Х-69

709/—

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ УССР
КИЕВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ
имени А.М.ГОРЬКОГО

На правах рукописи

Хода Мохаммед Кинави Фаваз

ПОНИМАНИЕ ИМЕНИ СУЩЕСТВИТЕЛЬНОГО И ЕГО КАТЕГОРИЙ УЧЕНИКАМИ МЛАДШИХ КЛАССОВ ШКОЛ АРАБСКОЙ РЕСПУБЛИКИ ЕГИПЕТ

/Специальность 190007 - детская и педагогическая психология/

А в т о р е ф е р а т
диссертации на соискание ученой степени
кандидата психологических наук

Диссертация написана на
русском языке

НБ НПУ
100207534

Киев - 1975

Диссертация выполнена на кафедре психологии Киевского государственного педагогического института имени А.М.Горького.

Научный руководитель - профессор, Д.Ф.НИКОЛЕНКО.

Официальные оппоненты:

1. Доктор педагогических наук, проф. МЕДУШЕВСКИЙ А.П.
2. Кандидат психологических наук ПИЧКО Н.Ф.

Ведущее учебное заведение - Кафедра психологии Николаевского педагогического института.

Автореферат разослан "____" _____ 1975 г.

Защита диссертации состоится "____" _____ 1975 г. на заседании Ученого Совета Киевского государственного педагогического института имени А.М.Горького /г.Киев, ул. Пирогова, 9/.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке института. Отзывы на автореферат просим направлять по адресу: Киев-30, ул.Пирогова, 9, педагогический институт, научная часть.

УЧЕНЫЙ СЕКРЕТАРЬ СОВЕТА
доктор исторических наук,
профессор П.И.БАКУМЕНКО.

В настоящее время перед Египетской школой стоит задача подготовки всесторонне развитых и хорошо образованных людей. В связи с этими требованиями важное значение приобретает воспитание у школьников любви к родному языку и умения пользоваться его богатствами.

В овладении детьми родным языком различаются два этапа: дошкольный и школьный. В школе язык становится предметом изучения его грамматических особенностей, без чего нельзя полноценно овладеть речью как важнейшим средством человеческого общения, как указывал В.И.Ленин[1/].

За последнее время в Египте начальная школа добилась несомненных успехов в вопросе преподавания языка. "Арабский язык как учебный предмет в начальной школе является основой образования. На уроках арабского языка дети приобретают навыки сознательного чтения, грамотного письма, правильной устной и письменной речи"[2/]. Однако приходится признать, что устной и письменной речи учеников начальных классов в Египте свойственны еще бедность активного словаря, большое количество речевых ошибок и неточностей.

В занятиях по арабскому языку большую роль играет работа по развитию речи. В связи с изучением грамматики необходимо научить школьников пользоваться разнообразными видами связной речи и обогатить их словарный запас.

1/ В.И.Ленин. Полн.собр.соч., т.29, стр.314.

2/ Объяснительная записка к программе египетской начальной школы. Каир, 1971, стр.1 /на арабском языке/.

Умение правильно мыслить находится в неразрывной связи с умением правильно говорить.

Развивая речь, мы формируем логическое мышление учащихся. Переход от предметного образного мышления, присущего учащимся начальных классов, к мышлению абстрактному невозможен без работы над развитием речи детей.

Процесс развития речи у детей - это процесс овладения родным языком, его фонетическими особенностями, словарным составом и грамматическим строем.

Основным принципом работы над речью детей в школах Египта является обеспечение единства содержания и формы речи и создания системы работы по развитию речи учащихся в неразрывной связи с их жизненным опытом. Навыки владения правильной речью, приобретенные учащимися на уроках грамматики, совершенствуются на уроках чтения, закрепляются во внеклассной работе и становятся средством общения в жизненной деятельности учащихся.

Для осуществления этой задачи необходимо знание не только объективных закономерностей, лежащих в основе развития речевой деятельности человека, но и знание всех особенностей речевого развития детей. Исследование этих закономерностей должно опираться на основные положения марксистско-ленинского учения о языке как средстве общения людей друг с другом.

Овладевая языком народа, дети усваивают его строй и все многообразие его средств выражения. Но только построенная в соответствии с грамматикой речь сможет явиться подлинным выражением мыслей, надежным средством общения и познания окружающей действительности.

Данная работа посвящена изучению процесса понимания детьми школьниками имени существительного и его категорий - рода и числа.

