

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«СЕВЕРО-ОСЕТИНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ К. Л. ХЕТАГУРОВА»

С. А. Хадашева

**МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ОПРЕДЕЛИТЕЛЬНЫМ
КОНСТРУКЦИЯМ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА
В УСЛОВИЯХ БИЛИНГВИЗМА**

Учебно-методическое пособие

ВЛАДИКАВКАЗ
2019

ББК 80

X 14

- X 14 **Хадашева С.А.** Методика обучения определительным конструкциям на уроках русского языка в осетинской школе: учебно-методическое пособие / под ред. **Цаликовой М.А.** Сев.-Осет. гос. ун-т им. К. Л. Хетагурова. Владикавказ: ИПЦ СОГУ, 2019. – 70 с.

Научный редактор - канд. пед. наук, доц. **М.А. Цаликова**

Рецензенты: докт. филол. наук, проф. **Гацалова Л.Б.**;
 канд. пед. наук, доц. **Бекоева М.И.**

В учебно-методическом пособии представлена система обучения учащихся-билингвов определительным конструкциям, основанная на идее изоморфизма, направленная на формирование теоретических, пунктуационных, речевых и коммуникативных умений, связанных с употреблением данных единиц в речи.

Пособие предназначено для студентов, аспирантов, преподавателей филологических факультетов вузов, учителей-словесников.

Печатается по решению научно-методического совета ФГБОУ ВО «СОГУ».

ББК 80

© Издательско-полиграфический центр
Северо-Осетинского государственного
университета имени К. Л. Хетагурова, 2019

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
1. Отбор материала и планирование обучения средствам выражения определительных отношений.....	6
2. Принципы обучения определительным конструкциям в национальной школе.....	18
3. Методы и приемы обучения определительным конструкциям в национальной школе	34
4. Система упражнений по изучению определительных конструкций в национальной школе	42
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	59
ЛИТЕРАТУРА	61

ВВЕДЕНИЕ

Коммуникативно-речевой подход в преподавании русского языка в национальной школе, предполагающий совершенствование речевой деятельности во всех ее видах, изменяет подходы к содержанию и организации учебного материала, одним из компонентов которого является создание образовательного пространства в становлении активной творчески мыслящей, коммуникативно-компетентной личности. В реализации указанных качеств огромная роль принадлежит определительным конструкциям, которые как структурно, так и семантически чрезвычайно разнообразны в русском языке. Интерес к данному языковому явлению вызван не только лингвистическими факторами, но и прагматическими, предъявляемыми современными требованиями к уровню владения языком. Во-первых, умение их образовывать и употреблять позволяет говорить о формировании языковой и речевой компетенции. Во-вторых, обучение любому предмету в школе предполагает развитие сложных мыслительных действий, что становится невозможным без овладения средствами выражения определительных отношений, так как само мыслительное действие, дающее возможность раскрыть сущность того или иного понятия, и есть его определение. Соответственно, чем раньше они станут объектом внимания учащихся-осетин, чем дольше будут оставаться в поле их зрения, тем значительнее возможности для развития их русской речи.

Наблюдение за практикой обучения русскому языку в осетинской школе, изучение опыта работы учителей, анализ речи учащихся-билинггов позволяют констатировать наличие у последних значительных трудностей в порождении устных и письменных высказываний, обусловленных отсутствием умений активного и коммуникативно целесообразного использования всех средств выражения определительных отношений русского языка.

Если и можно предположить, что языковое чутье позволит человеку при изучении родного языка без особых усилий добиться должного уровня коммуникативной компетентности, то при обучении неродному языку рассчитывать на такое развитие ситуации не приходится. Обучение неродной речи должно быть управляемым, хорошо продуманным. Бесспорная сложность языковой системы, ее речевой реализации обуславливает многонаправленность процесса обучения неродному языку, требуя прежде всего координированности преподавания родного и русского языков.

Необходимость повышения эффективности процесса обучения русскому языку в национальной школе, качества знаний и

коммуникативно-речевых умений на основе последовательного изучения изоморфных конструкций, в частности, структуры, семантики и особенностей функционирования определительных конструкций, недостаточная разработанность системы обучения определительным конструкциям в методической литературе, где давались бы четкие рекомендации по методике обучения средств выражения определительных отношений и, соответственно, важность поиска новых средств организации учебной речевой деятельности, приближающих ее к процессу естественного общения, послужили основанием для обращения к данному аспекту исследования.

1. ОТБОР МАТЕРИАЛА И ПЛАНИРОВАНИЕ ОБУЧЕНИЯ СРЕДСТВАМ ВЫРАЖЕНИЯ ОПРЕДЕЛИТЕЛЬНЫХ ОТНОШЕНИЙ

Создание научной методики обогащения речи учащихся-осетин путем включения в их речевую практику средств выражения определительных отношений – дело сложное, так как в организации определительных конструкций участвуют различные языковые средства: лексические, словообразовательные, морфологические и синтаксические. Согласно результатам, изложенным в первой главе, все эти языковые единицы способны передавать определительную семантику. Данное положение обусловило подход к разработке методики обучения определительным конструкциям в национальной школе с опорой на их изоморфизм.

Направленность наших исследований включает привитие школьникам навык коммуникативно-целесообразного использования определительных конструкций в речи, выдвигающий необходимость системного их изучения. Во-первых, системное представление языкового материала в учебных целях является одним из путей оптимизации процесса его усвоения, во-вторых, «факты, изложенные в системе, запоминаются легче, чем набор изолированных фактов, что сопряжено положительным влиянием на процесс запоминания смысловых группировок, такой особенностью человеческой памяти, как ее стремление к логическим смысловым ассоциациям».¹ Кроме того, это позволит учащимся по-новому взглянуть на русский язык, особенно если будут рассматривать его с точки зрения грамматических значений, которые несут на себе единицы языка – от значения словоформы до значения коммуникативной единицы.

Проектируя содержание обучения, мы решили представить в курсе русского языка весь арсенал языковых средств выражения определительных отношений и учить правилам выбора в соответствии с коммуникативной задачей. Поэтому в данный компонент учебной программы были включены: понятие об определительных конструкциях, выражение определительных отношений на разных грамматических уровнях (от лексического до синтаксического), антонимические и синонимические определения, однородность и обособленность определений, стилевая прикреплённость средств выражения определительных отношений. Учебно-методический

¹ Шанский Н.М., Быстрова Е.А. Содержание предмета «русский язык» в национальной школе// Русский язык как предмет изучения в национальной школе. - М., 1983. – С.6.

материал распределен по классам в соответствии с основным программным материалом и подан в виде блока, правильная организация которого дает возможность преодолеть излишнюю растянутость в изучении взаимосвязанных тем, их изолированность друг от друга, расположить и упорядочить его так, чтобы учащиеся могли сразу увидеть основные характеристики изучаемых грамматических явлений в процессе обучения.

На наш взгляд, способы соединения связанных по смыслу разноуровневых языковых единиц в один блок, призвано выработать навык поиска семантически близких компонентов, включить механизмы выбора и содействовать более эффективному овладению богатствами языка, совершенствовать методику обучения родному и русскому языкам, сводя эти процессы в единую продуманную систему.

Разрабатывая модель обучения средствам выражения определительных отношений, мы исходили из ряда основных принципов: 1) практической необходимости изучения средств выражения определительных отношений для речевого развития учащихся-осетин; 2) частотности употребления средств выражения определительных отношений как в языке в целом, так и в текстах, которые им предлагаются в качестве учебного материала; 3) степени сложности конструкций и трудностей их усвоения. А также тем, что возможности абстрактного мышления и возможности абстрактного материала не являются одинаковыми у учащихся разных классов; по степени абстрактности и сложности грамматические формы также неодинаковы (ср. категорию причастия и прилагательного); значение разных грамматических фактов для формирования навыков письма тоже неодинаково (деление прилагательных на качественные, относительные и притяжательные, изменение прилагательных по родам, числам и падежам; различие обособленных и необособленных определений).

Особенно важно было учесть сходства и различия определительных конструкций в обоих языках, ибо «установка на свободное владение вторым родным языком требует опоры на родной язык, ориентации на явление интерференции, формирования языкового сознания на русском языке и особого механизма перекодирования планируемых сообщений на уровне глубинных смыслов, а, следовательно, осмысления глубинных связей и принципиальных, психологических различий русского и родного языков».¹

¹Шанский Н.М., Черемисина Н.В. Русская лингводидактика и вопросы структурно-типологического анализа русского и национальных языков // Сб.:

При рассмотрении теоретических основ содержания обучения мы предполагали выделить для изучения в 5-9 классах только согласованные и несогласованные определения, причастный оборот и сложное предложение с придаточной определительной частью, так они являются наиболее выразительными. Однако в процессе экспериментального исследования было выявлено, что освоение определительных конструкций будет максимально эффективным в том случае, если учащиеся осмыслят и другие языковые средства выражения определительных отношений: модели слов, со значением определения, созданные с помощью морфем, однородные и неоднородные определения, обособленные и необособленные определения, сложные предложения с семой определения. Свой выбор мы обосновываем тем, что эти средства идентичны по значению и не составят дополнительной трудности для учащихся-осетин, являются довольно распространенными в литературном языке, следовательно, для того, чтобы их воспринимать, дети должны обладать развитым языковым чутьем, ассоциативным мышлением, умением владеть выразительными средствами языка. Принципы организации материала и последовательность изучения определительных конструкций осуществлялись нами в соответствии с программой.

Исходя из необходимости работать над определительными конструкциями на уровне языка, мы знакомили учащихся с различными их видами, отведя для этого специальный урок. Так как для выражения определительных отношений используются языковые средства лексики, морфологии и синтаксиса, то возникает реальная возможность естественно вписать ознакомление учащихся с определительными конструкциями в изучаемый программный материал, где с одной стороны, мы показываем ученикам функционирование данных языковых единиц, с другой – способствуем развитию выразительности их собственных высказываний. Таким образом, мы включили в программу в начале года в 5 классе специальный урок, на котором дается понятие о средствах выражения определительных отношений, в 5-9 классах – повторение сведений о данных языковых единицах, так как оно является важным средством закрепления знаний учащихся, приобретения ими прочных навыков. Ну а в конце каждого года обучения проводится обобщающее занятие, являющееся «фундаментом для заключительного повторения в конце учебного года, которое будет менее результативным без

предварительного повторения больших законченных отрезков программы»¹. В течение учебного года при подготовке учащихся к написанию творческих работ, предусмотренных программой, учителем проводилась специальная работа, с целью дать им определенную сумму знаний об определительных конструкциях в соответствии с тематикой предстоящих работ.

Итак, в рамках рассматриваемого исследования, для изучения определительных конструкций в национальной школе предлагается следующая программа, оправдавшая себя в ходе эксперимента.

5 класс

Материал об определительных конструкциях	Программная тема
1	2
1. Знакомство со средствами выражения определительных отношений	1. Урок по развитию речи
2. Имя прилагательное. Согласованное определение	2. Имя прилагательное. Полные и краткие имена прилагательные. Их изменение по родам, числам и падежам
3. Однозначные и многозначные имена прилагательные в определениях	3. Однозначные и многозначные слова
4. Фразеологизмы-определения	4. Фразеологизмы
5. Образование имен прилагательных с суффиксами –н-, -ан-, -ян-, -ов-, -ск- -оват-, -еват-, -ист-	5. Словообразование имен прилагательных
6. Использование изученных конструкций в описаниях	6. Описание отдельных предметов, животных
7. Повторение пройденного материала об определительных конструкциях	7. Повторение и обобщение изученного материала

¹ Хлебникова А.В. Организация и методика преподавания русского языка в V-VIII классах. – М., 1960. – С.314.

6 класс

Материал об определительных конструкциях	Программная тема
1	2
1. Повторение пройденного материала об определительных конструкциях	1. Повторение и обобщение изученного материала
2. Углубленное понятие об имени прилагательном, его лексико-грамматические группы (качественные, относительные и притяжательные).	2.Имя прилагательное
3. Сложные прилагательные в роли определений	3. Произношение и правописание сложных прилагательных
4. Прилагательные - синонимы в определениях	4. Синонимы
5.Прилагательные - антонимы в определениях	5. Антонимы
6. Определения, основанные на ассоциациях (эпитет)	6. Лексика. Прямое и переносное значение слова
7.Словосочетание с родительным падежом со значением определения	7. Имя существительное. Склонение существительных
8.Числительное в роли определения	8. Имя числительное. Роль числительных в предложении
9.Местоимение в роли определения	9. Местоимение. Роль местоимений в предложении
10. Использование изученных определительных конструкций в описаниях помещения, пейзажа.	10.Сочинения по картине, личным наблюдениям учащихся, явлений природы, местности.
11.Повторение пройденного материала об определительных конструкциях	11. Повторение и обобщение изученного материала

7 класс

Материал об определительных конструкциях	Программная тема
1	2
1. Повторение пройденного материала об определительных конструкциях	1. Повторение изученного материала в 6 классе

2. Общеупотребительные слова в определительных конструкциях	2.Общеупотребительная лексика.
3. Устаревшие слова в атрибутивных единицах	3. Устаревшие слова (архаизмы).
4. Профессиональные слова в определениях	4. Профессиональная лексика
5.Новые слова (неологизмы) в определениях	5. Новые слова (неологизмы)
6.Заемствованные слова в определениях	6. Исконная и заимствованная лексика
7.Определительные конструкции с причастными оборотами	7. Причастие. Причастный оборот
8. Определения, выраженные с помощью производных слов	8. Способы образования наречий
9.Употребление определительных союзов и союзных слов	9. Употребление союзов для связи членов словосочетания и предложения
10.Предложно-именные сочетания со значением определения. Особенности их перевода на родной язык учащихся	10.Непроизводные и производные предлоги
11. Повторение пройденного материала об определительных конструкциях	11. Повторение и обобщение изученного материала

8 класс

Материал об определительных конструкциях	Программная тема
1	2
1. Повторение пройденного материала об определительных конструкциях	1. Повторение изученного материала в 7 классе
2. Атрибутивные словосочетания	2. Словосочетание
3. Сказуемое со значением определения	3.Двусоставные предложения. Сказуемое. Способы его выражения.
4.Определение как второстепенный член предложения	4.Второстепенные члены предложения
5. Определение, выраженное	5. Согласованное определение

прилагательным, причастием, местоимением, числительным	
6.Определение, выраженное существительным в родительном и творительном падежах, во всех косвенных падежах с предлогом, сравнительной степенью прилагательного, наречием, инфинитивом	6.Несогласованное определение
7. Приложение как разновидность определения	7.Приложение
8.Место согласованных и несогласованных определений в предложении	8.Порядок слов в предложении
9.Синонимия согласованных и несогласованных определений	9. Синтаксическая синонимика в области словосочетания и предложения
10.Однородные и неоднородные определения	10.Осложнение простого предложения однородными членами
10. Обособление определений и приложений	10.Предложения с обособленными членами предложения
11.Повторение пройденного об определительных конструкциях	11.Повторение пройденного материала

9 класс

Материал об определительных конструкциях	Программная тема
1	2
1. Повторение пройденного материала об определительных конструкциях	1. Повторение изученного материала в 8 классе
2. Сложноподчиненное предложение с придаточной определительной частью	2. Сложноподчиненное предложение с придаточной определительной
3. Бессоюзные предложения с определительной семантикой	3. Бессоюзное сложное предложение. Смысловые отношения между его частями
4. Синонимия сложноподчиненных	4.Синтаксическая синонимика сложноподчиненных

предложений с придаточным определительным и причастным оборотом	предложений
5. Определения, выраженные с помощью сложного синтаксического целого	5. Текст. Сложное синтаксическое целое
6. Употребление определительных конструкций в разных стилях	6. Стили языка
7. Повторение пройденного об определительных конструкциях	7. Повторение пройденного материала

Рациональность и эффективность данного подхода к изучению определительным конструкциям очевидна и имеет некоторые преимущества:

1) учащимся сообщаются не отдельные, разрозненные, а приведенные в систему сведения об определительных конструкциях, отвечающих целям данного этапа обучения (систематизация и обобщение сведений на основе ранее полученных знаний;

2) систематизация знаний отодвигается не к моменту повторения, а осуществляется сразу же, в процессе усвоения этих сведений;

3) высвобождается время для организации активного речевого общения, причем от урока к уроку это время увеличивается;

4) предупреждается перегрузка учащихся, часто создаваемая из-за искусственного нагромождения взаимосвязанных тем, данных в отрыве друг от друга;

5) повышается внимание и интерес учащихся к урокам русского языка, их самостоятельность и активность.

