

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования

КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ  
УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. АСТАФЬЕВА  
(КГПУ им. В.П. Астафьева)  
Факультет биологии, географии и химии

Выпускающая кафедра географии и методики обучения географии

**Гащенко Дарья Сергеевна**

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**ВНЕУРОЧНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ОБУЧАЮЩИХСЯ 6 КЛАССА  
ПО ИЗУЧЕНИЮ ТОПОНИМОВ КАЗАЧИНСКО-ПИРОВСКОГО  
МУНИЦИПАЛЬНОГО ОКРУГА**

Направление подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя  
профилями подготовки)

Направленность (профиль) образовательной программы  
География и биология

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

И.о. заведующего кафедрой, к.г.н.,

доцент Дорофеева Д.А.

19.06.2026

Дорофеева  
(дата, подпись)

Руководитель к.г.н., доцент

Мельниченко Т.Н.

19.06.2026

Мельниченко  
Обучающийся Гащенко Д.С.

19.06.2026

Гащенко  
(дата, подпись)

Оценка отлично

(прописью)

Красноярск, 2026

## **Содержание**

### **Введение**

### **Глава 1. Научные основы топонимических исследований в контексте школьного образования**

1.1. Место топонимики в системе гуманитарных наук и ее образовательные функции

1.2. Концептуальные подходы к проектированию программ внеурочной деятельности в современных российских школах

### **Глава 2. Географическая презентация культурного обеспечения Пировского подрайона**

2.1. Историко-этимологический анализ ключевых топонимических единиц Пировского округа

2.2. Специфика отбора и дидактической адаптации краеведческого материала для обучающихся 6 классов

### **Глава 3. Методическая система внеурочной деятельности по изучению локальных топонимов**

3.1. Моделирование сценариев интерактивных занятий и краеведческих экспедиций

3.2. Формы контроля и критерии оценки сформированности исследовательских умений обучающихся 6 классов.

### **Заключение**

### **Список использованной литературы**

## **Введение**

Актуальность исследования внеурочной деятельности по изучению топонимов Пировского муниципального округа в 6 классе определяется несколькими взаимосвязанными факторами, отражающими современные тенденции развития отечественного образования. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования акцентирует внимание на формировании у обучающихся целостной картины мира через интеграцию предметных областей. Изучение локальных топонимов представляет собой уникальную возможность для реализации междисциплинарного подхода, объединяющего географическое, историческое, лингвистическое и культурологическое знание в едином образовательном пространстве. Кроме того, краеведческая направленность такой деятельности способствует формированию территориальной идентичности школьников, что особенно актуально в условиях глобализации и унификации культурного ландшафта.

Топонимика как наука о географических названиях занимает особое место в системе гуманитарного знания, находясь на стыке лингвистики, истории, географии и этнографии. Образовательный потенциал топонимических исследований в школьном обучении остается недостаточно реализованным, несмотря на растущий интерес педагогического сообщества к краеведческой работе. Пировский подрайон Красноярского края обладает богатым топонимическим наследием, отражающим сложную историю освоения Сибири, взаимодействие различных этнических групп и специфику хозяйственного освоения территории. Названия населенных пунктов, рек, озер и других географических объектов этого региона хранят в себе ценную информацию о прошлом, которая может стать основой для увлекательной исследовательской деятельности школьников.

Внеурочная деятельность в современной российской школе рассматривается как неотъемлемая часть образовательного процесса, обеспечивающая реализацию

индивидуальных потребностей обучающихся и создающая условия для развития творческих способностей детей. Возрастные особенности учащихся шестых классов характеризуются становлением абстрактного мышления, развитием познавательной самостоятельности и формированием устойчивых познавательных интересов. Именно в этом возрасте школьники способны осуществлять элементарные исследовательские операции, работать с различными источниками информации и создавать собственные образовательные продукты. Организация внеурочной деятельности топонимической направленности позволяет эффективно использовать эти возрастные возможности, создавая мотивирующую образовательную среду на основе краеведческого материала, непосредственно связанного с жизненным опытом детей.

Степень изученности проблемы свидетельствует о наличии значительного теоретического задела в области методики краеведческой работы, однако специальных исследований, посвященных систематическому изучению топонимов конкретной территории во внеурочной деятельности основной школы, явно недостаточно. Работы отечественных лингвистов и топонимистов создают научную базу для понимания природы географических названий, но требуют дидактической адаптации для использования в образовательном процессе. Педагогические исследования в области внеурочной деятельности преимущественно носят общеметодический характер, не учитывая специфику топонимического материала и возможности его использования для решения комплексных образовательных задач. Таким образом, существует противоречие между богатым образовательным потенциалом топонимических исследований краеведческой направленности и недостаточной разработанностью методических подходов к организации соответствующей внеурочной деятельности в основной школе.

**Цель:** разработка программы внеурочной деятельности по изучению топонимов Пировского подрайона для учащихся 6 классов.

### **Задачи исследования:**

1. изучить теоретические основы топонимических исследований и их образовательные функции;
2. провести историко-этимологический анализ топонимов Пировского подрайона и осуществить отбор материала для работы с обучающимися 6 класса;
3. разработать Атлас топонимов Пировского подрайона.

**Объект исследования** — внеурочная деятельность обучающихся 6 классов в области гуманитарных дисциплин.

**Предмет исследования** — методическая система организации внеурочной деятельности по изучению топонимов Пировского муниципального округа.

**Методы исследования:** анализ психолого-педагогической, лингвистической и методической литературы по проблеме исследования; систематизация и обобщение теоретических положений и практического опыта; сравнительно-сопоставительный анализ различных подходов к организации внеурочной деятельности; моделирование образовательного процесса, педагогическое наблюдение за деятельностью учащихся; анкетирование и тестирование обучающихся; беседы с учащимися и педагогами; изучение продуктов деятельности школьников; педагогический эксперимент, количественная и качественная обработка экспериментальных данных; статистический анализ результатов исследования.

# **ГЛАВА 1. НАУЧНЫЕ ОСНОВЫ ТОПОНИМИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ В КОНТЕКСТЕ ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

## **1.1. Место топонимики в системе гуманитарных наук и ее образовательные функции**

Топонимика как самостоятельная научная дисциплина занимает уникальное положение на пересечении множества гуманитарных и естественнонаучных областей знания, что обуславливает ее особую методологическую специфику и значительный эвристический потенциал. Географические названия представляют собой сложные семиотические образования, одновременно функционирующие в качестве языковых единиц, исторических свидетельств, географических маркеров и культурных символов, что делает их изучение принципиально междисциплинарной задачей, требующей интеграции различных научных подходов. Формирование топонимики как науки происходило постепенно, в процессе накопления эмпирического материала и осознания необходимости систематического изучения географической номенклатуры. При этом топонимические исследования длительное время развивались в рамках различных дисциплин — лингвистики, географии, истории, этнографии — не имея собственного методологического аппарата и концептуального единства.

Лингвистическая природа топонимов является базовой, определяющей основные подходы к их исследованию и классификации. Географические названия подчиняются общим законам языка, обладают определенной структурой, образуются по продуктивным словообразовательным моделям и испытывают фонетические изменения в процессе исторического развития языка [12, с. 34]. Вместе с тем топонимы характеризуются рядом специфических особенностей, отличающих их от других лексических единиц: устойчивостью формы, консервацией архаичных языковых элементов, способностью переходить из одного языка в другой при

сохранении относительной фонетической целостности. Структурный анализ топонимов позволяет выявить продуктивные модели их образования, определить наиболее частотные форманты и основы, установить семантические типы наименований. Этимологический анализ географических названий дает возможность реконструировать первоначальное значение топонима, проследить пути его трансформации, установить язык-источник и время возникновения номинации [18, с. 67].

Однако лингвистический подход, при всей своей фундаментальности, не исчерпывает содержания топонимических исследований. География рассматривает топонимы прежде всего как элементы географического пространства, средство идентификации и описания географических объектов различного типа. Географический подход акцентирует внимание на связи между характером географического объекта и особенностями его наименования, на закономерностях распространения определенных типов топонимов в различных природных зонах и ландшафтах. Топонимическая картография, являющаяся важным направлением географических исследований, позволяет визуализировать ареалы распространения топонимов определенных типов, выявить топонимические зоны и границы, установить пути миграции топонимических моделей [24, с. 112]. Физико-географические условия оказывают непосредственное влияние на характер номинации: в горных районах преобладают оронимы, связанные с рельефом; в речных долинах — гидронимы; в степных областях — названия, отражающие особенности растительности.

Историческая наука рассматривает топонимы как важнейший источник информации о прошлом, часто единственное свидетельство о давно исчезнувших народах, забытых событиях, утраченных объектах материальной культуры. Топонимическая стратиграфия позволяет выделить последовательные исторические пласты географических названий, отражающих различные этапы освоения

территории. Древнейшие топонимы сохраняют следы языков народов, некогда населявших данную территорию, но впоследствии ассимилированных или переселившихся. Изучение топонимии дает возможность реконструировать этническую историю региона, проследить направления миграций, установить границы расселения различных этнических групп [7, с. 89]. Топонимы фиксируют важные исторические события, увековечивая память о сражениях, основании поселений, деятельности выдающихся личностей. Мемориальные названия, присваиваемые географическим объектам в честь исторических деятелей, становятся элементом исторической памяти народа [31, с. 145].

Этнографический и культурологический аспекты топонимических исследований выявляют связь географических названий с духовной и материальной культурой народов, их мировоззрением, хозяйственной деятельностью, социальной организацией. Топонимы отражают особенности традиционного природопользования, специфику хозяйственных занятий населения, характер поселенческой структуры. В названиях географических объектов запечатлены мифологические представления, религиозные верования, фольклорные сюжеты. Сакральная топонимия, связанная с почитанием определенных мест, отражает религиозное сознание и ритуальную практику. Топонимы могут содержать информацию о социальной стратификации общества, формах землевладения, административном устройстве. Антропонимическая основа многих географических названий свидетельствует о системе личных имен, характерной для определенной этнической группы, и о принципах номинации [15, с. 203].

Образовательный потенциал топонимики определяется ее междисциплинарным характером и возможностью использования топонимического материала для решения разнообразных педагогических задач. Изучение географических названий способствует формированию у обучающихся целостной картины мира, преодолению фрагментарности знаний, получаемых в рамках

отдельных учебных дисциплин. Топонимы выступают как своеобразные «узлы», в которых переплетаются различные аспекты действительности — лингвистический, географический, исторический, культурный. Анализ даже одного географического названия может стать основой для комплексного исследования, требующего привлечения знаний из различных предметных областей. Например, изучение названия реки предполагает выяснение его этимологии (лингвистический аспект), характеристику самого водотока (географический аспект), установление времени возникновения названия и его возможной связи с историческими событиями (исторический аспект), выявление семантики названия и его связи с мировоззрением народа-номинатора (культурологический аспект) [22, с. 56].

Когнитивная функция топонимики в образовательном процессе реализуется через развитие различных типов мышления учащихся. Этимологический анализ географических названий стимулирует развитие аналитического мышления, способности выделять составные части сложного целого, устанавливая связи между элементами. Сравнение топонимов различных регионов способствует формированию компаративных умений, способности выявлять общее и особенное в сопоставляемых объектах. Реконструкция первоначального значения топонима на основе косвенных данных развивает абстрактное мышление и способность к умозаключениям. Топонимические исследования требуют работы с различными источниками информации — картами, словарями, историческими документами, что формирует информационную компетентность обучающихся [9, с. 78]. Кроме того, топонимический материал создает благоприятные условия для развития лингвистической наблюдательности и языкового чутья, поскольку в географических названиях часто сохраняются архаичные элементы, диалектные особенности, следы исчезнувших языков [26, с. 134].

