

Министерство образования и науки Российской Федерации  
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение  
высшего образования  
«СИБИРСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

ЛЕСОСИБИРСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ –  
филиал Сибирского федерального университета

Педагогики и психологии  
факультет

Русского языка и литературы  
кафедра

## ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

44.03.01 Педагогическое образование  
44.03.01.26. Начальное образование  
код и наименование направления подготовки, специальности

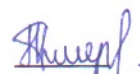
МЕТОДИКА ОРГАНИЗАЦИИ ВНЕКЛАССНОЙ РАБОТЫ ПРИ  
ФОРМИРОВАНИИ КУЛЬТУРОВЕДЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ МЛАДШИХ  
ШКОЛЬНИКОВ  
тема

Руководитель

  
подпись

С.В. Мамаева  
инициалы, фамилия

Выпускник

  
подпись

З.И. Тимербулатова  
инициалы, фамилия

Лесосибирск 2017

Министерство образования и науки Российской Федерации  
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение  
высшего образования

**«СИБИРСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»  
ЛЕСОСИБИРСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ –  
филиал Сибирского федерального университета**

Педагогика и психологии  
факультет  
Русского языка и литературы  
кафедра

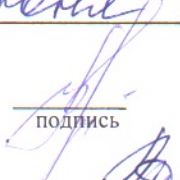
**ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА**

44.03.01. Педагогическое образование  
44.03.01.26.Начальное образование  
код и наименование направления подготовки, специальности

МЕТОДИКА ОРГАНИЗАЦИИ ВНЕКЛАССНОЙ РАБОТЫ ПРИ  
ФОРМИРОВАНИИ КУЛЬТУРОВЕДЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ МЛАДШИХ  
ШКОЛЬНИКОВ  
тема

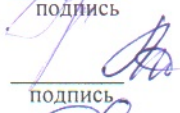
Работа защищена «23» июня 2017 г. с оценкой «удовлетворительно»

Председатель ГЭК

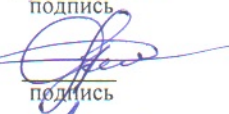
  
подпись

Н.Ф. Вычегжанина

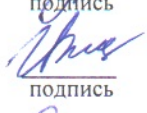
Члены ГЭК

  
подпись

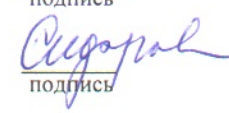
Л.И. Автушко  
инициалы, фамилия

  
подпись

А.И. Пеленков  
инициалы, фамилия

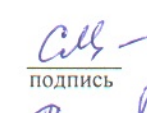
  
подпись

И.К. Коржаева  
инициалы, фамилия

  
подпись

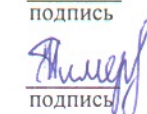
Е.Н. Сидорова  
инициалы, фамилия

Руководитель

  
подпись

С.В. Мамаева  
инициалы, фамилия

Выпускник

  
подпись

З.И. Тимербулатова  
инициалы, фамилия

Лесосибирск 2017

## РЕФЕРАТ

Выпускная квалификационная работа на тему : «Методика организации внеклассной работы по формированию культуроведческой компетенции» содержит 65 страниц текстового документа, 11 приложений, 53 использованных источников.

**КУЛЬТУРОВЕДЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ, ВНЕКЛАССНАЯ РАБОТА, ФОРМИРОВАНИЕ.**

Цель исследования: изучить методику формирования культуроведческой компетенции младших школьников во внеурочной деятельности.

Объект исследования: процесс формирования культуроведческой компетенции младших школьников во внеурочной деятельности.

Предмет исследования: методы и приемы по формированию культуроведческой компетенции обучающихся начальной школы во внеклассной работе.

В процессе работы исследованы теоретические основы и методические приемы и внедрены в педагогическую практику системы деятельности в воспитании младших школьников. Результаты исследования могут быть использованы школьными учителями, а также на практических занятиях, при написании курсовых и выпускных квалификационных работ студентами педагогических и филологических специальностей.

## СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	<b>Ошибка! Закладка не определена.</b>	<b>5</b>
1 Теоретический анализ проблемы формирования культуроведческой компетенции у младших школьников.....		6
1.1 Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме формирования культуроведческой компетентности у младших школьников .....		6
1.2 Внеклассная работа в системе форм организации учебно-познавательной деятельности младших школьников .....		25
1.3 Виды внеклассной работы в начальной школе .....		32
2 Опытно-экспериментальная работа по формированию культуроведческой компетенции младших школьников во внеклассной работе .....		36
2.1 Методика выявления уровня сформированности культуроведческой компетенции .....		36
2.2 Этапы эксперимента .....		37
2.3 Методические рекомендации, направленные на формирование культуроведческих компетенций у младших школьников во внеклассной работе при изучении топонимов .....		49
Заключение .....		62
Список использованных источников .....		65
Приложение .....		70

## ВВЕДЕНИЕ

Согласно ФГОС НОО формирование культуроведческой компетенции у младших школьников является одной из приоритетных задач обучения. Формирование культуроведческого аспекта осуществляется путём включения в обучение различного языкового и внеязыкового материала. Именно культуроведческая компетенция является средством постижения языка национальной истории и культуры своего народа, осознание самобытности и уникальности традиций и обычаев русских людей, и осознание существенной роли в их формировании и становлении.

Подход к преподаванию русского языка на широком культурно-историческом фоне восходит к трудам великих педагогов и лингвистов: К.Д. Ушинского, Ф.И. Буслаева, И.И. Срезневского, А.А. Шахматова, Л.В. Щербы. Современный период развития методики преподавания языков характеризует обострённый интерес к проблеме национальной культуры в обучении языкам, обучения языку не только как средству общения, познания мира, но и как средству приобщения к национальной культуре.

**Цель данной работы** изучить методику формирования культуроведческой компетенции младших школьников во внеурочной деятельности.

**Объектом исследования** является процесс формирования культуроведческой компетенции младших школьников во внеурочной деятельности.

**Предметом исследования** являются методы и приемы по формированию культуроведческой компетенции обучающихся начальной школы во внеклассной работе.

**Гипотеза** нашего исследования заключается в следующем: процесс формирования культуроведческой компетенции обучающихся при обучении языку протекает эффективно, если осуществляется при изучении и понимании во внеклассной работе.

Цель ВКР выдвинутая гипотеза предполагают решение основных задач:

- 1) проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме формирования культуроведческой компетенции у младших школьников;
- 2) раскрыть особенности внеклассной работы в системе форм организации учебно-познавательной деятельности младших школьников;
- 3) определить основные виды внеклассной работы в начальной школе;
- 4) провести диагностику уровней сформированности культуроведческой компетенции у младших школьников во внеурочной деятельности;
- 5) разработать методические рекомендации по формированию культуроведческой компетенции у младших школьников во внеурочной деятельности.

**Теоретическая и методологическая основа исследования.** Информационной базой при написании выпускной квалификационной работы послужили работы авторов: Анушкина В.И., Воробьева В.В., Ладыженской Т.А., Масловой В.А., Мурзаева Э.М., Попова А.И., Поспелова Е.М., Суперанской А.В., Чичагова В.К. и др.

В ходе исследования использовались следующие методы: анализ психолого-педагогической и методической литературы, эксперимент.

**Практическая значимость исследования** заключается в разработке, экспериментальной проверке и внедрении в педагогическую практику системы деятельности в воспитании младших школьников. Результаты исследования могут быть использованы школьными учителями, а также на практических занятиях, при написании курсовых и выпускных квалификационных работ студентами педагогических и филологических специальностей.

Данная выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух основных глав, заключения, списка использованных источников и приложения.

# Глава 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРОВЕДЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

## 1.1. Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме формирования культуроведческой компетентности у младших школьников

Современный этап развития методологии преподавания в начальной школе характеризуют новые подходы к определению целей обучения. В основу обновлённого содержания образования входят «ключевые компетенции», которые рассматриваются как конкретизированные цели образования. В настоящее время выделяются компетенции: языковая, лингвистическая, коммуникативная, культуроведческая.

Под компетенцией в современной методике понимается совокупность знаний, умений и навыков, которые формируются в процессе обучения, и в конечном итоге служат развитию личности школьника. Компетенция:

1. знания, которые должны быть усвоены;
2. умения и навыки, которые должны быть сформированы;
3. цели, которые должны быть достигнуты в развитии ученика.

Специфика компетентностного обучения состоит в том, что усваивается не «готовое знание» кем-то предложенное к усвоению, а «прослеживаются условия происхождения данного знания». Учебная деятельность, периодически приобретая исследовательский характер, сама становится предметом усвоения. Другими словами, компетентностный подход предполагает, что учить следует не просто конкретным «застывшим» знаниям; следует «учить учиться».

Введение понятия «компетенция» в методику преподавания в школе было подготовлено публикациями и выступлениями известных российских методистов Е.А. Быстровой [6], Т.К. Донской [7], В.Г. Костомарова [10] и др.

Культуроведческая компетенция становится одним из важнейших средств развития духовно-нравственного мира школьника, формирование его

национального самосознания и становление системы общечеловеческих ценностей.

Культуроведческая компетенция включает в себя знание русского речевого этикета, национальных игр, обрядов, обычаев, изобразительного искусства, устного народного творчества и т.д. номинативных единиц языка с национально-культурным компонентом значения. В культуроведческую компетенцию входит и знание русских невербальных (несловесных) средств общения (мимика, жесты). Существенное место в формировании культуроведческой компетенции занимает текст художественной литературы, не только как материал для упражнений и разборов. Но и как средство духовного и эстетического воспитания и обучения обучающихся. Формирование культуроведческой компетенции в преподавании русского языка- постижение национальной культуры своего народа, познание её самобытности, формирование отношения к родному языку и осознание его значимости в жизни народа, развитие духовно-нравственного мира школьника, его национального самопознания. В условиях нашего многонационального государства – это так же познание культуры русского народа в её встрече с культурой других народов, осознание многообразия духовного и материального мира, умение жить и общаться, формирование толерантности.

Культуроведческая компетенция предполагает понимание следующих основополагающих моментов:

- знание, понимание и принятия ценностей: Отечество, нравственность, долг, милосердие, миролюбие как основы многонациональной культуры России;
- знакомство с основами морали, понимание их значения и выстраивание конструктивных отношений в обществе;
- формирование первоначальных представлений о религиозной культуре и её роли в истории современности России;
- осознание ценности, нравственности и духовности в человеческой жизни;



- обеспечение преемственности поколений на основе сохранения и развития культурных и духовных ценностей;

- изучения родного языка, как изучение русской национальной культуры.

Основными условиями формирования компетенций на раннем этапе обучения считаются:

1. потребность в высказывании, повышение речевой мотивации, желание выразить свои мысли и чувства.

2. наличие содержательной основы для высказывания, когда ребёнок не только хочет, но и может говорить.

3. освоение детьми языковых средств, необходимых для создания конкретного текста, выработка у них умения отбирать и использовать эти средства в зависимости от ситуации общения.

Важную роль в формировании компетенций играет процесс обучения, и место ученика в этом процессе, его эмоциональный комфорт, и необходимость построения системы обучения с учётом индивидуальных возможностей каждого школьника [7, с.126].

Культуроведческий подход к обучению требует овладения обучающимися определённым набором способов деятельности в процессе обучения. Знания должны быть ориентированы на самостоятельное использование их в учебном процессе. Для этого необходимо тщательно отбирать дидактические средства с учётом трудностей усвоения и сложности самостоятельного их применения.

Е.А. Быстрова [6] и др. методисты считают, что в последнее время наметилось два направления в решении проблемы определения содержания культуроведческого аспекта при обучении русского языка.

Первое направление – обучение русскому языку в контексте русской культуры, отраженной в языке.

Второе направление – познание культуры русского народа в диалоге культур, осознание самобытности, уникальности русского языка, его богатства на фоне сопоставления с др. культурами и языками.

В основе выделения этих направлений лежат определённые различия в решаемых ими задачах в содержании того материала, который является национально маркированным [6, с.148].

Рассмотрим эти направления подробнее.

По мнению Е.А. Быстровой [6], реализация первого направления, осуществляется путём включения в содержание предмета «Русский язык»:

1) высказываний учёных, писателей о русском языке, русской культуре, формирующих такую ценностную ориентацию школьника, как отношение к родному языку;

2) экстралингвистического внеязыкового материала: музыки, живописи, фотографий и т.д.;

3) текстов с национально – культурным компонентом;

4) стереотипов речевого поведения, включая речевой этикет;

5) сведений о русской культуре, о быте, традициях, обычаях русского народа, о духовных и материальных ценностях русского народа как национально – культурной общности;

б) национально – маркированных единиц языка, то есть:

- лексика, в которой отражено бытие русского народа, представлены его настоящее и прошло;

- факты, явления, традиционного и современного русского быта, традиции, обычаи;

- лексикосемантические группы, обозначающие цвет, части тела и др.;

- фразеологизмы;

7) концептов духовной культуры русского народа, то есть знания о обозначаемом в его связях и отношениях, ценностно – и личностно – значимые в формировании личности школьника. Н; концепты абстрактных имён: дух, душа, личность и т.д. [6, с.152].

Реализация второго направления – познание культуры русского народа в диалоге культур (в данном случае используется дидактический термин, обозначающий направлено моделируемый в учебных целях процесс встречи

двух культур и на её основе процесс осознания их общности и своеобразия) осуществляется путём использования:

- 1) понятия языковой картины мира;
- 2) сопоставление национально – маркированного лингвистического материала разных народов;
- 3) толкования значений слов, различных комментариев: историко-этимологических, этнокультуроведческих;
- 4) сведений о своеобразии и путях развития, возникновения различных языков;
- 5) сопоставления фактов русского и др. языков [6, с.162].

Рассмотрим, как, по мнению известных методистов, учителей, возможно реализовать первое направление на практике, при изучении русского языка, с помощью каких средств.

Так, Е. А. Быстрова [6], С. И. Львова [12], утверждают, что текст в контексте культуроведческой компетенции является не только материалом для упражнений и разборов, но и средством духовного и эстетического воспитания и обучения [12, с.158]. Они считают возможным использовать систему текстов с национально – культурным компонентом, отражающих традиции, обычаи, быт, религию русского народа, в целом воссоздающий национальный культурный фон России. Круг этих текстов должен включать в себя произведения художественной и публицистической литературы, мифы, предания. Особое место среди этих текстов занимают прецедентные высказывания. Они хорошо знакомы любому члену национально – культурного сообщества: цитаты из текстов, пословицы, поговорки.

Е.А. Быстрова[6] также рассматривает концепты, как средство формирования культуроведческой компетенции.

С.И. Львова [12], М.Р. Львов [11], Т.М. Пахнова[15] полагают, что приобщение к культуре происходит под влиянием речевой среды, то есть не только при изучении родного языка в школе, но и под влиянием того, что мы читаем, слышим, видим, с кем общаемся. А важнейшим средством создания

развивающей речевой среды, по их мнению, является текст. В качестве материала культуроведческой направленности, следует предлагать тексты разных стилей. Особый культуроведческий фон на уроке создают тексты о культуре, воспитывающие эстетическое чувство, культуру общения с произведениями искусства. Для его создания важна комплексная работа с текстом. Принцип тематического единства, на основе которого происходит организация работы, очень важен для создания развивающей среды, которая приобщает к культуре. Именно внимание к языку художественных произведений помогает воспитать любовь к слову, почувствовать красоту и гармонию языковой системы [15, с.161].

М.Р. Львов [11] в статье «Роль родного языка в становлении духовного мира личности» утверждает, что материал языка – образцовые литературные тексты, анализ которых имеет большое значение в обогащении духовного мира человека. Художественная, научная, русская, зарубежная литература – всё это источники глубины мысли, чувства. Для изучения выразительности, духовной силы языка исходным и ключевым материалом служит литературный образец, поэтический образ. Текст нужно исследовать как дискурс (речь в потоке жизни, в ситуациях и его возможных вариантов понимания) [11, с.3].

