

Список литературы

1. Антонян, Ю.М. Психология преступника и расследования преступлений / Ю.М. Антонян, Н.И. Еникеев, В.Е. Эминов. — М.: Юрист, 1996. — 336 с.
2. Григорьева, С.В. Воспитание правовой культуры у несовершеннолетних правонарушителей : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / С.В. Григорьева ; ун-т МВД России. — Санкт-Петербург, 1999. — 22 с.
3. Дрыженко, Д.Б. Профилактика преступлений несовершеннолетних (уголовно-правовой и криминологический аспекты): автореф. дис. ... юрид. пед. наук: 12.00.08 / Д.Б. Дрыженко; Челябинский гос. ун-т. — Челябинск, 2004. — 32 с.
4. Комарницкий, А.В. Преступность несовершеннолетних в современной России: криминологический анализ / А.В. Комарницкий // Ленинградский юридический журнал. — Санкт-Петербург, 2011. — С. 88–101.
5. Лазуков, С.А. Особенности правосознания учащихся подросткового возраста / С.А. Лазуков // Педагогическая наука и образование. — Минск, 2023. — №1. — С. 65–70.
6. Мануйлова, Л.М. Формирование правовой грамотности подростков как педагогическая проблема / Л.М. Мануйлова, А.С. Максимов // Наука о человеке: гуманитарные исследования. — Омск, 2021. — №3. — С. 95–101.
7. Стуканов, В.Г. Информационно-педагогическая система формирования правосознания личности на современном этапе развития общества Республики Беларусь : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / В.Г. Стуканов; Нац. ин-т образования. — Минск, 2016. — 52 с.

Дата поступления в редакцию: 04.02.2025

УДК 37.013

ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ ГРАМОТНОСТЬ: ДЕЯТЕЛЬНОСТНО-СМЫСЛОВОЙ ПОДХОД

Мильман Алла Михайловна

Аннотация. Статья посвящена описанию деятельностно-смыслового подхода при формировании академической и функциональной грамотности у обучающихся, соотношению при работе по развитию универсальных учебных действий. Определено проблемное поле, в котором работает учитель при создании практико-ориентированных заданий. В статье автор обращает внимание на психолого-дидактические теории, на которых основан деятельностно-смысловой подход, приводит аргументацию сбалансированного применения заданий, развивающих академическую и функциональную грамотность, вводит понятие деятельностно-смыслового подхода и приводит пример алгоритма для выполнения заданий, направленных на развитие функциональной грамотности.

Ключевые слова: деятельностно-смысловой подход, академическая грамотность, функциональная грамотность, компетенции.

Abstract. The article is devoted to the activity-semantic approach in the formation of academic and functional literacy in students, their relationship in the work on the development of universal educational actions. The problematic field in which the teacher works when creating practice-oriented tasks is determined. In the article, the author draws attention to the psychological and didactic theories on which the activity-semantic approach is based. The article provides arguments for the balanced use of tasks that develop academic and functional literacy. The concept of the activity-semantic approach is given. An example of an algorithm for tasks aimed at developing functional literacy is given.

Keywords: activity-semantic approach, academic literacy, functional literacy, competencies.

Важнейшей целью развития образовательного пространства страны является сохранение ценностных, гражданско-патриотических, духовных основ белорусского общества. Неструктурированный информационный поток, в котором нарушены причинно-следственные связи, но есть специальная, основанная на аффекте подборка фактов или фэйков, сгенерировать которые позволяют современные компьютерные технологии, «вымывает» из общественного сознания «привычку думать», осмысливать современную ситуацию с опорой на историческую память, сочувствовать, сопереживать, ответственно и критически оценивать предоставляемую СМИ информацию. В

таких условиях формирование функционально грамотной личности является одной из важнейших задач общеобразовательной школы, ведь «функциональная грамотность — степень подготовленности человека к выполнению возложенных на него или добровольно взятых на себя функций» [3, с. 825]. Определяя, что необходимо личности для функционирования, методический словарь дает нам измерительные критерии: «функциональная грамотность есть уровень знаний, умений и навыков, обеспечивающий нормальное функционирование личности в системе социальных отношений, который считается минимально необходимым для осуществления жизнедеятельности лично-

сти в конкретной культурной среде» [1, с. 342].

