагно К. Г.,

студентка 3 курса кафедры филологических дисциплин и методик их преподавания

Евпаторийского института социальных наук (филиала) КФУ

kristina14.8@mail.ru

Введение. Функционирование художественной детали в литературном произведении исследовали М. М. Бахтин, Р. Де Богранд, В. Дресслер, Е. С. Добин, Г. Н. Пospelов, В. Е. Хализев, Дж. Хартман, Л. В. Чернец, А. П. Чудаков, М. Н. Эпштейн и др. Художественная деталь рассматривается как актуализатор текстовых категорий и

способствует объективному и полному интерпретированию художественного произведения. Вместе с тем, интерпретация идейно-художественного своеобразия романа Д. дю Морье «Ребекка» с опорой на художественную деталь еще не осуществлялась, что определило выбор темы исследования и составило его актуальность.

Цель исследования – определить типологию используемой в романе Д. дю Морье «Ребекка» художественной детали.

Методы исследования: анализ и обобщение критической и научной литературы по проблеме исследования; литературоведческий, эстетико-философский, контекстуальный и дискурсивный анализ художественного произведения, дескриптивный метод.

Результаты исследования. В поэтологическом аспекте роман Д. дю Морье «Ребекка» содержит значительное количество мотивов, образов и архетипов, которые позволяют считать его образцом неоготической английской прозы 20 в.: хронотоп отдаленного загадочного поместья, мотив таинственной смерти, мотив преступления, идею противостояния добра и зла, образы готического злодея (олицетворения злого начала) и его жертвы – робкой невинной девушки. Отметим, что злодеем в романе «Ребекка» становится красивая молодая женщина с признаками раздвоения личности, чье влияние на жизнь обитателей поместья не прекращается и после ее загадочной смерти.

Дафна дю Морье известна повышенным вниманием к факту, который, как правило, ложится в основу художественной детали ее произведений. Анализ типологии художественной детали в романе Д. дю Морье «Ребекка» позволил выделить как наиболее значимые следующие типы художественной детали: изобразительную, уточняющую, характерологическую, имплицитную.

Изобразительная деталь создает зрительный образ описываемого. Наиболее частое ее употребление входит в качестве составного элемента в образ природы, поместья Мандерли и внешности персонажей и придает описываемому индивидуальность и конкретность. При использовании данной детали проявляется точка зрения автора, ее отношение к происходящему, реализуемое посредством выбора и специфики использования определенных языковых средств. Так, например, в описании одной из комнат поместья «*A lovely room it was, with pictures on the wall and those tables and chairs probably without price. But I had no wish to stay there. It looked more like a museum than like a living room. ... And there were rhododendrons everywhere. The room was filled with them, even the walls took colour from them, becoming rich and glowing in the morning sun*» наличие такой изобразительной детали как рододендроны символизирует женскую грацию и незаурядные способности, характерные для Ребекки, роковой женщины, бывшей хозяйки дома. Данная деталь символизирует присутствие духа Ребекки в атмосфере Мандерли.

Как правило, изобразительная деталь включается во внесюжетные компоненты: как фантазии главной героини о развитии событий и о прошлом других персонажей, о ее снах. Так, главная героиня представляла себе, как сестра ее мужа Беатрис жила в поместье, когда была ребенком: «*It seemed strange that Beatrice had lived here for so many years. She had run down these same stairs as a little girl, with her nurse. She had been born here, bred here; she knew it all, she belonged here more than I should ever do. She must have many memories locked inside her heart. I wondered if she ever thought about the days that were gone, ever remembered the lanky pig-tailed child that she had been once*». Достоверность воображаемой картины придают такие изобразительные детали как *these same stairs* и *lanky pig-tailed child*.

Уточняющая деталь используется в романе, как правило, в перепорученном повествовании. Основная ее функция – «путем фиксации незначительных подробностей факта или явления создать впечатление его достоверности» (Л. М. Козеняшева). Поскольку вещи характеризуют своего обладателя, уточняющая деталь важна для создания образа персонажа, находящегося в центре определенной деятельности, а также приобретающего черты достоверности. Не упоминая героя напрямую, уточняющая деталь создает антропоцентрическое направление произведения.

Сюжет произведения Д. Дюморье «Ребекка» можно назвать сюжетом единого действия

(термин В. Е. Хализева), или концентрическим. Все события сосредоточены вокруг одного наиболее значимого конфликта: молодая жена главного героя Максима де Уинтер, имя которой в романе не фигурирует, пытается понять, любит ли ее муж или он все еще влюблен в свою трагически погибшую первую жену: *«Her footsteps sounded in the corridors, her scent was on the stairs. The servants still obeyed her orders, the food we ate was the food she liked. Her favourite flowers filled the rooms. Her clothes were in the wardrobes in her room, her brushes were on the table, her shoes beneath the chair, her nightdress on her bed. Rebecca was still the mistress of Manderley. Rebecca was still Mrs. de Winter».*

Характерологическая деталь является основным актуализатором антропоцентричности, выполняющая свою функцию не косвенно, а непосредственно через фиксацию черт изображаемого характера. Расставляя в тексте детали, автор не дает подробной характеристики персонажа. Детали предоставляются мимоходом, как нечто известное. Такая деталь может быть направлена на общую характеристику объекта или на повторное выделение его основной черты. При помощи характерологической детали автор постепенно подготавливает читателя к выводу, направляя его по деталям, создавая при этом впечатление устранения авторской точки зрения, например: *«This was a woman's room, elegant, cozy, the room of someone who had chosen every piece of furniture with great care, so that each chair, each vase, each small thing should be in harmony with one another, and with her own personality».*

Имплицитная деталь «отмечает внешнюю характеристику явления», по которой раскрывается ее глубинный смысл. Основная функция данной детали – «создание импlications, подтекста». Основной объект изображения – внутреннее состояние персонажа. Имплицитная деталь в романе всегда антропоцентрична и всегда функционирует в системе других типов детали и прочих средств актуализации основных категорий текста. Например: *«And as I sat there, stroking the soft ears of Jasper, it occurred to me, that I was not the first one to sit there in that arm-chair; someone had been before me and left an imprint of her person on the cushions, and on the arm where her hand had rested. Another one had poured the coffee from that silver coffee pot, had placed the cup to her lips, had bent down to the dog as I was doing».*

Выводы. Определена типология используемой в романе Д. дю Морье «Ребекка» художественной детали. Изобразительная деталь создает зрительный образ описываемого. Уточняющая деталь в основном используется в диалогической речи или перепорученном повествовании. Характерологическая деталь является основным актуализатором антропоцентричности, выполняющая свою функцию не косвенно, а непосредственно через фиксацию черт изображаемого характера. Имплицитная деталь отмечает внешнюю характеристику явления, по которой раскрывается ее глубинный смысл.

ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Могильная А. В.

*студентка 4 курса кафедры филологических дисциплин и методик их преподавания
Евпаторийского института социальных наук (филиала) КФУ
anvlam@rambler.ru*

Введение. Проблема психофизиологических особенностей обучения старших школьников обусловлена спецификой развития центральной нервной системы, умственных нагрузок, снижение уровня возбудимости нервных процессов, развитие полушарий мозга, увеличение их объема и улучшение их корреляции, увеличение длительности сознательной концентрации на объекте, повышение внимания и увеличение объема памяти – процессов, функционирование которых непосредственно влияет на качество и эффективность процессов обучения и учения. Однако в практике обучения подростков вообще и иностранному языку, в частности, такие особенности учитываются не в полной мере, что негативно отражается на успешности обучения.

Цель исследования – систематизировать психофизиологические особенности обучения старших школьников.

Результаты исследования. В старшем школьном возрасте с общим ускоренным развитием организма наблюдается набор мышечной массы, растет количество нейронов, составляющих нервную систему и служащих передатчиками информации в организме, соответственно, для организма школьника повышается степень максимально допустимой нагрузки, мозг способен воспринять большее количество информации.

Значительно улучшается корреляция между процессами торможения и возбуждения. Процесс торможения ограничивает распространение процессов возбуждения на соседние нервные центры, чем способствует его концентрации в необходимых участках нервной системы, а также предохраняет от перенапряжения. К периоду половой зрелости вес головного мозга по сравнению с младенческим увеличивается в 3 и 3,5 раза у девушек и юношей соответственно, общая длина бороздок и площадь коры увеличиваются, мозжечок приобретает взрослые размеры

Усиливается ведущая роль левого полушария головного мозга, это приводит к значительному совершенствованию абстрактно-логического мышления, восприятия вербальной информации и способности усвоения языкового материала, улучшению памяти, повышению качества речи, обработке поступающей информации, установление причинно-следственных связей.

Именно в старшем школьном возрасте ученики способны переносить высокие умственные нагрузки: снижается уровень нервной возбудимости, стабилизируется состояние центральной нервной системы, улучшается понятийное, практическое и образное мышление, речевые функции.

У учащихся закрепляется устойчивое внимание, характеризующееся сознательной длительной концентрацией на объекте и противостоянии отвлекающим факторам. Совершенствуется навык внимательного выполнения двух и более видов деятельности. Улучшается способность контролировать переключение – динамический переход от одной задачи к другой, что немаловажно, так как слишком высокая устойчивость внимания может провоцировать задержку на ненужной работе и трудности в своевременном переключении на другую деятельность, в то время как слишком легкое переключение может стать причиной поверхностных знаний в связи некачественной проработкой материала.

Старший школьный возраст, или ранняя юность (от 15 до 17 лет), характеризуется общей стабилизацией личности и в связи с этим стабилизацией памяти на фоне продолжающегося ее развития. В этот же период происходит дальнейшее совершенствование и автоматизация мнемонических приемов.

Основные тенденции развития заключаются в том, что меняются потребности и мотивы, стремления подростков, их отношение к обществу, социальным группам, к себе и своему будущему. На первый план все более выступает потребность в признании миром взрослых своей самостоятельности. Растет стремление к самоактуализации, повышается уровень социальной активности подростков, развивается способность к рефлексии, к осознанию своего внутреннего мира и личностных качеств. С 14 до 15 лет усиливается заинтересованность в своем будущем. У 84% обследованных пятнадцатилетних детей мысли о становлении после школы занимают большое место в их внутреннем мире. У старшего школьника возникает необходимость определения своего места в мире, выбора пути самостоятельной жизни как задача первостепенной важности. Актуальность выбора профессии многократно возрастает, создавая у школьников своеобразную внутреннюю позицию. Новая социальная позиция старшеклассника побуждает его переосмыслить цели, задачи и содержание учения. Подростки оценивают учебный процесс с позиции его ценности для будущего.

Выводы. Психофизиологическими особенностями обучения старших школьников являются: активное развитие организма в целом и центральной нервной системы, в частности, что способствует устойчивости к высоким умственным нагрузкам вследствие

Введение. Обучение младшего школьника происходит главным образом за счет того, что ребенок слышит на уроке. В этом смысле иноязычное аудирование чрезвычайно важно для учащихся начальных классов, так как обеспечивает детей богатым языковым материалом и иноязычными речевыми образцами, которые они затем будут использовать для построения своего собственного иноязычного высказывания. Тем не менее, особенности работы по развитию речи младших школьников средствами иноязычного аудирования исследованы не в полной мере.

Цель исследования – охарактеризовать развитие речи младших школьников средствами иноязычного аудирования.