Л.А. Ходякова[21] считает, что объекты культуры, чтобы существовать должны быть познанными. Они нуждаются в языке, в интерпретации, то есть в текстах - знаковых произведениях – духовной деятельности человека. Через текст очевидна связь между языком и культурой. Искусствоведческий текст нужно применять как образец при подготовке к описанию картины. В таких текстах часто используются конкретные слова и пространственная лексика, имена прилагательные, описательные глаголы, причастия, наречия, а также специфическая лексика [21, с.8]. По мнению методиста, культуроведческие тексты имеют целью расширить культурный кругозор обучаемых, служить моделью-образцом высказывания, обогащать речь обучающихся словами с культурными компонентами, искусствоведческими терминами и лексикой, используемой в социально-культурной сфере, то есть фоновая лексика.

Использование наглядности в сочетании со словом учителя или текста является прекрасным стимулом для создания на уроке мотива высказывания, наиболее эффективным средством развития речи обучающихся [21, с.5]. В качестве средства, способствующего формированию национального самосознания личности обучающихся Л.А. Ходякова рассматривает живопись. Произведение живописи, используемое в качестве учебного средства, является достоверным источником информации о быте и культуре родного народа. Произведение живописи, представляя собой культурные ценности, накопленные и накапливаемые определенной нацией, умножают духовное богатство человека, познающего язык и культуру своего народа [21, с.6].

Помимо живописи, культуроведческую компетенцию, по мнению методиста, формируют и другие артефакты, такие как: скульптура, музыкальные произведения, изделия декоративно-прикладного искусства. Артефакт ориентирован на внеязыковую действительность, он носитель единого представления-образа [21, с.4].

Таким образом, по мнению Л.А. Ходяковой [21], средствами формирования культуроведческой компетенции является:

- 1) искусствоведческий текст;
- 2) культуроведческий текст;
- 3) фоновая лексика;
- 4) артефакты:
  - произведения живописи;
  - музыкальные произведения;
  - скульптура;
  - изделия декоративно-прикладного искусства.

Исследовательница Л.В. Юлдашева [22] считает необходимым изменить сам принцип изучения языка. Не просто в той или иной степени привнести в традиционную систему мировоззренческое начало, несколько «гуманизировать» преподавание грамматики, но и радикально изменить соотношения в школьном изучении содержательной и формальной сторон

языка. Это заключается в том, чтобы посредством системы языка научить постигать систему миропонимания и мироотношения народа, язык которого изучают; научить воспринимать язык как спрессованные веками феноменальные стороны философии, психологии, истории, духовной культуры в целом. Надо изучать язык с целью познать сам народ в его территориальной, этнической и социальной определенности. И средствами формирования культурно-исторической среды методист считает:

1. изучение истории слов в истории общества (то есть необходимо выделить ключевые слова, обозначающие важнейшие реалии и понятия духовной и материальной культуры, и изучать их в связи с историей народа);

2. знакомство с исторической ономастикой, топо - и микропонимикой. Они необходимы в попытке восстановления связи времен, изучения истории культуры;

3. изучение культурно-исторических сфер языка. При этом прослеживается диалектика понятий, категорий, самой среды, формирующей духовность;

4. изучение языка отдельных его носителей, прежде всего философов и художников слова, в речи которых отражены уникальные «картины мира»;

5. изучение диалектов, языка отдельных социумов, профессиональных, территориальных, возрастных [22, с.14].

Донская Т.К [7]говорит о том, что на уроках русского должна формироваться языковая личность с ценностным взглядом на родной язык, этому будет способствовать:

1. работа с эпитафиями, в которых говорится о русском языке, его особенностях и значении в жизни человека и общества, о гражданском отношении к языку;
2. диспуты и дискуссии, позволяющие делать общие выводы об отношении к языку и овладении им;
3. работа с литературоведческими художественными текстами;
4. работа с высказываниями лингвистов;

5. ситуативные упражнения (Н: в библиотеке, в телецентре);
6. высказывания с опорой на жизненные впечатления, чтобы привести ребят к осознанию мысли того, что на родном языке естественно говорить свободно [7, с.10].

С.И Львова [12] считает, что культуроведческая компетенция помогает раскрыть содержание инвариативного аспекта национально-регионального компонента образования. Это раскрытие осуществляется посредством:

- 1) высказываний лингвистов;
- 2) искусствоведческих текстов;
- 3) использования музыкальных произведений;
- 4) произведений живописи;
- 5) национальной лексики;
- 6) сведений по истории языка и русистике;
- 7) материалов по этимологии.

Другой путь формирования культуроведческой компетенции предлагает методист Т.М. Бойнова [5]. Она утверждает, что кумулятивная функция языка обеспечивается, прежде всего лексикой и фразеологией, поскольку слова и фразеологизмы непосредственно отражают внеязыковую действительность. К пословицам обращаются, когда изучают духовный мир народа, его нравственные законы-то, что называется менталитетом. В пословицах ёмкое, общественно значимое содержание облекается в лаконичную и изящную форму. Особого внимания к себе требует лексика пословиц. В ней сосуществуют современные лексические единицы с устаревшими: архаизмами, историзмами, диалектизмами. Работа с пословицами может способствовать углубленному знакомству с интереснейшими пластами лексического запаса языка, более эффективной организации словарной работы [5, с.12].

Музыка на уроках русского языка, содействует развитию творческих способностей обучающихся. Использование музыки позволяет проводить работу над тремя типами текста: описанием, повествованием, рассуждением. Обучение на межпредметном уровне позволяет выявить новые «приращения»,

которые оно даёт обучающимся, - творческое умение воплощать музыкальное содержание в слове и находить адекватные ему – изобразительно выразительные средства языка [26, с.23].

Е.В. Яновицкая [24] также утверждает, что одним из эффективных средств мотивации обучающихся на уроках русского языка может быть музыка, так как она пробуждает дремлющие до времени в человеке чувства и даёт им выражение, она позволяет излить то, что назрело в сердце. Исследовательница утверждает, что, слушая музыкальное произведение, ученик проникается созвучным настроением и видит в воображении подсказанные музыкой картины, и потом описывает их [24, с.12].

Вследствие всего сказанного можно сделать вывод, что на современном этапе методисты и учителя реализуют первое направления – обучение русскому языку в контексте русской культуры – путём использования следующих средств:

- 1) художественных текстов русской литературы;
- 2) искусствоведческих текстов;
- 3) произведений русских композиторов;
- 4) произведений русских художников;
- 5) русских пословиц и поговорок и загадок;
- 6) русской фоновой лексика;
- 7) высказываний русских лингвистов, ученых о языке;
- 8) материалов по этимологии
- 9) сведений по истории языка и русистике;
- 10) работой с эпитафиями;
- 11) ситуативных упражнений;
- 12) изделий декоративно-прикладного искусства.

Рассмотрим пути реализации второго направления.

Основным представителем направления – познание культуры русского народа в диалоге культур – является Е.А. Быстрова[6]. С её точки зрения, диалог культур на только средство познания национальной культуры, но и



более глубокое проникновение в свою. Ведь осознание родной языковой картины мира проявляется в сопоставлении с картиной мира другого народа. Своеобразие национальной картины мира отражают лексико-семантические группы, обозначающие термины родства, время, цвет, части тела. Могут не совпадать объект и границы понятий, обозначаемых в русском и других языках. В разных языках для характеристики человека могут употребляться разные слова. Н: во французском языке слово *aigbe* обозначает человек (поэт, полководец) русское «орёл» прилагается храброму человеку. Сопоставление можно проводить и на лексическом, и на грамматическом, синтаксическом уровнях языка [6, с.156]. Диалог культур в преподавании русского языка строится не только на основе познания особенностей и своеобразия русского языка на фоне выявления его различий с тем или иным языком, но и на выявлении общих сторон, точек соприкосновения - это прежде всего слова:

1) отличающиеся друг от друга в основном графикой и фонетикой (при полном буквофонемном совпадении): дог - англ. dog;

2) различающиеся фонографическим ударением, словоизменительными аффиксами, но в письменном виде схожесть их осознаётся говорящим: музей фр. *Musee*, рус. музей;

3) разнозвобучающие родственные, которые иногда имеют один и тот же корень, и одинаковые аффиксы, свидетельствующие о близости индоевропейских языков. Н: нем. *Bruder*, рус. Брат [6, с.160].

Все эти факты сходства номинативных единиц языка формируют «осознание принадлежности своего народа к мировой семье народов» [7, с.12].

Важно рассказать обучающимся, считает Е.А. Быстрова [6], и о путях развития языков, об их совершенствовании – это позволяет обучающимся глубже осознать богатство русского языка, особенности его развития в контексте развития языков других народов. На фоне положения о равных возможностях развития языков и разных путях их реализации по-иному будут звучать высказывания писателей о богатстве и величии русского языка. Прямое сопоставление фактов русского и других языков, осуществляемое как в форме

комментариев учителя, так и в виде самостоятельных заданий – является познанием языковой картины мира. Раскрытие своеобразий языков на конкретном языковом материале в речевых ситуациях [6, с.163].

Исследовательница Л. В.Юлдашева [22] также говорит о диалоге культур. Она утверждает, что представление о феноменальности «своего» в языке вырабатывает умение эту феноменальность заметить. Нужно научить задумываться над тем, почему мы так говорим и что говорим мы так, но не говорят другие, а другие говорят иное, потому что иначе думают и живут. Этому служит изучение лингвострановедческого аспекта языка и сравнительно-сопоставительный анализ лексико-фразеологических систем разных языков. Это сравнение позволяет выявить уникальные психологические, философские особенности языка народа, его этно, гео- и историческую обусловленность. И эта работа должна быть не эпизодической, она должна иметь тонкую и глубокую научную базу, позволяющую делать её обязательной и каждодневной [22, с.15].

Методист Н. Л. Мишати́на [14] утверждает следующее: нужно обратить внимание на национально - культурный потенциал синтаксических единиц, отражающих стереотип структурирования мысли, это возможно лишь только в процессе сравнения разных языковых картин мира [14, с.13].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что в настоящее время представителей данного направления немного, оно находится на стадии развития. Пути формирования этого направления основаны на сопоставлении:

- 1) картин мира разных народов;
- 2) сведений о развитии разных языков;
- 3) национально-маркированного лингвистического материала разных народов;
- 4) внеязыкового материала разных народов:
  - живописи;
  - музыки;
  - памятников архитектуры.

Из всего сказанного можно сделать следующий вывод. В методике преподавания русского языка на современном этапе наметилось два направления в реализации культуроведческого подхода.

1. Обучение русскому языку в контексте русской культуры.

2. Диалог культур.

Следует заметить, что первое направление в большей степени реализуется современными методистами и учителями. Они предлагают следующие пути формирования культуроведческой компетенции обучающихся.

Использование:

- 1) художественных текстов русской литературы;
- 2) искусствоведческих текстов;
- 3) произведений русских композиторов;
- 4) произведений русских художников;
- 5) русских пословиц и поговорок и загадок;
- 6) русской фоновой лексики;
- 7) высказываний русских лингвистов, ученых о языке;
- 8) материалов по этимологии;
- 9) сведений по истории языка и русистике;
- 10) работой с эпитафиями;
- 11) ситуативных упражнений;
- 12) изделий декоративно-прикладного искусства.

Второе направление на практике реализуется меньше. Его последователи выделяют следующие средства формирования культуроведческой компетенции, основанные на сопоставлении:

- 1) картин мира разных народов;
- 2) сведений о развитии разных языков;
- 3) национально-маркированного лингвистического материала разных народов;
- 4) внеязыкового материала разных народов:  
-живописи;

- музыки;
- памятников архитектуры;
- 5) высказываний о быте и традициях разных народов;
- 6) фактов русского и других языков.

Мы считаем, что целесообразно в выявлении средств формирования культуроведческой компетенции ориентироваться на оба эти направления, для того чтобы развить у обучающихся толерантное отношение к другим народам и приобщить их к русской культуре, показать её красоту и необыкновенность, развить национальное самосознание, духовно-нравственный мир школьников.

Одной из важнейших задач преподавания отечественного языка они видели формирование духовно-нравственного мира школьника. Главная мысль, которая объединяла ученых-методистов – «Народ выражает себя в языке своем» [6, с.152]. Утверждали «принцип изучения языка как культурного кода народа». Педагоги прошлого утверждали и действенность принципа воспитывающего обучения: уважения к родному языку является отражением уважения к родной земле, родному народу, его истории, его духовности, то есть формой национального самосознания. Именно через родной язык постигаются особенности характера, бытия, развитие родного народа, менталитета. Русский характер, русская жизнь выражается в языке [6, с.159].

В XX в. в методике преподавания русского языка в школе начинают употребляться термины «культурологический и культуроведческий аспекты». Культурологический - понятие производное от культурология – синтез наук, изучающих собственно культуру со своими целями и задачами, понятийным аппаратом, а они не являются предметом изучения в курсе русского языка. Поэтому, раскрывая сложную проблему соизучения языка и культуры, методисты говорят о культуроведческой компетенции. Введение и обоснование феномена «культуроведческой компетенции» было подготовлено публикациями и выступлениями известных российских методистов, таких как, Е.А.Быстрова [6], Т.К. Донская [7], Л.А. Ходякова [21] и др.

Так, Е.А. Быстрова [6] считает, что утверждение культуроведческого аспекта находится в русле обновления общего среднего образования, важнейшей характеристикой которого является отход от его «знаниецентризма» к школе культуросообразной, в которой целостно представлены ценности духовной и материальной культуры. Культуроведческий аспект - это аспект приобщения к русской культуре, познания её и развития ценностно-ориентационной культуры школьника, его национального самосознания [6, с.151]. Методист полагает, что основная направленность культуроведческого аспекта - осознание обучающимися феномена русский язык – его богатства, самобытности, национального своеобразия. Основные его цели - развитие духовно – нравственного мира школьника, национально – личностного самосознания, осознания обучающимися многообразия духовного и материального мира, признания и понимания ими ценностей другой культуры, уважения к ней [6, с.153]. По мнению исследовательницы, «культуроведческая компетенция» включает в себя следующие знания:

- русского речевого этикета;
- наименования предметов и явлений традиционного русского быта, традиций, национальных игр, обрядов и обычаев;
- представителей устного народного творчества;
- имён лингвистов, художников, музыкантов;
- русских невербальных средств обучения (мимика, жестов).

Л.В. Юлдашева [22] утверждает, что суть не в названии компетенции, а в осознании словесниками другого взгляда на свой предмет. Этот взгляд заключается в том, чтобы радикально изменить соотношение в школьном изучении содержательной и формальной сторон языка, чтобы научить воспринимать язык не как чистую грамматическую схему, но как спрессованные веками феноменальные стороны философии, истории, духовной культуры в целом [22, с.9].

Л.А. Ходякова[21] подразумевает под данным подходом усвоение в процессе обучения языка: жизненного опыта народа, его культуры (национальных традиций; религии; нравственно-эстетических ценностей; искусства) и духовно эстетическое воздействие на мысли чувства, поведение, поступки обучаемых [21, с.4]. Этот подход позволяет совмещать изучение языка с постижением культуры родного народа и учитывать региональный компонент, который призван обеспечить осмысление обучающимися фактов, специфичных для конкретного региона [21, с.7].

По мнению профессора С.И. Львовой [12], культуроведческая компетенция способствует формированию представления о родном языке как духовной ценности и национальном культурном достоянии. А также помогает формированию эстетического и нравственного отношения к языку; развитию языкового чутья и художественного вкуса [12, с.12].

Из всего вышеизложенного в первом параграфе можно сделать вывод: лингвисты понимают культуроведческую компетенцию более узко, чем методисты. Они рассматривают специфику страны изучаемого предмета, знания о культуре, истории, традициях языка и оперируют термином «лингвострановедение». Лингвотеоритическую основу разработки культуроведческого аспекта составляют следующие положения:

- язык и культура соотносительны и неразрывно связаны между собой;
- язык – форма и зеркало национальной культуры;
- изучение родного языка в контексте диалога культур.