Функциональная грамотность призвана не только помочь обучающемуся легко ориентироваться в быстро изменяющемся мире, но и действовать в соответствии с общественными ценностями, нормами и интересами, быть востребованным прежде всего в сфере производства как материального, так и духовного. Как известно, правильно избранный путь усвоения знаний есть осознанное научение деятельностным основам. В связи с этим знание выступает не столько в качестве цели обучения, сколько в качестве дидактического замысла в виде метапредметных умений и навыков [14]. На основе прошлого индивидуального опыта обучающегося знания как ресурс педагогического воздействия преобразуют структуру личности как в психическом, так и мировоззренческом, ценностно-смысловом аспекте. Следовательно, в его сознании возникает реалистичная картина мира, результативность которой мы оцениваем по количеству пробелов в знаниях и способах деятельности, в смыслах, которые личность вкладывает в нее без подмены понятий. Поэтому, говоря о «человеке понимающем», мы имеем в виду человека, владеющего понятиями на теоретическом (академическом) и практическом (функциональном) уровнях, человека не только смыслопонимающего, но и смыслотворящего [12].

В современном образовательном пространстве усиливается динамика противоречивых тенденций, с которыми приходится сталкиваться учителю в практической деятельности 1 – между социальной востребованностью функционально грамотных людей и клиповостью восприятия обучающихся препятствующей реализовывать на практике деятельностно-смысловой подход; 2 – между необходимостью целенаправленного внедрения в повседневную педагогическую практику функциональной грамотности и теоретической перегрузкой информационного поля этого понятия не оставляющего места для вдумчивой и осмысленной совместной деятельности учителя и обучающегося; 3 – между необходимостью разумно совмещать академическую и функциональную грамотность, создавая на уроке среду их деятельностное взаимодействие и противопоставлением этих двух понятий в пространстве публичного обсуждения и практического применения.

Таким образом, очерчено проблемное поле, состоящее из трех сегментов:

- превращение функциональной грамотности в универсальный инструмент для преодоления клиповости восприятия

- избыточность и неструктурированность информации по функциональной грамотности, ее непрекращающееся приращение;

- умелое сочетание традиционных заданий, имеющих академическую направленность, с заданиями, целенаправленными на развитие функциональной грамотности.

Как известно, сущность функциональной грамотности интегральна. Это понятие в процессе реализации педагогических практик конкретизируется

через грамотность читательскую, математическую, естественно-научную, финансовую. Интегративность предметного содержания связана с быстрорастущими информационными потоками из разных областей, которые необходимо синтезировать, превращая в новое знание. Это значит, что «понимание академической грамотности выходит за границы предметных знаний, умений и навыков, смещая акценты в сторону развития навыка добывать, сопоставлять и анализировать информацию, критически ее оценивать, интерпретировать идеи и скрытые смыслы, делать самостоятельные выводы, а главное – продуцировать собственные гипотезы, обосновывать и доказывать их состоятельность и выражать это все в форме связного логически упорядоченного и структурированного устного или письменного текста» [2, с. 26]. Таким образом, понятие *академическая грамотность* наполняется уменьемым содержанием, оттачивая его функциональную грань. В этом смысле можно сказать, что функциональная грамотность – это динамическая составляющая академической. Если академическую грамотность можно рассматривать как устойчивое свойство личности, то функциональная грамотность является ситуативной характеристикой той же личности [2]. Так, в понятии грамотность как владении инструментом (культурным средством), позволяющим получать и передавать информацию в виде письменного текста, возникает два аспекта – статический, связанный с базисными знаниями, для эффективной практической работы на протяжении длительного периода (академическая грамотность) и динамический, связанный с формированием мотивов для непрерывного совершенствования своих знаний, умений и качеств личности, позволяющих всегда быть в деловой форме и постоянно и чутко реагировать на систематически изменяющуюся информационную и технологическую обстановку» [8]. Несмотря на принципиальные отличия академической и функциональной грамотности в постановке учебно-познавательных задач, очевиден факт необходимости их взаимодействия в обучении.

При этом важно подчеркнуть, что академическую грамотность следует рассматривать как фундамент для развития функциональной грамотности. Вектор развития содержания общего образования обоснован взаимодействием целевых установок развития академической и функциональной грамотности на всех его этапах [2].

Именно разумное сочетание двух видов грамотности поможет выполнить главный социальный и государственный заказ – сформировать личность, способную к социально-значимой, производительной деятельности, способной через нее создавать траекторию собственного личностного роста, а не выполнять роль идеального безликого потребителя. Осмысленная деятельность становится образовательным фундаментом для такого целеполагания. (Таблица 1).

