

Тартуский университет
Факультет гуманитарных наук и искусств
Колледж иностранных языков и культур
Отделение славистики

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕМЫ РУССКОЙ НЕОФИЦИАЛЬНОЙ УРБАНОНИМИИ
НА УРОКЕ ЯЗЫКА В ГИМНАЗИИ

Магистерская работа
студентки отделения славистики
Ольги Соколовой

Научный руководитель –
О. Н. Паликова, PhD, лектор

Тарту 2018

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение	4
Глава 1. Анализ государственной учебной программы с точки зрения включения в нее дополнительных тем (традиционные уроки и иные виды деятельности)	7
1.1 Статус русского языка как учебного предмета в государственной программе обучения Эстонии	7
1.2 Предметный курс русского языка в государственной программе для школ с русским языком обучения	9
1.3 Возможности использования темы неофициальной урбанонимии в рамках школьной программы	12
1.4 Место исследовательской работы в государственной учебной программе для гимназии	13
1.5 Школьное исследование как современный образовательный метод	17
1.6 Компетентностный подход в современном образовании	18
1.7 Самостоятельное исследование и групповая проектная деятельность как методы современной педагогики	22
1.8 Роль преподавателя как руководителя самостоятельной работы	25
1.9 Актуальность исследования неофициальной урбанонимии в рамках исследовательской работы и проекта	27
Глава 2. Использование темы русской неофициальной урбанонимии на уроке языка в гимназии	28
2.1. Урок по теме «Неофициальная урбанонимия»	28
2.2 Исследовательская работа по теме «Неофициальная урбанонимия»	31
2.2.1 Этапы работы над (гимназической) исследовательской работой	32

2.2.2	Подготовительный этап	33
2.2.3	Методы сбора информации	35
2.2.4	Методы анализа собранного языкового материала	40
2.2.5	Апробация использования темы русской неофициальной урбанонимии в качестве гимназической исследовательской работы	41
2.3	Проект	46
	Заключение	50
	Литература	52
	Kokkuvõte	58

ВВЕДЕНИЕ

Настоящая магистерская работа опирается на результаты бакалаврской работы «Русская неофициальная урбанонимия города Тарту» (2013) и посвящена вопросам использования аналогичной темы в преподавании родного языка на гимназическом этапе.

На бакалаврском этапе была начата работа по исследованию русской разговорной речи как постоянных, так и временных (иногородние студенты) жителей города Тарту. Предметом исследования являлся микротопонимический материал из области неофициальных названий городских объектов, которые используются в речи постоянных и временных тартуских жителей. Основной целью бакалаврской работы являлся сбор и описание неофициальной урбанонимии города Тарту, а также выявление механизмов и источников ее формирования. Для достижения этой цели была подготовлена анкета для сбора неофициальных названий городских объектов Тарту, было проведено два интервью с жителями города в целях сбора языкового материала (по возможности привлекались респонденты разных возрастов, социального положения и т. п.), были сделаны расшифровки аудиозаписей, а также выяснены источники формирования городской неофициальной топонимии и проанализированы способы словообразовательного оформления этих слов. Весь собранный языковой материал (неофициальные урбанонимы города Тарту) был представлен в виде словаря, состоящего из 250 неофициальных названий. Каждое слово в словаре сопровождается грамматической характеристикой, при необходимости стилистическими пометами и указанием на особенности употребления, толкованием и примерами употребления (только в тех случаях, когда они были получены от респондентов), иногда заголовочное слово иллюстрируется фотографией городского объекта. После статьи приводятся отсылки к возможным вариантам или синонимам заголовочного слова [Соколова 2013: 29–65].

В магистерской работе рассматривается возможность применения полученных на бакалаврском этапе результатов в практике преподавания в школе (на гимназической ступени). К названным результатам можно отнести не только сам собранный языковой материал, но и способы его сбора и анализа. В гимназии этот материал и способы его обработки можно использовать, как минимум, в трех

направлениях: в качестве дополнения к спецкурсу «Русский язык в Эстонии», в качестве темы для самостоятельной исследовательской работы, а также в качестве школьного проекта. Для подтверждения нашего предположения был организован эксперимент — научное руководство написанием подобной работы гимназистом одной из школ Таллинна. Апробация проведена с сентября по май 2018 года и описана в настоящей работе.

Основной целью магистерской работы является разработка рекомендаций и инструкций для преподавателя русского языка как родного по использованию темы русской неофициальной урбанонимии в практике преподавания русского языка на гимназическом этапе. Одним из результатов нашей работы станут рекомендации по использованию темы неофициальных номинаций в рамках курса «Русский язык в Эстонии». Вторым результатом станет апробированный «алгоритм» написания гимназической исследовательской работы на примере исследования русской неофициальной урбанонимии города Тарту, который в дальнейшем может быть использован в гимназии в качестве пособия для учителя и ученика. Также мы поставили себе задачу предложить возможные темы для проекта и описать процесс работы гимназистов и преподавателя.

Помимо расширения знаний учащихся о неофициальной версии языка, подразумевается и исследовательская направленность этой работы. Материал, собранный учениками в ходе полевой работы, может сохраняться в школе и дополняться другими учащимися в последующие годы. Кроме того, может быть организована совместная работа по сбору уникального языкового материала в сотрудничестве с отделением славистики университета в целях сохранения языкового материала на соответствующей кафедре и дальнейшего его изучения.

Для достижения поставленной цели необходимо было решить следующие **задачи исследования:**

1. Проанализировать государственные учебные программы по предмету русский язык как родной.
2. Описать интересующий нас спецкурс «Русский язык в Эстонии».
3. Найти информацию о требованиях к написанию исследовательских работ.
4. Проанализировать методы сбора и обработки использованного при составлении словаря русской неофициальной урбанонимии города Тарту языкового материала.

5. Описать возможное использование неофициальных номинаций в рамках спецкурса «Русский язык в Эстонии».
6. Составить рекомендации для учителя гимназии по поводу написания исследовательской работы гимназистом.
7. Апробировать рекомендации путем научного руководства.
8. Составить рекомендации для организации школьного проекта.

Структура работы. Магистерская работа состоит из двух глав. Первая описывает статус русского языка как учебного предмета в государственной программе, предназначенной для школ Эстонии, рассматривает предметный курс русского языка для школ с русским языком обучения и возможности использования темы неофициальной урбанонимии в рамках школьной программы. Далее описывается место исследовательской работы в государственной учебной программе Эстонии для гимназии, анализируется школьное исследование и групповая проектная деятельность в качестве педагогических методов, а также приводятся основные характеристики компетентностного подхода в современном образовании и характеризуется роль преподавателя как руководителя самостоятельной работы. В самом конце первой главы обосновывается актуальность исследования неофициальной урбанонимии в рамках исследовательской работы.

Во второй главе настоящей работы рассматриваются различные возможности использования темы русской неофициальной урбанонимии на уроке языка в гимназии и разрабатываются соответствующие рекомендации. Предлагаются наработки для проведения урока в рамках спецкурса «Русский язык в Эстонии», описывается алгоритм исследовательской работы на тему неофициальной урбанонимии с рассмотрением основных этапов работы и апробацией на практике, а также предлагаются идеи для школьного проекта и рекомендации для преподавателя относительно структуры процесса.

**АНАЛИЗ ГОСУДАРСТВЕННОЙ УЧЕБНОЙ ПРОГРАММЫ
С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ ВКЛЮЧЕНИЯ В НЕЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНЫХ ТЕМ
(ТРАДИЦИОННЫЕ УРОКИ И ИНЫЕ ВИДЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ)**

В данной главе будут рассмотрены основные положения, касающиеся русского языка как учебной дисциплины в государственной учебной программе Эстонии, предметный курс «Русский язык» в школах с русским языком обучения и гимназический курс по выбору «Русский язык в Эстонии». Нас особенно интересуют возможности и актуальность использования темы русской неофициальной урбанонимии в рамках школьной программы, для чего мы рассмотрим место исследовательской работы на гимназической ступени образования и теоретические аспекты школьного исследования. Описание принципов компетентностного подхода, основных черт проектного метода и роли преподавателя как руководителя самостоятельной работы помогут учителям русского языка использовать современные образовательные методы и тему неофициальной урбанонимии в практике работы в школе Эстонии.

**1.1 Статус русского языка как учебного предмета
в государственной программе обучения Эстонии**

Рассмотрим статус русского языка как учебного предмета в школах Эстонии, для чего обратимся к Закону об основной школе и гимназии (эст. Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus, официальное сокращение — PGS). Русский язык входит в обязательную программу государственных школ в двух видах: русский как родной и русский как иностранный.

Согласно Закону об основной школе и гимназии, основным языком обучения в школах Эстонии является эстонский язык. Однако, «в основной школе или в ее отдельных классах по предложению попечительского совета школы, в муниципальной школе на основании решения волостного или городского собрания и в государственной школе на основании решения ответственного за сферу министра языком обучения может быть любой язык» [PGS: § 21 (2)].

Похожее правило действует и на гимназической ступени образования: «в муниципальной гимназии или ее отдельных классах языком обучения может быть также иной <отличный от эстонского. — *O. C.*> язык. Разрешение на проведение обучения на ином языке или на двух языках дается Правительством Республики на основании ходатайства волостного или городского собрания» [PGS: § 21 (3)]. Согласно информации веб-ресурса Министерства образования и науки (эст. Haridus- ja Teadusministeerium, официальное сокращение — НТМ), в большинстве гимназий обучение ведется на эстонском языке, второе место занимают школы, где 60% предметного обучения проходит на эстонском языке и 40% — на русском [НТМ].

Таким образом в Эстонии на данный момент имеются основные школы и гимназии с частичным русским языком обучения, например, Таллиннская гуманитарная гимназия в Таллинне и Аннелиннская гимназия в городе Тарту.

В Эстонии существует единая система образования, то есть и в основной школе, и в гимназии для всех школ действуют одинаковые государственные программы обучения. Различие заключается в языке обучения — в школах с русским языком обучения в качестве первого языка изучается русский язык, а в качестве второго — эстонский [НТМ].

Основная школа разделена на три ступени:

I школьная ступень — с 1-го по 3-й класс;

II школьная ступень — с 4-го по 6-й класс;

III школьная ступень — с 7-го по 9-й класс.

В школах с русским языком обучения русский язык начинается с I ступени основной школы в количестве 19 часов в неделю, на II ступени — 11 часов и 6 часов — на III [PRÕK¹: § 15 (3)], а также на нем преподается основная часть предметов. По принятому еще в 1990-е годы закону, с 2007 года начался переход (по одному предмету в год) гимназической ступени (10–12-й классы) на частичное (60% предметов) обучение на эстонском языке. Таким образом в гимназии на русском преподается 40% предметов [Костанди 2013].

¹ Официальное сокращение Põhikooli riiklik õppekava – Государственная учебная программа для основной школы.

В школах с эстонским языком обучения русский язык может преподаваться как иностранный язык А или В¹. Оба иностранных языка выбираются школой в зависимости от возможностей самого учебного заведения и желания учеников [PRÕK: § 15]. В общеобразовательных эстоноязычных школах РКИ (русский как иностранный) занимает второе место после английского по числу изучающих его учеников [Костанди 2013].

Дальнейшее рассмотрение РКИ не столь существенно для раскрытия темы нашей работы, поэтому остановимся на русском как родном языке.

1.2 Предметный курс русского языка в государственной программе для школ с русским языком обучения

Рассмотрим государственную программу по русскому языку в качестве родного. Более подробно хотелось бы остановиться на гимназической ступени, так как именно на этом этапе школьного образования учащиеся должны провести самостоятельные исследования, а также они могут участвовать в интересующем нас спецкурсе «Русский язык в Эстонии».

Программа по русскому языку была разработана в Государственном центре экзаменов и квалификации Эстонии в 2010–2011 годах. В работе принимали участие ученые Тартуского и Таллиннского университетов, а также учителя-практики [Моисеенко, Мальцева-Замковая 2014].

Государственная программа по русскому языку для гимназического этапа обучения состоит из семи курсов (1 курс — 35 часов): шести обязательных и одного курса по выбору. Ежегодно изучается по два курса, каждый из которых содержит теоретическую и практическую части. В обязательной программе представлены такие курсы, как «Язык – общество – культура», «Текст в языке и в речи. Стилистика текста», «Практический русский язык I (Культура речи)», «Практический русский язык II (Восприятие и создание устного текста)», «Практический русский язык III (Восприятие и создание письменного текста)», «Практический русский язык IV (Корректировочный курс по орфографии и пунктуации)». Все эти курсы взаимосвязаны между собой и представляют единое

¹ A-võõrkeelena õpitakse inglise, prantsuse, saksa või vene keelt. B-võõrkeelena õpitakse inglise, prantsuse, saksa või vene keelt või muud võõrkeelt [PRÕK: § 15 (3)].

целое, так что при изучении той или иной предлагаемой в программе темы следует иметь в виду контекст других курсов [Кадакас 2011].

В учебной программе имеется **курс по выбору «Русский язык в Эстонии»**, который «посвящен специфике языковых признаков и особенностям функционирования русской речи в Эстонии и направлен на то, чтобы школьники научились отмечать, анализировать и адекватно коммуникативным задачам использовать в собственной речи особенности, присущие русскому языку в условиях метрополии и диаспоры. Курс способствует осмыслению понятий мультикультурная и мультязыковая ситуации, межкультурный диалог» [Костанди 2011-а]. По завершении курса ученик:

1. умеет собирать речевой материал и работать с ним;
2. анализирует местные языковые особенности;
3. на основании этого анализа оценивает речь носителей русского языка в условиях диаспоры и метрополии;
4. варьирует собственную речь в зависимости от условий коммуникации;
5. понимает значимость межкультурных и межъязыковых контактов;
6. ценит специфику региональных вариантов русского языка в мультязыковом и мультикультурном аспекте [Костанди 2011-а].

