

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Педагогические науки / Pedagogical Science
Оригинальная статья / Original Article
УДК 37.811.351.32
DOI: 10.31161/1995-0659-2024-18-4-5-14

Методы и приемы изучения главных и второстепенных членов предложения лезгинского языка в старших классах

© 2024 Бабаев В. А.

Дагестанский государственный педагогический университет им. Р. Гамзатова,
Махачкала, Россия: e-mail: nauka_dgpu@mail.ru

РЕЗЮМЕ. Целью данной работы является разработка оптимальных методических рекомендаций для изучения простого предложения на основе дедуктивного метода объяснения материала на уроках лезгинского языка в старших классах. **Методы.** В исследовании использован комплекс методов и приемов: а) методы анализа и синтеза, а также комбинированный аналитико-синтетический метод; б) изучение, анализ и обобщение опыта учителей – специалистов родного языка; в) метод статистический, показывающий (в количественном отношении, в цифрах) динамику развития, например, речевых навыков и др. **Результаты.** Данные методические рекомендации проверены в работе самого автора, апробированы в течение ряда лет на уроках в школах с лезгинским контингентом учащихся. **Выводы.** Изучение главных и второстепенных членов предложения на уроках лезгинского языка в старших классах даст лучшие результаты, если проводить эту работу на основе анализа материала путем выполнения различных упражнений, использования сравнений, наглядности.

Ключевые слова: методы и приемы изучения языка, лезгинский язык, синтаксис, главные члены предложения, подлежащее, сказуемое, второстепенные члены предложения, дополнение, определение, обстоятельство.

Формат цитирования: Бабаев В. А. Методы и приемы изучения главных и второстепенных членов предложения лезгинского языка в старших классах // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2024. Т. 18. № 4. С. 5-14. DOI: 10.31161/1995-0659-2024-18-4-5-14

Methods and Techniques of Studying the Principal and Subordinate Parts of the Lezgian Sentence in High School

© 2024 Vladimir A. Babaev

Gamzatov Dagestan State Pedagogical University,
Makhachkala, Russia; e-mail: nauka_dgpu@mail.ru

ABSTRACT. The aim of the paper is developing the optimal methodological recommendations for studying a simple sentence based on a deductive method of explaining the material at the Lezgian language lessons in the high school. **Methods.** The study uses a set of methods and techniques: a) methods of analysis and synthesis, as well as a combined analytical and synthetic method; b) the study, analysis and generalization of the teachers', the specialists' of the native language experience; c) a statistical method showing (quantitative, in figures) the dynamics of development, for example, speech skills and others.

tatively, in numbers) the dynamics of development, for example, speech skills, etc. **Results.** These methodological recommendations have been verified in the work of the author himself, tested for a number of years at the school lessons with a Lezgian contingent of pupils. **Conclusions.** The study of the principal and subordinate parts of the sentence at the Lezgian lessons in high school will give better results if this work is to be carried out based on the analysis of the material by performing various exercises, using comparisons, teaching aids.

Keywords: methods and techniques of language learning, Lezgian language, syntax, principal sentence parts, subject, predicate, subordinate sentence parts, complement, definition, circumstance.

For citation: Babaev V. A. Methods and Techniques of Studying the Principal and Subordinate Parts of the Lezgian Sentence in High School. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences. 2024. Vol. 18. No. 4. Pp. 5-14. DOI: 10.31161/1995-0659-2024-18-4-5-14 (in Russian)

Введение

Актуальность изучения главных и второстепенных членов предложения на уроках лезгинского языка в старших классах объясняется целями изучения современного лезгинского языка как научной дисциплины в школе и вузе. Так как основной целью преподавания лезгинского языка в школе является развитие и совершенствование устной и письменной речи учащихся, в обучении лезгинскому языку синтаксис имеет основополагающее значение: подлинную жизнь, коммуникативную значимость любое языковое явление обретает лишь на синтаксическом уровне. Кроме того, богатство и выразительность родного языка могут быть восприняты учащимися только через речь, при постоянном внимании как к структуре, так и речевой семантике конкретных предложений.

Таким образом, изучение синтаксиса органически связано с формированием коммуникативных, творческих умений и навыков учащихся на родном языке.

Следует отметить, что учителя родного языка в лезгинской школе до сих пор в достаточной степени не оснащены необходимой учебно-методической литературой, отвечающей современным требованиям методики.

В настоящее время в связи с модернизацией школьного образования, переходом на новые учебные программы, учебники и образовательные стандарты учитель лезгинского языка нуждается в научно-методических пособиях, содержащих конкретные рекомендации и дидактические материалы, способствующие улучшению качества уроков, повышению творческой активности учащихся.