Результаты исследования. Работа по развитию речи – это многосторонняя работа учителя иностранного языка, направленная на то, чтобы дети овладели как лексико-грамматическими навыками иноязычного общения, так и умением понимать иноязычную речь на слух и выбирать нужные слова и правильно употреблять их в речи, строить собственные предложения и связную речь.

Но речь – это не только выражение мыслей, но и инструмент их формирования. Речевое оформление мысли способствует большей ясности, гармонии, последовательности самой мысли. Следовательно, наряду с развитием речи, учитель развивает у детей и мышление. Развитие речевой способности у детей означает почти тоже самое, что и развитие их логического мышления. В тоже время утверждается, что невозможно развивать речь независимо от развития мышления, поскольку речь предполагает овладение не только ее вербальной формой, но и содержанием.

Под связной речью понимается речь, которая организована по законам логики и грамматики, представляет единое целое, имеет тему, обладает относительной самостоятельностью, законченностью и расчленяется на более или менее значительные части, связанные между собой. Работа над связной речью развивает у детей необходимую способность распределять своё внимание, направлять его одновременно на несколько видов деятельности. Цель такой работы – сделать речь предметом наблюдения и внимательного отношения учеников, заложить основы культуры речевого поведения. Если мы хотим сознательного отношения ребёнка к слову, к речи и речевым действиям, то необходимо вооружить его теми знаниями, которые помогут ему понимать значение используемых языковых и речевых единиц и их комплексов. Вышесказанное особенно справедливо в отношении иноязычного аудирования, одной из предпосылок эффективности которого выступает сформированность соответствующих фонетических и лексико-грамматических навыков.

С поступлением ребенка в школу в число ведущих, наряду с общением и игрой, выдвигается учебная деятельность. В развитии детей младшего школьного возраста этой деятельности принадлежит особая роль. Именно она определяет характер других видов деятельности: игровой, трудовой и коммуникативной. Расширяется сфера и содержание общения младших школьников с окружающими людьми, особенно взрослыми, которые выступают в роли учителей, служат образцами для подражания и основным источником разнообразных знаний. Чем больше учитель говорит на уроке на английском языке, тем лучше будут развиваться произносительные навыки, фонетический слух и слуховая память обучающихся.

Огромную роль в развитии иноязычной речи младших школьников играет звуковой анализ слова: слуховой образ становится зрительно-моторным, то есть, воссоздается элемент за элементом. Ребенок должен научиться различать произношение и написание иноязычных слов, дифференцировать звуки и интонационные контуры иностранного языка при слуховом восприятии.

Для восприятия на слух даже несложного аудиотекста школьники младших классов должны научиться соотносить слуховые образы с определенными грамматическими категориями: порядком слов в предложении, коммуникативными типами предложения, временем и лицом глагола-сказуемого, числом имен существительных, формами личных и притяжательных местоимений и другими базовыми грамматическими структурами, обеспечивающими смысловую связь слов в высказывании.

Уже в начальных классах формирование учебных мотивов, которые обеспечивают ребенку дальнейшее успешное образование, имеет для него важное значение, в свете которого его собственная учебная деятельность станет для него жизненно важной целью, а не просто средством достижения других целей. Младшие школьники должны научиться самостоятельно выбирать стратегию восприятия иноязычного текста на слух в зависимости от коммуникативного намерения и особенностей аудиотекста. Также важно, чтобы структура навыков и способностей, обеспечивающих овладение различными типами аудирования, наряду с конкретными навыками и умениями, включала общие навыки для всех типов навыков (вероятностное прогнозирование, способность отличать основную информацию от вторичной информации).

Выводы. Работа по развитию речи младших школьников средствами иноязычного аудирования – это многосторонняя работа учителя, направленная в первую очередь на подготовку детей к освоению иноязычного аудирования как вида речевой деятельности. Такая подготовка должна заключаться в последовательном и систематическом формировании фонетических, лексических и грамматических речевых навыков как в рецепции, так и в продукции, в развитии речевой догадки, произвольного внимания, мнемических механизмов в целом и механизмов слуховой памяти, в частности. При условии сформированности такого комплекса речевых навыков возможно дальнейшее успешное овладение обучающимися различными типами иноязычного аудирования.

ЭТАПЫ ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ИНОЯЗЫЧНОЙ ЛЕКСИКЕ В РАМКАХ СИТУАТИВНО-ИГРОВОГО ПОДХОДА

Цуканова К. И.,

студентка 4 курса кафедры филологических дисциплин и методик их преподавания

Евпаторийского института социальных наук (филиала) КФУ

ksenia-tsukanova@mail.ru

Введение. Одной из главных задач обучения младших школьников иностранному языку является их коммуникативная деятельность, развитие у них способности общаться на иностранном языке, используя грамматические, фонологические и лексические правила изучаемого языка. Для того чтобы общаться, школьнику необходимо знать определенный лексический материал, в связи с его возрастными и психологическими способностями.

Цель исследования – определить этапы обучения младших школьников иноязычной лексике в рамках ситуативно-игрового подхода.

Результаты исследования. Существует три основных подхода к обучению иноязычной лексике: интуитивный, сознательно-сопоставительный и функциональный.

В интуитивном подходе у ученика сначала создается понимание взаимодействия формы слова с его значением. Учитель не прибегает к помощи родного языка и использует беспереводный способ семантизации иноязычной лексики. При сознательно-сопоставительном подходе используется переводная деятельность, соотношение формы лексической единицы и ее значения. В данном подходе может производиться сопоставление иноязычной лексики с лексикой родного языка. Функциональный подход подразумевает семантизацию лексической единицы через ее употребление в контексте. В данном подходе с целью создания контекста используются ролевые игры, решение специально подготовленных проблемных ситуаций с использованием изучаемых лексических единиц.

Адаптацией функционального подхода к условиям обучения младших школьников иноязычной лексикой выступает ситуативно-игровой подход. Данный подход подразумевает отбор лексических единиц, их семантизацию, соотношение с другими лексическими единицами иностранного языка и применение в различных контекстных ситуациях в процессе игровой деятельности. Игровая деятельность наиболее соответствует возрастным особенностям развития обучающихся младших классов. Игры усиливают мотивацию школьника к изучению иностранного языка, создают условия для многократного повторения изучаемых лексических единиц в варьируемых ситуациях общения. Активизируя непроизвольное внимание детей, игры помогают им усвоить новые лексические единицы и особенности их употребления в контексте.

Ситуативно-игровой подход к изучению иноязычной лексики выполняет следующие функции: 1) обучающая функция, которая состоит в способствовании непроизвольному усвоению новых лексических единиц иностранного языка; 2) воспитательная функция, позволяющая развивать личностные качества, которые помогают ученику контактировать со своими сверстниками, развивают готовность принимать активное участие в различных видах деятельности, формируют навыки коллективного взаимодействия; 3) развлекательная функция, заключающаяся в создании благоприятной психологической атмосферы в классе, задействует возрастные интересы обучающихся, предупреждает развитие усталости; 4) коммуникативная функция, тесно взаимодействующая с обучающей функцией. Реализация этой функции позволяет обучающимся усваивать новый языковой материал как средство общения и применять его в процессе игрового общения; 5) развивающая функция, которая состоит в развитии у волевой, мотивационной, эмоциональной и двигательной сферы личности обучающихся.

Реализация перечисленных функций возможна лишь при соблюдении определенных этапов обучения иноязычной лексике. К ним относят: этап введения, первичного освоения нового слова, этап объяснения нового лексического материала, этап закрепления и формирования навыков применять лексический материал в коммуникации.

На этапе введения и первичного освоения новой лексики учитель применяет различные средства визуальной и аудитивной наглядности для создания звукового и смыслового образа слова. Особое внимание следует уделять презентации слова, которая может производиться в устной или письменной форме, в определенном контексте и изолированно. Предпочтительным считается введение слова в контексте, позволяющее обучающимся соотнести его форму со значением и особенностями употребления.

Существуют определенные правила, которые требуется соблюдать при введении нового слова в контексте: 1) изучаемая лексическая единица должна правильно сочетаться с ранее изученными словами; 2) важна последовательность введения новых слов, учет сочетаемости слова, принадлежность слова к определенной тематической группе; 3) использование синонимов и антонимов помогает школьнику развивать свой словарный запас и обогатить речь; 4) при семантизации новой лексики допускается перевод слов на родной язык. Также можно использовать ассоциативный метод.

На втором этапе происходит объяснение нового лексического материала, разъяснение графического и звукового образа лексического материала. Для того чтобы школьник с максимально эффективно запомнил изучаемый лексический материал, его объем должен быть равным или немного превышать объем кратковременной памяти ученика. Психологи отмечают, что работа разных видов памяти подчиняется некоторым общим законам. Первый из них – это закон осмысления: чем глубже осмысление запоминаемого, тем лучше оно сохраняется в памяти. Самый лучший способ запомнить – это научиться должным образом организовывать информацию в момент запоминания. Кроме того, эффективен прием прогнозирования. Следовательно, желательно, используя словообразовательные элементы, прибегать к раскрытию значения слова через прогнозирование. Важны также закон установки: запоминание лучше происходит в том случае, если человек ставит перед собой задачу запомнить слово надолго, а также закон интереса. Для лучшего запоминания широко

используются мнемотехнические приемы, имеющие свою специфику при запоминании иностранных слов. Основные из них: метод ассоциаций, метод связей, метод мест. На этом этапе целесообразно применение обучающих лексических игр, возможно, с соревновательным элементом, стимулирующим внимание и мнемическую деятельность детей.

Заключительным этапом введения новой лексической единицы является этап закрепления и формирования навыков применять данный лексический материал в коммуникации. На этом этапе выполняется ряд упражнений, которые направлены на формирование и развитие лексического навыка. Условно-речевые и речевые упражнения способствуют развитию коммуникативных умений ученика применять лексический материал в практике общения. На заключительном этапе рационально использовать ролевые игры, создающие контекст общения, максимально приближенный к условиям реальной коммуникации.

Выводы. Реализация обучающей, воспитательной, развлекательной, коммуникативной и развивающей функций ситуативно-игрового подхода к обучению младших школьников иноязычной лексикой обеспечивается соблюдением поэтапности обучения иноязычной лексике, что подразумевает организацию обучения как последовательности следующих этапов: этап введения, первичного освоения нового слова, этап объяснения нового лексического материала, этап закрепления и формирования навыков применять лексический материал в коммуникации.

РАЗГРАНИЧЕНИЕ ПОНЯТИЙ «ТЕКСТ» И «РЕКЛАМНЫЙ ТЕКСТ»

Штокаленко А. А.,

*студентка 3 курса кафедры филологических дисциплин и методик их преподавания
Евпаторийский институт социальных наук (филиала) КФУ*

shtokalenko.anya@mail.ru

Введение. В настоящий момент проблема комплексного лингвистического исследования рекламного текста, несмотря на огромное количество посвященных этой теме работ, по-прежнему остается актуальной.

На наш взгляд, подобная ситуация обусловлена как особым характером рекламного текста самого по себе, так и комплексом факторов экстралингвистического характера. Все вместе это формирует ситуацию, когда научное осмысление происходящих в сфере рекламы процессов оказывается «на шаг позади» самих этих процессов. Схожая ситуация имеет место и в других сферах, но в случае с рекламой приобретает особую актуальность в связи с бурно развивающейся сферой маркетинга.

Цель данной научной статьи – изучить специфику рекламного текста и текста вообще, разграничить эти два понятия.

