

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«ИВАНОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»
Шуйский филиал ИвГУ

Кафедра русского языка и методики обучения

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА
(БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА)

**ОБУЧЕНИЕ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ НА
МАТЕРИАЛЕ ЛЕКСИКИ ГОВОРОВ НИЖЕГОРОДСКОЙ ОБЛАСТИ**

Направление подготовки:	44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)
Направленность (профиль) образовательной программы:	История; Русский язык
Выпускную квалификационную работу выполнила:	студентка 5 курса очной формы обучения историко- филологического факультета _____ Кашина Елена Александровна
Руководитель выпускной квалификационной работы:	Доцент кафедры русского языка и методики обучения, кандидат филологических наук _____ Батырева Лариса Петровна
«Рекомендовать к защите»	Заведующий кафедрой русского языка и методики обучения _____ Соколов А.Н. протокол заседания кафедры № ____ от « ____ » _____ 2021 г.
Работа защищена с оценкой _____	Председатель государственной экзаменационной комиссии _____ Беляева С.М. « ____ » _____ 2021 г.

Шуя, 2021

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОБУЧЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА	7
1.1 Проектная деятельность в контексте ФГОС ООО	7
1.2 Проектная деятельность в контексте ФГОС СОО	12
1.3 Виды проектной деятельности на уроках русского языка	17
1.4 Методы и приемы организации проектной деятельности на уроках русского языка	21
Выводы по первой главе	29
ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА МАТЕРИАЛЕ ЛЕКСИКИ ГОВОРОВ НИЖЕГОРОДСКОЙ ОБЛАСТИ	31
2.1 Подготовка к организации проектной деятельности на материале лексики говоров Нижегородской области.....	31
2.2 Организация проекта на тему «Диалектная лексика в речи жителей нашего населенного пункта»	35
2.3 Фактический диалектный материал, предлагаемый учащимся в качестве образца	39
Выводы по второй главе	67
ГЛАВА 3. МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ШКОЛЕ	68
3.1 Анализ отношения учителей и учащихся к реализации проектной деятельности в школе.....	68
3.2 Анализ опыта учителей и учащихся в реализации проектной деятельности в области диалектологии	91
Выводы по третьей главе	99
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	101
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	105
Приложение 1. Анкета для педагогов по теме проектной деятельности.....	112
Приложение 2. Анкета для учащихся по теме проектной деятельности.....	116
Приложение 3. Анкета для педагогов по теме проектной деятельности диалектологической направленности.....	118
Приложение 4. Анкета для учащихся по теме проектной деятельности диалектологической направленности.....	120
Приложение 5. Результаты анкетирования учителей и учащихся по теме проектной деятельности диалектологической направленности	121
Приложение 6. Примеры представления фактического диалектного материала.....	125

ВВЕДЕНИЕ

В Концепции модернизации российского образования способность учащихся к самостоятельному решению проблем в различных сферах жизнедеятельности названа одним из важнейших результатов и показателей нового качества образования.

Современное информационное общество ставит перед образованием новые задачи: не *научить* на всю жизнь, а *научить учиться* всю жизнь. Вместо накопления знаний необходимо сегодня ориентировать учащихся на развитие способности приобретать знания и формирование умения использовать приобретённые знания на практике. Именно эти ключевые компетенции, как показывают результаты международного исследования образовательных достижений российских учащихся, слабо сформированы у школьников, а именно: проводить наблюдения, строить на их основе гипотезы, делать выводы и заключения, проверять предположения [15, с. 113-115].

Что необходимо школьникам для успеха?

- Способность творчески мыслить, последовательно рассуждать и представлять свои идеи.
- Уметь работать в команде и обладать навыками общения.
- Определять приоритеты, планировать конкретные результаты и нести персональную ответственность за них.
- Эффективно использовать знания в реальной жизни.
- Владеть компьютерной грамотностью.

Таких результатов образования невозможно достичь, используя только традиционные педагогические методы и приёмы. Учителю на помощь приходит метод проектов, интегрирующий в себе проблемный подход, исследовательские и поисковые методы обучения.

Таким образом, проектная деятельность учащихся становится все более актуальной в современной педагогике. И это не случайно, ведь именно в процессе правильной самостоятельной работы над созданием проекта лучше всего формируется культура умственного труда учеников. А повсеместная

компьютеризация позволяет каждому учителю более творчески подходить к разработке своих уроков, а также сделать образовательный процесс более интересным, разнообразным и современным. Согласно ФГОС второго поколения, основным подходом в современном образовании является деятельностный подход. Всесторонне реализовать данный подход позволяет проектная деятельность. В то же время через проектную деятельность формируются абсолютно все универсальные учебные действия, прописанные в Стандарте [21, с. 23-48].

Необходимо определить, какое место занимает проектная деятельность в реализации ФГОС (Федеральный государственный образовательный стандарт) нового поколения.

1. Основное отличие нового Стандарта заключается в изменении результатов, которые мы должны получить на выходе (планируемые личностные, предметные и метапредметные результаты).

2. Инструментом достижения данных результатов являются универсальные учебные действия.

3. Основным подходом формирования УУД, согласно новым Стандартам, является системно-деятельностный подход.

4. Одним из методов (возможно наиболее эффективным) реализации данного подхода является проектная деятельность.

Таким образом, проектная деятельность учащихся очень логично вписывается в структуру ФГОС второго поколения и полностью соответствует заложенному в нем основному подходу.

Для учителя метод проектов интересен тем, что выбор тематики необычайно разнообразен. Данная работа демонстрирует разработку проекта по теме «Диалектизмы». Выбор данной темы обусловлен необходимостью разрешения проблемы, связанной с отсутствием у школьников интереса к живой народной речи, и, как следствие, снижение уровня духовной культуры. Учебные проекты по данной теме призваны пробудить желание изучать народную речь, воспитать чувство уважения и любви к малой родине.

Объект исследования: проектная деятельность учащихся.

Предмет исследования: подготовка материалов и плана осуществления проекта на материале лексики говоров Нижегородской области для учащихся.

Цель работы: проанализировать теоретические и методические аспекты организации проектной деятельности в школе, описать организацию проекта «Диалектная лексика в речи жителей нашего населенного пункта».

Поставленная цель определяет **задачи работы:**

1. Изучить сущность понятия «проектная деятельность».
2. Определить место проектной деятельности в контексте ФГОС.
3. Выявить виды проектной деятельности на уроках русского языка.
4. Определить методы и приемы организации проектной деятельности на уроках русского языка.
4. Дать характеристику проекта по изучению диалектной лексики.
5. Описать организацию проектной деятельности на материале лексики говоров Нижегородской области.
6. Подобрать и адаптировать фактический диалектный материал, предлагаемый учащимся в качестве образца.
7. Провести анализ отношения учителей и учащихся к проектной деятельности в школе.
8. Провести анализ опыта учителей и учащихся в реализации проектной деятельности в области диалектологии.

Для реализации поставленных задач использовались следующие **методы исследования:**

- общенаучные методы (анализ, синтез, сравнение, обобщение);
- методы педагогического исследования (обобщение передового педагогического опыта, метод анкетирования);
- статистические методы (количественный анализ эмпирических данных).

Практическая значимость данной работы заключается в том, что полученные в ходе исследования выводы могут быть использованы учителем русского языка в

период изучения темы «Диалектизмы» в разделе «Лексика и фразеология. Культура речи», при подготовке к организации проектной деятельности.

Выпускная квалификационная работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка использованной литературы и приложений.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОБУЧЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

1.1 Проектная деятельность в контексте ФГОС ООО

В нормативное правовое обеспечение проектной деятельности обучающихся на уровне ООО входит:

1) Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 декабря 2010 года № 1897 (далее – ФГОС ООО);

2) примерная основная образовательная программа основного общего образования (конкретизируются);

3) локальный нормативный акт (положение, порядок, иное), регламентирующий осуществление проектной деятельности.

Поскольку федеральные государственные образовательные стандарты общего образования являются преемственными, данный нормативный правовой акт должен включать критерии, требования, систему оценки проектной деятельности обучающихся на всех уровнях обучения.

Наряду с проектной деятельностью, результатом которой является определенный «продукт», педагогами используется определенный тип задач – проектные задачи, являющийся элементом проектной деятельности.

Проектные задачи необходимы для формирования определенных навыков, необходимых в дальнейшем для проектной и учебно-исследовательской деятельности.

Цель проектной деятельности – предоставить обучающимся возможность создавать образовательную продукцию по всем учебным предметам, учить их самостоятельно решать возникающие проблемы.

Следует различать понятия «Проект», «Реферат» и «Учебное исследование».

Проект – (от лат. «выброшенный вперед») - это форма организации совместной деятельности учителя и обучающихся, совокупность приемов и действий в их определенной последовательности, направленной на достижение

поставленной цели – решение конкретной проблемы, и оформленной в виде некоего конечного продукта.

Реферат – это краткий доклад на определенную тему, в котором представлена информация из одного или нескольких источников. Реферат не может считаться проектом, но может быть его частью.

Учебное исследование – это поиск новых знаний или систематическое расследование с целью установления фактов. В более узком смысле – процесс изучения чего-либо [19, с. 4-9].

Общие черты учебного проекта и учебного исследования:

1) направленность на формирование (совершенствование) универсальных учебных действий (главное не результат, который получит обучающийся, а освоение видов деятельности для решения определенных задач, уровень достижения метапредметных результатов);

2) возможность использования результатов деятельности для оценки сформированности метапредметных результатов;

3) возможность использования одной деятельности для достижения другой (исследование может стать этапом учебного проекта, а проектирование определенных этапов – частью исследования);

4) общность необходимых действий (целеполагание, формулировка задач, выбор средств и методов достижения цели, планирование, оформление результатов);

5) как проектная, так и учебно-исследовательская деятельность на уровне основного общего образования может реализовываться в урочной и внеурочной деятельности. Проектная и учебно-исследовательская деятельность может быть организована на проблемных уроках, семинарах, практических и лабораторных занятиях, быть представлена как научно-исследовательская и реферативная работа на интеллектуальных марафонах и конференциях.

Формы организации проектной и учебно-исследовательской деятельности на урочных занятиях [31, с. 54-68]:

1) урок-исследование, урок-лаборатория, урок-творческий отчет, урок изобретательства, урок-рассказ об ученых, урок-защита исследовательских проектов, урок-экспертиза;

2) учебный эксперимент, который позволяет организовать освоение таких элементов исследовательской деятельности, как планирование и проведение эксперимента, обработка и анализ его результатов;

3) домашнее задание исследовательского характера, которое может сочетать в себе разнообразные виды, причем позволяет провести учебное исследование, достаточно протяженное во времени.

К формы организации проектной и учебно-исследовательской деятельности на внеурочных занятиях относятся [31, с. 73-81]:

1) образовательные экспедиции – походы, поездки, экскурсии с четко обозначенными образовательными целями, программой деятельности, продуманными формами контроля. Образовательные экспедиции предусматривают активную образовательную деятельность школьников, в том числе и исследовательского характера;

2) факультативные занятия, предполагающие углубленное изучение предмета, дают большие возможности для реализации учебно-исследовательской деятельности обучающихся;

3) ученическое научно-исследовательское общество – форма внеурочной деятельности, которая сочетает работу над учебными исследованиями, коллективное обсуждение промежуточных и итоговых результатов, организацию круглых столов, дискуссий, дебатов, интеллектуальных игр, публичных защит, конференций и др., а также включает организацию работы с социальными партнерами;

4) участие обучающихся в олимпиадах, конкурсах, конференциях, интеллектуальных марафонах предполагает выполнение ими учебных исследований или их элементов в рамках данных мероприятий.

В основные требования к проектной деятельности входит [47, с. 28-43]:

- 1) наличие задачи, требующей исследовательского поиска для ее решения;
- 2) практическая, теоретическая, социальная значимость предполагаемых результатов;
- 3) возможность самостоятельной (индивидуальной, парной, групповой) работы учащихся;
- 4) структурирование содержательной части проекта (с указанием поэтапных результатов);
- 5) использование исследовательских методов, предусматривающих определенную последовательность действий:
 - определение проблемы и вытекающих из нее задач исследования (использование в ходе совместного исследования метода «мозговой атаки», «круглого стола»);
 - выдвижение гипотезы их решения;
 - обсуждение методов исследования (статистических, исследовательских, наблюдений и т.п.);
 - обсуждение способов оформления конечных результатов (презентаций, творческих отчетов, просмотров и пр.);
 - сбор, систематизация и анализ полученных данных;
 - подведение итогов, оформление результатов, их презентация;
 - выводы, представление результатов выполненных проектов в виде материального продукта (видеофильм, альбом, компьютерная программа, альманах, доклад, стендовый доклад и т.п.).

Работа над проектом включает несколько этапов [47, с. 48-65]:

Мотивация – создание условий для внутренней мотивации обучающихся.

Анализ ситуации, формулирование замысла, цели – выделение проблемы, актуализация недостающего знания: анализ ситуации, формулирование идеи проектирования. Перевод проблемы в задачу (серию задач).

Реализация проекта – планирование этапов выполнения проекта, обсуждение возможных способов, методов и средств достижения поставленных целей, непосредственная реализация проекта.

Подготовка итогового проекта – сбор, систематизация, анализ полученных результатов, обсуждение способов оформления конечных результатов проекта, подведение итогов, оформление результатов, их презентации.

Предзащита и защита индивидуального итогового проекта – презентация итогового «продукта» (возможна на конференциях, круглых столах, семинарах).

Рефлексия – оценка эффективности и результативности проектной деятельности.

Общие требования к оценке проектной деятельности на уровне основного общего образования:

1) оценка предметных результатов зависит от реализации проекта (в рамках учебного предмета проект оценивается отметкой, выставленной в журнал; во внеурочной деятельности проект оценивается учителем для определения динамики образовательных достижений обучающегося);

2) оценка метапредметных результатов (оценивается по уровням: базовый или повышенный, образовательной организации необходимо разработать соответствующие показатели по каждому критерию);

3) оценка личностных результатов (оценивается как в урочной, так и внеурочной деятельности; оценка ведется в ходе процедур, допускающих предоставление и использование исключительно неперсонифицированной информации).

Итоговый учебный проект является основным объектом оценки метапредметных результатов:

1) сформированность познавательных универсальных учебных действий (проявляется в умении поставить проблему и выбрать адекватные способы ее решения, включая поиск и обработку информации; формулировку выводов и/или обоснование и реализацию/апробацию принятого решения, обоснование и создание модели, прогноза, макета, объекта, творческого решения и т. п.);

2) сформированность регулятивных универсальных учебных действий (проявляется в умении самостоятельно планировать и управлять своей познавательной деятельностью во времени, использовать ресурсные возможности для достижения целей, осуществлять выбор конструктивных стратегий в трудных ситуациях);

3) сформированность коммуникативных универсальных учебных действий.

Для защиты проекта обучающемуся необходимо иметь:

1) итоговый отчет, соответствующий установленным к структуре и содержанию требованиям, закрепленным в локальном нормативном акте общеобразовательной организации;

2) краткую пояснительную записку к отчету;

3) отзыв руководителя проекта, содержащий характеристику работы обучающегося в ходе выполнения проекта, в том числе инициативности и самостоятельности, ответственности (включая динамику отношения к выполняемой работе), исполнительской дисциплины;

4) тезисы к презентации итогового отчета;

5) презентацию к итоговому отчету (при необходимости).

1.2 Проектная деятельность в контексте ФГОС СОО

Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования предполагает владение выпускниками средней школы навыками познавательной, учебно-исследовательской и проектной деятельности, навыками разрешения проблем; способностью и готовностью к самостоятельному поиску методов решения практических задач, применению различных методов познания. Технология проектной деятельности наиболее эффективно способствует развитию перечисленных компетенций.

Вместо простой передачи знаний, умений, навыков от преподавателя к обучающемуся приоритетной целью образования становится развитие способности

обучающегося самостоятельно ставить учебные цели, проектировать пути их реализации, самостоятельно добывать необходимую информацию, контролировать и оценивать свои достижения, т.е. – формирование умения учиться.

Методологической основой Стандарта является системнодеятельностный подход, который обеспечивает:

- формирование готовности обучающихся к саморазвитию и непрерывному образованию;

- активную учебно-познавательную деятельность обучающихся.

При выполнении учебного проекта (учебного исследования) обучающиеся включаются в активную учебно-познавательную деятельность, результатом, которой являются сформированные компетенции, включающими в себя:

- навыки коммуникативной, учебно-исследовательской деятельности, критического мышления;

- способность к инновационной, аналитической, творческой, интеллектуальной деятельности;

- навыков проектной деятельности, самостоятельного применения приобретенных знаний и способов действий при решении различных задач, используя знания одного или нескольких учебных предметов или предметных областей;

- постановки целей и формулирования гипотезы исследования, планирования работы, отбора и интерпретации необходимой информации, структурирования, аргументации результатов исследования на основе собранных данных, презентации результатов [41, с. 3-15].

В результате целенаправленной учебной деятельности, осуществляемой в формах учебного исследования, учебного проекта, в ходе освоения системы научных понятий, у выпускников будут заложены:

- потребность вникать в суть изучаемых проблем, ставить вопросы, затрагивающие основы знаний, личный, социальный, исторический жизненный опыт;

- основы критического отношения к знанию, жизненному опыту;
- основы ценностных суждений и оценок;
- уважение к величию человеческого разума, позволяющего преодолевать невежество и предрассудки, развивать теоретическое знание, продвигаться в установлении взаимопонимания между отдельными людьми и культурами;
- основы понимания принципиальной ограниченности знания, существования различных точек зрения, взглядов, характерных для разных социокультурных сред и эпох [41, с. 16-25].

В соответствии с концепцией ФГОС личностными результатами является «сформировавшаяся в образовательном процессе система ценностных отношений обучающихся к себе, другим участникам образовательного процесса; самому образовательному процессу и его результатам».

Под метапредметными результатами в концепции ФГОС понимаются «освоенные обучающимися на базе одного, нескольких или всех учебных предметов способы деятельности, применимые как в рамках образовательного процесса, так и при решении проблем в реальных жизненных – ситуациях». Метапредметные результаты включают освоенные обучающимися универсальных учебных действий.

В концепции ФГОС под предметными результатами понимается «усвоение обучающимися конкретных элементов социального опыта, изучаемого в рамках отдельного учебного предмета, – знаний, умений и навыков, опыта решения проблем, опыта творческой деятельности» Обучающийся, освоивший курс «Проектная деятельность», должен освоить основные умения и навыки в проектной деятельности от постановки проблемы до создания портфолио проекта.

Проектная деятельность является одной из форм организации учебного процесса, способствует повышению качества образования, демократизации стиля общения преподавателей и обучающихся. Целью проектной деятельности является создание условий для формирования исследовательских умений обучающихся,

развития их творческих способностей и логического мышления. Задачами проектной деятельности являются развитие у обучающихся:

- исследовательской, коммуникативной компетентности;
- познавательных интересов;
- умения проводить рефлексию;
- умения ориентироваться в современном информационном пространстве;
- умения самообразования;
- умения публично выступать;
- критического мышления.

Начиная с 2017-2018 учебного года некоторые из образовательных организаций в пилотном режиме перешли на ФГОС среднего общего образования.

ФГОС предполагает формирование компетенций обучающихся в области использования информационно-коммуникационных технологий, учебно-исследовательской и проектной деятельности и предусматривает выполнение обучающимися индивидуального проекта.

Индивидуальный проект выполняется обучающимся самостоятельно под руководством учителя (тьютора) по выбранной теме в рамках одного или нескольких изучаемых учебных предметов, курсов в любой избранной области деятельности: познавательной, учебно-исследовательской, социальной, творческой и др.

При этом учителя столкнулись с проблемой – отсутствие у десятиклассников первоначальных навыков проектной деятельности. Для решения данной проблемы введен учебный курс «Индивидуальный проект».

Согласно учебному плану предмет «Индивидуальный проект» изучается в 10 и в 11 классах в объеме 35/34 часов (1 час в неделю).

Рабочая программа элективного курса «Индивидуальный проект» разрабатывается на основе Федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования, Федерального компонента

государственного образовательного стандарта среднего общего образования с опорой на примерные программы среднего общего образования.

Программа предусматривает знакомство обучающихся с проектной деятельностью, с характеристиками отличительными чертами разных по типологии проектов, учит отличать проектную деятельность от исследовательской, знакомит с особенностями оформления паспорта проекта, работой с информацией (литературой), электронным каталогом библиотеки, алгоритмом работы с ресурсами Интернета, особенностями публичного выступления, дает представление о том, как презентовать достигнутые результаты, адекватно оценивать дальнейшее развитие своего проекта, позволяет научиться видеть возможные варианты применения результатов. Предполагается, что за два года обучения каждый обучающийся выполнит два проекта, один из которых будет обязательно с исследовательской деятельностью.

Материал курса «Индивидуальный проект» позволяет обучающимся подготовить паспорт проекта, презентацию выступления, разобраться в терминологии проектной индивидуальными консультациями по теме проекта, помощь в подборе материала и корректности изложения материала в проекте. Эта функция возлагается на учителя (тьютора) проекта под руководством, которого ученик выполняет свою работу.

Каждый обучающийся, в основном, сам выбирает тему своего проекта и определяет тьютора. Можно отметить, что старшие школьники выбирают темы профессиональной направленности.

Защита индивидуального итогового проекта является одной из обязательных составляющих материалов системы внутришкольного мониторинга образовательных достижений.

Защита проекта включает предзащиту и проходит в феврале и непосредственно защиту в мае. Защита, как правило, проходит по секциям «Предметы гуманитарного цикла», «Предметы естественнонаучного цикла», «Предметы физико-математического цикла» в присутствии членов комиссии из 4-

5 человек – учителей-предметников, которые по заранее разработанным критериям выставляют отметку и дают оценку проекта.

Результаты проекта становятся ключевым элементом портфолио, ведь именно в проектной деятельности наиболее ярко проявляются способности учащихся. Проект ценен еще и тем, что в ходе его выполнения, школьники учатся самостоятельно добывать знания, получают навыки ориентирования в потоке информации, учатся анализировать, обобщать, сопоставлять факты, делать выводы и заключения. У учащихся формируется научно- теоретическое, нестандартное мышление, развивается способность к рефлексии [41, с. 26-43].

Таким образом, проектная деятельность формирует социальный опыт школьников в труде и общении, способствует их интеллектуальному росту, расширяет кругозор, как в области школьного предмета, так и в окружающей действительности, даёт возможность лучше раскрыть собственный потенциал.

1.3 Виды проектной деятельности на уроках русского языка

В соответствии с классификацией Ю. А. Соколовой [51, с. 3-11] существуют многочисленные виды проектов, используемых на уроках русского языка, выделяемых по различным основаниям.

Проекты дифференцируются по продолжительности. Выделяют мини-проекты (укладываются в один урок), краткосрочные проекты (занимают 4-6 уроков), недельные проекты (работа выполняется в группах, под руководством учителя, на их выполнение требуется 30-40 учебных часов), годовые проекты (выполняются как в группах, так и индивидуально).

В зависимости от того, какой вид деятельности заложен в структуру проекта: поисковая, творческая, ролевая, прикладная – можно выделить следующие виды проектов.

Исследовательские проекты. Такие проекты требуют хорошо продуманной структуры, обозначенных целей, обоснования актуальности предмета исследования для всех участников, обозначения источников информации,

продуманных методов, результатов. Они полностью подчинены логике небольшого исследования и имеют структуру, приближенную к подлинно научному исследованию или полностью совпадающую с ним (аргументация актуальности принятой для исследования темы; определение проблемы исследования, его предмета и объекта; обозначение задач исследования; определение методов исследования, источников информации; выдвижение гипотез решения обозначенной проблемы, определение путей ее решения; обсуждение полученных результатов, выводы; оформление результатов исследования; обозначение новых проблем для дальнейшего процесса исследования). Все сказанное, разумеется, должно полностью соответствовать уровню языковой подготовки школьников определенного этапа обучения [42, с. 27-31].

Также выделяют творческие проекты. Они предполагают соответствующее оформление результатов. Они, как правило, не имеют детально проработанной структуры совместной деятельности участников. Она только намечается и дальше развивается, подчиняясь принятой группой логике совместной деятельности, интересам участников проекта. В данном случае следует договориться о планируемых результатах и форме их представления (совместной газете, сочинении, драматизации, ролевой игре). Это могут быть проблемы, связанные с содержанием какого-то произведения, статьи, фильма, жизненной ситуации [42, с. 31-32].

Оформление результатов проекта требует четко продуманной структуры в виде сценария видеofilmа, программы праздника, плана сочинения, статьи, репортажа, дизайна и рубрик газеты, альманаха, альбома.

В ролево-игровых проектах структура также только намечается и остается открытой до окончания проекта. Участники принимают на себя определенные роли, обусловленные характером и содержанием проекта, особенностью решаемой проблемы. Это могут быть литературные персонажи или выдуманные герои, имитирующие социальные или деловые отношения, осложняемые ситуациями, придуманными участниками. Результаты таких проектов могут намечаться в начале проекта, а могут проявляться лишь к его окончанию. Степень творчества

здесь очень высокая, но доминирующим видом деятельности все-таки является ролево-игровая. Вполне возможно применение данного типа проектной деятельности и на уроках русского языка [42, с. 34-39].

Существуют также информационные проекты. Этот тип проектов изначально направлен на сбор информации о каком-либо объекте, явлении; ознакомление участников проекта с этой информацией, ее анализ и обобщение фактов, предназначенных для широкой аудитории. Такие проекты, как и исследовательские, требуют хорошо продуманной структуры, возможности систематической корректировки по ходу работы над проектом. Структура такого проекта может быть обозначена следующим образом: цель проекта, предмет информационного поиска, источники информации (средства СМИ, базы данных, в том числе электронные, анкетирование, проведение «мозговой атаки» и т.п.); способы обработки (анализ, обобщение, сопоставление с известными фактами, аргументированные выводы, результат информационного поиска (статья, аннотация, реферат, доклад, видеофильм); презентация (публикация, в том числе в сети Интернет, обсуждение на конференции). Данный тип проектной деятельности может быть с успехом применен для подготовки выступлений учащихся на научно-практических конференциях, гимназических чтениях [42, с. 41-47].

Практико-ориентированные проекты. Эти проекты отличает четко обозначенный с самого начала результат деятельности участников проекта, который обязательно ориентирован на социальные интересы самих участников (документ, созданный на основе полученных результатов исследования языкового, литературоведческого, исторического характера; программа действий, рекомендации, направленные на ликвидацию выявленных несоответствий в системе языка; справочный материал; словарь, например, обиходной школьной лексики). Такой проект требует хорошо продуманной структуры, даже сценария всей деятельности его участников с определением функций каждого из них, четких результатов совместной деятельности и участия каждого в оформлении конечного продукта. Здесь особенно важна хорошая организация координационной работы в

плане поэтапных обсуждений, корректировки совместных и индивидуальных усилий, в организации презентации полученных результатов и возможных способов их внедрения в практику, а также организация систематической внешней оценки проекта [42, с. 51-53].

В зависимости от предметно-содержательной стороны проекта можно выделить монопроекты и межпредметные проекты. Как правило, монопроекты проводятся в рамках одного учебного предмета. При этом выбираются наиболее сложные разделы или темы программы. Работа над монопроектами предусматривает применение знаний из других областей для решения той или иной проблемы. Подобный проект также требует тщательной структуризации по урокам с четким обозначением не только целей и задач проекта, но и тех знаний и умений, которые ученики предположительно должны в результате приобрести. Заранее планируется логика работы на каждом уроке по группам (роли в группах распределяются учащимися), форма презентации, которую выбирают участники проекта самостоятельно. Часто работа над такими проектами имеет свое продолжение в виде индивидуальных или групповых проектов во внеурочное время [43, с. 52-53].