Методисты расширяют видение этого аспекта и считают, что это не только изучения языка как средства общения, но и передача впечатления средствами языка живописи, музыки, архитектуры и т.д. прежде всего русского народа, а также других народов. Основная направленность культуроведческого аспекта, по мнению методистов:

- осознания обучающимися феномена русского языка.
- осознание его богатства, самобытности, национального своеобразия.

Нам ближе точка зрения методистов, так как они понимают под культуроведческой компетенцией довольно широкий круг понятий:

- рассматривают русский язык, как родной, понимают совокупность знаний о материальной и духовной культуре русского народа и других народов;
- рассматривают не только лексику, но и произведения искусства, отражающего менталитет русского народа;
- искусствоведческий текст;
- художественный текст.

В целом культуроведческий аспект – это направление представляющее собой совокупность теоретических положений, практических наработок, экспериментальных исследований, позволяющих учителю стать посредником между учеником с одной стороны, культурой и языком с другой, а обучающимся приобщиться к культуре народа, эмоционально пережить и присвоить ценности национального и общечеловеческого характера [6, с.156].

Культуроведческий аспект обучения и воспитания на уроках русского языка, в нашем понимании, это: особый подход к обучению ориентированный на культуру, способы ее передачи через посредство конкретного предмета (в нашем случае - русского языка).

## **1.2 Внеклассная работа в системе форм организации учебно-познавательной деятельности младших школьников**

Потребность совершенствования школьного образования обуславливает интенсивное изучение познавательной активности школьников, поиск путей формирования мотивов учения.

Одним из способов создания мотивации является включение ученика в процесс внеклассной работы. Учитывая практическое, воспитательное, общеобразовательное и развивающее значение внеклассной работы в деле обучения и воспитания обучающихся, каждому учителю известно, как много дает внеклассная работа, и какой огромный потенциал в ней заложен.

Внеклассная работа – составная часть учебно–воспитательного процесса школы, основной образовательной программы, призванная решать задачи учебной и внеучебной деятельности в комплексе, одна из форм организации деятельности обучающихся.

Прежде всего следует определить место внеклассной работы в педагогическом процессе школы. Внеклассная работа представляет собой совокупность различных видов деятельности и обладает широкими возможностями воспитательного воздействия на ребенка [3].

Во–первых, разнообразная внеучебная деятельность способствует более разностороннему раскрытию индивидуальных способностей ребенка, которые не всегда удастся рассмотреть на уроке.

Во–вторых, включение в различные виды внеклассной работы обогащает личный опыт ребенка, его знания о разнообразии человеческой деятельности, ребенок приобретает необходимые практические умения и навыки.

В–третьих, разнообразная внеклассная работа способствует развитию у детей интереса к различным видам деятельности, желания активно участвовать в продуктивной, одобряемой обществом деятельности. Если у ребенка сформирован устойчивый интерес к труду в совокупности с определенными практическими навыками, обеспечивающими ему успешность в выполнении заданий, тогда он сможет самостоятельно организовать свою собственную деятельность.

В–четвертых, в различных формах внеклассной работы дети не только проявляют свои индивидуальные особенности, но и учатся жить в коллективе, т.е. сотрудничать друг с другом, заботиться о своих товарищах, ставить себя на место другого человека. Причем каждый вид вне учебной деятельности – творческой, познавательной, спортивной, трудовой, игровой – обогащает опыт коллективного взаимодействия школьников в определенном аспекте, что в своей совокупности дает большой воспитательный эффект.

Поскольку внеклассная работа является, составной частью воспитательной работы в школе, она направлена на достижение общей цели



воспитания – усвоения ребенком необходимого для жизни в обществе социального опыта и формирования принимаемой обществом системы ценностей. Специфика внеклассной воспитательной работы проявляется на уровне следующих задач:

1. Формирование у ребенка положительной «Я-концепции», которая характеризуется тремя факторами: а) уверенностью в доброжелательном отношении к нему других людей; б) убежденностью в успешном овладении им тем или иным видом деятельности; в) чувством собственной значимости. Положительная «Я-концепция» характеризует позитивное отношение ребенка к самому себе и объективность его самооценки. Она является основой дальнейшего развития индивидуальности ребенка. В учебной деятельности в силу многих причин не всегда удается сформировать положительную «Я-концепцию» каждого ребенка. Внеклассная работа дает возможность для преодоления ограничений учебного процесса и формирования позитивного восприятия ребенком себя.

2. Формирование у детей навыков сотрудничества, коллективного взаимодействия. Для скорейшей социальной адаптации ребенок должен положительно относиться не только к себе, но и к другим людям. Если у ребенка при наличии положительной «Я-концепции» сформированы умения договариваться с товарищами, распределять обязанности, учитывать интересы и желания других людей, выполнять совместные действия, оказывать необходимую помощь, позитивно разрешать конфликты, уважать мнение другого, то его взрослая трудовая деятельность будет успешной. Полностью положительная «Я-концепция» формируется только в коллективном взаимодействии.

3. Формирование у детей потребности в продуктивной, социально-одобряемой деятельности через непосредственное знакомство с различными видами деятельности, формирование интереса к ним в соответствии с индивидуальностью ребенка, необходимых умений и навыков. Другими словами, во внеклассной работе ребенок должен научиться заниматься

полезной деятельностью, он должен уметь включаться в такую деятельность и самостоятельно организовывать ее.

4. Формирование нравственного, эмоционального, волевого компонентов мировоззрения детей. Во внеклассной работе дети усваивают моральные нормы поведения через овладение нравственными понятиями. Эмоциональная сфера формируется через эстетические представления в творческой деятельности.

5. Развитие познавательного интереса. В данной задаче внеклассной работы отражается преемственность в учебной и внеучебной деятельности, так как внеклассная работа связана с воспитательной работой на уроке и в конечном счете направлена на повышение эффективности учебного процесса. Развитие познавательного интереса у детей в качестве направления внеклассной работы, с одной стороны, «работает» на учебный процесс, а с другой – усиливает воспитательное воздействие на ребенка [14, с.126].

Перечисленные задачи определяют основные направления внеклассной работы в достижении ее основной цели и носят характер общих положений. В реальной воспитательной работе они должны конкретизироваться в соответствии с особенностями класса, самого педагога, с общешкольной внеучебной работой.

Цель и задачи внеклассной работы придают специфический характер функциям целостного педагогического процесса – обучающей, воспитывающей и развивающей.

Обучающая функция, например, не имеет такого приоритета, как в учебной деятельности. Во внеклассной работе она выполняет роль вспомогательной для более эффективной реализации, воспитывающей и развивающей функций. Обучающая функция внеклассной работы заключается не в формировании системы научных знаний, учебных умений и навыков, а в обучении детей определенным навыкам поведения, коллективной жизни, навыкам общения.

Огромное значение во внеклассной работе имеет развивающая функция. Она заключается в развитии психических процессов школьника.

Развивающая функция воспитательной работы заключается также в развитии индивидуальных способностей школьников через включение их в соответствующую деятельность. Развивающая функция внеклассной работы заключается в выявлении скрытых способностей, развитии склонностей, интересов ребенка. Заметив, что ребенок интересуется чем-либо, педагог может сообщить дополнительную интересную информацию по этому вопросу, предложить литературу, дать поручение, лежащее в области интересов ученика, создать такие условия, в которых ученик получает одобрение детского коллектива за свою компетентность по данному вопросу, т. е. педагог открывает новые возможности ребенку и тем самым укрепляет его интересы [7, с.53].

Цель, задачи, функции внеклассной работы влияют на отбор ее содержания.

Содержание внеклассной работы представляет собой адаптированный социальный опыт, эмоционально пережитые и реализованные в личном опыте ребенка разнообразные аспекты человеческой жизни: наука, искусство, литература, техника, взаимодействие между людьми, мораль и пр. Специфика содержания воспитательной внеклассной работы характеризуется [5, с.24]:

– во-первых, преобладанием эмоционального аспекта над информативным (для эффективного воспитательного воздействия требуется обращение к чувствам ребенка, его переживаниям, а не к разуму, вернее, к разуму через эмоции);

– во-вторых, в содержании внеклассной работы определяющее значение имеет практическая сторона знаний, т.е. содержание внеклассной работы направлено на совершенствование разнообразных умений и навыков. Во внеклассной работе совершенствуются учебные навыки, отрабатываются умения самостоятельной работы при поиске информации, организации различных внеклассных дел, коммуникативные умения, умения сотрудничать; умения соблюдать этические нормы.

Поскольку в содержании внеклассной работы практический аспект преобладает над теоретическим, разумнее рассматривать содержание с позиции деятельности детей, через которую они осваивают ту или иную область социального опыта.

Познавательная деятельность детей во внеклассной работе предназначена для формирования у них познавательного интереса, положительной мотивации в обучении, совершенствования учебных навыков. Она является продолжением учебной деятельности с использованием иных форм.

Досуговая (развлекательная) деятельность необходима для организации полноценного отдыха детей, создания положительных эмоций, теплой, дружеской атмосферы в коллективе, снятия нервного напряжения. Очень часто во внеклассной работе объединяются именно эти два аспекта – познавательный и развлекательный. Для того чтобы определить, какой из аспектов преобладает, нужно проанализировать цели, задачи, приоритетную функцию, реализуемые педагогом в конкретной форме.

Оздоровительно-спортивная деятельность детей во внеклассной работе необходима для их полноценного развития, так как в младшем школьном возрасте, с одной стороны, наблюдается высокая потребность в движении, а с другой стороны, от состояния здоровья младшего школьника зависит характер изменений в работе организма в подростковом возрасте. Спортивно-оздоровительная деятельность осуществляется в экскурсиях на природу, в спортивных, подвижных играх, спартакиадах, походах и пр.

Трудовая деятельность во внеклассной работе отражает содержание различных видов труда: бытового, ручного, общественно полезного, обслуживающего. Для педагога представляет определенные трудности организация трудовой деятельности во внеклассной работе, но его усилия стоят того воспитательного результата, который дает разнообразная систематическая трудовая деятельность школьников.

Творческая деятельность предполагает развитие склонностей, интересов детей, раскрытие их творческого потенциала. Творческая деятельность

отражается в таких формах, как концерты, конкурсы песни, чтецов, рисунка, театр, дизайн–клуб.

Перед вышеперечисленными деятельностями в качестве одной из задач стоит задача формирования нравственного, эмоционального и волевого компонентов мировоззрения школьников.

Нравственная сфера формируется через знакомство и принятие нравственных понятий и освоение норм поведения: в беседах, диспутах, игровых занятиях [5].

Содержание внеклассной работы не во всех школах одинаковое. На него оказывают влияние следующие факторы [21, с.34]:

1. Традиции и особенности школы. Например, если в школе приоритет обучения, то во внеклассной воспитательной работе может преобладать познавательный аспект. В школе под патронажем религиозной конфессии внеклассная работа будет содержать соответствующие духовно–нравственные понятия. Экологическое воспитание станет приоритетным в школе соответствующего профиля.

2. Особенности возраста, класса, индивидуальности детей.

3. Особенности самого учителя, его интересы, склонности, установки. Если учитель стремится к получению высоких результатов в обучении детей, то и во внеклассной работе он будет отбирать то содержание, которое способствует достижению этой цели, т.е. организовывать познавательную деятельность. Для другого педагога важно в процессе обучения формировать личность ученика, поэтому во внеклассной работе он будет отдавать приоритет трудовой и творческой деятельности; воздействовать на школьников через организацию оздоровительно–спортивной деятельности будет педагог, любящий спорт.

Внеклассная деятельность способствует более разностороннему раскрытию индивидуальных способностей ребенка, которые не всегда удается рассмотреть на уроке. Включение в различные виды внеклассной работы обогащает личный опыт ребенка, его знания о разнообразии человеческой

деятельности, ребенок приобретает необходимые практические умения и навыки. Внеклассная работа способствует развитию у детей интереса к различным видам деятельности, желания активно участвовать в продуктивной, одобряемой общественной деятельности. Если у ребенка сформирован устойчивый интерес к труду в совокупности с определенными практическими навыками, обеспечивающими ему успешность в выполнении заданий, тогда он сможет самостоятельно организовать свою собственную деятельность. Это особенно актуально сейчас, когда дети не умеют занять себя в свободное время [12].

### **1.3 Виды внеклассной работы в начальной школе**

Видов внеклассной работы огромное количество. Это многообразие создает сложности в их классификации, поэтому единой классификации нет.

В педагогической науке и практике наиболее распространено следующее деление видов внеклассной работы: индивидуальные, кружковые, массовые.

Индивидуальная работа – это самостоятельная деятельность отдельных обучающихся, направленная на самовоспитание. Это позволяет каждому найти своё место в общем деле. Эта деятельность требует от воспитателей знание индивидуальных особенностей обучающихся путём бесед, анкетирования, изучения их интересов.

Кружковая внеклассная работа способствует выявлению и развитию интересов и творческих способностей в определённой области науки, прикладного творчества, в искусстве или в спорте. Наиболее популярными здесь являются такие формы, как кружки по интересам и спортивные секции (предметные, технические, спортивные, художественные). В кружках проводятся занятия разного типа: обсуждение произведений литературы, экскурсии, изготовление поделок. Отчёт работы кружка за год проводится в виде выставки, смотра или фестиваля детского творчества.

Формы массовой работы принадлежат к числу наиболее распространённых в школе. Они рассчитаны на одновременный охват многих

обучающихся, им свойственна красочность, торжественность, яркость, большое эмоциональное воздействие на детей. Массовая работа содержит в себе большие возможности активизации обучающихся. Так конкурс, соревнование, игра требуют непосредственной активности каждого. При проведении же бесед, вечеров, утренников лишь часть школьников выступают в качестве организаторов и исполнителей. В таких мероприятиях, как посещение спектаклей, встреча с интересными людьми, все участники становятся зрителями. Сопереживание, возникшее от участия в общем деле служит важным средством сплочения коллектива. Традиционной формой массовой работы являются школьные праздники. Они посвящаются датам календаря, юбилеям писателей, деятелей культуры. В течение учебного года возможно проведение 4–5 праздников. Они расширяют кругозор, вызывают чувство приобщения к жизни страны. Широко используются конкурсы, смотры. Они стимулируют детскую активность, развивают инициативу. В связи с конкурсами обычно устраиваются выставки, которые отражают творчество школьников: рисунки, сочинения, поделки [21, с.36].

Смотры – наиболее общая соревновательная форма массовой работы. Их задача – подведение итогов и распространение лучшего опыта, усиление деятельности по профориентации, организация кружков, клубов, воспитание стремления к общему поиску.

Формой массовой работы с детьми является классный час. Он проводится в рамках отведённого времени и является составной частью воспитательной деятельности. Любая форма внеклассной работы должна быть наполнена полезным содержанием. Характерной особенностью внеклассной работы является то, что в ней наиболее полно реализуется принцип взаимного обучения, когда старшие, более опытные обучающиеся, передают свой опыт младшим. В этом состоит один из эффективных способов реализации воспитательных функций коллектива [9].