Имя существительное является (наиболее емкой частью речи.). При усвоении имени существительного в начальной школе возникают отдельные трудности /лексические, грамматические и др./. В словарном фонде арабского языка, как и в других языках, имени существительному принадлежит большое место. Эта часть речи обладает богатым смысловым содержанием, находится в тесном взаимодействии с другими частями речи и служит основой для образования некоторых из них. В форме имен существительных учащиеся изучают различные термины и названия по другим предметам. В силу этих причин этой части речи отводится значительное место в школьном курсе арабского языка.

Исследований, в которых давался бы всесторонний анализ особенностей грамматической структуры речи учащихся начальных классов и понимания ими определенных частей речи, в частности имен существительных, до сих пор в Египте почти не проводилось. Это определило основную задачу нашего исследования, которое заключается в выяснении вопроса понимания учащимися начальных классов имени существительного и его категорий рода и числа.

Изучение этой проблемы обусловлено, во-первых, зависимостью между социально-экономической, культурной, образовательной особенностями АРЕ и развитием речи детей начальных школ, и, во-вторых, влиянием на усвоение детьми родного языка существенных различий между арабским языком, изучением в школе, и диалектами, широко распространенными в АРЕ.

Данное исследование, нам кажется, может послужить началом более глубокого изучения психологических особенностей усвоения учащимися АРЕ языка на разных ступенях обучения. Не исключается и то, что такие исследования, как настоящее, привлекут внимание тех, кто непосредственно связан с улучшением обучения арабскому языку и возбудит интерес к научному изучению проблемы обучения классическому арабскому языку.

Данное изучение началось с критического обозрения, предшествующих исследований речевого развития детей. Анализ предыдущих исследований и изучение опыта школ определил составление методики нашего экспериментального исследования. Чтобы проверить соответствие разработанной нами методики намеченным целям исследования и требованиями реальной обстановки, она /методика/ была проверена в народной школе г.Каира. В результате этого в ней были сделаны некоторые изменения.

Исследование речевой деятельности детей проводилось в одной и той же народной школе г.Александрии. На протяжении 4 месяцев исследовались ученики второго, четвертого и шестого классов, по 20 детей в каждом. Исследование проводилось устно и письменно. Устные ответы детей были записаны при помощи магнитофона. Эти записи потом были затранскрибированы, проверены и проанализированы. В исследовании было применено во вторых классах 15 заданий, а в четвертых и шестых классах по 16 заданий. Одна группа заданий предназначалась для определения развития грамматической структуры в употреблении имен существительных и его категорий

рода и числа в речи детей, а вторая имела своей целью определить: I/ как дети выражают мысль при помощи существительных и 2/ как они понимают имена существительные.

Результаты были потом подвергнуты статистической обработке и качественному анализу.

Методологической основой диссертации явились работы классиков марксизма-ленинизма по вопросам развития личности подрастающего поколения. В работе рассмотрены современные методические пособия, сборники, брошюры, статьи по проблеме исследования речевой деятельности и развития речи у детей.

Психологическое обоснование исследования складывалось в результате анализа опубликованных работ по общей, педагогической и детской психологии. Особое внимание было обращено на анализ трудов советских психологов, педагогов и методистов по вопросам речевой деятельности /Л.С.Выготского, А.Р.Лурия, А.А.Леонтьева, А.Н.Гвоздева, Н.И.Жинкина, Д.Б.Эльконина, С.Л.Рубинштейна, С.Ф.Жуйкова и др./, а также трудов зарубежных авторов, посвященных этой проблеме. При проведении исследований были использованы различные виды эксперимента и наблюдения, учитывался опыт работы лучших учителей. В своей работе мы обобщили опыт школ Египта и личный опыт работы в школах Каира.

Диссертация состоит из введения, трех глав, заключения, библиографии и приложения.

Во введении освещается актуальность и важность изучения процесса формирования грамматического строя речи детей, излагаются задачи и исходные положения данного исследования. Здесь же освещаются основные причины выбора данной проблемы, дается объяснение значения данного исследования для изучения арабского

языка в начальных классах в Египте.

Во введении раскрываются недостатки преподавания арабского языка в начальных школах Египта, тормозящие развитие речи учащихся.

В первой главе "Критический обзор предыдущих исследований" дается обзор советской психологической и методической литературы, посвященной развитию речи учащихся начальной школы; рассматриваются также некоторые вопросы развития речи учащихся начальной школы в зарубежной /английской, французской и др./ литературе. Хотя эти исследования проводились в связи с особенностями языка своих стран, но в них выделялись и общие закономерности развития речи у детей и усвоение ими грамматических понятий и категорий, которые свойственны всем языкам, независимо от их грамматической структуры.