Представляется важным объяснить учащимся, что определение в осетинском и русском языках выражается одинаковыми частями речи. Однако в русском языке, определения, выраженные прилагательным, местоимением, числительным являются согласованными, т.е. согласуются с определяемым словом в роде, числе и падеже; в осетинском же языке такого согласования нет. Определение в осетинском языке всегда препозитивно, по отношению к определяемому слову. В русском языке несогласованное определение постпозитивно, т.е. порядок слов прямо противоположен осетинскому.

Процесс внедрения системы обучения определительным конструкциям в национальной школе основан на теории поэтапного формирования и развития умений и навыков. Первый этап предполагает знакомство учащихся-осетин со средствами выражения

определяющих отношений. Школьники должны научиться находить в тексте определяющие конструкции, уметь отвечать на вопросы *какой? какая? какое? чей? чья? чье?* Содержание работы второго этапа состоит во вводе и активизации этих конструкций в речь билингов. Учащимся прививается навык правильного и уместного употребления в речи средств выражения определяющих отношений. По мнению Л.Б. Пагиевой «именно на данном этапе происходит формирование навыков целесообразного отбора языковых средств в зависимости от коммуникативности высказывания».¹ На третьем этапе внимание учащихся акцентируется на выявлении роли определяющих конструкций в процессе общения, особенностях их употребления в различных стилях речи, а также на вопросах о том, чем необходимо руководствоваться при выборе средств выражения определяющих отношений из числа подобных. Целью четвертого этапа обучения является свободное владение средствами выражения определяющих отношений. Указанные этапы работы тесно взаимосвязаны между собой, ни один из них не может реализовываться в отрыве от другого. Элементы ее иерархически организованы: два последних этапа имеют более высокий уровень, чем первые два и корректируют работу, организуемую на более низком уровне. При этом по мере освоения учебных действий, каждый из этапов работы над определяющими конструкциями характеризуется качественными изменениями знаний, умений и навыков. Совокупность указанных задач сводится к тому, чтобы научить обучающихся: правильному семантико-грамматическому употреблению слов, словосочетаний и предложений; правильной ориентации в выборе адекватных языковых средств; механически, без каких-либо затруднений определить логическую последовательность построения своего собственного высказывания, соответствующего ситуации общения и замысла.

Такой подход к изучению определяющих конструкций в национальной школе как нельзя лучше отвечает и общедидактическому принципу постепенного нарастания трудностей по этапам.

При построении учебного плана обучения определяющим отношениям как важнейшему средству развития русской речи учащихся 5-9 классов важно было обеспечить реализацию следующих умений и навыков, сформулированных в соответствии с требованиями программы:

¹ Пагиева Л.Б. Бессоюзные сложные предложения в речезыковой компетенции учащихся и методика его преподавания в осетинской школе / Автореф. дисс. на соиск. уч. степ. канд. пед. наук. – Владикавказ, 2005. - С.15.

В 5 классе учащиеся должны знать:

- что такое определение, какова цель их применения;
- основные средства выражения определительных отношений;
- понятие об имени прилагательном, склонение имен прилагательных;
- о согласовании прилагательных с существительными;
- словообразование имен прилагательных;
- многозначные имена прилагательные в определениях;
- роль прилагательных в речи;
- фразеологизмы-определения;

Учащиеся должны уметь:

- находить в тексте определительные конструкции;
- изменять имена прилагательные по родам, числа и падежам;
- согласовывать прилагательные с существительными;
- грамотно писать окончания и суффиксы имен прилагательных;
- составлять определительные конструкции по образцу;
- использовать изученные единицы в текстах, описательного характера;
- объяснять выбор использованных определений в своей речи;
- переводить изученные конструкции с русского языка на родной и использовать изученные конструкции при переводе определений с родного языка.

В 6 классе учащиеся должны знать:

- углубленный материал об определительных конструкциях;
- характеристику имени прилагательного по значению (качественные, относительные и притяжательные);
- прямое и переносное значение определений;
- синонимические и антонимические отношения в системе определительных отношений;
- предложно-именные сочетания со значением определения;
- о числительных определениях;
- употребление числительных в сочетании с существительными;
- о местоимениях определениях;
- склонение, правописание местоимений;
- соотносительность местоимений с другими частями речи.

Учащиеся должны уметь:

- находить изученные конструкции в разных функциональных текстах, определять их роль;
- находить и исправлять ошибки в согласовании;
- употреблять в речи определения в прямом и переносном значениях;

- использовать эпитет как средство выразительности;
- различать синонимичные и антонимичные значения определений;
- составлять определения по образцу;
- составлять определения различного уровня;
- правильно употреблять числительное в нужном падеже в составе предложений и словосочетаний;
- определять синтаксическую роль числительных и местоимений;
- правильно употреблять изученные определительные конструкции в своей речи;
- переводить изученные конструкции с русского языка на родной и использовать изученные конструкции при переводе определений с родного языка.

В 7 классе учащиеся должны знать:

- общеупотребительные слова в определительных конструкциях;
- устаревшие слова в определениях;
- профессиональные слова в определениях;
- неологизмы в определениях;
- определения, выраженные причастием, причастным оборотом.

Учащиеся должны уметь:

- составлять определительные конструкции различного уровня;
- пользоваться в речи определительными союзами и союзными словами;
- составлять с определительными союзными словами предложения разной конструкции;
- согласовывать причастия с определяемыми словами, в том числе расположенными дистантно;
- находить причастный оборот в предложении, определяя его границы;
- строить предложения с причастным оборотом, соблюдая грамматические нормы;
- использовать причастные обороты как синонимы придаточных определительных предложений;
- переводить изученные конструкции с русского языка на родной и использовать изученные конструкции при переводе определений с родного языка.

В 8 классе учащиеся должны знать:

- понятие об определительных словосочетаниях;
- связь слов в словосочетании;
- способы выражения сказуемого, чем обусловлен выбор данного способа;

- определение понятия «определение»;
- согласованные определения и способы его выражения;
- несогласованные определения и способы его выражения;
- приложение как разновидность определения;
- понятие об однородных и неоднородных определениях;
- порядок слов в предложении;
- изменение порядка слов при экспрессивной речи для выделения коммуникативного центра предложения;
- понятие об обособлении;
- знаки препинания при обособленных определениях и приложениях.

Учащиеся должны уметь:

- выделять определительные словосочетания из предложения;
- правильно употреблять форму зависимого слова при согласовании и управлении;
- использовать в речи синонимические по значению словосочетания;
- находить и использовать в грамматической основе сказуемое, выраженное определением;
- находить определение в тексте;
- распространять предложения определениями;
- использовать в устной и письменной речи предложения с обособленными определениями, правильно ставить знаки препинания при них;
- заменять предложения с обособленными определениями синонимическими конструкциями: простыми предложениями без обособленных определений и сложными предложениями;
- употреблять эти конструкции в различных стилях и типах речи с учетом их смысловых, образных, эмоциональных значений;
- переводить изученные конструкции с русского языка на родной и использовать изученные конструкции при переводе определений с родного языка.

В 9 классе учащиеся должны знать:

- что такое сложноподчиненное предложение с придаточным определительным, его строение, средства связи;
- бессоюзные сложные предложения со значением определения;
- о синонимии союзных, бессоюзных, простых осложненных предложений;
- определение, передаваемое сверхфразовым единством.

Учащиеся должны уметь:

- находить изученные средства выражения определительных отношений в различных стилях и типах речи; объяснять их уместность и выразительность;
- составлять по образцу сложноподчиненные и бессоюзные сложные предложения с определительными значениями между частями;
- использовать определительные конструкции при составлении собственных высказываний;
- составлять по аналогии сложные синтаксические целые с семой определения;
- использовать в речи синтаксические синонимы с привлечением разных языковых средств, служащих для передачи определительных отношений;
- правильно интонировать сложное предложение;
- использовать изученные определительные конструкции в разных стилях;
- переводить изученные конструкции с русского языка на родной и использовать изученные конструкции при переводе определений с родного языка.

2. ПРИНЦИПЫ ОБУЧЕНИЯ ОПРЕДЕЛИТЕЛЬНЫМ КОНСТРУКЦИЯМ В НАЦИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Важнейшие принципы, определяющие структуру и систему изучения средств выражения определительных отношений в национальной школе должны строиться на научной основе, с учетом достижений современной лингвистики в соответствующей области, психологии, педагогики и методики. Отбор и презентация содержания языкового материала предопределены необходимостью обучения определительным конструкциям на разных языковых уровнях от морфологического до синтаксического, с опорой на общедидактические принципы обучения языку: научность, доступность, последовательность и систематичность, преемственность и перспективность, сознательность и активность, учет индивидуальных особенностей учащихся, связь теории с практикой, учет особенностей родного языка учащихся. «Все перечисленные принципы, - по мнению Р.П.Бибилевой и Л.В. Газаевой, - лишь при условии тесной взаимосвязи могут способствовать интенсификации процесса

обучения, лечь в основу системы упражнений, направленной на совершенствование связной речи учащихся-осетин».¹

Рассмотрим их содержание, преломляя с позиций обучения русскому языку в национальной школе.

Принцип научности требует, чтобы обучение велось на высоком теоретическом уровне, признаком которого является соответствие основным научным положениям языкознания, опирающемуся на результаты, полученные современной наукой о лингвистическом значении. Одно из направлений реализации принципа научности связано с раскрытием смысла объекта понимания. А.В. Усова, занимаясь лингвистическим истолкованием понятий и их роли в системе научного знания, замечает, что: «Нельзя сформулировать ни один закон, не оперируя понятиями. Если не усвоены соответствующие понятия, не могут быть усвоены и законы. Изучение теории также требует усвоения понятий. Научные теории – это развитые системы научных понятий»¹. В связи с чем центральное место в работе над средствами выражения определительных отношений занимает процесс формирования основных сведений о данных языковых единицах, а также освещение актуальных проблем связанных с ней. Принцип научности предопределил необходимость широкого применения художественных и публицистических текстов при изучении определительных конструкций.

С принципом научности тесно связан **принцип доступности**, который требует, чтобы содержание, формы и методы преподавания всесторонне учитывали реальные возможности учащихся. При этом доступность понимается не как легкость для усвоения, а как мера посильной трудности. Учеными доказано, что если материал плохо усваивается детьми, он либо заучивается механически, либо не воспринимается вовсе, если же слишком легкий в усвоении, то учащиеся перестают работать, снижается их интерес к предмету. Достаточно четкое замечание по этому поводу мы находим у Л.П.Федоренко, которая пишет, что «преподавать доступно - значит выбирать такие средства передачи знаний и навыков, которые обеспечили бы

¹ Бибилова Р.П., Газаева Л.В. Развитие связной речи учащихся национальной школы в процессе работы над синтаксическими синонимическими конструкциями: Учебно-методическое пособие. Владикавказ, 2005. – С.23.

¹ Усова А.В. Психолого-дидактические основы формирования у учащихся научных понятий: Учебное пособие к спецкурсу. – Челябинск, 1986. – С.6.

учащимся возможность усваивать в единицу учебного времени все больший по количеству и все более сложный по качеству материал».²

Обучение определительным конструкциям идет от простого к сложному, от более легкого к более трудному. Однако степень сложности учебного содержания повышается не от урока к уроку, а от года к году. Так, более легкими при изучении определительных конструкций оказываются явления, имеющие аналогии в родном языке учащихся, а более трудными – специфические, не нашедшие эквивалентов, что подтверждает важность установления степени трудности усвоения при изучении средств выражения определительных отношений на разных языковых уровнях и грамотного распределения их изучения по этапам.

Принцип последовательности и систематичности требует усвоение учеником понятий и разделов в их логической связи и преемственности: каждый приобретаемый навык опирается на предыдущий и находит свое дальнейшее развитие в последующем. О необходимости соблюдения данного принципа говорили еще педагоги прошлого. Ознакомление с методическими работами И.И. Срезневского не вызывает никаких сомнений в справедливости этого положения. По мнению ученого, «усвоить какой-бы то ни было навык можно только упражнением, постоянным, сообразным с силами, правильным в переходах от легкого к трудному, от простого к сложному, упражнением, помогающим не изучению определений и правил, а ловкости и легкости их применения к делу».¹ Нарушение последовательности подачи материала затрудняет не только усвоение, но и само понимание билингвами изучаемых явлений. Нельзя, например, научить школьников правильному конструированию согласованных определений, если ими не освоены практически грамматические категории рода, числа и падежа имени существительного, имени прилагательного в русском языке; научиться мыслить, не учась формам обозначения отношений предмета и признака.

Умение установить связь предыдущего материала с последующим – значит одновременно реализовать на практике не только принципы систематичности и последовательности, но и **принципы преемственности и перспективности**. Представляя собой цепь элементов содержания, в котором предыдущее звено является основой для следующего, они отражают логическую структуру изучаемой

² Федоренко Л.П. Принципы и методы обучения языку. – М., 1964. – С.24.

¹ Срезневский И.И. Замечания о первоначальном курсе русского языка. – СПб., 1899. – С.6.

дисциплины, определяют возможность усвоения материала на разных этапах обучения. Согласно этому принципу изучение нового, более сложного материала должно опираться на уже имеющиеся знания, приобретенные на предыдущих ступенях обучения, расширяя лингвистический кругозор учащихся. Развитие и конкретизацию данной мысли мы находим у Я.А. Коменского, утверждавшего, что «... Ничего не надо начинать как совершенно новый материал, а как продолжение того, что началось уже раньше. Поэтому надо упорядочить совокупность каждого знания (или даже всего того, что можно знать), в которой было бы все взаимно связано так, чтобы было ясно, что изучение более поздних вещей вытекает из вещей, пройденных раньше, что в них находится основа, и чтобы таким образом одновременно вызывалось и воспоминание о них и об их практическом применении».¹ Соблюдение принципов преемственности и перспективности значительно экономит время и позволяет сосредоточить основное внимание на упражнениях, способствующих развитию речевых навыков.

Первостепенное значение имеет **принцип сознательности** усвоения материала, стимулирующий активную деятельность обучаемых в ходе учебного процесса, о чем свидетельствуют и специальные исследования отечественных психологов (А.А. Леонтьев, Б.В. Беляев, и др.). В их работах неоднократно подчеркивается, что осознанный материал, в том числе и язык, дольше и прочнее удерживается в памяти учащихся и ускоряет процесс выработки практических навыков. Как указывает А.А. Леонтьев, «последовательные ступени формирования той или иной деятельности связаны с определенной динамикой сознательности. Чтобы сформировать наиболее эффективно такой структурный компонент деятельности как операция, необходимо вначале поставить осуществление данной операции под контроль сознания, затем, включая эту операцию в более сложную систему, мы постепенно переводим ее на более низшие уровни осознания, наконец, сформировав целостный акт деятельности, где осознание сосредоточено на цели, мы делаем нашу операцию полностью автоматизированной, т.е. бессознательной».¹ По справедливому замечанию Г.А. Анисимова, для полного понимания и конструирования предложений (а это значит и для развития речи)

¹ Коменский Я.А. Избранные педагогические сочинения: В 2 т. – М., 1982. – Т.1. С.57.

¹ Леонтьев А.А. Принцип коммуникативности и психологические основы интенсификации обучения иностранным языкам. – Москва, 1982.

исключительно важное значение имеет осознание учащимися функциональной значимости изучаемых грамматических явлений, закономерностей употребления их в речи.² Нельзя преподавать, не обращая внимания на то, понимают дети материал или нет. Решение указанной проблемы видится нам в ознакомлении учащихся со всеми средствами выражения определительных отношений, только тогда обучение станет более продуктивным. Однако не всегда учащиеся-осетины, зная, к примеру, падежные формы выражения определительных отношений, могут использовать их в речи, или если используют, то неправильно. Поэтому в период первоначального знакомства школьников с новым для них явлением необходим сознательный, вдумчивый подход ученика к усвоению учебного материала.

Сознательное овладение средствами выражения определительных отношений возможно при сочетании ряда условий: прежде всего знания должны быть усвоены в систематическом порядке, позволяющем реализовать, приобретаемые учащимися знания, на практике. Осознание значимости знаний способствует повышению интереса к учению, что положительно влияет на эффективность учебной деятельности.

Особое значение в этой связи приобретает **принцип прочности знаний**, для реализации которого большее значение имеет распределение изучения материала во времени. Как указывает М.Н. Шардаков: «Распределенное изучение приводит к более высоким результатам усвоения и сохранения учебного материала. Усвоенный таким образом материал прочнее запоминается школьником и дольше сохраняется в памяти».¹ Достижению прочности знаний способствует также выполнение планомерных и систематических творческих упражнений, требующих применения в речевой практике знаний по языку, при постоянном сопоставлении ранее изученного материала с новым.