Для достижения этой цели были поставлены следующие задачи:

- 1) рассмотреть понятие «текст»;
- 2) изучить особенности лингвистического текста;
- 3) изучить специфику рекламного текста.

В соответствии с целью и задачами исследования были использованы описательно-аналитический, интерпретационный методы.

Результаты исследования. Рекламный текст как объект лингвистического исследования всегда был интересен ученым. Авторы в своих научных работах часто дают предписания, каким должен быть текст, исходя из его основных функций – информирования и убеждения. Однако такие исследователи, как И. А. Имшинецкая, справедливо отмечают, что рекламный текст – это совершенно особый текст, который не похож ни на какой другой – ни на художественный, ни на публицистический, ни на агитационно-пропагандистский. Этим

объясняется двунаправленность в исследованиях рекламного текста: одни изучают вопросы маркетинга, другие – языковые особенности указанных текстов.

Само понятие «текст» трактуется неоднозначно. Применительно к сфере рекламы, для дальнейшего изучения этого феномена нам необходимо дать четкое определение этого понятия и описать связанный с ним круг проблем.

К. А. Ключко утверждает, что существуют следующие подходы к трактовке понятия «текст». Согласно первому из них, текст рассматривается как следующий за предложением уровень языковой системы. Согласно второму, текст не считается уровнем языка, так как все основные единицы языковой системы (фонема, морфема, слово) получают четкое формальное определение, а также могут быть выявлены в процессе дистрибутивного анализа.

Текст не имеет формальных, строевых признаков, он определяется содержанием, а не формой. Ю. А. Левицкий говорит, что язык предназначен для порождения текстов, а не отдельных высказываний, предложений и т. п.

Однако все вышесказанное не означает, что если текст произволен, то он не имеет определенных характеристик и понимается как последовательность любых знаков, любая форма коммуникации. Конечно, в широком смысле текст стоит понимать как любое сообщение и любой знак вообще, если он включен в коммуникацию, но в плане лингвистики характеризуется цельностью и связностью. Это относится к любым типам речи, однако на практике нам приходится сталкиваться с ситуацией неопределенности, когда текст может включать в себя любой тип речи.

В научных работах, посвященных тексту, зачастую приводится пример идеального варианта текста, представленного устной монологической речью. Между тем, отмечается, что до настоящего времени не существует однозначного определения понятия «текст» вследствие существования различных текстовых форм и типов и в силу многоплановости его структурно-семантической и коммуникативно-смысловой организации.

Каждый текст включен в процесс коммуникации и оценивается, в первую очередь, с позиции его содержания. Однако и формальная сторона образующих текст высказываний важна. При этом форма вербального текста может быть любой, от одной фонемы до развернутого связного и цельного единства высказываний.

Когда мы определили основной круг проблем и вопросов исследований текста вообще, следует обратиться к понятию рекламного текста.

Текст – понятие двойственное: с одной стороны, охватить все его аспекты не представляется возможным, а с другой – каждый текст, созданный человеком в процессе коммуникации, конкретен, существует «здесь и сейчас» и прекрасно функционирует без каких-либо теорий.

Критерием выделения типов текстов может служить воспроизводимость определенного отрезка текста, который будет однозначно восприниматься коммуникантом как принадлежащий той или иной сфере.

Однако в чем же все-таки заключается различие между текстами? Если говорить о художественном и рекламном тексте, то О. В. Орлова утверждает, что они различаются принципиальной противопоставленностью доминантных синтезирующих кодов – эстетического и манипулятивно-прагматического, но при этом вербальная манифестация смыслов может быть весьма сходной.

То есть именно коммуникативная, прагматическая сторона рекламного текста и является критерием его дифференциации. Рекламный текст направлен на адресата и имеет конкретную цель – побудить реципиента совершить покупку. Причем, подобная цель преследуется и тогда, когда прямого побуждения к покупке нет.

Что же касается структуры рекламного текста, то она бывает различной, в зависимости от того, что мы понимаем под рекламным текстом. К рекламе можно отнести развернутый текст, состоящий из трех частей: зачина, основного рекламного текста и эхо-фразы. Также рекламой можно назвать слоган сам по себе или текст буклета, проспекта, страницы в

интернете и т. д. По форме это может быть как визуальный, так и аудио-, и мультимедийный текст.

Если обратить внимание именно на своеобразие формы рекламного текста, то мы видим, что текст рекламы состоит из вербального рекламного текста, который в большинстве случаев сопровождается невербальным компонентом: стиль оформления шрифта, логотип, иллюстрация. Компонентами рекламного текста также могут быть и звуковое сопровождение, и видеоряд. При этом бывает непросто разделить графический и речевой элементы, так как они составляют единое целое.

Текст, в котором сочетаются коды более чем двух знаковых систем, называют поликодовым. Такой текст широко распространен в современной рекламе. Следует отметить, что ряд исследователей выделяет невербальный компонент как ведущий в подобного рода рекламных текстах.

Заключение. Таким образом, рассмотрев ряд особенностей рекламного текста, мы можем утверждать, что современный рекламный текст представляет собой комплексное образование, которое может включать невербальные элементы, формируя поликодовый текст. Рекламный текст изначально по своей природе включен в массовую коммуникацию. Главным отличием рекламного текста от текста вообще является его направленность на адресата с целью манипуляции, побуждения к покупке товара.

СЕКЦИЯ «ИСТОРИЧЕСКИЕ СТУДИИ»

КУЛЬТУРА ДРЕВНЕЙ ИНДИИ

Белявская Ю.В.¹, Ивлева Я.А.²

¹ автор, обучающаяся второго курса бакалавриата кафедры истории и правоведения Евпаторийского института социальных наук Крымского федерального университета

² научный руководитель, доцент, заведующая кафедрой истории и правоведения Евпаторийского института социальных наук Крымского федерального университета

¹ e-mail: belavka01@mail.ru

Введение. По уровню развития производственных сил, использованию металлических орудий труда, наличию развитого земледелия, скотоводства и ремесла, а также письменности, художественной и духовной культуры Древняя Индия не уступала первым из классовых обществ и цивилизаций, существовавшим в долинах Нила, Тигра и Евфрата. Индия является одной из древнейших стран мира, которая заложила основу глобальной цивилизации человечества. Достижения индийской культуры и науки оказали значительное влияние на арабские народы, а через них на Европу. Некоторые открытия, которые использовали в Древней Индии стали использовать в Западной Европе, а некоторые новшества древнеиндийского общества в современном мире пользуются до сих пор. В XVIII в. европейские врачи позаимствовали одну из медицинских операций по исправлению деформации носа и ушей, которую называли «индийской». В Индии была разработана десятичная система исчисления в математике, которая сейчас используется во всех странах мира. В современной Индии по-прежнему остался варно-кастовый строй общества, который сложился в древности, и данный строй прочно укрепился и в данное время.

Целью данной работы является изучение материальной и духовной культуры, для наиболее полного понимания стадии развития культуры Древней Индии, которая складывалась под влиянием не только внутренних факторов, но и внешних. Данный аспект важен для определения значимости древнеиндийской культуры для мировой истории.

Методологической основой работы является применение научных принципов и методов. Были использованы: принцип историзма, который позволил изучить генезис древнеиндийской цивилизации (Мохенджо-Даро и Хараппа); принцип объективности, который дал возможность попытаться непредвзято подойти к изучению данного явления. Были использованы методы анализа и синтеза, которые позволили выделить составляющие древнеиндийской культуры, изучить их и обобщить результаты; также был использован историко-сравнительный метод, позволивший сравнить Мохенджо-Даро и Хараппу.

Результаты исследования. В истории мировых цивилизаций достойное место заняла материальная, художественная и духовная культуры Древней Индии. Памятники, которые сохранились до наших дней, свидетельствуют о том, что в стране был высокий уровень развития литературы и архитектуры, скульптуры, ремесла, а также градостроительства.

Самые ранние очаги индийской цивилизации появились ещё в III тыс. до н. э. в долинах реки Инд и Ганг. Древнейшей из них является Хараппская цивилизация. С середины II тыс. до н.э. начиналось проникновение в Индию арийских племён, языком которых являлся санскрит.

В IV в. до н. э. возникла крупная империя Маурьев, которая просуществовала два века. В империи функционировал разветвлённый и хорошо организованный управленческий аппарат, охватывающий все уровни власти – от центрального управления до городских и сельских общин.

При индоариях сложилась жёсткая система варн – социальных слоев, имеющих чётко обозначенный круг прав, обязанностей, норм поведения. Высшая варна – брахманы, затем – кшатрии (воины), ниже – вайшья (родовые общинники). Данные три варны включали индоариев. Низшая варна – шудры – неполноправные. Она сформировалась из местного населения, подчинённого ариями. Деление на варны освящалось религией. Позже были сформированы касты, которые делили население согласно профессии, которая являлась наследственной.

Брахманизм получил распространение в Индии в I тыс. до н. э. Во второй половине I тыс. до н. э. позиции брахманизма начали слабеть, и он на некоторое время был оттеснён другими религиями, в основном буддизмом и джайнизмом. Джайнизм – древняя дхармическая религия, появившаяся в Индии приблизительно в VI в. до н. э. Данная религия проповедует ненанесение вреда всем живым существам в этом мире. Индуизм – религия, возникшая на Индийском субконтиненте. В нём отсутствует единая система верований и общая доктрина. Индуизм представляет собой семейство разнообразных религиозных традиций, философских систем и верований, основанных на монотеизме, политеизме, панентеизме, пантеизме, монизме и даже атеизме.

Буддизм возник в северо-восточной части Индии, где находились те древние государства (Магадха, Кошала, Вайшали), в которых проповедовал Будда и где буддизм с самого начала своего существования получил значительное распространение. Именно буддизм возник как оппозиционное брахманизму учение, опиравшееся, прежде всего на светскую власть царей.

В связи с возникновением центров цивилизации появилась необходимость в строительстве городов, а с появлением буддизма появляются новые архитектурные сооружения. Характерной чертой архитектуры Древней Индии является то, что индийские архитекторы безразлично относились к материалу. Индийских мастеров интересовала только цель, именно поэтому, не считаясь с формами, созданными из дерева, их переносили в камень, а глина была заменена бронзой и камнем. Всё творчество было направлено на осуществление намеченного, а таковым является создание оболочки для культового действия. Так как всё в жизни Древней Индии было связано с религией.

Ремесленное производство в Древней Индии было очень развито. Но при этом со стороны государства был сильный контроль, чтобы мастера не могли заменить ценные материалы и менее ценные. Они также тщательно следили за весами, и при этом ремесленники облагались налогом, включая налог на свои собственные орудия.

Главной особенностью индийского текстиля является применение хлопковых волокон. Являясь родиной хлопка, Индия влияла и на распространение хлопчатобумажных тканей на территории всего Древнего мира. Применяя в одежде идею драпировки, Индия выработала собственные способы её использования и декорирования.

Помимо ремесленного производства высокого уровня развития достигли и научные знания в Древней Индии. Математика и астрономия носила практический характер, что было связано с интенсивным развитием ирригационного земледелия. Десятичная система была разработана именно в Индии, и она стала основой современных чисел. Химия была развита относительно слабо на фоне остальных дисциплин. А медицина, несмотря на религиозные предрассудки, получила сильное развитие. Индийские медики научились диагностировать многие заболевания и использовали различные инструменты для проведения операций.