Также существуют формы индивидуальной внеклассной работы. В индивидуальной внеклассной воспитательной работе общая цель – обеспечение

педагогических условий для полноценного развития личности – достигается через формирование сторон его личности, индивидуального потенциала. Сущность индивидуальной работы заключается в социализации ребенка, формировании у него потребности в самосовершенствовании, самовоспитании. Эффективность индивидуальной работы зависит не только от точного выбора формы в соответствии с поставленной целью, но и от включения ребенка в тот или иной вид деятельности. В реальности не такой уж редкой бывает ситуация, когда индивидуальная работа сводится к отчитыванию, замечаниям, порицаниям. Индивидуальная работа с ребенком требует от педагога наблюдательности, такта, осторожности («Не навреди!»), вдумчивости. основополагающим условием ее эффективности служит установление контакта между педагогом и ребенком, достижение которого возможно при соблюдении следующих условий [14]:

1. Полное принятие ребенка, т. е. его чувств, переживаний, желаний. По силе переживаний детские чувства не уступают чувствам взрослого, кроме того, в силу возрастных особенностей – импульсивности, недостатка личного опыта, слабой воли, преобладания чувств над разумом – переживания ребенка приобретают особую остроту и оказывают большое влияние на его дальнейшую судьбу. Поэтому очень важно учителю показать, что он понимает и принимает ребенка. Это совсем не означает, что учитель разделяет поступки и действия ребенка. Принять – не значит согласиться.
2. Свобода выбора. Учитель не должен всеми правдами и неправдами добиваться определенного результата. Учитель не должен принуждать ребенка, заставлять признаться в чем-либо. Всякое давление исключается. Неплохо учителю помнить, что ребенок имеет полное право на собственное решение, даже если с точки зрения педагога оно неудачное. Задача педагога – не заставить ребенка принять предлагаемое учителем решение, а создать все условия для правильного выбора. Педагог, думающий в первую очередь об установлении контакта с ребенком, желающий понять его, допускающий, что у ребенка есть право на самостоятельное



решение, имеет гораздо больше шансов на успех, чем тот учитель, который обеспокоен лишь сиюминутным результатом и внешним благополучием.

3. Понимание внутреннего состояния ребенка требует от учителя умения читать невербальную информацию, посылаемую ребенком. Здесь таится опасность приписывания ребенку тех отрицательных качеств, которые педагогу хочется видеть в нем, но которые, скорее, присущи не ребенку, а самому учителю. Такая особенность человека называется проекцией. Для преодоления проекции педагогу следует развивать в себе такие способности, как эмпатия – умение понимать внутренний мир другого человека, конгруэнтность – умение быть самим собой, доброжелательность и искренность. Несоблюдение данных условий приводит к возникновению психологических барьеров в общении педагога и ребенка.

4. Способность слышать – физиологический акт, при котором происходит произвольное восприятие звуков. Слушание – волевой акт, требующий от человека определенных волевых усилий. От понимающего слушателя требуется:

1) всем своим видом демонстрировать рассказчику, что его внимательно слушают и пытаются понять;

2) не перебивать репликами и рассказами о себе;

3) не давать оценок;

4) оценочные суждения заменять невербальным и вербальным отражением чувств рассказчика, т. е. мимикой, жестами и другими средствами невербального общения передавать чувства, испытываемые рассказчиком, как бы выполнять роль зеркала его чувств;

5) не давать советов, если в них не нуждаются. Рефлексивное слушание необходимо при обсуждении производственных вопросов, в спорных ситуациях, так как оно предупреждает конфликты, непонимание между людьми, т.е. когда первостепенное значение имеет само содержание беседы, а не ее контекст, когда нужно выяснить точки зрения собеседников, совместно решить что-то, договориться о чем-либо.

В индивидуальной воспитательной внеклассной работе наряду с запланированным компонентом существует спонтанный, так называемые педагогические ситуации, являющиеся индикатором уровня педагогического профессионализма.

Выбирая форму внеклассной работы, следует оценить ее воспитательное значение с позиций ее цели, задачи, функций.

Организация внеклассной воспитательной работы может использоваться при индивидуальной и при массовой работе.

1. Изучение и постановка воспитательных задач. Данный этап направлен на изучение особенностей школьников и коллектива класса для эффективного воспитательного воздействия и определение наиболее актуальных для сложившихся в классе ситуаций воспитательных задач. Цель этапа – объективная оценка педагогической реальности, заключающаяся в определении ее положительных аспектов (лучшее в ребенке, коллективе), и того, что нуждается в корректировке, формировании и выборе наиболее важных задач. Изучение осуществляется с помощью уже известных методов педагогического исследования, ведущим среди которых на данном этапе является наблюдение. С помощью наблюдения педагог собирает информацию о ребенке и коллективе. Информативным методом является беседа, причем не только с ребенком и классом, но и с родителями, учителями, работающими в классе; особое значение имеет беседа со школьным психологом, который не только расширит представления педагога, но и даст профессиональные рекомендации. В индивидуальной работе большое значение имеет изучение продуктов деятельности ребенка: рисунков, поделок, стихотворений, рассказов. В изучении коллектива информативным является метод социометрии, с помощью которого педагог узнает о наиболее популярных и непопулярных детях, наличии малых групп, характере взаимоотношений между ними.

2. Моделирование предстоящей внеклассной воспитательной работы заключается в том, что педагог создает в своем воображении образ определенной формы. При этом следует использовать в качестве ориентиров

цель, общие задачи, функции внеклассной работы. В соответствии с целью, задачами, приоритетными функциями внеклассной работы и результатами изучения подбираются конкретное содержание, формы, методы, средства.

3. Практическая реализация модели направлена на осуществление задуманной воспитательной работы в реальном педагогическом процессе.

4. Анализ проведенной работы направлен на сравнение модели с реальным воплощением, выявление удачных и проблемных моментов, их причин и последствий. Очень важен элемент постановки задачи для дальнейшей воспитательной работы. Данный этап очень важен для корректировки воспитательных задач, содержания, форм и планирования дальнейшей внеклассной работы.

Индивидуальная и массовые формы внеклассной воспитательной работы будут более эффективны в воспитательном воздействии на детей, если в их организации и проведении примут непосредственное участие родители[15].

Топонимы являются важной частью культурно-философского восприятия жизни любого этноса, поскольку в них закрепляется общественно-исторический опыт - общечеловеческий и национальный, хранится и транслируется культурная информация. Собственно, топонимию можно образно представить как своего рода зеркало человеческой истории.

На основе анализа психолого-педагогической литературы, мы можем сделать следующие выводы:

- топонимика – «наука о названиях мест»;
- делится на классы;
- связана с другими науками;
- наука топонимия - является составной частью уроков русского языка и краеведческой работы;
- она служит прекрасным средством стимулирования интереса к изучению прошлого и настоящего края путем поиска связей между географическими условиями местности и отражением их в географических названиях;

- материал топонимики дает широкие возможности для развития познавательного интереса обучающихся, а, следовательно, и их мышления;
- использование топонимики способствует повышению уровня общей грамотности и культуры речи обучающихся;
- межпредметные связи в процессе использования топонимического материала.

## Глава 2 ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ КУЛЬТУРОВЕДЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕКЛАССНОЙ РАБОТЕ

### 2.1 Методика выявления уровня сформированности культуроведческой компетенции

Экспериментальная работа включает три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный эксперимент.

Каждый из этапов преследует свою цель.

Во время констатирующего эксперимента проводится обследование, тестирование, анкетирование и т.д. для выявления состояния проблемы на момент начала эксперимента,

Во время формирующего эксперимента идет опытная работа, во время которой происходит формирование какого-либо явления, исправление какого-либо факта и т.д. в соответствии с гипотезой работы.

На третьем этапе - контрольном эксперименте проводится исследование с целью выявления результатов работы, а также с целью подтверждения или опровержения гипотезы.

Алгоритм изучения способностей можно представить следующим образом:

- определение цели и задач изучения;
- подбор критериев и показателей для определения результативности того или иного процесса;
- выбор методик изучения;
- подготовка диагностического инструментария;
- исследование испытуемых;
- обработка и интерпретация результатов исследования; - анализ, оценка и обсуждение результатов изучения.

В нашем эксперименте мы использовали различные методы изучения топонимов на уроках в начальной школе.

Задачи исследования определили выбор методик. При исследовании определения знаний детей о топонимах, мы использовали тестирование.

При определении знаний детей использовались следующие критерии: степень соответствия норме знаний, отношений и способов поведения обучающихся; обобщенность знаний; их глубина и широта; степень устойчивости.

Чтобы выявить, насколько дети владеют знаниями о топонимах в начальной школе, мы провели констатирующий эксперимент.

## **2.2 Этапы эксперимента**

Экспериментальная работа включает три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный эксперимент.

Каждый из этапов преследует свою цель.

**Констатирующий эксперимент**

Во время констатирующего эксперимента проводится обследование, тестирование, анкетирование и т.д. для выявления состояния проблемы на момент начала эксперимента,

Во время формирующего эксперимента идет опытная работа, во время которой происходит формирование какого-либо явления, исправление какого-либо факта и т.д. в соответствии с гипотезой работы.

На третьем этапе - контрольном эксперименте проводится исследование с целью выявления результатов работы, а также с целью подтверждения или опровержения гипотезы.

Алгоритм изучения способностей можно представить следующим образом:

- определение цели и задач изучения;
- подбор критериев и показателей для определения результативности того или иного процесса;
- выбор методик изучения;

- подготовка диагностического инструментария;
- исследование испытуемых;
- обработка и интерпретация результатов исследования;
- анализ, оценка и обсуждение результатов изучения.

В нашем эксперименте мы использовали различные методы изучения топонимов на уроках в начальной школе.

Задачи исследования определили выбор методик. При исследовании определения знаний детей о топонимах, мы использовали тестирование.

При определении знаний детей использовались следующие критерии: степень соответствия норме знаний, отношений и способов поведения обучающихся; обобщенность знаний; их глубина и широта; степень устойчивости.

Чтобы выявить, насколько дети владеют знаниями о топонимах в начальной школе, мы провели констатирующий эксперимент.

Эксперимент проходил в общеобразовательной школе во 2 классе.

Всего в классе 15 человек (6 девочек и 9 мальчиков).

Перед тем, как проводить с учениками тест, им был задан вопрос о том, знают ли они, что такое топонимы.

Данный вопрос вызывал у детей недоумение. В классе никто не знал о том, что это такое. Дети предлагали такие ответы, как «Топонимы — это что-то из строительства», «Топонимы — это название растения».

То есть ответы детей были далеки от правильного значения слова, они никогда ранее его не слышали.

После этого ученикам было сообщено, что на следующих уроках они как раз и займутся тем, что будут изучать, что же такое топонимы.

Далее обучающимся был предложен следующий тест. (Приложение А)

После того, как были проанализированы детские ответы, мы выделили три уровня сформированности знаний учеников об истории родного края и топонимов.

При определении уровня учитывалась правильность ответов на вопросы теста.

К первому (высокому) уровню знаний мы отнесли работы, в которых было не менее 6 правильных высказываний.

Ко второму (среднему) уровню знаний мы отнесли работы, в которых было не менее 4 правильных высказываний.

К третьему (низкому) уровню знаний мы отнесли работы, в которых было менее 3 правильных ответа.

Проанализировав работы по трем критериям, мы составили следующую диаграмму.

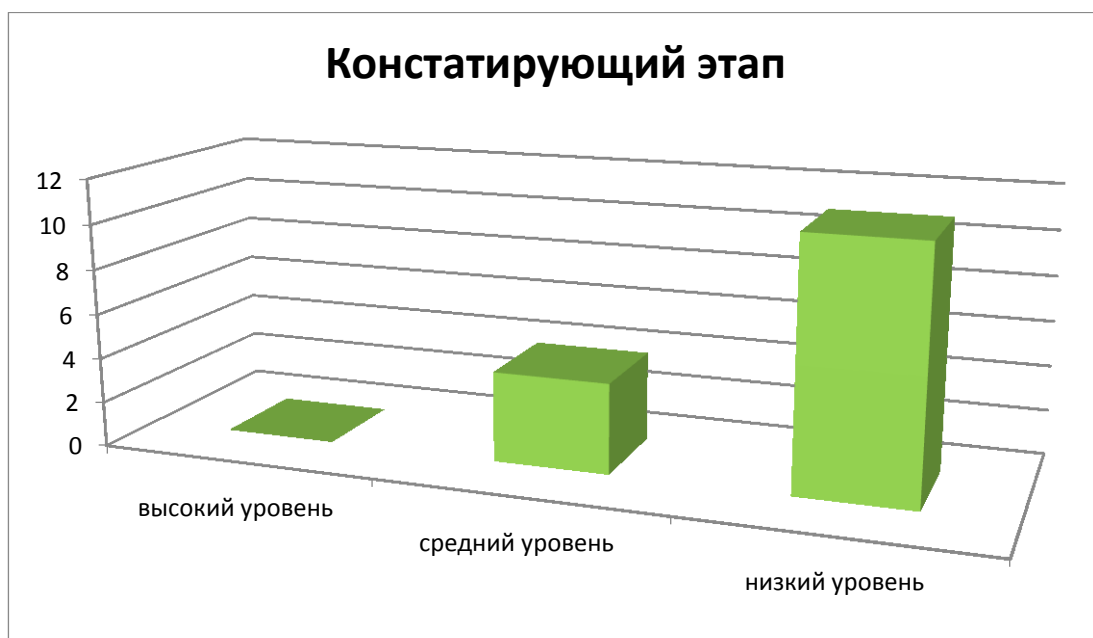


Рисунок 1 – Результаты тестирования на констатирующем этапе эксперимента

Таким образом, мы можем сказать, что в классе:

с высоким уровнем знаний топонимов нет обучающихся.

со средним уровнем знаний – 4 обучающихся;

с низким уровнем знаний – 11 обучающихся.

Проанализируем ответы детей на вопросы теста.



На первый вопрос теста: «Сколько лет исполнилось вашему селу?» практически все дети ответили правильно. Два ученика не ответили вообще, а один перепутал, вместо 276 лет написал — 672 лет.

На второй вопрос теста: «Какая река протекает около или через ваше село?» - все дети ответили правильно и назвали реку Нерль, правда 2 человека допустили ошибки «Нерл» в написании данного топонима.

На третий вопрос теста: «Назовите улицы, которые есть в вашем селе», дети ответили по-разному.

4 ученика назвали только по одной улице: Школьная или Центральная. Видимо, это наиболее большие улицы, которые известны всем и всегда на слуху.

5 учеников назвали по 2 улицы. Все три ученика называли Школьную и Центральную улицы вместе. Что подтверждает наше предположение о том, что это самые большие и популярные улицы в деревне.

3 ученика назвали по 3 улицы. Они указали такие улицы, как Школьная, Центральная и Таш-Чишмы.

И 3 ученика написали названия всех пяти улиц.

На шестой вопрос теста: «А какие ближние населенные пункты вы знаете?» только два человека назвали Филлиповку и Троицу, остальные дети не ответили на этот вопрос.

К сожалению, на 4, 5, 7, вопросы, касающиеся истории своего края, дети не ответили.

Только одна ученица Хакимова Гузель ответила на 5 вопрос («А где находится музей, посвященный вашему селу?») ответила правильно, что в сельском клубе. Когда ее спросили, откуда она знает, Гузель ответила, что ходит туда на танцы со старшим братом.

Старший брат показал кабинет музея.

Остальные дети, к сожалению, ничего о музее не знали.

Также дети затруднялись ответить на вопросы, касающиеся истории своего села.

Почему их село называется Солоуха?

Самым сложным, по мнению детей, оказался последний (7 вопрос): «Какие еще географические названия есть в вашем селе?». Они не смогли сказать, что за географические названия, кроме перечисленных в тесте, есть еще в их селе. Их смутила формулировка вопроса. Имелось в виду, что в селе есть еще луга. То есть о существовании луга дети знали, но не знали, что название луга — это географическое название, то есть разновидность топонимов.

Это говорит о том, что и в начальной школе надо уже говорить об истории своего края.

Следовательно, необходимо проводить специальную работу по формированию знаний о топонимах.

Формирующий эксперимент

После того, как были выявлены знания учеников 2 класса о топонимах и об истории своего края, мы провели формирующий эксперимент.

Цель формирующего эксперимента: провести работу с учениками по формированию знаний о топонимике как науке, о топонимах, а также дать знания об истории названий своего края.

Во время формирующего эксперимента было проведено 3 внеклассных занятия.

Каждое занятие преследовало свою цель, перед каждым стояли свои задачи.

Рассмотрим подробно, как шла работа по формированию знаний о топонимах. Конспекты занятий представлены в Приложении Б.

