

УДК 372.881.161.1

DOI: 10.26907/2782-4756-2025-82-4-345-350

ЛИНГВОКРАЕВЕДЧЕСКИЙ МАТЕРИАЛ КАК МЕТОДИЧЕСКИЙ РЕСУРС В ЯЗЫКОВОМ ОБРАЗОВАНИИ ШКОЛЬНИКОВ

© Дания Салимова, Юлия Данилова

LINGUO-REGIONAL MATERIAL AS A METHODOLOGICAL RESOURCE IN SCHOOLCHILDREN'S LANGUAGE EDUCATION

Daniya Salimova, Yuliya Danilova

The aim of the article is to highlight modern approaches to teaching the Russian language in the context of linguo-regional studies with a focus on using the cultural heritage of regions as a methodological resource in school philological education. The article emphasizes the importance of integrating the works of famous Yelabuga writers into the educational process, demonstrating how this integration can enrich the Russian language teaching through the prism of culture and identity. We propose practice-oriented approaches, promoting the development of students' linguistic and cultural competencies. These approaches are based on the experience gained while working with literary works reflecting the unique aspects of Yelabuga's historical and cultural context. The methods and assignments considered are applied within the "Morphemics and Word-formation" section of the textbook, which not only deepens students' knowledge of the language, but also fosters their respect for the regional cultural heritage. Thus, on the one hand, the inclusion of linguo-regional material in the process of teaching the Russian language creates a more multifaceted and holistic educational environment based on the students' culture, history, creativity, and identity. On the other hand, it enhances their motivation, activates genuine interest in their native region (particularly through regional texts), and deepens their knowledge of the language.

Keywords: linguo-regional studies, language education, morphemics, word formation, methodological resource, creative works of Yelabuga authors

Целью статьи является освещение современных подходов к преподаванию русского языка в контексте лингвокраеведения с акцентом на использование культурного наследия регионов как методического ресурса в школьном филологическом образовании. Авторы отмечают важность интеграции творчества известных елабужских писателей в учебный процесс, демонстрируя, как это может обогатить обучение русскому языку через призму культуры и идентичности; предлагают практико-ориентированные подходы, которые способствуют развитию языковых и культурных компетенций учащихся и основаны на опыте работы с литературными произведениями, отражающими уникальные аспекты исторического и культурного контекста Елабуги. Рассматриваемые методы и задания применяются в рамках раздела «Морфемика. Словообразование», что способствует не только углублению знаний учащихся о языке, но и формированию уважения к культурному наследию своего края. Так, включение лингвокраеведческого материала в процесс обучения русскому языку, с одной стороны, создаёт уникальную образовательную среду, делает ее более многогранной и целостной, поскольку опирается на культуру, историю, творчество и идентичность обучающихся, с другой – повышает их мотивацию, активизирует неподдельный интерес к родному краю (в частности – к региональным текстам) и углубляет знания о языке.

Ключевые слова: лингвокраеведение, языковое образование, морфемика, словообразование, методический ресурс, творчество елабужских авторов

Для цитирования: Салимова Д., Данилова Ю. Лингвокраеведческий материал как методический ресурс в языковом образовании школьников // Филология и культура. Philology and Culture. 2025. № 4 (82). С. 345–350. DOI: 10.26907/2782-4756-2025-82-4-345-350

В наши дни, когда и в образовании, и в социуме в целом, воспитание гражданина, любящего Родину, знающего историю своей страны,

становится первоочередной задачей, учитель словесности вправе использовать самый широкий спектр методик и приемов, прибегая в своей

работе к факторам психологического, индивидуального и этнически значимого, географического, национально-ментального и др. характера. Одной из таких составляющих, способных воспитать в школьнике гордость за свою нацию, за свой родной край, представляет собой так называемый национально-региональный компонент. Актуальность темы предопределена необходимостью совершенствования приемов преподавания русского языка в координатах новой, интегративной парадигмы педагогического и лингвистического знания, совмещающей в изучении функциональных особенностей языковых единиц (словообразовательных) лингвистическое, литературное и лингвокультурологическое направления в целом, и предпринятой попыткой лингводидактического изучения языка текстов С. Т. Романовского, известного русского писателя XX века, в частности.