В русской методической науке наметилось несколько направлений относительно понимания места грамматики в школе и ее роли в развитии мышления ребенка. Важнейшими из них являются: I/ логическое /логистическое/ направление и 2/ формально-грамматическое направление в изучении языка.

Логическое направление ведет свое начало еще со времен появления первой грамматики, написанной М.В.Ломоносовым /1757 г./. Дальнейшая разработка этого направления проводилась русскими учеными Ф.И.Буслаевым, К.Д.Ушинским, Д.Н.Тихомировым и др. Однако К.Д.Ушинский не сводил законы языка лишь к логическим категориям, как это делали другие представители логического направления.

Изучение родного языка, писал он, имеет три цели: I/ раз-

вить в детях дар слова; 2/ ввести детей в осознанное овладение и усвоение форм языка и 3/ усвоение детьми логики родного языка, то есть ее грамматических законов в их логической системе. Эти три цели, при изучении детьми грамматики, должны выступить в единстве, лишь при этом условии овладение речью будет глубоким и устойчивым. К.Д.Ушинский рекомендовал также принимать во внимание две стороны в развитии ребенка: внешнюю и внутреннюю.

Внешняя сторона проявляется в том, что овладение грамматикой помогает правильно выражать свои мысли в устной и письменной форме. Суть внутренней стороны в том, что изучение грамматики у ребенка развивает самонаблюдение над собственным мышлением и выражением его на словах[1/].

Под влиянием взглядов Ушинского в школе возрос интерес к грамматическому разбору. Увлечение грамматическим разбором, орфографическими упражнениями нашло свое отражение в ряде работ по методике преподавания языка. Однако в конце XIX столетия появились возражения против увлечения грамматическим разбором и орфографическими упражнениями /Бунаков, Шереметьевский, Томсон/.

Новое, формально-грамматическое направление в понимании заданий школьной грамматики появилось в начале XX столетия /А.А.Потебня, А.А.Шахматов, Д.Н.Ушаков, А.М.Пешковский и др./, которое, по выражению П.О.Афанасьева, вносило поправку в исключительно логическую трактовку фактов языка.

1/ К.Д.Ушинский. Руководство к преподаванию по "родному слову", ч.П, избр.произв., 1946, вып.I, стр.126.

Представители этого направления, отрицая исключительно логическую трактовку языка, указывали на большое значение в языке формы слова, которая при изучении грамматики должна быть ведущей.

Значительный вклад в решение вопросов об особенностях развития речи у детей и усвоение ими грамматической структуры языка сделали своими исследованиями советские филологи, методисты и психологи /Б.Ф.Баев, В.А.Артемов, Д.Н.Богоявленский, П.Я.Гальперин, А.Н.Гвоздев, Н.И.Жинкин, С.Ф.Жуйков, Д.Ф.Николенко, Н.Ф.Пичко, А.М.Орлова, Л.Н.Проколиенко, И.Е.Синица, А.Н.Соколов, Д.Б.Эльконин и др./.

Следует отметить, что проблемы выявления общих способов умственных действий при решении грамматических задач в психолого-дидактическом плане до конца еще не решены. Хотя многие вопросы психологии развития речи у детей и усвоения ими грамматических понятий и их категорий уже выяснены, тем не менее некоторые из них нуждаются в дополнительной разработке.

Исследования советских психологов показали, что младшие школьники подходят к слову односторонне при определении его как грамматической единицы. В одних случаях они ориентируются на содержание, в других - руководствуются его формальными грамматическими признаками /С.Ф.Жуйков, Д.Ф.Николенко, Н.П.Фортер, Г.П.Трофимович/. Следует отметить те исследования советских психологов, в которых отмечается связь усвоения знаний с развитием у детей способности усвоения понятий /Д.Н.Богоявленский, В.В.Давыдов, Л.В.Занков, Н.А.Менчинская, Л.И.Проколиенко, Д.Б.Эльконин и др./, а успешное усвоение понятия

/в частности существительного и свойственных ему грамматических категорий/ возможно лишь при условии четкой сформированности дифференцирования основного его лексико-грамматического понятия предметности, которая у существительных выражается лексическим значением и грамматическими формами, указывает Л.Н.Проколиенко.

В исследованиях И.Е.Синицы рас ры специфика устной и письменной речи, взаимосвязь между этими видами речи, особенности усвоения учениками устной и письменной речи.

