

МЕТОДИ НАВЧАННЯ МОВИ ІВРИТ НА ПОЧАТКОВОМУ ЕТАПІ (ПІДГОТОВЧИЙ ЕТАП ТА НАВЧАННЯ ГРАМОТИ) У ПІДРУЧНИКАХ ІЗРАЇЛЮ: ДО ПОСТАНОВКИ ПРОБЛЕМИ

*Н. В. Бакуліна,
Інститут педагогіки АПН України*

Початковому навчанню мови іврит ще з давніх часів приділялася велика увага. Навчання читанню та письму в стародавньому Ізраїлі почалось у кінці II тис. до н.е.

У II ст. до н.е. з'явилося семітське буквене письмо. Єврейське письмо, як і письмо багатьох семітських народів (фінікійське, угаритське, арамейське, сірійське, арабське та ін.), є у своїй основі консонантним, тобто передає лише приголосні звуки. Зручність такого письма для семітських мов пояснюється тим, що в цих мовах приголосні звуки несуть словорозрізняльну функцію, у той час як голосні звуки виконують переважно граматичну роль, тобто існують для розрізнення слово-форм, яке часто визначається за контекстом. На основі буквеного письма була прийнята алфавітна система. Вона складалася з простих за зовнішньою формою та однозначних буквених знаків (усього їх 22) та враховувала вже не значення слів, а лише їхнє звучання. Вона була простіша у використанні. За цією системою було легше та швидше навчатися читанню та письму. Оволодівши елементарними навичками читання й письма, учні починали переписувати легкі тексти. Число пам'яток давньої єврей-

ської писемності того часу є дуже незначним. Але фахівці не виключають, що календарний напис із Гезера з'явився саме в результаті вправ із письма.

Алфавіт у ті часи не відображав голосних звуків. Однак пізніше, у I тис. до н.е., євреї почали використовувати консонантні знаки й для позначення довгих голосних [У], [О], [І]. Вони могли бути елементами кореня слова та, як і приголосні, виконували словорозрізняльну функцію. Тепер алфавіт став ще більш легким, що у свою чергу полегшило процес навчання. Навчання грамоти починалося з навчання читання, а пізніше переходили до навчання письму.

У середні віки початкове навчання мови вдосконалюється завдяки розробці системи позначення голосних звуків через особливі знаки огласовки відповідних консонантів. У мові іврит вони мають назву «некудот» (буквально «крапки»). Уже в цей час з'являються перші єврейські букварі, складені за синтетичним буквеним методом навчання грамоти. Навчаючись за цим методом, діти спочатку засвоювали (зачували) букви алфавіту, потім співвідносили їх з відповідними звуками, складали з них склади, читали склади, слова та легкі тексти. Прикладом такого підручника з навчання грамоти може бути єврейський буквар 10 ст., знайдений на теренах Єгипту. Сьогодні він знаходиться у бібліотеці Кембриджського університету.

В 11–12 ст. духовним центром єврейської науки та освіти стає Іспанія та Італія. І тут читання та письмо залишаються основними обов'язковими предметами початкового навчання мови іврит. В Італії знайдено наочний посібник 1590 року. Він являє собою настінну таблицю, у центрі якої зображено єврейський алфавіт з огласовками, а також сюжетний малюнок, який відображає процес навчання у хедері (початковій приватній релігійній школі).

У 16 ст. Польща стає одним з найважливіших центрів єврейської освіти. Більшість польських єврейських дітей навчалася в хедерах. Навчання у цьому релігійному навчальному закладі починалося з молитовника (івр. «сідур»), який часто відкривався також алфавітом з огласовками. Це свідчить про те, що сідур був першою навчальною книгою не тільки з навчання традиції, а й з навчання грамоти мови іврит.

У 15–16 ст. виникають букварі з мови іврит, побудовані на основі буквоскладального методу. Цікавим є той факт, що майже в цей же час у Львові створюється перший слов'янський підручник із навчання грамоти – «Азбука» Івана Федорова. До речі, і вона складена на основі буквоскладального методу. І саме цей метод навчання грамоти використовували у школах Росії до середини XIX ст. Але в сучасній методиці, зокрема в Україні, він не функціонує. А єврейські букварі, складені в 15–16 ст., й понині існують у сучасному Ізраїлі в релігійних школах, які щільно зберігають старі традиції. Навіть назва підручника «Масорет» (укр. «традиція») вказує на те, що навчання грамоти є складовою частиною навчання дітей основам єврейської традиції.

Цей буквар відкривається алфавітом мови іврит без огласовок. Перший етап навчання за цим підручником починається з механічного заучування назв усіх букв алфавіту без опори на звуки мовлення: алеф, бет, гімел, далет і т.п.