Принцип связи теории с практикой ориентирует на такую постановку обучения, в которой вся система знаний соответствовала бы требованиям жизни, удовлетворяла потребностям учащихся в речевом общении на данном этапе и обеспечила большие возможности для их будущей деятельности. «В связи с этим важно установление на уроке такого соотношения между теорией и практикой, которое

² Анисимов Г.А. К вопросу о роли грамматических правил в развитии речевых умений учащихся // Вопросы методики преподавания русского языка и литературы в средней школе. – Чебоксары, 1971. – С.60.

¹ Шардаков М.Н. Очерки психологии школьника. – М., 1955. – С.87.

позволит уделить большую часть времени выполнению учащимися предречевых и речевых упражнений... Нерусский школьник должен знать законы русского языка (его теорию) не как самоцель, а как средство, с помощью которого он будет грамотно строить свою речь на русском языке».² Так, преследуя практические цели: разумное употребление средств выражения определительных отношений, правильное их построение, умение выражать свои мысли с помощью наиболее подходящего языкового средства (в соответствии с условиями общения) – необходимо сопровождать каждое теоретическое положение выполнением учащимися многочисленных и разнообразных упражнений устного и письменного характера по усвоению и закреплению определительных конструкций в речи.

Сознательности и прочности усвоения знаний способствует применение **принципа наглядности**, получивший теоретическое и практическое обоснование в трудах Я.А. Коменского, К.Д. Ушинского, А.Н. Леонтьева, Л.В. Занкова, Б.В.Беляева и затем широко распространившийся в методических разработках и школьной практике работы учителей - словесников. Применение наглядности вносит в обучение чрезвычайно важный момент – живое созерцание, являющееся, в конечном счете, исходной ступенью всякого познания. Способом такого наглядного представления при изучении определительных конструкций являются таблицы, при работе с которыми активизируется мыслительная деятельность учащихся, позволяя им тренироваться в различных мыслительных операциях: в сопоставлении грамматических фактов и явлений; в различении существенного и несущественного, главного и второстепенного, в отборе основных отличительных признаков данного явления; в установлении связей между ними; в обобщении и систематизации материала.

Обучая билингвов средствам выражения определительных отношений можно использовать таблицы.

Признание принципа сознательности привело к необходимости **учета возрастных и индивидуальных особенностей учащихся**, так как установление программных требований по русскому языку для каждого класса, составление и подбор текстов для упражнений находятся в прямой зависимости от познавательных способностей учащихся.

² Шакирова Л.З., Сабатков Р.Б. Методика преподавания русского языка (на материале национальных школ): Пособие для учителя. – СПб., 2003. – С.38.

Одним из важнейших принципов, на которых базируется методика преподавания русского языка в осетинской школе – это **учет особенностей родного языка учащихся**. Необходимость учета системы родного языка, его грамматического и фонетического строя, особенностей его лексики, содержания и объема понятий, выражаемых средствами родного и русского языков, диктуется задачей рационализации обучения. Учет сходного и различного в двух языках способствует разумному отбору материала для того или иного урока; предупреждает повторное изучение того, что учащимся уже известно; помогает выбору грамматических тем, наиболее сложных и трудных для учащихся-осетин, а также системы упражнений для закрепления теоретических знаний, развития их устной и письменной речи. Он предполагает принципиально новую последовательность в изучении теоретического материала. Данный принцип прочно вошёл в методическую теорию и практику. «Основными приемами работы в этом случае,- по мнению Р.П. Бибиловой и Л.В. Газаевой,- считаются показ и объяснение факта, вызывающего трудности, сопоставление сходных и несовпадающих явлений двух языков, выполнение упражнений (в том числе и на перевод), анализ типичных ошибок».¹ Большое значение имеет учет специфики родного языка и при выборе метода и приема обучения.

В основе обучения любому предмету в школе лежит **принцип развивающего обучения**, осуществляющий формирование у учащихся не только знаний и умений, но и нравственное и эстетическое развитие, вырабатывая определенные черты характера и поведения. Понимается это не как улучшение процесса усвоения знаний, а как процесс, который способствует развитию личности ребенка, умеющего творчески решать задачи, самостоятельно критически мыслить, вырабатывать и защищать свою точку зрения, убеждения, непрерывно пополнять свои знания и уметь применять их на практике. Для развития всесторонней личности по русскому языку большие возможности дает привлечение разнообразных по содержанию текстов, которые «при продуманном их отборе должны помогать через язык осмысливать общечеловеческие ценности, способствовать воспитанию личности, интеллектуальному развитию

¹ Бибилова Р.П., Газаева Л.В. Развитие связной речи учащихся национальной школы в процессе работы над синтаксическими синонимическими конструкциями: Учебно-методическое пособие. Владикавказ, 2005. – С.25.

учащихся, познанию культуры, традиций носителя этого языка и других народов».²

Выдержанные общедидактические принципы обучения – научности, системности, последовательности в изложении сведений, внутренней наглядности (подбор иллюстративного материала), установки на сознательность восприятия и активность деятельности учащихся, доступности преподнесения теории предполагаемому адресату – школьникам разных классов - неразрывно связаны между собой и переплетены.

Такая систематическая и последовательная реализация перечисленных принципов призвана помочь вводу определительных конструкций в число активных речевых средств учащихся.

Использование перевода при изучении русских определительных конструкций в осетинской школе. В лингвометодической литературе подчёркивается, что к числу наиболее трудных тем для изучения учащимися-осетинами относятся способы выражения определительных отношений, для передачи которых в русском и осетинском языках используются единицы разного уровня: лексического, словообразовательного, морфологического и синтаксического, позволяющего говорить об изоморфности определительных конструкций в обоих языках. Однако при общем сходстве организации данных конструкций в русском и осетинском языках у средств выражения определительных отношений есть много грамматико-стилистических особенностей, выявить которые в процессе их изучения помогает использование перевода, имеющее существенное значение в семантизации языковых единиц, особенно на начальном этапе изучения. Главная задача состоит здесь в том, чтобы подобрать соответствующие средства родного языка для эквивалентной передачи семантики категории атрибута. Важно иметь в виду, что в результате различного, или во всяком случае не всегда совпадающего распределения того или иного содержания между соотносительными знаками в разных языках их значения полностью не совпадают, что может приводить к нежелательной интерференции. Целесообразность применения этого метода в национальной школе подтверждается тем, что, как показывают исследования психолингвистов, любое явление иностранного языка воспринимается

² Шакирова Л.З., Сабаткоев Р.Б. Методика преподавания русского языка (на материале национальных школ): Пособие для учителя. – СПб., 2003. – С.33.

учащимися через призму родного языка.¹ А поскольку перевод оказывается психологической необходимостью, то пренебрегать им неразумно.

Общеизвестно, что перевод занимает особое место как один из самых эффективных методов обучения языку. Роль перевода в обучении русскому языку как неродному в разное время была различной и до сих пор занимала весьма скромное место. Между тем перевод как особый вид работы по развитию речи для методики русского языка в национальной школе имеет принципиальное значение, так как позволяет в максимальной степени обеспечить осознание системных свойств изучаемого и родного языков, усовершенствовать языковые и речевые навыки билингвов с учетом коммуникативно-прагматических характеристик употребления языка. Педагоги прошлых лет не раз признавали, что перевод является неотъемлемой частью гуманитарного образования, хорошей тренировкой лингвистических способностей, средством развития языкового чутья. Для всех без исключения методик он по-прежнему остается одним из главных упражнений. Во-первых, потому, что умение переводить позволяет учащемуся расширить границы общего образования, углубить знания и тем самым расширить сферу применения своих знаний; во-вторых, с помощью перевода у учащихся вырабатываются навыки внимательного отношения к языковой форме как способу выражения содержания. Так, в методике преподавания русскому языку в осетинской школе утвердилось восприятие частого обращения к переводу и межъязыковому сопоставлению на уроках по многим причинам: свободное владение русским языком учащимися и необходимостью выработки в сознании детей двух независимых языковых систем: осетинского и русского. В осетинской школе перевод используется нами не как метод, а как прием преподавания.

В качестве надежной лингвистической основы процесса перевода служит сравнительное изучение языковых явлений (в нашем случае определительных конструкций осетинского и русского языков) и установление между ними определенных соответствий, что помогает учащимся лучше осознать и усвоить его, и вместе с тем научиться применять на практике. Наряду с этим перевод является средством, дающим возможность выявить пробелы в знаниях учащихся по усвоению средств выражения определительных отношений и ликвидировать их. Среди методистов можно встретить

¹ Рябова Т.В. О применении концепции управления усвоением в обучении русскому языку иностранцев. //Психолингвистика и обучение русскому языку нерусских. - М., 1977. - С.13.

противоречивые мнения о роли родного языка в обучении русскому языку на разных этапах обучения. Одни полагают, что эта роль постепенно уменьшается; другие, напротив, полагают, что возрастает. На наш взгляд, в старших классах осетинских школ нет острой необходимости при изучении определительных конструкций русского языка часто привлекать родной язык учащихся, так как они могут пояснить данное явление средствами самого русского языка.

Итак, учет типологии определительных конструкций осетинского и русского языков позволяет выбрать правильную стратегию при их изучении, создать серию тренировочных упражнений, направленных на предотвращение речевых ошибок у учащихся-осетин. Мы выяснили, что такими упражнениями являются упражнения-переводы, которые могут выполняться при анализе всех уровней языка. Они помогают воскресить в памяти учащихся знания, полученные на уроках родного языка, позволяя значительно сэкономить время для объяснения нового материала на уроках русского языка. Например, приступая к изучению согласованных и несогласованных определений можно предложить учащимся выполнить упражнение с таким заданием: **Перевести текст, насыщенный определениями с родного языка на русский.** В процессе выполнения такой работы, школьники выявляют, что определения в осетинском языке чаще всего выражены именами существительными в родительных падеже, реже - относительными прилагательными. На русский язык и те и другие могут переводиться несогласованными и согласованными определениями: *хъæдгæсы хæдзар* - *лесничий дом, дом лесника*.

Очень часто учащиеся-осетины под влиянием родного языка неправильно строят словосочетания с несогласованными определениями, в частности пропускают предлоги в предложных конструкциях: вместо *подарок отца* говорят *подарок от отца*. Ясность в этот вопрос помогает внести перевод данных словосочетаний на родной язык, нахождение их эквивалентов. Систематическая же тренировка закрепит и правильное употребление их в речи.

Перевод применяется также с целью разграничения тех несогласованных определений, которые учащиеся заменяют согласованными определениями или в которых они смешивают предлоги. Внимание учащихся обращается на то, когда такая замена возможна и когда невозможна. Например, в словосочетаниях *книга отца* - *отцовская книга*, *железная ограда* - *ограда из железа* несогласованные определения - существительные могут быть заменены прилагательными. В словосочетаниях же *ответ товарища* - *товарищеский ответ*, *книга друга* - *дружеская книга* замена

существительных в родительном падеже прилагательными невозможна.

Следующий момент, на который важно обратить внимание при переводе,- это сопоставление и противопоставление грамматических форм в осетинском и русском языках, что должно предотвратить речевые ошибки учащихся-осетин.

Грамматические формы также должны вводиться постепенно, по мере их изучения. На наш взгляд, целесообразна такая последовательность: сперва даются простые нераспространенные предложения, затем последовательно вводятся второстепенные члены.

В процессе выполнения упражнений по переводу с русского языка на родной учащиеся усваивают не только сходство и различие грамматических конструкций, но и порядок слов в обоих языках. Так как в осетинском языке определение всегда стоит перед определяемым словом, а в русском языке оно может стоять и перед определяемым словом и после него, то в качестве закрепления этого материала можно рекомендовать следующее задание: **Сопоставьте оригинал с переводом. Объясните различие в местоположении определений:** 1) *Бола привез вязанку дров.* – *Бола сугты баст арбаласта;* 2) *Музыканты заиграли первый танец.* – *Музыканттæ фыццаг хъазт арцагътой;* 3) *Сослан поменял оконную раму.* – *Сослан аивта рудзынджы фæлгæт.* Очень часто синтаксическая структура исходного предложения, полученная в результате перевода, может не совпадать с точки зрения выражения субъектно-объектных отношений. Такое явление часто наблюдалось при переводе, когда учащиеся использовали слово, отсутствующее в оригинале. Чтобы учащиеся отчетливее уяснили порядок слов в определительных конструкциях родного предложения и эквивалентном ему русском предложении, лучше перевести сначала с русского языка на родной, а затем, чтобы выработать у учащихся навык практического пользования им, приступить к упражнениям по переводу с осетинского языка на русский.

Необходимо заострить внимание учащихся на том, что русское предложение, осложненное обособленным определением, выраженным причастным оборотом, может быть заменено сложноподчиненным предложением с придаточной определительной частью. Однако в осетинском языке нет причастных оборотов рассматриваемого типа. Нами уже отмечалось, что определение всегда предшествует определяемому слову, поэтому при переводе простого предложения с обособленным определением, выраженным причастным оборотом, и сложноподчиненное предложение с придаточной определительной

частью на осетинский язык могут быть переведены только сложноподчиненными предложениями с придаточной определительной частью: *Скъолайы раз цы бааластæ сагъд ис, уыдон дидинаг ракалдтой. - Около школы какие деревья посажены, они зацвели.* Важно учитывать эту особенность в осетинском и русском языках. Кроме того, перевод синонимических конструкций является одним из путей выработки у учащихся навыка правильного выбора средств выражения определительных отношений на русском и неродном языках.

Упражнения в переводе с русского языка на родной, несомненно, имеют большую ценность. Однако ориентация на достижение коммуникативного эффекта при изучении определительных конструкций рекомендует использовать тексты, отбор которых обусловлен, тем, какие грамматические навыки будут отрабатываться и закрепляться в связи с его использованием и как он насыщен необходимым лексико-грамматическим материалом. При применении текстовых источников возможна следующая комбинация: сопоставляемые явления могут изучаться независимо в каждом отдельном языке и речевых произведениях на этом языке, либо в речевых произведениях, находящихся в отношении перекодирования (оригинал - перевод, перевод - оригинал). Процедура такой работы заключается в том, что учащиеся сначала переводят текст с русского языка на родной, а затем, закрыв первоначальный текст, снова переводят с родного языка на русский и сверяют получившееся с первоначальным вариантом. В этом и заключается практика перевода, так как именно в таком направлении можно достичь более высокого уровня качества результата.

В целом, при всем многообразии форм и методов, используемых учителем на уроках русского языка при работе над упражнениями описываемого типа, перед ним стоит важная задача: внести в сопоставление систематичность, предупредить ошибочные ассоциации, добиться того, чтобы сопоставление служило лучшему освоению нового языкового материала. И при этом надо помнить, что сопоставление родного и русского языков целесообразно лишь в том случае, если оно способствует более глубокому изучению русского языка. Ведь при сопоставлении изучаемого языка с другим или с другими, мы имеем возможность как бы выйти за пределы изучаемого языка и посмотреть на него со стороны. Это позволит нам открыть в изучаемом языке много явлений, которые могли бы остаться незамеченными. А перевод может быть частью общего процесса

обучения родному языку, выступая в качестве вспомогательного приема при стремлении к всестороннему овладению русским языком.

Использование переводов приучает учащихся к сравнениям фактов языков, развивает их любознательность. Они получают более глубокие знания по русскому языку. Процесс сопоставительного перевода помогает учащимся выработать наблюдательность и языковое чутье.

Таким образом, перевод представляет собой непрерывный акт преодоления трудностей различного уровня языка и речи, способствует решению проблемных задач и мотивирует пути их решения, так как создает реальные условия моделирования коммуникации с использованием двух языков – русского и осетинского и тем самым мотивирует процесс обучения. Однако желательно прибегать к переводу как можно реже и объяснять явления русского языка средствами самого русского языка.

Роль текстов при изучении определительных конструкций. Создание методической системы работы над средствами выражения определительных отношений требует проводить в тексте и над текстом, а упражнение в рамках отдельного предложения должно выполнять лишь вспомогательную роль. Если мы заглянем в большинство имевшихся до недавних пор учебников по русскому языку, то увидим, что примеры образцовой речи заимствовались преимущественно из текстов художественной литературы и преимущественно русской классической литературы. Сложившаяся ситуация объясняется примерно следующим образом. Во-первых, представляя собой единство различных языковых средств, текст позволяет наглядно показать закономерности их функционирования. В нем хорошо видна «жизнь» языковых единиц, в частности определительных. Во-вторых, анализ текста «как готового продукта речи» позволяет видеть динамику речевой деятельности – от замысла до мотивированной коммуникативно-познавательной деятельности, т. е. проследить процесс формирования мысли автора. Наряду с навыками смыслового восприятия формируется лингвистическая интуиция, спонтанная речь, которая носит более автоматизированный характер и непосредственно влияет на совершенствование умений самостоятельно создавать собственные высказывания. В-третьих, обучение на основе текста тому, как в языке реализуется категория атрибута в процессе функционирования в речи, означает не только описание его структурно-семантических механизмов и роли в выражении какого-то одного логико-смыслового типа отношений, а обучение его динамическому характеру, как комплексу, в котором

отражается полный набор разноуровневых языковых средств, служащих выражением данной понятийной категории.