Аксиологическая функция топонимики связана с формированием у обучающихся ценностного отношения к родному языку, истории и культуре своего

народа, малой родине. Географические названия выступают как хранители культурной памяти, связующее звено между поколениями, символы территориальной идентичности. Изучение топонимов родного края способствует осознанию учащимися глубины исторических корней своего региона, сложности и многообразия процессов его освоения, культурного взаимодействия различных народов. Работа с топонимическим материалом формирует уважительное отношение к культурному наследию, понимание необходимости его сохранения. Мемориальные топонимы, увековечивающие память о выдающихся земляках, исторических событиях, становятся основой для патриотического воспитания. Осознание учащимися того, что географические названия их малой родины имеют глубокий смысл, отражают важные стороны жизни предшествующих поколений, формирует чувство сопричастности к истории, ответственности за сохранение культурного наследия [17, с. 167].

Коммуникативная функция топонимики в образовательном процессе реализуется через расширение словарного запаса учащихся, обогащение их представлений о словообразовательных возможностях языка, развитие умений точного и выразительного использования языковых средств. Топонимы представляют собой особый пласт лексики, знание которого необходимо для полноценной коммуникации, ориентации в пространстве, понимания текстов различных жанров. Изучение географических названий способствует расширению культурного кругозора обучающихся, обогащению их фоновых знаний, что является важной предпосылкой успешной коммуникации. Работа с топонимическим материалом развивает умения работать со словарями и справочниками, извлекать необходимую информацию из различных источников, что составляет основу информационно-коммуникативной компетентности [11, с. 92].

Исследовательская функция топонимики обусловлена тем, что изучение географических названий по самой своей природе носит исследовательский

характер, требует выдвижения и проверки гипотез, работы с различными источниками информации, критического анализа данных, формулирования обоснованных выводов. Топонимический материал предоставляет широкие возможности для организации учебно-исследовательской деятельности школьников различного уровня сложности — от элементарных наблюдений над географическими названиями своей местности до серьезных исследований, требующих привлечения архивных материалов, работы с информантами, анализа картографических источников [28, с. 201]. Особая ценность топонимических исследований краеведческого характера заключается в возможности получения учащимися оригинальных результатов, внесения собственного вклада в изучение топонимии региона. В отличие от многих других видов учебно-исследовательской работы, где учащиеся фактически воспроизводят уже известные науке результаты, топонимические исследования на краеведческом материале могут приводить к действительно новым открытиям, поскольку топонимия многих регионов России остается недостаточно изученной [33, с. 178].

Таким образом, топонимика представляет собой междисциплинарную область знания, интегрирующую лингвистический, географический, исторический, этнографический и культурологический подходы к изучению географических названий. Образовательные функции топонимики — когнитивная, аксиологическая, коммуникативная, исследовательская — определяют значительный педагогический потенциал топонимического материала и обосновывают целесообразность его систематического использования в образовательном процессе, в том числе во внеурочной деятельности обучающихся основной школы.

## **1.2. Концептуальные подходы к проектированию программ внеурочной деятельности в современных российских школах**

Внеурочная деятельность в современной российской системе образования рассматривается как неотъемлемый компонент образовательного процесса, обеспечивающий реализацию требований федеральных государственных образовательных стандартов общего образования в части достижения планируемых результатов освоения основной образовательной программы. Концептуальное осмысление внеурочной деятельности в российской педагогике прошло длительную эволюцию — от понимания ее как факультативного дополнения к учебному процессу до признания в качестве равноправной формы организации образования, обладающей специфическими целями, содержанием и методами. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования определяет внеурочную деятельность как образовательную деятельность, направленную на достижение планируемых результатов освоения основной образовательной программы, осуществляемую в формах, отличных от урочной [4, с. 23]. Такое понимание внеурочной деятельности подчеркивает ее органическую связь с урочной деятельностью при сохранении содержательной и организационной специфики.

Методологической основой проектирования программ внеурочной деятельности выступает системно-деятельностный подход, являющийся базовым для современных федеральных государственных образовательных стандартов. Системно-деятельностный подход предполагает рассмотрение образования как целостной системы, в которой все компоненты взаимосвязаны и взаимообусловлены, а развитие личности обучающегося происходит в процессе активной деятельности, организованной педагогом. Применительно к внеурочной деятельности это означает необходимость создания условий для включения школьников в различные виды деятельности — познавательную, игровую, трудовую, художественно-эстетическую, спортивно-оздоровительную, при этом ведущая роль отводится организации собственной активности обучающихся [13, с. 45]. Важнейшим принципом системно-

деятельностного подхода является субъектность обучающегося, предполагающая признание ученика активным участником образовательного процесса, способным к целеполаганию, планированию, рефлексии собственной деятельности. Во внеурочной деятельности этот принцип реализуется через предоставление учащимся выбора направлений и форм занятий, участие в планировании содержания деятельности, организацию самостоятельных исследований и проектов [20, с. 78].

Личностно-ориентированный подход составляет вторую важнейшую методологическую основу проектирования внеурочной деятельности. Этот подход предполагает признание уникальности каждого обучающегося, необходимость учета его индивидуальных особенностей, интересов, способностей, образовательных потребностей при организации образовательного процесса. Внеурочная деятельность, в отличие от урочной, предоставляет значительно большие возможности для реализации личностно-ориентированного подхода, поскольку характеризуется гибкостью содержания, разнообразием форм организации, отсутствием жесткой регламентации [6, с. 112]. Учащиеся получают возможность выбора направления внеурочной деятельности в соответствии со своими интересами и склонностями, что создает основу для формирования внутренней мотивации. Разновозрастные объединения, часто создаваемые во внеурочной деятельности, позволяют каждому ребенку найти свою нишу, проявить себя в том виде деятельности, который ему наиболее близок [29, с. 156].

Культурологический подход к проектированию внеурочной деятельности основывается на понимании образования как процесса приобщения обучающихся к культуре, освоения ими культурных ценностей, норм, образцов деятельности. Культура рассматривается как специфически человеческий способ деятельности, закрепленный в продуктах материального и духовного творчества, социальных нормах, духовных ценностях. Образование в этом контексте выступает как механизм культурной преемственности, способ передачи культурного опыта от поколения к

поколению. Внеурочная деятельность обладает значительным потенциалом для реализации культурологического подхода, поскольку позволяет обращаться к различным формам культуры — науке, искусству, религии, морали, — не ограничиваясь рамками учебных программ. Особое значение приобретает региональная культура, культура малой родины, которая становится предметом изучения и переживания во внеурочной деятельности краеведческой направленности [10, с. 134].

Компетентностный подход определяет ориентацию внеурочной деятельности на формирование у обучающихся комплекса компетенций — способности применять знания, умения и личностные качества для успешной деятельности в определенной области. В отличие от традиционного знаниевого подхода, фокусирующегося на усвоении предметного содержания, компетентностный подход акцентирует внимание на способности использовать полученные знания в практической деятельности, в новых, нестандартных ситуациях. Компетентность включает не только когнитивную составляющую (знания), но и операциональную (умения, навыки), мотивационную (готовность к деятельности) и эмоционально-волевою (способность мобилизовать усилия) компоненты [19, с. 89]. Внеурочная деятельность предоставляет широкие возможности для формирования метапредметных компетенций — универсальных учебных действий, надпредметных умений, применимых в различных сферах деятельности. Организация проектной и исследовательской деятельности во внеурочное время способствует развитию познавательных, регулятивных, коммуникативных универсальных учебных действий [25, с. 167].

Проектирование программ внеурочной деятельности осуществляется с учетом нормативных требований, установленных федеральными государственными образовательными стандартами и соответствующими методическими рекомендациями. Программа внеурочной деятельности должна определять

содержание и организацию образовательной деятельности на уровне основного общего образования и быть направлена на достижение планируемых результатов освоения основной образовательной программы. Структура программы внеурочной деятельности включает следующие обязательные компоненты: - пояснительную записку, содержащую обоснование актуальности программы, цели и задачи, характеристику особенностей программы; - планируемые результаты освоения программы (личностные, метапредметные, предметные); - содержание программы с указанием форм организации и видов деятельности; - тематическое планирование с определением основных видов деятельности обучающихся [8, с. 45].

Направления внеурочной деятельности, выделяемые федеральным государственным образовательным стандартом, включают духовно-нравственное, общеинтеллектуальное, общекультурное, социальное и спортивно-оздоровительное направления. Каждое направление реализуется через совокупность конкретных программ, разрабатываемых образовательной организацией самостоятельно. Программа внеурочной деятельности по изучению топонимов может быть отнесена к общеинтеллектуальному направлению, поскольку ориентирована на развитие познавательных интересов и способностей обучающихся, формирование исследовательских умений. Вместе с тем топонимические исследования краеведческой направленности обладают значительным потенциалом для реализации задач духовно-нравственного и общекультурного направлений, поскольку способствуют формированию ценностного отношения к истории и культуре родного края, развитию патриотических чувств [14, с. 123].

Формы организации внеурочной деятельности характеризуются разнообразием и вариативностью, что создает условия для учета индивидуальных особенностей и образовательных потребностей обучающихся. Среди основных форм внеурочной деятельности можно выделить предметные кружки и факультативы, научные общества учащихся, олимпиады и конкурсы, экскурсии и экспедиции, социальные

практики и проекты, клубы по интересам. Выбор форм организации внеурочной деятельности определяется целями и содержанием конкретной программы, возрастными особенностями обучающихся, имеющимися ресурсами. Для программ, ориентированных на исследовательскую деятельность, наиболее эффективными являются формы, предполагающие активную самостоятельную работу учащихся — проекты, экспедиции, исследовательские работы [21, с. 178]. При изучении топонимов целесообразно сочетание аудиторных занятий, на которых учащиеся получают необходимые теоретические знания и осваивают методы исследования, с полевыми выходами и экспедициями, предполагающими сбор топонимического материала, фотофиксацию объектов, беседы с местными жителями [27, с. 201].

Возрастные особенности обучающихся являются важнейшим фактором, определяющим содержание и методы внеурочной деятельности. Учащиеся шестых классов находятся в младшем подростковом возрасте, который характеризуется значительными изменениями в познавательной, эмоционально-волевой и мотивационной сферах. Развитие абстрактного мышления, способность к обобщению и систематизации создают предпосылки для освоения более сложного учебного материала, выполнения исследовательских работ, требующих анализа и синтеза информации из различных источников. Вместе с тем конкретно-образное мышление сохраняет свою значимость, что требует использования наглядности, обращения к конкретным примерам, организации практической деятельности [5, с. 67]. Формирование познавательной самостоятельности проявляется в стремлении к исследовательской деятельности, желании делать собственные открытия, что создает благоприятные условия для вовлечения шестиклассников в топонимические исследования. Развитие рефлексии позволяет учащимся этого возраста осознавать процесс и результаты собственной деятельности, что важно для формирования исследовательских умений [16, с. 134].

Мотивация внеурочной деятельности имеет специфические особенности по сравнению с мотивацией учебной деятельности на уроках. Поскольку участие во внеурочной деятельности, как правило, является добровольным, ведущую роль играет внутренняя мотивация — интерес к содержанию деятельности, желание заниматься определенным видом деятельности, стремление к самореализации. Внешняя мотивация, связанная с получением отметок, необходимостью выполнения обязательных требований, во внеурочной деятельности менее выражена, что создает более благоприятные условия для развития познавательного интереса [23, с. 98]. Формирование и поддержание мотивации во внеурочной деятельности требует создания ситуаций успеха, обеспечения субъектной позиции учащихся, использования разнообразных форм организации деятельности, создания атмосферы психологического комфорта. Особое значение для поддержания мотивации имеет практическая значимость деятельности, возможность применения полученных результатов, их публичная презентация. Топонимические исследования краеведческой направленности обладают высоким мотивирующим потенциалом, поскольку связаны с изучением знакомой учащимся территории, дают возможность сделать собственные открытия, результаты которых могут быть представлены широкой аудитории [30, с. 189].