Выбранная нами тема обсуждается и изучается в разных аспектах; сам термин «лингвокраеведение» исследователями трактуется неоднозначно. Ряд авторов в понятие включают богатый спектр парадигм. Так, в учебном пособии М. Р. Шумариной материалом лингвокраеведения представлен огромный корпус: местные говоры, языки национальностей, населяющих регион, региональный фольклор, речевая практика города, языковое строительство на территории области, язык поэтов и писателей данного региона [1]. В исследовании Л. Н. Верховых объект лингвокраеведения определяется более конкретно: как «язык края, функционирующий в устной и письменной речи жителей, в текстах местных художественных произведений» [2, с. 65]; в таком понимании материалы лингвокраеведения и литературного краеведения частично взаимопрересекаются. Следующий важный вектор лингвокраеведения – анализ языковой ситуации; региональная диалектология, язык местных СМИ, что создает естественный культурный фон в обучении. Наиболее разработанной и востребованной в целом ряде наук областью является ономастика: региональное ономастическое пространство, онимы в провинциальных текстах русской литературы и их аксиологический потенциал хорошо изучены в работах известных ономатологов. Благодаря трудам М. В. Горбаневского [3], Г. Ф. Ковалева [4], Л. А. Климовой [5], Т. Ф. Новиковой [6], В. И. Супруна [7], А. С. Щербак [8] и др., лингвокраеведение и педагогическая ономастика заявили о себе как самостоятельные лингвометодические дисциплины. Например, недавно увидела свет коллективная монография «Краеведческий компонент в начальном филологическом образовании» [9], в которой предлагается целый

ряд методических разработок по лингвокраеведению, по краеведческой литературе. Значимость лингвокраеведческого вектора в системе школьного образования акцентируется авторами данной статьи в монографии [10]. Серьезный вклад в исследование регионального языкового материала, в том числе и в диахронном аспекте, внесли работы К. Р. Галиуллина [11], Т. В. Яковлевой [12] и др.

Ракурс исследования, избранный нами, тексты елабужского автора С. Т. Романовского как лингвокраеведческий материал, применяемый в ходе изучения в школе вопросов морфемики и словообразования, претендуют на новизну и практическую востребованность. В ходе исследования были применены анализ и обобщение (анализ научной и методической литературы по вопросу, что позволило определить некоторые лакуны по теме); беседа с практикующими учителями и наблюдение за процессом обучения в школах г. Елабуги (ОШ «Университетская»), что выявило недостаточную степень включения исследуемого материала в образовательный процесс: такие задания крайне малочисленные и носят спорадический характер.

В рамках данной статьи в качестве примера мы рассмотрим возможность использования творческого наследия С. Т. Романовского в процессе разработки темы по словообразованию, в частности по суффиксам русского языка, на конкретных заданиях для учеников 5 класса. Языковые примеры отобраны из сборника «Костер из тальника» [13], изданного земляками автора и пока еще мало известного широкому читателю. Урок начинается с темы, и ее можно сформулировать так, чтобы вызвать интерес у обучающихся, – «включить» мотивацию, например, «Кама, Камушка-река: многообразие суффиксов русского языка». Предварительно открыть первую часть сборника, поговорить и разобрать короткую цитату С. Т. Романовского «Кама, Камушка-река». Перецень вопросов может быть таким: Почему именно Кама? (Автор – уроженец Елабуги, расположенной в месте слияния рек Камы и Тоймы); Почему именно Камушка? (корень *кам-* и диминутивный суффикс *-ушк-* – не только словообразовательный аффикс, но и способ выражения авторской коннотации: оценка и глубоко положительное отношение к родному краю; в этом смысле суффикс здесь не только реализует деривационное значение, но и выполняет характерологическую функцию, усиливая номинативную). Урок можно построить как увлекательное путешествие вдоль берегов великой русской реки Кама. Такое путешествие будет необычным, поскольку обучающиеся вместе с учителем будут исследовать не столько

географию, сколько язык. Естественно, как любым путешественникам, обучающимся потребуется карта (которую учитель готовит заранее, распечатывает ее для каждого ученика), на которой отмечен наш маршрут; дети работают цветными карандашами (см., напр., рис. 1).