Межпредметные проекты, как правило, выполняются во внеурочное время. Это могут быть небольшие проекты, а также достаточно объемные, продолжительные, общешкольные, планирующие решить ту или иную достаточно сложную проблему, значимую для всех участников проекта. Такие проекты требуют квалифицированной координации действий со стороны учителей-предметников, слаженной работы многих творческих групп, имеющих четко определенные исследовательские задания, хорошо проработанные формы промежуточных и итоговых презентаций. Данные проекты могут вполне быть применимы и в младшей школе, если речь идет о межпредметных связях предметов одного цикла [43, с. 53-55].

Помимо двух приведенных выше классификаций проектов можно упомянуть также типы проектов по их характеру координации: носящие непосредственный или скрытый характер; дифференциацию проектов по характеру контактов (среди

участников одного класса, школы, города, региона); по количеству участников проекта (личностные, парные и групповые) [52, с. 46-53].

1.4 Методы и приемы организации проектной деятельности на уроках русского языка

При реализации стратегий личностно-ориентированного обучения и воспитания школьников с использованием метода проектов меняется роль учителя. Он становится организатором самостоятельной работы учащихся, используя разнообразные формы и методы учебной деятельности, позволяющие раскрыть субъектный опыт ученика, использованию различных способов выполнения заданий без боязни ошибиться, дать неправильный ответ, помогает ученикам выбирать наиболее значимые и интересные для них виды и формы работы поощряет стремления каждого находить свой способ решения проблемы [44, с. 22-25]. Опираясь на вышеизложенное, рассмотрим подробно каждый этап работы над проектом.

Первый этап – поисковый. На данном этапе предлагается тема исследования, выбирается проблемы проекта. Учитель должен решить первую задачу: создать условия для становления субъектности личности.

Как показывает практика, чаще всего вопрос, как и при помощи каких технологий воспитывать, является наиболее сложным для учителя. Согласно В. Г. Гульчевской, [19, с. 4-9] современное воспитание, в противовес идее коллективизма, уравниловки, ориентации на среднего ученика, одинаковому подходу к каждому, стремлению «дотянуть» каждого до одного уровня без учета индивидуальных особенностей, возможностей и желаний, базируется на индивидуализации, социализации, культурной идентификации и духовно-нравственном саморазвитии личности – всё это необходимо учитывать при формулировке темы проекта.

Следующей задачей является необходимость включения всех учащихся в работу над самим проектом.

Первый этап призван заинтересовать каждого ученика в выполнении проекта. Он также важен и для самого учителя, так как на этом этапе происходит и его собственная презентация в глазах учеников, проявляется способность эффективно поддерживать их при разработке проекта, избегать осложнений, решать возникающие проблемы.

Разрабатывая тему проекта, учитель продумывает конкретные ситуации учебной деятельности для каждого ученика, в зависимости от его личного потенциала, интересов, темпа усвоения материала. Учителю для соответствующего анализа своего участия в разработке проекта, как и ученикам, целесообразно вести собственный дневник, планируя участие каждого ученика, его движение в работе, взаимоотношения с членами группы и т.д.

Выбор тематики проектов зависит от конкретной ситуации. Тематика проектов может касаться какого-либо теоретического вопроса, с целью углубить знания учеников по нему. Чаще же темы проектов относятся к какому-то практическому вопросу, актуальному для жизни школьника в социуме, требующему привлечения его собственного жизненного опыта и включения в различные среды.

Тема проекта может быть предложена и самими учащимися. В старшем школьном возрасте ученики вполне могут самостоятельно сформулировать проблемы и исследовательские познавательные задачи, что и должно активно поощряться учителем и незаметно для учащихся направляться им. Это позволит учителю выявить степень самостоятельности мышления школьников, их умение увидеть проблему; он может определить степень осведомленности учеников в конкретной предметной области, выявить их индивидуальные интересы.

Введение темы проекта, её обсуждение, комментирование также способствует развитию иноязычной коммуникативной компетенции учащихся: они поставлены перед необходимостью самостоятельного выбора аргументов для своего высказывания, использования соответствующих языковых и речевых средств [45, с. 37-39].

Второй этап – аналитический. На данном этапе происходит согласование общей линии разработки проекта, формирование групп, составление подробного плана работы над проектом, обсуждение путей сбора информации и осуществление поисковой работы, обсуждение первых результатов в группе.

Чтобы проект был успешно выполнен, необходимыми условиями являются взаимопонимание между учениками и учителем и хорошие отношения между самими учащимися в паре или группе.

На втором этапе разработки проекта происходит формирование групп для разработки различных его проблем. При их формировании учителю необходимо учитывать не только внешнюю дифференциацию, личные симпатии учащихся в классе, но и возможность создания наиболее благоприятной атмосферы для формирования источников личностного опыта учеников с различным интеллектуальным и творческим потенциалом, оптимальных способов обращения к их личностной сфере при работе над проектом в группе или паре.

Работая вместе с учителем, ученик имеет возможность совместно с педагогом анализировать свою деятельность, выбирать и отстаивать точку зрения, делать определенные выводы в нравственной сфере, ценностном отношении, ибо, если нет рефлексии личности, нет её развития. При совместной деятельности, когда учитель выполняет функции консультанта, он также меняет свой стиль общения с учениками и, соответственно, на уроке чаще звучит похвала, просьба, одобрение, внимание учеников акцентируется на содержательном аспекте их деятельности, раскрывается цель выполнения каждого задания [45, с. 39-43].

Третий этап – практический. На данном этапе происходит оформление работы над проектом, обсуждение презентации и полученных результатов, сбор всего материала, обсуждение итоговой презентации, подготовка к заключительному занятию проводятся учащимися самостоятельно, но учитель отслеживает работу, беседуя с членами группы, знакомясь с анкетами и дневниками каждого или группы в целом.

На этапе разработки проекта, когда идёт обсуждение, больше включены в работу такие речевые умения, как говорение и аудирование, а когда учащиеся

подбираю материал и делают записи – чтение и письмо. Во время презентации может быть выбрана форма доклада, коллажа, газеты для представления полученных результатов и их комментирование; в любом случае, в качестве основных умений, которые должны продемонстрировать школьники, будут выступать устная речь и письмо.

Лучше всего обсуждать проект, завершая изучение какой-либо темы или параграфа, так как в ходе этого обсуждения учащиеся будут использовать уже знакомый грамматический и лексический материал [45, с. 44-45].

Четвёртый этап – презентационный. Один из важных этапов осуществления учебного проекта является презентация. Она завершает, подытоживает работу над проектом и важна как для учащихся, так и для учителя, которые должны планировать ход и форму проведения презентации уже с самого начала работы над проектом.

Выбранный способ презентации или опирается на уже сформированные умения проводить публичные выступления и демонстрации, или в процессе работы над проектом эти умения формируются и развиваются. На презентации может происходить демонстрация или альбома, или альманаха или устного доклада.

Результат может быть предъявлен в виде концерта, спектакля, видеосюжета (фильма), слайд-шоу, web-сайта и прочего. Вид и форма продукта определяются при постановке цели и задач проекта.

Подготовка к презентации занимает значительную часть отведенного на проект времени. И если помнить, что результатом работы над проектом является, прежде всего, замысел способа решения проблемы проекта, то понятно, что его и надо предъявить, прежде всего, а продукт играет вспомогательную роль, помогает наглядно представить одно из воплощений замысла или образ. Очевидна подчиненность продукта основной идее проекта.

Результат необходимо публично продемонстрировать, презентовать, т.е. рассказать и показать, опубликовать, представить на общее обозрение. Для подростка возможность получить признание результативности его самостоятельной творческой работы трудно переоценить. В процессе презентации

происходит самоутверждение и повышение самооценки личности, формируются и развиваются навыки публичного самопредъявления, рефлексии. Детям всегда хочется показать свою работу взрослым и сверстникам, получить от них подтверждение своей значимости, компетентности, успешности.

Формы проведения презентации подбираются с учетом индивидуальных особенностей учащихся, их личным выбором и предпочтениями. В процессе презентации важно поддержать положительную тональность в оценке результатов, какими бы мизерными они ни казались, инициировать конструктивную и доброжелательную дискуссию по оценке предъявленного.

Презентация проекта важна и для самосознания каждого участника группы. Выступление перед одноклассниками, приглашенными гостями даёт возможности каждому ученику публично проявить себя. Выступая с докладом, школьники учатся правильно держаться перед слушателями, преодолевать застенчивость, скованность, а также, давая пояснения, включать необходимую аудио-видеотехнику. Быть может, важнее даже просто увидеть свою фамилию в списке исполнения проекта. Не менее важна в этой ситуации и оценка окружающих, похвала, одобрение или же критические замечания [45, с. 45-46].

Пятый этап – контрольный. На этом этапе происходит отчёт, оценка результатов проекта и общего хода над ним, а также планирование тем будущих проектов. Учитель на данном этапе слушает отчеты участников проекта, задаёт вопросы, а также записывает наиболее типичные ошибки участников дискуссии для их дальнейшего обсуждения.

Так же не менее важна на данном этапе оценка усилий каждого ученика и группы в целом: креативность, качество использования источников, потенциал и возможности каждого, качество отчёта или подготовленной презентации. Учитель проводит личные беседы с каждым участником и анализирует выполнение плана работы над проектом, а также взаимоотношения в группе, планирует дальнейшие этапы работы каждого, развивая у учащихся самокритичность, стремление к самообразованию, желание добиться дальнейших успехов.

Учащиеся так же могут принимать участие в беседе, планируя индивидуально или с учителем дальнейшие шаги, как в изучении языка, так и в участии в дальнейших проектах, стремясь тем самым к самосовершенствованию и самовоспитанию [45, с. 46-47].

Таким образом, рассмотрев основные этапы работы над проектом и особенности каждого из них, мы можем сказать, что при поиске необходимой информации, при работе с необходимым языковым материалом, при совместной работе в группах, обсуждении собранной информации учащиеся используют все четыре вида иноязычной речевой деятельности: аудирование, говорение, чтение и письмо.

При использовании метода проектов учитель заранее тщательно готовится к таким урокам. Это не «ежедневные» технологии. В начале учебного года желательно выделить те темы (наиболее сложные в плане понимания, усвоения), вопросы, разделы, программы конкретного курса, по которым желательно было бы провести проект. Это необходимо для того, чтобы дать возможность учащимся более глубоко и детально вникнуть в материал, дать возможность самостоятельно в нем разобраться не на уровне воспроизведения, а на уровне применения данного материала для решения какой-то значимой проблемы, для приобретения нового знания [46, с. 23-24].

Таких достаточно крупных проектов по каждому предмету может быть в течение года 2-3. Поэтому необходимо в конце предыдущего учебного года, при подготовке к новому учебному году на каждой кафедре разработать и представить на методический совет предложения по проектам по своим предметам с тем, чтобы учебная часть могла заранее составить график проведения проектов в новом учебном году. Дело в том, что каждый проект требует заметных усилий со стороны ученика, которого никто на это время не освобождает от текущей работы. Поэтому надо предусмотреть такую ситуацию, при которой одновременно один ученик работал бы над одним проектом и имел некоторый перерыв между работой над проектами по разным предметам.

Проект требует тщательной подготовки и проведение его занимает 5-6 уроков (если это проект, рассчитанный на урочную деятельность). Причем защита проектов предусматривает, как правило, сдвоенный урок.

Перед проектной деятельностью учитель должен четко определить для себя основную проблему (и частные задачи), а также возможные гипотезы их решения. Он также определяет, какие знания, умения, навыки из ранее усвоенных потребуются учащимся при работе над проектом; какие новые знания, умения, навыки должны ребята приобрести в ходе работы над проектом; что им может потребоваться для успешной работы (источники информации, иногда, возможно, готовая информация, вспомогательные средства обучения, инструменты, приборы); какими методами они предположительно могут воспользоваться, и какая при этом им может потребоваться помощь (анкетирование, интервью, беседы, работа с документами, поиск информации в Интернете).

Учитель должен продумать весь ход работы над проектом. Однако на уроке вся эта информация должна быть лишь в поле зрения самого учителя в качестве ориентира в организации деятельности учащихся. Но ни саму проблему, ни гипотезы, ни методы исследования творческой, поисковой деятельности он не должен давать учащимся в готовом виде. Учитель лишь ненавязчиво направляет мысль учащихся в нужное русло. Но если ученики высказывают собственные суждения, отличные от мнения учителя и даже, более того, явно ошибочные с его точки зрения, учитель ни в коем случае не навязывает ребятам своего мнения. В этом суть метода проектов, исследования как такового. Учащиеся сами должны прийти к выводу о правомерности выдвинутых гипотез, проблем или их ошибочности, но при этом они должны подтвердить свою точку зрения аргументами, доказательствами, фактами [51, с. 4-7].

Итак, на первом уроке учитель предлагает ученикам ту или иную ситуацию в любом удобном для него, но достаточно наглядном виде, содержащую подготовленную (задуманную) в скрытом виде проблему, которую ребята должны «уловить» и сформулировать. Задача учителя – так показать ситуацию, чтобы учащиеся как можно ближе к ней сформулировали проблему, но совершенно

самостоятельно. Далее учитель предлагает попробовать найти способы решения этой проблемы и здесь можно задавать наводящие вопросы, которые не уведут ребят слишком далеко от задуманного учителем сценария. Задача учеников – дать как можно больше аргументированных гипотез. Это метод «мозговой атаки». Все предложения записываются на доске без комментариев. Затем начинается их коллективное обсуждение. В результате на доске остается четыре-пять гипотез (по количеству задуманных учителем исследовательских групп). И вот тогда учитель предлагает каждой из групп взяться за работу по одной из этих гипотез (обычно по той, которую кто-то из данной группы выдвигал). На этом же уроке учитель предлагает уже в рамках каждой исследовательской группы обсудить возможные методы исследования, источники информации. Все предложения группы обсуждаются всем классом, вносятся коррективы, предложения.

В конце концов, в результате такого коллективного обсуждения предлагаемые методы исследования утверждаются (но опять же не навязываются группе; если группа по какой-то причине не согласна с мнением большинства, ей предоставляется право идти своим путем, но искать доказательства своей правоты). На протяжении последующих уроков учитель может работать даже по другим темам программы, но обязательно отводить часть урока на работу над данным проектом. Здесь могут использоваться разные методы. Основная поисковая деятельность происходит во внеурочное время. На уроке могут проводиться какие-то эксперименты, лабораторные работы, требующие специального оборудования, обсуждения в группах или коллективно и т.д.

И, наконец, на сдвоенном уроке происходит защита проектов (по гипотезам). Каждая группа вправе решить сама, какую форму презентации и оформления результатов своей проектной деятельности она изберет, какую систему и средства доказательств она представит. Учитель на таких уроках – практически сторонний наблюдатель. После защиты гипотезы группой остальные ребята имеют право, как оппоненты, задавать членам исследовательской группы любые вопросы по данной теме. Класс либо соглашается с представленной системой доказательств, либо высказывает сомнения в их достоверности или достаточности. Тогда группе

предлагается либо продолжить исследование, либо принять другую точку зрения. Группа имеет право выбора. После того как все гипотезы нашли (или какая-то оказалась отвергнутой) свое подтверждение, ребятам предлагается заглянуть немного вперед и спрогнозировать новые проблемы, возникающие в результате полученных знаний [17, с. 21-25].

В одних случаях эта тематика может выдвигаться учителями с учетом учебной ситуации по своему предмету, естественных профессиональных интересов, интересов и способностей учащихся. В других, тематика проектов может предлагаться и самими учащимися, которые, естественно, ориентируются при этом на собственные интересы, не только чисто познавательные, но и творческие, прикладные.

Тематика проектов может касаться какого-то теоретического вопроса школьной программы с целью углубить знания отдельных учеников по этому вопросу, дифференцировать процесс обучения. Чаще, однако, темы проектов относятся к какому-то сложному вопросу, актуальному для практической жизни и вместе с тем требующему привлечения знаний учащихся не по одному предмету, а из разных областей, их творческого мышления, исследовательских навыков. Таким образом, происходит вполне естественно интеграция знаний.

Тем для проектов – неисчерпаемое множество и перечислить хотя бы наиболее, так сказать, «целесообразные» – дело совершенно безнадежное, поскольку это живое творчество, которое нельзя никак регламентировать.

Результаты выполненных проектов должны быть материальны, то есть как-либо оформлены (видеофильм, альбом, бортжурнал «путешествий», компьютерная газета, альманах и т.д.).

Выводы по первой главе

Работа над проектом – это, в первую очередь, самостоятельная работа ученика по решению какой-либо проблемы, требующая умения поставить проблему, наметить способы её решения, спланировать работу, подобрать необходимый материал и т.д.

Мы рассмотрели классификацию проектов в соответствии с их признаками:

1. Доминирующий в проекте метод: исследовательский, творческий, ролево-игровой, информационный, практико-ориентированный.
2. Предметно-содержательная область: монопроект, межпредметный.
4. Характер контактов: среди участников одной школы, класса, города, региона, страны.
5. Количество участников проекта: личностные, парные и групповые.
6. Характер координации: непосредственный или скрытый характер.
7. Время проведения: мини-проекты, краткосрочные, недельные, годовые проекты.

Также мы выявили этапы работы над проектами: первый этап – поисковый, второй этап – аналитический, третий этап – практический, четвёртый этап – презентационный, пятый этап – контрольный.

Рассмотрев проектную деятельность в контексте ФГОС ООО и СОО, мы установили, что проектная деятельность учащихся логично вписывается в структуру ФГОС второго поколения и полностью соответствует заложенному в нем основному подходу.

ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА МАТЕРИАЛЕ ЛЕКСИКИ ГОВОРОВ НИЖЕГОРОДСКОЙ ОБЛАСТИ

2.1 Подготовка к организации проектной деятельности на материале лексики говоров Нижегородской области

Для детального описания организации проектной деятельности на материале лексики говоров Нижегородской области нами был выбран 6 класс, так как успех обучения проектной деятельности во многом зависит от возрастной группы участников проекта.

На наш взгляд, ученики 5-7 классов, перенимая основы проектной деятельности, учатся не только реализовывать свои интересы и способности, но и осваивают принципы комплексного подхода к созданию исследовательского продукта, учатся ответственности за результат своего труда.

Постановка проблемы: в современном обществе теряется человеческое общение, изменяются нравственные ценности, появляются новые речевые обороты и слова. Диалектная лексика уходит в прошлое с теми жителями, которые постепенно стареют, получить информацию о быте, культуре и традициях наших предков в будущем будет не от кого.

Количество часов, рассчитанных на изучение диалектного материала в школе, содержание программ не ориентировано на изучение региональной специфики лексики и не позволяет показать богатство и красоту народного слова, его значимость в формировании у школьников духовной культуры, которая включает в себя в первую очередь любовь к своей малой родине. Между тем язык народа – это показатель духовного, культурного уровня носителей этого языка, богатейший источник знания о быте и нравах русского народа. Кроме того, лексика говоров богата словами, которые отражают своеобразие природных условий местности, представляют «лицо» изучаемого региона, его специфику, отражают быт и нравы его жителей.

Актуальность проекта: литературный язык имеет преимущественно письменную форму. Нормы его закреплены в грамматиках и словарях. Русские диалекты - это корни русского языка, но существуют они только в устной форме.

Изучены они далеко не в полной мере и исследовать живые корни родного языка - это очень интересно и актуально, потому что любовь к Родине начинается с изучения того края, где вырос, с того языка, на котором сказал первые слова.

Название проекта: «Диалектная лексика в речи жителей нашего населенного пункта».

Цель организации проектной деятельности: сформировать интерес учащихся к живой народной речи через проектно-исследовательскую деятельность.

Поставленная цель определяет следующие **задачи:**

1. Научить собирать и систематизировать языковой материал.
2. Формировать у школьников умение создавать творческие работы.
3. Развивать навыки свободного общения с широким кругом разновозрастных групп собеседников, работать в команде над решением единой проблемы (коммуникативные компетенции).
4. Расширить представление об особенностях местного говора как составной части русского национального языка, как культурного наследия нашего народа.
5. Воспитывать любовь к малой родине.

Гипотеза: если включать школьников в проектно-исследовательскую деятельность по изучению диалектной лексики родного населенного пункта, это будет способствовать развитию интереса к живой народной речи и прививать любовь к родному краю.

Участники проекта: учитель русского языка, учащиеся 6 класса, жители данного населенного пункта.

Сроки реализации проекта: согласно примерному учебному плану, работа над проектом проходит в период изучения темы «Диалектизмы» в разделе «Лексика и фразеология. Культура речи», а именно в конце сентября.

Работа над проектом включает несколько этапов:

1. Поисковый (введение темы проекта).

2. Аналитический (согласование общений линии разработки проекта).
3. Практический (сбор материала, его оформление).
4. Презентационный (подготовка и отчет о проделанной работе).
5. Контрольный (подведение итогов).

Ожидаемые результаты:

1. Учащиеся освоят элементы проектно-исследовательской деятельности.
2. Учащиеся получают опыт сбора, анализа и систематизирования языкового материала.
3. Учащиеся могут свободно общаться с широким кругом разновозрастных групп собеседников, научатся работать в команде.
4. Учащиеся повысят уровень духовной культуры.

В процессе работы над проектом применяются следующие **методы**:

1. Теоретические (анализ состояния исследуемой проблемы, изучение литературы).
2. Эмпирические (различные виды наблюдения, беседы, работа с дополнительной литературой).
3. Статистические (методы обработки результатов).

Список литературы для учителя:

1. Букринская И.А. Изучение народных говоров в школе // Русская словесность. – 1966. – № 3. – С. 15-17.
2. Голубева Г.Л. Что такое диалектные слова? // Русский язык (Первое сентября). – 2003. – № 35. – С. 3-8.
3. Дементьева Т.В. Проблемы лингвистического образования. – Екатеринбург: АМБ, 2003. – 315 с.
4. Захарова К.Ф., Орлова В.Г. Диалектное членение русского языка. – М.: Наука, 2004. – 176 с.
5. Лебедева Е.С. Диалектная лексика: урок в VI классе на материале говоров родного края // Русский язык в школе. – 1997. – №4. – С. 37-38.

6. Аванесов Р.И., Орлова Р.И. Русская диалектология. – М.: Наука, 1965. – 304 с.

Список литературы для учащихся:

1. Барашков В.Ф. А как у вас говорят? – М.: Просвещение, 1986. – 111 с.
2. Букринская И.А., Кармакова О.Е. Язык русской деревни – школьный диалектологический атлас. – М.: Элекс-Альфа, 2003. – 115 с.
3. Булатова Л.Н, Касаткин Л.П, Строганова Т.Е. О русских народных говорах. – М.: Просвещение, 1975. – 88 с.
4. Ожегов С.И. Словарь русского языка // Толковый словарь Ожегова, 2008. – Режим доступа: <https://slovarozhegova.ru/about.php> (дата обращения: 14.03.2021).
5. Словарь русских народных говоров / Гл. ред. Ф.П. Филин, Ф.П. Сороколетов. Вып.1-41 // ИЛИ РАН, 2007 – Режим доступа: <http://iling.spb.ru/vocabula/srng> (дата обращения: 25.11.2019).
6. Толковый словарь русского языка : [В 4 т.] / Под ред. Д.Н. Ушакова. – М.: Терра, 1996.

В соответствии с классификацией проектов, используемых на уроках русского языка, представленной в главе 1, данный проект можно охарактеризовать следующим образом:

- 1) по продолжительности – недельный проект;
- 2) в соответствии с видом деятельности – исследовательский;
- 3) в соответствии с предметно-содержательной стороной проекта – предметный;
- 4) по характеру контактов – среди участников одного класса;
- 5) по количеству участников – групповой.

2.2 Организация проекта на тему «Диалектная лексика в речи жителей нашего населенного пункта»

I этап – поисковый. На данном этапе вводится тема проекта. Учителю необходимо заинтересовать учащихся в исследовательской деятельности на выбранную тему, а также включить всех в работу над проектом.

Слово учителя: «Мы с вами родились и живем в поселке. С детских лет в речи родных людей, односельчан, чаще всего жителей пожилого возраста, мы слышим много необычных, но вместе с тем ярких и образных слов, составляющих лексику говора нашего населенного пункта. Необходимо обратить внимание на то, что речь, присущая коренным жителям, очень своеобразна.

Желание изучить своеобразие народной речи подтолкнет нас обратиться за многими разъяснениями к нашим односельчанам. Мы знаем о диалектных словах, т.к. уже изучали их. Теперь мы откроем новые знания.

Перед нами сразу же возникает **проблема**: «Зачем современному школьнику изучать диалектизмы?». (Учащиеся формулируют предположения о том, что целью изучения диалектов является изучение истории родного края, быта и культуры предков).

К какому выводу мы пришли? (Нам необходимо провести наблюдение за своими близкими, внимательно вслушаться в их речь, изучить ее).

Какое название мы можем дать нашей исследовательской работе? («Диалектная лексика в речи жителей нашего населенного пункта»).

II этап – аналитический. На данном этапе осуществляется согласование общей линии разработки проекта, формирование групп и составление подробного плана работы над проектом. Обсуждаются пути сбора информации.

Слово учителя: «Прежде чем браться за осуществление исследовательской деятельности, мы поставим перед собой цель и сформулируем задачи, осуществление которых приведет к достижению цели».

Цель исследования: найти самые устойчивые диалектизмы, имеющие место в лексике жителей нашего населенного пункта, записать их.

Поставленная цель определяет следующие **задачи**:

1. Определить лексические единицы в речи жителей нашего населенного пункта, относящиеся к диалектной лексике.
2. Сфотографировать артефакты, которые именуется диалектным словом.
3. Составить словарь местных диалектизмов.
4. Классифицировать диалектную лексику по тематическим группам.
5. Подготовить к презентации собранную диалектную лексику.

Объектом проекта являются диалектные слова и выражения, которые еще встречаются в речи жителей данного населенного пункта.

Далее учащиеся формируют группы по 4-5 человек. Каждой группе предлагается индивидуальная тематическая группа слов, в соответствии с которой будет осуществляться поисковая деятельность. Например, можно выделить такие группы, как «Пища», «Одежда», «Растения», «Детские забавы». Совместно составляется подробный план исследовательской работы (реализация плана в соответствии с его содержанием описывается далее).

Учащимся предлагается познакомиться с подготовленным учителем теоретическим материалом, литературой по данной теме, словарем СРНГ. Организуется экскурсия для класса в местный краеведческий музей с целью расширить кругозор и воспитать познавательный интерес и способности к овладению практическими навыками поисковой, исследовательской деятельности.

Обсуждаются пути сбора диалектного материала. Это может быть диктофонная запись диалектной речи, орфографическая запись), фото- и видеосъемка диалектоносителя и артефактов. Необходимо отметить, что все собранные материалы предоставляются учителю после защиты проектов на носителе (CD-диск, USB-флеш-накопитель).

Обсуждается с учениками форма записи диалектного материала (собранный материал оформляется в орфографической записи), способ представления слов в словаре, определяются тематические группы. В качестве образца предлагается фактический диалектный материал, собранный в поселке Сокольское Сокольского

района Нижегородской области в результате бесед с Тamarой Ивановной Кашиной (материал представлен в главе 2, пункте 2.3).

Еще одна задача учителя – научить детей вести диалог с представителями старшего поколения, показать, как, собирая диалектный материал, с помощью наводящих вопросов вести беседу в нужном направлении. Каждой группе, в соответствии с избранной темой, выдаются вопросы-шаблоны. Например, для тематической группы «Пища» вопросы могут быть сформулированы следующим образом: «Что выращивали в огороде?», «Что готовили чаще всего?», «Что готовили по праздникам?», «Что собирали в лесу?» и т.д.

Прежде чем начать поисковую деятельность, для учеников приглашается коренной житель населенного пункта-пенсионер. Пожилому человеку задаются вопросы, предложенные учителем, организуется беседа. Результатом беседы станет понимание дальнейшей поисковой деятельности, учет ошибок, корректировка наводящих вопросов, обсуждение первых результатов.

Далее группам учеников предлагается выбрать потенциального диалектоносителя, это могут быть их родственники пожилого возраста, благодаря которыми они будут осуществлять поисковую деятельность.

III этап – практический. На данном этапе организуются встречи с диалектоносителями, производится запись бесед на звуковые носители, фотографирование артефактов.