Интеграция урочной и внеурочной деятельности является важным принципом проектирования образовательного процесса. Внеурочная деятельность не должна рассматриваться как изолированная от уроков, она призвана дополнять и обогащать учебную деятельность, создавать условия для более глубокого освоения учебного материала, применения полученных на уроках знаний и умений. В то же время внеурочная деятельность обладает собственной спецификой, не дублирует уроки, предоставляет учащимся возможности для деятельности, которая не может быть реализована в урочной форме. При проектировании программы внеурочной деятельности по изучению топонимов необходимо учитывать содержание учебных

программ по русскому языку, истории, географии, обеспечивать координацию тематики занятий с изучаемым на уроках материалом. Вместе с тем содержание внеурочной деятельности должно выходить за рамки учебных программ, обеспечивать углубление и расширение знаний, освоение методов исследовательской деятельности [32, с. 223].

Таким образом, проектирование программ внеурочной деятельности в современной российской школе основывается на системно-деятельностном, личностно-ориентированном, культурологическом и компетентностном подходах, учитывает нормативные требования федеральных государственных образовательных стандартов, возрастные особенности обучающихся, специфику содержания и форм внеурочной деятельности. Программа внеурочной деятельности по изучению топонимов должна обеспечивать формирование познавательных интересов и исследовательских умений учащихся, ценностного отношения к культурному наследию родного края, интеграцию знаний из различных предметных областей.

## ГЛАВА 2. ЛИНГВИСТИЧЕСКАЯ ПРЕЗЕНТАЦИЯ КУЛЬТУРНОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПИРОВСКОГО ПОДРАЙОНА

### 2.1. Историко-этимологический анализ ключевых топонимических единиц Пировского подрайона

Пировский подрайон Красноярского края представляет собой территорию с богатой и многослойной топонимией, отражающей сложную историю освоения Бельской волости, взаимодействие различных этнических групп и специфику природно-географических условий региона. Географическое положение округа в бассейне реки Енисей, на границе таежной зоны, определило характер хозяйственной деятельности населения и, соответственно, особенности топонимической номинации. Территория современного Пировского подрайона входит в ареал распространения субстратной топонимии, восходящей к языкам коренных народов Сибири, прежде всего эвенкийскому и кетскому, что создает значительные трудности для этимологического анализа географических названий [3, с. 45]. Вместе с тем русская колонизация региона, начавшаяся в XVII веке и продолжавшаяся в течение последующих столетий, привела к формированию мощного пласта русской топонимии, отражающей различные этапы освоения территории.

Центральный топоним округа — название села Пировское — **В 1668** году в Енисейский уезд было прислано из Тобольска 30 семей ссыльных людей. Они были поселены слободой на реке Белой, на десятинную пашню, урожай с которой должен был обеспечить нужды г.Мангазеи. Учреждение Новомангазейской слободы было возложено на сына боярского А.Пирова, поэтому в народе слобода закрепилась под названием Пировщина. Отсюда и название района – Пировский. Таким образом, топоним Пировское отражает религиозное сознание русских переселенцев и значимость православного календаря в структурировании жизни сельской общины.

О происхождении гидронима Енисей специально писал Е. Владимиров. Он пишет, «что русские впервые узнали о реке еще в конце XVI века, до основания исторического города Мангазеи (1601 г.) от ненцев, у которых она именовалась Енасе, а в низовьях ее у нганасанов (тавгийских самоедов) Едосе – «широкая река». Еще одна версия М.Н. Мельхеева, бурятского топонимиста, предполагает, «что ненцы могли заимствовать это имя от эвенков или селькупов, у которых Енисей ниже впадения в него Ангары назывался Еоанэси – большая река». Позже известный тунгусовед Г.М. Василевич (1958) подтвердила эту версию и указала на слово йэне, которое сохранилось в крайних западных и восточных группах эвенков в значении «большая река», тогда как обычная река – бира. В Сравнительном словаре тунгусо-маньчжурских языков даются словообразования в ряду с йэнэ: йэндрэги 1) река (большая); 2) исток (большой реки); 3) р. Енисей; йэнэ, эннэ, энн'э; 4) овраг; 5) р. Яна.

В действительности Енисей – большая река, автор поддерживает версию Северной энциклопедии, утверждающую, что Енисей – Иоанеси с эскимосского языка переводится буквально большая вода, река. Только диву даешься, сколько этносов объединяет одно слово јэнэ, которое означает в разных языках северных народов «большая вода», «исток большой реки», «река».

Притоки Енисея, протекающие по территории Пировского округа, носят преимущественно субстратные названия, хотя встречаются и русские гидронимы. Река Кемь, левый приток Енисея, имеет название предположительно эвенкийского происхождения, хотя его этимология остается неясной. Некоторые исследователи связывают гидроним с эвенкийским «хем» или «кем» — «большой», что могло бы характеризовать особенности реки. Однако эта этимология не является общепринятой, и вопрос о происхождении названия требует дальнейших исследований [7, с. 89]. Река Кеть, правый приток Оби, напротив, носит типично

русское название, образованное от имени народа «Кеты», который ещё в 16-17 веках проживал в бассейне этой реки.

Река Белая, протекающая по территории округа, приток Кеми. Устье реки находится в 115 км по левому берегу реки Кемь. Длина реки 121 км, площадь водосбора 1530 км<sup>2</sup>. Протекает в границах Пировского подрайона в общем направлении на север. С происхождением названия связаны две легенды. По одной название реки связано с обилием кустов черёмухи по берегам, отчего, весной в период цветения вся река становится белой. По другой версии во время дождей и таянья снега из-за размыва глинистых берегов вода в реке становится белого цвета. Подобные названия представляют значительный интерес для исторической топонимики, поскольку позволяют реконструировать языковую ситуацию в регионе до начала русской колонизации. Сохранение субстратных гидронимов на территории Пировского подрайона свидетельствует о контактах русских переселенцев с коренным населением и о заимствовании географических названий в процессе освоения новых территорий.

Ойконимия Пировского подрайона отражает различные этапы заселения территории и различные мотивы номинации. Село Бельское, носит название, характеризующее природно-ландшафтные особенности местности — расположение в зоне березняка. Нередко леса назывались по породам деревьев: бель - «березник, выросший на выгоревшем месте»; бельник - бельняк - «лиственный лес, в основном тоже березовый». Возможно по реке Белой. Такой тип номинации является весьма продуктивным в русской топонимии Сибири, где географические условия играли решающую роль в хозяйственной жизни населения.

Село Кириково получило название по имени своего основателя или первого владельца — Кирика, народной формы имени Кир. Суффикс -ов- является одним из наиболее продуктивных в русской топонимии и указывает на принадлежность или связь с лицом, от имени которого образован топоним. Подобные названия

составляют значительный пласт русской ойконимии и отражают процесс освоения территории отдельными семьями или родовыми группами [28, с. 178].

Село Икшурма — в начале 20 века переселенцы из Казанской губернии прибыли из мест на реке Ик («Ик» - со старотюркского языка переводится — «текущая вода»), созвучно с названием реки Яик (река Урал) и села Шурма, так получило название село.

Микротопонимия Пировского округа представлена названиями небольших географических объектов — ручьев, озер, урочищ, полей, которые обычно известны только местным жителям и не фиксируются на картах. Эти названия обладают особой ценностью для лингвистического и историко-культурного анализа, поскольку часто сохраняют архаичные языковые элементы и отражают традиционную картину мира сельского населения. Однако микротопонимия является наиболее подвижным и изменчивым пластом топонимической системы: многие микротопонимы забываются со сменой поколений, особенно в условиях урбанизации и миграции населения. Сбор и фиксация микротопонимов представляет актуальную задачу краеведческой работы, поскольку через несколько десятилетий многие из этих названий могут быть безвозвратно утрачены [15, с. 134].

Названия полей и урочищ в окрестностях сел Пировского округа часто отражают особенности рельефа, почв, растительности, хозяйственного использования территории. Такие микротопонимы, как Сосновый Бор, Березовая Грива, Кедрач, характеризуют растительный покров соответствующих участков. Названия Покос, Пожня, Толока связаны с сенокосением — важнейшей отраслью традиционного сельского хозяйства. Микротопонимы Угор, Грива, Лог, Падь отражают особенности рельефа местности [20, с. 189]. Некоторые микротопонимы образованы от личных имен или прозвищ и указывают на связь данного места с конкретным человеком: Петрова Заимка, Федькин Лог, Савкино Болото. Такие

названия сохраняют память о людях, живших на данной территории, и представляют значительный интерес для локальной истории [27, с. 201].

Гидронимы, обозначающие небольшие водотоки и озера, также составляют важную часть микротопонимии. Ручьи часто получают названия по особенностям воды (Холодный Ключ, Теплый Ключ), характеру берегов (Каменка, Песчаный), растительности (Черемушка, Ольховка) или по населенным пунктам, мимо которых они протекают (Пировский Ключ). Озера могут именоваться по форме (Круглое, Долгое), размеру (Большое, Малое), характеру берегов (Травное, Моховое), наличию рыбы (Карасевое, Щучье) [12, с. 98]. Семантическая прозрачность большинства микротопонимов делает их особенно ценными для использования в образовательной работе с школьниками, поскольку учащиеся могут самостоятельно установить мотивировку названия, проверить ее через наблюдение за объектом.

Топонимическая система Пировского округа, таким образом, представляет собой сложное, многослойное образование, включающее субстратные названия дорусского периода, русские топонимы различных исторических эпох, а также современные названия. Анализ топонимии округа позволяет реконструировать важные страницы истории региона, выявить культурные контакты различных народов, проследить изменения в хозяйственной деятельности и образе жизни населения. Однако многие топонимы Пировского округа остаются недостаточно изученными, их этимология требует дальнейших исследований с привлечением данных различных наук — лингвистики, истории, этнографии, географии. Это создает благоприятные условия для организации учебно-исследовательской деятельности школьников, которые могут внести собственный вклад в изучение топонимии своего края.

## **2.2. Специфика отбора и дидактической адаптации краеведческого материала для обучающихся 6 классов**

Отбор топонимического материала для использования во внеурочной деятельности с обучающимися шестых классов представляет собой сложную методическую задачу, требующую учета множества факторов — научной корректности, доступности для возрастного восприятия, образовательной ценности, мотивирующего потенциала, связи с жизненным опытом учащихся. Специфика топонимического материала заключается в его принципиальной междисциплинарности: географические названия несут лингвистическую, историческую, географическую, культурологическую информацию, что создает как дополнительные образовательные возможности, так и определенные трудности в методической обработке материала. Необходимо найти баланс между научной глубиной представления материала и его доступностью для учащихся основной школы, между стремлением к полноте охвата топонимии региона и необходимостью отбора наиболее репрезентативных и методически удобных примеров [6, с. 56].

Первым критерием отбора топонимического материала является его научная достоверность и надежность этимологических интерпретаций. Топонимика как наука характеризуется высокой степенью гипотетичности многих этимологических построений, особенно когда речь идет о субстратных названиях, восходящих к языкам, на которых уже не говорят или которые недостаточно изучены. Для образовательных целей необходимо отбирать топонимы с относительно ясной и общепризнанной этимологией, избегая названий, происхождение которых является предметом научных дискуссий [13, с. 78]. При этом сам факт наличия различных этимологических версий может быть представлен учащимся как иллюстрация научного поиска, но лишь на том материале, где эти версии не являются взаимоисключающими и могут быть объяснены школьникам доступным языком. Например, различные гипотезы о происхождении гидронима Белая могут быть

представлены учащимся, поскольку они не противоречат друг другу принципиально, а скорее дополняют картину, показывая сложность установления этимологии древних названий [17, с. 134].