В течение трех занятий дети узнавали, закрепляли свои знания о топонимах, применяли их на практике.

Необходимо сказать, что во время проведения занятий ученики были очень увлечены, им нравилось объяснять, узнавать, придумывать. Это, конечно, способствовало тому, что они легче и четче запоминали названия, их происхождение и т.д.

Во время занятий у детей возникали интересные и необычные вопросы, Так, например, на первом занятии, когда ученикам было сообщено о том, что такое топонимы, Миргалиев Радим, который ранее высказывал предположение о том, что «это что-то из строительства», был очень удивлен.

Также, на этом же занятии, было очень интересным замечание Черняевой Кристины. Когда отвечали на вопрос: «А кто знает, какой большой город нашей страны назван по имени великого человека?», после ответа «Санкт Петербург», Настя добавила, что одно время он назывался Ленинград, тоже в честь известного человека.

Данное замечание было очень верным. И это говорит о том, что дети знают свою историю.

На втором занятии между двумя учениками возник спор, как расположить на карте села Солоуха «Каралтау», но потом, общими усилиями выяснили, где должно находиться это гора. Очень интересно было им узнать со слов старожилы очень полезные информации. Во время третьего занятия много восторгов вызвало предложение учителя стать учеными и самим придумывать географические названия. Также, рисуя карты по группам, ребята постоянно уточняли, а какой цвет можно использовать, а как лучше написать, а как лучше нарисовать.

Это говорит о том, что они действительно были заинтересованы и увлечены темой урока.

На переменах и после уроков ребята также интересовались топонимикой. Так, например, Гафаров Инсаф. рассказывал, что он знает город, у которого название совпадает с названием птицы. Это город Орел.

Таким образом, мы можем сделать вывод, что работа с топонимами очень заинтересовала учеников. Дети стали интересоваться историей края, они стали соревноваться даже, кто больше узнает о том или ином названии. С нетерпением ждали следующего занятия по топонимике, чтобы рассказать о своих находках и поделиться своими положительными впечатлениями. То есть общение между учителем и детьми было очень интересным, добрым и оказало

положительное влияние на формирование знаний учеников о топонимике и топонимах.

Также еще необходимо отметить, какие межпредметные связи осуществлялись во время проведения занятий по топонимам.

Связь топонимики с русским языком выражалась в следующем:

1. Изучение и повторение орфографического правила: все географические названия пишутся с заглавной буквы.

2. На занятиях и вне их шло развитие речи детей.

Ученики составляли свои рассказы (доклады, выступления от групп); упражнялись в умении пересказывать (пересказывали на уроках то, что рассказывал им старожил Билалов Фарит Вагизович, пересказывали доклады других учеников).

3. Прослеживается связь с таким разделом русского языка, как словообразование.

В процессе работы дети узнавали, как при помощи аффиксов образовывались некоторые названия.

4. Во время занятий дети неявно узнавали способы толкования слов, то есть прослеживается связь с лексикой.

5. Также наблюдалась связь с этимологией. Например, при выяснении значения слова топонимика.

Связь топонимики с предметом «Окружающий мир»:

1. Дети составляли карту, план села, что имеет прямое отношение к изучению географии и окружающего мира.

2. В неявном виде давалось понятие «масштаб» при вычерчивании карты.

3. Прослеживалась связь с животным и растительным миром.

Связь топонимики с историей:

Во время работы по изучению топонимов ученики узнавали историю родного края, кто жил раньше, какие знаменитые люди были в этом селе, в честь кого названы села, реки, деревни.

Также повторяли историю России в целом, например, когда говорили о Петре I, о Юрии Долгоруком.

Связь топонимики с изобразительным искусством.

Во время работы на занятиях дети занимались также и изобразительным искусством: рисовали карты, раскрашивали их.

Следовательно, во время занятий по изучению науки топонимики и топонимов, прослеживались межпредметные связи с другими науками, такими, как: русский язык, история, география, природоведение, изобразительное искусство.

После формирующего эксперимента мы провели контрольный эксперимент.

После проведения формирующего эксперимента было проведено повторное тестирование учеников 2 класса, где были проведены занятия.

Цель тестирования: выявить, насколько дети владеют знаниями о топонимах и об истории своего края. Обучающимся был предложен следующий тест (как и на констатирующем эксперименте). (см. Приложение А).

После того, как были проанализированы детские ответы, мы выделили три уровня сформированности знаний учеников об истории родного края и топонимов.

При определении уровня учитывалась правильность ответов на вопросы теста.

К первому (высокому) уровню знаний мы отнесли работы, в которых было не менее 6 правильных высказываний.

Ко второму (среднему) уровню знаний мы отнесли работы, в которых было не менее 4 правильных высказываний.

К третьему (низкому) уровню знаний мы отнесли работы, в которых было менее 4 правильных ответов.

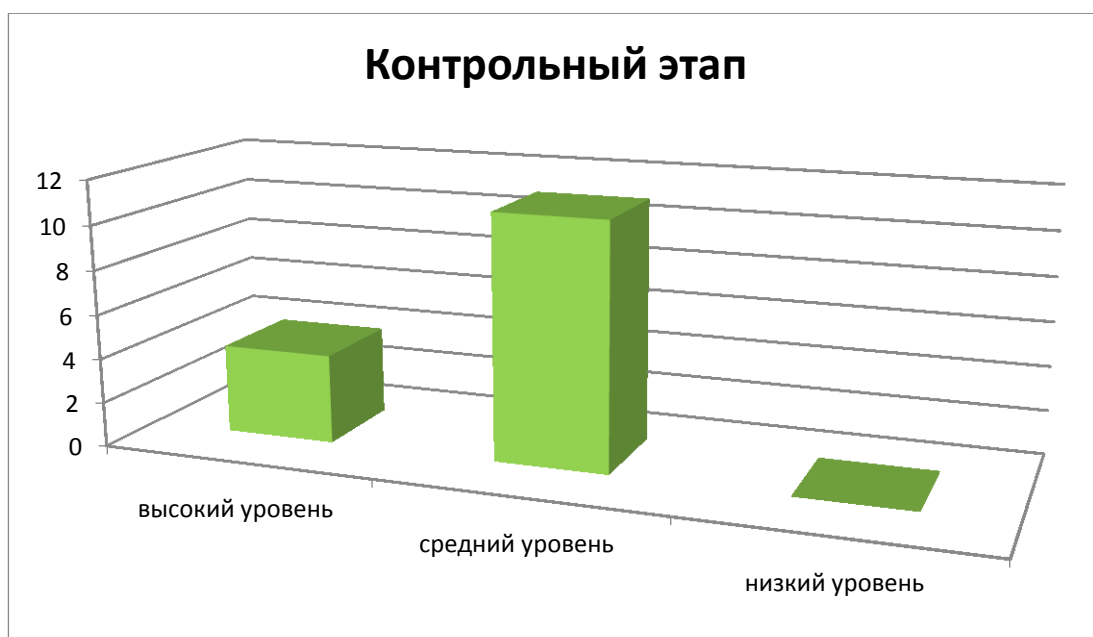


Рисунок 2 – Результаты тестирования на контрольном этапе эксперимента

Таким образом, мы можем сказать, что в классе:

- 1) с высоким уровнем знаний – 4 обучающихся.
- 2) со средним уровнем знаний — 11 обучающихся;
- 3) с низким уровнем знаний – 0 обучающихся.

Проанализируем ответы детей на вопросы теста. На первый вопрос теста: «Сколько лет исполнилось вашей деревне?» все дети ответили правильно.

На второй вопрос теста: «Какая река протекает около или через ваше село?» практически все дети ответили правильно.

Только один человек не написал названия реки – Давлетов Ильнар.

На третий вопрос «Назовите улицы, которые есть в вашем селе» также все ответили правильно.

Практически все вопросы на этот раз были доступны детям. Радует, что все написали правильный ответ на 5 вопрос «А где находится музей, посвященный вашему селу?».

Также, отвечая на 4 вопрос «Почему ваше село называется Солоуха?» дети проявили смекалку, сообразительность, умение анализировать и смогли дать разнообразные ответы.

На 7 вопрос, один из самых сложных вопросов теста, на который во время констатирующего эксперимента не ответил ни один человек, правильно ответили 12 человек.

Ответы были такие: «Еще в деревне есть луга, а один луг имеет название Бахтияр».

Только два человека не смогли правильно ответить на 7 вопрос.

Важно отметить, что при работе теста на контрольном эксперименте, ученики отвечали на вопросы уже более уверенно, осознанно. Это говорит о том, что проведение занятий по изучению топонимов, пошло им на пользу.

Сравним результаты поначалу и концу экспериментальной работы (см. рис. 3).

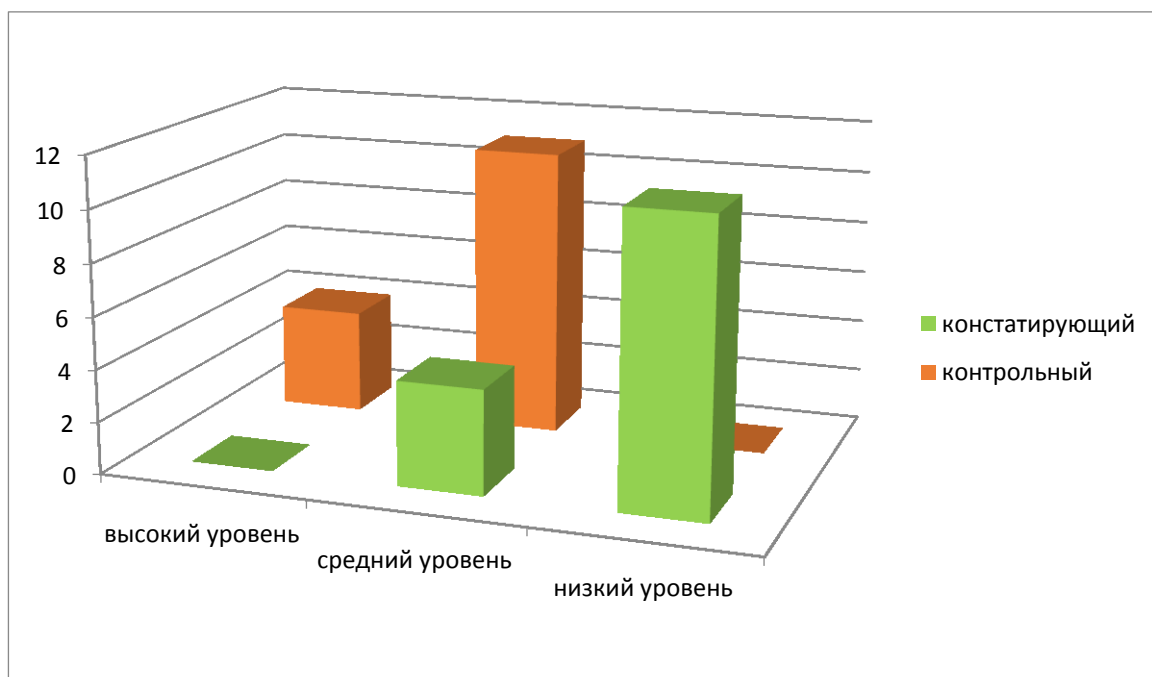


Рисунок 3 – Результаты поначалу и концу экспериментальной работы

Итак, если мы сравним данные поначалу и концу эксперимента, то увидим, что произошли значительные изменения.

Так, если на начало с высоким уровнем знаний не было ни одного ученика, то на конец эксперимента их стало 9 обучающихся. А с низким было 11 обучающихся, то, наконец, не было не одного.

В то же время со средним уровнем было 4, наконец, стало 11 обучающихся. Но, следует сказать, что те 4 обучающихся со средним уровнем знаний, которые были на констатирующем эксперименте, перешли на высокий уровень. А с низким знанием поднялись до среднего уровня, а кто и до высокого.

Таким образом, работа по формированию знаний о топонимах, проведенная нами, оказала положительное воздействие.

Итак, если мы сравним данные по началу и концу эксперимента, то увидим, что произошли значительные изменения.

Так, если на начало с высоким уровнем знаний не было ни одного ученика, то на конец эксперимента их стало 60%. А с низким наоборот.

В то же время со средним уровнем было и осталось 40 % учеников. Но, следует сказать, что те 4 ученика со средним уровнем знаний, которые были на констатирующем эксперименте, перешли на высокий уровень. А с низким знанием поднялись до среднего уровня, а кто и до высокого.

Во время занятий у детей возникали интересные и необычные вопросы.

Так, например, на первом занятии, когда ученикам было сообщено о том, что такое топонимы, Р. Ильназ, который ранее высказывал предположение о том, что «это что-то из строительства», был очень удивлен.

Также, на этом же занятии, было очень интересным замечание Я. Аделины. Когда отвечали на вопрос: «А кто знает, какой большой город нашей страны назван по имени великого человека?», после ответа «Санкт-Петербург», Лидия добавила, что одно время он назывался Ленинград, тоже в честь известного человека.

Данное замечание было очень верным. И это говорит о том, что дети знают свою историю.

На втором занятии между двумя учениками возник спор, как расположить на карте село Солоуха, но потом, общими усилиями выяснили, где должен находиться этот населенный пункт.



Во время третьего занятия много восторгов вызвало предложение учителя стать учеными и самим придумывать географические названия.

Также, рисуя карты по группам, ребята постоянно уточняли, а какой цвет можно использовать, а как лучше написать, а как лучше нарисовать.

Это говорит о том, что они действительно были заинтересованы и увлечены темой урока.

На переменах и после уроков ребята также интересовались топонимикой. Так, например, Гафаров Инсаф рассказывал, что он знает город, у которого название совпадает с названием птицы. Это город Орел.

Таким образом, мы можем сделать вывод, что работа с топонимами очень заинтересовала учеников данного класса. Дети стали интересоваться историей края, они стали соревноваться даже, кто больше узнает о том или ином названии. С нетерпением ждали следующего занятия по топонимике, чтобы рассказать о своих находках и поделиться своими положительными впечатлениями. То есть общение между учителем и детьми было очень интересным, добрым и оказало положительное влияние на формирование знаний учеников о топонимике и топонимах.

Следовательно, работа по формированию знаний о топонимах, проведенная нами, оказала положительное воздействие.

Работа с микротопонимической лексикой может проводиться на разных этапах урока русского языка и служить лексическим материалом. Можно использовать топонимы при работе над темами: «Простое предложение», «Обобщение знаний о предложении», «Подлежащее и сказуемое».

На уроках внеклассного чтения можно использовать тексты с региональными топонимами. Происхождение географических названий может быть отражено и во внеурочной работе: на внеклассных мероприятиях, во время занятий кружков русского языка. Таким образом изучая топонимы и их разновидности на уроках русского языка и во внеурочное время в начальной школе можно повысить уровень культуроведческой компетенции обучающихся.

### **2.3 Методические рекомендации, направленные на формирование культуроведческих компетенций у младших школьников во внеклассной работе при изучении топонимов**

Формирование языковой личности происходит не только во время урока. Внеклассная работа преследует те же воспитательные, образовательные и развивающие задачи, которые реализуются на уроке, хотя и составляется на основе программ рекомендательного характера. Ознакомление учащихся с этимологией и происхождением географических названий, внутренним смыслом слова, помогает учащимся понять историческую и смысловую обусловленность их употребления. Это способствует лучшему запоминанию географических названий и объектов, которым они присвоены.

Происхождение географических названий – предмет обсуждения и изучения в тематическом кружке по топонимике, в кружке русского языка.

На первом занятии обсуждаются вопросы происхождения наиболее известных учащимся географических названий, наиболее общие причины их возникновения. Результаты экскурсий по историческим и памятным местам могут обсуждаться на занятиях кружка.

Внеклассная работа с использованием топонимов не ограничивается кружковой работой. Это могут быть викторины, игры и т.д.

Приведём несколько викторин в данной работе.