Собранные тексты фиксируются учащимися в орфографической записи, составляется диалектный словарь, описываются тематические группы диалектной лексики. Учащиеся в ходе данной работы опираются на выданный ранее в качестве образца фактический материал.

Далее осуществляется подготовка к заключительному занятию. Оформление работы над проектом проводятся учащимися самостоятельно, но учитель отслеживает работу, беседуя с членами группы, знакомясь с собранным материалом.

На этом этапе для учителя является важным оставаться открытым и готовым выслушать вопросы учащихся. Учитель предлагает свою помощь, организует консультации.

IV этап – презентационный. На данном этапе подытоживается работа над проектом, обсуждаются формы презентации. Результат может быть предъявлен в виде видеосюжета (фильма), слайд-шоу, устного выступления стенгазеты и т.д. Форма презентации определяется личным выбором учащихся и их предпочтениями. При этом форма должна быть подчинена основной идее проекта – зафиксировать диалектную лексику жителей данного населенного пункта.

Учителю необходимо провести установочное занятие по организации презентационного урока, настроить детей на работу без стеснения, формируя умения проводить публичные выступления и демонстрации.

Результат работы демонстрируется, презентуется, учащиеся рассказывают о проделанной работе. Для учащихся является важным получить признание результативности их самостоятельной работы как от сверстников, так и от учителя.

Вне зависимости от объема проделанной работы, все ученики получают похвалу, одобрение и письменную благодарность от учителя.

V этап – контрольный. На этом этапе учащиеся предоставляют письменный отчет. Учителем задаются вопросы о проделанной работе, совместно разбираются типичные ошибки, допущенные учащимися, оцениваются результаты проекта и общего хода работы над ним.

Учитель анализирует выполнение плана работы над проектом, а также взаимоотношения в группе. Проводит беседы с каждым участником и выявляет личные впечатления учащихся. Участникам проекта предлагается ответить на ряд вопросов: «Какова основная идея этого проекта?», «Какие задачи решались в данной проектной работе?», «Чему тебе пришлось научиться?», «Доволен ли ты результатами своей работы?», «Была ли достигнута цель исследования?».

Таким образом, учащиеся совместно с учителем определяют, что поставленная цель данного исследования была достигнута, учащиеся нашли устойчивые

диалектизмы, имеющие место в лексике жителей нашего населенного пункта. Для достижения этой цели все задачи были решены.

Далее учащимся предлагается выполнить творческие работы по теме. Это могут быть сочинения, статьи в газету, рисунки, стихотворения о выявленных диалектах, частушках, о встречах с местными жителями, интересными людьми.

Оформление выставки рисунков, фотографий, тематических газет подытоживает работу над проектом.

2.3 Фактический диалектный материал, предлагаемый учащимся в качестве образца

Диалектный языковой материал, который далее будет представлен, был собран в Сокольском. Это рабочий посёлок, административный центр Сокольского района и муниципального образования городского округа Сокольский в Нижегородской области, Пристань на Волге. Расположен посёлок на крайнем северо-западе области. Известен с 1888 года. В поселке была проведена беседа с диалектоносителем – моей прабабушкой – Кашиной Тamarой Ивановной, 1928 года рождения. Тамара Ивановна родилась в селе Цыкино Макарьевского уезда Костромской губернии. На данный момент село входит в Сокольский район Нижегородской области. Образование прабабушки – 8 классов.

Диалектизмы в речи женщины выявлены в результате бесед на разные темы: она рассказала о своем детстве, о родителях, о работе в колхозе, о семейной жизни, о том, чем питались, как одевались, как проводили досуг деревенские жители.

1. Орфографическая запись бесед с диалектоносителем (в данном случае предлагаются фрагменты записи бесед с жительницей пос. Сокольское Нижегородской области Кашиной Тamarой Ивановной).

Тема «Питание»

Ку'киши ели, собирали. А это такие песты' были на соснах. Вот так[и'] маленькие. И теперь они вон есть. Ещё были песты, на полях росли. Га'личи, лю'течи. Вот такие. Галичи белые были, такие были до'лгонькие и как водой на

эти были, были вкусные. А воро'ни-те чёрные были, каки'-то хвостики. Ну, сё равно ели. Сладкие. Вот бродишь день-от, ма'леньки-те когда были.

Потом вот весной пашут, там поля и земляные орехи были чёрненьким. Вот такие вот. Вот так об платье и в рот. Несладки были. Просто так <ели>. Ж[о]вали. Они на прутиках были, как орехи, только оне большие.

Собирали ягоды, брусёну и клюкву, особенно брусёну собирали, на зиму замораживали это всё. Ходили в болота.

За гриба'м ходили на гри'вы. А гривы, ну это значит, там е[с'] вот такое, как трава растёт, гривы, а е[с'] по бокам лес. На этих вот гривах косили про скотину про свою, были дялнки распределё'ны. Ну а грибы, грибы всякие. Особенно вот на дубо'вых вот гривах были чёрные коровки', тёмные, маслята, а никаких не брали, только вот что вот эти белые, маслята, грузди, сыроежки, волнушки, никаких лисичек не было тогда, это вот появились, не знаю когда.

В угородцах, например, ну, малина вот была. У которых яблони были. Малина-те всё было. А что вот как помидора-то, я ее не вида'ла, наверно, как сюды' приехала. У нас сроду не было. Огурьцы, картошка, лук, морковь, чего ещё? Дыня. Дыни совсем не такие были. Теперь вон у нас здорове'нны две ды'нины. А тогда были вот такие длинные, вот такие чёрные, кожу'рка-то тоненькая, а сама мякоть была вот така' ширины. А теперь таких нету дынь. А вон посадил Валера две ды'нины в обхва'т, вот куды' их? Редьку садили, свёклу. Это всё вот было такое.

И огурьцы солили. У нас вот не было дома погреба с бабенькой, так нас было холодно в подполье. Спускали на верёвках эти кадки. Солили просто в кадки. Кружок и камень большой. Вот так[и'] вот дела.

Мы всё ходили собирали чеснок. Трёхгранёной был чеснок дикой. И ещё был дикой лук. Он был, как перья луковые, круглой. Он сильно горькой был. А чеснок, маковки та'меньки, долгонькие. Я один раз принёсла' с этим, видно, с корешка'м, посадила в [у]горо'дце между доска'м, и у меня вот три эти пёрышка росли всё лето. Отковырю' один и съем.

Готовили вот щчи зелёные вот эти вот. Щчи с горохом ели, ну без мяса, безо всего, ло'жили горох. Там его особо варили в горшке. И клали было масло, семянно'е-то масло, по'стно всё зва'ли – льняно'-то. Тогда сами делали, у нас в деревне была маслобо'йна, так покупали на этот пост-от вели'кой сейчас.

Похлёбку тоже по'стну ели. Кто молоком бели'л, кто вот этим маслом. Ды'нники делали из дынь. Вот эту дыню варили (тыквы-те, да, так всё звали «ды'нники»), сварить, воду отольёшь, нальёшь молока, яйцо вот так разобьёшь, как мутовкой. Потом ешо большинство вот эти дра'ли.... Дра'нки-то теперь пишут, да? В тёрку-то трёшь сыр[у'] картошку. Но мы не лепёшки делали, а в горшок, туды' мяса пожирнее, оно томится долго, вечером всё вытаскивали.

Вот эту капусту приносили, вечером с картошкой. Картошки-круглаша' делали. Семьи-те всё большие были. У всех детей было по пятеро да по четвё'ро. Пры'тко ели.

Яблочники. Истолки картошку, выложи в миску, чтобы муто'вкой, брось туда яйцо, маслица, всё вот так р[о]збей. Истолкла? Горячо. Налила молока, оно холодной. Помни мутовкой-то, сделай т[е']пленько. Яйцо сразу туда, вон я когда сразу два яйца туда кладу. И опять мутовкой, в плошку и в духовку-ту. Она, знаешь, р[о]ссыпчата делается. А ещё, если не истолку масла, так когда выну вон из печки-то, наверху вот так поты'каю дырки, насую масла-то.

Ешо дел[а]м похлёбку битую вот с мясом. Вот вч[о]ра делали с Валерой эту похлебку, он говорит:

– Бить ли картошку-то?

–Валяй, бей.

Тема «Детские игры»

В детстве-то играли как в деревнях то? В городки играли, попы' – бегали с битам незнамо куды. Один городок – человек нас тут пять, один водит. Как не успеешь его подхватить – опять водишь, други' бегут назад. Вот в городки играли вот эти. И в чижих'. Лопатой кружок начертишь, и туды делали чиж, он так был четырёхугольчатой и с носиком. По этому носику лопаткой бьёшь и отки'дыв[а]шь. Другой бежит. Если не попал, значит ты выиграл, а ты проиграл.

Вот так играли. В корона'шки играли. Да, корони'лись. Считалки были. Кто последний, тот ищ[о]т. Человек пять скоро'нятся, кто его знает, где они. Надо искать. Или когда первого найдёшь, так он будет водить, другой искать. Вот так[и'] были игрушки. Кто чего, кто куда ходили.

Зимой-ту, зимой в снежки играли, на лыжах ездили, и лыжи были, у кого так, а кто самодельны. Были ко'зы. На козе все катались. Ну, вот скамейка в бане с ногам? Вот так переве'рнет его, чтобы ехал, как на лыжах. Вот таки' делали. Вот так всё занимались.

Тема «Праздники»

Праздники у нас были всё престо'льные, гости съезжались. Например, вот у нас Вознесе'ньев день, после Пасхи сорок дней пройдёт, у нас вот был престол. Столько было гостей, и было гулянье. Приедут эти гости, ну, селяне все, четверьг этот, всегда в четверг. К вечеру напьются уж все, наедятся, пошли с гармо'ням. Драки были-чу у нас, ой, как дра'лись, до кро'ви, пры'тко дра'лись.

Потом ишо' был праздник, там было два, осенью и весной. Ещё был праздник в ноябре, вот Михайлов день у нас был. Ну, там уж никуда' не ходили, буде по деревне по своё'й. Гости приезжали, всё упра'вят, всего наваря'т, насоля'т. У каждом дому', а потом выходили на волю. Нас всё ругали, тогда не давали гулять-то кажн-от день. Если вот Благове'нье, на вече'рку бы сходил – не фика'.

Тема «Льноводство, прядение, ткачество»

Пряли лён, ткали. Всю зиму пряли. На то'меньки и на пото'лице брали. Я так и то пряла, заставляли меня прять-то. День со'лненча. Где большая нитка-то, толста'я, ну ладно, уйдёт на уто'к, на половики. Этот лён-от, чего тут наве'ртишь. Щиплю' да верчу'. А вот лён-от, когда испрядёшь мочку-ту, у её тут, сзади, остается, он уж не передётся (прядётся), не тя'нётся. Вот это охло'пки.

Вот всю эту сушат, все вя'занки-то льна-то которые. В бане сушили. И специальные молотилки были. Вот такая бы'ла молотилка-то: доски, а на этой доске ишо была тож[о] доски, у её была ручка. Её подыма'ли и колотили, мяли. Треста'-то вся жё'стка падала вниз, а лён-от оставался, волокно-то. Вот его потом трепали. Были трена'ла. А потом в бане делали кустыри'. Были дерняки' –

гре'бни. Садисься на доску, тут была головка, втыкали этот гре'бень. И специальные были расчѣски. Навтыка'ешь на гребень-от и этой расчѣской расчѣсывали, как волосы. И там этот кустырѣк-от де'лался, его снимали. И сделали кусты'рь. И вот наде'рнешь, а потом вот пряли. А вот начинается вот март месяц – ткать начинают. И если, например, на рубахи на'де, то вот наряду'т, натку'т – и на наст, чтобы она мя'гка была. Насте'лют на наст, снегом завалиют, и оно отбе'лив[а]тся. И мя'жки были рубашки-те.

Тема «Одежда»

Сундуки были. Не то что вещи, а были длинные, во весь сундук одѣжи, там были шубы, раньше, кошули. Татьянки были платья, помните? В сборку-ту. Вот и здесь была наборка, сделаешь её, вот так вот она аккуратная была здесь, а здесь сборку и пришивали, она шубенная была – овчина обделанная, как шубники теперь вон продают. А она была из овчины сделана, мягкая. У меня у мамы была и обшита была сукном чѣрным. Я из этой шубейки (она уж умерла коли, больша была, девка, мне уж было 18 годов), и вот из этой шубы, снизу-ту, мне сшили пинжачок. Видно, мастер был – шил. Аккуратно всё так было. А вот бы прийти в церковь – я в ей не смела. Не знаю. Видишь, хватило на пинжачок. Вот такой была мода, да и теперь вот есть пинжаки-ти. Тогда у нас была мода к пинжакам-ту. А пальто было у мамы-то на меху, на белом меху, а рукава были ватные. Не знаю, что сделали – не сделали. Я из этого пальто, когда уж вот вышла замуж, мне сшили майское пальто из его. Тоже мастер была, шила хорошо. А сукно-то было чѣрноѣ-перечѣрноѣ, да тонко-тонко. Бабенька в войну купила. Беженцы-те всё жили в деревнях-ту, ну, вакуированны-ти, а есть-то хотят – меняли на картошку. И вот женщина пришла, выше меня баба-то пришла, говорит: «Купите у меня вот пальто». Воротник кошечий чѣрный был у её, тѣмно-синѣѣ. Она говорит: «Сошьитѣ». Вот она и купила за меру картошки. Так у нас портниха-то была на дому, на дом пришла, на дому перецовывали. Так она была – шила, хорошо было сшито, и всё было зашито, какие-то складочки, так пороли мы целый, не знаю, неделю, наверное. Это чтобы не разрезать-то её, и так-ту нитки-то вытаскивали, и так-ту. Ну, сѣ равно распороли, разгладили.

Раньше покупали лапти-ти – картошку рыли, старые-ти. Наденёт, портянки обяжут. Портянки всё звали. Онучи другие были, оне потолще были, разные. Я вот помню, у нас у бабеньки были, она меня всё к старику посылала: «Поди, сходи к Антонушке, купи лапти мне, картошку рыть». И оне, знаешь, прочные, брали уковыристые, были и одноценки в одно лыко, а эти... Он в подошву-ту два лыка просовывал, вот оне крепкие. Постеляют туды, она постилала всё тряпку вниз-от, ну, полотняну каку-нибудь тканую, а которы клали сено, чтобы мяконьке было ноге-то. У кого не было сабогов, те надевали вот онучи, и в лаптях. В их, знашь что, в их ногу не жмёт, и вот эти верёвки, вот крест-накрест, вот так их завяж[о]шь, портянка не съезжает. Как в войну-ту были, у солдат-ту, обмотки-ти. Всё говорили, если правильно ты обмотал их, никакой снег не попадал. А в этих, ну, сабоги ли или там чего ли, два ли. Сумёты-те были каки', бродили. Вот и там эдак портянки обвивали и этим верёвкам обвязывали. И оно и тепло, и голяшкам тепло, например, вот мужики, которы эти портянки на штаны, а которы штаны-те спускали. В обтяг вообще удобно. И вот, когда я стала' в колхозе-то работать, на ферме всё возили навоз на санках. В войну-ту лошадей забрали всех на войну хорошие, а ведь на быке не разворо'тишь на этом, и сказали: «Сёдня надо у коров большие стойла, много, под саму крышу». И вот вывозили, я и говорю: «Бабенька, да купи-ка мне лапти, я на сабоги навяжу». Мы с нянькой поехали, на санках-ту возили. Лапти-те в цене были, заказывали их плести-то, плёл старик один у нас. Заказывали, какой лапоть надэ. Вот она ходила, говорила: «Тамарке сделай вот таки лапти». И он мне сделал, хоро'ши лапти, аккуратные. Я походила этот день в лаптях-ту, а сабоги-те привязала, меня от верёвок-ту как здесь было больно. Никаки' мне лапти, взяла стары сабоги и в старых сабогах, так оне и висели на верёвке в чулане. Она меня всё ругала. А ей малы, она поболе покупала, вот когда рыла картошку.

Тема «Деревня и деревенские жители»

*Была вот бабка, **Олёнушка** всё звали её. Она не уродлива, ничего, а что её звали. **Бабенька** вот ходила к ей:*

– Подём к Олёнушке ходим?

– Подём.

Она типа как **богomo'льна** была какая-то. Всё звали Олёнушкой.

А это чего-то вспомнила я, надо мне, мол, записать, Олёнушка-то. «А может, мол, и не было, насни'лося», – думаешь сама собой. В самом деле.

Вот была **баушка** у нас одна, уж такая была **трёпло** по деревне-то, все звали «**Матрёшечка –что'чило**». Вот что её звали, не знаю. Небольшая бабка была такая. Ну, она весь народ перемелет, **перестрамит** всех. Я все:

– Бабенька, а что?

– Али не слышишь, как она?

Она мо'гот **острамит** кого хошь.

Ишо была **старуха** одна. Тоже Марьей звали её. **Марья-засло'нка**.

– А что мол за засло'нка?

– А погляди-ко, у её-чу какой **фартук**, как хро'мовой.

А я ещё мала была. Вот эки-те были у нас. Вот у нас было **фамильё** Суво'ровы, а звали всё Алёшины. Да вон, подите к Алёшиным! Вон поди-чу к Сергею Алёшину. Другой звали. У всех по' два фамилия. Матару'евы – Андрея'новы были. Вот с подругой мы дружи'лися, звали всё мы их Гала'шины, а они Напы'льниковы. Пошли в школу, она Напы'льникова. По дедушку-чу. Ишо Щемёнковы были, была-чу старуха Шимишна. А иной раз и не знали, как фамилия-то. Вот было ещё, жили-то старик со старухой, так по дедушку звали, по мужу – Иго'нины, вон, поди'те у нему, а им Фроло'вы. После, я уж **девкой** была, узнала, что им Фроло'вы фамилии. Кака'-то была не в нашей деревне, в Хо'хлове, вроде, старуха. Она была не типа как чтобы глупая или чего, много-чу знала, но ни с кем ничего не говорила. Не здоровалась ни с кем, сама себя высокомерно держала, но уж старая уже была. Буду чего говорить:

– Вон поди'те к Попо'вниной.

– Поди, охамит только так.

А на вид была, верно, кака'-то **нерасхо'жа**.

Ну, вот как в деревне-то в нашей, так были много всяких, этих, ненавистников-то всё, характеры-те были – не связываться лучше уж. Вот у нас два старика было – с им нельзя было, он что хошь, и палкой огреет и чем хошь. Был Мико'ла Митро'нин. Вроде, так всё были покладистые. Деревня-то была восемнадцать дворов, небольшая.

*Вот я за свою жись, в своей деревне, у нас, чтобы сильно хворали, – не было. Вот мне дядя был – он сильно болел, ну, в больницу свозили, ничего, поправились. Сказали, что это вроде как типа было воспаление лёгких. Здесь всего был один врач и то какой-то прие'зжой, у нас, вот здесь, в Сокольском. Он типа был, как раньше называли, ну, как каторжник или чего, вроде как **сы'сланной** был он. Вот он соснова'л у нас больницу, вот к ему сюда возили, хорошо он лечил. Он даже дожил до нашего время вот этого. А у нас, вот так чтобы, я не слыхала, чтобы умирали. Наши были здоро'вше. Так не нервничали ведь. А ну-ко в сорок ту пять градусов мы ходили в Валы-те, три кило'метра. Было' пять классов, три класса были пятых, надо вот так говорить, а мы учи'лися, в седьмом я была, пятнадцать человек. Всё отходят и отхо'дят, и отхо'дят. Пятнадцать человек. И учили уж в учительской канцелярии. Така' была сту'жища. И не хвора'ли ни разу. Не опускали, что, мол, сорок пять градусов, чтобы сёднё не ходи'тё. Не было. И в деревнях-ту всё ели натуральной, скотины было много, резали мясо. Хватало. Если е'того осталось – в погрёба', снег, туды и огурцы, и капусту, всё сваливали и закрывали. Оне не ме'рзли, а помаленьку таяло снег, а оне всё равно были нормальные. И мясо так зако'пывали. И всё было крепко, всё натуральной, и мало болел народ, и были все в работе. А потом вот война началась – не до хво'ри было, некогда. Работа'ли день и ночь. Ма'леньки – заставляли лён полоть, вот я помню, ну годов пятнадцать было, ма'леньки. Уж не ма'леньки. Разделять, чтобы... «Да не топчите, а хороше'ньке поли'те, не пёкчи'те лён-от». Что подво'льно было – везде посылали. А уж вот побольше, когда я кончила семь-ту классов, так уж меня послали:*

– Да ты, Тамарка, валяй вот.

– Чего они вот эки-те, валяй, а друг чего будет?
Вот такие вот работа'ли. Мало что-то болело.

2. **Словарь диалектных слов** (создан на основе орфографической записи бесед с диалектоносителем).

Словарная статья

Даётся заголовочное слово с обозначением ударения.

У существительных в форме именительного падежа обозначается окончание родительного падежа, у прилагательных в форме мужского рода – окончания форм женского, среднего рода. У глаголов, где это возможно, – окончание формы 2-го лица ед. ч.

При толковании используется, как правило, синонимический и описательный способ.

Иллюстративный материал предлагается курсивом.

Отмечается факт фиксации слова в **СРНГ** (Словарь русских народных говоров / Гл. ред. Ф.П. Филин, Ф.П. Сороколетов, С.А. Мызников. Т. 1–48. М.; Л./СПб., 1965–2015), в **ЯОС** (Ярославский областной словарь: В 10 вып. / Под ред. Г. Г. Мельниченко. Ярославль, 1981–1991), иногда – в других источниках:

ОСВГ – Областной словарь вятских говоров. Т. 1–9. Киров, 1996–2014.

Ожегов – Толковый словарь Ожегова. С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. 1949–1992 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://dic.academic.ru/>

Ушаков – Толковый словарь русского языка/под ред. Д.Н. Ушакова. Т.1-4. М., 1934–1940.

БА'БЕНЬКА, -и, ж. Ласк. Бабушка. *Ро'зовеньки, я помню, у матери были, у бабеньки каки'-то полоски были. — Бабенька вот ходила к ей. — А вот бабенька у нас солила, вот такие огурьци-те были огромадные. И она всё продавала. — У нас вот не было дома погреба с бабенькой. — Бабенька в войну купила. — Бабенька, да купи-ка мне лапти. — Вот у нас этого утюга не было с бабенькой, я всё бегала к*

дяде напротив, у их вот э'кот был утюг. — Даже корову бабенка пошла в деревянном ведре. // Обращение к бабушке. Я жила с баушкой, она меня сё ругала: «Чего ты тут сидишь, балаболишь?» Сё время ругала. «Дак мне ведь велели, бабенка...» — Бабенка, примыва'лася, и на мосту, везде. ЯОС. Ефремова: разг. ласк.

БА'ТЮШКО, -а, м. Батюшка. А кода мы переселяли, нянька привезла все иконы мне. И «Николай Угодник-батюшко», он ещё вот стоит. ЯОС: 'отец'.

БА'УШКА, -и, ж. 1. Бабушка. Баушка-то одна плоха была, мать-то рано умерла, отец-от и[шиш]о раньше. — Баушка всё ходила траву жала корове. 2. Пожилая женщина, старушка. Вот была баушка у нас одна, уж такая была трёпло по деревне-то. ОСВГ.

ДЕ'БЕЛЬ, -я, м. Деверь, брат мужа. Це'ло лето одна всё здесь, да вот этот дебель-от, братот мужа-то.

ДЕ'ДУШКО, -а, м. Дедушка. По дедушку-чу. ЯОС.

МИКО'ЛА, -ы, м. Николай. Был Микола Митронин. Петровский: прост. к Николай.

МИ'НЬКА, -и, м. Михаил. А Минька-те маленькой был. Петровский: Миня.

ОЛЁНУШКА, -и, ж. Ласк. к Елена. Была вот бабка, Олёнушка всё звали её. Она не уродлива, ничего, а что её звали. Бабенка вот ходила к ей:

— Подём к Олёнушке ходим?

— Подём.

Она типа как богomo'льна была какая-то. Всё звали Олёнушкой.

РОБЯТИ'ШКА (РОБЯТИ'ШКИ), мн. Ребятишки. Вот такой вот были, всё были листья, и на этих ли'ссях вот таки шишечки были. Мы сначала так сё ели. Потом, не знаю кто, побо'ле были робятишка: «Валяйтè, ешьтè, захворайте вот, брюхо-то». — Так погодите, робятишки. СРНГ. ЯОС. СВРГ.

СЕЛЯ'НЕ, мн. Жители села. Столько было гостей, и было гулянье, вот в Цы'кине всё время в селе было гулянье. Приедут эти гости, ну, селяне все, четверьг этот, всегда в четверг. Александрова: поселянин, селянин 'крестьянин', устар. и трад.-поэт.

ФАМИ'ЛИЕ / ФАМИ'ЛЬЕ, -я, ср. Фамилия. *Вот у нас было фамильё Суворовы — У всех по' два фамилия.*

ГОЛЯ'ШКА, -и, ж. Голень. *Вот и там эдак портянки обвивали и этим верёвкам обвязывали. И оно и тепло, и голя'шкам тепло.* СРНГ. ЯОС. СВРГ.

БЕ'ШЕНОГО (ТАНЦЕВА'ТЬ). Плясать. *Да ну, надо бе'шеного.*

ВАЛЯ'ВКА, -и, ж. Ленивый человек. *Нет тебе, валявка, неко'ли было уж примы'ться-то!* СРНГ. ЯОС. ОСВГ.

ВАХЛА'К, а, м. Несообразительный, ненаходчивый человек. СРНГ: 'простодушный человек, простак'. КрКОС: 'грубый, невоспитанный человек'.

ВЕ'ТЕР, -а, м. и ж. Беззаботный, легкомысленный человек. *Зойка-то моя, туды'м-сюды'м, ветер.*

ДЕ'ВКА, -и, ж. Девушка. *Я из этой шубейки (она уж умерла коли', больша' была, девка, мне уж было 18 годо'в), и вот из этой шубы, снизу-ту, мне сшили пинжачок. — Девку куды' возьмут, так свадьба у парня.* Ушаков: прост. Ожегов: устар. и прост. Ефремова: разг.-сниж.

ДУ'РКА, -и, ж. Глупая женщина. ЯОС. Ефремова: разг.-сниж.

ЖОХ, -а, м. Жадный человек.

ЗАВИ'ДЛИВЫЙ, -ая. Завистливый человек.

ЗДРО'ВШЕ, ср. ст. прил. Здоровее. *Наши были здоровше. Так не нервничали ведь.* ЯОС.

МА'РЬЯ-ЗАСЛО'НКА. Прозвище. *Ишо была старуха одна. Тоже Марьей звали её. Марьязасло'нка. А что, мол, за засло'нка? А погляди-ко, у её-чу какой фартук, как хро'мовой.*

НЕРАСХО'ЖИЙ, -ая. Необщительный, нелюдимый. *Кака'-то была не в нашей деревне, в Хо'хлове, вроде, старуха. Она была не типа как чтобы глупая или чего, много-чу знала, но ни с кем ничего не говорила. Не здоровалась ни с кем, сама себя высокомерно держала, но уж старая уже была. Буду чего говорить:*

— *Вон подите к Попо'вниной.*

— *Поди, охамит только так.*

А на вид была, верно, кака'-то нерасхожа. СРНГ: 'бойкий, общительный, веселый (о человеке)'

ОСТРАМИ'ТЬ, -и'шь. Осрамить, опозорить. *Она мо'гот острамить кого хошь.* СРНГ.

ОТДУ'ТЬ, -уешь. Отлупить. *Не топчи, а то отдую.*

ОХА'ЛЬНИК, -а, м. Озорник, нахал. *Мальчишки сè кричали: «Эй, старуха-повару'ха, поднимай хвосты, подавай кресты». Она: «Что вы, оха'льники, бесстыдники!» Мужички' их научили.* Ушаков: прост. вульг. Ефремова: разг. сниж.