Под деятельностно-смысловым подходом понимается совокупность универсальных учебных действий, вписанных в структуру учебной деятельности, опирающуюся на теорию деятельности А.Н. Леонтьева

Академическая грамотность	Функциональная грамотность
моделирует ту или иную область научного познания;	моделирует реальную жизненную ситуацию;
предполагает развитие причинно-следственного, линейного мышления;	ориентирует на нелинейное (вероятностное) мышление. Сложные системы нельзя описать только причинно-следственными связями;
конструируется на базе классической системы формирования понятий на основе преимущественного использования индуктивного метода;	конструируется на базе концептов на основе преимущественного использования дедуктивного метода;
ученики осваивают систему понятий конкретной науки и их теоретические обобщения.	ученики осваивают систему концептов, включающих предметные знания учеников, становятся опорой, средством решения задач в реальных жизненных ситуациях.

Таблица 1. — Сравнительная характеристика учебно-познавательных задач, направленных на развитие академической и функциональной грамотности [2, с. 30]

и теорию планомерно-поэтапного формирования умственных действий и понятий П.Я. Гальперина [5; 9]. Многолетняя педагогическая практика, отталкиваясь от предметных методик, подтвердила положение А.Н. Леонтьева: теория деятельности помогает понять, каким образом исследование внешней деятельности, поведения, может стать методом исследования внутренних состояний психики. Однако, необходимо от-

метить, что теория П.Я. Гальперина в педагогических реалиях не противоречит, а значительно расширяет исследования А.Н. Леонтьева, детализируя психологические этапы содержанием действий.

Следует обратить внимание на выбор направлений деятельности учителя по формированию академической и функциональной грамотности; выбор приемов, методов, видов деятельности в качестве эффектив-

Теория деятельности А.Н. Леонтьева		Теория планомерно-поэтапного формирования умственных действий и понятий П.Я. Гальперина	Направления деятельности учителя по формированию академической и функциональной грамотности: выбор приемов, методов, видов деятельности как эффективных средств
Потребность	Ориентировка в условии и порядке операций, при помощи которых выполняется действие		Установка на познавательную потребность, как «потребность в деятельности, направленной на получение нового знания» [15].
Мотив	Исполнения (реализации действия)	1) формирование мотивационной основы действия; 2) предварительное ознакомление с действием и условиями его выполнения (ориентировочной основы действия (ООД);	Осуществление совместного целеполагания и мотивации на основе актуализации субъективного опыта учащихся; — новый материал давать законченными частями-блоками; — выделить главное; — устранить имеющиеся пробелы в знаниях; — определить, что учащиеся должны запомнить; — поиск своих примеров; — выявить индивидуальные способы запоминания учащимися информации.
Деятельность	Контроль за результатом действия, при котором сопоставляются желаемый и реальный продукт [9].	3) формирование действия в материальном (или материализованном) виде с развертыванием всех входящих в него операций (исполнение действий (ИД)); 4) отработка действия во внешнем плане как внешнеречевого; 5) проговаривание действия «про себя», во внутренней речи; 6) превращение действия во внутренний процесс мышления, осуществление его «в уме» [5].	— определить систему упражнений и заданий; — постепенное нарастание сложности в выполнении упражнений и заданий; — осуществлять дифференцированный подход (карточки, задания по уровням). — связать полученные ранее знания с новым учебным материалом; — обеспечить формулирование учащимися философских выводов; — использовать классификационные и систематизирующие схемы и таблицы; — инициировать рефлексию учащихся.

Таблица 2. — Отражение деятельностно-смыслового подхода в теории А.Н. Леонтьева и П.Я. Гальперина

ных средств как предметного, так и надпредметного характера. Здесь будет уместным подчеркнуть: выбор эффективных средств будет зависеть и от предмета, и от стратегического целеполагания самого учителя (научить обучающихся думать, учиться, самостоятельно принимать решения, подготовить к успешной сдаче экзамена и т.д.). (Таблица 2).

Для практического применения приведенной таблицы учитель может создать четвертую колонку, где можно будет размещать эффективные средства, выбранные учителем в контексте урока в системе с учетом психологических и возрастных особенностей обучающихся и имеющихся у них знаний, умений и навыков, тем учебного предмета. Думается, что здесь, многое зависит от психологической, методической грамотности и творческого поиска самого учителя.