Слово на карте

(тайна географических названий).

Цель: формирование интереса к топонимическим единицам.

Занятие начинается с загадки, которая своим содержанием определяет следующие за нею сообщения.

Страны без людей,

Города без домов,

Леса без деревьев,

Моря без воды.

Что это такое? (Карта.)

1-й докладчик говорит о том, что все страны, города, моря, реки, озёра имеют свои названия. И этих названий так много, что если бы все их нанести на карту, то они покрыли бы её густой сеткой. Но знаете ли вы, почему тот или иной даже хорошо знакомый город, посёлок, река или море называются именно так, а не иначе. Почему, например Москва называется Москвой? Такие вопросы возникают каждый раз, как только сталкиваешься с географическими названиями. Многие географические названия пока нам ещё ничего не говорят, история их появления уходит в века. Своей загадочностью и таинственностью они всегда привлекали к себе людей. Люди стремились их понять и разгадать, слагали о них легенды. Некоторые из этих легенд нашли своё отражение уже в древнейших памятниках письменности. Так, в древнерусском памятнике «Повесть временных лет», приводятся рассказы-легенды о возникновении некоторых старинных городов и их названий. Одна из них повествует о том, как появилось название старинного русского города Киева. Некогда на Днепре обитало большое племя полян. И было у них три брата: «одному имя Кий, другому – Щек, третьему – Хорив и сестра их Лыбедь». Каждый из них во главе своего рода проживал на своём месте. Щек со своим родом проживал на горе, которая затем была названа Щековица, Хорив – на горе, которая получила название Хоривица (ныне – Киселёвка).

Там же, где жил со своим родом Кий, был воздвигнут братьями город и назван в честь старшего брата, самого умного и смелого из них, Киев.

Не менее интересна легенда о возникновении названия города Переяславль на Трубеже. Конец X века. На реке Трубеже, повествует летописец, произошло столкновение русских с печенегами. Долго длится бой. Ни одна сторона не может победить. Исход боя может решить только единоборство двух сильных воинов с той и другой стороны. Выставили печенеги своего богатыря. Был он «превелик зело и страшен». Русские выставили воина небольшого роста. Посмеялись над ним печенеги, где-де тягаться ему с нашим богатырём. Не знали они, какая страшная сила таилась в

руках воина-славянина. В жаркой схватке поднял он печенега с седла и, удушив в воздухе, бросил на землю. В страхе побежали печенеги, признав своё поражение. На месте схватки двух богатырей был заложен город, который и назвали в честь этого события – Переяславль.

2-й докладчик рассказывает о географических названиях, возникших по местоположению данного географического объекта. Так возникли названия трех сторон света: восток, запад, юг. Они были названы на основании местоположения Земли по отношению к Солнцу. В современном русском языке эти названия морфологически неразложимы. Некогда же в них выделялись словообразовательные морфемы: корни, приставки. В слове восток первоначально выделялась приставка воз- ( перед глухим согласным вос-), обозначающая движение вверх, ввысь. Корень ток- тот же, что и в глаголах теку, течь (ср. поток). Восток – это сторона света, где солнце восходит – востекает вверх (ср. восход). В слове запад выделяется приставка за-, показывающая направление движения за что-либо (за гору, за лес) и корень пад- (от падать). Запад – это то место, куда солнце заходит, западает. Происхождение слова юг может быть выяснено на основании сопоставления его с однокоренными словами в русском и других родственных языках: словенское юг – тёплый ветер, юговина –оттепель, болгарское юг – тёплый ветер. Исторически к тому же корню восходит и слово ужин. Оно образовано от древнерусского слова уг ( то же самое, что и старославянское юг); уг – ужин при чередовании г/ж. Ужином называли трапезу, совершаемую тогда, когда солнце стояло в зените, т.е. когда оно испускало наибольшее количество света и тепла, тогдашний ужин соответствовал нашему обеду. Трапеза, совершаемая после ужина, называлась в старину паужин – буквально после ужина, теперь же это слово обозначает еду, предшествующую ужину, так как ужин переместился во времени и совершается уже не в полдень, а вечером. Из всех сопоставлений устанавливается первоначальное значение слова юг: юг – это там, где тепло, светло, где солнце стоит высоко.

По местоположению получили свои названия и такие части света, как Европа и Азия. Название Азия образовалось от ассирийского слова Аси, что значит свет, а название Европа восходит к не менее древнему финикийскому слову ереп, т.е. «тьма». Там, где солнце восходит, там свет: асу – Азия, там же, где солнце заходит, там тьма: ереп - Европа. На основании этого же признака возникли названия Арктика и Антарктика. Слово Арктика образовано от греческого арктос, что значит «Медведица». Арктика – это страна, которая расположена под созвездием Малой Медведицы, и по местоположению получила своё название. Слово Антарктика включает в себя ещё и греческую по происхождению приставку ант- в значении «против, напротив» Следовательно, Антарктика – это область, расположенная на другом, противоположном полюсе по отношению к Арктике.

Аналогичны по происхождению названия многих стран.

Австралия – буквально «южная страна». Название возникло в конце XVIII – XIX вв. По предложению англичан Флиндерса и Босса, исследовавших побережье материка на большом расстоянии. Близко по звучанию к этому слову название одного из европейских государств – Австрия. Однако по происхождению эти слова разные: Австрия образовано от древнегерманских слов остер – восточный и райх – государство. Австрия буквально значит «восточное государство».

Загадки.

Какой полуостров сам говорит о своей величине? (Ответ :Ямал – я-мал).

Это только загадка-шутка. На самом деле название полуострова Ямал никакого отношения к русским словам я и мал не имеет. Название ненецкое: я – по-ненецки значит «земля», мал – «конец». Выходит, по-ненецки Ямал – это конец земли, а дальше... безбрежное море.

Какой город самый грозный? – Грозный

Какой город летает? - Орел

3-й докладчик говорит о возникновении на основании качественных признаков. Таких названий много в области гидронимики. Это названия рек,

морей, озёр и других водных источников. Нередко их различают по величине или по цвету. Енисей – буквально значит «большая река». Так он был назван коренными жителями – эвенками, на языке которых само слово звучит Иоанеси. Название реки Ефрат (протекает по Турции, Сирии, Ираку) значит «очень широкий». Озеро Балхаш на казахском языке значит «вытянутый». О характере рек свидетельствуют и многие названия: Быстрая. Великая, Большая и т.д.

По цвету названы пять морей земного шара (докладчик предлагает слушателям назвать их по памяти): Чёрное, Жёлтое, Красное, Белое моря. Названия обусловлены цветом грунта, окраской растений и микроорганизмов, придающих воде особенный оттенок. Белое море (часть Северного Ледовитого океана), покрытое большое количество месяцев в году льдом, так и названо Белым. Кроме этого Белого моря, есть ещё другое «Белое» море – Балтийское. Само название восходит к литовскому балтис – что значит «белый», так что признак цвета скрыт от нас словом незнакомого языка. По цвету даны названия многим рекам: Белая, Синяя, Чёрная и др. Цветные названия даны даже городам и целым странам: Белград, Красноярск, Гренландия.

Не только размер и цвет, но и разные другие качественные признаки могли лечь в основу географических названий.

Так, например, название реки Ангара выводят из эвенско-бурятских параллелей: Ангу, Ангай, Ангар – пасть животного. Река вытекает из Байкала. Пробив расселину в горах, стремительно несётся на северо-запад. Эта расселина и напоминает рот, пасть животного, что и послужило основанием для названия реки.

Название Север возникло совсем не по местоположению, как это можно было видеть по названиям других трёх стран света. По происхождению оно древнегреческое и в переводе на русский язык означает «суровый, жестокий».

Шарада

Моё начало вы найдёте в поле,

Второе с третьим вы учили в школе,

Когда был по грамматике урок:  
Одно из них – союз, другое же предлог.  
Затем вы, приложив старанье,  
Найдите дерева названье,  
А в целом – имя города-героя,  
Чьей мы гордимся славой боевою.  
(Севастополь – Сев-а-с-тополь).

Интересно происхождение названия этого города. Оно составлено из двух частей. Первая – севасто –великолепный, достойный поклонения, вторая – поль –город. Севастополь значит «великолепный город, достойный поклонения».

4-й докладчик рассказывает о географических названиях, в основу которых легли такие признаки, как характерное для жителей данной местности ремесло, производство промышленных и сельскохозяйственных товаров, наличие каких-либо полезных ископаемых; характерных для данной местности животных, растений; по названиям народов или племён, населяющих данную местность, и пр.

Мраморное море называется так потому, что на одном из его островов издавна добывали мрамор.

Аргентина в переводе на русский язык значит «серебряная». Так она была названа в 1526 году Себастьяном Каботом, который в устье Ла-Платы выменял у туземцев привезённые им товары на серебро.

Канарские острова у западных берегов Африки получили своё название от латинского слова канис – собака. Когда они были открыты европейцами, там водились большие собаки местной породы.

От названий племён и народов, населяющих местность, произошли такие географические названия: Меланезия – буквально «острова чёрных» (от греческого melas – чёрный, ср. другие слова с этим корнем: Мелания – чёрная, меланхолия – буквально «чёрная желчь»), Эфиопия – страна жителей с чёрной кожей и др.

Каспийское море в древности также называлось ещё и Гирканским или Хвалынским. Все три названия происходят от имен народностей, обитавших некогда на побережье: каспии, гиркане, хвалиссы. Народы уже давно исчезли с лица земли, а последнее название – Каспийское – сохранилось и живёт до сих пор.

Названия городов в Германии Лейпциг и Брандербург по своему происхождению являются славянскими. Лейпциг первоначально назывался Липском (Липск) (от слова липа), Брандербург – по-славянски звучал как Бранибор – лес.

Шарада

Первый слог мой каждый знает –

В классе он всегда бывает.

Мы к нему союз прибавим,

Рядом дерево поставим.

Чтобы целое узнать,

Надо город назвать.

(Мелитополь – Мел-и-тополь.)

Это значит «Медовый город» или «Город пчёл». Название по происхождению греческое: мелита – пчела(мёд) поль – это город.

Следующий доклад посвящён теме «Топонимические подсказки».

Географические названия таят в себе большой смысл. Он может быть раскрыт или не раскрыт, но всегда интересует учёных разных специальностей: историков, языковедов, этнографов, археологов, геологов – исследователей земных недр. Древние топонимические названия служат для них своего рода геологическим ориентиром. Своим смысловым значением они могут указывать на наличие в той или иной местности полезных ископаемых.

Так, ещё в XVIII веке по топонимической подсказке было найдено золото на Алтае. Топоним Алтай (от монгольского алта – золото) навёл академика Ф. Миллера на мысль о том, что в горах должны быть запасы золота. Вскоре с Алтая пошли обозы с золотыми слитками в царскую казну. 200 лет спустя



топоним Алдан привёл золотоискателей на берега притока Лены (алдан –алта – алтын – золото).

Многие древние казахские топонимы также указывают на месторождения полезных ископаемых: Алтынды («Золотое место»), Алтансу («Золотая вода»), Алтансай («Золотой луг»), Алтантау («Золотая гора») – все эти названия, как установили учёные, связаны с золотоносными районами. Название Темиртау («Железная гора») указывает на наличие железных руд, Актуз – на наличие мела. Многие и многие другие топонимы ждут ещё своих исследователей.

Почему слово на карте может умолкнуть?

(одно из занятий кружка по русскому языку, посвящённое топонимике)

Руководитель кружка говорит о том, что географические названия не мертвые слова, а живые, «говорящие». Они рассказывают нам о природе того или иного края, страны, об истории возникновения населённого пункта, об истории народа, который населял или населяет данную местность.

Каждое географическое название таит в себе глубокий смысл. Но он не всегда бывает открыт для нас, забывается. И само название оказывается в этом случае немым, ничего не говорящим.

Причины такого забвения самые разнообразные.

1-й ученик останавливается на некоторых наиболее общих причинах забвения первоначальных значений географических названий.

Географические названия могут быть образованы от таких слов, которые сами по себе устарев, выходят из употребления и забываются. Тогда и первоначальное значение этих названий становится непонятным. Город Москва получил своё название от названия реки Москвы, на берегу которой он находится. Название же реки восходит, в свою очередь, к нарицательному имени существительному москы – что значит «влага, топкое место» (есть и другая этимология). В древнерусском языке оно относилось к той же категории слов, что и буки, тыки, моркы. Форма винительного падежа московь стала употребляться в значении именительного. Но затем и эта звуковая форма изменилась: московь – Москва. Итак, Москва от москы – влага. Однако само

слово москы вышло из употребления и первоначальное значение слова Москва стало не явным, скрытым. И только знание истории русского языка помогло восстановить это значение.

Иногда бывает наоборот. Географическое название сохраняет прежнее значение. Но само место или населённый пункт изменяет свои признаки – и название становится в явное противоречие с тем, что оно обозначает.

Посёлок городского типа Копайгород. В названии совершенно отчётливо звучат знакомые нам слова: копай и город. Слово город понятно: город это город и есть. Но при чём тут глагол копай. Оказывается, в глубокой древности для защиты от нападения врагов жители города окапывали его глубокими рвами. Отсюда и пошло название Копайгород. Сейчас от этих рвов не осталось и следа, а название сохранилось.

Забвению первоначального значения географического названия, говорит другой ученик, способствует изменение его звучания. В древнерусском языке было название города Дьбрянскъ, где в первом слоге знак ь обозначал короткий гласный е. Само название возникло от того же корня, что и слово дебри (древнерусского – дьбри), т.е. густые заросли леса. Впоследствии краткий звук е (ь) выпал и в начале слова образовалось сложнопроизносимое сочетание согласных дбр, которое затем упростилось в бр. Отсюда сперва Дьбрянскъ, затем – Дбрянск и окончательно – это Брянск. В результате таких преобразований слово Брянск утратило связь со словом дебри, и его первоначальное значение утратилось.

Таким же изменениям подвергся и целый ряд других географических названий. Название столицы древней византийской империи Константинополь в языке турок, завоевавших его в 1453 году, стало звучать как Истамбул, а затем превратилось в Стамбул. Карфаген – фонетически изменённое название города Карт-Хадашат, что значило на финикийском языке «Новый город» (такого же типа, как и название Новгород). Слово Египет на языке местных жителей звучало как Гака-Пта – «дом бога Пта», но в произношении греков

приобрело другое звучание – Египтос и затем без греческого окончания –ос вошло в другие европейские языки.

3-й докладчик рассказывает о географических названиях, заимствованных одним языком из другого языка. Такие названия обычно усваиваются лишь как названия города, села, местности или водного источника. Говорящему известно только адресное значение заимствованного слова, а его первоначальное смысловое значение, признаки, на основе которых оно возникло, остаются ему неизвестными уже потому, что само слово пришло из чужого языка.

Название города Флоренция, как и все другие географические названия, имеет свой глубокий смысл: обозначает не просто город, а город с ярко выраженными, присущими только ему признаками. Город цветов, цветущий город. К тому же корню флор- восходит и название полуострова Северной Америки – Флорида (лат. Floridus – цветущий, усыпанный цветами) и имя богини цветов и полей у древних римлян – Флора.

Забвение первоначальных смысловых значений географических названий нередко приводит к появлению так называемых катахрез (сочетанию таких слов, которые по своему смыслу в обычной речи не сочетаются).

Одно из наших морей носит название – Черное море. Но в песне поётся: «Самое синее в мире Черное море!». Синее Черное море!

Один из древнейших городов носит название Новгород: древний Новгород, древний новый город. Река Оранжевая в южной Африке названа по имени династии голландских принцев Оранских капитаном Гордоном, достигшим первым ее в 1776 году. Поскольку она названа не по цвету, то как любая обычная река она может быть снабжена эпитетом голубая: голубая Оранжевая река. Возникает видимость смыслового противоречия.