ОХАМИ'ТЬ, -и'шь. Обругать. *Поди, охамит только так.*

ПЕРЕСТРАМИ'ТЬ, -и'шь. Опозорить. *Вот была баушка у нас одна, уж такая была трèпло по деревне-то, все звали «Матрèшечка – что 'чило». Вот что её звали, не знаю. Небольшая бабка была такая. Ну, она весь народ перемелет, перестрамит всех.*

ПОВАРУ'ХА, -и, ж. Повариха. *Эй, старуха-поваруха, поднимай хвосты, подавай кресты.* СРНГ.

ПОЗО'РНИК, -а, м. Распутник. СРНГ: 'бесстыдник, срамник'. ЯОС: 'тот, кто сделал чтолибо постыдное, покрыл себя позором'.

СКОЁ'ЖЕННЫЙ, -ая. Трусливый человек.

СОБА'ЧИТЬ, -ишь. Баловаться, шалить. *А Минька-те маленькой был, чего-то собачил, собачил, шапку-ту взял да на плиту и бросил. Запахло! Она сразу скорчилась.* СРНГ.

СТРАМИ'ТЬ, -ишь. Сплетничать. СРНГ: 'бесчестить кого-л. публично; ругать, бранить'.

СЫ'СЛАННОЙ, -ая. Сосланный. *Здесь всего был один врач и то какой-то прие'зжой, у нас, вот здесь, в Сокольском. Он типа был, как раньше называли, ну, как каторжник или чего, вроде как сы'сланной был он.*

ЧУДИ'ЛО, -а, м. и ж. Чудаковатый, странный человек. ЯОС: 'веселый человек, умеющий развлечь компанию остроумными выходками и шутками'.

ШИШИ'ГА, -и, м. и ж. Злой, недоброжелательный человек. ЯОС: 'бес, злой дух'; 'человек, страшный на вид'.

БЕДРО', -а, ср. Принадлежность ткацкого станка.

БИ'ТАЯ ПОХЛЁБКА. Суп с растолчённой картошкой. СРНГ: 'в некоторых ремеслах – изготовленный, сделанный с помощью особых приемов', например, битый каравай.

БЛАГОВЕ'НЬЕ, -я, ср. Религиозный праздник.

БРУСЁ'НА, -ы, ж. Брусника. СРНГ.

В ОБТЯ'Г, нареч. В обтяжку, плотно прилегая (об одежде).

ВЕЧЁРКА, -и, ж. Гуляния деревенской молодёжи. ОСВГ: 'собрание девушек и женщин в осенний или зимний вечер в нанятой для этого избе, куда каждая приходит с работой и куда заходят парни; посиделки'. СВРГ: 'вечернее собрание девушек с прядением в доме у одной из них (обычно в зимнее время)', устар.

ВИТЬ, -ьёшь. Наматывать, навивать нитки.

ВО'ЛЯ, -и, ж. Пространство вне дома, двор, улица.

ВОЗНЕСЕ'НЬЕВ ДЕНЬ. Престольный праздник Вознесение Господне.

ГОЛО'ВКА, -и, ж. Часть инструмента для прядения – гребня, на которую насаживается приспособление в виде пластины с прорезанными зубьями. ЯОС: 'вертикальная часть прялки, к которой прикрепляется пучок льноволокна'.

ДЫ'НИНА, -ы, ж. Одна тыква.

ДЫ'ННИК, -а, м. Блюдо из тыквы. СРНГ.

ДЫ'НЯ, -и, ж. Тыква. СРНГ.

КО'ЗЫ, мн. Банные лавки, на которых катались с горки зимой, перевернув их вверх ножками. СРНГ: 'скамейка, обмазанная навозом и потом облитая водой и замороженная, чтобы хорошо скользила по льду'.

КОЛОТИ'ТЬ (лён), -ишь. Обрабатывать лён в льномялке. ЯОС: 'обмолачивать лен, отделяя головки от стебля'.

КОРОНИ'ТЬСЯ, -ишься. Прятаться. СРНГ. ЯОС. ОСВГ: коронить 'прятать'.

КОРОНЯ'ШКИ, мн. Игра в прятки. В короняшки играли. ЯОС. СРНГ: коронячки.

КУ'КИШ, -а, м. Сосновая почка.

МА'ЙСКОЕ ПАЛЬТО'. Демисезонное пальто. СРНГ.

МИХА'ЙЛОВ ДЕНЬ. День Михаила-архангела.

МО'ЧКА, -и, ж. Пучок льна для прядения, надеваемый на гребень, кудель.

МОЛОТИ'ЛКА, -и, ж. Льномялка.

МЯ'КОНЬКЕ, нареч. Мягко, удобно.

МЯ'ТЬ (лён), -ёшь. Обрабатывать стебли льна в льномялке.

ОДЁЖА, -и, ж. 1. Общее название одежды. 2. ОДЁЖИ, мн. Предметы одежды.
Пальто, шуба.

ОДНОЦЕ'НКИ, мн. Лапти, сплетённые в одно лыко.

ОНУ'ЧИ, мн. Обмотки для ног под сапоги или лапти, более толстые, чем
портянки.

ПЕРЕЦО'ВЫВАТЬ, -аешь. Перелицовывать.

ПИНЖАЧО'К, -а, м. Уменьш. Пиджак.

ПОПЫ', мн. Детская игра с битами. СРНГ: 'игра в чижики'.

ПРЕСТО'Л, -а, м. Престольный праздник. Ожегов: устар. и прост.

ПРЯ'ЖИТЬ, -ишь. Прясть.

САБОГИ', мн. Сапоги. СРНГ.

СКОРОНИ'ТЬСЯ, -ишься. Спрятаться. СРНГ.

СОБА'ЧИТЬ, -ишь. Баловаться, шалить. СРНГ.

СТАН (тка'льный). Прибор, механизм для тканья. Ушаков: тех., обл.

ТАТЬЯ'НКА, -и, ж. Фасон платья.

ТКА'ЛЬНЫЙ (стан). Относящийся к тканью; предназначенный для тканья,
ткацкий.

ТКАНО'Й, -ая, -ое. Тканый.

ТО'МЕНЬКИЙ, -ая, -ое. Тоненький.

ТРЕПА'ЛО, -а, ср. Инструмент для трепания льна – освобождения волокна от
костры. Ушаков: тех.

ТРЕПА'ТЬ (лён), -ешь. Раздергивая (волокно), очищать от посторонних
примесей, сора с помощью специального инструмента – трепала. Ушаков: спец.

ТРЕСТА', -ы, ж. Вымоченная или отлежавшаяся на стлище льняная солома.

Ушаков: с. х

УКОВЫ'РИСТЫЙ (лапоть). Добротный, хорошо сплетенный (о лапте).
СРНГ.

ЧЁРНЫЙ-ПЕРЕЧЁРНЫЙ, -ая, -ое. Очень чёрный.

ЧЕТВЕ'РЬГ, -а, м. Четверг.

ЧЕТЫРЁХУГО'ЛЬЧАТОЙ, -ая, -ое. Четырёхугольный.

ЧИЖИ', мн. 1. Детская игра. ЯОС. 2. ЧИЖ, -а, м. Чурка для игры в чижи.

ШУ'БЕННЫЙ, -ая, -ое. Сделанный из овчины.

ШУ'БНИК, -а, м. Шуба.

ЩИ, СЕРЫ'Е ЩИ, мн. 1. Засоленная в кадке капуста для щей. 2. ЩЧИ', ЩЧИ
ЗЕЛЁНЫЕ. Блюдо, приготовленное из засоленной в кадке капусты, щи

Я'БЛОЧНИК, -а, м. [шн']. Картофельная запеканка. Яблочки.

3. Описание тематических групп диалектизмов, выделенных в речи Т.И. Кашиной.

Тема «Пища»

Наименования пищи отражают особенности социально-экономического уклада и культурных традиций населения той или иной территории. Не случайно к этой теме активно обращаются диалектологи. Так, можно назвать работы О.В. Малоземлиной «Лексика пищи в говорах камчадалов» [34, с. 41-45], Т.Е. Баженовой «Типы лексических диалектных различий как характеристика тематической группы «питание» в самарских говорах» [2, с. 123-129], Е.А. Ждановой «Субстативная лексика тематической группы «Питание» в русских говорах Удмуртии (лингвогеографический и системный анализ)» [22, с. 11-20], П.П. Виноградовой «Словообразовательная дистрибуция отыменных наименований пирогов на территории Костромской области» [11, с. 214-218] и другие.

В составе данной группы можно выделить следующие подгруппы:

1) Наименования продуктов, из которых приготовлены те или иные блюда: **ды'ня** – так называется тыква и **ды'нина** – одна тыква. Бабушка говорит: «*Дыни совсем не такие были. Теперь вон у нас здорове'нн[ы] две ды'нины*». Также ели **огурьцы** – т.е. огурцы. (*А вот бабенька у нас солила, вот такие огурьци-те были огромные*).

В пищу шли «дары природы» – ягоды, например, **брусёна** - брусника и грибы, например, **чёрные коровки** – т.е. белые грибы.

Для приготовления разных блюд использовалось **семянно'е ма'сло**. Так называли льняное масло. (*И клали было масло, семянное-то масло, по'стн[о] всё звали, льнян[о']-то*).

2) Названия кушаний: готовили **ды'нники** - блюда из тыквы. *Дынники делали из этих дынь. Вот эту дыню варили. (Тыквы-те, да, так всё звали дынники)*; также употребляли в пищу **картошки-круглаша'**, то есть картофель клубнями, неразрезанный. (*Картошки-круглаша делали. Только так*); не обходились без **похлёбки**, то есть супа, жидкой пищи, которую хлебают. (*Похлёбку тоже постну ели. Кто молоком бели'л, кто вот этим маслом*). Похлебка могла быть **би'той**. Это суп с растолчённой картошкой, изготовленный с помощью особых приемов. (*Ешо де'л[а]м похлёбку битую вот с мясом*). Готовили **я'блочники** – картофельные запеканки. Традиционными были **щци (щчи)**, **серы'е или зелёные** - это засоленные в кадке верхние серо-зелёные листья капусты (*Сё время на улице были серы-те щци; а также – Готовили вот щчи зелёные вот эти вот. Щчи с горохом ели, ну, без мяса, безо всего, ло'жили горох*).

3) Названия действий по приготовлению и хранению пищи: Супы заправляли молоком или маслом, то есть **бели'ли**. Картошку **били**, то есть толкли; **драли**, то есть натирали на терке. Для того, чтобы продукты хранились дольше их закапывали под снег, или, как говорит бабушка: «**зако'пывали**» (*Еды хватало. Если е'того осталось – в погрёба', снег, туды и огурьцы, и капусту, – всё сваливали и закрывали. Оне не ме'рзли, а помаленьку таяло снег, а оне всё равно были нормальные. И мясо так зако'пывали*).

4) Лексика, характеризующая состояние приготовленных блюд: Употребляется слово **скипяти'ть** вместо литературного вскипятить, **пле'сневать** вместо плесневеть. (*Воды скипятишь, ни с чем не заливали, одной водой, чтобы она не плесневала. Они в кипячёной холодной воде, им ничего не бывает*) – из рассказа о приготовлении щей.

5) Лексика, характеризующая способ употребления пищи: Используется слово **пры'тко** в значении быстро. (*Вот эту капусту приносили, вечером с картошкой. Картошки-круглаша' делали. Только так. Семьи-те всё большие были. У всех детей было по пятеро да по четвё'ро. Пры'тко ели*).

Характеризуя военное и послевоенное время, Тамара Ивановна Кашина рассказывает о том, что дети боролись с голодом известным способом – ели по весне разные растения, их корни и почки. Поэтому их названия тоже можно включить в состав данной тематической группы. Кушали **дикий лук** – это дикорастущий сорт лука. *Как говорит бабушка: «Он был, как перья луковые, круглой. Он сильно горькой был»*. Ели **песты'** – это почки растений. Бабушка вспоминает: *«Га'личи и вороня'чи песты были. Вороня'чи были чёрные, эти мохна'тки, а уу'течих были бе'л[ы] пестики, но их было мало, всё равно ели. Да чего только не ели... Дети. Было детство; Галичи белые были, но не зн[а]шь чего, такие были до'лгонькие и как водой на эти были, были вкусные. А воро'ни-те чёрные были, какие-то хвостики. Ну, сё равно ели. Сладкие <были>. Ку'киши ели, ходили, собирали. А это такие песты' были на соснах. Вот так[и'] маленькие. И теперь они вон есть. А раньше-то их ели, да»*. Также в пищу шли корни растений (*Потом вот весной пашут, там поля и земляные орехи были чёрненьким. Вот такие вот. Вот так об платье и в рот. Несла'дки были. Просто так <ели>. Ж[o]вали. Они на прутиках были, как орехи, только оне большие. Вот это собирали*).

Тема «Досуг»

К данной теме также обращаются диалектологи. Например, Ж.К. Гапонова в работе «Праздники и праздничные традиции мологжан (на материале мологских говоров Ярославской губернии)» [14, с. 150-154] и в работе «Наименования игр в

ярославских говорах» [13, с. 132-136], Я.В. Мызникова в труде «Игровая лексика в говорах Ульяновской области» [37, с. 191-195], А.Н. Чирочкина и Л.П. Батырева в работах «Беседы, вечерки, гуляшки...» [54, с. 7], «Во всяки игры играли! Разве перепомнишь? (детские игры и их названия в говорах Ивановской области)» [55, с. 11] и т.д.

В составе данной группы можно выделить следующие подгруппы:

1) Наименования праздников: повседневная жизнь обычного русского человека была непростой, посвящена тяжелой и изнурительной работе. Праздники являлись важной частью жизни и особым событием. 25 марта по старому стилю (7 апреля по новому стилю) отмечали **Благовене'нье**, то есть Благовещение Пресвятой Богородицы. Это двенадесятый православный праздник, который совершается ежегодно (*Если вот Благовенье, на вечерку бы сходил – не фика*). **Вечёрка** - это гуляния деревенской молодёжи (*А домой охота, на вечерку бы приехать*). 8 ноября по старому стилю (21 ноября по новому стилю) отмечался **Миха'йлов день**, то есть День Михаила-архангела (*Ещё был праздник в ноябре, вот Михайлов день у нас был*). После застолий выходили на **во'лю**, – во двор, на улицу (*Ещё был праздник в ноябре, вот Михайлов день у нас был. Ну, там уж никуда не ходили, буде по деревне по своё'й. Гости приезжали, всё упра'вят, всего наваря'т, насоля'т. У каждом дому', а потом выходили на волю*). Отмечали **престольные праздники**. Это праздники в память события священной или церковной истории, а также святого во имя которого освящён храм или придельный престол храма. (*Праздники-чу у нас были всё престольные, гости съезжались*). Одним из таких праздников был **Вознесе'ньев день**, то есть Вознесение Господне. (*Например, вот у нас Вознесенев день, после Пасхи сорок дней пройдёт, у нас вот был престол*).

2) Наименования детских забав: дети проводили время весело, играли в **короня'шки**, то есть в прятки (*В короняшки играли*), **корони'лись** – прятались (*Да, коронились. Считалки были. Кто последний, тот ищ[о]т*). Также играли в **чижи'** (*Там в чижи, в чижи <играли>*). Для этого использовали **чиж**, чурку для игры в чижи, он был **четырёхуго'льчатой** (*Лопатой кружок начертишь такой, и туды делали чиж, он так был четырёхугольчатой и с носиком. По этому носику лопаткой бьёшь*

*и откидыв[а]шь вот так. Другой бежит. Если не попал, значит ты выиграл, а ты проиграл. Вот так играли). Играли и в **попы'** (В городки, попы каки'-то <играли> – бегали с битам, незнамо куды). Для зимних забав использовали **ко'зы**, то есть банные лавки, на которых катались с горки зимой, перевернув их вверх ножками (Зимой-ту, зимой в снежки играли, на лыжах ездили, и лыжи были, у кого так, а кто самодельны. Были ко'зы. На козе все катались. Ну, вот скамейка в бане, видала, с ногам? Вот так перевернет его, ну от делали вот так, ну, чтобы он не лез в сугроб-от, чтобы ехал, как от на лыжах. Вот таки' делали. Была тут лавочка, ну, если поменьше, посадишь на эту, а ты вот на этой. Вот так подтираешься и едешь. Вот так всё занимались). Детям всегда было присуще непослушание, они **соба'чили**, то есть баловались (А Минька-те маленькой был, чего-то собачил, собачил, шапку-ту взял да на плиту и бросил. Запахло! Она сразу скорчилась).*

Тема «Труд»

Льноводство

Лексика, характеризующая льноводство активно изучается в настоящее время. Можно назвать несколько работ, посвященных данной теме. Например, словарь А.В. Громова [18, с. 52], словарь Л.П. Батыревой [3], работа Батыревой Л. П. «Лексика льноводства в автобиографических записках Ф. В. Жаворонковой» [6, с. 23-26] и др.

В речи Т.И. Кашиной можно выделить наименования связок льняного волокна – **кусты'рь** или **кустыр'ёк** (Вот его потом трепали. Были трепала'ла, трепали. А потом в бане делали кустыри', по десять вот этих. Были дерняки' – гре'бни. Садись на эту доску, тут была вот така' головка, втыкали этот гре'бень. И специальные были расчёски. Навтыка'ешь на гребень-от и этой расчёской расчёсывали, как волосы. И потом вот снимали. И там этот кустыр'ёк-от сзади-то де'лался. А вот его снимали. По десять штук. И сделали кусты'рь. И вот наде'рнешь, а потом вот пряли). Связанные в пучок стебли льна назывались **вя'занкой** (Вот всю эту сушат, все вязанки-то льна-то которые. В бане сушили). Вымоченная или отлежавшаяся на стлице льняная солома именовалась **тресто'й** (Треста'-то вся жё'стка вся падала вниз, а лён-от оставался, волокно-то).

Для наименования пучка льна для прядения, надеваемого на гребень, кудель использовалось слово *мо'чка* (*А вот лён-от, когда испрядёшь мочку-ту, у её тут, сзади, остается, он уж не передётся, не тя'нётся. Вот это охло'пки*).

Лён обрабатывали в льномялке – *молотилке*, – *мя'ли* (*И специальные молотилки были. Вот такая бы'ла молотилка-то, вот такие доски. А на этой доске ишо была... Вот такие то'ж[о] доски, у её была ручка. И вот эта вот, кото'ра, тут сделали болтик. Её подымали и колотили, мяли; И специальные молотилки были. Вот такая бы'ла молотилка-то, вот такие доски. А на этой доске ишо была вот такие тож[о] доски, у её была ручка. И вот эта, вот, которая, тут сделали болтик. Её подымали и колотили, мяли*).

Ткачество

Тема «Ткачество» неразрывно связана с темой «Льноводство». Этой тематической группе посвящено множество научных работ. Например, работа Н.С. Ганцовской «Словарь «Лексика льноводства, прядения и ткачества в костромских говорах по реке Унже» А.В. Громова как источник ЛАРНГ» [12, с. 113-118], работа Л.П. Михайловой «Лексика льнообработки, прядения и ткачества в новгородских говорах» [36, с. 243], А.И. Крылова «Терминологические названия количества льна и волокна в говорах Сокольского района (Ивановская область)» [29] и др.

В составе данной группы можно выделить следующие подгруппы:

1) Наименования приспособлений и отдельных деталей, с помощью которых ткали: ручное ткачество – одно из древнейших ремёсел, один из самых распространённых видов русского народного искусства. Принадлежность ткацкого станка называли *бедро'* (*Тка'льные были ста'ны, «стан» назывался. Вот такое бедро' было, вот так[a'] ширина полотна. Приколачивали и как на поводки делали, на мешки, раньше мешки делали все, картошку копали так*). Вертикальную часть прялки, к которой прикрепляется пучок льноволокна называли *голо'вкой* (*Были дерняки' – гре'бни. Садисься на эту доску, тут была вот така' головка, втыкали этот гре'бень*). Высокая деревянная стойка с зубьями, на которые при ручном прядении насаживается кудель, именовалась *гре'бнем* (*И специальные были расчёски*).

*Навтыкаешь на гребень-от и этой расчёской расчёсывали, как волосы. И потом вот снимали). Механизм для тканья назывался **тка'льным ста'ном** (Да у кого чего <носили>. Всякие шубейки были, у кого чего. У кого кафтанчики какие-нибудь сошьют. В то время как-то все рукам-от шили на себя одежу-ту. Ткали вот матерьял-от, были ткани'е. Ткальные были станы, «стан» назывался).*

2) Наименования действий, совершаемых при ткацкой работе и после нее: нитки наматывали, то есть **ви'ли** (*Вот так надо это щипать, а это рукой вертеть, да. Как вон въёшь нитки, вя'ж[о]шь, а тут только надо вот щипать. Вот это вот, чего делали. Вот такы дела*). Для того, чтобы отбелить ткань (или изделие из ткани), сделать ее мягче, ее необходимо было **заваля'ть** (снегом), то есть засы'пать (снегом) (*И если, например, на рубахи на'де, на рубахи были ткали, то вот нарядут, наткут – и на наст, чтобы она мя'гка была. Настелют на наст, снегом завалют, и оно отбелив[а]тся*).

3) Наименования качеств материала: сотка'нный материал именовался **тканы'м** (*Ткали вот матерьял-от, были ткани'е*). Материал мог быть **то'менький**, то есть тоненький (*На то'меньки и на потолце брали. Я так и то пряла, заставляли меня прять-то*). Материал **чёрный-перечёрный** – очень чёрный (*А сукно-то было чёрноё-перечёрноё, да тонко-тонко*).

Тема «Человек»

Диалектный лексический пласт русского языка отражает различные стороны народной жизни, хранит богатую информацию о системе ценностей и традиций той или иной лингвокультурной общности. В этом отношении важное место занимает лексика, характеризующая человека, так как она непосредственно связана с человеческим фактором в языке, с тем, что жизнь и деятельность человека протекают в территориально и культурно ограниченном месте в определенное историческое время и в конкретном социуме.

Изучением данной тематической группы также заинтересованы диалектологи. Например, Л.П. Батырева рассматривает семью и семейные отношения в работе «Термины родства в частной переписке середины XX века» [4, с. 63-74]. Ю.С.

Шулякина на материале говоров Ивановской области рассматривает: имена существительные со значениями ‘бесстыдник’, ‘пьяница’, ‘распутник’ [56, с. 112-116]; лексику, характеризующую человека по его эмоциональному состоянию [57, с. 312-317]; семантическое поле «отрицательные качества (черты характера) человека» как фрагмент региональной картины мира [58, с. 207-210] и т.д.

В составе данной группы можно выделить следующие подгруппы:

1) Термины родства: почитаемых в семье старших родственников, бабушку и дедушку, было принято называть ласково - *ба’бенька и де’душко* (*А вот бабенька у нас солила, вот такие огурьци-те были огромные*). Также использовался и вариант *ба’ушка* (*Баушка-то одна плоха была, мать-то рано умерла, отец-от и[шиш]о раньше*). Брат мужа, то есть деверь, именовался *де’белем* (*Це’ло лето одна всё здесь, да вот этот дебель-от, братот мужа-то*).

2) Анатомические названия: часть нижней конечности человека, то есть голень называли *голя’шка* (*Вот и там эдак портянки обвивали и этим верёвкам обвязывали. И оно и тепло, и голя’шкам тепло*).

3) Характеристика человека по разным параметрам: общественность всегда живо реагировала на отрицательные качества людей или целых общественных групп, на отрицательные действия и поступки, поэтому давала наименования каждым отрицательным проявлениям. Ленивого человека называли *валя’вкой* (*Нет тебе, валявка, неко’ли было уж примы’ться-то!*). Несообразительный и ненаходчивый человек - *вахла’к*. Беззаботный, легкомысленный тот же *ве’тер* (*Зойка-то моя, туды’м-сюды’м, ветер*). *Ду’рка* – это глупая женщина, *жох* – жадный человек, *зави’дливый* – завистливый. Необщительного и нелюдимого называли *нерасхо’жим* (*Кака’-то была не в нашей деревне, в Хо’хлове, вроде, старуха. Она была не типа как чтобы глупая или чего, много-чу знала, но ни с кем ничего не говорила. Не здоровалась ни с кем, сама себя высокомерно держала, но уж старая уже была...А на вид была, верно, кака’-то нерасхожа*). Озорник и нахал - *оха’льник* (*Мальчишки сё кричали: «Эй, старуха-повару’ха, поднимай хвосты, подавай кресты». Она: «Что вы, оха’льники, бесстыдники!» Мужички’ их научили*). Злой и недоброжелательный человек - *шиши’га*. Чудаковатый, странный человек - *чуди’ло*. *Позо’рник* –

распутник, тот человек, который сделал что-либо постыдное. Трусливого человека называли *скоё'женным*.

Отрицательные действия также получали свои наименования. Осрамить или опозорить человека - *острами'ть*, отлупить - *отду'ть* (*Не топчи, а то отдую*), обругать - *охами'ть* (*Поди, охамит только так*), опозорить - *перестрами'ть* (*Вот была баушка у нас одна, уж такая была трёпло по деревне-то, все звали «Матрешечка – что 'чило». Вот что её звали, не знаю. Небольшая бабка была такая. Ну, она весь народ перемелет, перестрамит всех*), баловаться или шалить - *соба'чить* (*А Минька-те маленькой был, чего-то собачил, собачил, шапку-ту взял да на плиту и бросил. Запахло! Она сразу скорчилась*), сплетничать - *страми'ть*.

4) Имена и прозвища: зачастую жители одно села давали людям прозвища по тому или иному свойству или качеству. В селе Цыкино Макарьевского уезда Костромской губернии, вспоминает Тамара Ивановна, было, например, такие прозвища, как *Ма'рья-засло'нка* (*Ишо была старуха одна. Тоже Марьей звали её. Марьязасло'нка. А что, мол, за засло'нка? А погляди-ко, у её-чу какой фартук, как хро'мовой*). Использовались и неформальные имена *селя'н*, жителей села (*Столько было гостей, и было гулянье, вот в Цы'кине всё время в селе было гулянье. Приедут эти гости, ну, селяне все, четверьг этот, всегда в четверг*): Михаила называли *Ми'нькой* (*А Минька-те маленькой был*); Николая называли *Мико'лой* (*Был Микола Митронин*).

В рамках антропоцентрической парадигмы современного языкознания внимание лингвистов фокусируется на изучении языка в тесной связи с человеком, его сознанием, мышлением, духовно-практической деятельностью.

Устойчивый интерес современной лингвистики к человеческому фактору в языке проявляется, в частности, в обращении к проблемам языковой, в том числе диалектной, картины мира и национального своеобразия языкового отображения действительности. В этом отношении важное место занимает лексика, характеризующая человека, так как она непосредственно связана с человеческим фактором в языке и хранит богатую информацию о системе ценностей и традиций той или иной лингвокультурной общности.

Тема «Одежда»

Одежда, занимая важное место в жизни человека, является показателем его территориальной, этнической и социальной принадлежности и, как правило, слова, относящиеся к данной тематической группе, составляют объемный пласт лексики говоров. М.В. Калинина отмечает, например, что в донских диалектах, по данным Словаря русских донских говоров, Большого толкового словаря донского казачества и материалам, собранным во время студенческой практики, выявлено свыше 300 диалектных слов и составных наименований, обозначающих различные виды одежды [26, с. 87-112]. В проекте же словаря «Традиционная одежда и обувь жителей Пермского края» содержится более 2000 словарных статей [25, с. 87]. Не случайно, таким образом, состав тематической группы «Одежда» и семантика отдельных ее единиц активно изучаются диалектологами: О.Г. Борисова [8, с. 82-97], Л.А. Вановская [10, с. 112], Ю.В. Зверева [24, с. 267-283], М.В. Калинина [26, с. 87-112], Т.В. Кириллова [27, с. 215-221], Л.А. Климкова [28, с. 164-179], О.Н. Крылова [30, с. 311-322] и др.

В словаре информанта можно выделить ряд подгрупп:

1) Общие названия одежды – **оде́жа** (*В то время как-то все рукам-от шили на себя оде́жу-ту*). Употребляется форма множественного числа **оде́жи** как название отдельных предметов одежды (*Мы оде́жи всё шили долгие*).