В исследованиях внутренней речи /Б.Ф.Баев, А.Н.Соколов/ раскрывается ее связь с устной речью, роль в понимании мыслей других, в выполнении различных мыслительных заданий. Б.Ф.Баев указывает, что внутренняя речь формируется через внешнюю и в то же время имеет обратное влияние на внешнюю речь. А.Н.Соколов соглашается с исследователями Б.Ф.Баева в том, что при наличии наглядной опоры в мышлении наблюдается тенденция к большей сокращенности внутренней речи, а при отсутствии таковой - тенденция к большей ее развернутости.

Он отмечает также большую роль речедвигательных актов, например, проговаривания, при решении во внутренней речи задач. Об этом же говорят исследования А.Н.Леонтьева, П.Я.Гальперина, А.К.Назаровой, Л.И.Кадочкина и др.

Исследования особенностей развития и протекания внутренней речи дают возможность изучить процесс понимания младшими школьниками грамматических понятий и их категорий.

Итак, можно сказать, что опубликованные в последние годы в русской и украинской печати работы по вопросам развития речи школьников вносят большой вклад в понимание развития речи у детей и понимание ими грамматической структуры языка.

Однако, выдвинутые в них положения не всегда могут быть непосредственно применены к арабскому языку в силу его специфических особенностей.

В первой главе дается также обзор исследования зарубежной литературы, касающейся проблемы развития у детей речевой деятельности.

Исследования развития речи у детей от 6 до 12 лет в зарубежной литературе подразделяются на три основных вида: исследования, касающиеся формы речи детей, функции речи и видов речевой деятельности.

Исследованием формы речи детей занимались такие ученые как С.Х.Тауна, Б.И.Рэлмана, Л.М.Ремера, И.А.Девчиа и др. Таун пытался раскрыть /кроме всего прочего/ уровень артикуляции у детей пяти-шести лет. Уэлмон и ее коллеги проследили путь развития способности детей дошкольного возраста правильно произносить слова английского языка. Дэвис с целью определения уровня совершенства, которого ребенок достиг в артикуляции, использовала шкалу с семью делениями от "почти непонятной речи" до "безупречной артикуляции".

Словарный запас детей рассматривался исследователями в основном в двух направлениях: 1/ объема словарного запаса и 2/ распределение слов по частям речи. В этих исследованиях уделяется много внимания влиянию специально-экономической основы семьи на распределение слов по частям речи. Словарному запасу уделяется значительно меньше внимания. Работы Дэлча, Киркпатрика, Г.С.Брандбурга, М.Э.Смита, М.К.Смита, А.Ф.Уотс, И.А. Дэвис, У.Бойда, М.М.Найс, Э.С.Хаана, Ж.Пиаже, Э.С.Джонсона,

С.С.Доуси, Э.Маби, Х.С.Фишера, С.К.Джейнес, К.В.Бэйкера, Ж.Бэтцнер и др. в области языкового развития детей от 6 до 12 лет изучают словарный запас, состав предложений, функцию языка, единицы языковой деятельности.

Подводя итоги по анализу данных исследований следует отметить, что период от 6 до 12 лет является периодом сравнительно небольших изменений элементов, образующих язык. В артикуляции, словарном запасе и образовании предложений наблюдается меньший прогресс по сравнению с предыдущим возрастом. Изменения направлены на совершенствование некоторых трудно произносимых звуков, на расширение словарного состава языка, на построение более сложных предложений. Последние исследования показывают, что образующие язык элементы находятся под влиянием "ситуации" и предмета разговора.

В отношении функций языка исследования дают противоречивые результаты. Одни исследователи считают, что дети 6-12-ти лет говорят для себя, не обращая внимания на слушателей, другие /С.Н.Джеймс, В.Уильямс, М.Маттсон/ утверждают, что еще задолго до шестилетнего возраста дети пользуются языком главным образом в целях общения с другими. Третьи /Э.С.Каан/ доказывает, что обе эти функции существуют в языке детей, как и в языке взрослых, и что та или иная функция определяется "ситуацией" во время разговора. Для определения степени влияния ситуации на функцию языка, для определения отношения между содержанием и функцией, между чертами характера личности и эгоцентричностью, а также для изучения степени эгоцентричности у взрослых потребуется еще много исследований.

Во второй главе диссертации указаны задачи и методы исследования.

Данное исследование было направлено, в основном, на изучение развития у учеников младших классов умения пользоваться существительными в грамматической структуре речи, в двух главных направлениях: понимание существительных и их определение. Основные гипотезы, которые мы пытались доказать на основе своих исследований и обобщения данных исследования других авторов, заключались в том, что способность применять существительные в структуре своей речи у ученика развивается и возрастает на начальном этапе обучения с переходом из одного класса в другой; усвоение детьми структуры родного языка зависит от культурного уровня родителей и окружающей среды, экономического и социального уровня родителей, а также от особенностей общего развития ученика и половых особенностей развития мальчиков и девочек.