Заключение. Таким образом, древнеиндийская культура оказала большое влияние на культуру других стран и народов. Уже с глубокой древности её традиции тесно были переплетены с традициями Древнего Востока. В период Хараппской цивилизации были установлены торговые связи с Месопотамией, Ираном и Средней Азией. Немного позже были налажены тесные связи с Египтом, Юго-Восточной Азией, Дальним Востоком. Но особенно сильными отношения Древней Индии были с Ираном: индийская культура оказала влияние на архитектуру этой страны, а также Иран многое заимствовал из древнеиндийской культуры. Кроме того, культура Древней Индии оказала влияние на Шри-Ланку и Юго-

Восточную Азию. Письменность в данных регионах сложилась на основе индийской, а в местные языки вошло большое количество индийских слов.

ОБРАЗ АРЕЯ КАК ВОПЛОЩЕНИЕ СКИФСКОЙ ВОИНСТВЕННОСТИ

Василенко А.В.¹, Меджитова Р.И.²

¹ автор, обучающаяся второго курса бакалавриата кафедры истории и правоведения Евпаторийского института социальных наук Крымского федерального университета

² научный руководитель, ассистент кафедры истории и правоведения Евпаторийского института социальных наук Крымского федерального университета

¹ e-mail: anuta.vasilenko.2001@mail.ru

Введение. Изучение мифологии народа позволяет понять его сущность, увидеть на мгновение и почувствовать тот мир, в котором он жил, поэтому можно смело сказать, что мифология народа есть его самосознание и понимание своего места во Вселенной. Каждый аспект, каждая легенда в мифологии народа несет на себе отпечаток того или иного исторического события, который по мере того, как протекала эпоха, обрастал различными чертами чего-то неземного, или божественного, потому как с самого появления цивилизованного человека любое событие он пытался объяснить, ссылаясь на милость, либо на гнев божества-покровителя.

Целью данной работы является изучение образа скифского Ароя, для наиболее полного понимания того, каким был народ скифов, почему они слыли воинственным и свирепым народом в глазах цивилизованного Античного мира.

Методологической основой работы является: применение принципа объективности, позволяющего непредвзято подойти к изучению проблемы; применение методов анализа и синтеза, с помощью которых удалось воспроизвести картину военного быта скифов.

Результаты исследования. Арей резко выделяется на фоне прочих богов скифского пантеона. Такое выделение обусловлено тем, что он – единственное божество, в честь которого скифы воздвигают алтари. Вторым аспектом его особого почитания является то, что только ему приносились людские жертвоприношения, которые проводились с особой помпезностью. Каждый год в обязательном порядке Аресу приносились в жертву лошадей, овец и коз. Быков в жертву не приносили. Также приносились, уже упомянутые, людские жертвы – из сотни пленников одного скифы приводили в капище бога войны. Скифы закалывали приносимого в жертву, предварительно полив его голову вином, над сосудом, чтобы в него стекала кровь. Именно кровь жертвы из сосуда и являлась главной жертвой, которую выливали на площадке перед мечом. Правую руку вместе с плечом отрубали и подбрасывали в воздух, а тело оставляли навечно там, где они упали. После приношения этой жертвы, приносились и все остальные.

Сами же святилища выглядели следующим образом: каждый на особом священном месте наваливали сто пятьдесят повозок хвороста, получая большое сооружение квадратной формы, со стороной 530 метров. В высоту, по прошествии небольшого периода времени, это святилище немного оседало из-за дождя или снега. На самом вершине постройки сооружалась деревянная площадка, доступ к которой был только лишь с одной какой-то из сторон. Посреди этой площадки устанавливался «древний железный акинак».

Культ бога войны Ароя, или Ареса, что, впрочем, не имеет существенной разницы по причине того, что у Ароя не было собственного скифского наименования, отражал его роль как племенного божества, который в свою очередь являлся идеологическим отражением племенного строя. Возвышение же культа воинственного бога Ареса было характерной чертой «героической эпохи» скифов, когда те вели свою активную завоевательную политику, именно в тот период, когда военные идеалы становятся для них общенациональными.

После эпохи блистательных военных побед скифы постепенно начинают оседать на завоеванных территориях. Вместе с этим процессом изменяются и роли божеств в пантеоне.

Теперь Арес не верховное божество полудиких, с точки зрения жителей античного мира, племен скифов, а бог с более выраженной специализацией, отвечающий за военную удачу и добычу, являющийся символом господства над территорией, то есть – покровителем царей.

Заключение. Арес почитался в форме меча-акинака и не был связан с антропоморфным образом. Вероятно, это было чисто фетишистское поклонение предмету, не имея за этим представлений о каком-либо личном существе. Однако именно такое поклонение позволило судить о его принципиальной важности в жизни скифов. Особое поклонение мечу – это именно тот самый важный аспект, который характеризует воинственность жизни и быта ранних скифов.

СОВЕТСКАЯ РОССИЯ И ВАШИНГТОНСКАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ

Низовцев Б.А.¹, Ачкинази Б.А.²

¹ автор, обучающийся первого курса магистратуры кафедры истории и правоповедения Евпаторийского института социальных наук Крымского федерального университета

² научный руководитель, профессор кафедры истории и правоповедения Евпаторийского института социальных наук Крымского федерального университета

¹ e-mail: nizovtzev@mail.ru

Введение. Вашингтонская конференция 1921–1922 гг. – одна из первых крупных конференций, на которой обсуждались и были достигнуты соглашения относительно сокращения морских вооружений. Немаловажным результатом конференции явилась последующая разрядка мировой напряженности, частичное урегулирование спорных вопросов в азиатско-тихоокеанском регионе.

Проблемы урегулирования противоречий в азиатско-тихоокеанском регионе традиционно до и после Вашингтонской конференции составляют важный стержень международной политики. Они вели к обострению мировой напряженности.

Решения Вашингтонской конференции, в том числе прекращение японской интервенции в Сибири и на Дальнем Востоке, закрепление мандатов, вели к умиротворению в регионе, но не привели к устранению противоречий между ведущими государствами: США, Великобританией, Японией, Францией и отчасти Советской Россией.

Цель данной работы – изучить отношение ведущих стран к Советской России на Вашингтонской конференции

Результаты исследований. После окончания Гражданской войны и разгрома иностранной военной интервенции на европейской территории Советской России главное внимание Москвы переключается на Дальний Восток.

Дальневосточная политика Советского государства в начале 1920-х гг. сводилась конкретно к отношениям с Японией, Китаем и отчасти с США. Дабы не допустить вооруженного конфликта с Японией, весной 1920 г. была создана буферная Дальневосточная республика.

С началом Вашингтонской конференции на неё не были приглашены делегации Советской России и Дальневосточной республики. Узнав из периодической печати о приготовлениях к предстоящей конференции правительство РСФСР выразило свой протест по поводу своего неучастия. Однако западные державы признали право Советской России на участие в конференции, т.к. были нерешенные вопросы относительно побережья Тихого океана, но сами решат её интересы в этом регионе. Народный комиссар иностранных дел Георгий Васильевич Чичерин утверждал в>Note, что любое другое правительство, кроме Советского, радушно примут на конференции, и это можно трактовать как благожелательное отношение к интервенции со стороны всё тех же Западных держав и Японии. Сама идея разоружения представляется как заслуживающая поощрения, но без участия Советской России она будет все решения игнорировать, что приведёт к повышению мировой напряженности. Об этом можно говорить, основываясь на свидетельствах документов

внешней политики РСФСР и СССР, в частности Ноты Правительства РСФСР Правительствам Великобритании, Франции, Италии, США, Китая и Японии от 19 июля 1921 г. и от 2 ноября 1921 г.

Представителями ДВР на Вашингтонскую конференцию были назначены А.А. Языков, П.М. Караваев, Б.Е. Сквирский, причём первый был утверждён Политбюро ЦК РКП(б). Перед дипломатией буферной республики стояла задача – заинтересовать американский бизнес в торговле с ДВР. Кроме того, используя противоречия между США и Японией, заставить последнюю уйти с Дальнего Востока.

С началом Вашингтонской конференции не намечались никаких эксцессов. Неожиданно для стран-участниц Вашингтонской конференции прибыла делегация дипломатов из Дальневосточной республики, которую возглавлял председатель НКВД РСФСР Языков. Это был неофициальный визит. Сразу же по прибытию ими был оглашен меморандум, в котором говорилось о желании установить дружественных взаимоотношений с США для противодействия японской агрессии и добиться вывода их войск.

Сразу же по прибытию делегаты ДВР опубликовали дипломатическую ноту, в которой сообщались следующие тезисы: целью делегации является установление прочных дипломатических, торговых и иных взаимоотношений; предоставление права выступать на конференции как самостоятельной стороне; требование немедленной эвакуации японских вооруженных сил с территории Сибири и Дальнего Востока.

В.П. Потёмкин в своей работе справедливо утверждал, что Америка хотела использовать ДВР для противодействия Японии, но в то же время они не хотели ставить делегацию из Дальневосточной республики в один ряд с другими державами. 22 декабря дипломатов из Читы принял Чарльз Хьюз. Дипломаты из ДВР сразу же заявили ему, что государства на конференции занимаются вопросом сокращения морских вооружений, а в это же самое время на Дальнем Востоке ведётся агрессивное военное вторжение японских интервентов. Хьюз дал обещание помочь в решении «сибирского вопроса», но отказался допустить делегатов на конференцию в качестве самостоятельной стороны.

В Вашингтон была отправлена большая делегация братьев Меркуловых. Делегацию в США тепло принял госсекретарь Ч. Хьюз, но, несмотря на это Приамурское правительство не было признано ни одним государством. В ходе работы конференции государства не приняли притязания Японии на привилегии в Сибири и Дальнем востоке, также были осуждены их действия в Приморье и Северном Сахалине. Делегация США потребовала от Токио полного отозвания своих войск со всей русской территории» и возвращения Сахалина.

Помимо прочего влиятельные круги американского бизнеса и политиков ратовали за улучшение отношений между США и РСФСР – ДВР, среди которых: бывший командующий американскими войсками на российском Дальнем Востоке генерал В. Гревс, сенатор Бора, бывший представитель Красного Креста в России полковник Р. Робинс, бывший губернатор штата Индиана Гудрич, сотрудники Межсоюзного железнодорожного комитета Дж. Стивенс, Ч. Смит и другие политические деятели и бизнесмены.

Делегация Дальневосточной республики встречалась на конференции с председателем комиссии Сената по иностранным делам Лоджем, сенаторами Бора, Френсом, Джонсоном. Но США сохраняли двойственное отношение к Советской России и Дальневосточной республике.

На основании документов из сборника Москва-Токио можно утверждать, что делегация ДВР ответила на прибытие делегации белогвардейцев жестко и в начале января 1922 г. предъявила ряд разоблачительных материалов, в которых говорилось о секретных соглашениях между Японией и Францией относительно Дальнего Востока.

По утверждению Земскова И.Н. разоблачения делегации ДВР вызвали. Вся пресса в США пестрила разоблачительными документами. Правительство США требовало расследования приведённых фактов и аргументов. Делегации Японии и Франции протестовали и пытались доказать, что документы являются подложными, но сенатор Бора признал их подлинность.

В связи с вышеизложенными событиями, 23 января «сибирский вопрос» был на повестке дня заседания дальневосточной комиссии конференции. 24 января выступил Ч. Хьюз, который подтвердил ноту США к Японии от 31 мая 1921 г. относительно интервенции в Сибирь. На том и кончилось обсуждения «сибирского вопроса».