Результаты исследования и обсуждение

Основные проблемы изучения предложения. Важнейшие цели и задачи систематического изучения синтаксиса в старших

классах состоят в том, чтобы сформировать у школьников систему синтаксических понятий в их взаимосвязи с лингвистическими понятиями других уровней языка и научить правильному употреблению разнообразных синтаксических конструкций в собственных устных и письменных высказываниях с учетом их стилистической направленности.

Практическая ценность работы над основной предложением заключается в том, что эта работа формирует умения, а затем и навыки быстрого и безошибочного выделения основы в предложениях различных типов и при разных, в том числе и наиболее трудных способах выражения подлежащего и сказуемого.

Согласно требованиям современной методики, при изучении синтаксиса постоянно следует опираться на сведения из морфологии, например, при изучении способов выражения членов предложения и т. д., иными словами, при изучении обоих разделов грамматики должен учитываться морфолого-синтаксический принцип. Основными видами работ при изучении синтаксиса простого предложения являются: а) наблюдения над предложениями, разными по составу, по цели высказывания, по интонации и т. п.; б) конструирование предложений из слов и словосочетаний; в) сравнение предложений и словосочетаний. При изучении типов предложений по цели высказывания, по эмоциональной окраске особое внимание уделяется выработке интонационных и пунктуационных навыков. Так, указывается, что в повествовательном предложении голос в конце понижается; в вопросительных предложениях он повышается на вопросительном слове или на слове, на котором делается логическое ударение и т. д.

Учащиеся делают вывод о том, что знаки препинания в конце таких предложений зависят от его типа по цели высказывания и степени выражения чувств.

После изучения главных и второстепенных членов предложения, ознакомления с односоставными и двусоставными предложениями учащимся дается схема разбора простого неосложненного предложения:

а) тип предложения по цели высказывания;

б) восклицательное или невосклицательное;

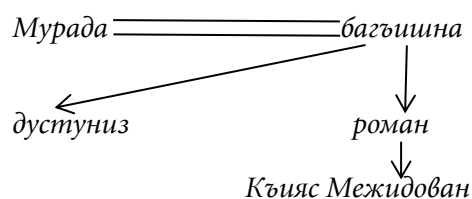
в) тип предложения по составу, по отношению к главным членам (двусоставное или односоставное; если односоставное, то его тип);

г) тип предложения по наличию или отсутствию второстепенных членов предложения;

д) полное или неполное.

Например, учащимся в 5 классе на конкретных примерах нужно показать, что в предложении так же, как и в словосочетании, слова связаны между собой, что одно и то же слово может входить в разные словосочетания. Эту связь можно показать на схеме:

Мурада дустуниз Къияс Межидован роман багъишина «Мурад подарил другу роман Кияса Межидова».

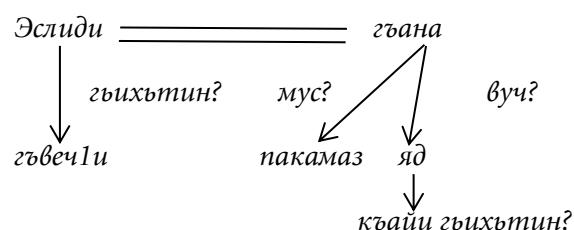


Разбор грамматических значений словосочетаний и предложений оттачивает наблюдательность, развивает языковое чутье, воспитывает умение проникать в тонкие оттенки слова, синтаксической конструкции. Поэтому такая работа очень важна для развития мышления и речи учащихся.

Приемы изучения главных членов предложения. Среди разнообразных типов простого предложения основополагающей разновидностью является двусоставное предложение, особенностью которого является наличие в нем двух организующих элементов – подлежащего и сказуемого, вокруг которых группируются остальные (второстепенные) члены предложения.

В пятом классе учащиеся получают общее представление о членах предложения и их разделении на главные и второстепенные.

Для ознакомления учащихся с членами предложения учитель может предложить им построить схему двусоставного предложения и связать вопросами его члены (признак члена предложения – это его способность отвечать на вопрос, поставленный от другого члена предложения) [6, с. 296]. Например: Гъвеч1и Эслиди пакамаз дидедиз къайи яд гъана «Маленькая Эсли утром маме холодную воду принесла».



Учащимся сообщается, что подлежащее и сказуемое являются главными членами (они образуют грамматическую основу предложения), а все остальные члены – второстепенные. Выясняется, что в данном предложении всего шесть членов: Эслиди гъана (подлежащее и сказуемое), остальные четыре члена – это второстепенные члены.

После общего ознакомления с членами предложения ученикам сообщаются основные данные о подлежащем и сказуемом.

Объяснение сказуемого. В лезгинском языке, как и в других дагестанских языках, подлежащее зависит от сказуемого, поэтому вначале изучается сказуемое, а затем – подлежащее.