Эксперимент проводился в государственной начальной общей смешанной бесплатной школе, так как именно такой тип школы представляет большинство школ начального этапа обучения в Египте. Исследование проводилось во вторых, четвертых и шестых классах в школе "Салаха Салама" в городе Александрии в Египте. В эксперименте принимали участие 60 учеников - 29 мальчиков и 31 девочка высокой, средней и слабой успеваемости, дети из семей различного образовательного, культурного и социально-экономического уровня.

Выбор для эксперимента учеников второго, четвертого и шестого класса обусловлен необходимостью проследить понимание

имени существительного учениками начальной школы в зависимости от срока обучения детей в школе и особенностей усвоения ими речи родного языка в период до изучения грамматики /грамматика в начальных школах изучается, начиная с 4-го класса/ и в связи с изучением грамматики в шестом классе по специальным определенным урокам. Для того, чтобы проследить развитие понимания имени существительного детьми начальной школы, исследования во всех классах /2-х, 4-х и 6-х/ проводилось по одним и тем же методам.

В главе третьей дается анализ результатов исследования понимания учениками младших классов имени существительного и его категорий рода и числа.

Для определения особенностей понимания учениками имени существительного были применены во вторых, четвертых и шестых классах две серии методик, состоящих из следующих 15 заданий:

I серия:

I. Устно назвать пропущенное в предложении существительное. 2. Устно назвать пропущенное в предложении существительное мужского или женского рода, судя по смыслу предложения. 3. Устно назвать пропущенное в предложении существительное единственного, двойственного или множественного числа. 4. Ученик, устно описывая показанную ему картинку, должен употребить соответствующее ее содержанию имя существительное. 5. Устно описывая содержание показанной картинки, ученик должен назвать два имени существительных мужского или женского рода, пропущенных в написанном на картинке по ее содержанию предложении. 6. Описывая содержание показанных картинок, ученик должен устно назвать два имени существительных единственного, двойственного или

множественного числа, пропущенных в предложениях, написанных на картинках.

II серия.

7. В предложениях ученик должен найти имена существительные и отметить их знаком "✓". 8. В предложениях пропущены существительные мужского или женского рода. Ученик должен найти среди слов, написанных перед предложением, нужные существительные и написать их в местах пропусков. 9. Читая предложения, ученик должен найти в них имена существительные единственного, двойственного и множественного числа и отметить их знаком "✓". 10. Читая рассказ, ученик должен найти в нем существительные и подчеркнуть их, но с условием, чтобы одно и то же имя существительное, встречающееся в рассказе, подчеркивалось бы только один раз. 11. Читая рассказ, в котором пропущены имена существительные мужского и женского рода, ученик должен вписать в места пропусков имена существительные соответствующего рода, выбрав их среди слов, данных перед рассказом. 12. Читая рассказ, ученик должен найти в нем существительные единственного, двойственного и множественного числа и отметить их /подчеркнуть, обвести кружком/. 13. Читая ряд слов, ученик должен найти среди них имена существительные и подчеркнуть их. 14. Читая ряд слов, ученик должен найти среди них имена существительные женского рода и подчеркнуть их. 15. Среди данных слов ученик должен найти имена существительные мужского рода и подчеркнуть их.

III серия /давалась ученикам четвертого и шестого класса/. В этой серии давалось три задания, в которых требовалось изменить число данных имен существительных: единственное - на

множественное или двойственное, множественное - на единственное или двойственное и двойственное - на единственное или множественное.

Анализ выполнения учениками указанных заданий показывает, что понимание учениками имени существительного и умение пользоваться им растет с их возрастом и годами обучения в школе. В выполнении заданий первой и второй серии учениками одних и тех же классов разницы почти нет /см.табл. № I/.