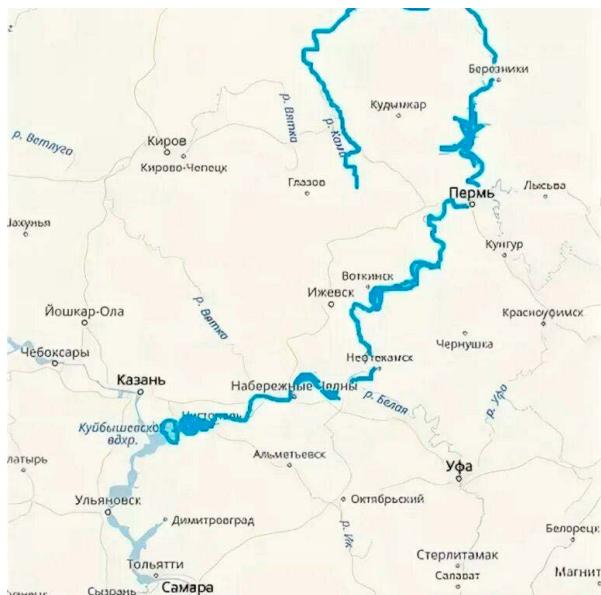


Рисунок 1.

Путь можно начать с Удмуртии, где находится исток Камы, река течет через Пермский край, Башкортостан, Татарстан, именно здесь, недалеко от Лайшева, река сливается с Волгой. В ходе путешествия необходимо делать остановки. Например, отправляясь в путь, целесообразно «присесть на дорожку» и заглянуть в этимологический словарь [14], уточнить специфику происхождения гидронима: в удмурт. языке *Кама* обозначает «река; течение»; в чуваш. языке – «белая река». На одной из «станций» можно предложить школьникам при помощи суффиксов образовать новые слова от слова *река* (*речка, реченька, речушка, речонка, речник, речной*), на следующей – поговорить о добавочных значениях суффиксов и составить таблицу (группа суффиксов *-ик-, -ушк-, -к-, -онк-, -еньк-, -ок-, -очк-* вносят уменьшительно-ласкательное значение, оценку; *-оват-, -еват-* – степень признака предмета и т. п.). Следующую станцию можно назвать «Обитатели Камы». Здесь ученикам можно напомнить, что Кама – не только величественная река, но и дом для множества различных видов рыб: в ее притоках обитает около 40 видов рыб (осётр, стерлядь, сазан, окунь, лещ, судак, язь, карась, др.). Автор не только описывает красоту реки, но и акцентирует внимание на ее живописной экосистеме. Целесообразно прочитать отрывки из его произведений и познакомить

ся с водным миром Камы, например, в рассказе «Первая ночевка»:

Он вытащил одну за одной четыре плоские, как монеты, густеры и некоторое время не рыбачил, а радовался.

Щуку на икромёте беспокоить нельзя – без рыбы останешься. Полезная она, санитар подводный: большей частью больных и слабых рыб убирает.

В сумерках он выловил линька с ладошку и опять порадовался: первый линь в жизни! [13, с. 36] (здесь и далее разрядка наша – Д. С., Ю. Д.)

В других произведениях «кулыбаются» подлещики, окуни и др. рыбы. Учащимся можно предложить самостоятельно на листе с рис. 2 от данных номинаций камских обитателей с помощью суффиксов образовать новые слова (например: *пескарь – пескаришка, пескарек; голавль – голавлик; карась – карасик; плотва – плотвичка; судак – судачок; налим – налимчик и т. п.*), что позволяет закрепить материал по образованию однокоренных слов.



Рисунок 2.