При изучении сказуемого необходимо дать (опираясь на знания, полученные в начальных классах) минимум информации о сказуемом: оценка смысловой роли сказуемого в предложении, указание на грамматическую форму и характеристика отношений сказуемого и подлежащего. Смысловая функция сказуемого определяется при помощи вопроса: «Что говорится в предложении о подлежащем?» Например, учащимся дается следующий текст:

Гатфар атана. Рагъ хъуьрезва. Чуьллер къацуда. Къушари манияр язава. И чил зи Ватан я «Пришла весна. Солнце смеется. Поля зелены. Птицы поют. Эта земля – моя Родина».

По заданию учителя учащиеся в каждом предложении находят сказуемое, затем от него ставят вопрос к подлежащему. Таким образом, определяется смысловая роль сказуемого в предложении: сказуемое обозначает то, что говорится в предложении о подлежащем. Далее путем наблюдений и ответов на вопросы учителя устанавливается, что сказуемое отвечает на вопросы *вуч ийизва?* «что делает?», *вуч авуна?* «что сделал?», *вуч ийида?* «что будет делать?», *шей гьхьтинди я?* «каков предмет?», *вуч я?* «что это?» и др., выражается глаголом, прилагательным, а также глаголом, существительным, прилагательным вместе со вспомогательным словом.

В последующих упражнениях учащиеся узнают, что основная мысль предложения заключено в главных членах, поэтому подлежащее и сказуемое образуют грамматическую основу предложения. Также при разборе предложений выясняется, что в лезгинском языке, в отличие от русского языка, подлежащее зависит от сказуемого (точнее, падеж подлежащего зависит от сказуемого), поэтому вначале находят сказуемое, а после – подлежащее.

Изучение сказуемого в VIII классе также начинается с повторения тех сведений, которые были усвоены учащимися в процессе прохождения вводного синтаксического курса. Затем учитель сообщает ученикам о том, что по особенностям грамматической формы выделяют три типа сказуемого: 1) простое глагольное сказуемое, 2) составное глагольное сказуемое и 3) составное именное сказуемое. Каждый из указанных типов сказуемого изучается в отдельности.

Продумывая содержание работы по изучению простого глагольного сказуемого, учитель должен исходить из того, что наиболее важным здесь является установление необходимых связей между понятием простого глагольного сказуемого, с одной стороны, и понятием спрягаемой глагольной формы – с другой [7, с. 214]. Понятие спрягаемой глагольной формы должно связываться в сознании учеников с формами изъявительного (хабардин), повелительного (буйругьдин), условного (шартлунин), вопросительного (суалдин) и др. наклонений, причем осмысление синтаксической функции этих форм и будет представлять собой наиболее отчетливое понимание грамматической сущности

простого глагольного сказуемого. Данная цель достигается последовательным выполнением наводящих заданий: 1) составить предложение, в котором сказуемое выражается глаголом в изъявительном наклонении (хабардин наклонение) – Къвезва чаз гатфар хьиши цуьквер гваз «Идет к нам весна с желтыми цветами»; 2) заменить данную временную форму другими возможными временными формами (Атана чаз гатфар хьиши цуьквер гваз «Пришла к нам весна с желтыми цветами», Къведа чаз гатфар хьиши цуьквер гваз «Придет к нам весна с желтыми цветами»; 3) заменить в этом же предложении форму изъявительного наклонения формами побудительного и вопросительного наклонений (Ша чаз, гатфар, хьиши цуьквер гваз «Приди к нам, весна, с желтыми цветами», Къведатла чаз гатфар хьиши цуьквер гваз? «Придет ли к нам весна с желтыми цветами?» Сам процесс выполнения этих заданий обеспечивает понимание грамматического значения простого глагольного сказуемого: его форма служит для связи сказуемого с подлежащим (в основе предложения) и указывает на наклонение, время, а в побудительном наклонении и на лицо.

Следующий этап в изучении сказуемого – это ознакомление с глагольным составным сказуемым. Один из возможных путей объяснения данной темы состоит в том, чтобы дать учащимся самостоятельно находить нужные формы при помощи определенных замен. Учащиеся получают 2 задания: 1) заменить в данном предложении простое глагольное сказуемое другим сказуемым, так чтобы оно указывало на начало, продолжение или завершение того же самого действия; 2) произвести подобную же замену, но так, чтобы другое сказуемое указывало на возможность или желательность того же самого действия. Приведем образец выполнения указанных заданий:

Простое глагольное сказуемое	<i>Зи юлдашиди заводда кIва-лахзава</i> «Мой товарищ работает на заводе»
Составное глагольное сказуемое	<i>Зи юлдашиди заводда кIва-лахиз баиламишина</i> «Мой товарищ начал работать на заводе». <i>Зи юлдашиди заводда кIва-лах ийизма</i> «Мой товарищ продолжает работать на заводе».