Деятельностно-смысловой подход убеждает нас в том, что академическая и функциональная грамотность оказывают влияние в одинаковой степени на развитие и саморазвитие личности, давая возможность непрерывно самостоятельно учиться. Только в этом случае информационный поток превращается в знания, умения и навыки, а затем – в универсальные учебные действия, обретает компетентностную основу. Только в гармоничном сочетании академической

и функциональной грамотности не требуется отказ от понятий «компетентность» и «компетенции», но требуется более глубокая проработка их взаимодействия, основанного на способности понимать текстовую информацию.

В этом контексте необходимо дополнить утверждение А.В. Хуторского о том, что в рамках учебно-познавательных компетенций «определяются требования к функциональной грамотности: умение отличать факты от домыслов, владение измерительными навыками, использование вероятностных, статистических и иных методов познания» [14, с 171]. Соразмерное сочетание академической и функциональной грамотности должно стать основанием для всего спектра социальных компетенций (ценностно-смысловых, личностного самосовершенствования, социально-трудовых, коммуникативных, информационных, общекультурных), но прежде всего метапредметных [14].

Технологичность компетентностного подхода не отрицается нами, но требует существенного обновления его ценностно-смысловое содержание. В противном случае технологизация образования ведет к дегуманизации, которая тормозит личностное развитие ученика, его возможность научиться мыслить нелинейно, на основе ценностных смыслов, и, что не

Функциональная грамотность (УУД)	Предметные знания и умения	Надпредметные знания и умения
«Считывать» любую информацию, превращая ее в знания (обретение информацией ценностно-смыслового значения).	Правила чтения текста (выделение главного, основных понятий).	Отвечать на вопросы, поставленные учителем.
«Сворачивать и разворачивать» информацию.	Правила чтения условных обозначений и создание текста (пересказ, изложение и т. д.), умение задавать вопросы по теме.	Выделять сущностные признаки объектов и явлений (формирование понятий), создание простого и развернутого плана, формулировать «тонкие» вопросы.
Классифицировать, систематизировать, концентрировать на основе классификации, оценивать сделанное.	Классифицировать предметы и явления, в т. ч. во времени и пространстве.	Находить и исправлять ошибки в чужом и собственном тексте, вставлять пропущенные слова.
«Считывать» и создавать схемы, таблицы, модели, ментальные карты знаково-символические средства (защелкивание, кодирование/декодирование), схематизация и моделирование информации).	Правила создания условных обозначений, определение понятий и на их основе, осуществлять аналитическую деятельность, работая с несплошными видами текста, в направленную на развитие критического мышления.	Правила работы с различными видами текста (формулой, картой, картиной, таблицей, схемой, опорой, облаком слов, ЛСМ, ментальной карте, портрету и т. д.), умение задавать «толстые вопросы», ставить проблему, применять исследовательские приемы.
Коммуникативные умения (выражение собственного мнения в устном и письменном виде в соответствии с поставленными задачами).	Умение самостоятельно преобразовать различные виды текста (сплошные/не-сплошные) в «свой» текст по предмету (например, создать тезаурус, развернутый план, текст для экскурсии).	Владение монологической формой речи в соответствии с нормами языка, участвовать в диалоге и полилоге; презентация текста, созданного индивидуально, в паре или группе.
Рефлексия, оценка и самооценка. Я умею применять знания и умения. Я умею оценивать уровень своего НЕЗНАНИЯ.	Умение рефлексировать, оценивать уровень своего незнания по предмету.	Готовность к дальнейшему самосовершенствованию, признание своих ошибок, их анализ. Умение расставлять приоритеты и принимать качественные решения и отвечать за принятие этих решений, транслировать ценностные смыслы.

Таблица 3. – Взаимообусловленность формирования и развитие академической и функциональной грамотности

менее важно, загоняет учителя в рамки алгоритма, ограничивает его творческую деятельность, не дает возможности нелинейной рефлексии [12]. Деятельностно-смысловой подход позволяет преодолевать дисбаланс между академической и функциональной грамотностью, если будут соблюдены три условия:

- понимать, какие предметные знания, умения и навыки формируют и развивают надпредметные;
- системно использовать в качестве целеполагания на уроке универсальные учебные действия, как фундамент функциональной грамотности;
- использовать и создавать практико-ориентированные задания, целенаправленные на формирование универсальных учебных действий, в т.ч. представляя, где академические знания необходимо использовать социально-значимых ситуациях (Таблица 3).