Умелое привлечение текстов демонстрирует возможность оперировать единицами разных уровней, искать и находить связи и взаимодействия языковых единиц, участвующих в передаче определительной семантики, что очень важно в работе по развитию речи, позволяет применять самые эффективные методы и средства развития связной речи на уроках русского языка в национальной школе. Это и чтение текстов на русском языке, которое является хорошим подспорьем для речевой практики, для развития связной речи, для связи уроков русского языка с уроками литературы, что дает возможность для глубокого усвоения содержания изучаемых по программе произведений.

К качеству языкового материала предъявляются самые высокие требования, от успешной реализации которого будет зависеть успех обучения: глубина понимания, темп изучения, прочность усвоения материала, интерес к урокам русского языка.

Какими же должны быть тексты для упражнений? Отбор произведений с целью использования их на уроках русского языка в качестве дидактического материала – процесс сложный, трудоемкий, включающий в себя несколько этапов. Начало этого процесса видится в определении конкретных воспитательных задач, а именно – в формировании всесторонне развитой личности. Данное положение определяет образовательную стратегию, ориентированную на то, что молодое поколение, выходя из стен школы, должно быть готово к творческой деятельности, обладать поисковым мышлением, иметь высокий уровень интеллектуального развития, необходимые во всех сферах производства и обучения.

При работе с текстовыми упражнениями необходимо соблюдать ряд условий. В первую очередь, они должны иметь воспитывающе-познавательный характер, позволяющий воздействовать на нравственно - этические качества личности школьника, совершенствовать его знания об окружающем мире и своим содержанием поддерживать интерес школьников к русскому языку.

Обычно интересными и доступными бывают такие тексты (деловые и художественные), которые отражают современную действительность, в коих учебники неизбежно отстают. В этом отношении полезным является материал газет, к которым следует осторожно подходить, так как их язык далеко не всегда бывает достаточно высокого уровня для целей обучения. Разумеется, существуют и другие типы текста: анализу подвергаются как

художественные, так и нехудожественные. Предпочтение все же отдается первым. В них, по мысли Н. С. Валгиной, «жизненный материал преобразуется в своего рода «маленькую вселенную», увиденную глазами данного автора. Поэтому в художественном тексте за изображенными картинами жизни всегда присутствует подтекстный, интерпретационный функциональный план, вторичная действительность».¹ В подобной «маленькой вселенной», или, используя более привычный термин, авторской картине мира, наиболее значимой категорией выступает категория атрибутивности, объединяющая одновременно как объективные, так и субъективные, личностно-ориентированные характеристики. Этим объясняется то, что текст, выражая сложные образы и выполняя функцию воздействия, носит индивидуально-авторский характер, обращает на себя внимание читателя и производит стилистический эффект. Его значимость очевидна, так как есть дополнительная возможность углубить восприятие материала по литературе.

Большинство методистов считают, что особое место занимают тексты программных художественных произведений, уже изученных и проанализированных на уроках литературного чтения, в которых учащиеся быстро находят изучаемую синтаксическую конструкцию и сосредотачивают основное внимание на уяснении ее синтаксической и стилистической функции.

В качестве дидактического материала при работе над определительными конструкциями наряду с произведениями русской классической литературы предлагаем активно привлекать русскоязычные тексты осетинских национальных писателей: К. Хетагурова, И. Канукова, Дз. Гатуева, Г.Цаголова, Г. Малиева, Е. Уруймаговой, А. Галуева и др., так как позволяет одновременно решать дидактические, литературоведческие и нравственно-этические задачи. В художественных текстах указанных авторов использован широкий спектр определительных конструкций, сознательное обращение к которым предоставляет яркую возможность продемонстрировать богатство русского языка, проанализировать мастерство в использовании ими языковых средств выражения определительных отношений, дает возможность охарактеризовать стиль автора, особенности его творческой манеры при создании художественных образов. Все другие разновидности русской речи не обладают воспитательной ценностью в указанном выше понимании. Научная речь по своей природе абстрактна, сфера массовой

¹ Валгина Н. С. Теория текста: Учебное пособие. – М., 2003. – С.114-115.

информации насквозь пронизана идеологией и манипулятивна по своей природе, официально-деловой стиль вообще не предполагает наличия в речи субъективного, в том числе и эмоционального, компонента.

Необходимым условием при работе с текстовыми упражнениями является использование специальных к ним заданий, призванных стимулировать мыслительную деятельность школьников, формировать их творческое воображение и образное мышление. При этом от текста к тексту задания должны меняться, постепенно усложняясь. Использование всего корпуса определительных форм позволяет сопоставить относительные данные по каждому из предлагаемых на уроке текстов, увидеть динамику и направления изменений форм выражения и грамматического значения определительных образований.

Приведем примеры следующих заданий к тексту И.Канукова **«Танцы и мода у кавказских горцев»**, при изучении грамматической темы «Определение», попутно закрепляя понятие о согласованных и несогласованных определениях и способах их выражения.

Необычайная грация горцев придает особенную прелесть безыскусственным и нелитературным танцам их. Танцы кавказских горцев весьма немногосложны, как и у всех народов первобытной культуры. У кавказских горцев существует не более пяти народов танцев, между которыми самым популярным танцем считается так называемая лезгинка. Этот танец распространился даже среди казаков кавказских станиц. Лезгинка выполняется одною парюю – «кавалером» и «дамой» под звуки двухструнной самодельной скрипки, зурны или же под звуки русской гармоники, которая у горского населения вошла в употребление с давних пор и предпочитается всем остальным музыкальным инструментам. К этому можно добавить, что на гармонике играют исключительно девушки, но никак не мужчины. Звукам гармоники, зурны или двухструнной самодельной скрипки со струнами из лошадиного хвоста обыкновенно аккомпанируют все присутствующие мужского пола – хлопаньем в ладоши; сюда же присоединяется гул медного таза, по опрокинутому дну которого немилосердно барабанит двумя палочками кто-нибудь из присутствующих; таз очень часто заменяется опрокинутой кадушкой.

- а) подчеркните определения в предлагаемом фрагменте текста;
- б) укажите согласованные и несогласованные определения;
- в) какими частями речи выражены определения;
- г) переведите их на родной язык;

д) определите семантическую роль согласованных и несогласованных определений.

Представленный материал позволяет заключить, что, выполняя упражнения, основой которым послужили фрагменты текстов художественной литературы, в значительной степени способствуют выработке умения создавать свои собственные письменные и устные высказывания, содержащие данную синтаксическую категорию, развить речевые навыки.

Подводя итог анализу процесса восприятия системы определительных отношений, мы можем с уверенностью сказать о том, что это позволит учащимся увидеть внутрисистемные связи между языковыми явлениями, будет способствовать развитию синтаксического строя их речи, учить экономно использовать языковые средства в определенной речевой ситуации, мотивируя сделанный выбор. Принимая во внимание тот факт, что языковые единицы должны изучаться с точки зрения их коммуникативной значимости, логично отметить, что, рассматриваемый подход к использованию литературного материала на уроках русского позволяет оптимизировать и интенсифицировать процесс обучения учащихся-осетин средствам выражения определительных отношений в русском языке, помогает лучше уяснить роль изучаемой конструкции в языке, оживляет и делает более интересными уроки, а также способствует лучшему усвоению художественных особенностей литературного произведения, позволяя реализовывать межпредметные связи.

3. МЕТОДЫ И ПРИЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ОПРЕДЕЛИТЕЛЬНЫМ КОНСТРУКЦИЯМ В ОСЕТИНСКОЙ ШКОЛЕ

В настоящее время поиски эффективных путей и средств обучения становятся все более активными. Большую роль в обеспечении эффективности обучения играет богатство методических приемов, уместное и умелое их использование. Как говорил Н.С. Поздняков «надежный путь к успеху – это ... обоснованный отбор приемов преподавания, наиболее подходящих к данным условиям».¹ Но говорить о системе методов обучения и задачах ее совершенствования, не определив исходного понятия «метод обучения» не представляется возможным. Рассмотрению методов обучения посвящено немало исследований, в дидактической и методической литературе существует

¹ Поздняков Н.С. Методика преподавания русского языка. – М., 1955. – С. 2-3.

множество его определений (А.И. Текучев, Е.А.Барина, Л.П. Федоренко, Н.А. Сорокин и др.). Однако в большинстве случаев они представляют собой различные варианты следующего определения: «Методы обучения – способы работы учителя и учащихся, при помощи которых достигается овладение знаниями, умениями и навыками, формируется мировоззрение учащихся, развиваются их способности».¹

Наиболее приемлемой и перспективной для обучения русскому языку с использованием знаний учащихся по родному языку мы считаем классификацию методов, проведенную учеными в рамках общедидактической концепции И.Я. Лернера и М.Н. Скаткина.

Ориентация школы на повышение речевой культуры и стилистической грамотности учащихся настоятельно требует использования таких методов, форм и приемов работы в национальной школе, которые надежно обеспечивали бы развитие речевых навыков и умений при изучении русских определительных конструкций. Современная методика предлагает следующую типологию упражнений применительно к основным направлениям работы над языковыми средствами в аспекте развития речи: «1. Упражнения, рассчитанные на освоение норм литературного языка. 2. Упражнения, предусматривающие обогащение речи учащихся синонимическими (соотносительными) средствами языка».² К числу приемов, оправдавших себя в ходе обучающего эксперимента, относятся грамматический разбор, прием замены, прием сопоставления, наблюдение, стилистический эксперимент, редактирование. Эффективными оказались приемы перевода и сопоставление. Названные методы обучения взаимодействуют между собой и реализуются в системе приемов.

Освоение языковой литературной нормы строится на углубленном внимании к грамматическим признакам каждой синтаксической конструкции, изучаемой в школьном курсе. Поэтому в центре внимания учащихся-осетин при изучении средств выражения определительных отношений должно находиться грамматическое значение этой категории. Ведущим приемом, помогающим усвоению этой языковой единицы, является **грамматический разбор**. В своей работе «Грамматический разбор на уроках русского языка» А.В. Текучев пишет о том, что грамматический разбор содействует сознательному усвоению материала, является одним из способов применения на практике теоретических знаний, развивает логическое

¹ Педагогическая энциклопедия. - М., 1965.- Т. 2. - С. 813.

² Методика развития речи на уроках русского языка / Под ред. Т.А. Ладыженской – 2-е изд., испр. и доп. – М., 1991. – С.16.

мышление учащихся, их языковое чутье, умение наблюдать факты речи, активность и самостоятельность мышления учащихся. Грамматический разбор содействует формированию навыков грамотного письма.¹ Содержание этого вида работы состоит в выявлении грамматической категории по известным признакам. Проводится он как при объяснении, так и закреплении сведений об определительных конструкциях. Так, для анализа можно предложить следующий текст, насыщенный определениями:

Он глядел на вершину Казбека. Седая голова великана сверкала искрами разного цвета под лучами заходящего солнца. Все горы были в тени: и ближние, и дальние. Один Казбек не расставался с солнцем, и яркая белизна его вершины сменилась еще более яркими переливами всевозможных цветов.

Залюбовался Баде великолепной картиной весеннего заката. Первый раз в жизни почувствовал он прелесть и величие природы, матери своей. Он постоянно видел высокие горы, леса и долины, и пригладелись они ему.

И вдруг теперь он загляделся на вершину Казбека, пораженный ее красотой, и в голове его зародились мысли, новые свежие мысли, каких у него не бывало прежде никогда.

Казалось ему, будто Казбек не гряда скал, наваленных одна на другую, а живой великан, гордо поднявший седую голову, окруженную чудным сиянием короны. И будто он властным взором окидывает подданных своих – таких же великанов, покорно преклонивших перед ним колени. Казалось, ждут они в немом молчании приказаний владыки, одного слова его, чтобы ринуться куда – то в пространство совершать великие дела, о каких человек не смеет и мыслить (Б. Туганов).

При грамматическом разборе обращаем внимание учащихся на то, что различные формы средств выражения определительных отношений чередуются автором так, чтобы одинаковые конструкции не шли одна за другой. Этим достигается разнообразие в синтаксическом строе связной речи, предотвращающим монотонность.

Отработка приемов узнавания определительных конструкций идет не только путем грамматического анализа. В разработанной нами методике особое внимание мы уделяем **наблюдению** над языком художественного произведения. Данные психологии говорят нам, что только целенаправленное использование приема наблюдения продуктивно. «Характернейшей чертой наблюдения является

¹ Текучев А.В. Грамматический разбор в школе. – М., 1963. – С.12-14.

организованное, произвольно направленное осмысливание в процессе восприятия и истолкование воспринимаемого в свете определенных познавательных задач».¹ Активная речевая деятельность учащихся может осуществляться в форме наблюдений под руководством учителя над семантикой, функциями, особенностями употребления изучаемой категории (категории атрибута) в текстах разных жанров и стилей (можно привлекать тексты из учебников по другим школьным дисциплинам), особенно в составе художественного произведения. Начинать нужно с анализа небольших, относительно законченных фрагментов из знакомых учащимся произведений и выявления смысловой роли данной языковой единицы, ее стилистической функции. При этом важно проследить, какие из определительных конструкций употребил автор для передачи того или иного содержания, так как «состав речевых средств в структуре литературного произведения органически связан с его «содержанием» и зависит от характера отношения к нему со стороны автора».¹ Затем предложить ученикам включить определительные конструкции (изъятые учителем в учебных целях и данные в справке после текста) в другой фрагмент текста и обосновать свой выбор. В ходе наблюдения над смысловыми и стилистическими свойствами определительных конструкций в конкретном тексте ученики практическим путем выявляют их общие специфические признаки, самостоятельно дают определение данной языковой категории.

Не менее важное значение в системе обучения средствам выражения определительных отношений имеет **прием замены (трансформации)**, который нацеливает учащихся на активную самостоятельную работу, позволяет создать «поисковые ситуации». С практической точки зрения, знание синонимических средств языка, то есть того, как одно и то же содержание выражается различными средствами языка, в значительной степени определяет уровень владения языком. Для успешного применения этого приема необходимо научить школьников воспроизводить ряд синонимических (соотносительных) языковых единиц и анализировать каждую из них, последовательно сравнивать и заменять конкурирующие языковые единицы и, наконец, обосновывать выбор нужного варианта. Наиболее широка возможность замены несогласованного определения согласованным: *чугунная решетка – решетка из чугуна; кумачовая скатерть – скатерть из кумача; ахиллесова пята – пята Ахиллеса;*

¹ Ананьев Б.Г. Очерки психологии. - Л., 1945. – С.78.

¹ Виноградов В.В. О языке художественной литературы. – М., 1959. – С.91.

птичий гомон – гомон птиц; трель соловья – соловьиная трель. Наиболее редко применима замена приложений. Для раскрытия специфики каждого из видов определений следует показать несколько образцов такой синонимической замены. Например: *девушка-провинциалка – девушка из провинции – провинциальная девушка; студент-лентяй – ленивый студент – студент с ленцой.* Знакомство с явлениями синонимии при изучении приложений тесно связано с работой по пунктуации. Здесь можно предложить такое задание: **С помощью подбора синонимичных конструкций определите, нужен ли дефис при следующих приложениях: гиганты горы, сын храбрец, старик рыбак, красавица девушка, пароход гигант, павлин красавец, храбрец горец.** Как отмечает В.П. Сухотин, подобная взаимозаменяемость синтаксических конструкций является ярким свидетельством их синонимичности; им же одновременно подчеркивается, что возможности такого рода взаимозамен ограничены.¹ Поэтому при замене сложных конструкций, выражающих определительные отношения необходимо объяснить ученикам, что в отличие от осетинского языка, где придаточные определительные могут синонимизироваться с причастными и деепричастными оборотами, в русском языке такая синонимия отсутствует.

Среди методов и приемов обучения средствам выражения определительных отношений особое место занимает **прием редактирования**, суть которого заключается в исправлении стилистических ошибок в текстах, предлагаемых учителем. Здесь можно использовать следующие виды задач этого типа:

1) исправление ошибок, связанных с нарушением грамматических норм построения предложений с определительными конструкциями (порядок слов, согласование);

1) исправление ошибок связанных с выбором языковых средств;

2) редактирование текстов с однообразными грамматическими конструкциями;

3) задачи на редактирование текстов с нарушением стилевого единства.

Метод редактирования формирует творческие умения школьников, навыки целесообразного использования определительных конструкций в собственной речи.