	<p><i>Зи юлдашди заводда к1ва-лах ийизмач</i> «Мой товарищ перестал работать на заводе».</p> <p><i>Зи юлдашдиз заводда к1валахиз к1анзава</i> «Мой товарищ хочет работать на заводе».</p> <p><i>Зи юлдашдивай заводда к1валахиз жезва</i> «Мой товарищ может работать на заводе».</p>
--	---

При изучении именного составного сказуемого (т1варц1ин составной сказуемое) рассматриваются наиболее употребительные его разновидности и усваиваются новые для учащихся понятия алакъачи глагол «связка, глагол-связка», *т1варц1ин пай* «именная часть».

Сначала необходимо дать учащимся общее представление о составном именном сказуемом и его компонентах. При этом следует стремиться к тому, чтобы школьники с первых же шагов усвоили его главные смысловые и структурно-грамматические особенности. С этой целью учащимся предлагается для анализа подходящий дидактический материал, например: *Гьар са п1ун1 зи Ватандин ргазвай са булах я* (Х.Х.). «Каждый уголок моей Родины – один бурлящий родник», *Шагь дагъдин кук1ушар гьамиша лацуда* «Вершины горы Шагдаг всегда белы», *Гила ам пуд лагъайди хьанвай* «Теперь он стал третьим», *Заз алахъай гульушпан югь серин я* (Е. Э.) «Для меня ясный цветущий день пасмурен».

Из разбора данных примеров (с помощью примеров учителя) учащиеся заключают, что сказуемое в них состоит из двух частей: глагола-связки и именной части. Глагол-связка (я «является», хъана «стал», -да) в анализированных примерах обозначает наклонение, время, а именная часть показывает, каков предмет, чем является предмет. На этом основании формулируется общее определение составного именного сказуемого: составное именное сказуемое состоит из глагола-связки, которая выражает грамматическое значение сказуемого, и именной части, служащей для выражения его лексического значения. Далее ученикам предлагается самостоятельно составлять несколько предложений с составным именным сказуемым, обращая особое

внимание на то, что именно обозначено сказуемым и из каких частей оно состоит.

Специального рассмотрения требует вопрос о глаголах-связках и их роли в структуре составного именного сказуемого. Для наблюдений над значениями и функциями связок школьникам может быть предложено задание по составлению предложений с данными сказуемыми. Например, учащиеся составляют предложения со сказуемыми: *мекъиди я* «холодная, холодное», *мекъиди тир* «была холодная, было холодное», *мекъиди жеда* «будет холодная, будет холодное» и др.

Таким образом, изучение значений и роли связок концентрируется в самом процессе речевого творчества и основано на анализе образцов, самостоятельно составленных учащимися.

При изучении именной части составного сказуемого главная задача состоит в том, чтобы учащиеся уяснили ее смысловые и формальные разновидности: 1) именная часть отвечает на вопросы *вуж?* «кто?», *вуч?* «что?» и выражается существительным (или его «заменителями»); 2) именная часть отвечает на вопросы *гьихътин?* *гьихътинди?* «какой?» и выражается прилагательным; именная часть выражается местоимением, числительным и глагольным именем. Примеры: *Ингъе хтул*, *ам гъа ихътин кас я* (А. А.) «Так вот, племянник, он такой человек»; *Къуд пад секин тир* «Кругом было спокойно»; *Къве апкъидив ап1анвай рик1ер сад хъана* «Два любящих сердца объединились (стали одним)».

Изучение подлежащего. Как уже было отмечено, с главными членами предложения ученики познакомились в вводном курсе синтаксиса. Соответствующий материал дается в VII классе с необходимым расширением и углублением его содержания.

При изучении подлежащего также необходимо на конкретных примерах показать учащимся смысловую роль подлежащего в предложении, его грамматическую форму, а также характеристику отношений подлежащего и сказуемого [5, с. 183].

Для характеристики подлежащего учащиеся вспоминают его важнейший признак – формы именительного и активного (эргативного) падежей, а затем выполняют ряд практических заданий, с помощью которых углубляются их знания по данному вопросу и совершенствуются необходимые умения.

В первую очередь учащиеся должны знакомиться со смысловой функцией подлежащего в предложении: подлежащее обозначает то, о ком и о чем говорится в предложении, и отвечает на вопросы *вуж?* «кто?» *вуч?* «что?» и *ни?* *куь?* (формы эргатива от *вуж?* «кто?» *вуч?* «что?»).

Можно предложить учащимся небольшой текст, чтобы вначале они выразительно прочитали его, затем по заданию учителя ставили к каждому члену предложения соответствующий вопрос и таким образом могли выделить подлежащее (см. выше образец).