Река Кама в произведениях Романовского становится не только фоном для событий, но и полноправным участником, который влияет на судьбы героев. «Моя Кама» звучит в рассказах автора очень часто. Уже в эпиграфе к рассказу «Кама» автор включает захватывающие дух школьника фразы: «Возможно, что само название Кама индийского происхождения; слово это означает любовь, желание. Индийское божество Кама или Кама-дава соответствует греческому Эросу» [13, с. 161]. Это весьма спорная версия, но очевидно одно: С. Т. Романовский искренне любил родной край. В качестве очередного задания для юных путешественников можно предложить найти в рассказе «Башня над Камой» разные части речи, которыми описывается река, составить схемы производных (например, в слове *огн-енн-ых* морфемная структура –

(1) Девочка вышла из орешника и зажмурилась от Камы, от её огненных искр и от ветра. Река текла перед ней, а справа <...> запала деревня Котловка.

(2) За стёклами рубки плыли берега: правый – в горах и оврагах, левый – в лугах и лесах, повитых ту-

маном. С широкой распашной воды ветер бил в лицо девочки <...> Волны лоснились под ветром, как пластины чернозёма под плугом, и Кама походила на вспаханную ниву.

(3) Приплёскивая на стражне вместе с рыбами, вода бежала вольно и яростно: никто не мешал ей отышаться и поразмяться на свободе, как в былые времена [13, с. 10-15].

На станции «Грибная» путешественников ждёт ароматный грибной суп, травяной чай и, конечно, тематически соответствующее задание: в одном из рассказов автора несколько раз упоминается слово *подберезовик*. Учитель отмечает, что, с точки зрения словообразования, у данного слова что-то не так, и просит учеников подумать, какая особенность скрывается в образовании этой лексемы. Школьники должны вспомнить, что корень слова несет в себе основное лексическое значение (*рыбный*, *рыбника*), остальные морфемы лишь дополняют, добавляют новые смыслы и оттенки. А в слове *подберезовик* свободный корень *берез-* («лиственное дерево с белой корой») и значение этого производного (название вида грибов) непосредственно не связаны: это интересный пример состава слов, когда корень не несет в себе основного лексического значения.

В конце экспедиции, когда на горизонте виднеется башня над Камой, можно дать итоговое задание по теме: в сборнике «Костер из тальника» С. Т. Романовского встречаются названия рассказов «Речка Танайка», «Гусиный остров», «Первая ночевка», «Чайкин подарок», «Ивовый овраг», «Речная жемчужина», «Верочкина роща», «Ильин камень», где доминируют суффиксальные образования, поэтому учитель просит обучающихся определить состав этих слов, значение каждого выделенного суффикса и ответить на вопрос «Какие суффиксы омонимичны, какие – синонимичны?» (в дериватах *гусиный* – *жемчужина* суффиксы омонимичны, в номинациях *чайкин* – *ивовый* – синонимичны).

Обобщая вышеизложенное, отметим, что исследуемый нами материал подтвердил известные постулаты и важные в языковом образовании аспекты:

1. Связь языка и культуры. Русский язык неразрывно связан с культурным наследием регионов.

2. Развитие культурной идентичности. В условиях глобализации особенно важно формировать у школьников интерес к родному языку и культуре, что может быть достигнуто через осознание значимости локального культурного наследия.

3. Мотивация учащихся: применение лингвокраеведческих материалов в обучении создает дополнительные мотивы для изучения русского

языка, что способствует активизации учебного процесса и повышению вовлеченности учащихся.

4. Интегративность образования. Реализация заявленной цели обучения родному (русскому) языку предполагает построение лингводидактического процесса на междисциплинарной культурологической основе для формирования языковой и коммуникативной компетенции учащихся.