Содержание обучения по данному курсу включает следующие темы:

1. Древнейшие восточно-славянские — финно-угорские языковые контакты.
Русско-эстонские языковые контакты.
2. История формирования русской диаспоры Эстонии. Четыре волны русской эмиграции в XX веке. Особенности формирования современной русской диаспоры Эстонии. Носители русского языка в Эстонии (русские, русскоязычные и изучающие русский язык как иностранный).
3. Функционирование русского языка в Эстонии: территориальные (городское и сельское население, Северо-Восток, Причудье и другие регионы) и функциональные (СМИ, сфера обслуживания, туризм, деловое общение и др.) сферы. **Языковые особенности** русской речи в Эстонии: графика, фонетика, лексика, грамматика, прагматика, стилистика.
4. **Русская разговорная речь** в Эстонии. Язык русских СМИ в Эстонии. Русский язык в деловой сфере, в сфере образования. Диалекты Западного Причудья. Мультязыковое и мультикультурное общество Эстонии в общеевропейском контексте. Толерантность в условиях

мультикультурного и мультиязыкового общества <жирный шрифт наш. — О. С.> [Костанди 2011-а].

Тема неофициальных урбанонимов может быть использована для раскрытия нескольких разделов программы спецкурса, например, неофициальные номинации присущи разговорной речи (как устной, так и письменной) и появляются в общении русскоязычных жителей Эстонии. Учащиеся имеют возможность проанализировать языковую картину мира местных жителей — особенности культуры народа, отразившиеся в языке [Воителева 2006: 32].

Стоит отметить, что в 2012 году был издан учебник для гимназии «Язык. Общество. Культура», составленный С. Евстратовой и А. Мина, в котором последняя глава посвящена особенностям русского языка в Эстонии. В каждом разделе учебника после учебных текстов в рамках трех рубрик («Отвечаем на вопросы», «Размышляем и дискутируем» и «Подводим итоги») представлены вопросы и задания. «Рубрика «Отвечаем на вопросы» способствует развитию репродуктивных видов речевой деятельности, «Размышляем и дискутируем» — перцептивных (в них тренируется умение интерпретировать прочитанное, развиваются навыки «поискового» чтения и умение работать с таблицами, кластерами и диаграммами), «Подводим итоги» — продуктивных видов речевой деятельности» [Бурдакова, Троянова 2012]. Кроме того, рецензенты отмечают, что важной особенностью рецензируемого учебника является целенаправленная (при этом ненавязчивая и не заметная ученику) деятельность авторов по подготовке гимназистов к самостоятельной исследовательской работе, написание которой в соответствии с требованиями новой учебной программы является обязательным [Там же].

Учебная деятельность в рамках курса представляет собой ознакомление с теоретическими источниками, сбор собственного языкового материала, выполнение практических и написание исследовательских работ [Кадакас 2011]. Поэтому в рамках данного курса можно в качестве иллюстративного материала использовать собранный нами и описанный на бакалаврском этапе местный языковой материал, а в качестве образца для исследования — наработки из области организации и проведения сбора языкового материала и его анализа (методику сбора и исследования).

1.3 Возможности использования темы неофициальной урбанонимии в рамках школьной программы

На момент написания данной работы нами были зафиксированы некоторые примеры использования темы неофициальной урбанонимии в школьной практике. Так, например, 31 марта 2016 года в Тартуской Аннелиннской гимназии по инициативе преподавателя русского языка И. В. Абисогомян состоялся научный семинар и интеллектуальная игра для учеников 9-х классов «День наук и искусств 2: Русский язык в Эстонии». Школьники из четырех школ города Тарту, а также Гимназии Пейпси города Муствеэ, были приглашены для участия в конкурсе. В программе дня помимо лекции эмерит-профессора Тартуского университета И. П. Кюльмоя «Русский язык в Эстонии» было несколько увлекательных заданий:

1. Аналитическое задание «Русский язык Эстонии в СМИ»;
2. Творческое задание «Неофициальные названия тартуских городских объектов на русском языке» (текст);
3. «Тартуские маршруты» — конкурсные выступления команд (ораторское искусство);
4. Карта маршрута экскурсии.

Ученики были разделены на смешанные группы и получили задание сначала ознакомиться с некоторыми неофициальными названиями тартуских городских объектов. В качестве примера использования урбанонимов ученикам были представлены выбранные статьи из словаря русской неофициальной урбанонимии города Тарту, составленного автором данной магистерской работы в рамках бакалаврского исследования [Соколова 2013]. После ознакомления 9-классникам было предложено вспомнить и записать, как они сами называют разные объекты в своем городе. Основным заданием было составить текст об интересном маршруте для экскурсии по Тарту в формате молодежного блога с использованием разных неофициальных названий городских объектов, нарисовать карту этого маршрута и подготовить устное выступление. Таким образом, в творческой форме был задействован новый местный лексический материал, отработаны навыки командной работы, подготовки письменного текста, а также устного выступления.

Кроме того, близкая тема исследования городских номинаций «Такую окрестность и обозреть лестно: названия городских объектов в нашей речи» была предложена в рамках проводимой Тартуским университетом школьной олимпиады по русскому языку в 2012 году. На кафедре русского языка сохранились избранные работы учеников. Например, очень интересна работа ученицы 11-го класса Нарвской Кренгольмской гимназии, в которой гимназистка провела исследование среди местных жителей города Нарвы, собрала полевой материал по некоторым объектам города и проанализировала происхождение неофициальных названий.

Согласно нашим наблюдениям, можно сделать следующие выводы:

1. тема городских названий, в том числе и неофициальных, интересует школьников Эстонии;
2. тема недостаточно раскрыта на местном уровне и обладает большим потенциалом для разработки.

С учетом сказанного мы можем предложить учителям и школьникам несколько вариантов применения данной темы на гимназическом уровне. Как уже было отмечено ранее, тема раскрывает особенности местного варианта русского языка и хорошо подходит для использования в рамках спецкурса «Русский язык в Эстонии». В качестве небольшой самостоятельной работы по курсу может быть предложено провести сбор топонимического материала и проанализировать происхождение неофициальных названий. Также тема могла бы заинтересовать гимназистов в качестве темы своего собственного исследования. Данные возможности будут рассмотрены далее в нашей магистерской работе.

1.4 Место исследовательской работы в государственной учебной программе для гимназии

Согласно вступившему в силу в 2010 году на территории Эстонии новому Закону об основной школе и гимназии, одним из пунктов окончания основной и гимназической ступеней образования является обязательное написание творческой работы для младших школьников и исследовательской или практической работы для гимназистов [НТМ kogumik: 2]. В своем анализе мы рассмотрим подробнее гимназическую исследовательскую работу, так как именно

она нам кажется наиболее подходящим форматом для проведения исследования на тему неофициальной микротопонимии.

Условия и порядок подготовки и оценивания ученического исследования и практической работы устанавливаются ответственным за сферу министром [PGS: § 31 (8)]. Перед школой, учителем и учеником встают вопросы, как этот процесс должен быть организован, в чем заключается роль руководителя и какую тему выбрать. Так как это сравнительно новое требование, организация работы до сих пор остается острым вопросом школьного образования.

Общие правила организации работы представлены в государственном постановлении «Условия и порядок подготовки и оценивания ученических исследовательских и практических работ» (эст. «Õpilasuurimuse ja praktilise töö ettevalmistamise ning hindamise tingimused ja kord» <перевод наш. — О. С.>). Правовой акт раскрывает основные цели и организационные вопросы написания работ, а также способы оценивания.

Согласно документу, *гимназическое исследование* <курсив наш. — О. С.> представляет собой письменную работу, подготовленную одним или несколькими учениками в рамках учебной программы. В ученическом исследовании должен быть аргументирован выбор проблемы, дан обзор теоретического фона исследования («annab ülevaate uurimuse taustast»), поставлены исследовательские вопросы, обоснован выбор метода, отображен сбор данных и доказательной базы, описаны результаты, а также предоставлен их анализ и выводы. Работу завершают краткое заключение, список использованных источников и резюме на эстонском и иностранном языках. Ученик/ученики сопровождают собственное исследование аналитическими выводами, а не ограничиваются реферированием [НТМ].

Согласно собраным нами данным, школы Эстонии готовят своих гимназистов к проведению собственного исследования и написанию исследовательской работы различными методами. Некоторые школьники проходят семинар, специальный предмет, направленный на обучение методам исследовательской работы, в то время как в других школах ученики работают напрямую с учителем-предметником. Третьи школы комбинируют семинарскую деятельность вместе с руководством преподавателя. Государственная учебная программа для гимназии предлагает программу **курса по выбору «Основы исследовательской работы»**, в содержание которого входят такие темы, как

основные черты исследовательской работы, методы, используемые в написании работы, этапы и структура работы, таблицы и чертежи, стиль и язык, ссылки, оформление и защита работы [GRÕK: Lisa 13]. Как указано в описании к предмету, после прохождения данного курса по выбору ученик:

1. Знает методику и занимается исследовательской работой самостоятельно (эст. *tunneb uurimistöö koostamise metoodikat ning teeb uurimistöö iseseisvalt*);
2. Учится общаться с руководителем и справляться с конструктивной критикой (эст. *õpib suhtlema juhendajaga ning toime tulema konstruktiivse kriitikaga*);
3. Ориентируется в простейшей литературе по выбранному предмету, находит необходимую информацию и критически ее анализирует (эст. *orienteerub valitud ainevaldkonna lihtsamal kirjanduses, leiab vajaliku info ja analüüsib seda kriitiliselt*);
4. Знает основные необходимые для исследования методы сбора данных — наблюдение, эксперимент, опрос, обобщение собранного материала и др. (эст. *tunneb peamisi uurimistööks vajalike lähteandmete kogumise meetodeid (vaatlus, eksperiment, küsitlus, kogemuste üldistamine jt)*);
5. Обрабатывает данные с помощью подходящей методики — поиск среднего, корреляция и др. (эст. *töötleb andmeid sobivate meetoditega (keskmiste arvutamine, korrelatsioon jt)*);
6. Анализирует результаты исследования подходящим методом — сравнение, упорядочение, анализ, синтез, обобщение и др. (эст. *analüüsib uurimistulemusi sobivate meetoditega (võrdlemine, reastamine, analüüs, süntees, üldistamine jt)*);
7. Оформляет работу в соответствии с нормами научного исследования и руководства по написанию исследовательской работы (эст. *vormistab uurimistöö teaduslikule uurimistööle esitatud nõuete ning uurimistöö juhendi järgi*);
8. Представляет и защищает свои исследовательские выводы как в устной, так и в письменной форме (эст. *esitab ja kaitseb oma uurimistulemusi nii suuliselt kui ka kirjalikult*);

9. Умеет давать конструктивную обратную связь работам своих одноклассников (эст. *oskab anda konstruktiivset tagasisidet kaasõpilase uurimistöo kohta*) [GRÕK: Lisa 13].

Государственные университеты предлагают курсы подготовки для гимназистов. Тартуский университет, например, подготовил направленный на учащихся 10-12-х классов дистанционный э-курс SVHI.TK.103 «Исследовательская работа в школе», в рамках которого будущие абитуриенты узнают об основных чертах и этапах исследовательской работы, способах поиска информации, видах ссылок на источники и способах цитирования, изучают научную этику, а также узнают о разновидностях исследовательских работ по различным специальностям — социальные, природные или точные, медицинские, гуманитарные или художественные науки [SVHI.TK.103]. Курс рассчитан на 52 академических часа занятий.

Основными целями исследовательской работы называются развитие творческого самовыражения, навыков совместной, а также индивидуальной работы.

Для анализа нами неслучайно был выбран именно гимназический этап школьного образования, так как именно ученические исследовательские работы (в основной школе создаются творческие работы) призваны расширить кругозор, пополнить имеющийся запас знаний учащихся, развить аналитические и творческие способности учеников, а также помочь в практической направленности результатов исследования (помощь в профориентации, постгимназическом образовании, установлении связи языка с разнообразными сферами деятельности и др.) [Костанди 2011-б]. Таким образом мы считаем, что при проведении гимназической исследовательской работы возможно использовать такую тему как исследование разговорного языка местных жителей, в частности — неофициальной микротопонимии.

Некоторые курсы учебной программы по русскому языку также направлены на получение определенных навыков и знаний учащимися через проведение собственного исследования. Так, задачи курса «Русский язык в Эстонии» достигаются методами «ознакомления с теоретическими источниками, сбора собственного языкового материала, **выполнения практических и написания исследовательских работ**» [Костанди 2011-а] <жирный шрифт наш. — *O. C.*>.

Ученическое исследование — относительное нововведение в школьной программе многих школ, и как любая новинка, тема мало исследована. Однако некоторые материалы нам удалось найти, например сборник методических материалов «Исследовательская работа в школе», который составлен преподавателями одноименного курса повышения квалификации для педагогов, проведенного в течение 2012 года и призванного «помочь учителям претворить в жизнь поставленную государственными учебными программами для основной школы и гимназии задачу — научить ученика проводить самостоятельное исследование и корректно оформлять его результаты» [Роотамм-Валтер 2012: 4].