Класс	% выполнения всех заданий первой и второй серий	% выполнения заданий	
		первой серии	второй серии
П	45,I	44,I	45,I
IУ	7I,I	70,4	7I,9
УI	77,4	78,3	76,0

Обращает на себя внимание более интенсивный рост понимания имен существительных и их рода и числа в четвертом классе сравнительно со вторым и некоторое замедление его в шестом классе сравнительно с четвертым. Это, по нашему мнению, можно объяснить двумя факторами: словарным и грамматическим обогащением речи с возрастом и усвоением грамматики родного языка. Однако замедленное развитие употребления существительных между 4 и 6 классами говорит не в пользу возрастного фактора - возрастной интервал между 2 - 4 и 4 - 6 классами одинаков, кроме того, возрастной уровень общего развития должен был бы способствовать и более интенсивному росту оперирования существительными, однако это не подтвердилось нашими данными. Очевидно

основной причиной этого является усвоение грамматических знаний. Более низкие показатели пользования существительными учениками второго класса объясняется тем, что в этом классе грамматика не изучается ученики пользовались грамматическими категориями существительного в результате стихийного усвоения родного /арабского/ языка, а не на основе грамматического его осмысливания.

Так как изучение существительного начинается и оканчивается в четвертом классе, а в пятом и шестом классах изучаются другие части речи, это вызвало менее интенсивный рост показателей владения учениками шестого класса существительным арабского языка и его категориями.

В первой серии задания предъявлялись либо в словесной форме, либо в виде картинок, а на поставленные вопросы ученик должен был отвечать устно. Анализ ответов учеников показывает, что умение находить адекватные существительные и их категории увеличивается с годом обучения как при словесной форме предъявления заданий, так и по картинкам /см.табл. № 2/.

Табл.№2

Класс / Способ предъявления заданий	II	IУ	УI
С опорой на картинку	47,0%	68,0%	76,0%
Без опоры на картинку	43,7%	71,4%	79,3%

Однако, показатели понимания существительных выше с опорой на картинку во вторых, а без опоры на нее - в четвертых - шестых классах. Это объясняется, главным образом тем, что с четвертого класса

в умственной деятельности учащихся в связи с изучением грамматики и обучением вообще появляются новые качественные стороны /овладение мыслительными действиями, развивается абстрагирующая деятельность и др./.

Приведенные на таблице № 2 данные подтверждают, что у детей второго класса, которых мы обследовали, преобладает конкретное мышление и они нуждаются в наглядности в большей мере, чем ученики четвертых и шестых классов, которые все больше прибегают при решении учебных заданий к специфическим операциям в уме без опоры на чувственно данный материал.

Дети второго класса, не изучавшие еще грамматики, находят предмет суждения /"обезьяна"/ без грамматического подхода к словам, а ученики четвертого и шестого классов, опираясь на содержание картинки, рассуждают с позиций грамматических знаний. Подходя к содержанию картинки с позиций грамматических знаний, эти ученики отыскивая правильный ответ, рассуждают и на первых порах допускают при этом больше ошибок, чем при решении аналогичных заданий в плане умственных действий без опоры на картинку.

Понимание грамматических понятий и категорий тесно связано с умением пользоваться активной речью. Это сказалось и на выполнении наших экспериментальных заданий. Активная речь развивается как в связи с жизненным опытом ребенка, так и в результате изучения грамматики родного языка. Последнее подтверждается данными наших исследований.

Анализ понимания учениками имени существительного показал некоторые его своеобразия. Одним из них является употребление учениками имен собственных и нарицательных. При решении экспериментальных заданий наблюдалось, что большинство детей второго класса не могли найти необходимое нарицательное существительное без опоры на собственное имя. Понятие существительного у этих детей не выходило за рамки существительных, обозначающих собственные имени, например: "Мальчик Ахмед", "Собачка Джек" и т.п. При выполнении данных им заданий они в пропусках настойчиво называли или вписывали рядом с нарицательным и собственное имя. Это также подтверждает конкретность мышления младших школьников. С изучением грамматики, как науки, требующей абстрагирующей мыслительной деятельности, умения обобщать, имена существительные нарицательные понимаются учениками более успешно и без опоры на собственные имена - названия конкретных лиц и объектов.

Анализ выполнения заданий на понимание рода имен существительных показывает, что ученики всех классов, особенно четвертых и шестых проявили в этом довольно высокие успехи /43,8% - второго класса, 74,0% - четвертого и 78,0% - шестого/. Это объясняется прежде всего совпадением рода существительных египетского диалекта, на котором говорят дети дома, с родом существительных в арабском литературном языке. Значительную роль в этом играет также и морфологический признак женского рода, половой признак и др., позволяющие сравнительно легко дифференцировать имена существительные мужского и женского рода. Ошибки учеников второго класса при определении рода существительных объясняются в основном недостатком их речевого опыта и неумением

определить род существительных в умственном плане, по смысловым признакам, без внешней опоры в виде написанных слов, среди которых требовалось найти имя нужного рода. Ученики четвертого и шестого классов делали ошибки, главным образом, из-за неумения пользоваться грамматическими признаками рода имен существительных.