¹ См.: Сухотин В.П. Синтаксическая синонимика в современном русском литературном языке. – М., 1960. – С.16.

Для реализации задач обогащения речи учащихся-осетин на материале определительных конструкций требуется особое внимание уделить и синонимическим синтаксическим рядам с соответствующим значением. Данные лингвистических исследований позволяют представить этот ряд в таком виде: простое неосложненное предложение – определение; простое осложненное предложение – однородные и неоднородные определения, обособленные и необособленные определения (выраженные причастным оборотом); сложносочиненное предложение с определительным смысловым соотношением входящих в него частей; сложноподчиненное предложение с придаточной определительной частью; бессоюзное сложное предложение с определительной зависимостью между частями.

Чтобы обогатить учащихся знаниями синтаксических синонимов, которые могут быть использованы в стилистических целях, следует систематически предлагать задания по замене одних конструкций другими. Рекомендую изучать синтаксическую синонимию в контексте, мы исходим из признака системного характера синтаксиса, предложенного Г.А. Золотовой: «Всякая синтаксическая форма, всякая синтаксическая конструкция в системе языка существует в ряду других форм, других конструкций, объединяемых большей или меньшей близостью значений противопоставляемых смысловыми или стилистическими оттенками».¹

1. Замените данные простые предложения одним сложноподчиненным:

Первый день прошел благополучно. Павка шагал домой с чувством честно заработавшего свой отдых человека (Н. Островский).

Как при этой замене изменилась интонация первого предложения? При помощи какого союза данные два предложения могут быть соединены в одно сложное? Какая разница в оттенках значения между сложными и двумя простыми?

2. Замените в данном сложноподчиненном предложении союзное слово *который* другим подходящим по смыслу союзным словом:

Поселок, в котором я жила пять лет тому назад, теперь превратился в большой город.

3. Замените сначала необособленные определения обособленными, а затем (там, где возможно) – обособленные

¹ Золотова Г.А. Очерк функционального синтаксиса русского языка. – М., 1973. – С.227.

определения придаточными определительными предложениями. Какое стилистическое значение имеет такая замена?

1) *Наш путь лежал через черневиую впереди тайгу.* 2) *Могучее и глубокое озеро раскинулось вишь на несколько километров.* 3) *Внимательно наблюдавший за ним возница спросил: «Можно ехать?».* 4) *Долго стояла она у памятника, не замечая проходивших по площади людей.* 5) *Сидящие в зале делегаты с большим вниманием слушали его выступление.*

4. Сопоставьте синонимичные конструкции с однородными членами. Определите, какие средства и приемы использованы для передачи смысловых оттенков высказывания.

1) *В нашем городе построены красивые жилые дома, просторное заводское общежитие, широкоэкранный кинотеатр, много магазинов и столовых.*

2) *За последние пять лет построены здания двух школ, жилые дома, широкоэкранный кинотеатр, новые магазины и столовая.*

5. Сравните сложноподчиненные и бессоюзные предложения с определительной семантикой, укажите их стилистическое различие.

1) *Тут я глубоко постиг изречение: острить и занимать деньги надо внезапно (А. Куприн).* - *Тут я глубоко постиг изречение, что острить и занимать деньги надо внезапно;*

2) *Случилось неслыханное дело: книжная лавка Новикова у Воскресенских ворот по спросу ее товара стала соперничать с модными магазинами Кузнецкого моста (В. Ключевский).* - *Случилось неслыханное дело, когда книжная лавка Новикова у Воскресенских ворот по спросу ее товара стала соперничать с модными магазинами Кузнецкого моста;*

3) *Я вошел в хату: две лавки и стол да огромный сундук возле печи составляли всю ее мебель (М.Ю. Лермонтов).* - *Я вошел в хату, в которой две лавки и стол да огромный сундук возле печи составляли всю ее мебель.*

Упражнения по выявлению синонимичных конструкций и синтаксической замене позволяют не только расширить грамматические знания учащихся о средствах выражения определительных отношений, но и помогают обогатить их речь, сделать ее разнообразной, избавив от повторов, сформировать умения различать оттенки в значениях и определять их стилевую принадлежность. Задания же по сопоставлению синтаксических конструкций дают возможность разобраться школьнику в специфике

синтаксических синонимов, понять, что мысль можно передавать разными способами.

Учащимся необходимо усвоить правила употребления слова, его сочетания с другими словами. Эти правила, базирующиеся на грамматических нормах, зависят от лексического значения слов, которое обуславливает способность данного слова сочетаться с другими, а отчасти и формы этих сочетаний как от функционально-стилистической окрашенности компонентов, так и от языковой традиции, чему следует уделить больше внимания. Работа по усвоению различных сочетаний новых слов должна связываться с изучением лексического значения последних и идти от слова к слову. Совершенно очевидно, что в этой работе большую помощь окажут антонимы и синонимы. Так, слово *острый*, имея антоним *тупой*, легко сочетается со словами *бритва, нож, вилка, серп* и др.; со словом *словцо* оно образует несвободное сочетание, и *тупой* уже не является его антонимом. Подчеркивают эту разницу синонимы *заточенный, режущий и остроумный*.

Следующим этапом в усвоении определительных конструкций является **прием сравнения**. Достижение результатов при его использовании основано на дифференцировании раздражителей данного языкового явления, сопоставлении средств связи определительных конструкций, установлении общих и отличительных свойств их средств выражения, способствуя тем самым выработке умений у учащихся-осетин анализировать данные синтаксические конструкции. С этой целью можно предложить для анализа отрывки из прозы А.С. Пушкина и Л.Н. Толстого с точки зрения употребления в них определительных конструкций или сравнить язык различных авторов (И.С. Тургенева «Отцы и дети», Л.Н. Толстого «Война и мир», Н. А. Добролюбова «Что такое обломовщина?») одного и того же текста, определить их стиль и выяснить стилистическую роль употребленных в них средств выражения определительных отношений. Каким из определительных конструкций авторы отдают большее предпочтение?

Повышению эффективности обучения определительным конструкциям способствует **использование элементов занимательности**, которое пробуждает и поддерживает интерес учащихся к изучаемому языковому явлению. Г.И. Щукина видит назначение занимательности в том, что она, во-первых, может являться первоначальным толчком познавательного интереса, трамплином к углубленной познавательной деятельности; во-вторых, опорой эмоциональной памяти; в-третьих, своеобразной разрядкой

напряжения на уроке, средством переключения эмоций, внимания, мыслей; в-четвертых, средством мобилизации внимания и волевых усилий¹. Следует осторожно подходить к применению этого метода, не превращать занимательность в развлечение, заранее планировать, где, как и с какой целью лучше привлекать средства занимательности для достижения поставленной цели.

Здесь можно, на наш взгляд предложить пример урока, полностью построенного на воссоздании определенной речевой ситуации, мотивирующей употребление изучаемых языковых средств. Например, изучение темы «Имя прилагательное» построить в форме заседания ученого совета, где знания о прилагательных воспроизводятся учениками в виде выступлений на имитированном ученом совете с соблюдением необходимых этикетных правил и стилистических норм, присущих научному стилю речи. Практическое знакомство с ним будет одной из целей данного занятия. На уроке предполагаются «председатель», «оппоненты», задающие вопросы докладчикам и выступающие со своими комментариями. Необычная для детей форма занятия должна стимулировать их речевую деятельность и повышать познавательную активность.

Таким образом, координированная система методических приемов обучения средствам выражения определительных отношений призвана обеспечить единый подход к преподаванию двух языков (осетинского и русского), внедрению его в практику достижений лингвистики, дидактики, психологии, психолингвистики и других научных дисциплин. С другой стороны они активно влияют на формирование у учащихся прочных грамматических знаний, умений и навыков и способствуют оптимизации учебного процесса в условиях языковой ситуации в школе.

4. СИСТЕМА УПРАЖНЕНИЙ ПО ИЗУЧЕНИЮ ОПРЕДЕЛИТЕЛЬНЫХ КОНСТРУКЦИЙ В ОСЕТИНСКОЙ ШКОЛЕ

Всякая система обучения предполагает в первую очередь последовательность в усвоении знаний и последовательность в развитии умений и навыков. Создать такую систему – значит, решить, чему обучать в той или иной области, какие виды упражнений наиболее соответствуют поставленной цели. Особую значимость в

¹ См.: Щукина Г.И. Проблема познавательного интереса в педагогике. – М., 1971.

учебном процессе приобретают практические методы с использованием разнообразных упражнений. Система правильно подобранных, научно-обоснованных упражнений способствует развитию навыков самостоятельной работы и познавательных способностей учащихся, повышает культуру речи.

Выделение определительных конструкций в качестве единицы обучения подводит к необходимости создания специальной системы работы с системой языковых единиц, способных передавать определительное значение. При построении методической системы обучения определительным конструкциям необходимо учитывать особенные свойства средств выражения определительных отношений, их изоморфизм, что определяет специфику изучения, оптимальные пути обучения. Такая проблема стоит довольно остро в связи с тем, что изучению подлежат языковые единицы разных уровней.

Сознательному усвоению темы, формированию прочных навыков в построении разнообразных средств выражений определительных отношений, в употреблении их в речи способствует система различных видов упражнений, что соответствует задаче практического овладения русской речью, требующей «увеличения числа речевых, творческих работ, которые, не исключая привития орфографических навыков, развивают у учащихся умение толково и ясно излагать свои мысли в письменной форме».¹

Система составлена с учетом принципа постепенного усложнения видов упражнений, развития самостоятельности, творческого подхода к выполнению того или иного задания. При разработке упражнений преследовались следующие цели: продемонстрировать школьникам преимущества той или иной конструкции в каждом конкретном случае; научить их грамматически правильно и стилистически оправданно использовать определительные конструкции; привить навыки стилистического эксперимента; обогатить речь учащихся средствами выражения определительных отношений.

В соответствии с этой концепцией основу развития речи составили упражнения, предполагающие замену одной конструкции другой, конструирование предложений, предупреждение и исправление речевых недочетов, использование тех или иных видов предложений в работах и выступлениях учащихся, подбор примеров из различных источников.

¹Русский язык в национальной школе: Проблемы лингводидактики / Под ред. Н.М. Шанского, Н.З. Бакеевой. – М., 1977. – С.158.

Для прочного усвоения слов, обозначающих признаки предметов, в 5 и 6 классах при изучении темы «Имя прилагательное» необходимо научить учащихся отвечать на вопросы: *какой? какая? какое? чей? чья? чье?*; выработать у них умение правильно связывать название признаков со словами – названиями предметов (*высокий дом, трехэтажная школа, глубокое озеро*); научить подыскивать к словам, обозначающим предметы, слова, обозначающие их признаки: цвет (*синие туфли*), величину (*большой дом*), вкус (*сладкий персик*), и, наконец, привить им навыки практически изменять слова-признаки по родам и падежам, связывая их с определяемыми словами в составе простых распространенных предложений: *я купил новую книгу, построили высокое здание*.

Практическое освоение согласованных определений для учащихся-осетин осложняет такое явление русского языка как категория рода и соответственно согласование главного и зависимого слова по этому параметру. В основе упражнений представлены существительные разного рода, к которым ученики должны подставить определения в соответствующей форме. Кроме того, непростой для этой категории учащихся и процесс изучения падежных форм, что обусловлено как несовпадением падежных значений, так и способностью соотносительных слов русского и осетинского языка управлять различными падежами. Например: *писать карандашом (Тв.п.) – фыссын кърандашæй (Вин.п.)*. Примеры в упражнениях подобраны так, чтобы предупредить закрепление в речи билингвов ошибок в употреблении словосочетаний.

При изучении имени прилагательного в 5-6 классах необходимо обратить особое внимание на употребление его в предложении в связи и зависимости от существительного. Чтобы ясно показать учащимся согласование прилагательного с существительным в роде, можно провести следующую работу: сначала дать существительное с прилагательным-определением на русском языке, а затем его перевод на осетинском языке. Например: *Деревянная ложка – хъадын уидыг; главный герой – сайраг хъайтар; глубокое озеро – арф цад*. На таком примере обращается внимание учащихся на зависимость грамматической формы рода русского прилагательного от существительного, и, наоборот, на самостоятельность и неизменяемость прилагательного в осетинском языке. Для закрепления данного материала целесообразно выполнить следующие упражнения, содержащие задания такого характера:

1. Имена прилагательные, стоящие в скобках, поставить в нужном роде и числе.

2. Переписать данные предложения, добавляя опущенные окончания.

3. Соединить подходящие по смыслу существительные и прилагательные, стоящие в двух столбиках.

4. Вставить прилагательные для точного определения выделенных в тексте существительных.

5. Заменить словосочетания с существительными словосочетаниями с прилагательными.

Признак предмета может выражаться и существительными в косвенных падежах: *детское мыло* – *мыло для детей*. Поэтому ученикам следует показать разницу между этими существительными. Для этого можно предложить такое упражнение:

Сравнить выражения и устно с помощью учителя объяснить разницу в значении.

Материал для белья (может быть любой пригодный для этой цели материал, ситец, например) – бельевого материал (материал, изготовляемый специально для белья), костюм для физкультуры физкультурный костюм, полка для книг – книжная полка, горшок для цветов – цветочный горшок.

Изучение определения в 5-6 классах полезно сочетать с работой над лексической синонимикой, например, при изучении тем «Имя прилагательное», «Фразеология», «Синонимы», «Антонимы». Работа эта необходима еще и потому, что речь учащихся бедна в стилистическом отношении. Во-первых, постоянное и систематическое обращение к синонимам помогает учащимся избавиться от наиболее типичной, распространенной стилистической ошибки – тавтологии. Во-вторых, способствует лучшему пониманию значения слов и выработке практических навыков употребления их в устной и письменной речи. В-третьих, прививает навык работы со словарем, позволяя не допускать ошибки, связанные с лексическим и грамматическим сочетанием слов. Здесь можно дать задания следующего вида:

1. Вставьте подходящие по смыслу синонимы. Подчеркните определения, поставьте к ним вопрос.

1) На уроке литературы мы познакомились с ... осетинским писателем К.Л.Хетагуровым. 2) Девятого мая в нашей школе состоится ... праздник. 3) Вдали сияет ... звездочка. 4) Н. Сафронов – ... художник нашего века. 5) Футбольная команда «ЦСКА», одержав ... победу, вышла в одну восьмую финала. 6) Журнал «Форбс» признал В.Путина самой ... личностью года.

Синонимы: выдающийся, большой, яркий, видный, крупный, незаурядный.

2. Придумайте предложения с данными синонимами, подчеркните определения, поставьте к ним вопрос, укажите падеж.

Важный, значимый, весомый, первостепенный; покорный, послушный, смиренный.

3. К слову *сверхъестественный* (сверхъестественная сила) подберите синонимы и составьте с ними предложения, подчеркните.

В целях обогащения словаря учащихся важное значение приобретает и работа над определениями-антонимами, определениями - фразеологизмами. Здесь учащимся можно предложить такую работу:

1. Дополнить предложения определениями-антонимами:

1) *Ловись рыбка и, и маленькая .* 2) *У Мадины ... почерк, а у Зарины - крупный.* 3) *Наташа пела ... голосом, а Сергей - грубым.* 4) *Али-Баба был ... человеком, а его брат, Карим, тщеславным.* 5) *... сердце, но твердая воля.*

б) *Битый ... везет.*

2. Усильте высказывания, восстановив в пословицах определения-антонимы. Возможна ли здесь инверсия; целесообразна ли она?

1) *... дело лучше безделья.* 2) *... мир лучше ... ссоры.* 3) *... слово дороже ... буквы.* 4) *Лучше ... хула, чем ... похвала.* 5) *Лучше ... правда, чем ... ложь.*

Слова для вставок: маленький – большой, живой – мертвый, добрый – худой, умный – дурацкий, горький – сладкий.

3. Укажите согласованные определения, с которыми следующие слова и словосочетания образуют фразеологизмы:

а) определения выражены числительными

... делом

в ... очередь

в ... голову

с ... слов

с ... взгляда

на ... порах

б) определения выражены прилагательными

... час

веки...

до ... дыхания

4. Объясните значение устойчивых словосочетаний; замените в них согласованные определения несогласованными.

Медвежий угол, волчий нрав, заячья душа, львиная доля, крокодиловы слезы, орлиный взгляд, утиная походка, лебединая песня, черепаший шаг, мышиная возня.

УПРАЖНЕНИЕ. Определите смысловую разницу словосочетаний.

Большой мальчик – большой дом – большой ученый; больной ученик – больной вопрос; черные чернила – черные дни; белый парус – белый гриб.

Для того чтобы учащиеся ощутили смысловую разницу словосочетаний, им нужно показать предложения с речевыми недочетами. Например:

УПРАЖНЕНИЕ. Найдите ошибки, допущенные в данных предложениях. Запишите исправленный вариант.