Использование текстов елабужских авторов показывает, как актуализируются в сознании обучающихся и их памяти история и культура Елабужского края, становятся частью их личного опыта. Целесообразно формулировать интегрированные задания, включающие несколько блоков (русский язык, литература, искусство, краеведение), которые имеют огромный потенциал и воспитания (патриотического и эстетического), и развития учебных способностей: интеграция с разными науками дает возможность школьникам почувствовать гордость за земляков, позволяет школьнику приобщаться к культуре других народов, населяющих нашу страну. Так, нами уточнены возможности комплексного решения образовательных и воспитательных задач на основе применения материалов лингвокраеведения, что обеспечивает углубленное изучение системы (например, словообразовательной) русского языка в целом. Как перспективный ресурс исследования отметим: нами ведется работа по созданию учебного-методического пособия «Тексты елабужских авторов как лингвокраеведческий материал». Возможно, разрабатываемые нами интересные задания по теме станут значимым эмпирическим материалом для дальнейшего развития лингводидактики.

Список источников

1. Шумарина М. Р. Лингвистическое краеведение: методические указания к курсу. Саратов: Саратовский госуниверситет, 2011. 31 с.
2. Верховых Л. Н. К вопросу о значении термина лингвокраеведение // Неофилология. 2022. Т. 8. № 1. С. 61–72.
3. Горбаневский М. В. Москва: кольца столетий. Из истории названий местностей и районов, улиц и переулков столицы. Москва: Олимп, АСТ, Астрель, 2007. 448 с.
4. Ковалев Г. Ф. Избранное. Этнонимика. Воронежское лингвокраеведение. Разное. Воронеж: Научная книга, 2014. 440 с.
5. Климкова Л. А. Лингвокраеведение: объем, содержание, значимость // Русское слово и костромской край: сборник статей. СПб.: Нестор-История, 2013. С. 457–465.
6. Новикова Т. Ф. Лингворегионоведение в школе. Белгород – Харьков: Федорко, 2014. 142 с.

7. Супрун В. И. Краеведческая ономастика // Духовная культура: проблемы и тенденции развития. Сыктывкар: СГУ, 1994. С. 142–144.
8. Щербак А. С. Введение в ономастическое лингвокраеведение. Тамбов: Державинский, 2022. 168 с.
9. Краеведческий компонент в начальном филологическом образовании: монография / Под ред. Л. И. Черемисиновой. М.: Пере, 2024. 136 с.
10. Салимова Д. А., Бубекова Л. Б., Данилова Ю. Ю. Лингвостилистические особенности художественного дискурса Д. И. Стакхеева: Монография. Казань: Центр инновационных технологий, 2012. 100 с.
11. Галиуллин К. Р., Гизатуллина А. Р. Казанский край: словарь языка памятников второй четверти XVII века. Казань: Казанский университет, 2010. 320 с.
12. Яковleva T. B., Eremenko O. I. Методические аспекты лингвогорегионоведения // Инновации в образовании. № 2. 2010. С. 41–45.
13. Романовский С. Т. Костер из тальника: рассказы. Елабуга: Елабужский гос. педаг. ун-т, 2007. 216 с.
14. Фасмер М. Этимологический словарь русского языка М.: Прогресс. 1986. URL: <https://vasmer.slovaronline.com> (дата обращения: 08.09.2025).