2) Наименования видов и фасонов одежды, обуви: **оде́жа** ‘пальто’ (*Оде́жа с воротником*); **кошу’ля** ‘шуба’ (*Сундуки были. <...> Там были шубы, раньше – кошули*); **шу’бник** ‘верхняя одежда из овчины’ (*Овчина обделанная, как шубники теперь вон продают*); **ма’йское пальто** ‘демисезонное пальто’; **сабоги’** ‘сапоги’ (*Я походила этот день в лаптях-ту, а сабоги-те привязала, меня от верёвок-ту как здесь было больно. Никаки’ мне лапти, взяла ста’ры сабоги*); **ону’чи** ‘обмотки для ног, более толстые, чем портянки’ (*Раньше покупали лапти-ти – картошку рыли, старые-ти. Наденёт, портянки обвяжут. Портянки всё звали. Онучи другие были, оне потолще были, разные*).

3) Название деталей одежды: **набо'рка** 'сборка, складка' (*Татьянки были платья, помните? В сборку-ту. Вот и здесь была наборка, сделаешь её, вот так вот она аккуратная была здесь, а здесь сборку и пришивали, она шу'бенная была – овчина обделанная, как шу'бники теперь вон продают*).

4) Слова, характеризующие одежду по внешнему виду: **долгий** 'длинный' (*Мы одёжи все шили до 'лгие*); **пухля'вый** – 'пушистый' (*Шапка вот пухля'ва какая-то*).

5) Слова, характеризующие одежду по материалу, из которого она изготовлена: **ко'шечий** 'из кошки' (*Воротник ко'шечий чёрный был у её*); **шу'бенный** 'овчинный' (*Татьянки были платья, помните? В сборку-ту. Вот и здесь была наборка, сделаешь её, вот так вот она аккуратная была здесь, а здесь сборку и пришивали, она шубенная была – овчина обделанная, как шубники теперь вон продают*), ср. **шубник** 'верхняя одежда из овчины, дублёнка'.

6) Слова, характеризующие одежду (лапти) по степени добротности: **уковы'ристые** 'добротные, хорошо сплетенные' и **одноце'нки** – «сплетённые в одно лыко» (*И оне, знаешь, прочные, брали уковыристые, были и одноценки в одно лыко, а эти он подошву-ту два лыка просовывал, вот оне крепкие*);

7) Слова, характеризующие одежду по цвету: **чёрный-перечёрный** 'очень чёрный' (*А сукно-то было чёрной-перечёрной, да тонко-тонко*).

8) Слова, называющие способ ношения одежды: **в обтя'г** 'в обтяжку, плотно прилегая' (*Вот и там эдак портянки обвивали и этим верёвкам обвязывали. И оно и тепло, и голя'шкам тепло, например, вот мужики, кото'ры эти портянки на штаны, а кото'ры штаны-те спускали. В обтя'г вообще удобно*); **навздева'ться** 'надеть большое количество одежды' (*А в школу мы ходили вот эти года, сорок-ту первый – боле пятидесяти <градусов>, а занятия не отменяли, сё равно бродили все, навздева'ешься чего-нибудь. Тогда ведь ни треко, ничего. Штаны дво'йны... Ой, штаны... Чулки дво'и да штаны вот лёгонькие*).

На примере тематической группы «Одежда» можно видеть, что лексикон Т.И. Кашиной соотносится с лексиконом жителей говоров Нижегородской области и сопредельных территорий. Так, на юге Нижегородской области фиксировалось слово **шу'бник** (Климкова и др.). В СРНГ слово **кошу'ля** сопровождается пометой Нижегород.,

сабоги – пометой Горьк. С пометой Влад. отмечены в СРНГ слова *кошуля, сабоги*. С пометой Яросл. – *кошуля*. На территории Ивановской области известны лексические единицы *майское пальто, сабоги, пухлявый, навздеваться, онучи, шубник, одёжи*. Слово *пухля'вый* дано в СРНГ с пометой Шуйск. Влад. Словарь Т.И. Кашиной включает лексику, отмеченную и в других, главным образом севернорусских, говорах. В СРНГ, например, фиксируются, кроме названных, слова *уковы'ристый, сабоги, набо'рка, ма'йское пальто, навздёвывать*. Можно полагать, таким образом, что лексика, зафиксированная в речи Т.И. Кашиной, может представлять интерес для суждений об особенностях лексико-семантической системы говоров Владимирско-Поволжской группы и быть источником диалектного словаря.

На примере лексикона одного информанта можно видеть, как меняется состав тематической группы «Одежда» в говоре. Некоторые слова пребывают в пассивном запасе информанта и извлекаются из памяти в рассказах о старой жизни (например, когда речь идет о лаптях). Сохранение же реалий диктует сохранение соответствующих номинаций (например, *сабоги*). Нельзя не сказать и о влиянии на говор литературного языка (см., например: *кошуля* > *шуба, шубенный* > *овчинный*), и это обстоятельство, по справедливому замечанию Л.В. Недоступовой, «является сигналом нынешним диалектологам к тому, чтобы успеть зафиксировать те крупницы народной речи, которые рассыпаны по территории необъятной России, чтобы оставить их следующим поколениям как прекрасное наследие прошлого, <...>, как ценное достояние культуры нашей страны» [39, с. 576].

Результатом работы по сбору фактического диалектного материала стало выявление территориально, стилистические и хронологически маркированной лексики и описание ее в виде орфографической записи бесед с диалектоносителем, словаря диалектных слов, описания тематических групп диалектизмов.

Обучающимся предлагается собранный нами фактический диалектный материал в качестве опорного при подготовке и выполнении проектной работы.

Слушая и записывая диалектную речь, мы ставили своей целью составить представление о системе говора в целом и о лексическом уровне этой системы в частности. Если же ограничиваться фиксацией спонтанной речи, то велика

вероятность, с одной стороны, получения случайных, не типичных для системы фактов, а с другой - пропуска существенных фрагментов данной системы. При работе необходимо не только обнаружить отдельные факты, но и выявить и описать их отношения друг с другом, проследить динамику в пределах системы. Получить такую информацию можно только с помощью целенаправленного опроса, фиксирования речи диалектоносителя и создания, в последствии, орфографической записи беседы.

При орфографической записи передаются все особенности живой речи, кроме безударного вокализма. Записи представлены в соответствии с темой беседы, в тексте полужирным шрифтом выделены диалектизмы. В работе представлены орфографические записи бесед на темы: «Питание», «Детские игры», «Праздники», «Льноводство, прядение, ткачество», «Одежда», «О деревенских жителях».

Полное собрание орфографических записей бесед опубликовано на официальном сайте Шуйского филиала Ивановского государственного университета во вкладке «Межкафедральный кабинет лингвострановедения». В разделе «Диалектная языковая личность» размещена работа Батыревой Л.П. и Кашиной Е.А. «Беседы с Т.И. Кашиной, жительницей пос. Сокольское Нижегородской области» [5, с. 32].

Составление словаря диалектной языковой личности позволяет обнаружить, в какой степени лексикон одного носителя говора соотносится с лексикой говора в целом.

Созданный нами диалектный словарь личности включает в себя: диалектизмы (в том числе случаи лексикализации диалектных фонетических явлений; грамматические формы разных частей речи, образование которых отличает данный говор от литературного языка); профессиональную лексику (льноводства, прядения, ткачества и др.); имена собственные (нелитературные варианты личных имён, прозвища, микротопонимы); не вполне усвоенные, искажённые литературные заимствованные слова; отдельные просторечные лексемы; устаревшую лексику, главным образом этнографизмы; слова, являющиеся, возможно, случаями индивидуального употребления.

В работе представлен фрагмент диалектного словаря личности. Полный анализ лексикона Тамары Ивановны Кашиной также содержится в упомянутой ранее работе «Беседы с Т.И. Кашиной, жительницей пос. Сокольское Нижегородской области».

Также нами описаны тематические группы слов. Мы работали над совокупностью слов, объединенных на основе внеязыковой общности обозначаемых ими предметов или понятий. Основанием для выделения тематической группы является совокупность предметов или явлений внешнего мира, объединенных по определенному признаку и выраженных различными словами. Поскольку тематические группы включают в себя целые «отрезки действительности», то в языке существует огромное количество этих тематических рядов. Для обучающихся нами разработаны такие тематические группы, как: «Пища», «Досуг», «Труд» (льноводство и ткачество), «Одежда», «Человек». При работе над проектом школьники смогут опираться на уже описанные тематические группы либо выполнять работу по описанию новых тематических рядов на темы: «Изба», «Природа» и т.д.

Также мы предлагаем примеры представления фактического диалектного материала, размещенные в Приложении 6. Данный материал содержит презентации, выполненные в программе Microsoft PowerPoint, и представляет собой проиллюстрированные тематические группы «Пища», «Одежда», «Изба». Данный материал станет опорным для учителя русского языка при организации диалектной проектной деятельности. Например, учитель может организовать работу по выполнению презентаций подобного рода или использовать их в качестве предмета обсуждения на уроке.

Подводя итог проделанной работы по сбору и описанию фактического диалектного материала, можно сказать, что исследовательские проекты могут быть связаны со сбором речевого материала, их обработкой, сопоставлением и сравнением со словарями народных говоров. В качестве информаторов могут быть привлечены близкие и дальние родственники, проживающие в селах или деревнях. Обучающиеся с удовольствием отправятся в такого рода исследовательские походы, для них это будет не только увлекательно, но и познавательно. Слушая речь другого лексического

пласта, школьники расширят свои представления о богатстве и многообразии родного языка.

Таким образом, работа по углубленному изучению диалектизмов будет способствовать развитию навыков сбора диалектологического материала, развитию интереса к изучению народной речи и бережного отношения к народному слову, развитию представления о диалектах, об особенностях местного говора, развитию понимания роли диалектизмов как средства выразительности в художественных произведениях.

Выводы по второй главе

Анализируя проделанную работу в целом, можно сделать вывод, что эффективность проектно-исследовательской деятельности не сводится лишь к освоению конкретного учебного предмета, но выражается в формировании положительного образовательного опыта. Участвуя в интересной, продуктивной творческой деятельности, школьники учатся анализировать собственный опыт, обозначать явления, события и собственное отношение к ним, закладывая тем самым основы своей активной жизненной позиции.

При выполнении проекта, работая в группах в условиях личной заинтересованности и практической необходимости, учащиеся отрабатывают умение искать информацию, учатся пользоваться словарями, пополняют свой словарный запас, формулируют для себя новые понятия. Во время работы школьники учатся налаживать новые контакты со сверстниками, а также с представителями старшего поколения – диалектоносителями.

Таким образом, можно сделать вывод, что все поставленные задачи организации проектной деятельности были решены, цель достигнута (у учащихся был сформирован интерес к живой народной речи через проектно-исследовательскую деятельность), а выдвигаемая гипотеза подтверждена.

ГЛАВА 3. МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ШКОЛЕ

3.1 Анализ отношения учителей и учащихся к реализации проектной деятельности в школе

С целью изучения резервов профессионального роста педагогов в аспекте проектной деятельности и оценки значимости проектного метода в целом было проведено анкетирование учителей русского языка общеобразовательных школ.

В процессе анкетирования решались следующие задачи:

- выяснить, реализуется ли проектный метод педагогами;
- выявить, в каких классах учителя русского языка реализуют проектный метод;
- определить уровень владения педагогами проектной методикой;
- назвать трудности, с которыми сталкивается педагог при организации проектной деятельности;
- определить виды проектов, которым педагоги отдают свое предпочтение.

Анкета приведена в Приложении 1.

В анкетировании приняло участие 25 учителей русского языка: 6 учителей из МКОУ Сокольской средней школы п. Сокольское; 2 учителя из филиала МКОУ Сокольской средней школы «Гарская основная школа» с. Гари Сокольского района; 2 учителя из филиала МКОУ Сокольской средней школы «Заболотновская основная школа» д. Заболотное Сокольского района; 1 учитель из филиала МКОУ Сокольской средней школы «Мамонтовская основная школа» с. Мамонтово Сокольского района; 6 учителей из филиал МКОУ Сокольской средней школы «Кудринская основная школа» д. Кудрино Сокольского района; 3 учителя из филиала МКОУ Сокольской средней школы «Пелеговская основная школа» с. Пелегово Сокольского района; 2 учителя из филиал МКОУ Сокольской средней школы «Дресвищенская основная школа» д. Дресвищи Сокольского района; 1 учитель из МБОУ «Средняя школа №77» г. Нижний Новгород; 1

учитель из МБОУ «Средняя школа №9» г. Иваново; 1 учитель из МАОУ «Средняя школа №8» г. Бор Нижегородской области.

В анкетировании принимали участие учителя русского языка, имеющие различный педагогический стаж: 4 (16%) учителя со стажем от 1 года до 5 лет; 1 (4%) учитель со стажем от 5 до 15 лет; 8 (32%) учителей со стажем от 15 до 30 лет; 12 (48%) учителей со стажем от 30 лет.

На первый вопрос «Реализуете ли Вы проектную деятельность на уроках русского языка?» 8 (32%) учителей ответили, что регулярно используют проектный метод, 17 (68%) учителей ответили, что прибегают к проектному методу редко, ни один учитель не ответил, что не использует проектный метод. Эти данные отражены в диаграмме №1.

Диаграмма №1

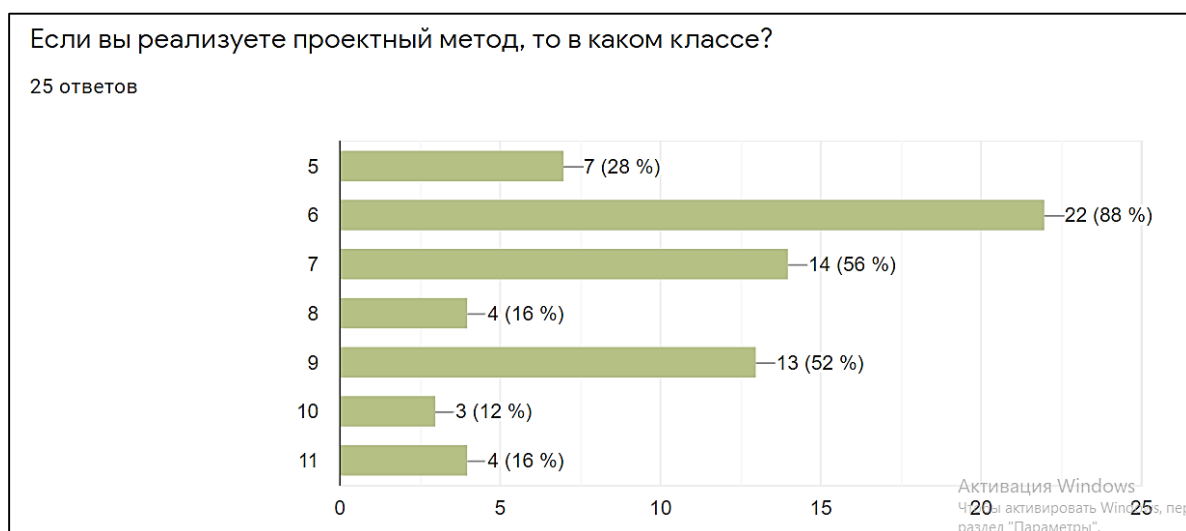


Таким образом, установлено, что учителя русского языка используют проектный метод, но редко прибегают к нему, вероятно, используя в своей практике другие методы.

На второй вопрос «Если Вы не реализуете проектную деятельность на уроках русского языка, то почему?» ответили двое педагогов. Предлагалось дать ответ на данный вопрос в свободной форме. Ответы были следующими: «Предметная область гуманитарного цикла реализует всё в системе. На проектную деятельность отводится не так много времени по программе»; «Большой объём материала, который нужно изучить в сжатые сроки». Ответы говорят об одной проблеме – нехватке учебного времени на масштабную реализацию проектного метода.

На третий вопрос «Если вы реализуете проектный метод, то в каком классе?» 7 (28%) учителей реализуют проектный метод в 5 классе, 22 (88%) учителя в 6 классе; 14 (56%) в 7 классе; 4 (16%) в 8 классе, 13 (52%) в 9 классе; 3 (12%) в 10 классе, 4 (16%) в 11 классе. Стоит отметить, что у учителей была возможность выбрать несколько вариантов ответа. Эти данные отражены в диаграмме №2.

Диаграмма №2



Таким образом, можно сделать вывод о том, что учителя реализуют проектный метод чаще всего в 6, 7 и 9 классах. Редко обращаются к проектной деятельности в 8, 10, 11 классах. Популярность проектного метода в 6 классе может быть обусловлена особенностями учебного плана и тем, что шестиклассники готовы начать создавать качественный научный продукт в виде проекта. Реже всего к проектному методу обращаются в 10 классе. Одна из причин такого выбора заключается в том, что большинство из опрошенных учителей преподают русский язык в среднем звене (с 5 по 9 класс). Также стоит отметить то, что в 10-11 классах, как правило, учащиеся посвящают все свободное время подготовке к единому государственному экзамену и это непосредственно влияет на их интерес к созданию проектов.

На четвертый вопрос «Считаете ли Вы проектный метод показателем высокого профессионального мастерства?» 23 (92%) учителя ответили утвердительно, 2 (8%) учителя частично согласны с данным высказыванием. Стоит отметить, что ни один учитель не считает, что реализация проектной

методики не демонстрирует высокое профессиональное мастерство. Эти данные отражены в диаграмме №3.

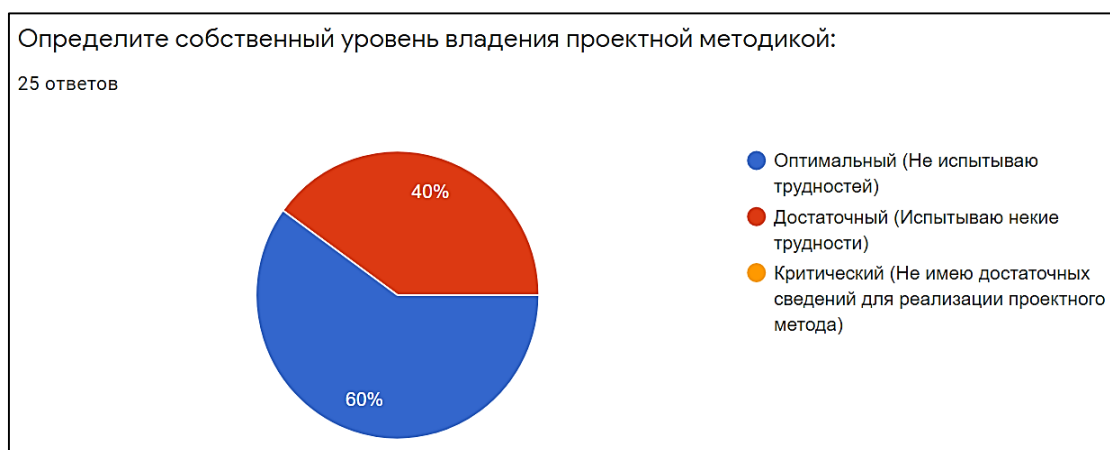
Диаграмма №3



Таким образом, можно сделать вывод о том, что учителя, в большинстве своем, считают, что проектный метод демонстрирует высокое профессиональное педагогическое мастерство.

На пятый вопрос «Определите собственный уровень владения проектной методикой» 15 (60%) ответили, что их уровень владения проектной методикой – оптимальный, то есть они не испытывают трудностей; 10 (40%) учителей оценили свой уровень как достаточный, то есть они могут испытывать некие трудности. Ни один из опрошенных учителей не оценил свой уровень как критический. Эти данные отражены в диаграмме №4.

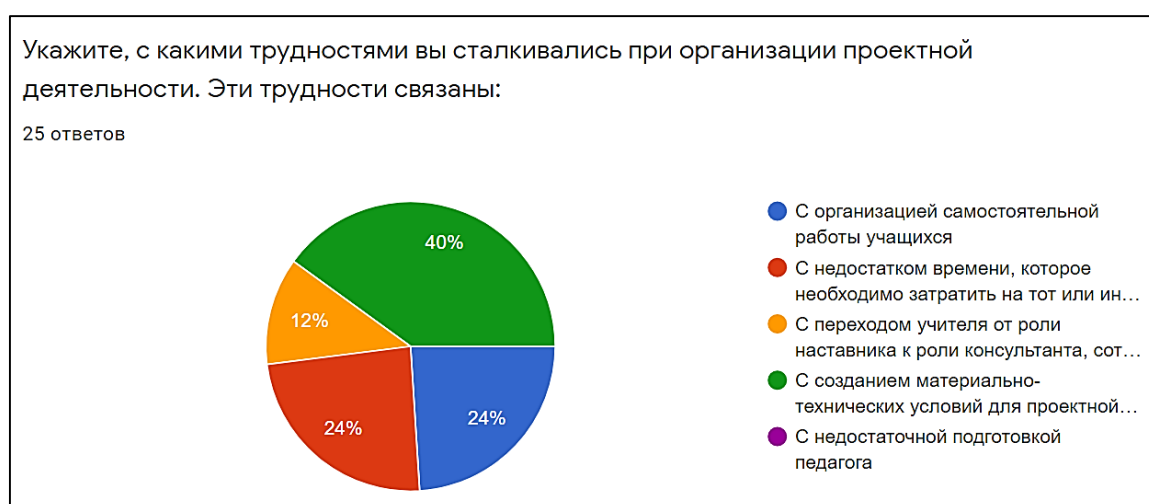
Диаграмма №4



Таким образом, учителя в основном имеют достаточный опыт и владеют сведениями для того, чтобы организовывать проектную деятельность, не испытывая при этом трудностей. Некоторые из учителей могут испытывать незначительные трудности при реализации проектного метода. При этом положительным показателем является то, что среди опрошенных отсутствуют учителя, которые не имеют никаких сведений о реализации проектной деятельности.

При ответе на шестой вопрос «Укажите, с какими трудностями вы сталкивались при организации проектной деятельности» 6 (24%) учителей ответили, что эти трудности связаны с организацией самостоятельной работы учащихся, 6 (24%) учителей связали трудности с недостатком времени, которое необходимо потратить на тот или иной проект, 3 (12%) учителя связали трудности с переходом учителя от роли наставника к роли консультанта и сотрудника, 10 (40%) учителей связали трудности с созданием материально-технических условий для проектной деятельности детей, ни один из опрошенных учителей не связал трудности с недостаточной подготовкой педагога. Эти данные отражены в диаграмме №5.

Диаграмма №5

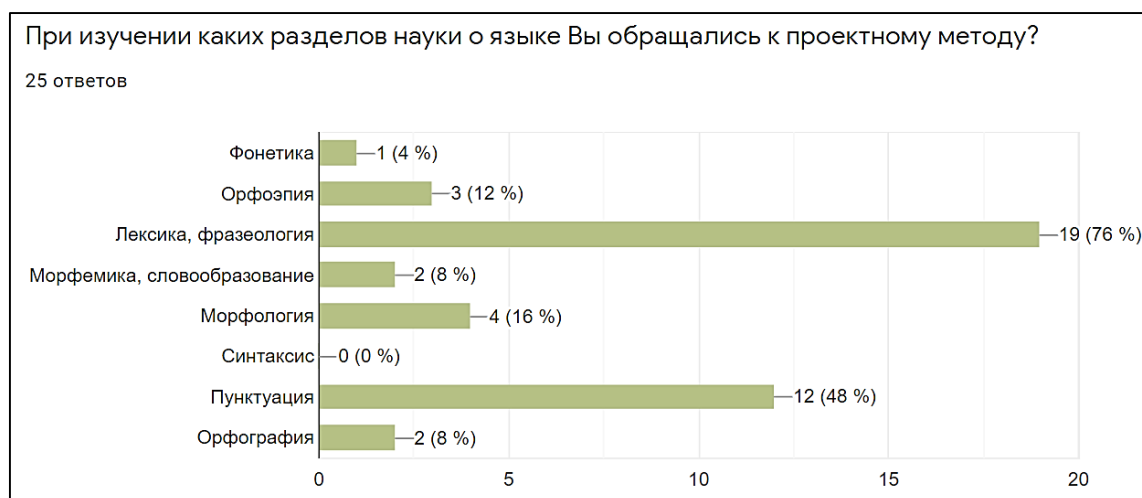


Таким образом, можно сделать вывод о том, что учителя при организации проектной деятельности испытывают различные трудности, в основном эти трудности связаны с созданием материально-технических условий, что может

выражаться в отсутствии в классе компьютера, принтера, интерактивной доски, выхода в интернет, дополнительных методических материалов для педагога.

На седьмой вопрос «При изучении каких разделов науки о языке Вы обращались к проектному методу?» 1 (4%) учитель ответил, что обращается к проектному методу при изучении фонетики, 3 (12%) учителя ответили - орфоэпия, 19 (76%) учителей ответили - лексика и фразеология, 2 (8%) учителя ответили - морфемика и словообразование, 4 (16%) учителя ответили - морфология, ни один из опрошенных учителей не обращался к проектному методу при изучении синтаксиса, 12 (48%) учителей ответили - пунктуация, 2 (8%) учителя ответили - орфография. Эти данные отражены в диаграмме №6.

Диаграмма №6



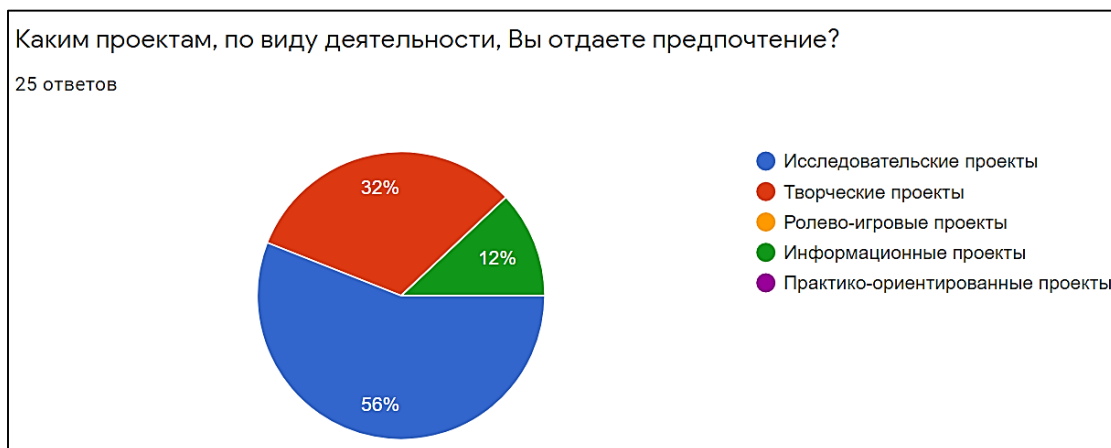
Итак, учителя чаще обращаются к проектному методу при изучении лексики и фразеологии. Это может быть обусловлено содержанием данных разделов науки о языке, возможностью при их изучении использовать нетрадиционные педагогические методы и приёмы, а спектр тем проектов необычайно разнообразен.

При ответе на восьмой вопрос «Каким проектам, по продолжительности, Вы отдаёте предпочтение?» 11 (44%) учителей выбрали мини-проекты, которые укладываются в один урок, 13 (52%) учителей выбрали краткосрочные проекты (4-6 уроков), 1 (4%) учитель выбрал недельные проекты (30-40 учебных часов), годовые проекты не выбрал ни один из опрошенных учителей. Эти данные отражены в диаграмме №7.