Заключение. Как такового русского вопроса на повестке дня Вашингтонской конференции не стояло, но он занял определённое место в работе конференции. Неожиданный визит делегации из Дальневосточной республики всполошил участников и разоблачил захватнические планы Японии, но ничего более она не смогла достигнуть.

ОСОБЕННОСТИ КУЛЬТУРЫ ТАВРОВ

Педько А.В.¹, Ивлева Я.А.²

¹ автор, обучающаяся второго курса бакалавриата кафедры истории и правопедения Евпаторийского института социальных наук Крымского федерального университета

² научный руководитель, доцент, заведующая кафедрой истории и правопедения Евпаторийского института социальных наук Крымского федерального университета

¹ e-mail: nastasya.pedko@mail.ru

Введение. Тавры известны с IX в. до н. э. как носители Кизил-Кобинской культуры в горных и предгорных районах полуострова. Происхождение их неясно. Возможно, это народ иранского корня – в пользу этого говорит большое сходство Кизил-Кобинской культуры с культурой Белозерской, распространенной в степной полосе Украины и Молдавии (но отдельные памятники которой имеются и в Крыму): считается, что в Белозерской культуре произошел основной этногенез киммерийцев. Но Кизил-Кобинская культура имеет немалое сходство с замечательной северокавказской Кобанской культурой (особо славящейся изделиями в «зверином стиле») – ее носители, которые не были индоевропейцами, возможно, тоже приняли участие в этногенезе тавров.

Цель работы – выявление особенностей культуры тавров как представителей кизил-кобинской культуры по имеющимся археологическим раскопкам.

Результаты исследований. Письменные источники содержат информацию о пиратстве тавров и их любви к кочевой жизни в горах, то исследования многих таврских поселений, известных в глубине предгорий и на Южнобережье, дают картину вполне мирной земледельческой жизни. Места обитания тавров располагались на склонах речных долин и на возвышенностях, но обязательно вблизи источников воды. Укреплений они не имели, следовательно, между собой и со степными соседями жили в целом мирно. Планировка поселений достаточно свободная. Вокруг отдельных жилищ располагались хозяйственные помещения и многочисленные хозяйственные ямы, предназначенные для хранения зерна и иных продуктов. Часть поселений была долговременной – здесь в достаточно удобных природных условиях задерживалось несколько поколений людей. Другие существовали недолго. Возможно, это связано с переложным характером земледелия: истощив один участок, люди расчищали от леса и кустарников новый участок и переходили на него со своим всем имуществом.

Тавры жили компактными семейными общинами, совместно ведущими хозяйство, в поселениях, расположенных в долинах и предгорьях у воды и труднодоступных горных хорошо укрепленных убежищах, сделанных из камней.

Основным типом построек были небольшие дома с деревянными столбовыми конструкциями. Столбы вкапывали в землю и соединяли плетнем, обмазанным глиной.

Согласно многим источникам, тавры являются представителями кизил-кобинской археологической культуры. Впервые убедительно одну из групп древних сооружений, известных в Горном Крыму, охарактеризовал как таврскую швейцарский путешественник Дюбуа де Монпере, посетивший полуостров в 1830-е гг. Это были гробницы в виде каменных сооружений, напоминающих по своей конструкции ящики, которые были

установлены вертикально на ребро и перекрыты пятой массивной плитой. В своем отчете о поезде в Крым он не только описал такие ящики, увиденные им возле Гаспры, но и связал их с погребальными сооружениями тавров. Близкого мнения придерживался академик П.С. Паллас, который побывал на полуострове в конце XVIII в.

К концу XIX – началу XX вв. археологи, проанализировав достаточное количество материала (работы проводились в основном на Южнобережье – в Байдарской долине у Гаспры), согласились с тем, что каменные ящики – это гробницы тавров. Результаты работ 1920 г. подытожил Г.А. Бонч-Осмоловский – он пришел к выводу, что поселения и могильники принадлежат одной культуре, которую и назвал кизил-кобинской. На вопрос о происхождении археологической культуры наиболее точный и убедительный ответ сформулировал П.Н. Шульц, по мнению которого она сложилась в условиях смешения местных и пришлых групп населения. А.М. Лесков рассматривал памятники Южнобережья, нагорья и предгорья в составе единой кизил-кобинской культуры, а Х.И. Крис и А.А. Щепинский разделяли таврские древности и кизил-кобинскую культуру. В 1990 гг., накопив в результате многолетних раскопок новый и значительный материал, книгу, посвященную древностям тавров, опубликовал В.А. Колотухин, решительно поддержавший П.Н. Шульца, кизил-кобинскую культуру он считал также единой.

Заключение. Таким образом, согласно имеющимся сравнительно небольших археологических раскопок и выводов современных исследователей, тавры являются носителями кизил-кобинской культуры. Основанием служат имеющиеся исследования на раскопах могильников и поселений тавров на территории Крыма, о которых будет рассмотрено в следующих параграфах.

ВОЕННАЯ СТРУКТУРА АРМИИ ИНКОВ И ЕЁ ВООРУЖЕНИЕ

Пономарев Г.О.¹, Мурадасылова Ш.М.²

¹ автор, обучающийся второго курса бакалавриата кафедры истории и правоведения Евпаторийского института социальных наук Крымского федерального университета

² научный руководитель, старший преподаватель кафедры истории и правоведения Евпаторийского института социальных наук Крымского федерального университета

¹ e-mail: gg_wp_laik@mail.ru

Введение. Военно-политическая история создания инкского государства известна хуже, чем это иногда кажется. Сражения, походы и законодательные акты, наказание непокорных и вознаграждение союзников – обо всем этом в хрониках содержится достаточно противоречивая и путанная информация. Неточны также и даты, особенно когда речь идет о времени правления двух первых полубогородных императоров – Пачакути и Тупака Юпанки. Следует также отметить, что от кипу-камайок (составителей грамот «кипу») информация дошла до нас в самом лучшем случае через вторые или третьи руки.

В последние годы большую часть информации удалось уточнить, сопоставляя её с результатами археологических исследований. Возможно, этот путь изучения истории инков когда-нибудь приведет к созданию весьма достоверной и подробной картины. Определив время основания отдельных инкских поселений за пределами долины Куско, учёные уже сейчас смогли подтвердить соответствие некоторых легенд историческим фактам или же наоборот – опровергнуть некоторые мифы. Но всё же предстоит ещё большое количество работы.

Цель работы – проанализировать военную структуру армии инков и состояние их вооружения в период активной внешнеполитической деятельности.

Результаты исследования. Небольшое племенное государство инкам удалось сформировать в 1438 г., когда они победили соседнее племя – Чанка. Сын тогдашнего правителя Куско – Виракочи Инки принял власть вождя, а вместе с ней и имя Пачакути. Это слово имеет разные значения, среди них «эпоха», «эра», конец крупного временного цикла и

начало нового. Неизвестно, называл ли так себя Пачакути при вступлении на трон, но в целом историчность данной личности сомнений не вызывает.

Правление Пачакути ознаменуется великими завоеваниями инков. Правителем был сделан правильный выбор стратегии этих завоеваний. Они начали разворачиваться преимущественно в юго-восточном и южном направлениях. В середине XV века инки вмешались в межплеменной конфликт аймара и без усилий подчинили себе район вокруг озера Титикака. Главным противником в данном регионе оказалось племя Колья, которое, накануне появления инкских завоевателей уже потерпело ряд поражений от другого аймарского племени Лупака.

Структура армии инков была схожа с социально-административным устройством государственного аппарата и общества в целом. Подразделением самого низкого уровня являлся отряд из десяти воинов из одного селения, во главе которого стоял командир, отвечающий за обеспечение прикомандированных бойцов и за их дисциплиной. Следующее по иерархии подразделение состояло из пяти таких отрядов, во главе которого также назначался человек, а десятью такими группами от десяти селений (100 человек) командовал офицер более высокого звания, и, как правило, благородного происхождения. На самом верху военной иерархии стоял апо киспай (главнокомандующий). Главнокомандующим армии Тауантинсуйю, естественно, был Сапа Инка. Но довольно часто, на эту должность назначался кто-нибудь из братьев или других представителей высшей аристократии правителя. Во главе армейских корпусов находились «апоксин рантин», а полков – «атун апо». Хорошо зарекомендовавшие себя войны довольно часто получали награды и могли повысить своё социальное положение.

Эффективность армии во многом проявлялась благодаря системам снабжения и удобным дорогам. Во время дальних продолжительных походов армия получала все необходимое из расположенных вдоль магистралей государственных складов: одежду, питание и различные виды оружия. В бою из вооружения первыми шли в ход пращи «уарака», так как сражение начиналось по сближении противников на определенную дистанцию. Зажав в руке два конца пращи, заряженной камнем величиной с куриное яйцо, воин, раскрутив уараку, резко освобождал один из ее концов, и набравший скорость снаряд летел во вражеские ряды на расстояние свыше 27 метров. Это оружие в умелых руках отличалось большой точностью попадания. Камень, брошенный с помощью перуанской пращи, на небольшом расстоянии мог пробить металлический шлем конкистадора.

При приближении к противнику воин использовал дротик. В рукопашном бою инкский воин мог использовать некое подобие кистеня - веревку, на конце которой был прикреплен либо каменный шар, либо бронзовое навершие с острыми шипами, которые вонзались в череп врага. Главным оружием ближнего боя была палица (макана) - дубина с каменным, медным или бронзовым навершием в виде шестилучевой звезды. Иногда один из лучей маканы делался в виде небольшого топорика с острым лезвием.

В качестве защитного вооружения использовались щиты, обтянутые шкурой оленя или тапира и шлемы из кожи и прутьев, нередко украшенные разноцветным плюмажем. Необходимо отметить, что щиты инков имели вполне определенную «гербовую» символику, по которой можно было определить, к какой группе войск принадлежит данный воин. На ноги надевались прочные сандалии, тело защищали толстые стеганные куртки. Воинские части тех или иных айлью, а нередко и целые армейские корпуса отдельных провинций обычно специализировались на применении того или иного вида оружия.

Заключение. Армия инков отличалась высокой дисциплиной: смертная казнь грозила даже за отлучку без ведома военачальника. В бою, помимо обычного оружия, применялось и психологическое – различные устрашающие звуки, дикий крик, звуки флейт, сделанных из костей побежденных врагов и грохот деревянных барабанов с натянутой на них человеческой кожей. Следует также отметить, что инки нередко одерживали победы силой слова, то есть посредством дипломатических переговоров, во время которых «сыновья Солнца» предлагали противнику подчиниться добровольно.

КОНФЕССИОНАЛЬНЫЙ СОСТАВ НЕМЕЦКИХ КОЛОНИЙ В КРЫМУ

Сабуркин О.Д.¹, Мурадасылова Ш.М.²

¹ автор, обучающийся четвертого курса бакалавриата кафедры истории и правоведения Евпаторийского института социальных наук Крымского федерального университета

² научный руководитель, старший преподаватель кафедры истории и правоведения Евпаторийского института социальных наук Крымского федерального университета

¹ e-mail: oleg.saburkin@mail.ru

Введение. Немецкие переселенцы, которые основывали свои колонии на территории Российской империи, имели между собой различный конфессиональный состав. Преимущественно исследователи выделяют менонитские братства, которые начали свое переселение в Крым еще в 1804 г. По сообщениям Клауса на Юге России преобладали следующие конфессии: православные, католики, протестанты и меннониты.

Цель работы – конфессионального состава немецких колоний в Крыму в исследуемый период.