References

1. Shumarkina, M. R. (2011). *Lingvisticheskoe kraevedenie: metodicheskie ukazaniya k kursu* [Linguistic Regional Studies: Methodological Guidelines for the Course]. 31 p. Saratov, Saratovskii gosuniversitet. (In Russian)
2. Verkhovykh, L. N. (2022). *K voprosu o znachenii termina lingvokraevedenie* [On the Meaning of the Term “Linguo-Regional Studies”]. Neofilologiya, Vol. 8, No. 1, pp. 61 – 72. (In Russian)
3. Gorbanevskii, M. V. (2007). *Moskva: kol'tsa stoletii. Iz istorii nazvanii mestnostei i raionov, ulits i pereulkov stolitsy* [Moscow: Rings of Centuries. From the History of the Names of Districts, Streets, and Lanes of the Capital]. 448 p. Moscow, Olimp, AST, Astrel'. (In Russian)
4. Kovalev, G. F. (2014). *Izbrannoe. Etnonimika. Voronezhskoe lingvokraevedenie. Raznoe.* [Selected Works. Ethnonyms. Voronezh Lingvo-Regional Studies. Miscellaneous]. 440 p. Voronezh, Nauchnaya kniga. (In Russian)
5. Klimkova, L. A. (2013). *Lingvokraevedenie: ob'em, soderzhanie, znachimost'* [Linguo-Regional Studies: Scope, Content, and Significance]. *Russkoe slovo i kostromskoi krai: sbornik statei*. Pp. 457–465. St. Petersburg, Nestor-Istoriya. (In Russian)
6. Novikova, T. F. (2014). *Lingvoregionovedenie v shkole* [Linguo-Regional Studies in School]. 142 p. Belgorod – Kharkov, Fedorko. (In Russian)
7. Suprun, V. I. (1994). *Kraevedcheskaya onomastika* [Regional Onomastics]. Dukhovnaya kul'tura: problemy i tendentsii razvitiya. Pp. 142 – 144. Syktyvkar. (In Russian)
8. Shcherbak, A. S. (2022). *Vvedenie v onomasticheskoe lingvokraevedenie* [Introduction to Onomastic Lingvo-Regional Studies]. 168 p. Tambov, Derzhavinskii. (In Russian)
9. Kraevedcheskii komponent v nachal'nom filologicheskem obrazovanii: monografiya [The Regional Studies Component in Primary Philological Education: A Monograph]. Pod red. L. I. Cheremisinovoi. 136 p. Moscow, Pero. (In Russian)
10. Salimova, D. A., Bubekova, L. B., Danilova, Yu. Yu. (2012). *Lingvostilisticheskie osobennosti khudozhestvennogo diskursa D. I. Stakheeva: Monografiya* [Linguostylistic Features of D. I. Stakheev's Literary Discourse: A Monograph]. 100 p. Kazan, Tsentr innovatsionnykh tekhnologii. (In Russian)
11. Galiullin, K. R., Gizatullina, A. R. (2010). *Kazanskii krai: slovar' yazyka pamyatnikov vtoroi chetverti XVII veka* [The Kazan Region: Dictionary of the Language of Monuments of the Second Quarter of the 17th Century]. 320 p. Kazan, Kazan University Press. (In Russian)
12. Yakovleva, T. V., Eremenko, O. I. (2010). *Metodicheskie aspekty lingvoregionovedeniya. Innovatsii v obrazovanii* [Methodological Aspects of Lingvo-Regional Studies. Innovations in Education]. No. 2, pp. 41 – 45. (In Russian)
13. Romanovskii, S. T. (2007). *Koster iz tal'nika: rasskazy* [A Fire Made of Willow Branches: Stories]. 216 p. Elabuga, Izdatel'stvo Elabuzhskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. (In Russian)
14. Fasmer, M. (1986). *Etimologicheskii slovar' russkogo jazyka* [Etymological Dictionary of the Russian Language]. Moscow, Progress. URL: <https://vasmer.slovaronline.com> (accessed: 8.09.2025). (In Russian)

The article was submitted on 30.10.2025
Поступила в редакцию 30.10.2025

Салимова Дания Абузаровна,
доктор филологических наук,
профессор,
Елабужский институт Казанского
федерального университета,
423600, Россия, Елабуга,
Казанская, 89.
daniya.salimova@mail.ru

Salimova Daniya Abuzarovna,
Doctor of Philology,
Professor,
Yelabuga Institute of Kazan Federal University,
89 Kazanskaya Str.,
Yelabuga, 423600, Russian Federation.
daniya.salimova@mail.ru

Данилова Юлия Юрьевна,
кандидат филологических наук,
доцент,
Елабужский институт Казанского
федерального университета,
423600, Россия, Елабуга,
Казанская, 89.
daniilovaespu@mail.ru

Danilova Yuliya Yurevna,
Ph.D. in Philology,
Associate Professor,
Yelabuga Institute of Kazan Federal University,
89 Kazanskaya Str.,
Yelabuga, 423600, Russian Federation.
daniilovaespu@mail.ru