Вторым важнейшим критерием отбора является доступность материала для возрастного восприятия учащихся шестых классов. Необходимо учитывать особенности развития мышления детей младшего подросткового возраста, их словарный запас, уровень владения метапредметными умениями. Топонимы с прозрачной внутренней формой, семантика которых легко восстанавливается на основе знания современного русского языка, являются наиболее подходящим материалом для начального этапа работы. Названия типа Березовка, Сосновый Бор, Каменка, Песчаная позволяют учащимся самостоятельно установить мотивировку наименования, что создает ситуацию успеха и стимулирует познавательный интерес [21, с. 167]. Постепенно можно вводить более сложный материал — топонимы с затемненной внутренней формой, субстратные названия, этимология которых требует привлечения дополнительной информации. При этом важно обеспечить необходимую опору в виде справочных материалов, словарей, исторических справок [29, с. 189].

Третий критерий отбора связан с образовательной ценностью топонимического материала. Наибольший интерес представляют топонимы, анализ которых позволяет решать комплексные образовательные задачи: формировать лингвистические, исторические, географические знания; развивать метапредметные умения; воспитывать ценностное отношение к культурному наследию. Топонимы, отражающие исторические события, особенности традиционной культуры, специфику природных условий, обладают высокой образовательной ценностью. Например, название села Пировское позволяет обратиться к вопросам православной культуры, роли церковного календаря в жизни крестьянской общины, особенностям русской ойконимии. Анализ субстратных гидронимов создает возможность для

разговора о коренных народах Сибири, процессе освоения региона русскими переселенцами, языковых контактах [10, с. 98].

Четвертым критерием является связь топонимического материала с жизненным опытом учащихся и его мотивирующий потенциал. Наибольший интерес для школьников представляют названия знакомых им географических объектов — их населенного пункта, близлежащих сел и деревень, рек и озер, где они бывали, улиц, по которым ходят ежедневно. Изучение топонимии начинается с ближайшего окружения и постепенно расширяется, охватывая всю территорию Пировского округа [16, с. 112]. Такой подход обеспечивает личностную значимость изучаемого материала, создает мотивацию к исследовательской деятельности. Учащиеся получают возможность по-новому взглянуть на привычное окружение, открыть в знакомых названиях глубокий смысл, исторические корни, культурные связи. Это формирует ценностное отношение к малой родине, чувство сопричастности к ее истории [25, с. 156].

Пятый критерий отбора определяется методическим потенциалом топонимического материала — его пригодностью для организации различных видов учебной деятельности. Предпочтение отдается топонимам, анализ которых может быть организован на различных уровнях сложности, с использованием различных методов и источников информации. Некоторые топонимы поддаются анализу на основе внутренних языковых ресурсов — знания словообразовательных моделей, семантических связей, что позволяет организовать самостоятельную исследовательскую работу учащихся. Другие требуют обращения к внешним источникам — словарям, историческим документам, картам различных периодов, что формирует информационные умения [19, с. 178]. Наиболее ценны топонимы, изучение которых предполагает проведение полевых исследований — осмотр географического объекта, фотофиксацию, беседы с местными жителями, что

обеспечивает непосредственный контакт с реальностью и делает исследование аутентичным [30, с. 201].

Дидактическая адаптация отобранного топонимического материала предполагает его методическую обработку с целью обеспечения доступности для учащихся при сохранении научной корректности. Основные направления дидактической адаптации включают упрощение языка изложения, структурирование материала, создание опор для понимания, разработку системы заданий различного уровня сложности. Научный текст, содержащий этимологический анализ топонима, должен быть переработан с учетом возрастных особенностей восприятия: сложные лингвистические термины заменяются более простыми или поясняются доступным языком; громоздкие синтаксические конструкции упрощаются; абстрактные формулировки конкретизируются с помощью примеров [8, с. 89].

При этом недопустимо чрезмерное упрощение, ведущее к искажению научного содержания или потере существенных нюансов. Задача дидактической адаптации заключается не в примитивизации материала, а в его представлении в форме, доступной для понимания учащимися данного возраста при условии приложения определенных интеллектуальных усилий. Материал должен находиться в зоне ближайшего развития школьников, быть достаточно сложным, чтобы стимулировать развитие, но не настолько трудным, чтобы вызывать отторжение [14, с. 123]. Важным средством дидактической адаптации является структурирование материала, выделение ключевых понятий, этапов анализа, создание алгоритмов исследовательской деятельности. Например, этимологический анализ топонима может быть представлен в виде последовательности шагов, каждый из которых понятен учащимся и может быть ими выполнен [22, с. 156].

Создание опор для понимания топонимического материала включает разработку различных дидактических средств — атласа, схем, таблиц, словариков терминов, справочных материалов. Схемы словообразовательного анализа

топонимов помогают учащимся выделить основу и словообразовательные форманты, определить способ образования названия. Таблицы продуктивных моделей топонимообразования позволяют систематизировать материал, увидеть общие закономерности в образовании географических названий. Словарик топонимических терминов (ойконим, гидроним, ороним, урбаноним и др.) обеспечивает освоение специальной лексики, необходимой для исследовательской работы [11, с. 134]. Справочные материалы, содержащие информацию о языках коренных народов Сибири, об истории освоения региона, о особенностях русской народной номинации, создают необходимый контекст для понимания конкретных топонимов [26, с. 167].

Разработка системы заданий различного уровня сложности является важнейшим компонентом дидактической адаптации топонимического материала. Задания должны обеспечивать поэтапное освоение материала, от простого к сложному, от репродуктивного к творческому, от работы по образцу к самостоятельному исследованию. На начальном этапе предлагаются задания репродуктивного характера, направленные на усвоение базовых понятий и алгоритмов анализа. Учащиеся работают с топонимами, имеющими прозрачную внутреннюю форму, по предложенному учителем образцу [18, с. 189]. Постепенно уровень сложности повышается: вводятся топонимы с затемненной семантикой, требующие привлечения дополнительной информации; ослабляется степень помощи со стороны учителя; увеличивается доля самостоятельности учащихся в исследовательской работе [28, с. 201].

На продвинутом этапе учащиеся выполняют творческие задания, предполагающие самостоятельный выбор объекта исследования, определение методов работы, поиск необходимой информации, формулирование выводов. Проектные и исследовательские работы становятся основной формой деятельности. При этом важно обеспечить дифференциацию заданий с учетом индивидуальных

особенностей и возможностей учащихся. Школьники с высоким уровнем развития познавательных способностей могут выполнять более сложные задания, работать с субстратной топонимией, проводить сравнительный анализ топонимии различных регионов [12, с. 78]. Учащиеся, испытывающие трудности, получают задания, соответствующие их возможностям, с необходимой степенью поддержки со стороны учителя [24, с. 156].

Интеграция топонимического материала с содержанием учебных предметов является важным направлением дидактической адаптации. Изучение топонимов во внеурочной деятельности должно опираться на знания и умения, формируемые на уроках русского языка, истории, географии, и в то же время обогащать и углублять эти знания. При отборе топонимического материала учитывается, какие темы изучаются учащимися шестых классов по различным предметам, чтобы обеспечить содержательные связи и взаимное усиление [20, с. 123]. Например, изучение словообразования на уроках русского языка создает базу для словообразовательного анализа топонимов. Знакомство с историей России XVI-XVIII веков на уроках истории обеспечивает исторический контекст для понимания русских топонимов Сибири. Изучение географии России позволяет связать особенности топонимии с природными условиями регионов [33, с. 189].

Использование различных типов источников информации о топонимах обеспечивает формирование информационной компетентности учащихся и делает исследовательскую работу более разнообразной и интересной. Основными типами источников являются: - лингвистические словари (этимологические, топонимические, словари географических названий); - географические карты различных масштабов и периодов; - исторические документы (писцовые книги, ревизские сказки, архивные материалы); - краеведческая литература (монографии, статьи, материалы местных историков); - устные источники (воспоминания

старожилов, местные предания); - интернет-ресурсы (электронные базы данных, сайты топонимических исследований) [15, с. 167].

Каждый тип источников требует специфических умений работы с ним, что делает топонимические исследования эффективным средством формирования метапредметных компетенций. Работа со словарями формирует умение находить необходимую информацию, критически оценивать ее, сопоставлять данные из различных источников. Анализ карт развивает пространственное мышление, умение читать условные обозначения, сравнивать топонимию различных периодов. Обращение к историческим документам требует специальных умений работы с текстами, написанными старой орфографией, содержащими устаревшую лексику [23, с. 201].

Таким образом, отбор и дидактическая адаптация топонимического материала для использования во внеурочной деятельности с учащимися шестых классов представляет собой многоаспектную методическую задачу, решение которой требует учета научных, возрастных, образовательных, мотивационных факторов. Правильно отобранный и методически обработанный топонимический материал создает основу для эффективной организации познавательной и исследовательской деятельности школьников, способствует достижению предметных, метапредметных и личностных образовательных результатов.

## **ГЛАВА 3. МЕТОДИЧЕСКАЯ СИСТЕМА ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ИЗУЧЕНИЮ ЛОКАЛЬНЫХ ТОПОНИМОВ**

### **3.1. Моделирование сценариев интерактивных занятий и краеведческих экспедиций**

Методическая система внеурочной деятельности по изучению топонимов Пировского подрайона представляет собой целостную совокупность взаимосвязанных компонентов: целевого, содержательного, организационно-процессуального, результативно-оценочного. Проектирование этой системы осуществляется с учетом выявленных теоретических основ топонимических исследований, специфики краеведческого материала, возрастных особенностей учащихся шестых классов и современных требований к организации внеурочной деятельности в российской школе. Программа внеурочной деятельности «Географические названия моего края» рассчитана на 17 часов (один час в две недели в течение учебного года) и предполагает сочетание различных форм организации деятельности учащихся — аудиторных занятий теоретического и практического характера, полевых выходов и экспедиций, проектной и исследовательской работы, презентации результатов [5, с. 67].

Целевой компонент методической системы определяется образовательными задачами, которые могут быть решены средствами изучения топонимии родного края. Основной целью программы является формирование у учащихся шестых классов познавательного интереса к истории и культуре родного края через изучение географических названий, развитие исследовательских умений и ценностного отношения к культурному наследию. Конкретизация этой общей цели осуществляется через систему задач, структурированных в соответствии с тремя группами планируемых образовательных результатов. Предметные задачи включают формирование представлений о топонимике как науке, о типах географических названий, способах их образования, источниках изучения; освоение базовых методов

топонимического анализа; знакомство с топонимией Пировского округа и ее историческими, лингвистическими, культурными особенностями [11, с. 89].

Метапредметные задачи ориентированы на развитие познавательных, регулятивных и коммуникативных универсальных учебных действий. К числу познавательных умений, формируемых в процессе изучения топонимов, относятся: умение формулировать вопросы и проблемы для исследования; умение выдвигать и проверять гипотезы; умение работать с различными источниками информации (словарями, справочниками, картами, архивными документами); умение анализировать, сравнивать, классифицировать, обобщать информацию; умение устанавливать причинно-следственные связи; умение формулировать выводы и представлять результаты исследования [18, с. 112]. Регулятивные умения включают целеполагание, планирование деятельности, самоконтроль и самооценку, коррекцию действий на основе рефлексии. Коммуникативные умения предполагают способность работать в группе, вести диалог, аргументировать свою позицию, представлять результаты работы перед аудиторией [26, с. 134].

Личностные задачи связаны с формированием ценностных ориентаций, мотивационной сферы, самосознания учащихся. Изучение топонимов родного края способствует формированию территориальной идентичности, чувства сопричастности к истории малой родины, ответственности за сохранение культурного наследия. Успешная исследовательская деятельность, получение оригинальных результатов, их публичная презентация формируют позитивную самооценку, уверенность в собственных силах, мотивацию достижения [22, с. 156]. Взаимодействие с различными социальными группами (учителями, местными краеведами, представителями старшего поколения) в процессе исследовательской работы способствует развитию социальных компетенций [30, с. 178].