1.5 Школьное исследование как современный образовательный метод

Общество развивается с огромной скоростью, появляются новые технологии и, соответственно, профессии, которые требуют новых компетенций от людей, которые занимают эти должности. Известно, что сфера образования, в том числе и школьного, представляет собой наименее динамичную структуру общества. «Официальные системы образования слишком медленно адаптируются к социально-экономическим изменениям, их развитие сдерживает не только собственный консерватизм, но и инерция самого общества [Зицер, Зицер 2016: 123]. Мы обучаемся тому, что к моменту окончания нами учебного заведения часто уже неактуально. «Технология классно-урочной системы на протяжении столетий оказывалась наиболее эффективной для массовой передачи знаний, умений, навыков молодому поколению. Происходящие в современности изменения в общественной жизни требуют развития новых способов образования, педагогических технологий, нацеленных на индивидуальное развитие личности, творческую инициативу, навыка самостоятельного движения в информационных полях» [Хаиртдинова 2012: 4].

Сегодня актуально формировать у обучающегося универсальные умения самостоятельно ставить и решать задачи для разрешения возникающих в жизни проблем. Отпадает необходимость запоминать большие объемы информации, так как практически любые нужные данные можно найти в печатных источниках либо в Интернете: «акцент переносится на воспитание подлинно свободной личности, на формирование у детей способности **самостоятельно** мыслить, добывать и применять знания, тщательно обдумывать принимаемые решения и

чётко планировать действия, эффективно сотрудничать в разнообразных по составу и профилю группах, быть открытыми для новых контактов и культурных связей» <жирный шрифт наш. — О. С.> [Там же]. О том же пишет в статье «Ключевые компетенции в современном образовании» О. А. Сальникова: «задача образования — не увеличивать информированность учащихся, а помочь им **самостоятельно** решать проблемы в незнакомых ситуациях» <жирный шрифт наш. — О. С.> [Сальникова 2011: 2]. Новые задачи требуют широкого внедрения в образовательный процесс соответствующих альтернативных форм и способов ведения образовательной деятельности. «Развитие у школьников способности к самостоятельному поиску информации, формирование у них удовольствия от интеллектуальной деятельности потребовала от педагогов выявления новых способов и средств в преподавании учебных дисциплин» [Соловьева 2011: 27].

Исследовательская работа, как и любая другая самостоятельная работа, ставит ученика в позицию независимого, самостоятельного выбора. В данном случае выбирается тема, методы исследования, руководитель и т. д.

1.6 Компетентностный подход в современном образовании

На смену знаниевой модели обучения пришла компетентностная. По мнению О. В. Глушенкова, кандидата педагогических наук и главного редактора российского журнала «Исследовательская работа школьников», «цель образования в приобретении знаний и практического опыта (умений), необходимых для успешного осуществления деятельности, что тождественно понятию “компетентность”» [Глушенков 2016: 4]. Основная идея компетентностного подхода заключается в том, что всё, что изучается, должно быть включено в процесс употребления. Все теоретические знания должны стать средством решения практических задач [Там же].

Т. А. Соловьева в статье «Компетентностный подход как фактор становления интеллектуальной свободы обучающихся» пишет, что «компетентностный подход является методологической ориентацией в педагогической деятельности, которая позволяет посредством опоры на систему взаимосвязанных понятий, принципов и способов действий обеспечивать и поддерживать процессы **самопроявления, саморазвития и самореализации** личности обучающегося, развития его неповторимой индивидуальности,

формирования его компетентности, представляющей сложный синтез когнитивного, предметно-практического и личностного опыта» <жирный шрифт наш. — О. С.> [Соловьева 2011: 22].

Согласно последней редакции эстонской Государственной учебной программы на гимназическом этапе образования ученики должны освоить 8 основных компетентностей (эст. *üldpädevused*):

1. Культурная и ценностная компетентность (эст. *kultuuri- ja väärtuspädevus*);
2. Социальная и гражданская компетентность (эст. *sotsiaalne ja kodanikupädevus*);
3. Компетентность самоопределения (эст. *enesemääratluspädevus*);
4. Познавательная компетентность (эст. *õripädevus*);
5. Коммуникативная компетентность (эст. *suhtluspädevus*);
6. Математическая, естественно-научная и технологическая компетентность (эст. *matemaatika-, loodusteaduste- ja tehnoloogiaalane pädevus*);
7. Предпринимательская компетентность (эст. *ettevõtlikkuspädevus*);
8. Дигитальная компетентность (эст. *digipädevus*) [GRÕK¹: § 4 (3)].

Компетентностный подход к образованию, в частности, широко используется в неформальном образовании, которое, в свою очередь, является основным методом внешкольной молодежной работы.

Различают три вида обучения: *формальное*, *неформальное* и *информальное*. Формальное образование чаще всего ведется в школьной среде, организовано на основе учебных программ и проводится преподавателем, имеющим специальную подготовку и классификацию. Оно обязательно до определенного уровня или возраста, в отличие от информального и неформального видов обучения, которые являются добровольными. Информальное образование может происходить в любое время и в любом месте, протекает на протяжении всей жизни, так как оно не является целенаправленным и ведется в рамках получения повседневного опыта. Неформальное обучение имеет место за пределами установленной формальной системы и

¹ Официальное сокращение *Gümnaasiumi riiklik õppekava* – Государственная учебная программа для гимназии.

предпринимается с целью саморазвития. Основным достоинством нам представляется возможность такого образования быть организованным в самой различной среде, например, на природе. Занятия могут проводиться как профессиональными преподавателями, так и волонтерами или сверстниками [Рейтав 2013: 253].

Согласно устоям неформального образования, оценка знаний происходит путем самостоятельного оценивания развития собственных компетенций¹. Европейский парламент в 2006 году сформулировал *восемь ключевых компетентностей* (key competences), носящих рекомендательный характер, для обеспечения возможности самореализации и саморазвития, активного участия в обсуждении в рамках общественных процессов, социальной вовлеченности и трудовой занятости [Рейтав 2013: 255]. Так как освоение компетенций сложно оценить согласно общепринятой школьной системе оценивания (цифровой или буквенной), Европейской Комиссией был разработан и, начиная с 2007 года, активно используется для проектов программы Erasmus +: «Молодежь Европы» **Молодежный паспорт** (на английском Youthpass)². Это инструмент для документирования и признания результатов обучения в рамках проектной молодежной деятельности. Официальная часть сертификата с основной информацией о проекте, такой как название, место и время проведения, организации-участники, имя и дата рождения молодого человека, внесенными главными организаторами, выдается в конце мероприятия. Приложение заполняется на сайте youthpass.eu после прохождения проекта непосредственно самими участниками на основе собственных учебных достижений по восьми

¹ Нами было замечено, что понятия «компетенция» и «компетентность» в разных источниках смешиваются. Мы не станем искать ответ, почему это происходит, так как это не столь актуально для темы нашего исследования. В рамках данной работы мы будем отталкиваться от следующих определений:

Компетенция – совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов и необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним.

Компетентность – владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности [О «компетенции» и «компетентности» в образовании].

² <https://www.youthpass.eu/en/> (Дата последнего просмотра: 14.05.2018)

ключевым компетентностям:

1. общение на родном языке;
2. общение на иностранном языке;
3. математические способности и базовые знания о науках и технологиях;
4. компетентность в сфере инфотехнологий;
5. способность к обучению;
6. личная, межкультурная, социальная и гражданская компетенция;
7. инициативность и предприимчивость;
8. культурное самовыражение и сознательность¹.

Примечательно, что сертификат может быть использован в качестве подтверждения умений, например, во время приема на работу. Так как в последнее время «в общем (формальном) образовании все большее внимание обращается на опыт неформальной учебы учащихся, его учет при оценке достижения поставленных целей обучения» [Рейтав 2013: 252], возможно, что подобные методы в будущем найдут большее отражение в школьной практике.

Неудивительно, что большинство компетентностей гимназической ступени образования в Эстонии и молодежной работы на общеевропейском уровне перекликается, однако система оценивания в школе заметно отстает от методов оценивания в рамках неформального образования, что заставляет задуматься.

Урмо Рейтав в статье «Молодежная работа в школе» (из учебника по работе с молодежью) отмечает, что «одним из главнейших факторов, запускающих сотрудничество между молодежной работой и школой, является новая редакция государственной учебной программы, предусматривающая обновление методов и форматов обучения. Все большее внимание обращается на методы активной учебы, на проекты, учебные походы и другие подобные методы обучения, которые находятся в арсенале специалистов по работе с молодежью на протяжении многих лет» [Рейтав 2013: 258].

Некоторые прогрессивные школы и отдельные преподаватели уже на протяжении нескольких лет используют современные образовательные методики в своей практике. Журналист Александр Мурашев в своей книге «Другая школа» описывает финскую школу Ressu в Хельсинки, школу неформального образования «Апельсин» в Санкт-Петербурге, детские лагеря «Кавардак» под

¹ <http://noored.ee/ru/kluchevye-kompetencii/> (Дата последнего просмотра: 14.05.2018)

Калугой и «Камчатка» на эстонском острове Сааремаа и другие наблюдения. Д. и Н. Зицер — преподаватели выше упомянутой школы «Апельсин», например, описали свое видение практической педагогики неформального обучения в книге «Азбука НО» <неформального образования. — О. С.>. Они заявляют, что на сегодняшний день именно неформальное образование предлагает «адекватные, оперативные и профессиональные решения проблем, которые стоят перед современной педагогикой» [Зицер, Зицер 2016: 17]. В частности, «вместо стандартного набора знаний ученики или, лучше сказать, участники образовательного процесса будут приобретать индивидуальный набор знаний и умений, обусловленный личными способностями и склонностями» [Там же: 126]. Преподаватели-практики пишут, что «неформальное образование, будь то частное или общественное, часто становится своего рода испытательной лабораторией, своеобразным полигоном для новых технологий, для выработки новых стандартов» [Зицер, Зицер 2016: 125]. Когда они выдерживают испытание, их перенимают государственная система образования и частные учебные заведения.

1.7 Самостоятельное исследование и групповая проектная деятельность как методы современной педагогики

В молодежной работе на протяжении десятилетий широко используется принцип обучения на собственном опыте (англ. learning by doing), который был описан впервые еще в 1916 году американским философом Джоном Дьюи¹. «Психологической основой учебы является именно опыт, посредством которого происходят изменения. Ученик — активный участник процесса обучения, который, сообразно своим способностям, принимает участие в постановке целей обучения, учится самостоятельно и вместе с товарищами, учит оценивать своих товарищей и себя, анализировать свою учебу и управлять ею» [Рейтав 2013: 252]. Таким образом, опыт может быть получен учениками как при самостоятельном, так и при коллективном труде.

¹ John Dewey «Democracy and Education». Веб-ресурс:
https://en.wikipedia.org/wiki/Democracy_and_Education (Дата последнего просмотра:
16.05.2018)

Исследовательская работа, по большей части, индивидуальный метод работы. Конечно, при данном виде учебной деятельности присутствует общение с руководителем, однако гораздо более продуктивным методом для развития социальных компетентностей учащихся могла бы стать групповая работа, которая имеет ряд преимуществ, например, в ней активно развивается коммуникативная компетенция.

Одними из основных задач метода работы в группе являются активное вовлечение участников в образовательный процесс, концентрация внимания на учебном материале и поддержка учебной мотивации. При групповой работе важен не только результат, но и сам процесс (каждый участник должен получить новый опыт, знания и умения, приложив собственные усилия для общего результата) [Карм 2013: 51].

Выделяются следующие этапы работы:

1. *Подготовка к групповой работе* (эст. ettevalmistus rühmatöoks) — важно объяснить цели и описать ожидаемый результат, дать понятное задание, создать готовность работать в команде, помочь группе с поиском необходимых источников и структурировать процесс работы.
2. *Образование команд и включение в работу* (rühmade moodustamine ja tegevuse käivitamine) — возможны несколько вариантов образования групп: случайный (по жребию), предварительное деление на группы преподавателем, а можно дать ученикам возможность самостоятельно сгруппироваться, что должно создать более комфортную для них рабочую атмосферу.
3. *Направление деятельности групп* (эст. rühmade tegevuse suunamine) — создание и поддержание рабочей атмосферы, а если позволяет задание, то можно предложить ученикам роли (руководитель, секретарь, наблюдатель и т. д.).
4. *Презентация результатов работы* (эст. rühmatöö tulemuste esitlemine) — может быть в различной форме (устная презентация, постер, макет, постановка, пресс-конференция и т. д.), при этом важно не забывать делать обобщения и выводы.
5. *Направление последующей работы* (эст. rühmatööde järgneva töö suunamine) — руководитель следит и направляет работу учеников, а также помогает, если это необходимо.

6. *Обратная связь о групповой работе* (эст. tagasiside rühmatööle) — задача как руководителя, так и всех остальных участников поделиться своими впечатлениями о результатах, а также важно не забыть рассказать другим о самом процессе выполнения работы.
7. *Оценка групповой работы* (эст. rühmatöö hindamine) — важно упомянуть вариант оценивания до начала работы, то есть во время объяснения задания, и строго следовать выбранным критериям оценки [Карм 2013: 52].

Групповая работа обладает массой достоинств. Например, исследователь Ю. Р. Карпенко пишет, что у учеников снижается уровень тревожности, страха оказаться неуспешным, некомпетентным в решении каких-то задач, повышается обучаемость и эффективность усвоения и актуализации знаний, а также групповая работа способствует улучшению психологического климата в классе, развитию толерантности, умению вести диалог и аргументировать свою точку зрения [Карпенко 2011: 156].