1) Врач оказал больному достойную помощь. 2) Хлестаков влачил беспечное существование. 3) Я чувствовал себя не в моей тарелке. 4) Отец решил держать Гринева в темном теле. 5) Воробья старого на мякине не проведешь. 6) Девочка сорвала цветок, который был желтого цвета и хорошо пахнущий. 7) Обе спортсменки, выступающие на вчерашних соревнованиях, получили почетные призы.

Предложенные задания заставляют учащихся не только находить определения, согласовывать прилагательные с существительными, но и показывают богатство и красоту русского языка, развивают их речь, вносят элемент творчества в работу, воспитывают культуру грамматического мышления.

В целях обогащения словаря учащихся очень важное значение приобретает работа над эпитетами-определениями. Эта работа может проводиться на уроках литературного чтения. Обучение эпитетам нужно начинать с выяснения о том, почему так, а не иначе определен предмет. Учителю важно приучить учащихся обращать внимание на эпитеты при чтении, сравнивать их. Этой цели подходит такое задание:

УПРАЖНЕНИЕ. Сравните пейзажи ранней и поздней осени. Какую роль в этих зарисовках играют определения и какое настроение создают.

*1) Есть в осени первоначальной
Короткая, но дивная пора –
Весь день стоит как бы хрустальный
И лучезарны вечера...
Пустеет воздух, птиц не слышно боле,
Но далеко еще до первых зимних бурь –
И льется чистая и теплая лазурь*

На отдыхающее поле... (Ф.И. Тютчев)

1) *Осень, глубокая осень! Серое небо, низкие, тяжелые, влажные облака; голы и прозрачны становятся сады, рощи и леса...*

Старые деревья давно облетели, и только молодые отдельные березки сохраняют еще свои увядшие желтоватые листья, блистающие золотом, когда тронут их косые лучи невысокого осеннего солнца (С.Т. Аксаков).

Сравнение данных отрывков помогает учителю подвести учащихся к выводу о том, что такое эпитет, для какой цели оно используется в тексте.

Второе направление в работе над эпитетами связывается с их введением в собственную письменную речь учащихся. Для реализации этой цели предлагается следующее задание:

УПРАЖНЕНИЕ. Восстановите определения-эпитеты.

1) *Улыбнулись ... березки,*

Растрепали ...косы.

Шелестят ... сережки,

И горят ... росы.

(С.Есенин)

2) *Нас водила молодость*

В ... поход,

Нас бросала молодость

На ... лед.

(Э.Багрицкий)

Слова для вставок: сонные, шелковые, зеленые, серебряные, сабельный, кронштадский.

Понятие об определении необходимо пополнять и расширять при изучении числительного, местоимения и причастия. Например, при изучении темы «Местоимение» в 6 классе особенно важно, чтобы учащиеся поняли значения всех местоимений, функции их в предложении, умели употреблять их вместо существительных, прилагательных и числительных. При изучении местоимений, выполняющих в предложении функции определения, необходимо особое внимание обратить на тесную связь с существительными, которые они определяют, кроме того, нужно их постоянно сравнивать с прилагательными. На ярких примерах может быть показано совпадение форм склонения притяжательных, указательных, некоторых отрицательных и определительных местоимений со склонением полных прилагательных.

При изучении имени числительного важно, чтобы учащиеся 6 классов хорошо усвоили способы связи количественных числительных

с существительными в косвенных падежах, когда первые выступают в роли согласованного определения. Учащиеся должны твердо знать склонение порядковых числительных вместе с существительными (*шестой класс, шестого класса, шестому классу*), правописание падежных окончаний.

Большую помощь в изучении определения окажет прочное знание материала о причастии в 7 классе, которое в предложении может иметь функции определения. При этом учащиеся должны уметь отметить черты общие у причастия с прилагательным, а именно изменяемость причастия по родам, числам и падежам.

Для работы над темой «Определение» в 8 классе нужно брать небольшие предложения из знакомых текстов, насыщенных такими грамматическими фактами, которые, с одной стороны, показывали бы основные грамматические свойства определения, с другой, обеспечивали закрепление ранее полученных знаний о нем. Для наблюдения можно использовать таблицы (приложение 2).

УПРАЖНЕНИЕ. Прочитайте предложения. Скажите, на какие вопросы отвечают и какими частями речи выражены согласованные и несогласованные определения, а также слова, к которым они относятся.

1) *В тишине глубокой лес густой стоит (И.С. Никитин).* 2) *Охотники подошли к деревянному домику лесника.* 3) *Желание нарисовать пейзаж овладело молодым художником.* 4) *Наши знакомые жили в домике с мезонином.* 5) *От океана несет здоровым морским запахом (К.М. Станюкович).*

Поскольку в осетинском языке обычным является постпозитивное положение определения, учащиеся механически это переносят в русскую речь. Поэтому, объясняя местоположение согласованного определения в предположении, необходимо использовать яркие убедительные примеры на русском языке, которые следует перевести на осетинский язык. Например: **УПРАЖНЕНИЕ. Найдите в тексте согласованные и несогласованные определения, обратите внимание на их место по отношению к словам, от которых они зависят. Переведите их на осетинский язык.**

Художественная литература – это искусство слова. Из богатейшей сокровищницы языка, из живой речи народа писатель тщательно отбирает такие слова, которые с наибольшей меткостью и точностью рисуют картины жизни, природы, характеры людей. Мастерами поэтического языка были великие русские писатели: Крылов, Пушкин, Лермонтов и многие другие.

УПРАЖНЕНИЕ. Вставьте определения. Переведите их на осетинский язык.

Одержать ... победу, играть ... роль, произвести ... впечатление, оказать ... влияние, сделать ... карьеру, предпринять ... шаги, принять ... меры, оказать ... помощь, внести ... вклад, внести ... лепту, принять ... участие.

Слова для вставок: блестящий, важный, крупный, значительный, решительный, глубокий, головокружительный, надлежащий, всесторонний, сильный, неоценимый, активный.

Затем выписывать из предложений определения с определяемыми словами на русском языке, а рядом на осетинском (определения подчеркиваются).

Такая работа позволяет учащимся убедиться, что в русском языке определение стоит перед определяемым словом, а при переводе на осетинский язык этот порядок меняется.

УПРАЖНЕНИЕ. Перепишите предложения, вставляя вместо точек подходящие по смыслу глаголы в неопределенной форме в качестве несогласованного определения.

1) На собрании ученики приняли решение ... на каникулах в «Артек».

2) Еще в раннем детстве у Пушкина появилась привычка ... книги.

3) У тебя нет желания ... в шахматы?

4) Мне нравится твоя мысль ... на стадион.

5) Аслан поддержал предложение ... в исторический музей.

Слова для вставок: читать, сыграть, сходить, съездить, поехать.

УПРАЖНЕНИЕ. Замените сочетания с несогласованными определениями сочетаниями с согласованными определениями и наоборот. Объясните, почему в каждом конкретном случае замена несогласованных определений согласованными нежелательна или невозможна. **Образец:** меховая шапка – шапка из меха.

Голоса птиц, медвежья берлога, человек дела, лунный свет, дни осени, поэмы Пушкина, посуда из стекла, человек в очках, старик с седой бородой, девочка десяти лет, рубашка из льна, воробьиная стая, ковш из бересты, горный воздух, письмо друга, мраморный обелиск, дом лесника, выборы президента, шерстяной платок, пейзаж осени, детский смех, экспедиция геологов, чирикание птиц, воля родителей, пчелиный яд, завуч школы, солнечное затмение, серебряная брошь, рыба чешуя, иллюстрированный журнал.

УПРАЖНЕНИЕ. Замените в следующих словосочетаниях зависимые слова управляемыми. Чем выражены несогласованные определения в полученных словосочетаниях.

Чернобровая красавица, длиннополое пальто, военная фуражка, русоволосая девушка, длинношеее животное, синеглазый мальчуган, плоскодонная лодка, длинноногий олененок.

Данные упражнения закрепляют представления учащихся о согласованных и несогласованных определениях, обогащают их речь конструкциями, способными выступать в роли определения. Особенно полезна такая замена при отграничении несогласованного определения от обстоятельства и дополнения: *Езда верхом очень увлекательна – Верховая езда очень увлекательна; Мариинский театр дал концерт в Северной Осетии – Театр Мариинки дал концерт в Северной Осетии.*

Приступая к изучению темы «Приложение» в 8 классе целесообразно напомнить ученикам, какие виды определений существуют в языке (согласованные и несогласованные). Далее сообщить, что могут быть еще и определения особого рода, которые называются приложениями, выраженными именами существительными – одиночными или с зависимыми от них словами. Приложения обязательно согласуются с поясняемым словом в падеже, а род и число чаще всего совпадают.

Изложенный материал закрепляется на следующих упражнениях:

УПРАЖНЕНИЕ. В названиях литературных произведений найдите приложения и определите, что они обозначают: свойство, качество предмета, географическое название, возраст, профессию, звание, род занятий, социальную и национальную принадлежность.

1) А.С. Пушкин – *Барышня-крестьянка*. – *Братья-разбойники*.
2) С.Т. Аксаков – *Детские годы Багрова-внука*. 3) Г. Сенкевич – *Янко-музыкант*. 4) В.Я. Шишков – *Угрюм-река*. 5) Г. Уэлс – *Человек-невидимка*. 6) Р. Бернс – *Песня раба-негра*. 7) В. Маяковский – *Конь-огонь*. – *Песня-молния*. 8) В.П. Беляев – *Человек-амфибия*. 9) К. Паустовский – *Кот-ворюга*.

УПРАЖНЕНИЕ. Вставьте, отвечая на вопросы, приложения-названия.

1) Оперу (какую?) создал П.И. Чайковский. 2) Роман (какой?) написал И.С. Тургенев. 3) Картина (какая?) принадлежит художнику И.Е. Репину. 4) Критика высоко оценила экранизацию романа (какого?). 5) Кинофильм (какой?) был тепло встречен зрителями. 6) Об интересных событиях и фактах мы узнали из журнала (какого?). 7)

Мои друзья живут рядом со стадионом (каким?). 8) Этот кинофильм создан на студии (какой?).

УПРАЖНЕНИЕ. Перепишите, ставя, где нужно, дефис, тире или кавычки.

1) Вы ж, голубушки сестрицы, выбирайтесь из светлицы, поезжайте вслед за мной (А.С. Пушкин). 2) В картине Левитана После дождя заключена вся прелесть дождливых сумерек в приволжском городе (К.Паустовский). 3) Гаснут в небе звезды свечки, за окном редет мгла (С. Островой). 4) Ночевала тучка золотая на груди утеса великана. 5) В детстве Горький служил посудником на пароходе Добрый. 6) Кинотеатр Октябрь находится поблизости от нашего дома. 7) В нашу республику с концертом приезжает ансамбль Кабардинка. 8) Голодная кума лиса залезла в сад (И.Крылов).

Ученики с помощью направляющих вопросов учителя должны определить, что приложение указывает на национальность, профессию, место жительства, а также на названия газет, журналов, ансамблей, музыкальных и литературных произведений, учреждений и т.д. Делается вывод об обособлении.

Изучение обособленных определений, причастных оборотов предполагает учет несовпадений определительных конструкций в русском и осетинском языках.

Перед выполнением данного упражнения на восприятие и построение предложений с обособленными конструкциями, важно освежить знания учащихся по морфологии (т.е. как образуются причастия в русском и осетинском языках: **-ущ-** (**-ющ-**), **-ащ-** (**-ящ-**), **-ем-**, **-им-**, **-вш-**, **-ш-**, **-нн-**, **-енн-**, **-т-**; **-аг**, **-æg**, **-инаг**, **-д**, **-т**, **-ст**, **-ад**, **-ыд**, **-ын**, **-гæ**, **-æggaг**), напомнить как изменяются в обоих языках (по роду, числу и падежу, в осетинском языке, если не входит в состав словосочетания). Учителю также необходимо учитывать различие причастий в русском и осетинском языках и, более того, их изменение и порядок следования в предложении. Далее важно прибегнуть к упражнению на перевод и наглядно продемонстрировать несовпадения в языковых системах. Например: **зараг цъиу - поющая птица; аразинаг хæдзар - дом, который нужно построить.** Как видим, определение, выраженное причастным оборотом, с осетинского языка может переводиться сложноподчиненным предложением с придаточной определительной частью.

УПРАЖНЕНИЕ. Докажите уместность употребления в данных предложениях необособленных и обособленных причастных оборотов. Объясните выбор их места в предложении.

2) Оглушенный тяжким гулом Теркин никнет головой (А. Твардовский). 2) Уложив правильной стопой разбросанные на пианино ноты, она посмотрела на самовар и заметила: «Надо почистить...» (М. Горький). 3) Обедали, и за обедом Софья рассказывала, посмеиваясь, как она встречала и прятала бежавшего из ссылки человека, как боялась шпионов (М. Горький).

УПРАЖНЕНИЕ. Замените, где это возможно, причастные обороты придаточными предложениями. Укажите, где такая замена невозможна.

1) В доме размещалось множество комнат, обставленных дорогой старинной мебелью. 2) Солнце походило на стеклянный шар, наполненный золотой влагой. 3) В длинном зале, называвшемся библиотекой, выстроились около десятка шкафов с книгами. 4) Вот грянул гром, и тучи, охваченные синим огнем, вздрогнули. 5) Дорога шла сначала лесом, а потом сухим болотом, заросшим низкой березой и ольхой.

УПРАЖНЕНИЕ. Замените определения, выраженные одиночными причастиями, обособленными причастными оборотами. Как это отразится на общем характере высказывания.

1) Один за другим стали подходить к прибывшему поезду пассажиры. 2) В его расширенных глазах мелькнул ужас. 3) Как будто сквозь сон он услышал чьи-то удаляющиеся шаги. 4) Ее голос, как колокольчик, звенел над притихшим залом.

Эти упражнения станут более эффективными, если их усложнить заданием: **К причастиям и прилагательным добавьте пояснительные слова. Расположите их так, чтобы определения стали обособленными.**

2) В центре виднеющейся площади на мраморном пьедестале возвышался памятник. 2) Накопленные растениями органические и минеральные вещества человек использует для своего питания, для корма животных. 3) Голубые глаза Наташи светились приятной и спокойной улыбкой. 4) Резкий, порывистый ветер пронизывал нас насквозь. 5) Запряженные лошади стояли у крыльца.

УПРАЖНЕНИЕ. Составьте с данными словосочетаниями предложения. Определите, каким членом предложения стало зависимое слово словосочетания.

Сегодняшняя газета, шелковый палаток, ястребиный клюв, такое задание, бессмертный подвиг, альбом с фотографиями, девочка лет семи, книга с иллюстрациями, бескрайние степные просторы, тонкая искусственная кожа, замечательный русский поэт.

Упражнения в распространении пояснительными словами главного слова в определительных конструкциях, подбор учащимися примеров из художественной литературы являются важным этапом в подготовке школьников к написанию творческих работ, улучшают их стиль.

Упражнения, направленные на активизацию использования разнообразных средств выражения определительных отношений в речи учащихся-осетин вводить их полезно только, когда учащимися хорошо усвоены теоретические сведения о средствах выражения определительных отношений.

УПРАЖНЕНИЕ. Представьте, что вы работаете в историческом музее и вам нужно описать то или иное историческое событие, воссоздать картину прошлых лет. Сделайте это, используя определительные конструкции.

Методика изучения сложноподчиненного предложения с придаточной определительной частью в 9 классе.

Сложноподчиненное предложение с придаточной определительной частью – один из самых распространенных видов сложного предложения в современном русском языке. Соответственно практическое овладение этим видом конструкции значительно повысит не только культуру устной и письменной речи учащихся-осетин, но и их грамотность.

Оптимизировать изучение сложноподчиненного предложения с придаточной определительной частью можно, опираясь на данные сопоставительного анализа русского и осетинского языков. Прежде всего, значительно разнятся союзы, союзные слова, их количество, семантика. В русском языке придаточные определительные предложения присоединяются к главному союзными словами **который, какой, чей, где, куда, откуда, когда**. В осетинском языке при помощи союзов **æмæ (что, чтобы), цыма (словно, как будто), куыд (как, чтобы)**, весьма редко использующиеся в нем, и относительных слов **чи, цы, кæцы (который), цавæр (какой), кæдæм (куда), кæцæй (откуда), кæм (где), куы, кæд (когда)**. Ученикам следует показать, что союзные слова довольно разнообразны и заключают в себе множество оттенков значения, определяются они лексическим значением тех союзов, при помощи которых придаточные определительные связываются с главной предикативной частью.