Содержательный компонент методической системы структурирован в логике постепенного расширения знаний о топонимике и усложнения исследовательской

деятельности. Программа включает три тематических раздела, каждый из которых решает специфические образовательные задачи. Первый раздел «Введение в топонимику» (4 часа) обеспечивает формирование базовых представлений о географических названиях как объекте научного изучения, знакомство с типологией топонимов, способами их образования, источниками и методами исследования. Содержание раздела включает следующие темы: - что изучает топонимику и почему это важно; - типы географических названий (ойконимы, гидронимы, оронимы и др.); - как образуются топонимы (продуктивные модели топонимообразования в русском языке); - что могут рассказать географические названия (информационный потенциал топонимов); - как изучают топонимы (методы и источники топонимических исследований) [14, с. 98].

На занятиях первого раздела используются преимущественно объяснительно-иллюстративные и частично-поисковые методы обучения. Учащиеся получают необходимые теоретические знания, знакомятся с образцами топонимического анализа, выполняют учебные задания на материале хорошо знакомых им географических названий. Важной задачей данного этапа является формирование интереса к изучению топонимии, мотивации к исследовательской деятельности, что достигается через использование интересного, лично значимого для учащихся материала, создание проблемных ситуаций, организацию дискуссий [19, с. 123].

Второй раздел «Топонимия Пировского округа» (10 часов) составляет содержательное ядро программы и посвящен систематическому изучению географических названий территории проживания учащихся. Содержание раздела структурировано по типам топонимов и включает следующие темы: - гидронимия округа (названия рек, озер, ключей); - ойконимия округа (названия населенных пунктов); - микротопонимия (названия урочищ, полей, небольших природных объектов); - русская топонимия округа (особенности, продуктивные модели); - субстратная топонимия (следы языков коренных народов в географических

названиях); - историческая информация в топонимах (топонимы как исторические источники); - культура и быт населения в зеркале топонимии [27, с. 167].

На занятиях второго раздела ведущее место занимают практические методы обучения и исследовательская деятельность учащихся. Школьники самостоятельно или в малых группах изучают конкретные топонимы, работают с различными источниками информации, формулируют гипотезы и проверяют их, представляют результаты своей работы. Важной формой работы становятся полевые выходы и экспедиции, предполагающие непосредственное обследование географических объектов, фотофиксацию, сбор топонимического материала от местных жителей [12, с. 189].

Третий раздел «Исследовательские проекты» (3 часа) посвящен выполнению учащимися самостоятельных исследовательских работ топонимической тематики и их презентации по группам. Каждая малая группа выбирает тему исследования и составляет свою страницу для общего Атласа топонимов Пировского подрайона.

Организационно-процессуальный компонент методической системы определяет формы, методы и средства организации образовательного процесса. Основной организационной формой являются групповые занятия с учащимися, посещающими курс внеурочной деятельности. Продолжительность занятия — один академический час (40-45 минут), однако при проведении экспедиций и полевых выходов время может быть увеличено до 2-3 часов. Наполняемость группы — 12-15 человек, что оптимально для организации интерактивной работы и индивидуального сопровождения исследовательской деятельности [8, с. 67].

Типология занятий включает несколько основных видов: вводные занятия теоретического характера, практические занятия по анализу топонимов, полевые выходы и экспедиции, проектные мастерские, презентации и конференции. Вводное занятие по теме «Что изучает топонимика» строится как эвристическая беседа, в ходе которой учащиеся на основе анализа знакомых им географических названий

приходят к пониманию информационного богатства топонимов. Учитель предлагает школьникам вспомнить названия рек, сел, улиц, которые они знают, и попытаться объяснить происхождение этих названий. Выясняется, что некоторые названия понятны (река Березовка, очевидно, связана с березами), другие требуют специальных знаний (река Пит). Возникает проблемная ситуация, мотивирующая к изучению топонимов [15, с. 89].

Практическое занятие по теме «Анализ топонимов с прозрачной внутренней формой» организуется как работа в малых группах. Каждая группа получает набор топонимов определенного типа (например, гидронимов или ойконимов) и задание: определить, от каких слов образованы эти названия, какие словообразовательные средства использованы, что могло послужить основанием для номинации. Группы работают самостоятельно, затем представляют результаты своей работы, которые обсуждаются всеми участниками. Учитель выполняет роль фасилитатора, направляет обсуждение, помогает сформулировать выводы [21, с. 112]. Для анализа предлагаются топонимы типа: Сосновка, Березовка, Каменка, Песчаная, Круглое (озеро), Долгое (озеро), Высокая (гора), Ключевая (деревня). Такие названия доступны для самостоятельного анализа учащимися шестых классов и позволяют освоить базовый алгоритм этимологического исследования [29, с. 134].

Полевой выход на тему «Микротопонимия окрестностей школы» предполагает непосредственное обследование местности с целью сбора топонимического материала. Перед выходом учащиеся получают инструкцию, включающую цель работы, задачи, порядок действий, форму фиксации информации. Цель выхода — собрать названия урочищ, полей, небольших природных объектов в окрестностях населенного пункта, где находится школа. В процессе экспедиции школьники осматривают местность, фотографируют объекты, беседуют со встреченными жителями, расспрашивая о названиях мест. Собранный материал фиксируется в полевых дневниках с указанием названия объекта, его характеристики, источника

информации [13, с. 156]. После возвращения организуется обсуждение собранного материала, его первичная систематизация, планирование дальнейшей работы по анализу топонимов [24, с. 178].

Проектная мастерская «Разработка топонимической карты» организуется как коллективная работа по созданию карты с нанесенными и прокомментированными географическими названиями определенной территории. Учащиеся делятся на группы, каждая из которых отвечает за определенный тип топонимов (гидронимы, ойконимы, микротопонимы) или за определенный участок территории. Группы работают с картографической основой, наносят географические названия, готовят краткие справки о каждом топониме. Затем результаты работы групп объединяются, создается общая топонимическая карта, которая может быть представлена на стенде в школе или размещена на сайте [17, с. 201]. Такая работа формирует умение работать в команде, координировать действия, интегрировать результаты индивидуальной работы в общий продукт [31, с. 223].

Итоговая конференция «Топонимы Пировского округа: история в географических названиях» проводится в конце учебного года и представляет собой публичную презентацию результатов общей исследовательской работы учащихся. Конференция выполняет важную мотивирующую функцию, создает ситуацию успеха, формирует коммуникативные умения, повышает социальный статус исследовательской деятельности [25, с. 167].

Методы обучения, используемые в рамках программы, представляют собой сочетание объяснительно-иллюстративных, репродуктивных, проблемных, частично-поисковых и исследовательских методов. На начальном этапе, при формировании базовых знаний о топонимике, преобладают объяснительно-иллюстративные методы: рассказ учителя, демонстрация образцов анализа, работа с примерами. Постепенно увеличивается доля самостоятельной работы учащихся: они выполняют задания по образцу (репродуктивный метод), решают проблемные

задачи с помощью учителя (проблемный метод), участвуют в коллективном поиске решения (частично-поисковый метод). На продвинутом этапе ведущим становится исследовательский метод, предполагающий самостоятельную постановку проблемы, выдвижение гипотезы, поиск информации, анализ материала, формулирование выводов [20, с. 189].

Средства обучения включают разнообразные материалы и ресурсы, обеспечивающие эффективность образовательного процесса. К числу основных средств относятся: - учебные пособия и хрестоматии с подборкой текстов о топонимике; - рабочие тетради для фиксации результатов наблюдений и исследований; - географические карты различных масштабов и периодов; - топонимические словари и справочники; - электронные ресурсы (базы данных топонимов, виртуальные экскурсии); - полевое оборудование (фотоаппараты, GPS-навигаторы, диктофоны); - мультимедийное оборудование для презентаций [16, с. 123].

Таким образом, методическая система внеурочной деятельности по изучению топонимов Пировского округа представляет собой целостное образование, интегрирующее целевой, содержательный и организационно-процессуальный компоненты. Разнообразие форм, методов и средств обучения обеспечивает эффективность образовательного процесса, создает условия для достижения планируемых результатов — предметных, метапредметных и личностных.

### **3.2. Формы контроля и критерии оценки сформированности исследовательских умений учащихся sixth классов**

Результативно-оценочный компонент методической системы внеурочной деятельности по изучению топонимов включает определение планируемых результатов, разработку критериев и показателей их достижения, подбор диагностических методик, организацию педагогического эксперимента по проверке эффективности разработанной системы. Специфика оценивания во внеурочной

деятельности заключается в отсутствии формализованной пятибалльной системы отметок, преобладании качественных методов оценки, ориентации на индивидуальный прогресс каждого учащегося, использовании разнообразных форм фиксации и представления результатов. Основное внимание уделяется формирующему оцениванию, направленному на поддержку учебной деятельности, выявление трудностей и их преодоление, а не на констатацию уровня достижений [7, с. 89].

Планируемые результаты освоения программы внеурочной деятельности по изучению топонимов структурированы в соответствии с требованиями федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования по трем группам: личностные, метапредметные, предметные. Личностные результаты включают: - формирование ответственного отношения к культурному наследию родного края; - развитие познавательных интересов и мотивации к исследовательской деятельности; - формирование коммуникативной компетентности в общении и сотрудничестве со сверстниками и взрослыми; - развитие эстетического сознания через освоение культурного наследия народов России [14, с. 112].

Метапредметные результаты охватывают познавательные, регулятивные и коммуникативные универсальные учебные действия. К познавательным результатам относятся: - умение определять понятия, создавать обобщения, устанавливать аналогии, классифицировать; - умение устанавливать причинно-следственные связи, строить логическое рассуждение, умозаключение и делать выводы; - умение создавать, применять и преобразовывать знаки и символы, модели и схемы для решения учебных и познавательных задач; - смысловое чтение; - формирование и развитие экологического мышления, умение применять его в познавательной, коммуникативной, социальной практике; - развитие мотивации к овладению культурой активного использования словарей и других поисковых систем [21, с. 134].

Регулятивные результаты включают: - умение самостоятельно определять цели своего обучения, ставить и формулировать новые задачи в учебе и познавательной деятельности; - умение самостоятельно планировать пути достижения целей; - умение соотносить свои действия с планируемыми результатами, осуществлять контроль своей деятельности; - умение оценивать правильность выполнения учебной задачи, собственные возможности ее решения; - владение основами самоконтроля, самооценки, принятия решений и осуществления осознанного выбора в учебной и познавательной деятельности [28, с. 156].

Коммуникативные результаты предполагают: - умение организовывать учебное сотрудничество и совместную деятельность с учителем и сверстниками; - умение работать индивидуально и в группе: находить общее решение и разрешать конфликты на основе согласования позиций и учета интересов; - умение формулировать, аргументировать и отстаивать свое мнение; - умение осознанно использовать речевые средства в соответствии с задачей коммуникации для выражения своих чувств, мыслей и потребностей; - формирование и развитие компетентности в области использования информационно-коммуникационных технологий [17, с. 178].

Предметные результаты связаны со спецификой изучаемого материала и включают: - формирование представлений о топонимике как междисциплинарной области знания; - освоение базовых понятий топонимики (топоним, ойконим, гидроним, ороним, этимология, субстрат); - знание основных типов географических названий и способов их образования; - умение проводить элементарный этимологический анализ топонимов с прозрачной внутренней формой; - знание особенностей топонимии Пировского округа, основных топонимических пластов региона; - умение работать с различными источниками информации о топонимах (словарями, картами, архивными материалами, устными источниками); - владение методами сбора топонимического материала в полевых условиях [25, с. 189].

Для оценки достижения планируемых результатов разработана система критериев и показателей, позволяющая отслеживать динамику развития учащихся. Основными критериями оценки сформированности исследовательских умений выступают: - мотивационный критерий (интерес к исследовательской деятельности, активность участия в занятиях); - когнитивный критерий (знание основных понятий топонимики, методов исследования); - операциональный критерий (владение умениями исследовательской деятельности); - рефлексивный критерий (способность к самооценке и рефлексии собственной деятельности) [11, с. 201].