Одним из методов групповой работы является **проектная деятельность**. Согласно сборнику «Образовательные методы в университете» (эст. «Õppemeetodid kõrgkoolis»), **проект** — это собрание заданий, в ходе которого студенты сами выбирают направление деятельности, и конкретный результат которого не всегда можно предсказать заранее. Проектная работа предполагает от участников инициативы, творческого подхода, организаторских способностей, а также умения поставить проблему и ее решить. Использование метода проектной работы дает студентам необходимые для будущей профессиональной деятельности умения и опыт, например, умение делать выбор, опыт совместной работы с другими, применение полученных знаний и умений и ответственность за достижение результата. Начинать стоит с простейших заданий и усложнять задачи по мере достижения результата [Карм 2013: 64].

Д. и Н. Зицер в своей книге «Азбука НО» пишут, что в последние годы неформальное образование развивается в двух направлениях: создание краткосрочных проектов, основанных на принципах гуманистической педагогики, и проникновение в системы формального образования [Зицер, Зицер 2016: 125].

1.8 Роль преподавателя как руководителя самостоятельной работы

Традиционно при применении знаниевой модели обучения преподаватель занимает центральное место, передавая знания в той или иной форме ученику. Такой вид отношений имеет название *объектно-субъектный*, когда «субъектом процесса является педагог, а ученик — объектом приложения этого процесса» [Зицер, Зицер 2016: 17].

В разделе об исследовательской работе «Книги по предметному циклу для учителей гимназии» утверждается, что ведущая роль в выборе темы должна принадлежать учителю, который предлагает ученикам готовый список тем исследования, на основе чего каждый ученик выбирает тему [Костанди 2011-б]. Однако мы считаем, что тема работы должна быть разработана и выбрана совместно с учеником, исходя из его личных интересов и мотиваций. Верно отмечено, что «можно предложить направления исследования, конкретная формулировка темы будет результатом обсуждения этих направлений» [Там же]. Такая модель отношений имеет название *субъектно-субъектная*, когда учитель и ученик — равные партнеры в образовательном процессе. Субъектно-субъектные отношения «предполагают активное **взаимодействие** между всеми участниками процесса, их совершенное личностное равенство» <жирный шрифт наш. — О. С.> [Зицер, Зицер 2016: 17]. Именно поэтому при неформальном подходе к обучению вместо слова «ученик» используется «участник», а роль «преподавателя» выполняет «ведущий». Замена понятий, конечно, не отменяет ответственности за педагогический процесс со стороны преподавателя, который «должен сделать так, чтобы возникли условия для личностного роста участника, чтобы возник интерес к процессу и предмету, чтобы материал был лично освоен, чтобы путь участника внутри процесса был творческим, чтобы группа и в целом, и на уровне отдельных индивидуумов не топталась на месте, а двигалась вперед» [Зицер, Зицер 2016: 55]. Благодаря этому возникнут «предпосылки к исследованию, результатом которого, в свою очередь, становится обучение, воспитание, основанные на личностном росте участника» [Там же].

В контексте исследовательской работы преподаватель-ведущий должен показать ученику направление работы, например, предложить литературу по теме. Далее ученик может самостоятельно продолжить поиск источников, ведь в результате проведения исследования он должен овладеть «навыками поиска

необходимой литературы, работы со справочной литературой в библиотеке, с поисковыми системами в Интернете, умением реферировать литературу с разной степенью свернутости, выбирать в прочитанной литературе то, что необходимо для данной темы, обобщать прочитанное, давать общее библиографическое описание» [Костанди 2011-б].

Крайне важно не ограничивать ученика в выборе, что и приведет в итоге к освоению вышеперечисленных умений, а также навыку самостоятельного принятия решений. Так, преподаватель из финской школы Ressu говорит: «детей прекрасно мотивирует принятие собственных решений. Даже если я придумала какую-то идею, куда действеннее, если они додумаются до нее сами» [Мурашев 2017].

Невозможно переоценить роль преподавателя при организации коллективной работы. Часто случается, что учащиеся не имели опыта выполнения такого рода заданий, поэтому при групповой форме обучения при отсутствии опыта у участников учитель должен:

1. Выработать правила работы в группе — процесс выполнения задания в группе должен осуществляться на основе обмена мнениями, оценками. Правила вырабатываются совместно с учащимися. «Положение о групповой работе» принимается коллективно, а после утверждения этим правилам подчиняются все.
2. Четко оформить задания для каждой группы, план и этапы работы.
3. Распределить роли внутри группы.
4. Продумать поведение учителя во время групповой работы.
5. Организовать контроль работы группы.
6. Продумать продукт проделанной работы (презентация, маршрутные листы и др.) [Карпенко 2011: 156].

Таким образом, несмотря на ориентированность на самостоятельную работу учеников, учитель не перестаёт контролировать весь образовательный процесс. Со стороны методы неформального образования могут казаться спонтанными и неорганизованными, однако за каждым заданием или, наоборот, за «невидимостью» учителя в работе учеников у опытного преподавателя-ведущего стоит детальная продуманность.

1.9 Актуальность исследования неофициальной урбанонимии в рамках исследовательской работы и проекта

Язык — это постоянно развивающееся явление. Лексика, используемая взрослыми, довольно сильно отличается от молодежной. Посредством сбора неофициальных топонимических названий от разных информантов ученик формирует представление об изменчивости лексического запаса каждого поколения, а также об историческом развитии русского языка в глобальном смысле.

Д. Орлов в своей работе «Методические рекомендации по сбору и анализу местных топонимов (географических названий)» пишет, что «использование топонимического материала в учебных целях обостряет внимание учащихся к фактам и явлениям окружающей действительности, помогает выработке у них самостоятельного творческого мышления, твёрдых убеждений, умений и навыков, практического применения полученных знаний в жизни» [Орлов 2004: 3].

Изучение топонимии невозможно без изучения хотя бы азов топонимики. Однако стоит помнить о возрасте учащихся и выбрать необходимую теоретическую и практическую информацию. В рамках курса «Русский язык в Эстонии» важно познакомить гимназистов с общими понятиями ономастики, топонимики, микротопонимики, урбанонимики, а также с понятием неофициальной топонимии. Знакомство с терминологией следует начать с базовых понятий, например, *топоним*, *гидроним*, *микротопоним*, *урбаноним*. Затем учеников необходимо ознакомить с основными принципами и законами топонимики. Кроме того, поскольку в ходе исследования предполагается этап сбора собственного языкового материала, учащемуся могут понадобиться некоторые основные принципы и методы полевой работы. Таким образом преподаватель обеспечит методом наводящих и направляющих вопросов небольшую базу знаний, без которой сложно задать направление для дальнейшего самостоятельного поиска.

В следующей главе мы предложим варианты работы с неофициальными урбанонимами на уроке русского языка, возможность использования этой темы в качестве гимназической исследовательской работы, а также идеи и рекомендации для организации школьного проекта на ту же тему.

Глава 2

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕМЫ РУССКОЙ НЕОФИЦИАЛЬНОЙ УРБАНОНИМИИ НА УРОКЕ ЯЗЫКА В ГИМНАЗИИ

Данная глава будет посвящена разработке алгоритма написания гимназической исследовательской работы и варианта проектной деятельности для гимназистов в рамках спецкурса «Русский язык в Эстонии». Методы работы будут приведены с расчетом на увеличение самостоятельного участия гимназистов, то есть на применение компетентностного подхода. Так, применение наработок из области русских неофициальных урбанонимов города Тарту в качестве примеров для спецкурса требует наименьшего участия учеников. Исследовательская работа требует плотного взаимодействия ученика/учеников и руководителя. Проект, в свою очередь, требует максимального вовлечения учеников в процесс самостоятельной работы. Будут описаны основные возможности использования неофициальных номинаций на уроке русского языка, выделены организационные этапы работы, приведены примеры из уже проведенного нами на бакалаврском этапе исследования, описаны методы полевого сбора информации и работы с информантами, приведены в качестве примера варианты анализа собранного материала и рассмотрены мнения некоторых специалистов.

2.1 Урок по теме «Неофициальная урбанонимия»

Тема «Неофициальная урбанонимия» может быть включена в курс «Русский язык в Эстонии». Рассмотрим различные возможности использования неофициальных номинаций при анализе особенностей русского языка диаспоры в Эстонии.

Согласно описанию курса, ученик по его окончании владеет следующими навыками:

1. умеет собирать речевой материал и работать с ним;
2. анализирует местные языковые особенности;

3. на основании этого анализа оценивает речь носителей русского языка в условиях диаспоры и метрополии;
4. варьирует собственную речь в зависимости от условий коммуникации;
5. понимает значимость межкультурных и межъязыковых контактов;
6. ценит специфику региональных вариантов русского языка в мультязыковом и мультикультурном аспекте [Костанди 2011-а].

Рассмотрим каждый пункт в отдельности.

Умеет собирать речевой материал и работать с ним.

Для развития навыков сбора и анализа речевого материала преподаватель может предложить ученикам рассмотреть тему неофициальных номинаций в языке, например, предложить в дискуссионной форме на основании собственного опыта и уже имеющихся знаний ответить на следующие вопросы:

Что такое название?

Зачем мы называем окружающие нас явления и объекты?

По какому принципу называются городские объекты?

Где фиксируются официальные названия и как они появляются? и т. п.

Таким образом ученики активируют уже имеющиеся знания, а также проводят параллели со своей жизнью. Повторение сведений, ранее полученных учащимися, или смежных, имеющих важное значение для познания нового явления является одним из методов работы над новыми языковыми явлениями [Баранов 2000: 139].

Можно предложить ученикам подумать и рассказать, как они сами называют различные места вокруг школы и в городе. Также возможно рассмотреть некоторые статьи из словарей неофициальных названий, например, «Русская неофициальная урбанонимия города Тарту» (2013) О. Соколовой, «Толковый словарь молодежного лексикона г. Пскова» (2011) Т. Г. Никитиной и Е. И. Рогалевой и «Словарь говора староверов Эстонии» О. Н. Паликовой и О. Г. Ровновой (2008), проанализировать состав словарной статьи, предложить поискать реальные контексты использования выбранных слов.

Анализирует местные языковые особенности.

На основе выбранных неофициальных номинаций и их словарных определений можно проанализировать происхождение неофициального названия.

Для этого мы бы посоветовали выбрать именно те названия, которые ярко отражают влияние государственного языка и «видоизменение» облика эстонского слова в речи русскоязычных жителей города. Например, можно предложить ученикам рассмотреть словарную статью «Кауба».

КАУБА, нескл. *Торговый центр Kaubataja.*

Ага, мне уж Карина сказала, и что они и риси там бывают и всех остальных круп, а я не знала %))) Попрусь видать завтра за ними в **кауба**.
(FB запись, 22.05.2013)

См. также: **КАУБУШКА, ТТЗ**

На основании анализа ученик оценивает речь носителей русского языка в условиях диаспоры и метрополии.

Важно дать ученику представление о многогранности языка как явления и разновидностях его применения. Возможно обсуждение неофициальных названий с целью сравнения языков метрополии и диаспоры, их сходств и различий. Многие местные названия характерны исключительно для определенного региона, например, сложно представить варианты использования неофициальных урбанонимов *Эмойыги* или *Эсиндус* в России. В то же самое время номинации *Шестая школа*, *Академка* или *Шанхай* возможны на любой территории.

Ученик варьирует собственную речь в зависимости от условий коммуникации.

Развитию данного умения поможет обсуждение уместности употребления неофициальных названий: места, ситуации и собеседника.

Ученик понимает значимость межкультурных и межъязыковых контактов.

Можно в форме дискуссии рассмотреть причины появления неофициальных названий, отражение в них исторической и современной межкультурной ситуации.

Ученик ценит специфику региональных вариантов русского языка в мультиязыковом и мультикультурном аспекте.

Для раскрытия данной задачи можно рассмотреть, в частности, неофициальные топонимы, используемые в речи староверов Причудья, так как именно они сохраняют региональные особенности русского языка, которые могут быть интересны для гимназистов, например, можно привлечь результаты исследований неофициальной топонимики, сделанные на кафедре русского языка Тартуского университета [Паликова 2012, Паликова 2013].

Таким образом, мы видим, что использование темы русской неофициальной урбанонимии возможно для реализации задач курса «Русский язык в Эстонии». Конкретный план урока/уроков мы не предлагаем, так как реализация темы и материала зависит от задач конкретного учителя-предметника.

2.2 Исследовательская работа по теме «Неофициальная урбанонимия»

В целях рассмотреть возможности использования темы «Неофициальная урбанонимия» в качестве темы гимназической исследовательской работы нами был найден ученик Таллиннской гуманитарной гимназии, который согласился участвовать в эксперименте — проведении своего гимназического исследования под нашим руководством. В целях защиты персональных данных, мы не будем приводить личную информацию об испытуемом, как и приводить целиком его исследование. Совместная работа проводилась в течение всего академического года — в период с 15.09.2017 г. по 17.05.2018 г.

Параллельно с работой над гимназическим исследованием ученик имел школьный предмет, подготавливающий к проведению самостоятельного исследования и написанию работы. Данный предмет по выбору нами описан в разделе «Место исследовательской работы в государственной учебной программе для гимназии» (стр. 14). Сразу отметим, что ученик проявил максимальную самостоятельность во время всего процесса: ознакомился с предложенной нами литературой по теме, а также нашел свои источники, выбрал подходящий, по своему мнению, полевой метод исследования, выбрал место опроса информантов, собрал языковой материал у русскоязычных жителей города Таллинн, сделал соответствующие выводы, а также оформил результаты в своей работе. Ко времени описания данного эксперимента учащийся оформил свое исследование и прислал нам готовую работу для анализа и обратной связи.