При проведении викторин, и других внеклассных мероприятий по русскому языку, можно использовать топонимические шарады, метаграммы, логогрифы, анаграммы. Для младшего школьника такие задания предусматривают подготовку к ним, наличие иллюстраций, выполняющих функцию подсказок.

Увлеченно и с большим интересом работают дети на уроках, где разгадывают шарады, метаграммы, анаграммы, связанные с географическими названиями. Например:

### ШАРАДЫ

Между какими двумя местоимениями название маленькой лошади особой породы становится названием государства? (Я-пони-я)

Какой остров сам себя признаёт принадлежностью одежды? (Я-майка).

Сосновый лес и отрицание,  
Да буква гласная притом,  
Забыл я острова название,  
А речь идет о нем. (Бор-не-о).

### МЕТАГРАММЫ

Конечно, метаграмма эта  
Весьма проста и несложна.  
Я с У – далёкая планета.  
А с И – в Азии страна. (Иран)  
Я в море островом лежу  
И на Америку гляжу.  
Но б на р смени – и сразу  
Рекой помчусь я по Кавказу. ( Куба – Кура).

### ЛОГОГРИФЫ

На дне реки в прохладной тьме  
Скрываюсь я века.  
Но вот ты Н добавил мне –  
И я уже река. ( Н-ил).

### АНАГРАММЫ

Взглянув на карту, ты узнаешь,  
Что я французская река,  
Но если буквы переставишь,  
Укрою я в себе зверька. (Рона – нора).

Повторюсь, данный материал может быть использован на внеклассных мероприятиях в IV классе с использованием подсказок.

На уроках до того, как дать задания с топонимическим материалом, можно провести беседу-раскладку, где выделяем несколько лексико-семантических групп:

1. Наименования в честь выдающихся деятелей страны настоящего и прошлого:

названия, данные по фамилиям выдающихся общественных и политических деятелей (пр. Ленина, пр. Кирова, пр. Калинина, ул. Дзержинского и др.);

улицы, носящие имя или фамилию деятелей культуры - писателей, поэтов, композиторов и художников (ул. М. Горького, ул. О. Батырая, ул. И.Репина);

улицы, названные в память исторических лиц (ул. Пугачева, ул. Зои Космодемьянской, ул. 26 Бакинских комиссаров);

улицы, названные в память основоположников научного социализма (пр. К. Маркса, ул. Энгельса);

улицы, названные в честь земляков-героев гражданской и Великой Отечественной войн (ул. Малыгина, ул. Нурадилова, ул. М. Гаджиева);

улицы, получившие названия по фамилиям деятелей науки (ул. Циолковского, ул. Менделеева и т. д.).

Наименования, данные по промышленным и бытовым объектам, транспортным точкам города (Редукторный поселок, ул. Автовокзальная и т. д.).

Многие улицы получили наименования по физико-географическому характеру местности (ул. Песчаная, ул. Нагорная, ул. Набережная).

Кроме лексико-семантической классификации, можно наметить словообразовательную.

В словообразовательном отношении выделяются 3 группы микропонимов: простые, сложные, составные. Простые микропонимы

образо-ваны префиксальным, суффиксальным или префиксально-суффиксальным способом (ул. Нагорная, ул. Набережная).

Сложные микротопонимы состоят из двух основ (ул. Красноармейская, ул. Краснопресненская).

Составные микротопонимы из двух или нескольких слов (ул. 26 Бакинских комиссаров, пр. Карла Маркса).

Названия, казалось бы, незначительных объектов, как улицы, пере-улки, оказываются необходимыми в жизни человека, они свидетели живой истории города.

Выводы: Использование топонимии на уроках русского языка способствует реализации образовательно-воспитательных задач, становлению личности, формированию познавательного интереса. Соответствующие топонимы в изучении и закреплении тем урока повышает эффективность усвоения учебного материала. Региональные топонимы знакомят школьников с этносом и культурой своего народа, особенностями языка.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В ходе последовательного решения задач мы пришли к следующим выводам:

Под культуроведческой компетенцией понимается - знание, понимание и принятия ценностей: Отечество, нравственность, долг, милосердие, миролюбие как основы многонациональной культуры России;

- знакомство с основами морали, понимание их значения и выстраивание конструктивных отношений в обществе;

- формирование первоначальных представлений о религиозной культуре и её роли в истории современности России;

- осознание ценности, нравственности и духовности в человеческой жизни;

- обеспечение преемственности поколений на основе сохранения и развития культурных и духовных ценностей;

- изучения родного языка, как изучение русской национальной культуры.

Формирование культуроведческой компетенции в младших классах возможно посредством повышения речевой мотивации, освоением детьми языковых средств, необходимых для создания конкретного текста, выработка у них умения отбирать и использовать эти средства в зависимости от ситуации общения.

Особенность внеклассной работы в системе форм организации учебно-познавательной деятельности младших школьников заключается в том, что внеклассная деятельность способствует более разностороннему раскрытию индивидуальных способностей ребенка, которые не всегда удается рассмотреть на уроке. Включение в различные виды внеклассной работы обогащает личный опыт ребенка, его знания о разнообразии человеческой деятельности, ребенок приобретает необходимые практические умения и навыки. Внеклассная работа способствует развитию у детей интереса к различным видам деятельности, желания активно участвовать в продуктивной, одобряемой общественной деятельности.

Основными видами внеклассной работы в начальной школе являются: кружок, тематический вечер, секционные заседания, творческие клубы и многое другое. Это многообразие создает сложности в их классификации, поэтому единой классификации нет.

В своей работе мы провели эксперимент. На констатирующем этапе которого, мы предложили пройти тестирование учащимся второго класса. В классе 15 человек. В результате обработки данных тестирования, было выделено три уровня сформированности культуроведческой компетенции: высокий, средний, низкий.

Диагностика уровней сформированности культуроведческой компетенции у младших школьников во внеурочной деятельности показала:

высокий уровень знаний- 0% обучающихся;

средний уровень- 40% обучающихся;

низкий уровень- 60% обучающихся

На контрольном этапе эксперимента при проверке знаний, также было проведено тестирование учащихся второго класса. В классе 15 человек. В результате обработки данных тестирования мы получили следующие показатели:

высокий уровень знаний- 27% обучающихся;

средний уровень- 73% обучающихся;

низкий уровень- 0% обучающихся

Следует сказать, что те 4 ученика со средним уровнем знаний, которые были на констатирующем этапе, перешли на высокий уровень. А с низким знанием поднялись до среднего.

Методические рекомендации по формированию культуроведческой компетенции у младших школьников во внеурочной деятельности способствуют более прочному формированию указанной компетенции и построены с учетом проведенного эксперимента.



## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Астапова, Н.О. Лингвистические аспекты межкультурной коммуникации / Н.О. Астапова. - Барнаул, 2013. – 256 с.
2. Баранов, М.Т. Методика преподавания русского языка / М.Т. Баранов. – Москва: Педагогика, 2014. – 139 с.
3. Баранов, С.П. Методика обучения и воспитания младших школьников: учебник для студ. учреждений высш. образования / С.П. Баранов. – Москва: Академия, 2015. – 464 с.
4. Батырева, И.Н. Формирование культуроведческой компетенции младших школьников / И.Н. Батырева. Москва: Педагогика, 2016. – № 1.
5. Бойнова, Т.М. Изучение лексики на материале пословиц и поговорок / Т.М. Бойнова // Русский язык в школе, 2014. -№3.
6. Быстрова, Е.А. Обучение русскому языку в школе: Учебное пособие для студентов педагогических вузов / Е.А. Быстрова, С.И. Львова, В.И. Капинос. – Москва: Дрофа, 2014. – 240 с.
7. Донская, Т.К. Дифференцированная работа с учащимися на уроках русского языка / Т.К. Донская. – Санкт Петербург: ЛГПИ, 2016. – 150 с.
8. Загвязинский, В.И. Теория обучения и воспитания: учебник для бакалавров / В.И. Загвязинский, И.Н. Емельянова. – Москва: Академия, 2016. – 314 с.
9. Землянская, Е.Н. Теория и методика воспитания младших школьников: учебник и практикум для академического бакалавриата / Е.Н. Землянская. – Москва: Академия, 2015. – 507 с.
10. Костомаров В.Г. Языковой вкус эпохи / В.Г. Костомаров. – Москва, 2014. – 234 с.
11. Львов, М.Р. Методика обучения русскому языку в начальных классах / М.Р. Львов, Т.Г. Рамзаева, Н.Н. Светловская. – Москва: Просвещение, 2014. – 415 с.

12. Львова, С.И. Методика развития речи младших школьников: Пособие для учителей начальных классов / С.И. Львова. – Москва: Просвещение, 2015. – 145 с.
13. Мали, Л.Д. Методика обучения русскому языку и литературе в начальных классах. Введение. Методика обучения грамоте. Методика литературного чтения: учебное пособие / Л.Д. Мали. – Пенза: ПГУ, 2014. – 220 с.
14. Мишатина, Н.Л. Методологические основания школьной лингвоконцептологии / Н.Л. Мишатина // Вестник Северо-Осетинского государственного университета имени К.Л. Хетагурова № 3. – Владикавказ, 2013. – 145 с.
15. Пахнова, Т.М. Русский язык в начальной школе / Т.М. Пахнова. – Москва: Дрофа, 2013. – 168 с.
16. Подласый, И.П. Педагогика в 2-х томах. Т.1. Теоретическая педагогика. В 2 кн. Кн. 1: учебник для академического бакалавриата / И.П. Подласый. – Москва: Академия, 2015. – 404 с.
17. Подласый, И.П. Теоретическая педагогика / И.П. Подласый. – Москва: Академия, 2015. – 404 с.
18. Плотникова, С.В., Чиликова, И.А. Формирование культуроведческой компетенции младших школьников в процессе обучения русскому языку / С.В. Плотникова, И.А. Чиликова // Педагогическое образование в России. – Москва, 2013. – № 5.
19. Рамзаева, Т.Г. Методические основы языкового образования и литературного развития младших школьников / Т.Г. Рамзаева. – Москва: Высшая школа, 2013. – 225 с.
20. Туранина, Н.А. Этнокультурологические основы формирования языковой компетенции школьника / Н.А. Туранина // Начальная школа. – Москва, 2013. – № 7.

21. Ходякова, Л.А. Живопись на уроках русского языка. Теория и методические разработки уроков / Л.А. Ходякова. – Москва: Флинта, 2015. – 352 с.
22. Юлдашева, Л.В. Методологические и методические аспекты проблемы языка как культурно-исторической среды / Л.В. Юлдашева // Русский язык в школе. – Пенза, 2013. – № 4.
23. Яковлева, Т.В., Демичева, В.В. Этнокультуроведческий подход в обучении родному языку в начальной школе / Т.В. Яковлева, В.В. Демичева // Начальная школа. – Москва, 2016. – № 11.
24. Яновицкая, Е. В. Как учить и учиться на уроке так, чтобы учиться хотелось, и удавалось учиться успешно в условиях коллективного обучения в современной общеобразовательной массовой школе. Альбом-справочник / Е.В. Яновицкая. – Москва: Школьная лига, 2013. - 803 с.

#### Учебники

25. Андрианова Т.М., Илюхина В.А. Русский язык 1 класс / Т.М. Андрианова, В.А. Илюхина. – Москва: Астрель, 2011. – 96 с.
26. Бунеев Р.Н., Бунеева Е.В., Пронина О.В. Русский язык 1 класс / Р.Н. Бунеев [и др.]. – Москва.: Баласс, 2011. – 64 с.
27. Бунеев Р.Н., Бунеева Е.В. Русский язык 4 класс: в двух частях; ч. 1 / Р.Н. Бунеев [и др.]. – Москва: Баласс, 2013. – 160 с.
28. Бунеев Р.Н., Бунеева Е.В. Русский язык 4 класс: в двух частях; ч. 2 / Р.Н. Бунеев [и др.]. – Москва: Баласс, 2013. – 144 с.
29. Желтовская Л.Я., Калинина О.Б. Русский язык 2 класс: в двух частях; ч. 1 / Л.Я. Желтовская, О.Б. Калинина. – Москва: Астрель, 2012. – 144 с.
30. Желтовская Л.Я., Калинина О.Б. Русский язык 2 класс: в двух частях; ч. 2 / Л.Я. Желтовская, О.Б. Калинина. – Москва: Астрель, 2012. – 144 с.
31. Зеленина Л.М., Хохлова Т.Е. Русский язык 1 класс / Л.М. Зеленина, Т.Е. Хохлова. – Москва: Просвещение, 2011. – 144 с.
32. Зеленина Л.М., Хохлова Т.Е. Русский язык 3 класс / Л.М. Зеленина, Т.Е. Хохлова. – Москва: Просвещение, 2012. – 192 с.

33. Зеленина Л.М., Хохлова Т.Е. Русский язык 4 класс: в двух частях; ч. 1 / Л.М. Зеленина, Т.Е. Хохлова. – Москва: Просвещение, 2012. – 191 с.
34. Зеленина Л.М., Хохлова Т.Е. Русский язык 4 класс: в двух частях; ч. 2 / Л.М. Зеленина, Т.Е. Хохлова. – Москва: Просвещение, 2013. – 175 с.
35. Канакина В.П., Горецкий В.Г. Русский язык 1 класс / В.П. Канакина, В.Г. Горецкий. – Москва: Просвещение, 2013. – 144 с.
36. Канакина В.П., Горецкий В.Г. Русский язык 2 класс: в двух частях; ч. 1 / В.П. Канакина, В.Г. Горецкий. – Москва: Просвещение, 2013. – 144 с.
37. Канакина В.П., Горецкий В.Г. Русский язык 2 класс: в двух частях; ч. 2 / В.П. Канакина, В.Г. Горецкий. – Москва: Просвещение, 2013. – 144 с.
38. Канакина В.П., Горецкий В.Г. Русский язык 3 класс: в двух частях; ч. 1 / В.П. Канакина, В.Г. Горецкий. – Москва: Просвещение, 2013. – 160 с.
39. Канакина В.П., Горецкий В.Г. Русский язык 3 класс: в двух частях; ч. 2 / В.П. Канакина, В.Г. Горецкий. – Москва: Просвещение, 2013. – 180 с.
40. Канакина В.П., Горецкий В.Г. Русский язык 4 класс: в двух частях; ч. 1 / В.П. Канакина, В.Г. Горецкий. – Москва: Просвещение, 2013. – 162 с.
41. Канакина В.П., Горецкий В.Г. Русский язык 4 класс: в двух частях; ч. 2 / В.П. Канакина, В.Г. Горецкий. – Москва: Просвещение, 2013. – 162 с.
42. Климанова Л.Ф., Макеева С.Г. Русский язык 1 класс / Л.Ф. Климанова, С.Г. Макеева. – Москва: Просвещение, 2011. – 128 с.
43. Климанова Л.Ф., Бабушкина Т.В. Русский язык 2 класс: в двух частях; ч. 1 / Л.Ф. Климанова, Т.В. Бабушкина. – Москва: Просвещение, 2012. – 143 с.
44. Климанова Л.Ф., Бабушкина Т.В. Русский язык 2 класс: в двух частях; ч. 2 / Л.Ф. Климанова, Т.В. Бабушкина. – Москва: Просвещение, 2012. – 143 с.
45. Полякова А.В. Русский язык 3 класс: в двух частях; ч. 1 / А.В. Полякова. – Москва: Просвещение, 2013. – 127 с.
46. Полякова А.В. Русский язык 3 класс: в двух частях; ч. 2 / А.В. Полякова. – Москва: Просвещение, 2013. – 143 с.