Работу над определительными придаточными предложениями начать нужно с преобразования простых определений в более сложные и, наконец, в придаточные предложения. Например: *лисья нора – нора лисы - нора, которая принадлежит лисе; каменный дом – дом из камня*

– дом, который сделан из камня. С этой же целью учащимся можно предложить и небольшой текст, насыщенный придаточными определительными предложениями. Например:

Начался танец. Зал буквально замер – такого зрелища здесь еще не видели. Танец, который во всем мире исполняли всего три человека, – и все выходцы из одного ущелья. Коста легко прошелся по сцене на носках с веером из десяти кинжалов в руках, спрятав за черкеску два и сжав губами еще пять. А он все брал и брал их у ассистента, пока у него не оказалось ровно тридцать кинжалов, которые вскоре засверкали, вонзившись в пол. Семь кинжалов он острием вложил в рот и резким движением – через голову – кинул на сцену, – и не один не свалился! Переждав гул аплодисментов, Коста продолжил танец. Молниеносное движение – и кинжал, который был зажат под коленом, воткнулся рядом с другими в пол... Собрал семнадцать кинжалов острием в пучок, танцор запрокинул голову, медленно поднес их ко рту, и зрители, которые на протяжении всего танца не сводили с него глаз, затаили дыхание, понимая: это коронный номер.

Короткое, резкое движение головой – и все семнадцать выстроились, покачиваясь и сверкая, в ряд. Резкие удары доули и вздохи гармоник утонули в буре восторга и аплодисментов. А солист носился на носках по сцене, которая была утыкана тридцатью кинжалами, не задевая ни один из них.

(Г. Черчесов)

Анализируя данные примеры, поясняем ученикам, как вместе с грамматической трансформацией изменяется значение преобразованных конструкций. Затем предлагаем перевести их на родной язык учащихся. Сопоставляя перевод с русскими конструкциями, учащиеся приходят к выводу, что придаточным определительным предложениям русского языка соответствуют развернутые определения в осетинском языке. Далее обращаем внимание учащихся на место определительных конструкций в русском и осетинском языках. Здесь для наблюдения можно дать такое задание.

УПРАЖНЕНИЕ. а) Проследите за тем, какое место в предложении может занимать придаточное определительное. Какую роль они играют в каждом из этих предложений.

1) *На окраине города, где мы работали, в молодой роице, весело щебетали птицы.* 2) *В распадах, куда меньше всего заглядывало солнце, еще лежал пористый, почерневший снег.* 3) *В село Эльхотово мы приехали в тот час, когда солнце стояло в зените.* 4) *Мое внимание привлекло сероватое облачко, шевелившееся над высокой плакучей березой, что росла неподалеку от нашего дома.* 5) *Многие жители, чьи*

дома находились близко к реке, вынуждены были переселиться в безопасные места.

б) Переведите предложения на осетинский язык и определите как они оформляются в осетинском языке, с чем это связано?

УПРАЖНЕНИЕ. Составьте 2-3 сложноподчиненных предложения с придаточной определительной частью так, чтобы придаточная часть находилась в середине и после главной части.

Выяснив, таким образом, общие сведения о придаточных определительных предложениях, переходим к конкретным его признакам и навыкам их закрепления.

Очень важно научить школьников правильно согласовывать союзные слова *который, какой* с определяемым словом главной части, ставить их в нужном падеже, соблюдая порядок слов и частей предложения. Для этого им предлагались следующие упражнения.

УПРАЖНЕНИЕ. Вставьте союзное слово *который* в нужной форме с предлогом или без предлога. Объясните, от чего зависит падежная форма союзного слова. Расставьте недостающие знаки препинания.

1) *Жить прекрасно! Чудесен запах влажной травы (который) ступаешь. Чудесна вода (который) находишь под камнем в тундре и пьешь, прильнув к ней губами, и видишь свое лицо. Чудесно мясо (который) ешь, продыmlенное над костром. Чудесна дорога (который) идешь к костру, к людям, к счастью. Чудесны люди (который) живешь идешь рядом (Б.Горбатов).*

2) *Нет дня и нет ни одной минуты, чтобы во мне не жила не звучала та песня (который) над колыбелью мне пела мать. Эта песня колыбель всех моих песен. Она та подушка (который) я приклоняю свою усталую голову она тот конь (который) везет меня по белому свету. Она тот родник (который) я припадаю во время жажды. Она тот очаг (который) согревает меня и вот тепло его я несу по жизни (Р.Гамзатов).*

Благодатной почвой для обогащения речи учащихся-осетин является работа над придаточными определительными, присоединяемые союзными словами *где, куда, откуда, когда*. Здесь уместны такие упражнения.

УПРАЖНЕНИЕ. Дополните предложения придаточными определительными, используя союзные слова: где, куда, откуда, когда, чей, что.

1) *Ты знаешь край ...* . 2) *Я вспомнила тот радостный день ...* . 3) *Пожелтевшие листья ...* . 4) *Есть милая страна, есть угол на земле ...*

.5) *Вот то гнездо ...* . 6) *Я невольно всматривался в ту сторону ...* .7) *По ту сторону аула была такая пропасть ...* .

В процессе выполнения этого упражнения необходимо обратить внимание учащихся на то, что при определяемых существительных главного предложения могут быть указательные слова (**тот, та, ту, те** или **такой, такая, такое, такие**), помогающие выделить его.

УПРАЖНЕНИЕ. Составьте сложноподчиненные предложения, сделав данные ниже предложения придаточными определительными.

1) ... *когда шли кровопролитные бои за Эльхотовские ворота.* 2) ... *расположена недалеко от Владикавказа.* 3) ... *чья мысли всегда чисты и благородны.* 4) ... *где прошло мое детство.* 5) ... *откуда доносились детские голоса.* 6) ... *куда я собираюсь поехать во время каникул.* 7) ... *какие бывают только ранней весной.*

УПРАЖНЕНИЕ. Замените, где это возможно, повторяющееся союзное слово **который** союзными словами **где, когда, что, куда, откуда.**

Мы входим в класс, который расположен на третьем этаже. Перед нами доска, на которой написано сегодняшнее число. Рядом с доской – стенгазета, которую ежемесячно выпускает наш класс. Справа на стене висят таблицы, которые помогают нам запомнить правила русской орфографии. Слева большие окна, из которых открывается вид на школьный и соседний квартал. Из окна видны большой дом, в котором помещается сберкасса, гаражи, в которых стоят машины.

УПРАЖНЕНИЕ. а) Какими союзными словами или союзами зависимая часть присоединяется к главной. Проследите за тем, какое место в предложении может занимать придаточное определительное. Какую роль они играют в каждом из этих предложений. б) Переведите предложения на осетинский язык и определите как они оформляются в осетинском языке, с чем это связано?

1) *На окраине города, где мы работали, в молодой рощице, весело щебетали птицы.* 2) *В распадах, куда меньше всего заглядывало солнце, еще лежал пористый, почерневший снег.* 3) *В село Эльхотово мы приехали в тот час, когда солнце стояло в зените.* 4) *Мое внимание привлекло сероватое облачко, шевелившееся над высокой плакучей березой, что росла неподалеку от нашего дома.* 5) *Многие жители, чьи дома находились близко к реке, вынуждены были переселиться в безопасные места.*

Изучение сложноподчиненных предложений с придаточной определительной частью дает возможность обратиться ко многим

определяющим конструкциям: к сложносочиненным предложениям с определяющей семантикой, к бессоюзным предложениям, с определяющими отношениями между частями, и наконец, к сложным синтаксическим целым, выражающим определение.

Например, для изучения определения, выраженного сложным синтаксическим целым, можно предложить следующие упражнения.

УПРАЖНЕНИЕ. Прочитайте текст. Чем выражено определение. Укажите, на основе каких компонентов формируется определительный смысл данного ССЦ.

Внутренняя обстановка дома меня поразила. Это была та самая обстановка, в которой, казалось, все пространство заставлено кроватями и столами, зеркалами и креслами (М. Дзасохов).

УПРАЖНЕНИЕ. Прочитайте текст. С помощью каких языковых средств выражаются в тексте определительные отношения? Какие синонимические средства (лексические и синтаксические) использовал автор в той части текста, в которой говорится о смехе?

Белая каменная дача под южным солнцем и синим небом; ее маленький садик, который с такой заботливостью разводил Чехов, всегда любивший цветы, деревья и животных; его кабинет, украшением которого служили только две-три картины Левитана да огромное полукруглое окно; те часы дни, иногда даже месяцы, которые я проводил в этой даче, и то сознание близости к человеку, который пленял меня не только своим умом и талантом, но и даже своим суровым голосом и своей детской улыбкой, - останутся навсегда одним из самых лучших воспоминаний моей жизни. Был и он настроен ко мне дружески, иногда почти нежно. Но та сдержанность, о которой я упомянул, не покидала его даже в самые задушевные минуты наших разговоров. И она была во всем.

Он любил смех, но смеялся своим милым, заразительным смехом только тогда, когда кто-нибудь другой рассказывал что-нибудь смешное, сам он говорил самые смешные вещи без малейшей улыбки. Он очень любил шутки, нелепые прозвища, мистификации; в последние годы, как только ему хоть ненадолго становилось лучше, он был неистощим на них; но каким тонким комизмом вызывал он неудержимый смех! Бросит два-три слова, лукаво блеснет глазом поверх пенсне... (И.А. Бунин)

Таковы возможные направления работы по развитию речи учащихся-осетин в процессе преемственного и перспективного изучения синтаксических тем, охватывающих конструкции с атрибутивным значением.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Настоящее исследование является попыткой разработки системы совершенствования речевой деятельности учащихся 5-9 классов осетинской школы при обучении их средствам выражения определительных отношений. Вызвано это в первую очередь тем, что определительные конструкции составляют необходимое звено в усвоении русского языка и являются одним из показателей свободного владения русской речью.

Результаты этой работы выразились в раскрытии сущности базовых лингвистических, психологических, лингводидактических положений, которые составляют основу методики обучения русскому языку в национальной школе, рассмотрение которых позволило заключить, что совершенствование процесса формирования умений и навыков построения связной речи и употребления в ней определительных конструкций продолжает оставаться актуальным.

Однако современная методическая наука сталкивается с рядом проблем при обучении грамматическому строю русского языка, важной составляющей которого являются средства выражения определительных отношений. В ряде случаев она проявляет себя недостаточно эффективной, так как слабо учитывает специфику этапа обучения, не обеспечивает преемственности в работе по речевому развитию, что предопределило методическую необходимость сопоставления выражения атрибутивных отношений в русском и осетинском языках, с перспективой использования транспозиционного материала и работы по предупреждению, преодолению межъязыковой интерференции. В качестве специального направления исследования был избран принцип изоморфизма, позволивший анализировать весь корпус средств выражения определительных отношений, показать суть, способы и механизмы образования атрибутивной семантики.

Уточнение закономерностей системы и функционирования отдельных определительных конструкций русского языка позволит вести процесс их обучения путём выявления частных случаев на основе общих понятий. Решение данной проблемы зависит от создания научно-обоснованной системы их изучения в национальной аудитории. С учетом всего вышеизложенного были осуществлены отбор и структурирование учебного материала, определены методы и приемы.

Среди разнообразных методов и приемов обучения центральное место занимает прием трансформации определительных конструкций, осмысление их структурных особенностей и стилистических характеристик, что способствует эффективности и результативности

ведения учебного процесса по русскому языку в национальной школе. Опыт преподавания русского языка в национальной аудитории убеждает в том, что практическое усвоение основных атрибутивных моделей намного облегчает процесс перевода. Однако увлекаться переводом не следует, так как надо работать над формированием речевых навыков с учетом межъязыковой интерференции (межъязыковые различия должны быть в голове учителя).

Обучая средствам выражения определительных отношений русского языка учащихся-осетин, необходимо помнить о таких важных аспектах этого процесса, как: теоретическое представление языковых единиц с одновременной наглядной демонстрацией реализации языковых единиц в речевой деятельности; анализ отдельно взятого грамматического явления с точки зрения его формы и значения; дифференцированный подход к актуализации тех или иных языковых средств в зависимости от данного контекста. Проведение занятий с такой установкой позволяет сократить количество ошибок как при формировании первичных языковых навыков, так и в процессе речевой деятельности учащихся-билингвов; вводить новый грамматический материал с опорой на родной язык учащихся, акцентируя внимание не только на форме предлагаемого материала, но и на его содержании; активизировать сознательное усвоение вводимого грамматического материала, стимулировать самостоятельную деятельность учащихся в процессе обучения определительным конструкциям русского языка.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аджигерей А.К. Изучение грамматического явления на материале связанных текстов // Русский язык в национальной школе. – 1974. - №2.-С.11-14.
2. Алексенко Л.П. Методика работы над ССЦ в аспекте развития речи учащихся: Автореф.дис.канд.пед.наук. – Л., 1980.- 19с.
3. Ананьев Б.Г. Очерки психологии.- Л.: Лениздат, 1945. – 157с.
4. Анисимов Г.А. К вопросу о роли грамматических правил в развитии речевых умений учащихся / /Вопросы методики преподавания русского языка и литературы в средней школе. – Чебоксары, 1971. – 88с.
5. Ашурова С.Д. и др. Русский язык: Учебник для 5 класса национальных школ. – СПб., 2002.- 343с.
6. Ашурова С.Д. и др. Русский язык: Учебник для 6 класса национальных школ. – СПб., 2002. – 319с.
7. Ашурова С.Д. и др. Русский язык: Учебник для 7 класса национальных школ. – СПб., 2002. – 239с.
8. Багаев Н.К. Современный осетинский язык. – Орджоникидзе: Изд-во Ир, 1982. – 488с.
9. Бакеева Н.З. Изучение родного языка как положительный фактор овладения нерусскими учащимися грамматическим строем языка. – В сб.: Развитие двуязычия в процессе обучения в национальной школе РСФСР. – М., 1976. – С. 96-98.
10. Бакеева Н.З., Даунене З.П. Методика преподавания русского языка в национальной школе. – Л.: Изд-во Просвещение, 1986. - 310с.
11. Баранникова Л.И. Сущность интерференции специфика ее предупреждения. – В кн.: Проблемы двуязычия и многоязычия. – М., 1972. – 94с.
12. Басиева А.Т. Использование на уроках русского языка знаний учащихся по грамматике осетинского языка // Материалы первой республиканской научно-практической конференции учителей русского языка 26 –28 марта 1956. – Орджоникидзе: МП СО АССР ИУУ, 1956. – С. 54-73.
13. Беляев Б.В. Метод и психология // Иностранные языки в школе.- 1963. №6. – С.25.
14. Бибилова Р.П. Сопоставительный анализ синонимических конструкций русского и осетинского языков (на материале учебников истории) // Лингвистические этюды. Сб. научн. трудов под ред. З.Х.Тедтоевой.- Вып. 1. –Владикавказ: Изд-во СОГУ, 1991.- С.117-123.

15. Бибилова Р.П., Газаева Л.В. Развитие связной речи учащихся национальной школы в процессе работы над синтаксическими синонимическими конструкциями: Учебно-методическое пособие. Владикавказ: Изд-во СОГУ, 2005. – 60с.

16. Бим И.Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного учебника. — М.: Изд-во Русский язык, 1977. — 288с.

17. Богданов П.Д. Обособленные члены предложения в современном русском языке. Учебное пособие по спецкурсу. — Орджоникидзе: Изд-во Ир, 1977. — 227с.

18. Буржунов Г.Г. Обучение русскому согласованию в 4- 8 классов дагестанской национальной школы. — Махачкала: Дагучпедгиз, 1972. — 169с.

19. Валгина Н. С. Теория текста: Учебное пособие. — М.: Изд-во Логос, 2003.- 279с.

20. Валитов А.М. Пути повышения грамотности учащихся нерусских школ. — М., 1958.- 192с.

21. Ванников Ю.В. Синтаксис речи и синтаксические особенности русской речи. - Изд.2 — М.: Изд-во «Либроком», 2009.- 296с.

22. Виноградов В.В. Вопросы изучения словосочетания // Вопросы языкознания, 1954. - №3.- С.3-24.

23. Виноградов В.В. О языке художественной литературы. — М.: Гослитиздат, 1959. — 656с.

24. Виноградов В. А. Лингвистические аспекты обучения языку. Вып.1. — М.: Изд-во «МГУ», 1972. — 58с.

25. Виноградов В.В. Русский язык: Грамматическое учение о слове. — М.; Л.: Учпедгиз, 1947. — 784с.

26. Винокур Г.О. Об изучении языка литературных произведений // Избранные работы по русскому языку. - М., 1959. — С. 229 — 256.

27. Гагкаев К. Е. Синтаксис осетинского языка. — Орджоникидзе, 1956. — 257с.

28. Гагкаев К.Е. Осетинско-русские грамматические параллели. — Дзауджикау, 1953. — 99с.