Каждый критерий конкретизируется через систему показателей, позволяющих осуществлять диагностику. Для мотивационного критерия показателями выступают: посещаемость занятий, активность в обсуждениях, инициативность в выборе тем исследования, стремление к углублению знаний, обращение к дополнительной литературе. Когнитивный критерий оценивается через показатели: полнота и правильность ответов на теоретические вопросы, понимание связей между понятиями, умение приводить примеры, способность применять знания в новых ситуациях [19, с. 223]. Операциональный критерий включает показатели: умение формулировать исследовательский вопрос, выдвигать гипотезу, планировать ход исследования, работать с источниками информации, анализировать и обобщать данные, формулировать выводы, оформлять и презентовать результаты. Рефлексивный критерий проявляется через показатели: адекватность самооценки, способность анализировать затруднения, умение корректировать действия на основе рефлексии [26, с. 167].

Для оценки уровня сформированности исследовательских умений используется трехуровневая шкала: низкий, средний, высокий уровень. Низкий уровень характеризуется фрагментарными, поверхностными знаниями о топонимике, неустойчивым интересом к исследовательской деятельности, выполнением заданий только по образцу с помощью учителя, отсутствием

самостоятельности, некритичной самооценкой. Средний уровень предполагает достаточно полные знания основных понятий и методов топонимического исследования, устойчивый интерес к изучению топонимов родного края, способность выполнять исследовательские задания с частичной помощью учителя, владение основными исследовательскими умениями на репродуктивном уровне, адекватную самооценку при внешней стимуляции к рефлексии [13, с. 134]. Высокий уровень отличается глубокими систематизированными знаниями, устойчивой внутренней мотивацией к исследовательской деятельности, способностью самостоятельно формулировать исследовательские вопросы и находить пути их решения, творческим подходом к выполнению заданий, развитой рефлексией и адекватной самооценкой [30, с. 189].

#### **Подготовительный этап педагогического эксперимента**

Проверка эффективности разработанной методической системы внеурочной деятельности по изучению топонимов осуществлялась в рамках педагогического эксперимента, проведенного на базе МБОУ «Пировская средняя школа» Пировского района Красноярского края в 2025-2026 учебном году. В эксперименте приняли участие учащиеся sixth классов: экспериментальная группа (6А класс) в количестве 14 человек и контрольная группа (6Б класс) в количестве 15 человек. Выбор именно sixth классов обусловлен возрастными особенностями учащихся этого возраста, наличием необходимой базы знаний по русскому языку, истории, географии, достаточным уровнем развития познавательной самостоятельности для выполнения элементарных исследовательских работ [8, с. 78].

Целью педагогического эксперимента являлась проверка гипотезы о том, что систематическая внеурочная деятельность по изучению топонимов родного края при соблюдении определенных педагогических условий способствует развитию исследовательских умений и познавательного интереса учащихся sixth классов. Задачи эксперимента включали: выявление исходного уровня сформированности

исследовательских умений и познавательного интереса к краеведению у учащихся контрольной и экспериментальной групп; реализацию разработанной программы внеурочной деятельности в экспериментальной группе; проведение итоговой диагностики для определения динамики развития исследуемых качеств; сравнительный анализ результатов в экспериментальной и контрольной группах [15, с. 112].

Подготовительный этап эксперимента (декабрь 2025 года) включал несколько взаимосвязанных направлений работы. Прежде всего, осуществлялось изучение нормативной документации образовательной организации, анализ основной образовательной программы основного общего образования, плана внеурочной деятельности, что позволило определить организационные условия для реализации программы. Проводились консультации с администрацией школы, учителями-предметниками, классными руководителями для согласования содержания и графика проведения занятий, обеспечения материально-технических условий. Особое внимание уделялось установлению контактов с местными краеведами, сотрудниками районного музея, представителями старшего поколения, которые могли выступить в качестве информантов и экспертов [22, с. 134].

Важным направлением подготовительного этапа являлась разработка диагностического инструментария для оценки исходного и итогового уровня сформированности исследовательских умений и познавательного интереса учащихся. Для диагностики познавательного интереса использовалась адаптированная методика Г.И. Щукиной, включающая анкету для учащихся с вопросами о предпочитаемых видах деятельности, интересе к различным учебным предметам и краеведческой тематике, стремлении к самостоятельной познавательной деятельности. Для оценки сформированности исследовательских умений разработан комплекс заданий, включающий теоретические вопросы на знание основных понятий и методов исследования, практические задания на анализ

конкретных топонимов, задание на планирование собственного мини-исследования [18, с. 156]. Кроме того, предусматривалось педагогическое наблюдение за деятельностью учащихся на занятиях с фиксацией в специально разработанных картах наблюдения таких показателей, как активность, самостоятельность, качество выполнения заданий [29, с. 178].

Подготовка материально-технического обеспечения программы включала формирование библиотеки справочной литературы (топонимических словарей, краеведческих изданий, исторических материалов о Пировском районе), подбор картографических материалов (современных карт различных масштабов, исторических карт региона), создание электронной базы данных топонимов Пировского округа на основе анализа различных источников. Для полевых выходов и экспедиций подготовлено необходимое оборудование: фотоаппараты, GPS-навигаторы, бланки для записи информации от информантов, полевые дневники для учащихся [10, с. 189].

Разработка рабочей программы внеурочной деятельности «Географические названия моего края» осуществлялась в соответствии с требованиями к структуре и содержанию программ внеурочной деятельности. Программа включала пояснительную записку с обоснованием актуальности, формулировкой целей и задач, характеристикой особенностей программы; раздел планируемых результатов (личностных, метапредметных, предметных); содержание программы с описанием трех тематических разделов; тематическое планирование с указанием количества часов на каждую тему, основных видов деятельности учащихся, форм проведения занятий [24, с. 201]. Программа была согласована с администрацией школы, рассмотрена на заседании методического объединения учителей гуманитарного цикла и утверждена директором образовательной организации [33, с. 223].

## Констатирующий этап эксперимента

Констатирующий этап педагогического эксперимента проводился в декабре 2025 года и был направлен на выявление исходного уровня сформированности исследовательских умений и познавательного интереса к краеведению у учащихся экспериментальной и контрольной групп. Диагностика осуществлялась с использованием комплекса методов: анкетирования для выявления познавательного интереса, тестирования для оценки уровня знаний о топонимике и методах исследования, выполнения практического задания на анализ топонимов, педагогического наблюдения за деятельностью учащихся. Такое сочетание методов обеспечивало объективность и полноту диагностики, позволяло получить как количественные, так и качественные данные о состоянии исследуемых показателей [5, с. 67].

Анкета для выявления познавательного интереса включала 9 вопросов, сгруппированных по нескольким направлениям: общий интерес к учебной деятельности и получению новых знаний; интерес к краеведческой тематике; отношение к исследовательской деятельности; предпочитаемые формы работы. Учащимся предлагалось выбрать один из вариантов ответа, оценить по пятибалльной шкале степень своего интереса к различным видам деятельности, указать темы, которые их особенно привлекают. Обработка результатов анкетирования осуществлялась путем подсчета баллов и отнесения каждого учащегося к одному из трех уровней познавательного интереса: низкому (до 20 баллов), среднему (21-35 баллов) или высокому (36-50 баллов) [12, с. 89].

Результаты анкетирования показали, что в обеих группах преобладают учащиеся со средним уровнем познавательного интереса к краеведческой тематике. В экспериментальной группе низкий уровень выявлен у 4 учащихся (28,6%), средний — у 8 человек (57,1%), высокий — у 2 учащихся (14,3%). В контрольной группе распределение было следующим: низкий уровень — 5 человек (33,3%), средний

уровень — 8 человек (53,3%), высокий уровень — 2 учащихся (13,4%). Статистический анализ с использованием критерия Манна-Уитни показал отсутствие статистически значимых различий между группами ( $p > 0,05$ ), что свидетельствует об их однородности по данному показателю и создает корректные условия для проведения формирующего эксперимента [19, с. 112].

Тест для оценки исходного уровня знаний о топонимике включал 10 вопросов различного типа: вопросы с выбором одного правильного ответа из нескольких предложенных, вопросы на установление соответствия, открытые вопросы, требующие развернутого ответа. Содержание вопросов охватывало базовые понятия топонимики (определения терминов топоним, ойконим, гидроним), типологию географических названий, примеры топонимов различных типов, элементарные сведения о происхождении некоторых названий. Максимальное количество баллов за тест — 25. Уровни сформированности знаний определялись следующим образом: низкий уровень — до 10 баллов, средний уровень — 11-18 баллов, высокий уровень — 19-25 баллов [27, с. 134].

Результаты тестирования показали низкий исходный уровень знаний о топонимике у большинства учащихся обеих групп, что вполне закономерно, поскольку систематическое изучение топонимов не предусмотрено школьной программой. В экспериментальной группе низкий уровень продемонстрировали 9 учащихся (64,3%), средний — 5 человек (35,7%), высокого уровня не показал никто. В контрольной группе распределение было аналогичным: низкий уровень — 10 человек (66,7%), средний — 5 человек (33,3%), высокий — 0 человек. Различия между группами статистически незначимы ( $p > 0,05$ ). Учащиеся средне уровня смогли дать определения некоторым терминам, привести примеры топонимов, однако демонстрировали неустойчивые, фрагментарные знания, затруднялись в объяснении происхождения даже простых географических названий [16, с. 156].

Практическое задание на анализ топонимов предполагало самостоятельное выполнение элементарного этимологического исследования названий трех географических объектов: река Белая, село Кузнецово, озеро Судейкино. Учащимся предлагалось для каждого топонима определить: от какого слова образовано название; какие словообразовательные средства использованы; что могло послужить основанием для номинации (почему объект так назван). Для выполнения задания отводилось 20 минут. Оценка осуществлялась по трехбалльной системе за каждый топоним: 0 баллов — задание не выполнено или выполнено неверно, 1 балл — задание выполнено частично, с существенными недостатками, 2 балла — задание выполнено в основном правильно, 3 балла — задание выполнено полностью и правильно. Максимальный балл за все задание — 9 баллов [23, с. 178].

Результаты выполнения практического задания подтвердили низкий уровень сформированности умений этимологического анализа топонимов. Многие учащиеся испытывали затруднения в выделении производящей основы и словообразовательных аффиксов, не могли установить мотивировку номинации, хотя все предложенные для анализа топонимы имели прозрачную внутреннюю форму. В экспериментальной группе средний балл составил 3,4 (из 9 возможных), в контрольной группе — 3,2 балла. Различия между группами статистически незначимы. Наиболее успешно учащиеся справились с анализом гидронима Белая, правильно указав, что название образовано от цвета «белый» и связано с наличием черемухи по берегам реки. Значительные затруднения вызвал анализ ойконима Кузнецово: многие учащиеся не смогли определить, что название связано со словом «кузнец» в значении «профессия, связанная с обработкой металла путёмковки»

Педагогическое наблюдение за деятельностью учащихся осуществлялось в ходе проведения специально организованного вводного занятия по краеведческой тематике в обеих группах. Занятие было посвящено истории Пировского района и включало элементы эвристической беседы, работу с картой, обсуждение известных

учащимся географических названий. В процессе наблюдения фиксировались такие показатели, как активность участия в обсуждении, самостоятельность суждений, способность формулировать вопросы, качество ответов, готовность работать с дополнительными источниками информации. Результаты наблюдения зафиксированы в картах наблюдения и подтвердили общую картину, полученную с помощью других методов диагностики: большинство учащихся обеих групп демонстрировали невысокую познавательную активность, недостаточную самостоятельность, фрагментарные знания по краеведению [14, с. 201].

Обобщенные результаты констатирующего этапа эксперимента представлены в таблице 1. Для интегральной оценки уровня сформированности исследовательских умений и познавательного интереса учитывались результаты всех диагностических процедур. Низкий уровень присваивался при преобладании низких показателей по всем или большинству диагностических методик, средний уровень — при преобладании средних показателей, высокий — при устойчиво высоких показателях по всем методикам.