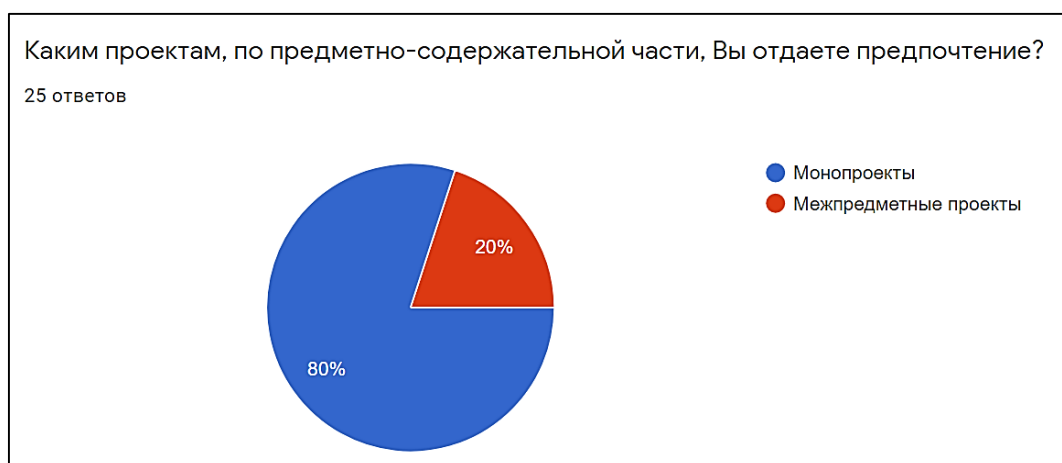
Анализируя ответы, можно сказать, что учителя русского языка при организации проектной деятельности отдают предпочтение такому виду проекта, как краткосрочный проект, который укладывается в 4-6 уроков. Популярность краткосрочных проектов объясняется тем, что учителя, стараясь выделить время в учебном плане на проектную деятельность, выбирают между упрощенными исследованиями и исследованиями затяжными. Выбирая краткосрочные проекты, учителя имеют цель получить от учащихся качественный научный продукт, не теряя интерес школьников в процессе создания проекта. Невостребованность годовых проектов диктуется тем, что учащиеся могут потерять интерес к проекту за такой продолжительный период времени. Использование в педагогической практике годовых проектов – это в основном индивидуальная работа с 1-2 учащимися, которые имеют стойкое желание создать качественный научный продукт.

При ответе на девятый вопрос «Каким проектам, по виду деятельности, Вы отдаете предпочтение?» 14 (56%) учителей выбрали исследовательские проекты, 8 (32%) учителей выбрали творческие проекты, 3 (12%) выбрали информационные проекты. Ни один из опрошенных учителей не выбрал ролево-игровые и практико-ориентированные проекты. Эти данные отражены в диаграмме №8.



Анализируя ответы учителей, можно сделать вывод о том, что учителя русского языка чаще всего отдают предпочтение исследовательским проектам, чуть реже обращаются к творческим проектам. Интерес учителей к исследовательским проектам может объясняться тем, что исследовательская деятельность предоставляет большой простор для развития творческого, критического мышления ученика, расширяет его кругозор, приучает к самостоятельности в добывании знаний, готовит учащихся к дальнейшему обучению в вузах и колледжах.

При ответе на десятый вопрос «Каким проектам, по предметно-содержательной части, Вы отдаете предпочтение?» 20 (80%) учителей выбрали монопроекты, 5 (20%) учителей выбрали межпредметные проекты. Эти данные отражены в диаграмме №9.



Можно сделать вывод о том, что учителя в основном отдают свое предпочтение монопроектам. Как правило, монопроекты проводятся в рамках одного учебного предмета, поэтому учитель, выбирая монопроект, имеет цель качественно проследить ход исследования учащегося. Межпредметные проекты требуют работы группы педагогов-предметников.

При ответе на одиннадцатый вопрос «Каким проектам, по характеру контактов, Вы отдаете предпочтение?» 22 (88%) учителя выбрали проектную деятельность среди участников одного класса, 3 (12%) учителей выбрали проектную деятельность среди участников одной школы. Ни один из опрошенных учителей не выбрал реализацию проектной деятельности среди участников одного города и региона. Эти данные отражены в диаграмме №10.

Диаграмма №10



Таким образом, учителя чаще всего отдают предпочтение проектам среди участников одного класса, редко реализуют проекты среди участников одной школы. Учителя не выбирают проекты среди участников одного города и региона, так как для них необходим иной уровень организации и их реализация зависит от команды педагогов, администрации школы, города и региона. Учителя выбирают проекты среди участников одного класса и школы, потому что их реализация находится в рамках личной компетенции педагога.

При ответе на двенадцатый вопрос «Каким проектам, по количеству участников, Вы отдаете предпочтение?» 4 (16%) учителя выбрали личные

проекты, 10 (40%) учителей выбрали парные проекты, 11 (44%) учителей выбрали групповые проекты. Эти данные отражены в диаграмме №11.

Диаграмма №11



Анализируя ответы педагогов, можно сделать вывод о том, что учителя склонны реализовывать парные и групповые проекты. Это объясняется тем, что при групповой форме обучения учащиеся развиваются как в социальном, так и в эмоциональном плане, то есть имеют возможность общаться со сверстниками, защищать и представлять свои идеи, обмениваться мнениями, принимать активное участие во взаимооценивании и оценивании самих себя.

С целью выявления уровня информированности и готовности учащихся принимать участие в проектной деятельности было проведено анкетирование учащихся общеобразовательной организации с последующим анализом ответов.

В процессе анкетирования решались следующие задачи:

- выяснить, знают ли учащиеся, что такое проект и принимали ли они в нем участие;
- определить отношение учащихся к проектной деятельности на уроках русского языка и причины положительного/отрицательного отношения;
- установить, способны ли школьники планировать свою деятельность, организовать работу в группе, готовы ли они принять участие в публичной защите проекта, смогут ли проанализировать проделанную работу;
- выявить уровень владения учащимися компьютером;

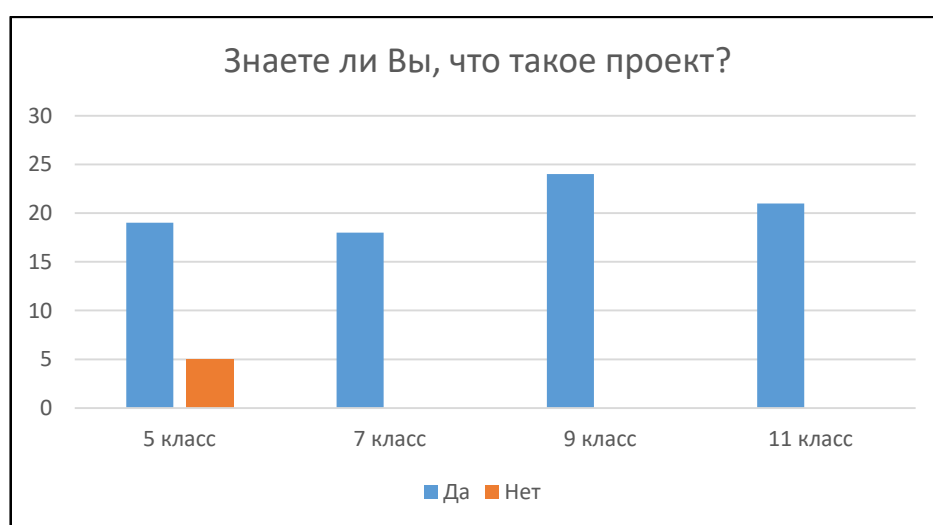
— определить, считают ли учащиеся, что проектная деятельность является стимулом к самосовершенствованию и достижению новых результатов.

Анкета приведена в Приложении 2.

Нами было опрошено 87 учащихся МКОУ Сокольской средней школы. Имея цель выявить динамику, нами были опрошены школьники разных классов. Респондентами стали учащиеся 5 класса – 24 человека, 7 класса – 18 человек, 9 класса – 24 человека, 11 класса – 21 человек.

На первый вопрос «Знаете ли Вы, что такое проект?» утвердительно ответили 19 (79,2%) учащихся 5 класса, 18 (100%) учащихся 7 класса, 24 (100%) учащихся 9 класса, 21 (100%) учащихся 11 класса. Не знают, что такое проект 5 (20,8%) учащихся 5 класса. Эти данные отражены в диаграмме №12.

Диаграмма №12

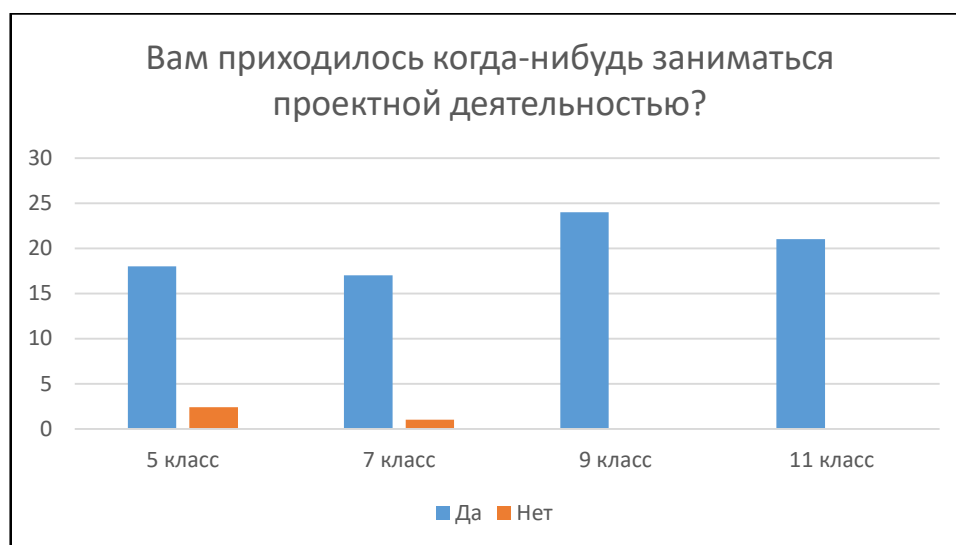


Таким образом, в основном учащиеся имеют представление о проектной деятельности и знакомы с понятием «проект». Исключение составляют учащиеся 5 класса, которые, возможно, сталкивались с проектной деятельностью, но, в силу возрастных особенностей, не имеют возможности сформулировать четкое определение.

На второй вопрос «Вам приходилось когда-нибудь заниматься проектной деятельностью?» утвердительно ответили 18 (75%) учащихся 5 класса, 18 (100%) учащихся 7 класса, 24 (100%) учащихся 9 класса, 21 (100%) учащихся 11 класса.

Не занимались проектной деятельностью 6 (25%) учащихся 5 класса, 1 (5,5%) учащийся 7 класса. Эти данные отражены в диаграмме №16.

Диаграмма №16

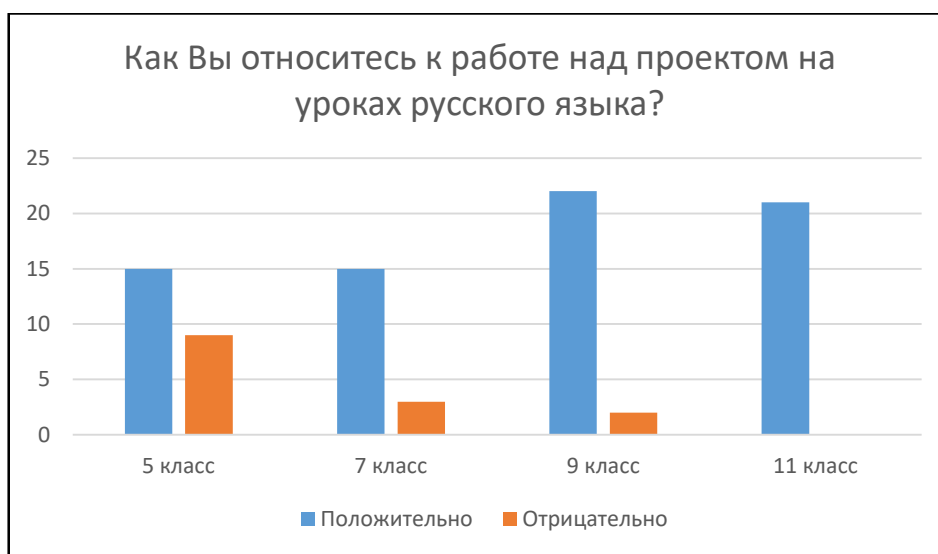


Проанализировав ответы учащихся, можно прийти к заключению о том, что в основном учащиеся всех опрошенных классов занимались проектной деятельностью и имеют опыт создания проектов. Стоит отметить, что число тех, кто не занимался проектной деятельностью в 7 классе ниже (на 5), чем в 5 классе. В 9 классе число тех, кто не принимал участие в проектной деятельности, свелось к нулю. Это может говорить о том, что опыт участия в проектной деятельности может зависеть от класса (чем старше класс, тем больше опыта). Ранее нами было установлено, что учителя редко организуют проектную деятельность. Противоречия в данной ситуации исключаются, так как опрошенные учителя являются представителями образовательных организаций различных населенных пунктов, в свою очередь, опрошенные обучающиеся – представители одной образовательной организации.

На третий вопрос «Как Вы относитесь к работе над проектом на уроках русского языка?» 15 (62,5%) учащихся 5 класса, 15 (83,3%) учащихся 7 класса, 22 (91,7%) учащихся 9 класса, 21 (100%) учащихся 11 класса ответили, что положительно относятся к работе над проектом на уроках русского языка. Отрицательно относятся к работе над проектом на уроках русского языка 9

(37,5%) учащихся 5 класса, 3 (16,7%) учащихся 7 класса, 2 (8,3%) учащихся 9 класса. Эти данные отражены в диаграмме №17.

Диаграмма №17



Таким образом, учащиеся всех опрошенных классов в основном положительно относятся к работе над созданием проекта. Стоит отметить, что число тех, кто отрицательно относится к проектной деятельности снижается в зависимости от класса. В 7 классе меньше (на 2) учащихся, отрицательно относящихся к проектам, чем в 5 классе, в 9 классе таких обучающихся меньше (на 1), чем в 7 классе, в 11 классе число данных учащихся свелось к нулю. Это может быть показателем того, что школьники, становясь старше, более осознанно подходят к работе над проектом, понимают значимость и пользу проектной деятельности для них.

На четвертый вопрос «По какой причине Вы положительно/отрицательно относитесь к работе над проектом?» учащиеся отвечали следующим образом: интересно узнавать разные точки зрения на одну проблему 2 (8,3%) учащимся 5 класса, 3 (16,7%) учащимся 7 класса, 2 (8,3%) учащимся 9 класса, 17 (81%) учащимся 11 класса; нравится работать в коллективе 12 (50%) учащимся 5 класса, 8 (44,4%) учащимся 7 класса, 6 (25%) учащимся 9 класса, 3 (14,3%) учащимся 11 класса; это получается у 1 (4,2%) учащегося 5 класса, 4 (22,2%) учащихся 7 класса, 14 (58,3%) учащихся 9 класса, 1 (4,8%) учащегося 11 класса. Отрицательное отношение к проектной деятельности учащиеся объяснили следующим образом:

на выполнение проекта уходит много свободного времени у 1 (5,6%) учащегося 7 класса, 1 (4,2%) учащегося 9 класса; сложно работать в команде 2 (8,3%) учащимся 5 класса, 1 (5,6%) учащемуся 7 класса, 1 (4,2%) учащемуся 9 класса; боятся, что не получится 7 (29,2%) учащихся 5 класса, 1 (5,6%) учащихся 7 класса. Эти данные отражены в диаграммах №18, №19.

Диаграмма №18



Диаграмма №19



Итак, причины положительного и отрицательного отношения учащихся к проектной деятельности разнообразны. Положительно настроенным к проектной деятельности учащимся 5 класса нравится работать в команде, при этом многие боятся того, что их первые проекты не будут успешными. Учителю в данном случае важно дать понять учащимся, что важен не успех проекта, а сам процесс исследования. Учащихся 7 класса проектная деятельность привлекает тем, что

можно работать в команде с одноклассниками, некоторые из которых уже стали близкими друзьями. Учащиеся 9 класса рады тому, что научились создавать качественные проекты и это вызывает интерес к проектной деятельности. Учащиеся 11 класса подходят к проектам осознанно, они понимают, что это продукт интеллектуальной деятельности и их интерес, в первую очередь связан с тем, что в процессе проектной деятельности можно рассмотреть разные точки зрения на одну проблему.

На пятый вопрос «Умеете ли Вы планировать свою деятельность?» 10 (41,7%) учащихся 5 класса, 13 (72,2%) учащихся 7 класса, 21 (87,5%) учащихся 9 класса, 18 (85,7%) учащихся 11 класса ответили, что умеют планировать свою деятельность. Не умею планировать свою деятельность 7 (29,2%) учащихся 5 класса, 1 (5,6%) учащихся 7 класса, 1 (4,2%) учащихся 9 класса. Затрудняются ответить 7 (29,2%) учащихся 5 класса, 4 (22,2%) учащихся 7 класса, 2 (8,3%) учащихся 9 класса, 3 (14,3%) учащихся 11 класса. Эти данные отражены в диаграмме №20.

Диаграмма №20

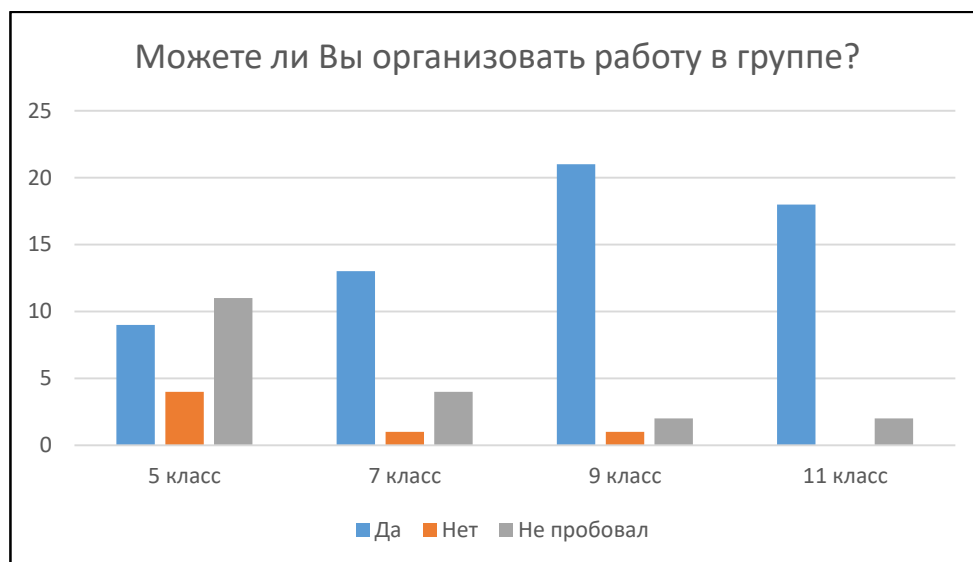


Таким образом, учащиеся умеют планировать свою деятельность и готовы к тому, чтобы принимать участие в проектной работе. Учащиеся 5 класса также отвечали, что не умеют планировать или затруднялись ответить на данный вопрос, это может объясняться тем, что школьники проходят один из сложнейших в их жизни период адаптации, Учащиеся 5 класса привыкают к новой школе, распорядку дня, учителям, большому потоку информации, который поступает

ежедневно. Вышеперечисленное может непосредственно влиять на успеваемость и возможность грамотно планировать свою деятельность.

На шестой вопрос «Можете ли Вы организовать работу в группе?» утвердительно ответили 9 (37,5%) учащихся 5 класса, 13 (72,2%) учащихся 7 класса, 21 (87,5%) учащихся 9 класса, 18 (85,7%) учащихся 11 класса. Не умеют организовывать работу в группе 4 (16,7%) учащихся 5 класса, 1 (5,5%) учащихся 7 класса, 1 (4,2%) учащихся 9 класса. Не пробовали организовывать работу в группе 11 (45,8%) учащихся 5 класса, 4 (22,2%) учащихся 7 класса, 2 (8,3%) учащихся 9 класса, 2 (9,5%) учащихся 11 класса. Эти данные отражены в диаграмме №21.

Диаграмма №21

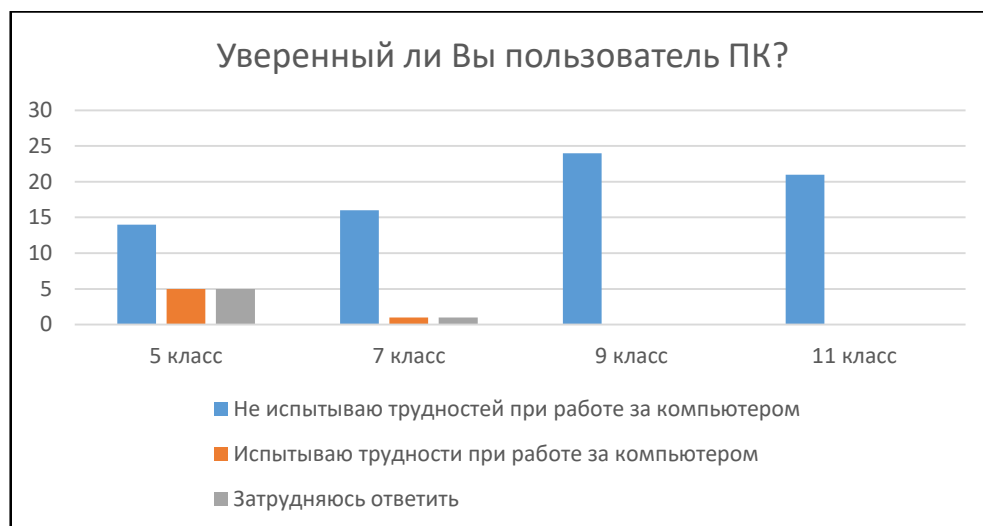


Анализируя ответы учащихся, можно сделать вывод о том, что в целом учащиеся могут организовать работу в группе, соответственно это поможет им создать рабочую атмосферу и продуктивно работать над проектом. Отметим, что число тех, кто не умею организовывать работу в группе, снижается в зависимости от класса: в 7 и 9 классах это число меньше (на 3), чем в 5 классе, в 11 классе отсутствуют такие учащиеся. Это может говорить о том, что с течением времени учащиеся приобретают навык работать в команде.

При ответе на седьмой вопрос «Уверенный ли Вы пользователь ПК?» ответили, что не испытывают трудностей при работе за компьютером, 14 (58,3%) учащихся 5 класса, 16 (88,9%) учащихся 7 класса, 24 (100%) учащихся 9 класса,

21 (100%) учащихся 11 класса. Испытывают трудности при работе за компьютером 5 (20,8%) учащихся 5 класса, 1 (5,6%) учащихся 7 класса. Затруднились ответить 5 (20,8%) учащихся 5 класса, 1 (5,6%) учащихся 7 класса. Эти данные отражены в диаграмме №22.

Диаграмма №22



Таким образом, можно сделать вывод о том, что все опрошенные учащиеся уверенно пользуются компьютером, не испытывая при этом трудностей, т.е. при создании проекта учащиеся смогут воспользоваться компьютером и решить поставленную перед собой задачу. Некоторые учащиеся 5 класса ответили, что трудности возникают, это может объясняться отсутствием опыта работы с компьютером, у пятиклассников может отсутствовать домашний компьютер либо учащиеся имеют ограниченный доступ к нему.

При ответе на восьмой вопрос «Готовы ли Вы принять участие в публичном выступлении?» утвердительно ответили 12 (50%) учащихся 5 класса, 14 (77,8%) учащихся 7 класса, 21 (87,5%) учащихся 9 класса, 17 (81%) учащихся 11 класса. Испытывают трудности при выступлениях перед публикой 9 (37,5%) учащихся 5 класса, 3 (16,7%) учащихся 7 класса, 2 (8,3%) учащихся 9 класса, 4 (19%) учащихся 11 класса. Не готовы принимать участие в публичных выступлениях 3 (12,5%) учащихся 5 класса, 1 (5,6%) учащихся 7 класса, 1 (4,2%) учащихся 9 класса. Эти данные отражены в диаграмме №23.

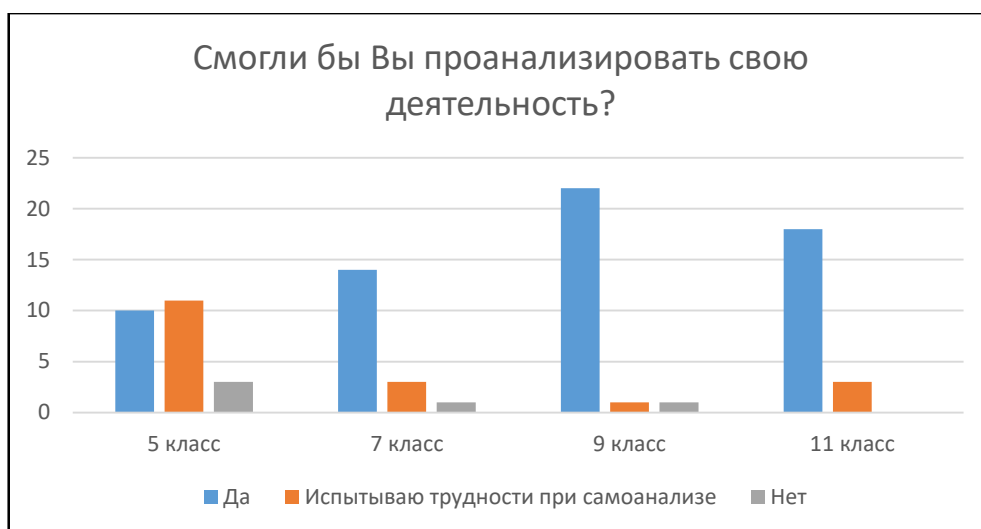
Диаграмма №23



Таким образом, можно сделать вывод о том, что в целом школьники готовы принимать участие в публичных выступлениях, защищать свои проекты, отстаивать свою точку зрения. Учащиеся 5 класса могут испытывать трудности при выступлении перед публикой, это может зависеть от того, что они еще не чувствуют себя уверенно в новом коллективе, не готовы проявить себя, при этом задачей педагога является сплочение классного коллектива.

При ответе на девятый вопрос «Смогли бы Вы проанализировать свою деятельность?» утвердительно ответили 10 (41,7%) учащихся 5 класса, 14 (77,8%) учащихся 7 класса, 22 (91,7%) учащихся 9 класса, 18 (85,7%) учащихся 11 класса. Испытывают трудности при самоанализе 11 (45,8%) учащихся 5 класса, 3 (16,7%) учащихся 7 класса, 1 (4,2%) учащийся 9 класса, 3 (14,3%) учащихся 11 класса. Не смогли бы проанализировать свою деятельность 3 (12,5%) учащихся 5 класса, 1 (5,6%) учащийся 7 класса, 1 (4,2%) учащийся 9 класса. Эти данные отражены в диаграмме №24.

Диаграмма №24



Таким образом, можно сделать вывод о том, что учащиеся в целом готовы анализировать свою деятельность, выявлять сильные и слабые стороны, разбирать ошибки, это является неотъемлемой частью работы над проектом. Учащиеся 5 класса чаще испытывают трудности при самоанализе, для них эта работа является сложной, задача учителя в данной ситуации – дать понять учащимся, как происходит процесс самоанализа, подробно разобрать критерии оценивания, дать базовые вопросы, при ответе на которые учащиеся смогут оценить свою проектную деятельность.

На десятый вопрос «Как Вы считаете, является ли проектная деятельность стимулом к самосовершенствованию и достижению новых результатов?» утвердительно ответили 15 (62,5%) учащихся 5 класса, 15 (83,3%) учащихся 7 класса, 21 (87,5%) учащихся 9 класса, 19 (90,5%) учащихся 11 класса. Среди опрошенных нет тех, кто не согласен с данным высказыванием. Затруднились ответить 9 (37,5%) учащихся 5 класса, 3 (16,7%) учащихся 7 класса, 3 (12,5%) учащихся 9 класса, 2 (9,5%) учащихся 11 класса. Эти данные отражены в диаграмме №25.

Диаграмма №25



Проанализировав ответы, можно сделать вывод, что учащиеся считают, что проектная деятельность является стимулом к самосовершенствованию и достижению новых результатов.