В следующем разделе «Этапы работы над (гимназической) исследовательской работой» мы наметим возможный план работы над школьной исследовательской и раскроем его в последующих разделах — «Подготовительный этап» (стр. 35), «Методы сбора информации» (стр. 37) и «Методы анализа собранного языкового материала» (стр. 42). Мы верим, что подробное описание нашего опыта проведения исследования по теме русской неофициальной урбанонимии поможет учителям в решении практических задач научного руководства лингвистической исследовательской работой с использованием полевых методов сбора информации. Формат рекомендаций для учителя может быть изменен для использования не только в рамках магистерской работы, однако суть наших практических советов не изменится. Более подробное описание проведенного нами эксперимента включено в раздел «Апробация использования темы русской неофициальной урбанонимии в качестве гимназической исследовательской работы» (стр. 44).

2.2.1 Этапы работы над (гимназической) исследовательской работой

В описании этапов подготовки и написания исследовательской работы мы опираемся на собственный опыт сбора информации и проведения исследования — сбор и анализ русской неофициальной урбанонимии города Тарту, описанный в бакалаврской работе «Русская неофициальная урбанонимия города Тарту» [Соколова 2013]. Далее будут приводиться примеры именно из этой работы. Также мы опираемся на опыт и методические советы таких исследователей как А. Е. Кибрик, А. Л. Зорин, Д. Орлов [Кибрик 1972, 2007, Зорин год 2016, Орлов 2004].

Мы разделим процесс проведения исследования на 3 части:

1. *Подготовительный этап* (выбор темы, постановка цели и задач работы, поиск источников и ознакомление с теорией вопроса, выбор методов исследования, подготовка всего необходимого для непосредственного сбора информации).
2. *Сбор информации* (опрос информантов всеми доступными исследователю методами или одним наиболее подходящим, по мнению исследователя, методом).

3. *Анализ результатов* (методология зависит непосредственно от собранного материала и цели исследования).

Далее мы более подробно опишем первые два этапа работы. Третий этап, как уже было замечено ранее, зависит от собранного материала и цели исследования, поэтому нам не представляется необходимым описывать многочисленные возможные варианты анализа — предоставим это непосредственно учащемуся и его руководителю. Однако в качестве примера будут приведены результаты нашего исследования на основе микротопонимического материала города Тарту.

2.2.2 Подготовительный этап

Для молодого исследователя очень важен осмысленный *выбор темы*. От того, насколько близка и понятна тема, может напрямую зависеть итог работы. Если с самого начала тема ученику, по его собственным ощущениям, не подходит, это может послужить поводом для лишнего стресса и, возможно, развить нежелание в дальнейшем заниматься любого рода исследованиями и написанием работ, ведь школьная исследовательская — это первый самостоятельный опыт глубокого изучения какого-либо вопроса, поэтому очень важно, чтобы этот опыт был удачен. В нашем случае учащийся изначально собирался делать исследование, связанное с предметом русский язык, поэтому ему был предложен круг вопросов, которые можно было бы изучить в рамках интересующей нас темы эксперимента. Учащийся, несомненно, добровольно согласился заниматься неофициальными названиями своего города.

А. Л. Зорин, дающий рекомендации по написанию магистерской диссертации, советует при выборе темы всегда иметь в виду вопрос, хоть работу и не принято называть вопросительным предложением. Исследователь должен точно понимать, что он хочет узнать, то есть поставить *цель* исследования. Если исследователь понимает цель своей работы, то становится ясным, на какие вопросы ему нужно ответить [Зорин 2016]. Например, исследование неофициальной урбанонимии города Тарту отвечает на следующие вопросы:

1. Как называют жители города разные городские объекты?
2. Какие параметры этих объектов для них существенны и поэтому находят отражение в неофициальных названиях?

3. Какие языковые ресурсы используют жители города при создании таких номинаций?

Для подготовки решения этих вопросов были рассмотрены такие теоретические вопросы, как ономастика, топонимика, ее деление, вопрос существования неофициальной урбанонимии и ее классификации.

Из постановки цели вытекают *задачи*, которые нужно выполнить исследователю для ответов на все поставленные вопросы. Постепенное выполнение изначально поставленных задач и будет структурой работы. А. Л. Зорин отмечает, что «вся эта структура должна быть в голове с самого начала работы. Нельзя думать, что сначала вы что-то изучите, а потом выработаете структуру. Пока у вас нет вопросов, вы работаете с мертвым материалом: если вы его ни о чем не спрашиваете, то он вам ни о чем не скажет» [Зорин 2016]. Важно не пугаться того, что вопросы, которые себе задает исследователь, начнут меняться. «Если первоначальный план не изменился, то это немного подозрительно. Это значит, что, вероятно, вы не изучали и не обдумывали, а подгоняли материал под существующие вопросы и, скорее всего, ответы» [Там же]. Автор утверждает, что «с неправильным планом работы написать хорошую работу можно, а без плана — нельзя» [Там же].

После выбора темы работы и прояснения общих теоретических вопросов начинается подготовка непосредственно самого исследования. Важно определить предмет исследования — что, где и как будет собираться. *Географическая локализация, способы сбора информации и выбор информантов* — следующий этап подготовки. Например, для исследования русской неофициальной урбанонимии мы остановились на названиях, присутствующих в речи как постоянных, так и временных жителей города Тарту.

Задача научного руководителя — подсказать возможные источники теоретической информации по теме: научная литература, периодика и т. д. В современном мире также можно использовать блоги и любые другие Интернет-источники, которые могут содержать нужную информацию. Не стоит отдельно напоминать, что все источники, предложенные руководителем, должны быть доступны ученикам.

2.2.3 Методы сбора информации

Существует множество методов сбора информации. Рассмотрим те методы, которые были применены нами ранее для сбора данных по теме «Русские неофициальные урбанонимы города Тарту». Всего при помощи этих методов на бакалаврском этапе работы было собрано 250 неофициальных урбанонимов, которые были оформлены в виде словаря [Соколова 2013: 29-65].

Метод интроспекции. Записывались неофициальные микропонимы, которые использует автор работы в своей речи.

Интроспективный метод исследования основывается исключительно на самонаблюдении. А. Е. Кибрик пишет, что «язык-объект известен исследователю (относится к его компетенции), который сам является “генератором” данных на этом языке и строит лингвистическое описание, опираясь на таким образом добытые данные» [Кибрик 1972: 12]. Также А. Е. Кибрик сравнивает метод интроспекции с *аналитическим методом*, который он называет наиболее традиционным методом описательной лингвистики — «исследователь, владеющий языком-объектом, имеет некоторый корпус независимо полученных данных, подвергающихся изучению» [Там же]. Автор также отмечает, что оба метода обычно совмещаются, так как «не проводится различия между фактами, полученными из корпуса данных, и фактами, добытыми интроспекцией» [Там же].

Стоит отметить, что метод интроспекции нельзя считать самым достоверным, так как при сборе информации иногда невозможно отделить популярные неофициальные названия от окказионализмов самого автора исследования, а также невозможно определить частотность и используемость этих единиц.

Ситуативный сбор информации. Для работы нами записывались неофициальные урбанонимы, услышанные в разговорах с жителями города Тарту. Данный способ является не самым эффективным, так как не может быть проведен в течение определенного времени и требует особой внимательности исследователя, который всегда должен иметь возможность записать услышанное неофициальное название, что часто бывает проблематично. Однако данный метод обеспечивает исследователя необходимым для последующего анализа аутентичным контекстом.

Анкетирование. Были составлены и разосланы анкеты, в которых запрашивалась информация о каждом респонденте и было задано два вопроса:

1. Знаете ли Вы какие-нибудь неофициальные названия различных мест в Тарту (улицы, районы, точки, площади, скверы, магазины, библиотеки и т. д.)?
2. Как Вы называете (или называли раньше) университетские здания?

Из разосланных анкет было получено 9 заполненных. Все информанты — русскоязычные жители города Тарту (постоянные или временные) в возрасте от 20 до 24 лет.

Исходя из имеющегося опыта, можем отметить, что *анкетирование* дает хороший объем материала (48 урбанонимов на материале 9 анкет), но не предоставляет контекста использования неофициального названия, что может быть помехой для дальнейшего изучения слова. Полученные путем анкетирования данные можно разрабатывать в дальнейшем, например, обращением к методу интервью или к Интернет-источникам.

Метод интервью. Было записано две устные беседы с жителями города (со студентом и преподавателем), после чего произведена расшифровка этих аудиозаписей, и примеры использования неофициальных урбанонимов были включены в словарь русских неофициальных урбанонимов города Тарту.

На наш взгляд, данный метод самый трудоемкий, так как требует много времени исследователя и информантов. Требуется тщательная подготовка вопросов, организация встречи с информантами, проведение самого интервью, во время которого проводится запись беседы на аудионоситель, а также последующая расшифровка полученной записи. Однако метод интервью, несмотря на свою энергозатратность, очень ценен для исследователя, так как предоставляет контекст использования неофициального названия, который впоследствии может быть полезен при анализе полученных данных.

Составители Лексического атласа русских народных говоров (ЛАРНГ) отмечают, что одним из используемых методов сбора материала является *метод направленной беседы*. Если собиратель получает несколько ответов на один и тот же вопрос, например, в нашем случае различные неофициальные названия одного и того же микротопонима, стоит уточнить *методом прямого опроса* различия в происхождении и употреблении названия [ЛАРНГ 1994: 92]. Например, анализируя неофициальные урбанонимы города Тарту мы должны

были узнать у информантов, чем обусловлено использование урбанонима *Дай пять дядька*, а не *Хуго бар*, так как в ходе сбора информации были получены обе единицы (памятник Хуго Треффнеру).

Ситуативный метод, анкетирование и интервью относятся к *полевым методам* сбора информации. А. Е. Кибрик называет полевую лингвистику «комплексом методов для исследования и описания языка, которым исследователь практически не владеет и всю информацию о котором получает от его носителей» [Кибрик 2007]. Название отражает тот факт, что обычно исследование проводится «в поле», в среде носителей, однако иногда работа с носителем языка может проводиться исследователем дома или на третьей территории с использованием тех же полевых методов. Термин «поле» тоже не стоит воспринимать буквально, так как «работа с носителями русского языка в Москве или Петербурге — тоже полевая» [Беликов 2003].

Ситуативный сбор информации, анкетирование и метод интервью возможны только при наличии *информантов*, с тем различием, что во время проведения интервью и заполнении анкеты информант знает об интересе исследователя, а информацией, полученной при ситуативном методе сбора данных, исследователь пользуется без ведома «информанта». А. Е. Кибрик называет информанта исследовательским «инструментом» лингвиста, «разумно пользуясь и управляя которым, лингвист добывает интересующие его факты о языке-объекте» [Кибрик 1972: 14]. Автор относит данные методы к *экспериментальным методам* сбора информации. Информант при этом не является «неуправляемым “генератором” данных», а средством получения информации заданного исследователем вида [Там же]. По нашему мнению, экспериментальность методов заключается в том, что информанту задаются определенные вопросы, например, в нашем случае в интервью с жителями города Тарту задавались наводящие вопросы, исключая упоминание какого-либо искомого неофициального названия: «Как Вы добираетесь до работы?», «Как Вы называете (или раньше называли) университетские здания?» Во время интервью важно помнить, что любое упоминание неофициального названия может «запрограммировать» информанта на повторение названия, произнесенного исследователем. В случае сбора неофициальной лексики важно именно получение лексических особенностей языка информанта. А. Е. Кибрик отмечает, что «задача полевого лингвиста — выработать такие косвенные средства активного

управления способностью информанта к языковой деятельности, которые давали бы желаемый результат» [Кибрик 1972: 26].

При работе с информантом важно фиксировать сведения о нем самом: 1) имя и фамилия; 2) год рождения; 3) место рождения; 4) образование; 4) профессия [ЛЯРНГ 1994: 95]. При публикации работы имя и фамилия информанта могут быть скрыты, если таково желание опрашиваемого. Для нашей работы также актуальным были вопросы о родном языке информанта, уровне владения иностранными языками (особенно эстонским), так как образование русских неофициальных названий происходит в иноязычной среде — эстонском городе Тарту. Также стоит отметить, что информантами могут быть представители любого поколения, что позволяет исследователю зафиксировать диахронический аспект существования неофициальных названий. Например, в ходе работы над словарем мы получили названия некоторых уже несуществующих объектов. Приведем пример статьи из словаря русских неофициальных урбанонимов города Тарту [Соколова 2013: 59]:

ХРОМОНОЖКА, -и, ж. Устар. *Лестница, ведущая от улицы Ülikooli к Научной библиотеке* *ТУ.*

Лестница, которая ведет от улицы Ülikooli к научной библиотеке, называлась **Хромоножка**, потому что у нее были такие ступеньки очень длинные, и невозможно было идти шаг за шагом. Надо было все равно делать один шаг больше. Неважно, наверх или вниз ты идешь, ты все время наступаешь одной ногой и одной ногой спускаешься. (Из устной речи, 13.11.2012)

Как мы уже отмечали ранее, метод интервью отличается трудоемкостью, одной из причин которой является подготовка к интервью. Важно продумать вопросы и способ получения информации от респондента. «Работа с информантом без заранее составленного плана, “сценария” беседы оказывается малопродуктивной; исследователь должен всегда уметь управлять разговором, направляя его к решению определенных задач» [Кибрик 1972: 67].