29. Гак В.Г. О семантической организации текста. Лингвистика текста: Сб. научн. тр. / МГПИИЯ им. Тореца. — М., 1976. — Вып.3.- С.5-14.

30. Гвоздев А.Н. Очерки по стилистике русского языка. — М.: Изд-во «Либроком», 2015. — 408с.

31. Голуб И.Б. Стилистика современного русского языка. Учебное пособие для вузов.- М.: Изд-во «Айрис Пресс», 2010. — 448с.

32. Горбачевич К.С., Хабло Е.П. Словарь эпитетов русского литературного языка. – Л.: Изд-во Наука, 1979. – 567с.
33. Грамматика русского языка. – М., 1954. – Т.2. – Ч.1. – 375с.
34. Грамматика современного русского литературного языка. В 2-х томах. – Т. 1. – М., 1970. – 767с.
35. Грамматика осетинского языка / Под ред. проф. Г.С. Ахвледиани. - Синтаксис. - Т.2. – Орджоникидзе: Изд-во Ир, 1969. – 388с.
36. Грдличка М. Перевод и коммуникация// Сб. тезисов международного конгресса МАПРЯЛ. – Будапешт, 1986.- С. 101 –102.
37. Данилов В.В. Постпозитивные определения (К вопросу о развитии речи учащихся) // Русский язык в школе. – 1947. - №2. – С.30-34.
38. Деркачев И.З. Эпитет // Русский язык в школе. – 1957. – С.40-42.
39. Дзуцев Э.С. Обучение связной речи учащихся 4-6 классов осетинской школы. – Орджоникидзе: Изд-во «Ир», 1984. – 99с.
40. Добромислов В.А. О развитии логического мышления учащихся 5-7 классов на занятиях по русскому языку. – М.: Учпедгиз, 1956. – 234с.
41. Донченко Т.К. Работа учащихся с языковым материалом как источник познавательного интереса // Русский язык в школе. –1993. - №2.- С. 20-24.
42. Дудников А.В. Методика изучения грамматики в восьмилетней школе. - М.: Изд-во «Просвещение», 1977. – 304с.
43. Есаджанян Б.М. К вопросу о классификации упражнений, используемых при обучении русскому языку как неродному // Русский язык для студентов-иностранцев. - М., 1973. – С. 54-63.
44. Есаджанян Б.М. Система упражнений по развитию речи // Русский язык в национальной школе. – 1968.-№6.-С.15-19.
45. Ефимов А.И. Стилистика русского языка. - М.: Изд-во «Просвещение», 1969.- 262с.
46. Закирьянов К.З. Двухязычие. Изучение родного и русского языков во взаимосвязи // Русский язык в национальной школе. – 1990. - №8. – С.12-15.
47. Зимняя И.А. Психология обучения иностранному языку. - М.: Изд-во «Просвещение», 1991. – 220с.
48. Золотова Г.А. О характере нормы в синтаксисе // Синтаксис и норма. – М.: Изд-во «Наука», 1974. – С.145-175.
49. Иванов В.В. Некоторые соображения о трансформационной грамматике // Тезисы докладов на конференции по структурной

лингвистике, посвященной проблемам трансформационного метода. – М., 1961.- С.18-26.

50. Казакова Л.Ф. Синтаксические ошибки учащихся 4-10 классов и возможные пути их преодоления // Лингвистические знания – основа умений и навыков. – М.: Изд-во Просвещение, 1985. – С.91-102.

51. Камынина А.А. О полупредикативных конструкциях в простом предложении. – М.: Изд-во «МГУ», 1974.- 52с.

52. Капинос В.И. Активизация методов работы по развитию речи. – В сб.: Совершенствование методов обучения русскому языку. – М.: Изд-во «Просвещение», 1981.- С.34-38.

53. Капинос В.И. Культура речи // Методика развития речи на уроках русского языка / Под ред. Т.А. Ладыженской - 2-е изд. - М.: Изд-во «ВАКО», 2005. - 597с.

54. Каргаева Т.А. Методика предупреждения и преодоления синтаксической интерференции в русской речи учащихся-осетин. – Владикавказ: Изд-во «ИР», 1994. – 64с.

55. Квитинский Н.М. Развитие речи учащихся нерусских школ. – Нальчик: Изд-во «Эльбрус», 1973.- 180с.

56. Кирпичникова Н.В. Сложноподчиненные предложения с придаточными определительными и повествовательно-распространительными // Русский язык в школе. - 1965. – №1. – С.79-82.

57. Ковалевская Е.Г. Анализ текстов художественных произведений. – Л.: Изд-во «ЛГПИИ», 1978. – 53 с.

58. Ковтунова И.И. О синтаксической синонимии. – В сб.: Вопросы культуры речи. – Ч.1. – 1965.- С. 37-53.

59. Ковтунова И.И. Современный русский язык. Порядок слов и актуальное членение предложения. – М.: Изд-во «УРСС», 2002.- 240с.

60. Козырева Т.В. Особенности развития осетинско-русского двуязычия в Северной Осетии // Проблемы двуязычия и многоязычия. – М.: Изд-во «Наука», 1972.- С. 311-314.

61. Коменский Я.А. Избранные педагогические сочинения: В 2 т. – М., 1982. – Т.1. - 576с.

62. Корнилов В.А. Два типа причастных оборотов, относящихся к подлежащему //Сборник научных статей «Вопросы синтаксиса русского языка». – Ростов - на Дону, 1971. С.92-101.

63. Кудрявцева Т.С. Сопоставление и перевод как приемы взаимосвязанного обучения русского и родного языка. // Русский язык в школе. - 1991. - №5. - С.81-84.

64. Лаптева О.А. Расположение компонентов в группах «определяемое – одиночное согласованное определение». – В кн.: Русский язык. Грамматические исследования. – М., 1967. – С.147-165.
65. Лекант П.А. Об изучении синонимии в простом предложении / В кн.: проблемы изучения русского языка как иностранного. Синтаксис. – М., 1980. – С.187-198.
66. Леонтьев А.А. Принцип коммуникативности и психологические основы интенсификации обучения иностранным языкам. – М., 1982. – С.48-52.
67. Лернер И.Я. Система методов обучения русскому языку. М.: Изд-во «Педагогика», 1981.- 186с.
68. Лингводидактические основы работы над текстом. Сб. научн. статей. – Курск, 1997. – 61с.
69. Лукина А.В. Интеллектуальные факторы понимания смысловых атрибутивных отношений // Вопросы гуманитарных наук. - 2004. - №5. - С.327-330.
70. Макаров А.В. Содержание определительных отношений и средства их выражения в системе ССЦ: Дисс. канд. фил. наук. – Таганрог, 2007. – 184с.
71. Методика развития речи на уроках русского языка / Под ред. Т.А.Ладыженской – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Изд-во «Флинта», 2016. – 239с.
72. Методика преподавания русского языка в национальной средней школе. Учеб. пособие / Н.З. Бакеева, И.В.Баранников и др. – 2-е изд., перераб. – Л.: Изд-во «Просвещение», 2003. – 320с.
73. Мисикова Б.Г. Привлечение русского языка на уроках родного языка // Взаимовлияние и взаимообогащение языков народов СССР. – Орджоникидзе: Изд-во «Ир», 1988. – С.268-274.
74. Никитин В.М. Трансформационный анализ и возможности его применения в средней школе. – М., 1969. - №1.- С.45-48.
75. Пагиева Л.Б. Бессоюзные сложные предложения в речезыковой компетенции учащихся и методика его преподавания в осетинской школе / Автореф. дисс. на соиск. уч. степ. канд. пед. наук. – Владикавказ, 2005. - С.15.
76. Педагогическая энциклопедия. - М.: Изд-во «Советская энциклопедия», 1965.- Т. 2.- 912с.
77. Педагогика. – М.: Изд-во «Просвещение», 2018. – 432с.
78. Пленкин Н.А. Система работы по развитию связной речи учащихся // Преемственность и перспективность в обучении русскому языку. – М.: Изд-во «Просвещение», 2016. – С.102-120.

79. Поздняков Н.С. Методика преподавания русского языка. – М.: Учпедгиз, 1955. – 304с.
80. Поляков М.Я. Вопросы поэтики и художественной семантики. – М.: Изд-во «Советский писатель», 1978. – 448с.
81. Поспелов Н.С. Сложноподчиненное предложение и его структурные типы // Вопросы языкознания. - 1959. - №2. – С.19-27.
82. Попкова Е.Д. Работа с однородными определениями в иностранной аудитории // Новые тенденции в теории и практике преподавания русского языка как иностранного. Тезисы докладов. - СПб., 2002, с. 43-44.
83. Программа средней школы. Русский язык и литература. 5-11 классы РФ.- СПб., 2018. – 45с.
84. Программа основной и средней школы. Русский язык и литература для 5-11 классов национальных школ РФ. – СПб.: Изд-во Просвещение, 2018. – 128с.
85. Психолингвистика и обучение русскому языку нерусских. – М.: Изд-во «Русский язык», 2010. – С.13-42.
86. Русский язык в национальной школе: Проблемы лингводидактики / Под ред. Н.М. Шанского, Н.З. Бакеевой. – М: Изд-во «Педагогика», 1977. – 247с.
87. Рыбакова Л.А. Из наблюдений над приложением в художественной речи К. Паустовского // Ученые записки Куйбышевского педагогического института. – Вып.2. – Ч.1.- 1971.- 100с.
88. Рябова Т.В. О применении концепции управления усвоением в обучении русскому языку иностранцев. / В кн.: Психолингвистика и обучение русскому языку нерусских. - М., 1977. – С.13-42.
89. Сабаткоев Р.Б. и др. Русский язык. Учебник для 8 класса общеобразовательных учреждений с русским (неродным) и родным (нерусским) языком обучения. – 10-е изд. – СПб., 2005. – 239с.
90. Сабаткоев Р.Б. и др. Русский язык. Учебник для 9 класса национальных общеобразовательных учреждений. – 6-е изд. – СПб., 2005. – 191с.
91. Сабаткоев Р.Б. и др. Русский язык. Учебник для 10-11 классов общеобразовательных учреждений с русским (неродным) и родным (нерусским) языком обучения. – 10-е изд. – СПб., 2005. – 365с.
92. Сабаткоев Р.Б. Проблемы обогащения синтаксического строя русской речи учащихся национальных школ. - Автореф. дисс. докт. пед. наук. - М., 1979. - 36с.
93. Сабаткоев Р. Б. Методика развития связной русской речи в осетинской школе.- Орджоникидзе: Изд-во «Ир», 1979.- 155с.

94. Сабаткоев Р.Б. Обучение связной русской речи в национальной школе. - М., 1988.- 50с.
95. Скобликова Е.С. Согласование и управление в русском языке. - М.: Изд-во «Просвещение», 1971. - 240с.
96. Современный русский язык: Учебник / Под ред. Н.С. Валгиной. - 6-е изд., перераб. и доп. - М.: Изд-во «Логос», 2012. - 528 с.
97. Соловьева Н.М. Сопоставительное изучение языков и перевод // Преподавание иностранных языков. Теория и практика. М.: Изд-во «Наука», 1971. - С.161-172.
98. Срезневский И.И. Замечания о первоначальном курсе русского языка. - СПб., 1899. - 36с.
99. Суворина Е.В. Синтаксические контаминации, в определительных придаточных предложениях в современном немецком языке // Компаративистика: Современная теория и практика. - Самара: Изд-во «СГПУ», 2004. - Том 1. - С. 421-425.
100. Сухотин В.П. Синтаксическая синонимика в современном русском литературном языке. - М.: Изд-во «АН СССР», 1960. - 160с.
101. Тахохов Б.А., Тахохова М.Б. Перенос при обучении неродному языку // Лингвистические этюды. Сб. статей под редакцией З.Х. Тедтовой. - Владикавказ: Изд-во «СОГУ», 1995. - Вып. №3. - 225-233.
102. Текучев А.В. Методика русского языка в средней школе. - М., Изд-во «КомКнига», 2008. - 414с.
103. Текучев А.В. Грамматический разбор в школе. - М.: Изд-во «АПН РСФСР», 1963. - 398с.
104. Титаренко А.В. Несогласованные и согласованные определения как синтаксические синонимы // Русский язык в национальной школе. - 1982. - №5. - С.17-25.
105. Тихомирова М.А. Несогласованные определения как многозначный член предложения // Русский язык в школе. - 2008. - №4. - С.48-53.
106. Усова А.В. Психолого-дидактические основы формирования у учащихся научных понятий: Учебное пособие к спецкурсу. - Челябинск: Изд-во «ЧГПИ», 1986. - 88с.
107. Ушакова Ю.Ю. Определения при творительном падеже со значением сравнения // Русская речь. - 2004. - №6. - С.41-44.
108. Федоренко Л.П. Принципы и методы обучения языку. - М.: Изд-во «Просвещение», 1964. - 253с.
109. Формановская Н.И. Стилистика сложного предложения. - М.: Изд-во «Русский язык», 2009. - 238с.

110. Фурашов В.И. Несогласованные определения в современном русском языке. – М., 1984.- 113с.
111. Халидова Р.Ш. К вопросу о педагогическом аспекте сопоставительного изучения языков // Педагогический процесс: проблемы и перспективы. – Владикавказ: Изд-во «СОГУ», 2001. - Вып. 2.- С.19-23.
112. Хлебникова А.В. Организация и методика преподавания русского языка в V-VIII классах. – М.: Учпедгиз, 1960. – 372с.
113. Цаликова М.А. Изучение изоморфных конструкций как средство развития русской речи учащихся национальной школы // Сб. науч. трудов «Педагогический процесс: проблемы и перспективы». - Владикавказ: Изд-во «СОГУ», 2003. - Вып.4. - С. 26-31.
114. Чистяков В.М. Развитие устной и письменной речи учащихся в русских школах. – М., 1956. – 47с.
115. Чистякова А. Структура сложноподчиненного предложения с придаточным определительным // Русский язык в национальной школе. - 1959. - №6. – С.9-14.
116. Чуглов В.И. Субстантивные конструкции с зависимой атрибутивной частью. – М.: Изд-во МГПИ, 1984. – 88с.
117. Чуглов В.И. Словосочетания с согласованными и несогласованными определениями // Русский язык в национальной школе. – 1989. - №7.- С.11-15.
118. Чуглов В.И. Синтаксические функции союзных слов и семантика субстантивных конструкций с придаточными определительными предложениями // Русский язык в школе. - 1986. - №2. – С.89.
119. Чупашева О.М. Определяем тип сложноподчиненного предложения // Русская речь. - 1998. - №6. – С.24-28.
120. Шакирова Л.З., Сабаткоев Р.Б. Методика преподавания русского языка (на материале национальных школ): Пособие для учителя. – СПб.: Филиал издательства «Просвещение»; Казань: Изд-во «Магариф», 2003. – 376с.
121. Шардаков М.Н. Очерки психологии школьника. – М.: Учпедгиз, 1955. – 234с.
122. Шанский Н.М., Окунева А.П. Теоретические основы взаимосвязанного обучения русскому и родному языкам // Формирование двуязычия в национальной школе. – М., 1991. - С.33-51.
123. Шеин В.Н. Согласованные и несогласованные определения // Русский язык в школе. - 1967. - №4. - С. 34-38.

124. Шитов В.А. Сложноподчиненное предложение в современном русском литературном языке. - Материалы спецкурса. – Ч.1. – Вологда: Изд-во Вологод. гос. пед. ин-та, 1974.- 124с.

125. Щерба Л.В. К вопросу о двуязычии // Языковая система и речевая деятельность. – Л.: Изд-во «Наука», 1974. – С. 302-337.

126. Щукин А.Н. Методика преподавания русского языка как иностранного: учеб. пособие. 3-е изд., перераб. и доп. - М.: Флинта; Наука, 2017. - 512 с.

127. Яковлева Г.А. Использование грамматической синонимии при изучении синтаксиса. – Псков: Изд-во «ПГПИ», 2004. - 56 с.

Учебно-методическое издание

Хадашева Сабира Аюбовна

**МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ОПРЕДЕЛИТЕЛЬНЫМ
КОНСТРУКЦИЯМ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В
УСЛОВИЯХ БИЛИНГВИЗМА**

Учебно-методическое пособие

Компьютерная верстка **Е. В. Осипова**

Подписано в печать 23.12.2019. Лицензия ЛР № 020218.
Формат бумаги 60x84¹/₁₆. Бум. офс. Гарнитура шрифта «Times».
Печать на ризографе. Усл.п.л. 4,38. Уч.-изд.л. 4,07.
Тираж 50 экз. Заказ № 58.

Издательско-полиграфический центр ФГБОУ ВО «СОГУ»
362025, г. Владикавказ, ул. Ватутина, 46.