Результаты исследований. Колонисты, поселившиеся в Южной России в первую четверть XIX в. в большинстве состояли из коренных земледельцев и «полезных в сельском быту» ремесленников. Особенное место занимают меннониты, имевшие некоторый капитал. Прибывали они преимущественно сухопутным путем, организованные еще за границей по обоюдному соглашению в отдельные товарищества с выборным управляющим.

В результате переселенческой политики в первой половине XIX в. конфессиональный состав Крыма пополнился протестантскими общинами евангельско-лютеранской и реформаторской церкви, которые в основном были представлены колонистами из Германии и Швейцарии. Пользуясь значительными экономическими льготами от российского правительства, правом на самоуправление, освобождением от рекрутской повинности и иными преимуществами, им удалось создать целый ряд преуспевающих хозяйств. В Манифесте от 13 февраля 1798 г. «Об установлении на полуострове Таврическом порто-франко на 30 лет и о даровании разных выгод жителям сего острова и приезжающим туда иностранцам» подчеркивалось, что «Всем переселенцам, какого бы закона ни были, дозволяется в городах и селах строить храмы и церкви для Богослужения по обряду каждой религии, заводить школы и училища для наставления юношества...». Вопреки пожеланию Екатерины II заселить, прежде всего, города Феодосию и Евпаторию, переселенцы предпочли районы предгорья и побережья.

В то же время, в отличие от других конфессий, протестанты не имели на полуострове этнических корней и не могли претендовать на какие-либо преимущества в религиозной сфере. Деятельность религиозных общин колонистов регулировалась «Уставом Евангелическо-лютеранской церкви» и Постановлением «Об управлении духовных дел Евангелическо-Реформатских обществ». Таврические приходы входили в округ Санкт-Петербургской Консистории. Что до выборных в общинах проповедников, то они пользовались правами личного дворянства, но могли быть только из подданных Российского государства, принявших соответствующую присягу. Общины реформаторской церкви, в соответствии с Постановлением, были подчинены Виленскому Евангелическо-Реформаторскому Синоду и Коллегии. Пасторы и старосты общин были выборными и пользовались более широкой внутри церковной самостоятельностью. Протестантские институты наряду с самоуправлением получили право суда по делам внутри конфессиональным, семейно-брачным и иным вопросам морально-этических отношений в общине.

В начале 40-х гг. XIX в. протестантское духовенство стало настаивать на принятии жестких полицейских мер против сектантов. В 1842 г. Николай I принял меры: «Сектанты, безусловно, исполняют все гражданские свои обязанности, оставить их без всякого преследования; лютеранскому же духовенству не мерами гражданскими, а нравственным

влиянием своего учения, следует удерживать свою паству в любви и преданности своему вероисповеданию».

Таким образом, получили права гражданства секты пиетистов и сепаратистов. О так называемых сектистах следует выделить то, что число их было ничтожно малым, жили они среди массы протестантов-лютеран и реформаторов, не успев сформироваться в прочно организованное приходское общество.

Пиетисты – это главные представители ультра-протестантского направления. Они не выделялись из церкви, являясь «самыми ревностными ее сынами в строго ортодоксальном смысле». Пиетисты не пропускали ни одной церковной службы, попутно организовывая молебные дома, устраиваемые в определенные часы. Развитию и поддержке этого направления всячески содействовала пропаганда, которая исходила из Сарепты. В поволжских колониях пиетисты известны как «молельщики» (Betbruder), на юге России – «штундисты».

Штундизм выражался в массовом и стихийном возникновении в крестьянской среде кружков по изучению Священного Писания. Для пиетического движения характерен акцент на личном благочестии. Немецкие колонисты–штундисты придерживались моральных стандартов, также они полностью отказывались от употребления алкоголя.

Вследствие стихийного характера движение штундисты не имели ни общепризнанного лидера, ни централизованной организации, ни единой целостной системы богословия.

Образование секты сепаратистов приписывается главным образом католическому декану Игнатию Линдлю. Он был одним из главных деятелей библейского общества в южной Германии. Поддерживал отношения с Александром I, и даже получил разрешение на поселение в Бессарабии, основав в 1822 г. колонию Сарату. Целью Линдля было образование особого религиозно-социального братства, едва ли не по примеру евангелистического. Однако подобного рода пропаганда не входила в расчеты ни правительства, ни библейского общества и уже в 1823 г. Линдль покинул Россию навсегда.

Последователи его учения сохраняли тесные связи с ним и в 1841 г. они выделились окончательно в особое религиозное общество, что и побудило местное духовенство ходатайствовать о принятии репрессивных мер. С этого времени последователи Линдля стали называться сепаратистами.

Католики и протестанты (лютеране и реформаторы), располагают своими пасторами, которые подчинялись консисториям своего исповедания. Через общественный строй католических и протестантских колоний, также как и в православных селениях, параллельно проходили два отделения ведомства – гражданское или светское, и духовное или церковно-приходское.

Католическая община была представлена преимущественно немцами, австрийцами, поляками и представителями других европейских народов. В связи с политикой активного переселения в Крым немцев и швейцарцев, весомую долю в конфессиональной структуре составили протестанты, представленные Евангельско-Лютеранской общиной и реформаторами. Представители иных, более мелких религиозных течений в исследуемый период были столь малочисленны, что не влияли на культурное развитие края.

Первые статистические сведения по Крыму позволяют охарактеризовать соотношение населения по конфессиональному признаку. В городах и уездах Крымского полуострова, входившего в состав Таврической губернии, в 1803 г. насчитывалось около 188 тыс. жителей обоего пола, в том числе иноверцев – 88,8 %. Из их числа большинство – мусульмане (80,5 %). В 1849 г. численность населения, включая жителей г. Севастополя, несколько выросла за счет переселенцев и естественного прироста, составив 339 644 человека без учета военнослужащих гарнизонов. Процент иноверцев в соотношении снизился до 70,8 %. Из них по-прежнему доминирование сохраняется за мусульманами (66,7 %). Римско-католики (включая армяно-римско-католиков) составляли 0,6 %, лютеране и реформаторы из числа переселенцев-колонистов – 0,75 %, армяно-григориане – 1 %, караимы – 1 %. Последователи иудаизма, включая крымчаков, составляли 0,7 % населения.

Заключение. Конфессиональный состав немецких колонистов был представлен в основном протестантами, католиками и сектантами. Отличия в организации жизни и колоний было существенным. Однако это не помешало немецким переселенцам основывать свои поселения по типу западноевропейских, конечно в условиях Российской империи. Законодательные акты и различные предписания регламентировали многие стороны религиозной жизни.

ТОРГОВО-ЭКОНОМИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ АРМЯН В КРЫМУ (1783 г. – конец XIX в.)

Туманян Н.В.¹, Долецкая С.В.²

¹ автор, обучающаяся четвертого курса бакалавриата кафедры истории и правоведения Евпаторийского института социальных наук Крымского федерального университета

² научный руководитель, доцент кафедры истории и правоведения Евпаторийского института социальных наук Крымского федерального университета

¹ e-mail: natasha-nazarenko-1@mail.ru

Введение. Ликвидация Крымского ханства и включение полуострова в состав Российской империи повлекли за собой принципиальные изменения политико-административного и цивилизационного характера. Радикально изменились, прежде всего, политико-географическая характеристика полуострова: из периферийной вассальной территории Османской империи он превратился в важнейший военно-стратегический форпост России в Северном Причерноморье. Важнейшей особенностью трансформации этнокультуры крымских армян в этот период стало активное приобщение к новым социокультурным стандартам развития.

В Крымском ханстве армяне, как и прочие немусульманские этнические группы, принадлежали к категории «гяуров» («неверных»), имели более низкий по сравнению с татарами, турками и др. мусульманами правовой статус. Ситуация кардинально изменилась после присоединения Крыма к России. Принятие русского подданства открывало возможность в полном объеме пользоваться многими правами и преимуществами. Армяне могли свободно перемещаться по всей территории империи, приобретать недвижимость и иную собственность, заниматься торгово-промышленной и прочей экономической деятельностью, полноправно участвовать в общественно-политической и социально-культурной жизни. Вне пределов империи они пользовались защитой российских дипломатов.

Целью данной работы является анализ торгово-экономической деятельности армян в Крыму после присоединения к Российской империи. Использование в исследовании историко-генетического и сравнительного методов, позволили выявить характерные черты экономической деятельности и ее результаты.

Результаты исследования. Особая роль крымской армянской этнической группы нашла отражение в целом ряде экономических привилегий, зафиксированных специальными законодательными актами русского правительства. Административная и судебная деятельность старокрымской городской ратуши и карасубазарского армяно-католического суда отражала интересы наиболее зажиточных слоев армянской общины – купечества, земледельцев, крупных ремесленников; одновременно эти органы были исполнителями распоряжений и решений царских властей.

Оживление деловой активности крымских армян наблюдается уже в конце XVIII в. Имея давние связи с торгово-ремесленными центрами Восточной и Западной Европы, России, Кавказа, Персии, Турции и других стран, армянские купцы активно способствовали восстановлению внешнеторгового значения полуострова. Поощрение русским правительством торговли и предпринимательства христиан в Крыму побуждало состоятельных армянских торговцев из Турции к изменению подданства.

Начиная со второй половины XIX в. армянское купечество стремилось умножить свои капиталы, вкладывая их в развитие фабрично-заводского производства. Среди армян Симферополя, Старого Крыма, Феодосии, Карасубазара появились владельцы рыболовных, консервных, соледобывающих, черепичных, мукомольных, кожевенных и прочих предприятий. Армянские купцы и предприниматели активно участвовали в торговых ярмарках, мероприятиях, имевших государственное и общественное значение, например, в строительстве железной дороги, устройстве городского водоснабжения, эклектического освещения.

Еще в 20-30-е гг. XIX в. А. Арютинову принадлежали два рыбозавода в Феодосии. В 60-е гг. как владельцы черепичных заводов в Старом Крыму отмечены Г. Бозадян и А. Чобинян. В пореформенный период торговая активность армянского купечества перемещается в Симферополь, Керчь, Евпаторию, Феодосию в связи с их быстрым экономическим ростом.

По данным на 1895 г., в Симферополе, особо выделявшемся в этом отношении, насчитывалось более 70 армянских купцов, в том числе такие состоятельные армянские семьи как Бояджевы (торговля сукном и мануфактурой), Мазлумовы (торговля хозяйственными продуктами), Закиевы, Спендиаровы, Гусиковы, Тумановы, Христофоровы и др. Известны мукомольные, кожевенные, мыловаренные заводы купцов Момджяна, Рафаеляна, Кочаряна и другие, обувная фабрика Срапионяна, продукция которой пользовалась спросом далеко за пределами Крыма. По официальным данным на конец XIX в. из 4938 купцов из Крыма, числившихся в купеческих гильдиях, армяне составляли свыше 10 % и занимали 5-е место после русских украинцев, евреев и татар. Кроме того, немало средних и мелких армянских торговцев действовало вне гильдий, поскольку с 1863 г. 3-я гильдия была упразднена, для записи во 2-ю гильдию требовался капитал не менее 5 тыс. рублей.