Применение в педагогической практике деятельностно-смыслового подхода затрудняется тем, что учителю не всегда удается сбалансированное применение заданий, развивающих академическую и функциональную грамотность по нескольким причинам:

- 1 – учебные пособия в основном содержат задания академического характера;
- 2 – учителю при подготовке задания не всегда удается определить мотивирующий фактор, который соответствует психологическим и возрастным особенностям обучающихся, преодолевающий клиповость восприятия;
- 3 – учитель не всегда владеет алгоритмом трансформации задания, направленного на развитие академической грамотности в практико-ориентированное задание.

В связи этим предлагаем рекомендации, реализующие деятельностно-смысловой подход.

Выбор текста зависит от предметных и метапредметных умений, которые вы намерены развивать в соответствие с программой, уровнем класса, возрастными особенностями и личностными запросами обучающихся. Учебный текст должен быть основан на принципах дидактики: научности, доступности, систематичности и последовательности, связи теории с практикой, соответствовать психологическим особенностям и социокультурному опыту обучающихся, быть актуальным и вызывать интерес;

Разработка заданий должна проходить в соответствии с принципом достаточности (количество, время выполнения), а задания – работать на «зону ближайшего развития». Важно помнить, что разнообразие не является самоцелью. После обратной связи и осуществления контроля должно стать ясно, на каком уровне развития находится то или иное умение. Целесообразно выбирать или создавать задания, направленные на развитие метапредметных умений, а также следить не только за качеством выполнения, но и за ценностной составляющей выполнения заданий: мы развиваем не искусственный интеллект, а прежде всего человека, его трудолюбие, ответственность, самостоятельность, умение сотрудничать, коммуницировать и кооперироваться с другими, подчиняя свои

интересы общей цели.

Рефлексия является обязательным инструментом реализации деятельностно-смыслового подхода при формировании функциональной грамотности. Исходная формулировка 1 «*Благодаря заданию я научился на уровне ...*» предполагает такие ответные реакции, как «*представляю, как ...*», «*смогу повторить на другом материале*», «*смогу сделать по-своему*»; исходная формулировка 2 «*Выполняя задание, я ...*» предполагает такие ответные реакции, как «*боялся ошибиться*», «*думал о том, как достичь собственного успеха*», «*думал об общем результате*», «*делал это с удовольствием, так как было просто интересно*»; исходная формулировка 3 «*Выполнение задания навело меня на мысль о том...*» предполагает такие ответные реакции, как «*правильно ли я его выполняю*», «*где мне могут пригодиться новые знания, умения и навыки*», «*что способствовало успешности выполнения задания*».

Таким образом, процесс формирования и развития функциональной грамотности будет эффективен на основе деятельностно-смыслового подхода, станет универсальным инструментом для преодоления клиповости восприятия. Умело сочетая задания по формированию и развитию академической и функциональной грамотности, используя алгоритмы по созданию практико-ориентированных заданий, учитель должен создать собственную систему работы на основе деятельностно-смыслового подхода, развивая совокупность универсальных учебных действий, вписанных в структуру учебной деятельности.

Следовательно, именно посредством деятельностно-смыслового подхода учитель способен организовать и координировать работу обучающихся по развитию функциональной грамотности при умелом сочетании с академической, способствуя становлению личности стремящейся к социально-значимой, производительной деятельности и личностному саморазвитию и самореализации.

Список литературы

1. Азимов, Э.Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. – М.: Икар, 2009. – 448 с.
2. Алексашина, И.Ю., Формирование и оценка функциональной грамотности учащихся учебно-методическое пособие / И.Ю. Алексашина, О. Абдуллаева, Ю.П. Киселев; под ред. И.Ю. Алексашиной. – Санкт-Петербург: КАРО, 2019. – 160 с.
3. Безрукова, В.С. Основы духовной культуры (энциклопедический словарь педагога) / В.С. Безрукова. – Екатеринбург: Деловая книга, 2000. – 937 с.
4. Выготский, Л.С. Психология развития человека / Л.С. Выготский. – М.: Изд-во Смысл; Изд-во Эксмо, 2005. – 136 с.
5. Гальперин, П.Я. Введение в психологию. / П.Я. Гальперин. – Москва: Университет, 1999. – 332 с.
6. Гершунский, Б.С. Философия образования для XXI века: учеб. пособие для самообразования /

Б.С. Гершунский. — М.: Пед. об-во России, 2002. — 508 с.