О проблеме сбора недостоверной информации пишут В. И. Беликов в статье «Полевая и неполевая идеология в лингвистике» и Б. Я. Шарифуллин в статье «О лингвистическом эксперименте в изучении языка города». «С помощью специально составленного вопросника или анкеты <в нашем случае анкеты и

вопросов для интервью. — О. С.>, сконструированной таким образом, чтобы явление или единица языка не просто фиксировались бы, как факт языкового исполнения (performance) опрашиваемого, но и отражали бы особенности их устройства или функционирования, т. е. форму их существования в языковой компетенции (competence) говорящего» [Шарифуллин 2000]. Ученый пишет о том, насколько важно правильно подбирать вопросы, чтобы избежать получения недостоверной информации. В. И. Беликов, в свою очередь, утверждает, что «для нас человечество — это информанты, их оценка и интерпретация текстового материала и есть бесценное богатство, пренебрежение которым не повышает качества лингвистической теории» [Беликов 2003].

Приведем примеры неправильно поставленных вопросов. В первом случае при ситуативном сборе информации (в неформальной беседе исследователя и жителя города Тарту) было использовано неофициальное название места, неизвестное собеседнику.

А: Слух, а ты идешь сегодня на **Уюла**?

В: Куда-куда? Какое Уюла?

А: Ну в **манеж**. Думала, мож собираешься, ты ж часто бегаешь там.

В: Ааа... Да не, в манеж не пойду, сегодня лень. (Через некоторое время.)
Понял, спордихооне же на Уюла находится! Ха-ха-ха. [Из устной речи]

Данный пример разговорной речи показывает, что информанту «навязали» неизвестное ему ранее неофициальное название, что в случае сбора данных в рамках исследования недопустимо, так как это искажает настоящую языковую картину говорящего. Житель города использует свой неофициальный урбаноним.

Во втором случае во время интервью с жителем города опрашивающий (А) задал вопрос некорректно, используя уже известное ему неофициальное название.

А: ... **Пироговку** все знают.

В: Ну, **Пирогова** — она и есть **Пирогова**. У нее название само по себе Pirogovi mägi, гора Пирогова» [расшифровка интервью, 14.12.2012].

Заметно, что информант сам поправляет исследователя, игнорируя предложенное неофициальное название (*Пироговка*) и используя свой неофициальный урбаноним (*Пирогова*).

Таким образом даже при школьном исследовании важно заранее тщательно продумать вопросы для анкеты и интервью с жителями города.

Проверка и пополнение собранного материала путем обращения к Интернету являлось последним этапом сбора информации в нашем исследовании. Полученные ранее указанными методами неофициальные урбанонимы проверялись с помощью поисковых систем, что иногда позволяло найти контекст для того или иного названия, который, в свою очередь, использовался для анализа полученных данных.

2.2.4 Методы анализа собранного языкового материала

Все неофициальные названия, полученные во время сбора данных, были нами в бакалаврской работе распределены **по мотивировочному признаку**, положенному в основу номинации, и разделены на следующие группы (в скобках приведено количество образованных по данной схеме урбанонимов):

1. На основе имеющегося (официального / неофициального) названия
 - 1.1. Использование официального названия без трансформации
 - 1.1.1. Русское официальное название (12)
 - 1.1.2. Эстонское официальное название (заимствование + прямой перевод) (31)
 - 1.2. Трансформация официального названия
 - 1.2.1. Русское официальное название (словообразование + сокращение) (34)
 - 1.2.2. Эстонское официальное название (словообразование + сокращение, в т. ч. перевода) (23)
 - 1.3. Трансформация для придания значения официальному или неофициальному названию, сдвиг ударения в целях языковой игры
 - 1.3.1. Русское официальное название (3)
 - 1.3.2. От эстонского или другого иноязычного названия (33)
2. По внешнему виду и другим внешним характеристикам
 - 2.1. Собственно русское название (46)
 - 2.2. От эстонского названия (заимствование + перевод) (4)
3. По функции городского объекта
 - 3.1. Собственно русское название (17)

3.2. От эстонского названия (3)

3. По другому (смежному) объекту (36)

4. По времени (4)

На основе этой классификации можно дать первую рекомендацию относительно того, на какие аспекты неофициального имени учащемуся следует обратить внимание. В данном случае это вопрос о том, что положено в основу названия. Как мы видим, это может быть официальное название, внешний вид или другие внешние характеристики объекта, функция городского объекта, смежный объект или время появления, постройки [Соколова 2013: 21–28].

Второй аспект образования неофициального имени связан со **способом его образования**. Здесь будет уместно вспомнить основные способы русского словообразования, а также особенности метафорического и метонимического переноса.

Таким образом выясняется, что на подготовительном этапе работы в список теоретических основ исследования необходимо включить и проблематику русского словообразования.

Поскольку в 2017/2018 г. мы провели эксперимент по использованию темы русской неофициальной урбанонимии в качестве темы исследовательской работы гимназиста, приведем краткое описание такой апробации в следующем разделе.

2.2.5 Апробация использования темы русской неофициальной урбанонимии в качестве гимназической исследовательской работы

Далее будет приведена концепция исследования, разработанная совместно с учеником Таллиннской гуманитарной гимназии, которая была основана на требованиях школы по написанию гимназического исследования (см. Tallinna Humanitaargümnaasium 2015). Уже во время первой встречи был составлен план действий. Для начала мы ознакомились с требованиями школы относительно составления и оформления исследования, наметили цели, задачи, предмет исследования. В дальнейшем работа велась дистанционно, что позволило предоставить ученику максимальную свободу.

Вместе с учеником были обсуждены основные возможные методы сбора материала и методы анализа полученных данных. Важно отметить, что мы предоставили учащемуся полную свободу в принятии данных решений, так как

нам важна именно самостоятельность постановки задач и их последовательного выполнения.

Стоит отметить отдельно, что предоставляя свободу в проведении своего исследования мы четко оговариваем правила работы: что требуется, как приблизительно должен выглядеть результат и в какой форме представлен. Как нам кажется, любая свобода действий требует ограничений, в рамках которых можно делать все, что угодно. Таким методом мы запускаем самостоятельность и активизируем творческий подход.

Было оговорено, что ученик может обращаться за помощью к руководителю в любой момент. Связь поддерживалась при помощи мессенджера при социальной сети Facebook, который является одним из привычных способов общения современной молодежи. Было решено не использовать переписку посредством электронных писем, чтобы искусственно не увеличить дистанцию между учеником и руководителем, а общение сделать максимально комфортным для молодого человека. Консультирование по поводу работы происходило регулярно, приблизительно раз в месяц. Если по какой-то причине учащийся не спрашивал совета, руководитель проявлял инициативу и предлагал свою помощь.

Далее мы приведем конспект первой встречи:

«Тема исследования: Русские неофициальные названия объектов города Таллинн.

Объект исследования: русский разговорный (устный и письменный) язык жителей города Таллинна.

Предмет: неофициальные названия городских объектов (районы, улицы, здания, памятники, парки и т.д.)

Актуальность. Язык — это неотъемлемая часть культуры города. Используя неофициальные слова, жители города показывают своё отношение к местам (как позитивное, так и негативное). Составление словаря неофициальных городских объектов поможет местным жителям вспомнить происхождение сленговых слов, разделить официальный и неофициальный язык и осознать их ценность для языка. Часто неофициальная лексика используется для упрощения речи, что может быть непонятно приезжим. Выделение неофициальных названий и составление словаря для русскоязычных гостей столицы поможет им быстрее адаптироваться к культуре города.

Вопрос исследования: какие русские неофициальные названия объектов используются в речи жителей города Таллинна?

Цель: сбор, описание и составление словаря неофициальных названий в городе Таллинн, понимание распространенности неофициальных названий.

Задачи:

1. ознакомиться с теорией официальных и неофициальных городских названий, сленга и т.д.;
2. составить план интервью с жителями города (вопросы, которые будут заданы респондентам);
3. провести опрос жителей города;
4. составить словарь сленговых названий городских объектов Таллинна» (выдержка из работы).

Большой поддержкой ученику стали занятия школьного семинара по написанию исследовательской, во время которых руководителем семинара не только рассматривались все аспекты исследования, но также и ученикам приходилось делать доклады о проделанной работе. Такой метод работы в группе, как нам кажется, способствовал постоянной работе над собственными исследованиями и поддерживал мотивацию учащихся.

Современные технологии предлагают нам множество возможностей дистанционной групповой работы, чем мы и воспользовались для совместной работы над исследовательской. План исследования был составлен в формате Google Docs с открытым доступом нескольким пользователям.

13.05.2018 г. ученик предоставил нам свою законченную и одобренную учителем-предметником работу, после чего получил подробную обратную связь.

Далее мы кратко охарактеризуем работу ученика и приведем собственные выводы о данном опыте использования темы неофициальной урбанонимии на гимназическом уровне.

Исследовательская работа состоит из следующих частей: введение, теоретическая часть, главы о методах и методиках, практической части, после чего приводятся выводы и обсуждение, выводы на английском языке, библиография и приложения. После титульной страницы приведена аннотация. Работа располагается на 24 страницах стандартного формата А4. Школьное исследование проводилось в городе Таллинн весной 2018 года.

Приведем аннотацию работы, составленную автором исследовательской работы, в полном объеме, так как это позволит нам оценить содержание исследования:

«Данная исследовательская работа написана на тему “Русские неофициальные названия объектов города Таллинна”.

В теоретической части исследования автор делает обзор имеющейся по выбранной теме литературы, снабжает работу иллюстративным материалом. Практическая часть исследования содержит опрос жителей города Таллинна на предмет того, знают ли они какие-то неофициальные названия тех или иных объектов, расположенных в столице нашего государства.

Итогом работы стал небольшой справочник неофициальных названий этих объектов» <здесь и далее авторские орфография и пунктуация сохранены. — *О. С.*> (выдержка из работы).

Во введении особый интерес обращает на себя практическая значимость работы, которую учащийся сформулировал так: «Практическая значимость работы, по мнению автора, очевидна, ведь данное исследование может быть полезным для филологов и учащихся гимназических классов, а также его можно использовать для проведения факультативных занятий по русскому языку. Ознакомившись с исследовательской работой, люди лучше смогут узнать родной город с точки зрения неофициальных названий объектов, расположенных в нем» (выдержка из работы).

В основной части работы рассмотрены понятия ономастика, топонимика, устная и письменная речь, сленг. Интересно понятие урбанистика, которое, казалось бы, не вписывается в лингвистические рамки, однако в работе появляется расшифровка понятия: «урбанистика — это комплекс знаний о городском устройстве, который могут использовать специалисты из различных областей».

В главе «Методы и методика» учащийся сообщает, что для проведения исследования он составил вопросы, которые были заданы жителям города Таллинна в ходе проведения опроса. Данные вопросы были записаны и распечатаны. Для проведения опроса автор исследования выбрал центр города Таллинн, где в течение 6 часов предлагал прохожим ответить на вопросы, которые были напечатаны на специально подготовленных для этого листах:

1. Укажи свой пол.

2. Сколько лет ты проживаешь в городе Таллинне? (1–5 лет, 6–10 лет, 11–15 лет, более?)
3. В каком из районов столицы Эстонии ты проживаешь?
4. Какие неофициальные названия объектов в Таллинне ты знаешь?
5. Как часто ты используешь эти названия в своей речи?
6. Почему вместо официальных названий ты используешь в своей речи неофициальные?

Мотив выбора именно таких вопросов мы понимаем из комментариев к статистике ответов. Например, выяснилось, что те, кто живёт в Таллинне дольше, лучше знакомы с его топонимикой.

Особенный интерес представляют выводы по поводу самого метода сбора названий. Был использован комбинированный метод опроса и анкетирования.

Всего было опрошено 59 русскоязычных жителей города Таллинн, среди которых есть жители каждого районов столицы. По словам ученика, данная информация имела своей целью дать возможность автору исследования предполагать, насколько осведомлены о неофициальных названиях некоторых объектов г. Таллинна жители разных районов города, однако выводы не последовали далее.

Основными причинами использования неофициальных названий была названа экономия времени, другие же сообщили, что привыкли использовать именно понятные всем неофициальные номинации.

В общей сложности в ходе исследования было обнаружено 12 неофициальных урбанонимов города Таллинн, которые приведены в виде небольшого словаря в конце работы. Приведем некоторые примеры:

«Горка поцелуев — поцелуйка.

Жилой дом на улице Роозикранси — уют.

Улица ЛААГНА — канава.

Памятник воину-освободителю — бронзовый солдат / солдат (реже Алёша)» (выдержка из работы).

В ходе проведения опроса автор встретился с рядом трудностей, например, по его словам, с нежеланием некоторых людей отвечать на предложенные им вопросы. В то же время автор считает, что приобрел бесценный опыт работы с обычными людьми, которые по-разному реагировали на его предложение

поучаствовать в опросе. «Автор понял, как это непросто — вызывать у людей доверие и желание затрачивать своё время на помощь ему» (выдержка из работы).

В целом, мы можем с уверенностью утверждать, что ученик справился с поставленной задачей и был максимально самостоятелен в своем выборе. Работа велась в течение всего учебного года и не была оставлена на последний момент. Наши рекомендации и участие в школьном предмете по написанию исследовательских работ положительно повлияли на результат совместной деятельности. Преподаватель русского языка школы, в которой учится наш испытуемый, остался доволен как проделанной работой ученика, так и нашим руководством.

Из предложений на будущее, мы заметили, что стоит больше обращать внимание на оформление работ и их форматирование, как как в работе только приблизительно соблюдается однородная структура выполнения работы. Были замечены немногочисленные опечатки и стилистические ошибки, однако для 11-классника это приемлемо, так как мы имеем дело с первым школьным опытом написания подобной работы.