47. Рамзаева Т.Г. Русский язык 2 класс: В двух частях; ч. 1 / Т.Г. Рамзаева. – Москва: Дрофа, 2014. – 128 с.
48. Рамзаева Т.Г. Русский язык 2 класс: В двух частях; ч. 2 / Т.Г. Рамзаева. – Москва: Дрофа, 2014. – 96 с.
49. Рамзаева Т.Г. Русский язык 3 класс: В двух частях; ч. 1 / Т.Г. Рамзаева. – Москва: Дрофа, 2009. – 160 с.
50. Рамзаева Т.Г. Русский язык 3 класс: В двух частях; ч. 2 / Т.Г. Рамзаева. – Москва: Дрофа, 2009. – 144 с.
51. Рамзаева Т.Г. Русский язык 4 класс: В двух частях; ч. 1 / Т.Г. Рамзаева. – Москва: Дрофа, 2013. – 160 с.
52. Рамзаева Т.Г. Русский язык 4 класс: В двух частях; ч. 2 / Т.Г. Рамзаева. – Москва: Дрофа, 2013. – 160 с.
53. Чуракова Н.А. Русский язык 1 класс / Н.А. Чуракова. – Москва: Академкнига, 2007. – 96 с.

## ПРИЛОЖЕНИЕ

### Приложение А

- 1) Сколько лет исполнилось вашему селу? \_\_\_\_\_
- 2) Какая река протекает около или через вашесело? \_\_\_\_\_
- 3) Назовите улицы, которые есть в вашем селе?

---

4) Почему ваше село называется Солоуха?

---

5) А где находится музей, посвященный вашему селу?

---

6) А какие ближние населенные пункты вы знаете?

---

7) Кто основал ваше село?

---

8) Почему ваше село называется Солоуха?

---

9) Какие еще географические названия есть в вашем селе?

---

**1 занятие. Тема «Вводное занятие. Принципы возникновения топонимов»**

Цель: через разнообразные задания дать понятие топонимики и топонимов; составить карту села.

Задачи:

1. Формировать знания о топонимике и топонимах.
2. Работать над историей своего края.
3. Развивать орфографические умения и навыки.

**Ход занятия I.** Организационный момент.

Сообщение целей и задач урока.

II. Введение нового понятия.

*Учитель.* Ребята, не так давно мы с вами разговаривали о том, как называются реки, улицы нашего села. Проверяли наши знания о том, откуда и как возникли те или иные названия.

А вы знаете, что существует целая наука, которая занимается изучением различных географических названий!! Эта наука не только объясняет и рассказывает, как называются те или иные географические понятия, но и также объясняет, почему так, а не иначе называли город, село, реку, улицу, деревню и т.д.

А называется эта наука *топонимика* (учитель на доске пишет большими буквами название науки, ставит ударение).

*Запись на доске:*

**Топонимика** (от греч. *topos* — место и *онима* — имя, название).

Давайте рассмотрим, из каких частей состоит это термин: название и место.

Подумайте и скажите, как же можно описать эту науку, как мы можем ее назвать, исходя из того, что ее части обозначают название и место.

(Это наука о том, как называется то или иное место. Это наука о названиях мест.) Совершенно верно, *топонимика — это наука о названиях мест.*

Давайте вместе произнесем это слово, запомним, как ставить правильно ударение.

- Следовательно, топонимы — это что? Кто догадается? (Топонимы — это сами названия.)

- Совершенно верно. Топонимы — это географические названия.

Итак, на этом и последующем занятии, мы с вами будем исследователи, занимающиеся изучением такой науки, как топонимика.

Мы узнаем, что изучает топонимика; узнаем, почему наши реки, озера, улицы названы именами, под которыми их знаем; а также сами дадим новые географические названия.

Географические названия встречаются повсюду. Они сопровождают нас с самого детства, без них человеку не обойтись. Сельские жители обычно ориентируются на местности при помощи знакомых им названий урочищ. Горожане чаще всего употребляют в своей речи названия улиц, остановок. Географические названия особенно необходимы работникам связи и транспорта. Без таких названий мы не могли бы разобраться в событиях, которые происходят в различных уголках Земли и о которых ежедневно нас извещают газеты, радио, телевидение.

### III. Основная часть

Итак, начинаем наше путешествие в мир знаний о топонимах. И сначала мы с вами побываем в прошлом. Да, не удивляйтесь.

Давайте подумаем, а откуда взялись названия наших городов. Слушайте внимательно ученого, потому что потом вам нужно будет ответить на его вопросы. (Заранее готовится сообщение одним из учеников о том, откуда произошли названия городов. Ученик выходит в мантии, изображая ученого и делает доклад для других детей.) *Доклад:*



«Вы знаете, что древние русские города часто строились по берегам рек. От рек они и получали свои названия: Москва, Тула, Орел, Воронеж. А вот города Ярославль и Владимир были названы по именам князей, которые их основали (Ярослав, Владимир). А вот, что говорит старинное предание о городе Дмитрове. Князь Юрий Долгорукий, объезжая свои владения, получил известие, что у него родился сын, Он решил назвать сына Дмитрием. А на том месте, где получил он это радостное известие, князь приказал основать город и назвать по имени сына — Дмитров. Очень давно зародилась эта русская традиция — назвать города именами великих людей. Есть в России города Чехов, Пушкинские Горы». *Вопрос докладчика:* А кто знает, какой большой город нашей страны назван по имени великого человека? (Санкт-Петербург). «Да, совершенно верно, город Санкт-Петербург назван в честь Святого Петра. А еще, оказывается, что наши предки не любили селиться на болотистых и низких местах, они выбирали места возвышенные, сухие.

*Учитель.* Скажем спасибо нашему ученому-докладчику.

- Итак, чем занимается топонимика?

(Изучением названий разнообразных мест).

- А вот кто запомнил, по каким принципам в древности наши предки называли города?

(Древние люди называли города по названиям рек, на которых города стояли.)

- Так, а еще?

(Князь Юрий Долгорукий назвал город Дмитров в честь рождения своего сына.) - И еще?

(Называли города по названию места. Например, Курган, Верея.) - Итак, кто перечислит все принципы названия русских городов?

(Русские города называли по названиям рек; по именам великих людей; по местности, где строился город).

- Совершенно верно, молодцы.

- А теперь ответьте на такой вопрос. А где мы можем встретить все топонимы, все географические названия? Что это за волшебная книга такая или не книга?

(Это карта.)

- Да, правильно. На карте, в географических атласах пишут названия городов, рек, сел, притоков, озер и так далее. Существуют карты мира, карты отдельных стран, отдельных городов, сел, деревень. Существует также и карта нашего Пировского района, где находится наше село Солоуха.

- А теперь мы с вами тоже станем учеными. Да не простыми, а теми, кто и составляет такие карты. Давайте составим карту нашего села.

Но, прежде чем ее создать, - надо узнать, какие есть деревни поблизости; где они примерно располагаются, почему они так называются, почему наше село называется Солоуха.

- Как вы думаете, а откуда мы можем получить эти знания?

(Узнать у бабушек и дедушек; узнать в библиотеке; из книг).

- Молодцы.

- Итак, я сейчас вывешу на доску «скелет» нашей будущей карты. А вы должны будете к следующему занятию узнать, какие деревни окружают наше село Солоуха. А также попытаетесь разузнать, как возникли названия.

- Вот сколько мы всего с вами узнали сегодня на занятии. Скажите, а где могут пригодиться нам знания о топонимах, знание такой науки, как топонимика?

(Когда будем путешествовать; просто станем больше знать о своем крае; чтобы не запутаться в незнакомой деревне, посмотрим на карту и все узнаем).

- Хорошо. Правильно. Но, оказывается, наука топонимика может помочь нам еще и в учебе.

Сейчас мы с вами выполним упражнение, с помощью которого узнаем, где же еще нам могут пригодиться знания по топонимам, а потом сделаем общий вывод и сформулируем правило.

Задание: найдите и исправьте ошибки в предложениях.

1. Мы живем в селе Солоуха.
2. Около нашего села протекает река Нерль.
3. Страна, в которой мы живем, называется Россия.
4. Столица нашей родины — Москва.
5. Недалеко от нас находится город Красноярск.

- Итак, что вы заметили?

(Все названия написаны с маленькой буквы, а это неправильно. Названия пишутся с заглавной буквы).

- Так, где же еще нам могут пригодиться знания о топонимах? (На уроках русского языка). Совершенно верно. Ребята, запомните, что все географические названия пишутся с заглавной буквы. Давайте выполним это упражнение и напишем все правильно, чтобы никто больше не сомневался в том, как пишутся топонимы. (Ученики выполняют упражнение, подчеркивая первую букву в названиях).

- Ну а теперь, после того, как мы с вами столько всего узнали сегодня на нашем занятии, давайте спланируем, а что же мы еще можем сделать, чтобы лучше узнать науку топонимику, а также узнать свой край.

(Мы должны побеседовать со старожилками нашего села). Совершенно верно, мы на следующем занятии пойдем к старожилу Билалову Фариту Вагизовичу и продолжим работу по составлению карты нашего села.

IV. Подведение итогов занятия.

## **2 занятие. Тема: «История нашего села»**

Цель: изучение истории и времени возникновения, топонимических названий нашей местности путем расспросов старожилков.

Задачи:

1. Формировать знания об истории названий села Солоуха.
2. Работать над историей своего края.
3. Развивать знания о топонимике и топонимах.

**Ход занятия**

- I. Орг. момент. Сообщение целей и задач урока.

## II. Работа с картой.

А давайте вспомним, о какой науке мы говорили на прошлом занятии.

(О топонимике)

- А что она обозначает?

(Топонимика — это наука, которая изучает названия мест.) - Совершенно верно.

- Ребята, на предыдущем занятии мы с вами договаривались о том, что на следующем занятии пойдем к старожилу Билалову Ф.Ф. и составим до конца карту нашего села.

Фарит Вагизович рассказал нам, что в 1910 году из Казанской губернии Петропавловской волости Мамадышского уезда приехал ознакомиться с местностью Яхин Якуб Яхиевич. В 1911 году под руководством Яхина Я. Я. приехало ещё несколько семей: Мухаматрахимовы Ибрагим и Ульдан, Ульдановы — Фасхутдин, Гайнутдин, Хисматулла, Насретдин и другие. На 1 января 1911 года на площадке будущего села проживали 14 семей, 37 представителей мужского пола, 30 — женского.

Землемеры сделали планировку будущего села. Однажды сюда приехали из соседней деревни Кузнецово мужики за мхом. Недалеко от Солоухи у них утонула лошадь соловой масти, только уши одни были видны. Вот поэтому и назвали деревню Солоуха.

Солоуха относилась к Бельской волости Енисейского уезда Енисейской губернии, к Кузнецовскому району. Первым старостой Солоухинского участка был Галлямов Малик. После революции первый сельский совет этого участка был организован в Куренно-Ошме. Его председателем был Галимов Салим.

Детей обучал мулла в мечети. В 1920 году была открыта первая советская школа. Детишек в ней обучал Кабиров Вахит. В 1928 году приехали учителя со специальным образованием Сафиулина Марзия и Сафиулин Нурулла. Они были первыми людьми в селе, которые умели хорошо читать и писать по-русски.

В 1930 году в Солоухе была создана комсомольская организация. Она состояла из трёх комсомольцев: Яхиной Хатиры, Хазипова Мухаматхана, Яхиной Хамиды. Секретарём была Яхина Хатира.

В 1931–32 году было организовано Солоухинское сельпо.

Зимой 1934 года образовался Колхоз «Подарок XVII съезду ВКП (б)». Механизации не было, работали вручную от зари до зари.

В 1936 году колхоз получил небывалый для этих мест урожай, поэтому правлению колхоза было предложено переименовать его в колхоз имени Сталина. В 1958 году прошло объединение с колхозом имени Свердлова (Куренно-Ошма, Ново-Сатыш).

В 1936 г. колхоз получил первый колесный трактор. Первыми трактористами были: Багаутдинов Мухаметзян, Файзуллин Хусаин.

В 1938 г. колхоз получил комбайн, первым комбайнером был Ганеев Рашит Газизович.

В 1938 году колхоз им. Сталина по урожайности занял одно из первых мест по краю. В честь этого бригадир колхоза Мухаметшин Рахимулла Давлятшеевич был направлен в Москву на ВДНХ.

Жизнь в достатке у сельчан прервалась с началом Великой Отечественной войны. В годы войны из Отношки на фронт ушли 94 человека. Вернулись — 47.

В феврале 1975 года колхоз имени Свердлова, куда входили деревни: Богдановка, Н-Сатыш, К-Ошма, Солоуха объединился с колхозом «40 лет Октября». В колхозе стало 39 тракторов, 10 автомашин, 890 голов крупного рогатого скота.

В 1964 году в Солоухе построена новая школа, в 1966 году — медпункт, в 1967 г. — первая водонапорная башня, сельский дом культуры (превая изба-читальня была открыта в 1938 году), водонапорная башня, в 1972—1975 годах сооружены новые складские помещения, автомеханизированный зерноток, новый магазин.

И, наконец, 31 декабря 1985 года был сдан в эксплуатацию двухэтажный кирпичный Дом культуры, а в старом помещении открыт детский садик.

В середине 90-х годов колхоз «60 лет Октября» был переоформлен в СПК «Рассвет». Сегодня предприятие живёт за счёт заготовки леса.

Фарит Вагизович рассказывал очень много интересного, задавал вопросы детям, помог составить карту нашего села.

- Ребята давайте поблагодарим нашего старожилу за такую полезную информацию.

(Спасибо!)

- На этом мы с вами сегодня закончим.

III. Подведение итогов и выводов. Что узнали за занятие, что делали, какие задания выполняли.

(На следующее занятие было дано задание принести фломастеры, карандаши, цветные ручки, линейки и альбомные листы.)

### **Занятие 3. Тема «Мы ученые. Карта своими руками»**

Цель занятия: закрепить полученные знания; составить карту села.

Задачи:

1. Закрепить полученные знания и умения.
2. Учить детей творчеству.
3. Создать карту своего края самостоятельно.

#### **Ход занятия**

I. Организационный момент. Сообщение целей и задач занятия.

II. Основная часть

-Ребята, на предыдущих занятиях мы много говорили о названиях рек, родников, деревень. Мы многое узнали от старожилу и многому научились.

Скажите, а о каких еще географических названиях нашего села Солоуха мы не говорили?

Кстати, а почему наше село называется именно так?

-Да, молодцы, я вижу, что вы много смогли узнать.

-Ну что же, а теперь обратимся к следующему интересному заданию.

Давайте с вами превратимся в ученых и сами создадим свои географические названия. А придумывать названия мы будем для школы. Представьте, что школа - это небольшой район, в которой есть улицы, аллеи, площади. Вспомните, по каким принципам даются географические названия, которые мы уже изучили, и по таким же принципам создайте свои названия).

(Класс разбивается на три группы. До конца занятия группы эти остаются неизменными).

1 группа придумывает названия «улиц» - коридоров.

2 группа придумывает названия «сел» - классов.

3 группа - придумывает названия «рек» и «озер», которые могут течь около школы.

(На задание дается 10 минут.) Ответы групп.

1 группа придумала следующие названия «улиц»: Центральная (коридор, который ведет от входной двери к классам), Обеденная (коридор около столовой), Северная (самый дальний коридор), Лестничная (коридор около лестницы на чердак).

2 группа придумала следующие названия «сел»: Большое село (класс, где занимаются в основном старшеклассники); село Солнечное (в этом классе почти весь день светит солнышко); Первичное село (класс под номером 1); Цветочное село (класс, где много цветов.)

3 группа придумала следующие названия «рек» и «озер»: река Главная; озеро Школьное; река Новая.

- Итак, дети, вы хорошо поработали. Молодцы.

А теперь завершающее задание. Вам нужно будет, на основании полученных знаний в течение наших занятий, составить свои карты деревни. Чтобы карты были интересными и красивыми, вы можете возле названий поселков и деревень сделать рисунки, которые будут отражать название.

(После этого дети до конца занятия рисовали свои карты по группам. В конце занятия каждая группа защищала свою карту.

Следует отметить, что карты получились очень разнообразными, красочными, интересными. Видно было, что ребята увлеклись этим делом, что им понравилось работать с географическими названиями.)

III. Подведение итогов занятия. Выводы.