Понимание числа имен существительных оказалось труднее, чем понимание рода /35,2% - во втором классе, 66,8% - в четвертом и 76,1% - в шестом/. Это объясняется тем, что признаки числа имен существительных в арабском языке значительно сложнее, чем рода и требует для его определения грамматических знаний. Это особенно относится к множественному числу, которое в арабском языке имеет много форм /целое множественное число, разбитое или ломанное множественное число/, каждая из которых имеет свои морфологические признаки. Этим определились трудности в нахождении числа имен существительных, особенно учениками вторых классов, которые не изучают грамматики. Более успешно выполнялись задания при помощи картинок, изображения на которых являлись наглядной опорой числа, чем задания, требовавшие выбора необходимого числа существительного среди данной группы слов, поставленных в разных родах и падежах. Такое задание требовало опоры на умственно представляемые отличительные признаки числа и умственной операции сравнения, знания грамматических признаков числа. Успешное решение задач на определение числа, как это показали исследования, проявили ученики четвертых и шестых классов, выполняя задание третьей серии - перевод данного имени существительного с одного числа в другое /единственного - в множественное, двойственного - в единственное и т.п./. Ученики четвертого класса такие задания правильно выполняли в 70,3%, шестого - 80,6%. Этому способствовало умение пользоваться грамматическими знаниями,

Понимание имени существительного и его категорий рода и числа связано с общей успеваемостью учеников. Ученики с более высокой успеваемостью, независимо от года обучения, успешнее выполняли экспериментальные задания чем ученики с низкой успеваемостью. Показательным является то, что ученики второго класса высокой общей успеваемости выполнили задания намного выше, чем ученики низкой успеваемости шестого класса. Но и возрастно-образовательный уровень учеников также играет в этом отношении важную роль. Об этом говорит то, что ученики низкой успеваемости шестого класса в два с лишним раза лучше выполняли задания, чем ученики низкой успеваемости второго класса. Речевой опыт, общее развитие детей старшего возраста /четвертого и шестого/ и изучение грамматики несомненно играли большую роль в понимании имени существительного и умении пользоваться им.

В связи успеваемости учеников с пониманием ими имени существительного характерным является то, что ученики средней успеваемости во всех классах выполняли экспериментальные задания в большинстве случаев на уровне показателей группы учеников с высокой общей успеваемостью. Это говорит, что между речевым развитием и усвоением учениками грамматических знаний с одной стороны и общей успеваемостью - с другой, имеется определенная взаимосвязь и взаимозависимость.

Общий коэффициент взаимосвязи успеваемости и понимания существительных по всем классам равняется 66,7%. Причем, по вторым классам он значительно выше, чем по четвертым и шестым /соответственно - 55,0% и 50,0%/. Это, вероятно, объясняется тем, что во вторых классах общая успеваемость и выполнение экспериментальных грамматических заданий обусловлено главным образом уровнем общего речевого развития учеников, а в четвертых и шестых классах к этому прибавля-

ется много других факторов, определяющих успеваемость и выполнение заданий по пониманию существительных. Особенно важным среди них являются грамматические знания, которые определяли успехи в выполнении экспериментальных заданий в четвертых-шестых классах, но не были решающими в общей успеваемости.

Существенных различий между мальчиками и девочками в понимании имен существительных и их категорий рода и числа в нашем исследовании не обнаружено. В четвертом классе мальчики несколько опережают девочек, а в шестом - девочки опережают мальчиков по всем заданиям. Заметно большая разница между мальчиками девочками обнаружена в четвертом и шестом классах в выполнении заданий по переводу имен существительных из одного числа в другое /третья серия заданий/. Однако и это задание в четвертом классе лучше решалось мальчиками, а в шестом - девочками. Следовательно говорить о каком-либо преимуществе мальчиков или девочек в понимании экспериментальных заданий нельзя. Особенности выполнения заданий мальчиками и девочками объясняются не половыми различиями, а индивидуальными особенностями их развития в зависимости от воспитания и социально-экономических и культурных условий жизни.