Исходя из результатов анкетирования педагогов и учащихся и опираясь на совокупность всех ранее перечисленных фактов, можно сделать вывод о том, что значимость проектного метода велика. Педагоги зачастую обращаются к проектному методу на уроках русского языка, в основном в 6, 7, 9 классах при изучении лексики и фразеологии. Учителя русского языка считают владение проектным методом показателем высокого профессионального мастерства и в целом определяют свой уровень владения методикой как оптимальный. Основные трудности связаны с обеспечением материально-технических условий для реализации проектов. Но несмотря на данные трудности учителя реализуют проектную деятельность и отдают предпочтение краткосрочным проектам, которые укладываются в 4-6 уроков, исследовательским проектам, монопроектам, проектам среди участников одного класса и групповым проектам.

Для учащихся проект также имеет немаловажную роль. В основном учащимся знакомо понятие «проект», и они имеют опыт проектной деятельности. При положительном отношении учащихся к реализации проектного метода на уроках русского языка и наличии таких ключевых навыков работы над проектом, как планирование деятельности, умение работать в группе, уверенное использование компьютера, готовность принимать участие в публичном выступлении, умение

проводить самоанализ, реализация проектного метода должна приносить лишь удовлетворение, ведь это возможность для учащихся делать что-то интересное самостоятельно, в группе или самому, максимально используя свои возможности. Это деятельность, позволяющая проявить себя, попробовать свои силы, приложить свои знания, принести пользу и показать публично достигнутый результат. Именно поэтому учащиеся считают, что проектная деятельность является стимулом с самосовершенствованию и достижению новых результатов.

Нами также проведено анкетирование с целью выявления готовности педагогов организовывать проектную деятельность диалектологической направленности и определения уровня заинтересованности учащихся в работе над данными проектами.

В процессе анкетирования решались следующие задачи:

- выяснить, реализуют ли педагоги проектную деятельность диалектологической направленности, если нет, то по каким причинам;
- установить, имеют ли педагоги необходимые методические материалы для организации проектной деятельности диалектологической направленности;
- определить, готовы ли педагоги к тому, чтобы организовывать работу над проектами в области диалектологии;
- выявить классы, в которых могут быть реализованы данные проекты;
- определить, есть ли в данном населенном пункте потенциальные диалектоносители;
- установить, вызывает ли интерес у учащихся изучение слов, которые отражают историю родного региона;
- выявить, принимали ли участие учащиеся в работе над проектом по изучению говоров.

Анкеты приведены в Приложении 3 и 4. Результаты анкетирования приведены в Приложении 5.

Исходя из результатов анкетирования педагогов и учащихся, можно говорить о том, что 8 (32%) из 25 учителей русского языка организуют проектную

деятельность диалектологической направленности. Учителя редко обращаются к проектам с данной тематикой (Диаграмма №26). 10 (58,8%) учителей объясняют это отсутствием материально-технических условий для проектной деятельности, как уже говорилось ранее, 6 (35,3%) учителей объясняют данное положение вещей сложностью тем для учащихся (Диаграмма №27). Учителям в данной ситуации стоит организовывать проектную деятельность на том уровне, на каком это возможно при недостаточном материально-техническом оснащении, используя альтернативные варианты – плакаты с зарисовками и фотографиями, походы в краеведческие музеи, библиотеки, посещение пожилых людей с целью проведения беседы и т.д. Не может являться причиной отказа от организации проектной деятельности диалектологической направленности и сложность тем. Задача учителя в данной ситуации – сформулировать темы таким образом, чтобы они были интересны учащимся, притягивали их внимание, чтобы результатом в данном случае стала беспроблемная исследовательская работа.

Учителям необходимо использовать соответствующие методические пособия для организации проектной деятельности на материалах лексики говоров Нижегородской области. Мы установили, что лишь 5 (20%) опрошенных учителей имеют такие материалы, 12 (48%) учителей не знают, где найти пособия, 8 (32%) учителей не имеют пособий, но знают, где искать информацию (Диаграмма №28). Достаточно объемный фактический диалектный материал, собранный и детально проанализированный нами, мог бы стать для учителя русского языка той базой, с помощью которой он организовал проектную деятельность по изучению лексики говоров Нижегородской области.

Значимым показателем является то, что 21 (84%) учитель русского языка из 25 опрошенных готов к тому, чтобы начать организовывать проектную деятельность диалектологической направленности (Диаграмма №29). Это говорит об актуальности и значимости нашей исследовательской работы.

По мнению опрошенных учителей, проекты, опирающиеся на лексику говоров, могут реализовываться с 5 по 11 класс. 21 (84%) учитель выбрал

реализацию проекта с диалектологической темой в 6 классе (Диаграмма №30). Это может объясняться особенностью учебного плана.

Исходя из анализа ответа учащихся, можно сделать вывод о том, что изучение слов, которые отражают историю родного региона, вызывает интерес у респондентов разных классов, интерес возрастает в зависимости от возраста: 8 (33,3%) учащихся 5 класса, 14 (77,8%) учащихся 7 класса, 17 (70,8%) учащихся 9 класса, 18 (85,7%) учащихся 11 класса. Учащиеся 5 класса в большинстве своем затруднялись ответить на данный вопрос (11 человек – 45,8%) (Диаграмма №31). Педагогам в данном случае важно показать учащимся, что изучение родного края может быть увлекательным, так как история родного населенного пункта способствует складыванию региональной идентичности, то есть осознания принадлежности к родной местности, к поколениям земляков, их историческому и культурному наследию.

Опрошенные учащиеся имеют опыт работы над созданием проекта с диалектологической тематикой, в данной работе принимали участие: 9 (37,5%) учащихся 5 класса, 12 (66,7%) учащихся 7 класса, 17 (70,8%) учащихся 9 класса, 14 (66,7%) учащихся 11 класса (Диаграмма №32). На основании этих данных можно прийти к выводу, что создание проекта с диалектологической тематикой не является распространенной практикой в общеобразовательной школе, лишь часть учащихся принимала участие в создании проектов подобного рода.

На основании анкетирования можно прийти к выводу, что учителя русского языка знакомы с потенциальными диалектоносителями, это подтвердили 20 (80%) педагогов. Учащиеся также знают людей пожилого возраста, которые могли бы рассказать им об убранстве дома, о своем детстве и т.д.: 18 (75%) учащихся 5 класса, 13 (72,2%) учащихся 7 класса, 17 (70,8%) учащихся 9 класса, 16 (76,2%) учащихся 11 класса (Диаграмма №33). Данные, полученные в ходе анкетирования, говорят о том, что учителям русского языка и учащимся знакомы потенциальные диалектоносители, то есть работа над изучением лексики говоров может протекать посредством прямого общения учащихся с людьми пожилого возраста, что положительно сказывается на всех участниках данного общения:

учащиеся приобретают неоценимый опыт общения с людьми старшего поколения, приобретают ценные для их научного исследования знания, а пожилые люди – внимание школьников.

Есть предположение, что в начале исследовательского пути школьники будут задаваться вопросом «С какой целью мы делаем это?», могут также возникнуть трудности в общении с людьми старшего поколения, но уже в процессе непринужденной беседы с диалектоносителем в потоке его речи они будут слышать незнакомые ранее слова, которые отражают реалии прошлого. Это вызовет неподдельный интерес школьников к исследовательской работе, к изучению данных слов и их подробному описанию. Таким образом, погружаясь все глубже в изучение диалектной лексики, школьники включатся в исследовательский процесс, ставя перед собой новые задачи, получая удовольствие от данного вида работы и понимая значимость своего исследования.

3.2 Анализ опыта учителей и учащихся в реализации проектной деятельности в области диалектологии

В ходе описания организации проектной деятельности на материале лексики говорів Нижегородской области мы опирались на проекты подобного рода. Нам был детально проанализирован опыт учителей и учащихся в реализации диалектологических проектов.

Нами рассмотрен научно-исследовательский проект «Диалектные особенности речи жителей села Полуямки Михайловского района Алтайского края», разработанный под руководством учителя русского языка МКОУ Михайловской СОШ №1 Бокк Н. Н. [7].

В соответствии с классификацией проектов, используемых на уроках русского языка, представленной в главе 1, данный проект можно охарактеризовать следующим образом:

- 1) по продолжительности – краткосрочный;
- 2) в соответствии с видом деятельности – исследовательский;

3) в соответствии с предметно-содержательной стороной проекта – предметный;

4) по характеру контактов – среди участников одного класса;

5) по количеству участников – личностный.

Автором работы является учащаяся 11 класса.

В данной работе рассмотрены особенности речи жителей села Полуямки Михайловского района Алтайского края.

Село Полуямки образовалось около двухсот лет назад. Основными жителями села стали переселенцы из разных частей России и соседних государств, сегодня малого зарубежья. Они принесли с собой не только особенности культуры, быта, но и языка, которые смешались между собой, создав самобытный образ сельчан.

Цель исследования: определить диалектические особенности речи жителей села Полуямки Михайловского района Алтайского края.

Поставленная цель определяет следующие задачи:

— выяснить историю становления села Полуямки Михайловского района Алтайского края;

— дать понятия диалектная лексика, диалектное слово;

— определить лексические единицы в речи жителей села Полуямки, относящиеся к диалектной лексике;

— проанализировать степень употребления диалектных слов жителями села Полуямки разных возрастных категорий.

Объектом исследования является лексический состав речи жителей села Полуямки Михайловского района Алтайского края.

Предметом настоящего исследования являются диалектизмы в речи жителей села Полуямки.

Основные методы исследования: непосредственное наблюдение, метод лингвистической географии, сравнительно-исторический, интервьюирование, описательный метод.

Новизна исследования заключается в попытке автора выявить особенности формирования диалектных слов жителей села Полуямки Михайловского района Алтайского края.

Исследование написано на материале «Историко-этимологического словаря русских говоров Алтая» под редакцией Л. И. Шелеповой, а также на основе анализа записей интервью жителей села Полуямки и наблюдения их речи.

Методологической основой послужила работа Н.А. Мещерского «Русская диалектология». В данной работе ученики опирались на классификацию семантических групп диалектных слов и типы лексических диалектизмов.

Практическая значимость заключается в расширении области знаний по проблемам языка села. Всего через несколько лет уже невозможно будет зафиксировать диалектные слова из-за влияния норм литературного языка на речь жителей села. Поэтому важно уже сегодня как можно подробнее записать живой язык сел и деревень, в частности села Полуямки.

Данное исследование может быть использовано как на уроках русского языка, обществознания, истории в средней школе, так и во внеклассной работе. Помимо этого, исследование может заинтересовать краеведов.

Работа состоит из введения, где обосновывается выбор темы исследовательской работы, устанавливаются цели и задачи работы.

Исследовательская работа включает в себя 3 главы. Глава I – «Диалектная лексика», где рассматривается понятие о диалектном слове, типы и семантические группы диалектных слов. II глава – «Исторические причины возникновения диалекта в речи жителей села Полуямки Михайловского района Алтайского края», в которой говорится об истории заселения села. III глава – «Диалектные особенности речи жителей села Полуямки Михайловского района Алтайского края». Работа также имеет заключение по теме и список используемой литературы.

Также рассмотрена проектная работа «Диалекты и говоры моего села Ржава Большесолдатского района Курской области», выполненная под руководством учителя русского языка МКОУ Ржавской СОШ Малыхиной Т. В. [35].

Данный проект можно охарактеризовать следующим образом:

- 1) по продолжительности – недельный проект;
- 2) в соответствии с видом деятельности – исследовательский;
- 3) в соответствии с предметно-содержательной стороной проекта – предметный;
- 4) по характеру контактов – среди участников одного класса;
- 5) по количеству участников – групповой.

Идейным вдохновителем проекта стал учащийся 7 класса, который в речи родных людей, односельчан, чаще всего жителей пожилого возраста, слышал много необычных, но вместе с тем ярких и образных слов, составляющих лексику говора села. Он обратил внимание на то, что речь, присущая коренным старожилам, очень своеобразна и отличается от говора жителей соседних сел. Желание изучить своеобразие народной речи села побудило его обратиться к прабабушке, в речи которой также присутствуют диалектизмы. Это побудило школьника к изучению данного вопроса на более серьезном уровне. Так возникла идея создания проекта, который получил название «Диалекты и говоры моего села».

Участники проекта поставили перед собой несколько проблемных вопросов, которые помогли нам выработать план действий: Что такое диалектизмы? Диалектные слова часто используются в художественной литературе. Для чего? Какие диалектизмы используются в нашем селе?

Цель проекта: найти самые устойчивые диалектизмы, имеющие место в лексике жителей села, записать их.

Данная цель предполагает решение ряда задач:

- изучение диалектных слов, применяемых в речи жителями села Ржава;
- составление словаря местных диалектов;
- изучение роли диалектов в художественной литературе;
- составление буклета по вопросам проекта.

Объектом проекта стали диалектные слова и выражения, которые еще встречаются в речи жителей села Ржава.

Работа над проектом включила в себя несколько этапов:

- теоретический (изучение дополнительной литературы по теме);
- практический (анализ соответствующей художественной литературы);
- исследовательский (сбор диалектных слов и выражений жителей села Ржава);
- контролирующий (оформление работы, обработка полученного материала).

В процессе работы над проектом применялись следующие методы:

1. Теоретические (анализ состояния исследуемой проблемы, изучение литературы).
2. Эмпирические (различные виды наблюдения, беседы, работа с дополнительной литературой).
3. Статистические (методы обработки результатов).

Работа состоит из введения и четырех глав: «Диалектизмы и их функции», «Группы диалектизмов моего села, их особенности», «Словарь диалектных слов и выражений моего села», «Диалектизмы в художественной литературе». Работа также имеет заключение по теме и список используемой литературы.

Также мы опирались на исследовательский проект «Диалектные слова как хранители истории и культуры села Верхний Карачан Грибановского района Воронежской области», разработанный под руководством учителя русского языка МКОУ Верхнекарачанской СОШ Лутовиновой С. Н. [33].

Данный проект можно охарактеризовать следующим образом:

- 1) по продолжительности – краткосрочный;
- 2) в соответствии с видом деятельности – исследовательский;
- 3) в соответствии с предметно-содержательной стороной проекта – предметный;
- 4) по характеру контактов – среди участников одного класса;
- 5) по количеству участников – личностный.

Автором данного проекта является учащаяся 9 класса.

Новизна работы заключается в том, что в ней не только собран и систематизирован языковой материал, но и сделана попытка дать оценку значимости диалектных слов для старшего и молодого поколения жителей села Верхний Карачан.

Цель исследования: показать, что в словах, характерных для говора данной местности, содержится информация об истории, культуре и быте местного населения.

Задачи исследования:

- изучить понятия - диалект, говор, диалектное слово;
- познакомиться с деятельностью ученых-языковедов по вопросу изучения диалектных слов в русском языке и в частности в говорах Воронежской области;
- провести сбор языкового материала (опрос местного населения);
- систематизировать собранный языковой материал по различным признакам (лексическим, фонетическим, морфологическим);
- составить словарь диалектных слов села Верхний Карачан Грибановского района;
- выяснить, есть ли связь диалектных слов историей заселения данной местности, с традициями, бытовыми особенностями;
- сравнить уровень знания диалектных слов между старшим и молодым поколением;
- сделать выводы о роли диалектных слов в сохранении исторической памяти.

В первой главе исследования систематизированы и проанализированы те диалектные слова, которые были названы жителями села Верхний Карачан в ходе опроса. Вторая глава посвящена отдельно словам, связанным с устройством русской печи и ее местом в жизни жителей села. В заключении содержатся выводы о роли диалектных слов в жизни старшего поколения, молодежи и в сохранении истории и культуры села.

В результате проведённой исследовательской работы автор пришел к выводу, что диалект его односельчан красив, необычен, богат и своеобразен.

Также был проанализирован исследовательский проект «Диалекты моего села», разработанный под руководством учителя русского языка МБОУ Речицкой ООШ Мычкой Ю. В. [38].

Данный проект можно охарактеризовать следующим образом:

- 1) по продолжительности – краткосрочный;
- 2) в соответствии с видом деятельности – исследовательский;
- 3) в соответствии с предметно-содержательной стороной проекта – предметный;
- 4) по характеру контактов – среди участников одного класса;
- 5) по количеству участников – личностный.

В данной работе рассмотрены особенности речи жителей села Речица Жуковского района Брянской области. Автором работы является учащаяся 6 класса.

По мнению автора, постепенно диалекты уходят из языка вместе с их носителями, именно поэтому так важно записать родной язык деревни. В этом автор видит актуальность исследования. Новизна исследования состоит в том, что изучение диалектов поможет расширить знания об историческом прошлом села.

Цель исследовательской работы:

- узнать и изучить диалектные слова жителей села Речица;
- составить словарь диалектных слов.

Данная цель предполагает решение ряда задач:

- рассмотреть особенности разговорной речи;
- собрать диалектные слова, используя метод анкетирования и опроса местных жителей;
- составить словарь диалектных слов.

Методы исследования: анализ информации, опрос информаторов, систематизация материала.

Объект исследования: разговорная речь жителей села Речица Жуковского района Брянской области.

Предмет исследования: диалектные слова села Речица.

Гипотеза: историческое происхождение села нашло отражение в лексиконе селян.

Практическая значимость заключается в том, что собранный материал может быть интересен широкому кругу лиц. Очень важно привлечь внимание к этой теме ещё и по причине того, что культуру родного края должен знать каждый.

В ходе исследования выдвинутая гипотеза нашла свое подтверждение. Сохраненные диалекты села Речица Жуковского района Брянской области будут являться источником информации при изучении истории региона.

Таким образом, опираясь на проанализированные ученические проекты в области диалектологии, можно сделать вывод о том, проекты подобного рода преимущественно краткосрочные, то есть укладывается в 4-6 уроков, в структуру таких проектов заложен исследовательский вид деятельности, с предметно-содержательной стороны – предметные, реализуются среди участников одного класса, в основном личностные, за некоторым исключением – групповые.

Все проекты имеют общую цель: сохранение диалектного слова родного населенного пункта. Учащиеся ставят перед собой ряд задач, необходимых для выполнения поставленной цели, задачи также имеют общую семантику: изучить понятия - диалект, говор, диалектное слово; собрать диалектные слова; составить словарь диалектных слов; сделать выводы о роли диалектных слов. При исследовательской работе учащиеся применяют такие методы, как: анализ информации; различные виды наблюдения, беседы, анкетирования; методы обработки и систематизации результатов. Все учащиеся, проекты которых были проанализированы, пришли к выводу о том, что необходимо собирать и сохранять диалектизмы, так как диалектные слова – часть словаря национального

русского языка, изучение диалектов способствует сохранению истории родного региона и истории развития языка в целом.

Выводы по третьей главе

При проведении анкетирования мы ставили перед собой ряд целей:

- изучить резервы профессионального роста педагогов в аспекте проектной деятельности и оценить значимость проектного метода в целом;
- выявить уровень информированности и готовности учащихся принимать участие в проектной деятельности;
- выявить готовность педагогов организовывать проектную деятельность диалектологической направленности;
- выявить уровень заинтересованности учащихся в работе над диалектологическими проектами.

Анкетирование показало, что у большинства педагогов есть четкое представление о понятии «проектная деятельность». Педагоги отмечают широкие возможности реализации проектной деятельности на практике, но используют данный метод редко. В процессе работы педагоги сталкиваются с большим количеством трудностей, которые носят объективный характер: нехватка времени, жесткость тематического планирования, слабая подготовленность детей, недостаточное материально-техническое обеспечение. При этом значительно меньшая часть педагогов говорит об отсутствии должной подготовки и нежелании организовывать совместную проектную деятельность с учащимися.

Выявлено и то, каким проектам педагоги отдают свое предпочтение при организации проектной деятельности:

- 1) по продолжительности – краткосрочный (4-6 уроков);
- 2) в соответствии с видом деятельности – исследовательский;
- 3) в соответствии с предметно-содержательной стороной проекта – предметный;

4) по характеру контактов – среди участников одного класса;

5) по количеству участников – групповой.

Нами также установлено, что учащиеся готовы принимать участие в проектной деятельности, в том числе и в разработке диалектологических проектов, и имеют для этого все необходимые навыки, а главное – непреклонное желание.

Педагоги же в свою очередь готовы к тому, чтобы начать организовывать проектную деятельность диалектологической направленности, развивать работу в данном направлении и быть сотрудниками для школьников при их исследовательской работе.

Можно сделать вывод о том, что цели анкетирования учащихся и учителей по теме проектной деятельности были достигнуты.

Помимо анкетирования, нами проведен анализ опыта учителей и учащихся в реализации проектной деятельности в области диалектологии.

Анализ диалектологических ученических проектов показал, что школьники ведут активную исследовательскую деятельность в области диалектологии, данные проекты реализуются в общеобразовательных организациях в деревнях и селах различных регионов России. Установлено, что проекты подчинены общей цели, имеют схожие задачи для реализации данной цели и при их организации используются одни и те же методы научного исследования. В процессе данной работы учащиеся понимают значимость исследования и приходят к выводу о том, что сохранение диалектов – это кропотливый, но необходимый труд при стремлении сохранить историю родного региона.

Таким образом, можно прийти к выводу о том, что методические аспекты организации проектной деятельности нами подробно рассмотрены.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проектная деятельность является одним из наиболее перспективных направлений в современном образовании по овладению оперативными знаниями в процессе социализации. Метод проектов, несомненно, перспективен как эффективная форма деятельностного подхода.

Анализ научно-методической литературы по теме исследования и изучение состояния проблемы на практике показал, что вопрос процесса организации проектной деятельности является актуальным и значимым на сегодняшний день в школьном обучении. Изучение данной темы является особенно важной, поскольку применение средств и технологий обучения, которые предполагают самостоятельную исследовательскую работу учащихся, обусловлено требованиями, которые предъявляются на современном этапе к качеству и содержанию преподавания.

В ходе исследования были последовательно изучены теоретические вопросы, непосредственно связанные с важными аспектами исследуемой темы, а именно: рассмотрена классификация проектов в соответствии с их признаками; выявлены и охарактеризованы этапы работы над проектами; проектную деятельность рассмотрена в контексте ФГОС ООО и СОО.

Установлено, что проектная деятельность учащихся логично вписывается в структуру ФГОС второго поколения и полностью соответствует заложенному в нем основному подходу.

Рассмотрена классификация проектов в соответствии с их признаками. Проекты классифицируются по: доминирующему методу (исследовательский, творческий, ролево-игровой, информационный, практико-ориентированный); предметно-содержательной области (монопроект, межпредметный); характеру контактов (среди участников одной школы, класса, города, региона, страны); характеру координации (непосредственный или скрытый характер); времени проведения (мини-проекты, краткосрочные, недельные, годовые проекты).

Выявлены этапы работы над проектами. Первый этап – поисковый. На данном этапе предлагается тема исследования, выбирается проблемы проекта. Учитель

должен решить первую задачу: создать условия для становления субъектности личности. Второй этап – аналитический. На данном этапе происходит согласование общей линии разработки проекта, формирование групп, составление подробного плана работы над проектом, обсуждение путей сбора информации и осуществление поисковой работы, обсуждение первых результатов в группе. Третий этап – практический. На данном этапе происходит оформление работы над проектом, обсуждение презентации и полученных результатов, сбор всего материала, обсуждение итоговой презентации, подготовка к заключительному занятию проводятся учащимися самостоятельно, но учитель отслеживает работу, беседуя с членами группы, знакомясь с анкетами и дневниками каждого или группы в целом. Четвёртый этап – презентационный. Один из важных этапов осуществления учебного проекта является презентация. Она завершает, подытоживает работу над проектом и важна как для учащихся, так и для учителя, которые должны планировать ход и форму проведения презентации уже с самого начала работы над проектом. Пятый этап – контрольный. На этом этапе происходит отчёт, оценка результатов проекта и общего хода над ним, а также планирование тем будущих проектов. Учитель на данном этапе слушает отчеты участников проекта, задаёт вопросы, а также записывает наиболее типичные ошибки участников дискуссии для их дальнейшего обсуждения.

Систематизированный, структурно-оформленный, логически выстроенный теоретический материал способствовал получению и обобщению передового педагогического опыта.

В ходе описания организации проектной деятельности на материале лексики говоривших Нижегородской области, нами собран и систематизирован обширный фактический материал, который может быть использован учителем русского языка в период изучения темы «Диалектизмы» в разделе «Лексика и фразеология. Культура речи», при подготовке к организации проектной деятельности.

В рамках анализа отношения учителей и учащихся к реализации проектной деятельности в школе проведено анкетирование, которое показало, что педагоги в своей деятельности прибегают к реализации проектного метода, в процессе работы

сталкиваются с большим количеством трудностей, которые носят «объективный» характер: нехватка времени, жесткость тематического планирования, слабая подготовленность детей, недостаточное материально-техническое обеспечение. Большая часть опрошенных педагогов говорит о наличии должной подготовки и желании организовывать совместную проектную деятельность с учащимися.

Выявлено, что педагоги отдают свое предпочтение при организации проектной деятельности краткосрочным проектам (4-6 уроков), исследовательским проектам, предметным проектам, проектам среди участников одного класса, групповым проектам.

Установлено, что учащиеся готовы принимать участие в проектной деятельности, в том числе и в разработке диалектологических проектов, и имеют для этого все необходимые навыки, а главное – непреклонное желание.

Педагоги же в свою очередь стремятся к тому, чтобы начать организовывать проектную деятельность диалектологической направленности, развивать работу в данном направлении и быть сотрудниками для школьников при их исследовательской работе.

Практический опыт учителей в организации диалектологических проектов, представленный на Интернет-ресурсах, показывает, что школьники ведут активную исследовательскую деятельность в области диалектологии, данные проекты реализуются в общеобразовательных организациях в деревнях и селах различных регионов России. Установлено, что проекты подчинены общей цели, имеют схожие задачи для реализации данной цели и при их организации используются одни и те же методы научного исследования.

В процессе исследования мы пришли к выводу о том, что самое решающее звено в реализации проекта - учитель. Меняется его роль. Из носителя знаний и информации, учитель превращается в организатора деятельности, консультанта и коллегу по решению проблемы, добыванию необходимых знаний и информации из различных источников. Работа над учебным проектом или исследованием позволяет выстроить бесконфликтную педагогику, вместе с детьми вновь и вновь

пережить вдохновение творчества, превратить образовательный процесс в результативную созидательную творческую работу.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аванесов Р.И., Орлова Р.И. Русская диалектология. – М.: Наука, 1965. – 304 с.
2. Баженова Т.Е. Типы лексических диалектных различий как характеристика тематической группы «Питание» в самарских говорах // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. – 2016. – №3.2. – С. 123-129. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/typy-leksicheskikh-dialektnyh-razlichiy-kak-harakteristika-tematicheskoy-gruppy-pitanie-v-samarskih-govorah> (дата обращения: 11.04.2021).
3. Батырева Л.П. Словарь. Лексика льноводства и прядения в говорах Ивановской области (Электронный словарь) // Межкафедральный кабинет лингвокраеведения, 2017. – Режим доступа: <https://matreshkalilo.wixsite.com/slovar> (дата обращения: 10.01.2021).
4. Батырева Л.П. Термины родства в частной переписке середины XX века // Лексический атлас русских народных говоров (Материалы и исследования) 2012 / Ин-т лингв. исслед. РАН. – СПб.: Нестор-история, 2012. – С. 63-74.
5. Батырева Л.П., Кашина Е.А. Беседы с Т. И. Кашиной, жительницей пос. Сокольское Нижегородской области // Межкафедральный кабинет лингвокраеведения, 2019. – 7 с. – Режим доступа: http://shkola-uchitel-ya.ru/sspu.ru/lingvo/doc/dialekt-yazlichnost/Batureva_Kashina_Besedi.pdf?v=851640396 (дата обращения: 01.02.2021).
6. Батырева, Л.П. Лексика льноводства в автобиографических записках Ф. В. Жаворонковой // Русские народные говоры: прошлое и настоящее. Сборник материалов и исследований всероссийской научно-практической конференции «Вторые Громовские чтения». – Кострома: КГУ им. Н. А. Некрасова, 2015. – С. 23-26.
7. Бокк Н.Н. Диалектные особенности речи жителей села Полуямки Михайловского района Алтайского края // Почему4ка, 2017. – Режим доступа: http://pochemu4ka.ru/load/detskie_issledovatelskie_proekty/gumanitarnye_nauki/nauch

no issledovatelskij projekt dialektnye osobennosti rechi zhitelej sela polujamki mik hajlovskogo rajona altajskogo kraja/481-1-0-12827 (дата обращения: 10.12.2019).