Дамир хъсан гъуьрчехъан тир. Ада гъамиша, иллаки зулузни хъуьт1уьз, тамай къуьрер, ачкараь ва маса къушар гъидай. Эхириджи вахтара Дамира са гъайвандални, са къушрални тфенг хкаж хъийизмачир. Гъак1 ят1ани, ам, вичин куьгъне ружани къуьнуьз вегъена, тамуз физва.

«Дамир был хорошим охотником. Он всегда, особенно осенью и зимой, приносил домой зайцев, фазанов и других птиц. В последние времена Дамир ни на одного животного или птицу не поднимал больше ружье. Несмотря на это он, закинув за плечо свое старое ружье, ходит в лес».

После выделения подлежащих устанавливается, что при непереходном глаголе-сказуемом все они отвечают на вопросы *вуж?* «кто?» *вуч?* «что?» (имеет форму именительного падежа), а при переходном глаголе-сказуемом – на вопросы *ни?* *куь?* (формы эргатива от *вуж?* «кто?» *вуч?* «что?»), при этой конструкции подлежащее имеет форму активного падежа). Следовательно, подлежащее связан со сказуемым (вопрос к нему ставится от сказуемого), выражается существительным, местоимением и др.

Учащиеся подводятся к выводу: «Подлежащее – это главный член предложения, который поясняет сказуемое (зависит от сказуемого) и отвечает на вопросы именительного и активного (эргативного) падежей».

После этого, ученики составляют предложения, употребляя в роли подлежащего словосочетания, например: Стхайрикай сада заводда к1валахзава «Один из братьев работает на заводе»; Вахни стха ислягъдиз къутъвазва «Сестра с братом мирно играют».

В последующих упражнениях учащимся предлагается: 1) выделить подлежащее и сказуемое в данных предложениях, поставить к ним вопросы и объяснить, какими частями речи выражаются главные

члены в каждом отдельном случае; 2) подобрать к данным подлежащим подходящие по смыслу сказуемые (и наоборот) и составить предложения; 3) преобразовать данные побудительные предложения с обращениями в повествовательные путем замены обращения подлежащим и изменения формы сказуемого; 4) составить небольшое описание на заданную тему, используя повествовательные предложения, выделить во всех случаях главные члены и объяснить их особенности; 5) составить диалоги на заданные темы с использованием повествовательных, вопросительных и побудительных предложений, выделить главные члены и указать их особенности.

Объяснение второстепенных членов предложения. При изучении вводного синтаксического курса в IV-V классах учащиеся получили достаточно полное представление о второстепенных членах предложения. Поэтому в VIII классе необходимо сначала повторить известные ученикам разновидности второстепенных членов и их особенности и сосредоточить основное внимание на тех вопросах, которые еще не были изучены должны составить главное содержание работы по данной теме в VIII классе. К числу таких вопросов относятся следующие: дополнения прямые и косвенные, определение и приложение, виды обстоятельств и их характеристика.

Повторение второстепенных членов предложения лучше начинать с анализа простых нераспространенных двусоставных предложений, с выявления специфики распространенных и нераспространенных предложений. Например, по заданию учителя учащиеся могут подбирать к подлежащему и сказуемому данного нераспространенного предложения подходящие по смыслу второстепенные члены предложения.

Гад хъфизва «Лето уходит». *Зул муьвал жезва* «Осень приближается». *Югъ куьруь жезва* «День становится короче».

Ученики выразительно читают данные предложения и убеждаются в том, что они состоят из главных членов предложения и являются нераспространенными. Далее по заданию учителя учащиеся подбирают к подлежащему и сказуемому подходящие по смыслу второстепенные члены предложения и новые предложения записывают на доске.

Чими гад яваши-яваши хъфизва «Жаркое его медленно уходит». *Фадлай вил алай зулчи чкайриз мукъвал жезва* «Долгожданная осень приближается к нашим краям». *Гатун югъ гила зулун йифелай санбар куьруь жезва* «Летний день теперь становится намного короче осенней ночи».

Учащиеся посредством вопросов находят в этих предложениях главные и второстепенные члены предложения и, сравнивая их с предыдущими нераспространенными предложениями, делают вывод о том, что последние называются распространенными предложениями. Так можно продолжить изучение главных и второстепенных членов предложения на анализе небольших текстов, состоящих из распространенных и нераспространенных предложений [1, с. 162].

Изучение дополнения. Изучение отдельных типов второстепенных членов предложения обычно начинают с дополнения. Методика изучения его такая же: учащиеся подбирают к сказуемому в данном предложении подходящее имя существительное в одном из косвенных падежей. Например: *Селима векъ язавай* «Селим косил (траву)» – *Селима чарабуруз дергесдалди векъ язавай* «Селим косой чужим косил (траву)». Сравнив эти два предложения, учащиеся выясняют, что во втором предложении слова дергесдалди «косой», чарабуруз «чужим» выражают предметы, отвечают на падежные вопросы.