В развитии детей, их успеваемости в школе и выполнении экспериментальных заданий на понимание существительного важную роль играет уровень образования и культурности родителей и их социально-экономического положения. Дети из семей с высоким уровнем образования, культурности и социально-экономического положения значительно лучше успевают в обучении. Эти дети значительно лучше выполняли и наши экспериментальные задания, чем дети из семей более низкого уровня образования и социально-экономического положения. Характерным при этом является то, что дети второго класса из семей высокого образо-

вательного и социально-экономического уровня значительно лучше решали экспериментальные задания, чем дети шестого класса из семей низкого уровня образования, культурности и социально-экономического положения. Это говорит о том, что в понимании наших заданий играли не столько грамматические знания /ученики второго класса их не имели/, сколько социальные факторы. В семьях с высоким образовательно-культурным уровнем пользуются больше литературным арабским языком, дети имеют возможность читать книжки или им читают, а все это способствует овладению литературной речью, что и сказалось на понимании имени существительного и пользовании им при выполнении экспериментальных заданий. Однако тот факт, что дети из семей всех социальных уровней в четвертых и шестых классах дали значительно лучшие результаты в понимании существительных в наших заданиях, чем ученики второго класса, свидетельствует о важной роли возрастно-образовательного фактора, в частности изучения грамматики в понимании имени существительного и его категорий. Об этом говорят также и коэффициенты связи уровня понимания имени существительного с уровнем образования и культурности родителей /46,3%/ и их социально-экономическим положением /40,0%/.

x x
x

Проведенное нами исследование понимания младшими школьниками имени существительного и его категорий позволяет сделать следующие выводы:

Изучение понимания и усвоения младшими школьниками грамматических понятий и категорий, проведенные в Советском Союзе являются большим вкладом в развитие психологии обучения детей и

может быть с успехом использовано в исследованиях особенностей понимания и усвоения структуры арабского языка школьниками Арабской Республики Египет.

Наблюдая значительный рост усвоения и пользования грамматическими знаниями имени существительного от второго к четвертому классу и менее интенсивный рост показателей от четвертого к шестому классу, мы считаем, что это объясняется не возрастом исключительно, а возрастно-образовательным положением и особенно изучением грамматики, начиная с четвертого класса.

Исследование понимания младшими школьниками арабских школ имени существительного и его категорий рода и числа арабского литературного языка дает основания сделать вывод о ведущей роли в этом обучения, в частности усвоения учениками грамматических знаний.

Тот факт, что большинство детей в быту говорят на диалекте, а в школе обучаются они арабскому литературному языку, создает неблагоприятные условия для успешного усвоения учениками литературного языка и языкового развития детей. Чтобы устранить это, необходимо школе осуществлять тесную связь с семьей в целях создания необходимых условий в окружающей детей среде для поддержания получаемых учениками в школе знаний и умений в литературном языке /устная литературная речь, чтение книг, положительное отношение старших к употреблению литературного языка детьми и др./.

Исследование показало значительную разницу в успеваемости детей из семей высокого, среднего и низкого образовательного, культурного и социально-экономического уровней. Это явление требует введения необходимых мероприятий относительно повышения

культурного и образовательного уровня народа и издания оригинальной арабской детской литературы, которая отражала бы жизнь арабского народа.

Данные нашего исследования и наблюдение речевого общения учителей с детьми на уроках показывают, что дети предпочитают беседу и активное участие в речевых контактах со старшими, а не пассивное выслушивание, преобладающее на уроках. Эта особенность детей ставит вопрос о разработке новых форм обучения, активизирующих активную речь детей в изучении путей подготовки детей к таким формам учебных и воспитательных контактов учеников с учителями и старшими в школе и быту.

Борьба Арабской Республики Египет за повышение грамотности и культуры арабского народа выдвигает перед школой, государственными органами просвещения и культуры и научными педагогическими институтами ряд задач по повышению педагогического и методического уровня обучения и языкового воспитания учащихся в начальных классах арабских школ. Важнейшими среди них, по нашему мнению, являются:

а/ усиление в учебных программах по языку грамматических знаний, начиная с первого года обучения детей в школе;

б/ введение в программы по родному языку работ над культурой речи младших школьников на основе научных данных об особенностях структуры детской речи;

в/ в процессе обучения детей языку и другим учебным предметам особое внимание уделять коррекции устной и письменной речи учеников в соответствии с требованиями литературного арабского языка;

г/ улучшить издание оригинальных, а не только переводных

книг для детей, отражения в них жизни арабского народа; книги по своему содержанию должны отвечать задачам прогрессивного развития детей; по своей форме книги должны строиться в соответствии с возрастными особенностями развития детей вообще и в частности особенностями их языкового развития;

д/ проведения более широкого и глубокого изучения особенностей языка и речи детей младших классов школ Арабской Республики Египет.

Лаборатория фото-офсетной печати КГПИ им.А.М.Горького

Зак.288, тир.200 экз.