8. Борисова О.Г. Наименования одежды в говорах Кубани // Лексический атлас русских народных говоров (Материалы и исследования) 2003 / Ин-т лингв. исслед. РАН. – СПб.: Нестор-история, 2003. – С. 82-97.

9. Букринская И.А. Изучение народных говоров в школе / И.А. Букринская, О. Е. Кармакова // Русская словесность. – 1966. – № 3. – С. 15-17.

10. Вановская Л.А. Семантика русской одежды: На материале тамбовских говоров: дис. канд. фил. наук: 10.02.01. – Тамбов, 2003. – 212 с.

11. Виноградова П.П. Словообразовательная дистрибуция отыменных наименований пирогов на территории Костромской области // Вестник КГУ. – 2011. – № 2. – С. 214-218. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/slovoobrazovatel'naya-distributsiya-otymennyh-naimenovaniy-pirogov-na-territorii-kostromskoj-oblasti> (дата обращения: 23.12.2019).

12. Ганцовская Н.С. Словарь «Лексика льноводства, прядения и ткачества в костромских говорах по реке Унже» А. В. Громова как источник ЛАРНГ // Лексический атлас русских народных говоров (Материалы и исследования) 2011 / Ин-т лингв. исслед. РАН. – СПб.: Наука, 2011. – С. 113-118.

13. Гапонова Ж.К. Наименования игр в ярославских говорах // Ярославский педагогический вестник. – 2014. – №4. – С. 132-136. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/naimenovaniya-igr-v-yaroslavskih-govorah> (дата обращения: 24.12.2019).

14. Гапонова Ж.К. Праздники и праздничные традиции мологжан (на материале мологских говоров Ярославской губернии) // Вестник ВятГУ. – 2008. – №3. – С. 150-154. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/prazdniki-i-prazdnichnye-traditsii-mologzhan-na-materiale-mologskih-govorov-yaroslavskoj-gubernii> (дата обращения: 23.12.2019).

15. Голуб Г.Б. Метод проектов как технология формирования ключевых компетентностей учащихся. – Самара: Наука, 2013. – 176 с.

16. Голубева Г.Л. Что такое диалектные слова? / Г. Л. Голубева // Русский язык (Первое сентября). – 2003. – № 35. – С. 3-6.
17. Горбунова Н.В., Кочкина Л.В. Методика организации работы над проектом // Образование в современной школе. – 2000. – № 4. – С. 21-25.
18. Громов А.В. Словарь. Лексика льноводства, прядения и ткачества в костромских говорах по реке Унже: Учебное пособие. – 3-е изд., испр. – Кострома: Инфопресс, 2012. – 52 с.
19. Гульчевская В.Г. Педагогические основы проектной деятельности // Практические советы учителю. – 2013. – № 4. – С. 4-9.
20. Дементьева Т.В. Проблемы лингвистического образования. – Екатеринбург: АМБ, 2003. – 315 с.
21. Дереклеева Н.И. Научно-исследовательская работа в школе. – М.: Центрполиграф, 2012. – 48 с.
22. Жданова Е.А. Субстативная лексика тематической группы «Питание» в русских говорах Удмуртии (лингвогеографический и системный анализ) // Вестник Удмуртского университета. Серия «История и филология», 2016. – №5. – С. 11-20. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/substativnaya-leksika-tematicheskoy-gruppy-pitanie-v-russkih-govorah-udmurtii-lingvogeograficheskiy-i-sistemnyy-analiz> (дата обращения: 23.12.2019).
23. Захарова К.Ф., Орлова В.Г. Диалектное членение русского языка. – М.: Наука, 2004. – 176 с.
24. Зверева Ю.В. Общие названия одежды в пермских говорах: мотивационный аспект // Лексический атлас русских народных говоров (Материалы и исследования) 2017 / Ин-т лингв. исслед. РАН. СПб.: Нестор-История, 2017. – С. 267-283.
25. Зверева Ю.В., Русинова И.И. О проекте тематического словаря «традиционная одежда и обувь жителей Пермского края» // Славянская диалектная лексикография 2: Материалы конференции / Ин-т лингв. исслед. РАН. – СПб.: Нестор-История, 2016. – С. 315-324

26. Калинина М.В. Общие названия одежды в донских казачьих говорах // Лексический атлас русских народных говоров (Материалы и исследования) 2007 / Ин-т лингв. исслед. РАН. СПб.: Наука, 2007. – С. 87-112.
27. Кириллова Т.В. Общие названия одежды в тверских говорах (лингвогеографический аспект) // Лексический атлас русских народных говоров (Материалы и исследования) 2005 / Ин-т лингв. исслед. РАН. СПб.: Наука, 2005. – С. 215-221.
28. Климкова Л.А., Назарова И.В. Лексика женских головных уборов в нижегородских говорах // Лексический атлас русских народных говоров (Материалы и исследования) 1999 / Ин-т лингв. исслед. РАН. СПб.: Наука, 2002. – С. 164-179.
29. Крылов А.И. Терминологические названия количества льна и волокна в говорах Сокольского района (Ивановская область) // Русский язык. Литература (вопросы теории, истории, методики). Уч. зап. Ивановского государственного педагогического института им. Д.А. Фурманова. Том 84. – Иваново, 1971.
30. Крылова О.Н. Этнографическая лексика в диалектном словаре: проблемы лексикографирования (на материале лексики одежды) // Лексический атлас русских народных говоров (Материалы и исследования) 2010 / Ин-т лингв. исслед. РАН. СПб.: Наука, 2010. – С. 311-322.
31. Крюкова Е.А. Теоретические основы проектирования и применения личностно-развивающих педагогических средств. – Волгоград: Юрайт, 2014. – 252 с.
32. Лебедева Е.С. Диалектная лексика: урок в VI классе на материале говоров родного края // Русский язык в школе. – 1997. – №4. – С. 37-38.
33. Лутовинова С.Н. Диалектные слова как хранители истории и культуры села Верхний Карачан Грибановского района Воронежской области // Инфоурок, 2019. – Режим доступа: <https://infourok.ru/issledovatelskaya-rabota-dialektnie-slova-1625755.html> (дата обращения: 23.04.2021).
34. Малоземлина О.В. Лексика пицци в говорах камчадалов: прошлое и настоящее // Вестник ВятГУ, 2008. – №2. – С. 41-45. – Режим доступа:

<https://cyberleninka.ru/article/n/leksika-pischi-v-govorah-kamchadalov-proshloe-i-nastoyashee> (дата обращения: 22.12.2019).

35. Малыгина Т.В. Диалекты и говоры моего села Ржава Большесолдатского района Курской области // Слово, 2019. – Режим доступа: <http://umoslovo.ru/index.php/proekty-i-issledovaniya/428-dialekty-i-govory-moego-sela> (дата обращения: 10.12.2019).

36. Михайлова Л.П. Лексика льнообработки, прядения и ткачества в новгородских говорах: дис. канд. фил. наук: 10.02.01. – Ленинград, 1970. – 243 с.

37. Мызникова Я.В. Игровая лексика в говорах Ульяновской области // Вестник КГУ, 2018. – №3. – С. 191-195. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/igrovaya-leksika-v-govorah-ulyanovskoy-oblasti> (дата обращения: 24.12.2019).

38. Мычка Ю.В. «Диалекты моего села» // Инфоурок, 2019. – Режим доступа: <https://infourok.ru/issledovatel'skiy-proekt-po-russkomu-yaziku-dialekti-moego-sela-1742365.html> (дата обращения: 23.04.2021).

39. Недоступова Л.В. Названия мужской крестьянской одежды, обуви и головных уборов первой половины XX века (на материале говора поселка Высокого Таловского района Воронежской области) // Лексический атлас русских народных говоров (Материалы и исследования) 2014 / Ин-т лингв, исслед. РАН. СПб.: Нестор-История, 2014. – С. 415-431.

40. Ожегов С.И. Словарь русского языка // Толковый словарь Ожегова, 2008. – Режим доступа: <https://slovarozhegova.ru/about.php> (дата обращения: 14.03.2021).

41. Пахомова Н.Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении. – М.: Наука, 2016. – 43 с.

42. Пахомова Н.Ю. Метод учебных проектов в образовательном учреждении: Пособие для учителей и студентов педагогических вузов. – М.: АРКТИ, 2003. – 112 с.

43. Пахомова Н.Ю. Учебные проекты: его возможности // Учитель. – 2000. – № 4. – С. 52-55.

44. Проектная деятельность на уроках русского языка и литературы // Методический вестник. Опыт учителей школ г. Чайковского. – 1999. – № 4. – С. 21-28.
45. Прутченков А.С. Шаг за шагом. Технология подготовки и реализации проекта // Школьные технологии. – 2012. – № 4. – С. 37-48.
46. Родионов В.А. Проектная деятельность в школе // Школьный психолог. – 2014. – № 46. – С. 23-25.
47. Романовская М.Б. Метод проектов в учебном процессе. – М.: Наука, 2016. – 112 с.
48. Сергеев И.С. Как организовать проектную деятельность учащихся. – М.: Наука, 2005. – 52 с.
49. Скрипкина О.В. Изучение диалектов родной деревни Поречье Калязинского района Тверской области // Копилка уроков, 2017. – Режим доступа: <https://kopilkaurokov.ru/russkiyYazik/prochee/issliedovatiel-skii-proiekt-s-priezentatsiiei-izuchieniie-dialiektov-rodnogho-siela> (дата обращения: 10.12.2019).
50. Словарь русских народных говоров / Гл. ред. Ф.П. Филин, Ф.П. Сороколетов. Вып.1-41 // ИЛИ РАН, 2007 – Режим доступа: <http://iling.spb.ru/vocabula/srng> (дата обращения: 25.11.2019).
51. Соколова Ю.А. Учебный проект и возможности его реализации на уроках русского языка // Русский язык в школе. – 2016. – № 3. – С. 3-11.
52. Толковый словарь русского языка : [В 4 т.] / Под ред. Д.Н. Ушакова. – М.: Терра, 1996.
53. Черепанова Л.В. Проектная деятельность в обучении русскому языку // Русская словесность. – 2016. – № 5. – С. 46-50.
54. Чирочкина А.Н., Батырева Л.П. Беседы, вечерки, гуляшки... // Межкафедральный кабинет лингвокраеведения, 2018. – 7 с. – Режим доступа: http://sspu.ru/pages/subfaculties/rya/projekts/Chirochkina.A.N._Batureva.L.P._Besedy.PDF?v=736745715 (дата обращения: 10.01.2021).
55. Чирочкина А.Н., Батырева Л.П. Во всяки игры играли! Разве перепомнишь? (детские игры и их названия в говорах ивановской области) //

Межкафедральный кабинет лингвокраеведения, 2018. – 11 с. – Режим доступа: http://sspu.ru/pages/subfaculties/rya/projekts/Chirochkina.A.N._Batureva.L.P._Igru.PDF?v=693489624 (дата обращения: 10.01.2021).

56. Шулякина Ю.С. Имена существительные со значениями 'бесстыдник', 'пьяница', 'распутник' в говорах Ивановской области // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова, 2012. – №2. – С. 112-116. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/imena-suschestvitelnye-so-znacheniyami-besstydnik-pyanitsa-rasputnik-v-govorah-ivanovskoy-oblasti/viewer> (дата обращения: 25.01.2021).

57. Шулякина Ю.С. Наименования человека по отношению к нормам нравственности в говорах Ивановской области // Известия высших учебных заведений. Гуманитарные науки, – 2012. – №6. – С. 312-317. – Режим доступа: https://dit.isuct.ru/e-publ/gum/sites/ru.e-publ.gum/files/2012/t03n04/humscience_2012_t03n04_312.pdf (дата обращения: 15.02.2021).

58. Шулякина Ю.С. Семантическое поле «Отрицательные черты характера человека» (на материале говоров Ивановской области) // Ярославский педагогический вестник. – 2012. – №4. – С. 207-210. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/semanticheskoe-pole-otritsatelnye-cherty-haraktera-cheloveka-na-materiale-govorov-ivanovskoy-oblasti/viewer> (дата обращения: 15.02.2021).

Анкета для педагогов по теме проектной деятельности

Цель: изучение резервов профессионального роста педагогов в аспекте проектной деятельности и оценка значимости проектного метода в целом.

Пожалуйста, выберите один вариант ответа, если не указано, что есть возможность выбрать несколько вариантов.

Гарантирую анонимность Вашей анкеты.

1. ФИО:

2. Место работы:

3. Укажите Ваш педагогический стаж:

- От 1 года до 5 лет.
- От 5 до 15 лет.
- От 15 до 30 лет.
- От 30 лет.

4. Реализуете ли Вы проектную деятельность на уроках русского языка?

- Регулярно.
- Редко.
- Не использую проектный метод.

5. Если Вы не реализуете проектную деятельность на уроках русского языка, то почему? (Развернутый ответ)

6. Если вы реализуете проектный метод, то в каком классе? (Можно выбрать несколько вариантов ответа)

- 5.
- 6.
- 7.
- 8.
- 9.

- 10.
- 11.

7. Считаете ли Вы проектный метод показателем высокого профессионального мастерства?

- Да.
- Нет.
- Частично.

8. Определите собственный уровень владения проектной методикой:

- Оптимальный (Не испытываю трудностей).
- Достаточный (Испытываю некие трудности).
- Критический (Не имею достаточных сведений для реализации проектного метода).

9. Укажите, с какими трудностями вы сталкивались при организации проектной деятельности. Эти трудности связаны:

- С организацией самостоятельной работы учащихся.
- С недостатком времени, которое необходимо затратить на тот или иной проект.
- С переходом учителя от роли наставника к роли консультанта, сотрудника.
- С созданием материально-технических условий для проектной деятельности детей.
- С недостаточной подготовкой педагога.
- Другое. (Развернутый ответ)

10. При изучении каких разделов науки о языке Вы обращались к проектному методу? (Выберите несколько вариантов ответа)

- Фонетика.
- Орфоэпия.
- Лексика, фразеология.

- Морфемика, словообразование.
- Морфология.
- Синтаксис.
- Пунктуация.
- Орфография.

11. Каким проектам, по продолжительности, Вы отдаете предпочтение?

- Мини-проекты (укладываются в один урок).
- Краткосрочные проекты (4-6 уроков).
- Недельные проекты (30-40 учебных часов).
- Годичные проекты.

12. Каким проектам, по виду деятельности, Вы отдаете предпочтение?

- Исследовательские проекты.
- Творческие проекты.
- Ролево-игровые проекты.
- Информационные проекты.
- Практико-ориентированные проекты.

13. Каким проектам, по предметно-содержательной части, Вы отдаете предпочтение?

- Монопроекты.
- Межпредметные проекты.

14. Каким проектам, по характеру контактов, Вы отдаете предпочтение?

- Среди участников одного класса.
- Среди участников одной школы.
- Среди участников одного города.
- Среди участников одного региона.

15. Каким проектам, по количеству участников, Вы отдаете предпочтение?

- Личностные.

- Парные.
- Групповые.

Спасибо за Ваши ответы!

Анкета для учащихся по теме проектной деятельности

Цель: выявление уровня информированности и готовности учащихся принимать участие в проектной деятельности.

Пожалуйста, выберите один вариант ответа, если не указано, что есть возможность выбрать несколько вариантов.

1. В каком классе Вы обучаетесь?

- 5.
- 7.
- 9.
- 11.

2. Знаете ли Вы, что такое проект?

- Да.
- Нет.

3. Вам приходилось когда-нибудь заниматься проектной деятельностью?

- Да.
- Нет.

4. Как Вы относитесь к работе над проектом на уроках русского языка?

- Положительно.
- Отрицательно.

5. По какой причине Вы положительно/отрицательно относитесь к работе над проектом?

- Интересно узнавать разные точки зрения на одну проблему.
- Нравится работать в коллективе.
- У меня это получается.
- На выполнение проекта уходит много свободного времени.
- Сложно работать в команде.
- Боюсь, что не получится.

• Другое. (Развернутый ответ)

6. Умеете ли Вы планировать свою деятельность?

• Да.

• Нет.

• Затрудняюсь ответить.

7. Можете ли Вы организовать работу в группе?

• Да.

• Нет.

• Не пробовал (-а).

8. Уверенный ли Вы пользователь ПК?

• Да, не испытываю трудностей при работе за компьютером.

• Испытываю трудности при работе.

• Затрудняюсь ответить.

9. Готовы ли Вы принять участие в публичном выступлении?

• Да.

• Испытываю трудности при выступлениях перед публикой.

• Нет.

10. Смогли бы Вы проанализировать свою деятельность?

• Да.

• Испытываю трудности при самоанализе.

• Нет.

11. Как Вы считаете, является ли проектная деятельность стимулом к самосовершенствованию и достижению новых результатов?

• Да.

• Нет.

• Затрудняюсь ответить.

Спасибо за Ваши ответы!

**Анкета для педагогов по теме проектной деятельности
диалектологической направленности**

Цель: выявление готовности педагогов организовывать проектную деятельность диалектологической направленности.

Пожалуйста, выберите один вариант ответа, если не указано, что есть возможность выбрать несколько вариантов.

1. Организовывали ли Вы проектную деятельность диалектологической направленности?

- Да.
- Нет.

2. По каким причинам Вы не смогли организовать проектную деятельность диалектологической направленности (если не организовывали)?

- Нехватка учебного времени.
- Несоответствующие материально-технические условия для проектной деятельности.
- Сложность темы для учащихся.
- Другое. (Развернутый ответ)

3. Вы имеете соответствующие методические пособия для организации проектной деятельности на материалах лексики говоров Нижегородской области?

- Да.
- Нет, не знаю, где взять методические пособия.
- Нет, но знаю, где найти методические пособия.
- Другое. (Развернутый ответ)

4. Готовы ли Вы к тому, чтобы начать организовывать работу над проектами с диалектологической тематикой?

- Да.
- Нет.

5. В каких классах, на ваш взгляд, проекты, опирающиеся на лексику говоров Нижегородской области, могут быть реализованы? (Можно выбрать несколько вариантов ответа)

- 5.
- 6.
- 7.
- 8.
- 9.
- 10.
- 11.

6. Есть ли в Вашем населенном пункте потенциальные диалектоносители?

- Да.
- Нет.
- Затрудняюсь ответить.

Спасибо за Ваши ответы!

**Анкета для учащихся по теме проектной деятельности
диалектологической направленности**

Цель: выявление уровня заинтересованности учащихся в работе над диалектологическими проектами.

Пожалуйста, выберите один вариант ответа, если не указано, что есть возможность выбрать несколько вариантов.

1. В каком классе вы обучаетесь?

- 5.
- 7.
- 9.
- 11.

2. Вызывает ли интерес изучение слов, которые отражают историю Вашего региона?

- Да.
- Нет.
- Затрудняюсь ответить.

3. Принимали ли Вы участие в работе над проектом по изучению говоров?

- Да.
- Нет.

4. Есть ли среди Вашего окружения человек пожилого возраста, который готов рассказать о своем детстве, об устройстве дома?

- Да.
- Нет.
- Затрудняюсь ответить.

Спасибо за Ваши ответы!

Результаты анкетирования учителей и учащихся по теме проектной деятельности диалектологической направленности

Диаграмма №26



Диаграмма №27

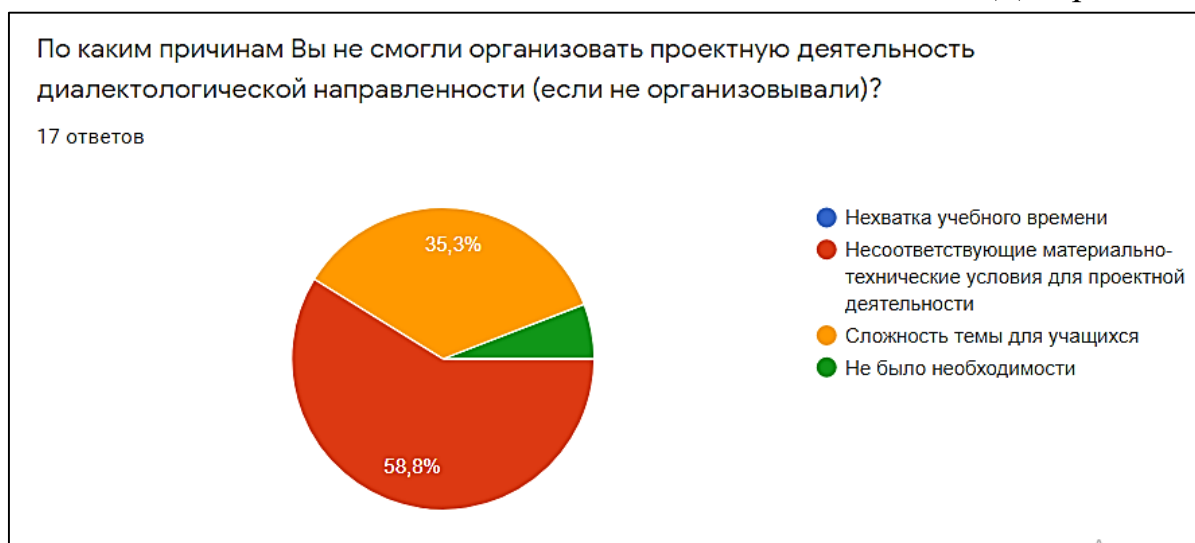


Диаграмма №28

Вы имеете соответствующие методические пособия для организации проектной деятельности на материалах лексики говоров Нижегородской области?

25 ответов



Диаграмма №29

Готовы ли Вы к тому, чтобы начать организовывать работу над проектами с диалектологической тематикой?

25 ответов

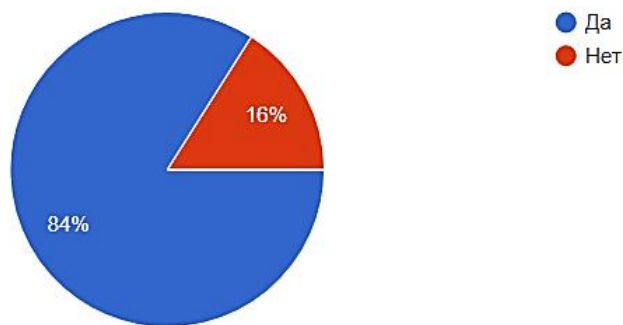


Диаграмма №30

В каких классах, на ваш взгляд, проекты, опирающиеся на лексику говоров Нижегородской области, могут быть реализованы?

25 ответов

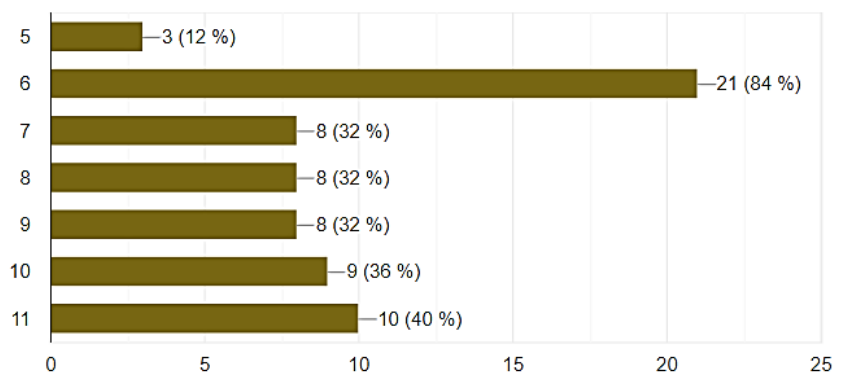


Диаграмма №31

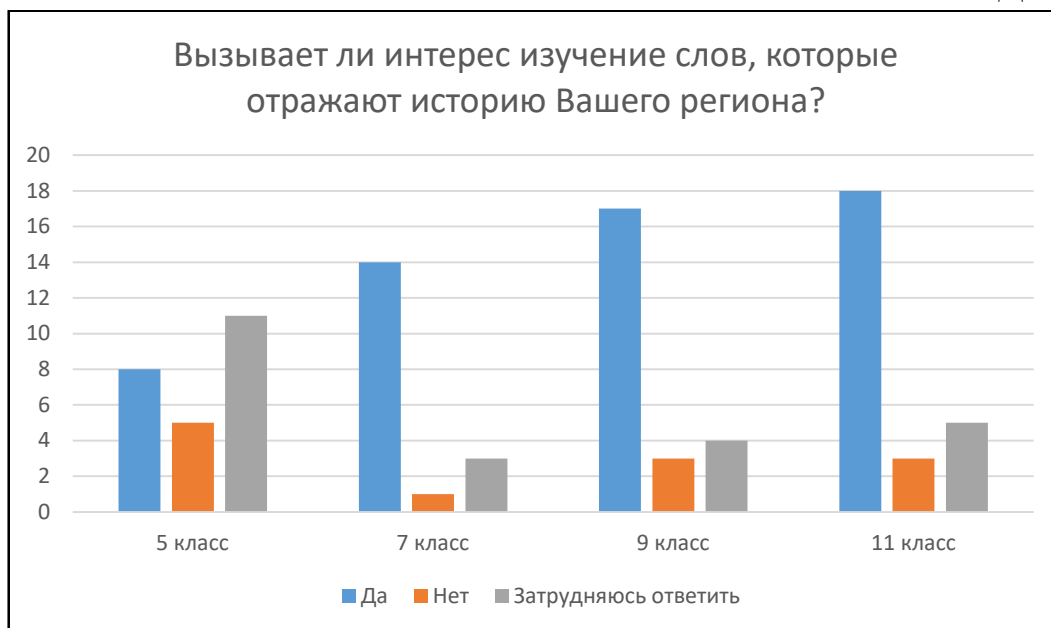


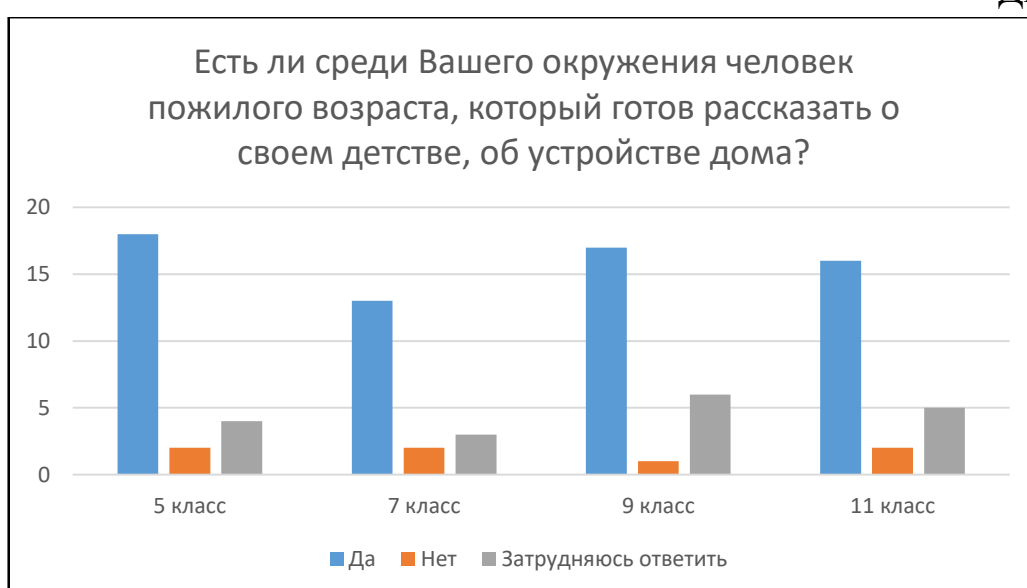
Диаграмма №32



Диаграмма №33



Диаграмма №34



Примеры представления фактического диалектного материала