Выполняя подобные упражнения, учащиеся убеждаются в том, что дополнение – это такой второстепенный член предложения, который обозначает предмет и его отношение к действию, отвечает на вопросы косвенных падежей.

Рассматриваются также примеры с дополнением, выраженным словосочетанием, например: *Аялар рекъый физвай са шумуд касдиз килигзавай* «Дети смотрели на нескольких людей, которые шли по улице».

В ходе последующих упражнений учащиеся выполняют ряд заданий, которые практически знакомят их с дополнением, выраженным именем в различных падежах. Для этого можно предложить ученикам выписать из предложений глагольные словосочетания, в которые входят дополнения, и определить их падеж. Например: *Дидеди гет¹еда¹ кьапуна вирт туна* «Мать положила в миску из горшка мед» (выписываются словосочетания *гет¹еда¹ туна*

«положила из горшка» – I местный падеж удаления; *кьапуна туна* «положила в миску» – I местный падеж покоя; *вирт туна* «мед положила» – именительный падеж. В последнем словосочетании (*вирт туна* «мед положила») дополнение выражено существительным в именительном падеже. Таким образом, вводятся понятия прямого дополнения и косвенного дополнения.

Прямое дополнение – это дополнение при переходном глаголе в форме именительного падежа. Косвенное дополнение выражается всеми косвенными падежами, кроме активного (активный падеж – это падеж подлежащего).

Для четкого разграничения подлежащего и прямого дополнения нужно подчеркнуть, что подлежащее – производитель действия, активный деятель, то есть то, о чем говорится в предложении. А прямое дополнение называет предмет, на который направлено (переходит) действие этого активного деятеля [2, с. 73]. Например: *Мурада дидедиз цуьквер багышина* «Мурад подарил маме цветы» (Мурад (подлежащее) – производитель действия; *цуьквер* «цветы» (прямое дополнение) – предмет, на которое направлено действие).

В целях полноты выяснения различия между подлежащим и дополнением и во избежание смешения учащимися этих двух синтаксических категорий, следует привести и такие примеры, в которых одно и то же слово может выступать в предложении то в функции подлежащего, то в функции прямого дополнения, например: *Цуьквер гваз гатфар атана* «С цветами весна пришла» – *Эминади фадлай гатфар гуьзлемишзавай* «Эмина давно ждала весну».

При изучении дополнения можно рекомендовать учащимся такие упражнения, как нахождение в тексте дополнений и определение их типов, дописывание окончаний дополнений, вставка в предложения дополнений в нужной форме, замена одной формы дополнения другой и т. д.

Изучение определения. При изучении определения можно практиковать следующие упражнения: подобрать к данным словам определения, составить предложения с данными словосочетаниями, в которых в качестве зависимого слова выступают прилагательные, и выделить в них определения. Например: *шагьвар* «ветерок» *чими шагьвар* «теплый ветерок»; *школа* *ц¹ийи* школа.

Пакамахъ *чими шагъварди пешер кIва-дарна* «Утром теплый ветерок осыпал листья». *Шийи школади хуърел абур гъана* «Новая школа скрасила село» (В каждом примере над определяющим словом ставится крестик, а определение выделяется волнистой чертой).

В результате выполнения таких упражнений учащиеся приходят к выводу, что определение выражает признаки предметов и отвечают на вопросы *гыхътин?* «какой?» *гьи?* «который? какой?» Также выясняется, что определение в лезгинском языке ставится перед определяемым словом, оно не согласуется с определяемым словом ни в падеже, ни в числе (например, в отличие от русского языка).

Далее анализируются примеры, когда определение выражено существительным, прилагательным, местоимением, числительным, причастием. Например: *Зи гъал-дикай заз хабаря, Зи рик1 завай чара зава* (Е. Э.) «Мне известно мое состояние, мое сердце далеко от меня». В ходе работы связи между членами предложения учащиеся устанавливают по вопросам и графически показывают при помощи стрелок от одного члена предложения к другому.

Новым понятием и новым грамматическим термином для учащихся является **приложение** как особый тип определения, оно выражается именем существительным, стоящим в том же числе и падеже, что и определяемое слово. Поэтому нужно уделить особое внимание его значению, грамматическим признакам и правилам постановки знаков препинания при нем.

Приложения могут характеризовать предмет в отношении возраста, профессии, национальности, рода занятий и т. п.

Все это можно объяснить на анализе примеров: *Куън, жегъилар, ватандин дестекар я* «Вы, молодые (молодежь) – столпы родины». *Ахцегъ хуър багъларин юкъва ава* «Село Ахты в окружении садов». *Зегъме хуш я Сулейманаз-арифдиз* «Труд по душе Сулейману-мудрецу».