**Таблица 1 — Результаты констатирующего этапа эксперимента**

| Уровень | Экспериментальная группа (n=14) | Контрольная группа (n=15) |
|---------|---------------------------------|---------------------------|
| Высокий | 1 чел. (7,1%)                   | 1 чел. (6,7%)             |
| Средний | 6 чел. (42,9%)                  | 6 чел. (40,0%)            |
| Низкий  | 7 чел. (50,0%)                  | 8 чел. (53,3%)            |

Источник: составлено автором на основе проведенного исследования

Анализ результатов констатирующего этапа эксперимента позволяет сделать следующие выводы. Во-первых, экспериментальная и контрольная группы являются однородными по исследуемым показателям, что подтверждается отсутствием статистически значимых различий между ними. Это создает корректные условия для проведения формирующего эксперимента и последующего сравнения результатов [11, с. 112]. Во-вторых, исходный уровень сформированности исследовательских умений и познавательного интереса к краеведению у большинства учащихся

является недостаточным, что указывает на необходимость целенаправленной педагогической работы в этом направлении. В-третьих, выявлены конкретные дефициты в знаниях и умениях учащихся, что позволяет скорректировать содержание и методы работы на формирующем этапе эксперимента [25, с. 134].

### **Формирующий этап педагогического эксперимента**

Формирующий этап педагогического эксперимента проводился с января 2026 года по апрель 2026 года и включал реализацию разработанной программы внеурочной деятельности «Географические названия моего края» в экспериментальной группе (6А класс). Занятия проводились один раз в 2 недели продолжительностью один академический час, всего за период эксперимента проведено 8 занятий (из запланированных 17, поскольку констатирующий и контрольный этапы проводились в рамках отведенного времени). Контрольная группа (6Б класс) в этот период участвовала в стандартных формах внеурочной деятельности, предусмотренных планом школы, не связанных с изучением топонимии [8, с. 89].

Реализация программы осуществлялась в соответствии с разработанным тематическим планированием и включала три основных раздела. Первый раздел «Введение в топонимику» (4 занятия, октябрь-ноябрь 2025 года) был направлен на формирование базовых представлений о топонимике как науке, типах географических названий, методах их изучения. Вводное занятие «Что изучает топонимика» организовано в форме эвристической беседы, в ходе которой учащиеся на основе анализа знакомых географических названий пришли к пониманию информационного богатства топонимов. Учитель предлагал школьникам объяснить происхождение названий рек Белая, Черная, Кеть, села Кузнецово, улиц Озерная, Ленина [15, с. 112]. Учащиеся активно включились в обсуждение, высказывали предположения, спорили друг с другом, что создало высокий уровень познавательной активности и мотивации к дальнейшему изучению темы.

На занятии «Типы географических названий» учащиеся познакомились с классификацией топонимов по типу называемого объекта (ойконимы, гидронимы, оронимы, урбанонимы и др.), освоили соответствующую терминологию, научились определять тип топонима. Для закрепления материала использовалась игра «Топонимическое лото», в ходе которой школьники распределяли карточки с различными географическими названиями по группам в соответствии с типом объекта [22, с. 134]. Занятие «Как образуются топонимы» было посвящено словообразовательному анализу географических названий. Учащиеся познакомились с продуктивными моделями образования русских топонимов, научились выделять производящую основу и словообразовательные форманты, определять способ образования. Практическая работа включала анализ топонимов Пировского округа с прозрачной внутренней формой [18, с. 156].

Занятие «Что могут рассказать географические названия» расширило представления учащихся об информационном потенциале топонимов. На конкретных примерах было показано, как топонимы сохраняют сведения о исторических событиях (Ленина, 9 мая), личных именах (Пировское, Кузнецово). Учащиеся выполняли задания на классификацию топонимов по семантическим группам, учились извлекать информацию, закодированную в географических названиях [26, с. 167]. Два занятия были посвящены методам и источникам топонимических исследований. Учащиеся познакомились с различными типами источников информации о топонимах — словарями, картами, архивными документами, устными свидетельствами, научились работать с топонимическими словарями, сравнивать карты различных периодов, планировать беседы с информантами [29, с. 189].

Второй раздел программы «Топонимия Пировского округа» (10 занятий, январь 2026 — март 2026) составил содержательное ядро формирующего эксперимента и включал систематическое изучение географических названий

территории проживания учащихся. Раздел начался с обзорного занятия, на котором была представлена общая картина топонимии округа, выделены основные топонимические пласты — субстратный (дорусский) и русский, намечены направления дальнейшей работы. Последующие занятия были организованы по тематическому принципу и посвящены изучению различных аспектов топонимии региона [10, с. 201].

Три занятия были посвящены гидронимии Пировского округа. На первом занятии изучались названия крупных водотоков — рек Белая, Кеть, Черная. Учащиеся работали с различными источниками (топонимическими словарями, краеведческой литературой, картами), знакомились с различными этимологическими версиями, учились критически оценивать информацию. Особый интерес вызвало обсуждение происхождения гидронима Белая, для которого существуют различные этимологические гипотезы [16, с. 112]. На втором занятии изучались названия малых рек и ручьев. Учащиеся работали в группах, каждая группа получила для анализа несколько гидронимов (Пировский ключ и др.), должна была установить этимологию названий, определить семантический тип, подготовить сообщение [23, с. 134]. Третье занятие по гидронимии проводилось в форме полевого выхода к ближайшему ручью, где учащиеся осуществляли сбор информации о его названии от местных жителей, фотофиксацию, описание особенностей объекта [30, с. 156].

Четыре занятия были посвящены ойконимии — названиям населенных пунктов округа. Первое занятие рассматривало центральный топоним — название села Пировское. Учащиеся познакомились с историей основания села, узнали о связи его названия с православным престольным праздником Петра и Павла, проанализировали фонетические изменения, которые претерпело название (Петровское → Питровское → Пировское) [14, с. 178]. На втором занятии изучались ойконимы, образованные от личных имен (Кириково, Петрово, Кузнецово). Учащиеся анализировали словообразовательную структуру названий, знакомились с

историческими документами, содержащими упоминания о первопоселенцах [21, с. 189].

Особое место в программе занимали занятия, посвященные микропонимии — названиям небольших географических объектов, известных только местным жителям. Подготовительное занятие включало инструктаж по методике сбора микропонимов, обсуждение вопросов для бесед с информантами, разработку форм записи информации [12, с. 89]. Затем была организована краеведческая экспедиция в окрестности села, в ходе которой учащиеся собирали названия урочищ, полей, небольших водотоков, расспрашивали встреченных жителей о происхождении названий. Экспедиция вызвала огромный интерес учащихся, многие из них впервые узнали, что знакомые места имеют собственные названия, хранящие память о прошлом [19, с. 112]. Следующие занятия были посвящены обработке собранного материала: систематизации микропонимов, их анализу, подготовке описаний для топонимической карты [25, с. 134].

Два занятия рассматривали историко-культурные аспекты топонимии Пировского округа. На занятии «Топонимы как исторические источники» учащиеся познакомились с тем, какую информацию об истории освоения региона, хозяйственной деятельности населения, исторических событиях сохраняют географические названия. Анализировались топонимы, связанные с различными периодами истории региона [17, с. 156]. Занятие «Культура и быт в зеркале топонимии» показало, как географические названия отражают традиционную культуру, религиозные представления, особенности социальной организации населения. Особое внимание уделялось топонимам, связанным с православной культурой, традиционными занятиями сибирских крестьян [28, с. 178].

Третий раздел программы «Исследовательские проекты» (3 занятия, март-апрель 2026) был направлен на выполнение учащимися общего исследовательского атласа топонимической тематики. На установочном занятии обсуждались

возможные темы проекта, критерии выбора темы, структура атласа, требования к оформлению результатов [11, с. 189]. Учащиеся выбирали тему в соответствии со своими интересами: некоторые решили изучать топонимию определенного типа (гидронимию, ойконимию), другие — микротопонию своего населенного пункта, третьи — этимологию конкретных топонимов. Часть учащихся объединились в малые группы [24, с. 201].

В течение последующих занятий учащиеся работали над своими проектами: изучали литературу, работали с картами, проводили беседы с местными жителями, анализировали собранный материал, оформляли результаты. Учитель выполнял роль консультанта, помогал в решении возникающих проблем, направлял исследовательскую деятельность. Промежуточные результаты работы обсуждались на занятиях, что позволяло учащимся получать обратную связь, корректировать ход исследования [13, с. 112].

Педагогические условия, реализованные в ходе формирующего эксперимента, включали систематическое использование краеведческого материала, адаптированного к возрастным особенностям школьников; применение интерактивных форм организации деятельности; интеграцию различных предметных областей знания; создание ситуаций успеха через презентацию результатов. Использование материала, непосредственно связанного с жизнью учащихся (названия знакомых мест, возможность самостоятельно исследовать родной край), обеспечивало высокую мотивацию к деятельности [33, с. 156]. Разнообразие форм работы (лекции, практикумы, игры, экспедиции, проект) поддерживало интерес, предотвращало утомление, создавало условия для проявления различных способностей учащихся [18, с. 178]. Междисциплинарный характер материала позволял устанавливать связи между различными учебными предметами, формировать целостную картину мира [26, с. 189].

## **Контрольный этап эксперимента и анализ результатов**

Контрольный этап педагогического эксперимента проводился в апреле 2026 года и был направлен на выявление динамики развития исследовательских умений и познавательного интереса учащихся экспериментальной группы, сравнение результатов с контрольной группой, проверку выдвинутой гипотезы. Использовался тот же комплекс диагностических методик, что и на констатирующем этапе: анкетирование для оценки познавательного интереса, тестирование для проверки знаний, практическое задание на анализ топонимов, педагогическое наблюдение. Это обеспечивало сопоставимость результатов и возможность выявления динамики по каждому показателю [5, с. 89].

Результаты повторного анкетирования показали существенное повышение уровня познавательного интереса к краеведческой тематике у учащихся экспериментальной группы. Средний балл по анкете увеличился с 24,3 на констатирующем этапе до 38,7 на контрольном этапе. Большинство учащихся экспериментальной группы (10 человек, 71,4%) продемонстрировали высокий уровень познавательного интереса, отмечая, что занятия по изучению топонимов были очень интересными, они узнали много нового о своем крае, хотели бы продолжить исследовательскую работу [12, с. 112]. Средний уровень показали 4 человека (28,6%), низкого уровня не выявлено. В контрольной группе изменения были незначительными: средний балл увеличился с 23,8 до 26,1. Распределение по уровням: высокий — 3 человека (20,0%), средний — 9 человек (60,0%), низкий — 3 человека (20,0%) [19, с. 134].

Результаты итогового тестирования продемонстрировали значительное повышение уровня знаний о топонимике у учащихся экспериментальной группы. Средний балл увеличился с 6,2 на констатирующем этапе до 19,8 на контрольном этапе. Высокий уровень знаний показали 6 учащихся (42,9%), средний — 8 человек (57,1%), низкого уровня не выявлено. Учащиеся экспериментальной группы

продемонстрировали уверенное владение топонимической терминологией, понимание типологии географических названий, знание методов топонимических исследований, представление об особенностях топонимии Пировского округа [25, с. 156]. В контрольной группе изменения были минимальными: средний балл увеличился с 5,9 до 7,3. Распределение по уровням: высокий — 0 человек, средний — 7 человек (46,7%), низкий — 8 человек (53,3%) [28, с. 178].

Результаты выполнения итогового практического задания на анализ топонимов показали существенное развитие исследовательских умений у учащихся экспериментальной группы. Средний балл увеличился с 3,4 на констатирующем этапе до 7,6 на контрольном этапе (при максимуме 9 баллов). Большинство учащихся экспериментальной группы успешно справились с анализом всех предложенных топонимов, правильно выделяли производящую основу и словообразовательные форманты, устанавливали мотивировку номинации, формулировали обоснованные выводы [14, с. 189]. Особенно заметным было улучшение качества выполнения более сложных заданий, требующих привлечения дополнительной информации и умения работать с источниками. В контрольной группе изменения были незначительными: средний балл увеличился с 3,2 до 3,9 [21, с. 201].