2.3 Проект

Здесь рассмотрим третью возможность использования темы русской неофициальной урбанонимии на гимназическом этапе школьного образования — проект. Под этим методом мы подразумеваем систему обучения, при которой учащиеся получают знания и умения в процессе самостоятельного планирования и выполнения, постепенно усложняющихся, практических заданий. Более подробно теория проектного метода групповой работы была рассмотрена в разделе «Самостоятельное исследование и групповая проектная деятельность как методы современной педагогики» (стр. 23). В качестве примера работы по подготовке проекта, рассмотрим приведенные в книге «Методы учебной работы в университете» этапы жизненного цикла проекта:

1. *Выявление проблемы и постановка цели* (эст. *projektiülesande (probleemi) püstitamine ja eesmärkide sõnastamine*).

Одной из основных критериев успешной групповой работы в интересной для школьников теме. Во время первого знакомства с темой, особенно важна роль руководителя, задачей которого будет вовлечение учащихся. Дополнительный

интерес пробудится, если ученики будут непосредственно вовлечены в разработку идеи. Дополнительной мотивацией может стать работа в группах, на которые ученики могут разделиться сами, быть заранее распределенными преподавателем либо путем случайного жребия. Стоит отметить, что в зависимости от идеи проекта занятие можно организовать не только в помещении школы, но и в музее, в парке. Если работа предполагает индивидуальную или групповую самостоятельную работу, то после организационного занятия ученики займутся работой вне школьных стен.

Варианты темы, которые преподаватели могли бы предложить ученикам, очень разнообразны. Например, интерес учеников может привлечь проект по составлению маршрута экскурсии или путеводителя по своему городу со станциями у городских объектов, имеющих неофициальные названия.

2. *Формулирование задач проекта* (эст. *projekti kavandamine*).

На данном этапе проекта осуществляется основное планирование задач: определение источников информации, способов сбора, анализа информации и представления результатов, распределение задач и обязанностей между всеми участниками. Участникам или командам важно обдумать временные рамки выполнения задач.

Фаза формулирования задач очень важна для всего дальнейшего процесса, так как именно здесь ученики и руководитель имеют шанс договориться между собой обо всем и избежать возможных недопониманий и ссор во время работы. Очевидно, что конфликтов невозможно избежать, однако это часть рабочего процесса и отдельная возможность для личного роста участников и формирования умений работать в команде.

Важно составить список необходимых задач всей группой, ведь если задание исходит от самих участников, они чувствуют особую причастность и ответственность за результат. Также при разработке проекта важно соизмерять желания и возможности. Задачей руководителя станет направление учеников в сторону постоянного контроля за выполнимостью идеи проекта.

Важность вовлечения каждого ученика и необходимость принятия во внимание мнений всех участников проекта невозможно переоценить.

Приведем некоторые примеры для проекта экскурсии, о котором мы упоминали в предыдущем пункте. Задачи работы могли бы звучать приблизительно так:

1. Собрать неофициальные названия мест в нашем городе;
2. Узнать о происхождении неофициального названия;
3. Составить рассказ о каждом из названий и составить маршрут;
4. Разделить обязанности выполнению поставленных задач и т. д.

3. *Развитие проекта* (эст. projekti arendamine).

На данном этапе школьники займутся непосредственно ознакомлением с теорией вопроса, осуществлением выбора вариантов сбора данных и материала для осуществления проекта. Особенно важным нам представляется соблюдение сроков выполнения заданий. Важно дать понять участникам, что они команда. Если гимназист не выполнит свою часть работы вовремя, то может подвести всех остальных и поставить под вопрос достижение цели. Раз оказавшись в подобной ситуации, ученики, как правило учатся честно планировать своё время.

4. *Осуществление проекта* (эст. projekti rakendamine).

На данном этапе претворяются в жизнь непосредственно практические задачи проекта. При составлении экскурсии школьникам на данном этапе нужно было бы провести сбор и анализ информации, сформулировать выводы по происхождению неофициальных названий, составить маршрут экскурсии. На этом этапе особенно важно умение работать в группе и находить компромиссы.

5. *Окончание проекта* (эст. projekti lõpetamine).

Представление результатов может иметь совершенно разнообразные реализации: от традиционных форм (устный или письменный доклад о собранном и проанализированном материале, презентация, выставка работ учеников) до таких, которые обычно не реализуются в рамках школьной программы (словарь лексики по определенной теме, макет городских объектов, карта города, видеофильм с упоминанием неофициальных названий, маршрут экскурсии, путеводитель для иностранцев или даже местных жителей). Готовая работа может послужить украшением школы, иметь ценность для местного населения или лингвистической кафедры местного университета.

После презентации результата совместной работы необходимо подвести итоги и дать оценку результатов и процесса. Возможны различные формы оценивания проделанной работы. Например, коллективное обсуждение результатов идеально подходит для завершения групповой работы. Очень важна

рефлексия о собственном участии каждого ученика. Такой анализ может быть организован руководителем для каждого школьника отдельно в форме беседы.

Нами были отмечены некоторые проекты, организованные на тему топонимии или разговорной речи местных жителей. Интересен проект учащихся старших классов из разных районов города Пскова, чьи исследования посвящены изучению быта и культуры деревень, расположенных на территории национального парка. Школьники записывали живую народную речь коренных жителей, после чего учились выделять диалектные особенности, сопоставляя с данными нормативных словарей, закрепили умение создавать научные тексты (в конце экспедиции проводилась научно-практическая конференция) [Лекарева 2012: 437].

Можно привлечь учеников к созданию словаря. «Сейчас в связи с демократизацией общелитературного языка, в него активно входят (регистрируются по письменным источникам) слова этого <разговорная речь, профессионализмы, просторечие и жаргон. — О. С.> стиля речи. Даже если согласиться с тем, что некоторые разговорные и просторечные слова “не украшают” язык, а лишь засоряют его, то все же научный, объективный подход требует лексикографического отражения и таких фактов нашего словарного запаса» [Алаторцева 1996: 23]. Проект такого рода ознакомил бы учащихся с устройством словаря, а также помог бы показать все разнообразие средств выражения русского языка.

Итак, мы рассмотрели возможности использования темы русской неофициальной урбанонимии на уроке языка на гимназическом уровне: в рамках спецкурса «Русский язык в Эстонии», в качестве темы для самостоятельной исследовательской работы и проекта, связанного с неофициальными урбанонимами. Тема неофициальных городских номинаций, а также анализ механизмов и причин их появления будут полезны для изучения состояния современного русского языка школьниками на уроках языка. Неофициальные названия используются самими учащимися, и мы предполагаем, что у молодых людей возникнет эмоциональная связь с языковым материалом и может появиться интерес и в будущем заниматься лингвистическими исследованиями на филологических кафедрах университетов.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Данная магистерская работа основана на результатах бакалаврской работы «Русская неофициальная урбанонимия города Тарту» [Соколова 2013]. Конечной целью магистерской работы является разработка рекомендаций и инструкций по использованию преподавателями темы русской неофициальной урбанонимии в гимназии. Полученные рекомендации в дальнейшем могут быть использованы в качестве пособия для учителя и ученика. В работе были предложены варианты проведения урока по курсу «Русский язык в Эстонии», разработан и апробирован «алгоритм» написания гимназической исследовательской работы на примере исследования русской неофициальной урбанонимии города Тарту и предложены рекомендации по организации учебного проекта.

Задачи, которые были решены для достижения поставленной цели:

1. Были проанализированы государственные учебные программы по предмету русский язык как родной.
2. Описан интересующий нас спецкурс «Русский язык в Эстонии».
3. Найдены и описаны требования к написанию исследовательских работ.
4. Проанализированы методы сбора и обработки языкового материала, использованного при составлении словаря русской неофициальной урбанонимии города Тарту .
5. Описаны возможности использования неофициальных номинаций в рамках спецкурса «Русский язык в Эстонии».
6. Составлены рекомендации для учителя гимназии по поводу написания исследовательской работы гимназистом по теме русской неофициальной урбанонимии.
7. Апробированы рекомендации путем осуществления научного руководства.
8. Составлены рекомендации для организации школьного проекта.

Исследовательская работа на тему неофициальной ономастики (в частности неофициальной топонимики или урбанонимики) может быть написана гимназистами под руководством преподавателей русского языка как родного, однако возможно и руководство со стороны преподавателя русского как и

иностранного (в этом случае могли бы быть собраны названия, используемые русскоязычными жителями Эстонии), эстонского как родного или иностранного. Не исключено использование темы при написании работы по любому другому родному или иностранному языку, а также любая географическая локализация названий. Например, если школьник родом из Причудья, а учится в Таллинне или Тарту, то вполне возможен сбор информации об ономастических или топонимических объектах староверов (аналогично тому, чем занимается кафедра русского языка Тартуского университета).

Предложения по использованию темы неофициальных номинаций на уроке и для организации проекта носят рекомендательный и общий характер, они могут использоваться для практического применения при выполнении поставленных конкретным преподавателем задач.

Ономастика, топонимика, вопросы ее деления, а также вопрос существования неофициальной урбанонимии и ее классификации является важным для школьников, а возможно и будущих исследователей, введением в мир русской неофициальной ономастики. Как нам представляется, рассмотрение данной темы и проведение собственного топонимического исследования повысят уровень знаний гимназистов о собственном языке и городе, а также могут стимулировать проведение собственных исследований, в частности, в области лингвистики.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алаторцева С. И. 1996 — *Специфика и возможности русской неографии*. Лингвистические исследования 1995 г. Лексикология, лексикография, грамматика. Сборник научных трудов. СПб., ИЛИ РАН.
2. Анохина Г. М. 2016 — Личностно развивающая модель обучения в общеобразовательной школе. *Исследовательская работа школьников*. Научно-методический журнал. С. 8–13. Веб-ресурс: http://sys.sibindo.ru/download/other/bibl/Исследовательская_работа_школьников_№1_2016.pdf (Дата последнего просмотра: 24.05.2018)
3. Антонова Е. С. 2007 — *Методика преподавания русского языка: коммуниктивно-деятельностный подход*. Учебное пособие. Москва.
4. Баранов М. Т. 2000 — *Методика преподавания русского языка в школе*. Москва.
5. Беликов В. И. 2003 — Полевая и неполевая идеология в лингвистике. *I Международный симпозиум по полевой лингвистике*. Тезисы докладов. М., 2003. С. 24-28. Веб-ресурс: <http://www.philology.ru/linguistics1/belikov-03.htm> (Дата последнего просмотра: 24.05.2018)
6. Бурдакова О., Анник С., Роотамм-Вальтер Е., Костюкевич И., Вихман М. 2012 — *Исследовательская работа в школе*. Книга для учителя. Нарва. Веб-ресурс: http://www.narva.ut.ee/sites/default/files/nc/uurimistoo_koolis_kogumik.pdf (Дата последнего просмотра: 24.05.2018)
7. Бурдакова О., Троянова Т. 2012 — *Рецензия для учебника для гимназии «Язык. Общество. Культура»*. Учебник для гимназии. Таллинн.
8. Васильева И. А. 2012 — Отражение языковой картины мира в метафорической сленговой урбанонимии г. Пскова. *Русский язык и литература в поликультурном коммуникативном пространстве: Материалы Международной научной конференции (26–28 апреля 2012 г., Псков): в 2-х частях*. Часть II. Псков.
9. Воителява Т. М. 2006 — *Теория и методика обучения русскому языку*. Москва.

10. Глушенков О. В. 2016 — Об организации исследовательской и проектной деятельности в школе. *Исследовательская работа школьников*. Научно-методический журнал. С. 3–7. Веб-ресурс:
http://sys.sibindo.ru/download/other/bibl/Исследовательская_работа_школьников_№1_2016.pdf (Дата последнего просмотра: 24.05.2018)
11. Евстратова С., Мина А. 2012 — *Язык. Общество. Культура*. Учебник для гимназии. Таллинн.
12. Зицер Д., Зицер Н. 2016 — *Современное педагогическое искусство. Алфавит НО*. СПб.: Издательско-Торговый Дом «Скифия».
13. Зорин А. Л. 2016 — *Как написать диссертацию*. Веб-ресурс:
<http://syg.ma/sygmafeatured/andriei-zorin-kak-napisat-dissiertatsiiu> (Дата последнего просмотра: 24.05.2018)
14. Кадакас М. 2011 — *Русский язык и литература*. Книга по предметному циклу для учителей гимназии. Государственный экзаменационный и квалификационный центр.
http://vana.oppekava.ee/index.php/G%C3%BCmnaasiumi_valdkonnaraamat_VENE_KEEL_JA_KIRJANDUS (Дата последнего просмотра: 24.05.2018)
15. Карпенко Ю. Р. 2011 — Организация групповой формы работы, как средство формирования коммуникативной и учебно-познавательной компетенций на уроках математики. «Компетентностный подход в поликультурном образовательном пространстве» (Четвертые Лозинские чтения). Материалы Международной научно-методической конференции (21–22 апреля 2011 г.). Псков. С.155–158.
16. Кибрик А. Е. 1972 — *Методика полевых исследований (к постановке проблемы)*. М.: Издательство Московского Университета. Веб-ресурс:
<http://otipl.philol.msu.ru/~kibrik/media/Field.pdf> (Дата последнего просмотра: 24.05.2018)
17. Кибрик А. Е. 2007 — Диалог лингвиста с носителем: в поисках полевого метода и формата лингвистического описания. *Сборник статей в честь Т. В. Цивьян «На меже меж Голосом и хом»*. М. С. 308–328. Веб-ресурс:
http://www.imk.msu.ru/Publications/golos_eho/kibrik.pdf (Дата последнего просмотра: 24.05.2018)
18. Киви В., Луптова О. 2016 — *Познавательные процессы и общие компетенции: ЧТО, ЗАЧЕМ и КАК?* Веб-ресурс:

- https://oppekava.innove.ee/kognitiivsed_protseessid_yldpadevus_3_aste/ (Дата последнего просмотра: 24.05.2018)
19. Костанди Е. И. 2011-а — Курс по выбору «Русский язык в Эстонии». Русский язык и литература. *Книга по предметному циклу для учителей гимназии*. Государственный экзаменационный и квалификационный центр. Веб-ресурс:
http://vana.oppekava.ee/index.php/G%C3%BCmnaasiumi_valdkonnaraamat_VENE_KEEL_JA_KIRJANDUS_Курс_по_выбору_«Русский_язык_в_Эстонии_и» (Дата последнего просмотра: 01.05.2018)
20. Костанди Е. И. 2011-б — Ссылка 13. Исследовательская работа. *Русский язык и литература. Книга по предметному циклу для учителей гимназии*. Государственный экзаменационный и квалификационный центр. Веб-ресурс:
http://www.oppekava.ee/index.php/Ссылка_13._Исследовательские_работы (Дата последнего просмотра: 15.05.2018)
21. Костанди Е. И. 2011-в — Ссылка 51. Комментарии и рекомендации к курсу. Русский язык и литература. *Книга по предметному циклу для учителей гимназии*. Государственный экзаменационный и квалификационный центр. Веб-ресурс:
http://vana.oppekava.ee/index.php/Ссылка_51._Комментарии_и_рекомендации_к_курсу (Дата последнего просмотра: 24.05.2018)
22. Костанди Е. И. 2013 — Русский язык с современной Эстонии: функционирование, изучение, специфика. *Слово ру: Балтийский акцент*, 1. Калининград. С. 7–23. Веб-ресурс:
http://www.maailmakeeled.ut.ee/sites/default/files/www_ut/ruskiy_yazyk_v_so_vremennoy_estonii_funkcionirovanie_izuchenie_specifika_0.pdf (Дата последнего просмотра: 24.05.2018)
23. Кузнецов С. А. 1996 — *Анализ элементов конструкции толкового словаря (опыт создания электронной версии)*. Лингвистические исследования 1995 г. Лексикология, лексикография, грамматика. Сборник научных трудов. СПб., ИЛИ РАН.
24. ЛАРНГ 1994 — *Лексический атлас русских народных говоров. Проект*. СПб., изд. ИЛИ РАН.

25. Лекарева Л. А. 2012 — Исследование псковской народной речи учащимися старших классов в условиях полевой экспедиции. *Русский язык и литература в поликультурном коммуникативном пространстве*. Материалы Международной научной конференции (26–28 апреля 2012 года, Псков). Часть II. С. 436-441.
26. Моисеенко И. М., Мальцева-Замковая Н. В. 2014 — Обучение русскому (родному) языку в эстонской гимназии: основные акценты. *Экология родного языка и культуры: сборник статей*. Таллиннский университет. Москва. С. 118-127.
27. Мурашев А. 2017 — *Другая школа. Откуда берутся нормальные люди?* Онлайн-издательство Splash!
28. Мурзин Л. Н., Сметюк И. Н. 1994 — *Как обучать языку? (Об основах лингводидактики)*. Пермь.
29. Нижегородский институт развития образования — *О «компетенции» и «компетентности» в образовании*. Веб-ресурс:
<http://www.niro.nnov.ru/?id=980> (Дата последнего просмотра: 24.05.2018)
30. Никитина Т. Г., Рогалева Е. И. 2006 — *Региональный словарь сленга (Псков и Псковская область)*. Москва.
31. Орлов Д. 2004 — *Методические рекомендации по сбору и анализу местных топонимов (географических названий). Исследование местной топонимии — одно из составляющих школьной лингвокраеведческой работы*. Веб-ресурс:
http://tulacentr.ru/краеведение/тульский_край_земля_родная/методические_разработки/методические_рекомендации_по_сбору_и_ (Дата последнего просмотра: 24.05.2018)
32. Паликова О. Н. 2012 — Отражение географических представлений жителей острова Пийриссаар в их лексике и фольклоре. *Acta Slavica Estonica I. Труды по русской и славянской филологии. Лингвистика XV. Очерки по истории и культуре староверов Эстонии. III*. Под ред. И. П. Кюльмоя. С. 160-193.
33. Паликова О. Н. 2013 — Неофициальная географическая лексика как лингвистический признак территориальной общности людей (на материале городского сленга и островного говора). *Acta Slavica Estonica III. Slavica*

- Tartuensia X. Славистика в Эстонии и за ее пределами.* Отв. ред. А. Д. Дуличенко. Тарту. С. 84-97.
34. Рейтав У. 2013 — *Молодежная работа в школе.* Учебник по работе с молодежью. Эстонское бюро программы «Молодежь Эстонии», Фонд «Archimedes». Таллинн. С. 249–271.
35. Сальникова О. А. 2011 — Ключевые компетенции в современном образовании. *Начальная школа плюс до и после.* № 12. С. 74-78. Веб-ресурс:
<http://www.school2100.com/upload/iblock/b03/b03ad044b21107e7e90bae0f10f3912f.pdf> (Дата последнего просмотра: 24.05.2018)
36. Соколова О. 2013 — *Русская неофициальная урбанонимия города Тарту.* Бакалаврская работа. Тарту. Веб-ресурс:
http://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/36201/Olga_Sokolova_2013.pdf?sequence=1&isAllowed=y (Дата последнего просмотра: 24.05.2018)
37. Соловьева Т. А. 2011 — Компетентностный подход как фактор становления интеллектуальной свободы обучающихся.
«Компетентностный подход в поликультурном образовательном пространстве». Материалы международной научно-методической конференции (21–22 апреля 2011 г.) Псков. С. 22–33.
38. Хаиртдинова А. А. 2012 — *Научно-исследовательская работа в школе. Методические рекомендации.* Нефтекамск. Веб-ресурс:
<http://docplayer.ru/59874-Nauchno-issledovatel'skaya-rabota-v-shkole.html>
(Дата последнего просмотра: 24.05.2018)
39. Шарифуллин Б. Я. 2000 — О лингвистическом эксперименте в изучении языка города. *Речевое общение: специализированный вестник.* Вып. 3 (11). Красноярск. С. 88–95. Веб-ресурс:
<http://www.philology.ru/linguistics2/sharifullin-00b.htm> (Дата последнего просмотра: 24.05.2018)
40. Эко У. 2003 — *Как написать дипломную работу.* М: Книжный дом «Университет». Веб-ресурс: <http://yanko.lib.ru/books/cultur/eco-diplom.pdf>
(Дата последнего просмотра: 24.05.2018)
41. GRÕK — *Gümnaasiumi riiklik õppekava.* Веб-ресурс:
<https://www.riigiteataja.ee/akt/114012011002?leiaKehtiv> (Дата последнего просмотра: 24.05.2018)

42. GRÕK. Lisa 13 — *Valikõppeaine «Uurimistöö alused»*. Веб-ресурс:
https://www.riigiteataja.ee/akt/lisa/1140/2201/8009/2m_lisa13.pdf# (Дата
 последнего просмотра: 24.05.2018)
43. Haridus- ja Teadusministeerium — *Uurimistöde ja praktiliste tööde läbiviimise korraldamine gümnaasiumis*. Juhendmaterjalid koolidele. (HTM kogumik) Веб-ресурс: https://www.hm.ee/sites/default/files/uurimis-ja_praktiliste_toode_korraldamine_gumnaasiumis.pdf (Дата последнего просмотра: 24.05.2018)
44. Haridus- ja Teadusministeerium 2013 — *Õpilasuurimuse ja praktilise töö ettevalmistamise ning hindamise tingimused ja kord*. Веб-ресурс:
<https://www.riigiteataja.ee/akt/113102011013?leiaKehtiv> (Дата последнего просмотра: 24.05.2018)
45. Karm M. 2013 — *Õppemeetodid kõrgkoolis*. Sihtasutus Archimedes.
46. PGS — *Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus*. Веб-ресурс:
<https://www.riigiteataja.ee/akt/131122015015#para15lg2> (Дата последнего просмотра: 24.05.2018)
47. PRÕK — *Põhikooli riiklik õppekava*. Веб-ресурс:
<https://www.riigiteataja.ee/akt/129082014020> (Дата последнего просмотра: 24.05.2018)
48. SVHI.TK.103 — *Uurimistöö koolis*. Веб-ресурс:
https://www.is.ut.ee/pls/ois!/tere.tulemast?leht=OK.AY.VP&id_ay_programm=47142&id_ay_toimumine=60466&sessioon=0&systeemi_seaded=12,1,12,1
 (Дата последнего просмотра: 24.05.2018)
49. Tallinna Humanitaargümnaasium 2015-a — *Uurimistöö koostamise juhend*. Tallinn. Веб-ресурс: <http://humg.edu.ee/wp-content/uploads/2014/12/UURIMISTÖÖ-KOOSTAMISE-22.08.2016.pdf> (Дата последнего просмотра: 24.05.2018)
50. Tallinna Humanitaargümnaasium 2015-õ — *Õpilaste uurimistöö vormistamise juhend*. Tallinn. Веб-ресурс: <http://humg.edu.ee/wp-content/uploads/2015/11/Tallinna-Humanitaargümnaasiumi-uurimistöö-vormistamine.pdf> (Дата последнего просмотра: 24.05.2018)

LINNAOBJEKTIDE MITTEAMETLIKUD NIMED GÜMNAASIUMI KEELETUNNI TEEMANA

Kokkuvõte

Antud magistritöö on kirjutatud bakalaureusetöö “Tartu linnaobjektide mitteametlikud vene nimetused” [Соколова 2013] põhjal. Antud magistritöö eesmärgiks oli välja töötada juhend, mis võimaldaks kasutada mitteametlikke vene nimetusi keele õpetamisel gümnaasiumis. Uurimistöö annab soovitusi valikaine “Vene keel Eestis” läbiviimise jaoks, kirjeldab algoritmi, millega on võimalik teostada gümnaasiumi uurimistööd selle teema põhjal ning korraldada kooliprojekti. Soovitused võivad edaspidi olla kasutatud õppematerjalidena nii õpetajate, kui ka õpilaste poolt.

Eesmärkide saavutamiseks olid rakendatud järgmised meetmed:

1. Analüüsiti riiklikke õppeprogramme õppeaines “Vene keel emakeelena”.
2. Kirjeldati gümnaasiumi valikainet “Vene keel Eestis”.
3. Vaadeldi uurimustöö kirjutamise eeskirju.
4. Kirjeldati ja analüüsiti andmekogumis- ja andmetöötlusmeetodeid, mida kasutati Tartu vene mitteametlike nimetuste sõnastiku koostamiseks.
5. Kirjeldati võimalike mitteametlike nimetuste kasutamist valikaine raames.
6. Koostati soovitused gümnaasiumi õpetajatele, mis aitaksid teostada gümnaasiumi uurimistööd.
7. Kinnistati neid soovitusi uurimistöö juhendamisel.
8. Koostati soovitused kooliprojekti korraldamiseks.

Mitteametlikud nimetused võivad õpetajaid aidata mitmete kompetentsuste ja teadmiste andmisel, näiteks, õpilased võiksid harjutada oma keelematerjali kogumisoskusi ja saada kohaliku keele variantide analüüsimisoskusi ning õppida valima oma keelepraktikas õiget keeleregistrit ja väärtustama erinevaid kultuure.

Uurimustööd antud teemal võib kirjutada vene keelt emakeelena/võõrkeelena õpetava õpetaja juhendamisel. Võimalik, et teemat saab kasutada ka teiste keelte õpetamise raames või aines, mis on seotud geograafiliste kohtade nimetustega. Näiteks,

kui üliõpilane kolis Peipsi järve lähedalt Tallinnasse või Tartusse, on tal reaalne võimalus koguda informatsiooni vanausuliste kultuuriga seotud objektide kohta.

Onomastika, toponüümika ja nende jagunemise probleem, samuti mitteametlike nimetuste eksisteerimise küsimus ning nende liigitamine, on oluline nii õpilaste kui ka tulevaste uurimistöde jaoks. Leiame, et antud teema uurimine aitab gümnaasiumi õpilastel paremini tundma õppida keelt ja kultuuri, mis omakorda viib parema keele valdamiseni. Võimalik, et kõik see avaldab positiivset mõju õpilaste huvile lingvistiliste uuringute vastu.

**Lihlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja lõputöö üldsusele
kättesaadavaks tegemiseks**

Mina, Olga Sokolova,

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihlitsentsi) enda loodud teose

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕМЫ РУССКОЙ НЕОФИЦИАЛЬНОЙ УРБАНОНИМИИ
НА УРОКЕ ЯЗЫКА В ГИМНАЗИИ //

MITTEAMETLIKUD LINNAOBJEKTIDE NIMED
GÜMNAASIUMI KEELETUNNI TEEMANA,

mille juhendaja on Oksana Palikova,

- 1.1.reprodutseerimiseks säilitamise ja üldsusele kättesaadavaks tegemise eesmärgil, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace-is lisamise eesmärgil kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni;
- 1.2.üldsusele kättesaadavaks tegemiseks Tartu Ülikooli veebikeskkonna kaudu, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace'i kaudu kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni.
2. olen teadlik, et punktis 1 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
3. kinnitan, et lihlitsentsi andmisega ei rikuta teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse seadusest tulenevaid õigusi.

Tartus, **24.05.2018**