Учащимся можно предложить следующие задания: 1) подчеркните грамматические основы предложений; 2) чем являются, на какой вопрос отвечают слова *жегъилар* «молодежь», *хуър* «село», *арифдиз* «мудрецу».

Учитель сообщает, что указанные слова являются приложениями – особым видом определения.

Приемы изучения обстоятельств. В V классе учащиеся получили общее представление об обстоятельствах, а в VIII классе они уже выделяют отдельные разряды обстоятельств, выясняют их смысловые и грамматические особенности.

По своей семантике обстоятельства различны: они обозначают образ действия, меру, время, место, причину, цель, условие – относятся к глаголу-сказуемому в предложении. Обстоятельства могут быть выражены наречиями, деепричастиями, существительными. В программе для 8 класса выделено 6 видов обстоятельств: обстоятельства места, времени, образа действия и меры и степени, причины и цели.

Изучение разрядов обстоятельств по значению лучше начинать с обстоятельств места и времени. По заданию учителя в заранее подобранных примерах учащиеся по вопросам находят обстоятельства места и времени, устанавливают их значения и средства выражения этих отношений. В этих целях можно предложить учащимся небольшой текст из художественного произведения, например:

Къе ирид лагъай бригадада сувар я. Абуру къуъл гуъз башиламинава. Вагонра ва палаткайра касни амач, вири чуълдиз фенва. Къуд патай тракторрин, комбайнийрин, машинрин, инсанрин ванер къвезва.

«Сегодня в седьмой бригаде праздник. Они начали жатву пшеницы. В вагонах и палатках никого не осталось, все пошли в поле. С четырех сторон слышны голоса людей, тракторов, комбайнов и машин».

После выразительного чтения данного текста учащимся можно предложить следующие задания и вопросы: 1) выпишите словосочетания с обстоятельствами места и времени; 2) какими частями речи выражены обстоятельства; 3) какими способами обстоятельства связаны с определяющими словами? (примыканием и управлением); 4) какой частью речи выражено главное слово, от которого зависит обстоятельство? 5) каковы грамматические значения словосочетаний с обстоятельствами (*къе сувар я* «сегодня праздник» – время; *вагонра амач* «в вагонах не осталось» – место и т. д.).

Анализ данных примеров позволяет учащимся установить следующие факты: 1) обстоятельство места указывает, где совершается действие, куда направлено действие (куда? откуда?) и т. д., а обстоятельство времени обозначает время действия

(когда? с каких пор?); 2) данные обстоятельства выражаются наречиями, существительными в косвенных падежах, обстоятельство времени может также выражаться деепричастным оборотом. Затем учащиеся разбирают смешанные примеры с выделением и оценкой данных обстоятельств, включают в конструкции подходящие по смыслу обстоятельства места и времени, отвечают на вопросы с вопросительными словами *откуда, куда, где, когда*, используя в предложениях-ответах нужные обстоятельства.

Таким же образом совместно рассматриваются обстоятельства причины и цели как категории, смежные в логическом отношении. При выполнении задания по данным разрядам обстоятельств особо подчеркивается смысловое различие между вопросами *вучиз* «по какой причине, почему» и *вучиз?*, *вуч мураддалди?* «зачем? для чего? с какой целью?», так чтобы учащиеся с самого начала научились четко отграничивать категории причины и цели, например: Аялар шадвилай ахвариз физвачир «Дети от радости не засыпали» (*вучиз?* «почему?») *шадвилай* «от радости» – это причина; Аялар ксуз хьфена «Дети ушли спать» (*вучиз?* *вуч мураддалди?* «зачем? с какой целью?») *ксуз* «чтобы спать» – это цель).

Данный этап изучения обстоятельств завершается разбором смешанных примеров, из состава которых учащиеся должны выделить обстоятельства места, времени, причины и цели и охарактеризовать их.

Смежными категориями являются обстоятельства образа действия и обстоятельства меры и степени. Поэтому указанные обстоятельства также даются учащимся в совместном рассмотрении.

Заключение

На уроках лезгинского языка в старших классах задача учителя состоит в том, чтобы учащиеся усваивали словосочетания и предложения не как изолированные друг от друга, а как тесно связанные в составе цельного текста синтаксические конструкции. Главное при изучении синтаксиса – это умение определять структуру предложения. Предложение является той основой, на которой реализуются языковые закономерности сочетания слов и словосочетаний. Вот почему так важно, чтобы учащиеся очень хорошо умели находить предикативный центр предложения – подлежащее и сказуемое или главный член односоставного предложения, вокруг которых группируются второстепенные члены предложения.