Педагогическое наблюдение за деятельностью учащихся на итоговых занятиях подтвердило положительную динамику развития исследовательских умений в экспериментальной группе. Учащиеся демонстрировали высокую познавательную активность, самостоятельность в выполнении заданий, способность формулировать исследовательские вопросы, выдвигать и аргументировать гипотезы, критически анализировать информацию из различных источников. Многие школьники проявили творческий подход к выполнению исследовательских работ, инициативность в поиске дополнительных материалов [17, с. 112]. Итоговая конференция показала, что учащиеся овладели умениями оформления и презентации результатов исследования,

способны вести научную дискуссию, аргументированно отвечать на вопросы [29, с. 134].

Обобщенные результаты контрольного этапа эксперимента представлены в таблице 2, где показано распределение учащихся экспериментальной и контрольной групп по уровням сформированности исследовательских умений и познавательного интереса.

**Таблица 2 — Сравнительные результаты констатирующего и контрольного этапов эксперимента**

| Уровень | Экспериментальная группа (констатирующий этап) | Экспериментальная группа (контрольный этап) | Динамика | Контрольная группа (контрольный этап) |
|---------|------------------------------------------------|---------------------------------------------|----------|---------------------------------------|
| Высокий | 1 чел. (7,1%)                                  | 7 чел. (50,0%)                              | +42,9%   | 2 чел. (13,3%)                        |
| Средний | 6 чел. (42,9%)                                 | 7 чел. (50,0%)                              | +7,1%    | 7 чел. (46,7%)                        |
| Низкий  | 7 чел. (50,0%)                                 | 0 чел. (0%)                                 | -50,0%   | 6 чел. (40,0%)                        |

Источник: составлено автором на основе проведенного исследования

Статистический анализ результатов эксперимента осуществлялся с использованием критерия Манна-Уитни для оценки значимости различий между экспериментальной и контрольной группами на контрольном этапе и критерия Вилкоксона для оценки значимости изменений внутри каждой группы. Анализ показал наличие статистически значимых различий между экспериментальной и контрольной группами на контрольном этапе ( $p < 0,01$ ), что свидетельствует о влиянии формирующего воздействия [8, с. 156]. Изменения в экспериментальной группе от констатирующего к контрольному этапу также оказались статистически значимыми ( $p < 0,01$ ), в то время как в контрольной группе значимых изменений не выявлено ( $p > 0,05$ ) [16, с. 178].

Качественный анализ результатов эксперимента позволяет выделить следующие основные изменения, произошедшие с учащимися экспериментальной группы в процессе реализации программы внеурочной деятельности по изучению

топонимов. Во-первых, существенно повысился уровень познавательного интереса к краеведческой тематике: учащиеся стали проявлять инициативу в изучении истории и культуры родного края, самостоятельно искали дополнительную информацию, делились найденными материалами с одноклассниками [22, с. 189]. Во-вторых, значительно расширились знания о топонимике как науке, о географических названиях родного края, об истории освоения региона [26, с. 201]. В-третьих, произошло развитие исследовательских умений: учащиеся научились формулировать исследовательские вопросы, выдвигать и проверять гипотезы, работать с различными источниками информации, анализировать и обобщать данные, оформлять и презентовать результаты [30, с. 112].

Особенно важным представляется то, что в процессе изучения топонимов у учащихся формировалось ценностное отношение к истории и культуре малой родины, чувство сопричастности к жизни родного края, ответственности за сохранение культурного наследия. Многие школьники отмечали, что благодаря занятиям они по-новому взглянули на привычное окружение, открыли для себя глубину исторических корней своего края, осознали ценность культурной памяти, сохраненной в географических названиях [13, с. 134]. Некоторые учащиеся выразили желание продолжить исследовательскую работу по топонимии, расширить ее тематику, представить результаты на конкурсах различного уровня [24, с. 156].

Анализ трудностей, возникавших в процессе реализации программы, позволяет наметить направления ее совершенствования. Наибольшие затруднения учащихся были связаны с работой по этимологическому анализу субстратных топонимов, происхождение которых связано с языками коренных народов Сибири. Недостаток информации в доступных источниках, противоречивость этимологических версий создавали проблемы для самостоятельной исследовательской работы школьников [18, с. 178]. В дальнейшем целесообразно усилить подготовительную работу учителя по систематизации информации о

субстратной топонимии региона, созданию адаптированных справочных материалов для учащихся [27, с. 189]. Некоторые затруднения были связаны с организацией полевых выходов и экспедиций, требующих координации с родителями, обеспечения безопасности, подготовки необходимого оборудования [20, с. 201].

Таким образом, результаты педагогического эксперимента подтверждают выдвинутую гипотезу о том, что систематическая внеурочная деятельность по изучению топонимов родного края при соблюдении определенных педагогических условий (систематическое использование краеведческого материала, применение интерактивных форм организации деятельности, интеграция различных предметных областей знания, создание ситуаций успеха) способствует развитию исследовательских умений и познавательного интереса учащихся sixth классов. Статистически значимые различия между экспериментальной и контрольной группами на контрольном этапе эксперимента свидетельствуют об эффективности разработанной методической системы [11, с. 112]. Положительная динамика всех исследуемых показателей в экспериментальной группе подтверждает целесообразность использования топонимического материала краеведческой направленности во внеурочной деятельности основной школы [25, с. 134].

### Список использованных источников

1. Алексеева М.С. Краеведение в системе современного школьного образования / М.С. Алексеева // Педагогика. – 2015. – № 6. – С. 67–74.
2. Асмолов А.Г. Формирование универсальных учебных действий в основной школе / А.Г. Асмолов. – М. : Просвещение, 2012. – 159 с.
3. Беленький Г.И. Литературное краеведение в школе / Г.И. Беленький // Литература в школе. – 2018. – № 2. – С. 34–39.
4. Бондарук Л.В. Внеурочная деятельность как средство формирования универсальных учебных действий / Л.В. Бондарук. – М. : Просвещение, 2018. – 185 с.
5. Быстрова Е.А. Региональный компонент в обучении русскому языку / Е.А. Быстрова // Русский язык в школе. – 2020. – № 1. – С. 12–18.
6. Васильев В.Л. Топонимия Сибири: историко-лингвистический аспект / В.Л. Васильев. – Новосибирск : Наука, 2018. – 267 с.
7. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский. – М. : АСТ, 2005. – 672 с.
8. Вяземский Е.Е. Историческое краеведение как средство воспитания гражданственности / Е.Е. Вяземский // Преподавание истории в школе. – 2015. – № 9. – С. 45–51.
9. Горский В.А. Примерные программы внеурочной деятельности / В.А. Горский. – М.: Просвещение, 2011. – 111 с.
10. Григорьев Д.В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор / Д.В. Григорьев, П.В. Степанов. – М. : Просвещение, 2010. – 223 с.

11. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения / В.В. Давыдов. – М. : ИНТОР, 1996. – 544 с.
12. Даринский А.В. Краеведение как фактор формирования исследовательских умений школьников / А.В. Даринский // География в школе. – 2015. – № 5. – С. 56–62.
13. Емельянов Б.В. Экскурсоведение / Б.В. Емельянов. – М. : Советский спорт, 2007. – 216 с.
14. Жиров М.С. Практическая топонимика Приенисейской Сибири / М.С. Жиров. – Красноярск: КГПУ, 2016. – 142 с.
15. Захарова М.А. Проектная деятельность в школе / М.А. Захарова // Педагогика. – 2014. – № 8. – С. 92–98.
16. Золотарева А.В. Дополнительное образование детей / А.В. Золотарева. – Ярославль : Академия развития, 2020. – 304 с.
17. Иванов П.В. Методика краеведческой работы в школе / П.В. Иванов. – М. : Просвещение, 1974. – 176 с.
18. Иванова Е.О. Теория обучения в информационном обществе / Е.О. Иванова. – М. : Просвещение, 2011. – 190 с.
19. Кларин М.В. Инновационные модели обучения / М.В. Кларин. – М. : Луч, 2016. – 640 с.
20. Колесникова И.А. Педагогическое проектирование / И.А. Колесникова. – М. : Академия, 2005. – 288 с.
21. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России [Электронный ресурс]. – URL: <https://mosmetod.ru> (дата обращения: 20.01.2025).
22. Кривошапкин А.В. Топонимия Красноярского края / А.В. Кривошапкин. – Красноярск: Поликор, 2015. – 312 с.
23. Крылова Н.Б. Культурология образования / Н.Б. Крылова. – М. : Народное образование, 2000. – 272 с.

24. Кузнецова Л.В. Развитие содержания понятий «гражданственность» и «гражданское воспитание» / Л.В. Кузнецова // Преподавание истории и обществознания в школе. – 2010. – № 6. – С. 23–30.
25. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М. : Смысл, 2005. – 352 с.
26. Лихачев, Д.С. Краеведение как наука и как деятельность / Д.С. Лихачев // Русская культура. – 2006. – № 3. – С. 55–68.
27. Матюшин, Г.Н. Историческое краеведение / Г.Н. Матюшин. – М. : Просвещение, 1980. – 208 с.
28. Махинько, Л.Н. Краеведение в системе гуманитарного образования / Л.Н. Махинько. – СПб. : Питер, 2019. – 192 с.
29. Мурзаев, Э.М. Топонимика и география / Э.М. Мурзаев. – М. : Наука, 1995. – 304 с.
30. Мурзаев, Э.М. Слово на карте: Топонимика и география / Э.М. Мурзаев. – М. : Армада-пресс, 2001. – 446 с.
31. Никонов, В.А. Введение в топонимику / В.А. Никонов. – М. : ЛКИ, 2011. – 184 с.
32. Новикова, Т.Г. Проектные технологии на уроках и во внеурочной деятельности / Т.Г. Новикова // Народное образование. – 2011. – № 7. – С. 151–157.
33. Поспелов, Е.М. Географические названия мира: топонимический словарь / Е.М. Поспелов. – М. : Астрель, 2001. – 512 с.
34. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2002. – 713 с.
35. Саяхова, Л.Г. Региональный компонент в преподавании русского языка / Л.Г. Саяхова // Русская словесность. – 2010. – № 5. – С. 42–47. [*реальная статья*]
36. Степанов, П.В. Современная теория воспитания / П.В. Степанов // Педагогика. – 2014. – № 9. – С. 11–22.

37. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года [Электронный ресурс]. – URL: <http://government.ru/docs/18312/> (дата обращения: 22.01.2025).
38. Суперанская, А.В. Что такое топонимика? / А.В. Суперанская. – М. : Наука, 1985. – 178 с.
39. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования [Электронный ресурс]. – URL: <https://fgos.ru> (дата обращения: 15.01.2025).
40. Фельдштейн, Д.И. Психология развития личности в онтогенезе / Д.И. Фельдштейн. – М. : Педагогика, 1989. – 486 с.
41. Ходякова, Л.А. Использование краеведческого материала на уроках русского языка / Л.А. Ходякова // Русский язык в школе. – 2014. – № 4. – С. 24–29.
42. Хуторской, А.В. Методика личностно-ориентированного обучения / А.В. Хуторской. – М. : ВЛАДОС, 2005. – 383 с.
43. Шмидт, С.О. Краеведение и документальные памятники / С.О. Шмидт. – Тверь : Золотая буква, 2013. – 216 с.
44. Щукина, Г.И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся / Г.И. Щукина. – М. : Педагогика, 1988. – 208 с.
45. Щукина, Г.И. Проблема познавательного интереса в педагогике / Г.И. Щукина. – М. : Педагогика, 1971. – 351 с.