7. Давыдов, В.В. Виды обобщения в обучении: логико-психол. проблемы построения учеб. предметов / В.В. Давыдов. — М.: Пед. об-во России, 2000. — 478 с.

8. Ермоленко, В.А. Развитие функциональной грамотности обучающегося: теоретический аспект // Электронное научное издание «Альманах Пространство и Время» [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-funktsionalnoy-gramotnosti-obuchayushchegosyateoreticheskiy-aspekt>. — Дата доступа: 21.01.2024.

9. Леонтьев, А.Н. Избранные психологические произведения в 2-х томах / А.Н. Леонтьев. — Москва: Педагогика, 1983. — 709 с.

10. Леонтьев, А.А. Педагогика здравого смысла: избранные работы по философии образования и педагогической психологии / А.А. Леонтьев; под ред. Д.А. Леонтьева. — М.: Смысл, 2016. — 527 с.

11. Лотман, Ю.М. Внутри мыслящих миров / Ю.М. Лотман. — Санкт-Петербург: Азбука, 2014. — 411 с.

12. Максимова, В.Н. Интеграция в системе образования / В.Н. Максимова. — Санкт-Петербург: ЛОИРО, 2000. — 82 с.

13. Мильман, А.М. Формирование и развитие функциональной грамотности обучающихся посредством работы с текстом / А.М. Мильман, И.О. Петроченко // Вестник ВОИРО. — 2023. — №3(8). — С. 101–106.

14. Национальная психологическая энциклопедия [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://vocabulary.ru/termin/umenie-umenija.html>. — Дата доступа: 14.02.2024.

15. Хуторской, А.В. Педагогическая инноватика: методология, теория, практика: науч. изд. / А.В. Хуторской. — М.: Изд-во УНЦДО, 2005. — 222 с.

16. Юркевич, В.С. Потребностно-инструментальный подход в обучении одаренных детей и подростков / В.С. Юркевич // Психологическая наука и образование [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://psyjournals.ru/journals/pse>. — Дата доступа: 04.11.2024.

Дата поступления в редакцию: 14.02.2025

УДК 811.161.1'373.2:811.161.3'373.2

ГЕОРТОНИМИЯ КАК ОБЪЕКТ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИХ И ОНОМАСТИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ

Генкин Владимир Максимович
Штокина Анастасия Вячеславовна

Аннотация. В статье рассматривается восточнославянская геортонимия в ономастическом и лингвокультурологическом аспектах. Дается характеристика названиям традиционных национальных и религиозных праздников как значимому элементу языковой картины мира народа. Значительная часть статьи представляет собой лингвокультурологический глоссарий восточнославянских геортонимов.

Ключевые слова: геортоним, хрононим, праздник, ономастика, лингвокультурология.

Abstract. The article examines East Slavic georhonymy in onomastic and linguocultural aspects. The article describes the names of traditional national and religious holidays as a significant element of the linguistic worldview of the people. A significant part of the article is a linguocultural glossary of East Slavic georhonyms.

Keywords: georhonym, chrononym, holiday, onomastics, linguoculturology.

В современных условиях учителю-предметнику все чаще приходится выступать в роли руководителя научно-исследовательских работ школьников. Естественно, что эта область деятельности ставит и перед юными исследователями, и перед их научными кураторами ряд проблемных вопросов, среди которых, как показывает опыт, особо острой является проблема выбора направления, объекта и предмета исследования, а также сбора лингвистического материала, необходимого для его проведения. Среди приоритетных и актуальных направлений лингвистических изысканий можно выделить, в том числе, и такие области современного языкознания, как ономастика («раздел языкознания, изучающий любые собственные имена» [1, с. 96]) и лингвокультурология (возникшее на стыке лингвистики и культурологии направ-

ление, занимающееся исследованием проявлений культуры, закрепившихся в языке). Ономастический и лингвокультурологический материал, часть которого в равной мере относится к обеим из указанных выше лингвистических областей, отличается широтой и разнообразием, вызывает интерес в культурном, историческом, лингвистическом и иных планах. При этом некоторые пласты данного материала изучены в большей мере, другие только становятся предметом исследовательского внимания.

Данная статья ставит целью представить один из пока недостаточно изученных, но весьма интересных в лингвокультурологическом, ономастическом, историческом и других аспектах пластов онимической лексики — геортонимию. Термин 'геортоним', который восходит к двум греческим корням, переводимым как