Относительно низкий уровень развития обрабатывающей промышленности во вновь образованной Таврической губернии способствовал возрождению ремесел. Именно ремесленники и мастеровые составляли большую часть армян, возвратившихся в Старый Крым после присоединения полуострова к России. Кроме того, их число постоянно пополнялось за счет армянских мастеров-переселенцев и беженцев из Западной Армении и других мест Османской империи. Уже в 30-е г. XIX в. только в Карасубазаре турецко-подданных, ремесленников из армян насчитывалось 89 человек, не считая членов их семей. Как и в прошлые времена, в XIX в. армянские ремесленники пользовались заслуженной славой в Старом Крыму, Феодосии, Карасубазаре, Симферополе, имели свои камнерезные, красильные, мыловаренные, сапожные, винодельческие и прочие мастерские. Среди армян часто встречались пекари, булочники, ткачи, ювелиры, портные, маляры, парикмахеры.

Старокрымское армянское общество получило из казны 12 тыс. десятин земли. Крупные земельные наделы были в руках армянской церкви. Например, монастырь Сурб Хач в середине XIX в. имел 4 тыс. десятин земли с лесом и садами. Сравнительно небольшие участки земли с садами и виноградниками находились в руках других армянских церквей Крыма. Сформировался слой довольно крупных землевладельцев из армян. Некоторые из них – Спендиаровы, Сеферяны, Степаняны, Айвазовские, Топальяны, Бенклияны, Алтунджяны, Оберяны, Туманяны, Цигояны, Мирзяне – имели сотни, а порой и тысячи десятин земли. Старокрымские и карасубазарские армяне немало сделали для развития на полуострове шелководства.

Заключение. После присоединения Крыма к Российской империи первоочередной задачей здесь стало возрождение экономики. Армяне активно включились в этот процесс, ощутив покровительство со стороны христианского государства. Их деятельность стала заметна во всех городах Крыма в торгово-ремесленной сфере. Начиная со второй половины XIX в. развивается фабрично-заводское производство, реализуются проекты по облагораживанию городов Крыма. Сотни, а зачастую и тысячи десятин земли были в руках армянских землевладельцев, развивавших на полуострове новые, прогрессивные культуры.

ПРЕОБРАЗОВАНИЕ ВНЕШНЕГО ПОЛИТИЧЕСКОГО КУРСА СССР В ПОСЛЕВОЕННЫЙ ПЕРИОД

Фарапонов В.Г.¹, Ивлева Я.А.²

¹ автор, обучающийся третьего курса магистратуры кафедры истории и правоведения Евпаторийского института социальных наук Крымского федерального университета

² научный руководитель, доцент, заведующая кафедрой истории и правоведения Евпаторийского института социальных наук Крымского федерального университета

¹ e-mail: Vgfarapov@mail.ru

Введение. С окончанием Второй мировой войны перед внешней политикой СССР встали сложные задачи по установлению демократического и справедливого мира, мира прочного и длительного. Энергичная и последовательная борьба СССР за подготовку и заключение мирных договоров с бывшими враждебными государствами, за решение многих других важнейших вопросов проходила в радикально изменившихся международных условиях, сложившихся в результате исторической победы СССР в Великой Отечественной войне.

Разгром наиболее агрессивных сил империалистической реакции – германского фашизма, его союзников и японского милитаризма вызвал долговременные, глубокие сдвиги в жизни человечества, содействовал бурному росту и укреплению сил мира, демократии и социализма.

Решающий вклад советского народа в разгром фашистских агрессоров, его последовательная борьба за мир и социальный прогресс обусловили рост и укрепление международных позиций СССР, его авторитета и влияния на ход мировых событий.

Целью данной работы является анализ исторических предпосылок для реформирования внешних политических устоев Советского Союза. Выяснить, как военное положение выявило недостатки во внешней политике и какие были предприняты меры для устранения пробелов в политической системе.

Результаты исследований. В послевоенной международной политике четко определились два противоположных курса, два разных подхода к решению мировых проблем. СССР, верный союзническим соглашениям о необходимости установления надежной системы международной безопасности, которая исключала бы возможность возникновения новой мировой военной трагедии, придерживался демократического курса, направленного на закрепление победы над фашизмом, искоренение милитаризма и реакции, развитие освобожденных от фашизма народов по пути мира, демократии и прогресса.

Западные державы, прежде всего США и Великобритания, прибегли в своей внешней политике к реакционному, империалистическому курсу. Они начали отход от налаженного в годы войны сотрудничества с СССР, постепенно развернули «холодную войну» против него. Американский империализм, которому казалась теперь близкой к реализации идея глобальной экспансии, пытался навязывать побежденным государствам кабальные условия мира, «прибрать к рукам» обессиленную в войне Центральную и Западную Европу, принудить отступить мировое демократическое движение во главе с СССР.

Столкновение и противоборство указанных двух курсов происходило и в процессе послевоенного мирного урегулирования.

Придавая большое значение этой проблеме, Политбюро ЦК В КП (б) еще в сентябре 1943 года своим специальным решением создало Комиссию по вопросам мирных договоров и послевоенного устройства мира. Комиссия положила в основу своей деятельности разработанную ЦК партии программу, предусматривавшую содействие освобожденным от фашистских захватчиков народам в восстановлении своих независимых государств, суровое наказание фашистских военных преступников и виновников войны за совершенные ими тягчайшие злодеяния против человечества. Программой также намечалось установление

стабильного экономического, политического и культурного сотрудничества всех народов, основанного на доверии и взаимной помощи.

Процедура послевоенного мирного урегулирования была отнюдь не простой. Порядок подготовки и подписания мирных договоров с бывшими враждебными государствами обсуждался на ряде международных встреч. Согласно решению Потсдамской конференции 1945 года, разработка проектов мирных договоров поручалась специально созданному Совету министров иностранных дел (СМИД), в состав которого вошли СССР, США, Великобритания, Франция и Китай. Прежде всего, должны были быть подготовлены проекты мирных договоров с Италией, Румынией, Болгарией, Венгрией и Финляндией.

Предусматривалось, что в разработке проектов мирных договоров с тем или иным государством будут принимать участие те страны – члены СМИД, которые в свое время подписали условия перемирия с этим государством. При обсуждении мирного договора с Италией Франция считалась страной, подписавшей с ней условия перемирия. Таким образом, в разработке проектов мирных договоров принимали участие следующие страны – члены СМИД: с Италией – СССР, США, Великобритания и Франция; с Румынией, Болгарией и Венгрией – СССР, США и Великобритания; с Финляндией – СССР и Великобритания. Такая договоренность была достигнута в Москве на совещании министров иностранных дел СССР, США и Великобритании в декабре 1945 года.

При обсуждении вопроса о составе государств – участников будущей мирной конференции СССР категорически возражал против предложения США о непомерном расширении числа участников. Советская точка зрения состояла в том, что в список должны включаться только те государства, которые действительно активно боролись против фашистских агрессоров. В итоге было решено предоставить право участия в мирной конференции 21 государству – 5 членам СМИД и 16 другим государствам, боровшимся в войне против враждебных держав фашистской оси в Европе своими существенными контингентами. Задача конференции состояла в обсуждении представленных проектов и во внесении своих рекомендаций; затем СМИД должен был рассмотреть эти рекомендации и представить окончательный текст договоров на подпись. Имелось в виду, что после ратификации мирных договоров государствами – членами СМИД договоры немедленно войдут в силу.

На двух парижских сессиях СМИД в апреле – июле 1946 года была в основном завершена разработка проектов пяти мирных договоров, определены место и время проведения мирной конференции. Подготовительная работа облегчалась тем, что многие положения будущих мирных договоров, касавшихся границ, репараций, необходимости искоренения фашизма и др., были определены в соглашениях о перемирии и решениях Ялтинской и Потсдамской конференций. Однако подготовка проектов шла в упорной борьбе, поскольку США и Великобритания часто стремились подвергнуть ревизии уже согласованные статьи. Это было для них характерно и на последующих этапах мирного урегулирования.

Конференция для обсуждения проектов мирных договоров с Италией, Румынией, Болгарией, Венгрией и Финляндией проходила в Париже в июле – октябре 1946 года. Она существенно отличалась от Парижской мирной конференции 1919 года как по существу, так и по форме.

Участие СССР и других демократических держав в Парижской мирной конференции 1946 года оказало решающее влияние на ее характер и решения. Советский Союз как настоящий и последовательный защитник прав малых народов и справедливости решительно выступал против попыток империалистических государств поставить в зависимое положение экономику и политику бывших враждебных держав.

Заключение. Оценивая в целом решение проблем послевоенного мирного урегулирования, можно сделать вывод, что оно благодаря активному участию в нем СССР было проведено в демократическом духе, стало важной победой миролюбивых сил и заложило основу отношений мира и сотрудничества в Европе.

НЕКОТОРЫЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ КАРАИМСКОГО ЭТНОСА В КРЫМУ

Фидорако А.Г.¹, Долецкая С.В.²

¹ автор, обучающаяся третьего курса магистратуры кафедры истории и правоведения Евпаторийского института социальных наук Крымского федерального университета

² научный руководитель, доцент кафедры истории и правоведения Евпаторийского института социальных наук Крымского федерального университета

¹ e-mail: fidorako@yandex.ru

Введение. Одной из актуальных для современного общества является проблема жизнедеятельности малых народов как на общероссийском, так и на мировом уровне. Многие малочисленные народы играют значимую роль в культурном развитии страны, являются неотъемлемой частью многонационального народа России, способствуют процветанию своего края в различные исторические периоды. История таких народов далеко не всегда достаточно изучена, содержит дискуссионные вопросы, к решению которых следует привлекать различные научные ресурсы. Одним из малочисленных народов в Крыму являются караимы.

По поводу происхождения караимов и появления их на территории Крымского полуострова до сих пор идет полемика. Существует ряд версий, которые можно свести к двум основным точкам зрения по этому поводу. Сторонники одной выступают за то, что караимы являются народом, пришедшим с территории Востока. В свою очередь их оппоненты настаивают на том, что община сформировалась в Крыму, являясь автохтонной.

Целью данной работы является выявление основных проблем формирования и тенденций развития караимского народа в Крыму.

Результаты исследований. Изначально, формирование караимского этноса, вероятнее всего, происходило на Ближнем Востоке. Стоит отметить, что основным критерием идентификации принадлежности к данному народу является религия. Особенность заключается в том, что все члены общины исповедуют караимизм. Если они не являлись приверженцами данного религиозного течения, то их переставали считать караимами.

Формирование этноса является спорным этапом в истории караимов, каждая из существующих гипотез обладает доказательной базой. Сторонники одной из теорий считают местом появления караимов хазарский каганат. Изначально тюркские народы, которые проживали на территории страны, являлись приверженцами языческих верований. Впоследствии они поменяли религиозную принадлежность и начали исповедовать иудаизм. По мнению сторонников данной теории, в это время зарождается караимизм, последователи которого впоследствии выделяются в отдельную ячейку и формируют общину. Часть общины формировалась в Крыму, что подтверждает автохтонность этноса.

Сторонники другой теории предлагали свое видение процесса появления караимов. Данная теория отстаивает взаимосвязь предков караимов с тюркскими народами. На территории Северного Причерноморья продолжительное время кочевали различные племена, которые являлись выходцами из Азии. Основными из них были скифы, гунны и саки. Определение предков караимского народа осложнялось миграционными процессами, в которые вовлекались многие народы и культуры.

Кроме этого в современной науке существует гипотеза, согласно которой караимский этнос сформировался из остатков некогда крупного народа половцев. В XIII в. половцы прекратили свое существование, а их остатки слились с другими народами. Некоторые из них достигли территории Крымского полуострова, ассимилировались с другими народами и дали начало формированию караимов. Косвенным аргументом выступает антропологический тип караимов.