Литература

1. Ахмедов Н. А. Лезги члалан методика. Махачкала, 1970 г. 162 с.
2. Бабаев В. А. Лезги члалан методика. Махачкала, 2005 г. 185 с.
3. Богданова Г. А. Уроки русского языка в 8 классе. М., 1998. 177 с.
4. Гаджиев М. М. Синтаксис лезгинского языка. Простое предложение. Махачкала, 1954. 196 с.

5. Дудников А. В. Методика изучения грамматики в восьмилетней школе. М., 1977. 304 с.
6. Магомедов Г. И. и др. Методика русского языка в дагестанской национальной школе. Махачкала, 2004.
7. Текучев А. В. Методика русского языка в средней школе. М., 1980. 414 с.

References

1. Akhmedov N. A. *Lezgi chlalan metodika* [Lezgi Chialan methodology]. Makhachkala, 1970. 162 p. (In Lezgian)
2. Babaev V. A. *Lezgi chlalan metodika* [Lezgi Chialan methodology]. Makhachkala, 2005. 185 p. (In Lezgian)
3. Bogdanova G. A. *Uroki russkogo yazyka v 8 klasse* [Russian language lessons in the 8th grade]. Moscow, 1998. 177 p. (In Russian)
4. Gadzhiev M. M. *Sintaksis lezginskogo yazyka* [Syntax of the Lezgian language. A simple sentence]. Makhachkala, 1954. 196 p. (In Russian)

5. Dudnikov A. V. *Metodika izucheniya grammatiki v vos'miletnej shkole* [Methods of studying grammar in an eight-year school]. Moscow, 1977. 304 p. (In Russian)
6. Magomedov G. I. et al. *Metodika russkogo yazyka v dagestanskoj nacional'noj shkole* [The methodology of the Russian language in the Dagestan national school]. Makhachkala, 2004. (In Russian)
7. Tekuchev A. V. *Metodika russkogo yazyka v srednej shkole* [Methodology of the Russian language in secondary school]. Moscow, 1980. 414 p. (In Russian)

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Принадлежность к организации

Бабаев Владимир Абдурахманович, кандидат филологических наук, доцент, кафедры дагестанских языков, Дагестанский государственный педагогический университет им. Р. Гамзатова, Махачкала, Россия; e-mail: nauka_dgpu@mail.ru

Принята в печать 10.10.2024 г.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Affiliation

Vladimir A. Babaev, Ph. D. (Philology), assistant professor, the chair of Dagestan Languages, Gamzatov Dagestan State Pedagogical University, Makhachkala, Russia; e-mail: nauka_dgpu@mail.ru

Received 10.10.2024.

Педагогические науки / Pedagogical Science

Оригинальная статья / Original Article

УДК 37

DOI: 10.31161/1995-0659-2024-18-4-14-20

Система дифференцированного обучения решению математических задач с использованием цифровых технологий

© 2024 Бакмаев Ш. А., Вакилов Ш. М., Пайзулаева Р. К.

Дагестанский государственный педагогический университет им. Р. Гамзатова
Махачкала, Россия; e-mail: bakmayev53@mail.ru, vaksham@mail.ru, hfz-1955@mail.ru

РЕЗЮМЕ. Цель – исследование проблемы дифференциации обучения математике и разработка системы организации дифференцированного обучения решению математических задач с использованием цифровых технологий. **Методы.** Анализ научной, психолого-педагогической литературы и практики обучения математике. Анализ возможностей применения цифровых технологий в процессе организации дифференцированного обучения учащихся решению математических задач. **Результаты.** Обоснована необходимость и целесообразность использования цифровых технологий в процессе обучения математике. Определена система организации дифференцированного обучения решению математических задач с использованием цифровых образовательных технологий. **Вывод.** На основе исследования проблемы сделан вывод о целесообразности использования цифровых технологий при организации дифференцированного обучения решению математических задач. Предложенная система в организации процесса обучения решению математических задач позволяет учитывать индивидуальные особенности учащихся.

Ключевые слова: дифференциация обучения, индивидуализация обучения, система дифференцированного обучения, система математических задач, система ориентиров, динамические чертежи, сетевая обучающая среда, цифровые технологии.

Формат цитирования: Бакмаев Ш. А., Вакилов Ш. М., Пайзулаева Р. К. Система дифференцированного обучения решению математических задач с использованием цифровых технологий // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2024. Т. 18. № 4. С. 14-20. DOI: 10.31161/1995-0659-2024-18-4-14-20

Differentiated Training System in Solving the Mathematical Problems Using Digital Technologies

© 2024 Shirvani A. Bakmaev, Shamil M. Vakilor, Raiganat K. Paizulaeva

Gamzatov Dagestan State Pedagogical University,
Makhachkala, Russia; e-mail: bakmayev53@mail.ru, vaksham@mail.ru, hfz-1955@mail.ru