Караимский этнос, который существует в современном мире, сформировался на протяжении длительного времени. В его состав входили представители различных народов, конфессий, становясь единой уникальной общиной.

Караимизм – уникальное религиозное течение. Начало его появления связывают с деятельностью Анан бен-Давида. Несмотря на то, что она отделилась от иудаизма, в религии крымских караимов четко прослеживаются элементы других вероисповеданий. В свою очередь можем выделить наличие языческих верований тюркских народов, ислама, постулатов иудаизма, христианских обрядов. Собственно элементы язычества были привнесены теми тюрками, которые вошли в состав караимского этноса. Некоторые положения ислама, вероятно, заимствовали у окружающих народов жителей Крымского ханства. Оставило свой след Византийское христианство, хотя и в меньшей степени.

Именно в связи с многогранной уникальностью караимизма возникали проблемы его интерпретации в общинах, проживающих на территориях разных государств – Крымское ханство, Ближний Восток, Турция. Это явилось следствием влияния окружающей действительности. Кроме этого, в первые три века существования караимизма не было четкой организации и систематизации. Религия не получала широкого распространения. Ее последователями было незначительное количество людей. Не имея единого центра управления, общины интерпретировали догматы так, как считали нужным, что приводило к расколу внутри их. Тем самым происходило появление проблем уже на самом раннем этапе формирования этноса, которые заключались в неспособности объединения. Религия часто выступает ключевым фактором объединения людей, однако, в данном случае, на это потребовалось время.

Формирование караимизма в научном мире трактуется неоднозначно. Первая точка зрения заключается в том, что караимизм со всеми своими догматами и положениями тесно связан с Хазарским каганатом. Именно благодаря данному государству оно и появилось на свет. В связи с этим, в основе вероисповедания лежат тюркские языческие представления о мире, традиции и обряды, мифология. Другая версия приписывает создание караимизма Анан бен-Давиду, который использовал в качестве основы для новой религии положения иудаизма. В VIII в. н.э. от иудаизма отделилось течение, которое в дальнейшем, с помощью внешних факторов, влияния конкретных исторических реалий и деятельностью сподвижников караимизма, и стало ключевым идентификатором караимского этноса.

Заключение. Таким образом, развитие караимского народа имело ряд особенностей. Их малочисленность и контакты с другими народами, которые проживали с ними на одной территории, оказывали свое влияние на формирование и эволюцию общины. В связи с этим на современном этапе исторического развития исследователи выделяют ряд проблем связанных с этногенезом караимов и их религией.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ КОМПОНЕНТОВ ПРОБЛЕМНОЙ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ

Шестакова С.Г.¹, Скрыбина Т.О.²

¹ автор, обучающаяся третьего курса магистратуры кафедры истории и правоведения Евпаторийского института социальных наук Крымского федерального университета

² научный руководитель, доцент кафедры истории и правоведения Евпаторийского института социальных наук Крымского федерального университета

¹ e-mail: Shved2328@yandex.ru

Введение. Технология проблемного обучения берет свое начало в 20 – 30-х гг. прошлого века, основываясь на теоретических положениях Дж. Дьюи, который заменил учебный план игровой и трудовой деятельностью. Современное понимание технологии проблемного обучения – это организация учебных занятий, при которой проблемная ситуация ориентирована на самостоятельную деятельность субъектов, в результате которой происходит творческое овладение профессиональных знаний. Далее проанализированы основные этапы и компоненты технологии проблемного обучения.

Целью данной работы является охарактеризовать основные компоненты проблемной технологии обучения. Рассмотреть идеи современных авторов, их теоретическое обоснование по советам организации решения идеи, правильного построения и применения гипотезы.

Результаты исследований. На этапе постановке проблемы и обнаружение противоречий главная роль отводится задаче – у учеников должна сформироваться проблемность ситуации, должен произойти разрыв между известными и неизвестными знаниями, и умение выделить противоречия. Большое внимание уделяется выбору средств решения поставленной задачи, так как решения должны сопровождаться реконструкцией общетеоретических положений. В ходе данной работы формируется вопрос, который фиксирует разницу между новой информацией и первичными знаниями. Данный вопрос должен раскрыть предмет изучения, также последовательность работы, в ходе которой дается ответ.

Проблемную ситуацию можно охарактеризовать начальным моментом в мыслительном процессе, появляется потребность в понимании и осмыслении. В ходе проблемной ситуации субъект решает трудные задачи, но из-за нехватки знаний он ищет решения самостоятельно. Проблемная ситуация неизбежна, но выход находится в поиске решений. Эффективность познавательной деятельности достигается при самостоятельно увидимой проблеме, и пути решения с достижением положительного результата. Под познавательными задачами подразумевают целевую установку в решении проблемы, которая вытекает из поставленных целей.

Актуализация знаний рассматривается на третьем этапе как неотъемлемая часть современного урока в соответствии с Федеральным государственным общеобразовательным стандартом образования. Рассматривая термин актуализацию как процесс, который заключается в извлечении усвоенного материала с целью дальнейшего использования. Основной целью данного этапа является получения представлений о качестве усвоенного материала, определяются опорные знания. В прямом смысле «актуализация» – это актуальные знания, нужные в данный момент, происходит «освежение» прежних знаний и способов деятельности.

На четвертом центральном этапе происходит планирование действий, то есть выработка гипотезы. Для начала выдвижения гипотезы происходит исследование элементов, изучение обстоятельств и их протекание. Гипотеза – это результат, который проектирует субъект, выявляются противоречия, а также выбираются способы их решения и происходит прогнозирование. С помощью гипотезы можно провести мыслительный переход от известного к тому что нужно найти. Здесь большое значение имеет перенос знаний в новые условия, а также умение осмыслить неизвестное с помощью известного. Происходит практическое применение первичной информации, оцениваются свои возможности. Современные ученые выделили условия для правильного построения и применения гипотезы: она должна быть непротиворечивой с обоснованием, не допустимо противоречие между гипотетическими и установленными положениями, гипотезы должны использоваться вместе с другими формами научного познания.

В основании проблемы лежит идея, которая имеет взаимосвязь между целью и методом. Замысел представляет собой первичную сформированную концепцию процесса, критерии достижения цели. Идея решает проблему с использованием творческих способностей. Современные исследователи перечисляют советы по организации решения идеи: понимание смысла проблемы, поиск «языка» при котором происходит переформулировка для ясности, фиксирование внимания к мыслям и ощущениям. Идея подвергается анализу, составляется подробное описание задачи, может отвечать задачам данного проекта или перерасти в новый. Ведущее место занимает программа и проект: разрабатывается разработка для достижения цели и воплощается в проектной деятельности.

Одним из обязательных элементов является поиск, построение и проверка гипотез, так как именно на этом этапе проявляется творчество в решении проекта, для нахождения

решения проблемной задачи. Каждый реализуется изобретательской деятельностью, показывает свою индивидуальность и навыки для решения мыслительной задачи. Также происходит оценка гипотезы, теоретический анализ результатов. В следствии полученных результатов познавательной информации если подтверждается правильность решения, то логическим завершением является завершение решения поставленной задачи, а если полученные результаты не соответствуют критериям достоверности, то процесс познания продолжается, будут внесены поправки, выстраивается гипотеза, решение и контроль.

Обоснование решения представляет собой творческий процесс, в котором выражаются взаимопереходы теоретического и практического мышления. Данный этап разделен на анализ педагогической ситуации и воплощение на практике. При анализе принимается диагностическое решение, которое включает диагностику, прогнозирует результаты и возможные трудности. Такая работа направлена на изучение ситуации и переходит в теоретический аспект задачи, определяет необходимые условия для эффективности решения. После теоретического обоснования происходит этап воплощения на практике, а именно сопоставление модели требуемого результата с полученными результатами. В итоге создается необходимая база теоретического обоснования.

Завершающим этапом является проверка решения и его введение в систему знаний.

Заключение. Таким образом, компоненты проблемной технологии обучения на разных этапах ориентированы на самостоятельный поиск информации, так как решение находится в поиске, субъект оценивает свои силы и возможности, также дается возможность творчески подойти к решению задачи.

АЛФАВИТНЫЙ УКАЗАТЕЛЬ

А

Абдулов А.А., 37
Аблязова А.Ш.¹, Пожидаева Т.В.²,
3
Адамчук А.А., 88
Адильшаева Э.Р., 39
Адылова А.Р.¹, Пожидаева Т.В.², 4
Асанова Д. Р., 90

Б

Безносюк Е.В., 39, 44, 46, 49, 53,
56, 63, 65, 67, 74
Богучарская А.В., 41
Боронина А.О.¹, Колосова Н.Н.²,
24
Бутюгина Н.О.¹, Шпиталевская
Г.Р.², 6

В

Величко В. Е., 92
Витковская Ю.И., 93
Волкова А.В., 43

Г

Галенко А.Н.¹, Шпиталевская Г.Р.², 25
Голубева А.А., 44
Гросул К.В., 46

Д

Давыдова Д. С., 87
Демчук А.В., 47
Денисенко А.А., 49
Дудинова Н. А., 87

Е

Ерастова А. В., 95

И

Изетова Е.Д.¹, Колосова Н.Н.², 27
Ильницкая В.Г., 51
Ильяс И.А., 53

К

Кавлюгина С.А., 54
Казаченко А.А.¹, Пожидаева Т.В.²,
8
Каменская И.Б., 80
Каменский А.И., 82
Кардапольцева Л.В.¹, Пожидаева
Т.В.², 9
Кардапольцева Л.В.¹,
Шпиталевская Г.Р.², 11
Косинская В. А., 99
Котлярова М. К., 97
Красникова Т.В., 47, 58, 70, 72, 75
Крецул А.И., 56

Л

Лагно К. Г., 100

М

Мамутова Д.М.¹, Раскалинос В.Н.², 13
Менаджиева Э.З.¹, Шпиталевская
Г.Р.², 15
Могильная А. В., 102

П

Патласова Д.Н., 58
Пигнастая Д. Г., 85
Погорельцева А. А., 60
Пономарева В.В.¹, Глузман Н. А.², 17

Р

Раскалинос В.Н., 43, 51, 60, 68, 77

С

Сейджиелиева С. Ш., 104
Степанишева Е.И., 61

Т

Теленик Л.В., 63
Тимченко М.И., 65

Ткаченко А.Н.¹, Пожидаева Т.В.²,
19
Торубара Я.А.,¹ Колосова Н.Н.², 29
Трачевская Е.С., 67

У

Ухлин А. А., 105

Ф

Фадеев В.И., 37
Фадеева М.В., 41, 61

Х

Халимоненко А.Н.¹,
Шпиталевская Г.Р.², 20
Харитоновна К.М.¹, Раскалинос
В.Н.², 30
Хитрова А.В., 54

Ц

Цверкун Т.В.¹, Колосова Н.Н.², 31
Цуканова К. И., 107

Ч

Чуба В.А., 68

Ш

Шведун А.К., 70
Шевченко А. Н., 84, 85
Шелепова К.О.¹, Пожидаева Т.В.²,
22
Шкуратько К.В., 72
Шмелева С.А., 74
Шокот М. А., 75
Штокаленко А. А., 109

Ю

Юхимчук А.С.¹, Колосова Н.Н.²,
33

Я

Ягьяева Ф. К.¹, Давкуш Н.В.², 35
Яковченко В. Е., 77