На другому етапі діти заучують графічне зображення букв. Крім цього вони виконують вправи на порівняння - знаходження спільного та відмінного у графіці друкованих літер алфавіту. Для цього на сторінці букваря букви алфавіту розподіляються на певні групи за подібністю графічних елементів букв. За цією ознакою у букварі налічується двадцять чотири групи. Далі подані таблиці для заучування, аналітичні вправи та вправи на порівняння графіки

букв, які позначають на письмі один і той же звук, але відрізняються написанням. Вони поєднані у три групи. Цей етап завершують таблиці букв, які мають на початку та в середині слова одне написання, а в кінці слова – інше. Це п'ять літер івритського алфавіту: хаф – [X], мем – [M], нун – [N], цаді – [Ц], фей – [Ф]. Ці кінцеві букви івритського алфавіту мають назву «софіти» (від івр. «соф» – «кінець»). У букварі налічується вісім таких таблиць. Окремо вивчаються особливості написання букв «шин» та «сіп». На письмі вони позначаються однією буквою, але відрізняються лише крапкою над буквою - у верхньому правому куті від букви вона ставиться у букви назву «шин» і в такому вигляді ця літера позначає звук [Ш], а у букви «сіп» крапка ставиться у лівому верхньому куті від букви, і ця буква служить для позначення звука [С].

На третьому етапі вивчаються назви огласовок - знаків, що позначають голосні звуки. Учні вчаться утворювати склади (приголосний та голосний) з огласовкою одного з голосних звуків, наприклад, знаки «камац» та «патах» позначають голосний звук [А], учні поєднують букви алфавіту з цими знаками, утворюючи певні склади: бет з камац або бет з патах читається [БА], гімел з камац або гімел з патах – [ГА], й так далі. Така ж робота проводиться для навчання читання з іншими огласовками. Усього налічується десять таблиць – за кількістю варіантів позначення знаками голосних звуків. На четвертому етапі навчання учні починають читати по складах. П'ятий етап спрямовано на закріплення набутих умінь у розпізнаванні та читанні букв та складів. Він складається з складових таблиць для вправ у читанні всіх можливих варіантів складів. Так поступово діти вчать читати склади з двома, трьома, чотирма, п'ятьма буквеними знаками.

На шостому етапі передбачається читання слів та складання з ними словосполучень та речень.

На заключному етапі навчання у букварі даються різноманітні вправи для розвитку навички читання та розвитку зв'язного мовлення. Наприкінці підручника подані методичні поради для вчителя. Навчання читання згідно цієї методики триває два роки. А навчання письма починається лише тоді, коли навичка читання вже сформована, тобто на третьому році навчання грамоти.

Навчання грамоти за буквоскладальним методом має багато певних недоліків: механічне заучування, немає опори на звуки, на живе мовлення, складність назв букв алфавіту, відірваність письма від читання, відсутність наочності (предметних та сюжетних малюнків, ілюстрацій) та пізнавального матеріалу. Але за цим методом все таки проходить процес навчання грамоти у релігійних ізраїльських школах, тому що він є традиційним та на практиці дає очікувані результати. Позитивним фактором буквоскладального методу є використання складових таблиць та вправ. Саме їх введення вплинуло на подальший розвиток насамперед звукових (синтетичних, аналітичних та аналітико-синтетичних) методів.

Поряд із цим у сучасних державно-релігійних та державних школах Ізраїлю навчання грамоти мови іврит відбувається на основі звукового аналітико-синтетичного методу.

Саме звуковий аналітико-синтетичний метод у різних його варіантах існує в багатьох країнах світу вже близько ста п'ятдесяти років та дає непогані результати.

У Західній Європі звуковий аналітико-синтетичний метод розробляли в XIX ст. Грезер, А. Дистверг, Фогель.

У Росії основоположником звукового аналітико-синтетичного методу був видатний педагог К. Д. Ушинський. Цей метод було ним запроваджено на зміну буквеному, складовому, букваскладальному, звуковому аналітичному та звуковому синтетичному методам. Звуковий аналітико-синтетичний метод об'єднав кращі риси аналітичного і синтетичного звукових методів. За методом К. Д. Ушинського процесу читання передувала ціла система звукових аналітичних і синтетичних вправ, які вводили учнів у світ звуків рідної мови, були засобом формування в дітей різноманітних дій зі звуками, а також давала можливість оволодівати всіма відомими розумовими операціями: аналізом, синтезом, абстрагуванням, класифікацією, узагальненням, умовиводом.

Найбільш відомі послідовники К. Д. Ушинського, автори букварів та рекомендацій до них - М. Ф. Бунаков, Д. І. Тихомиров, В. П. Вахтеров, В. О. Фльоров, А. В. Янковська, С. П. Редозубов, А. І. Воскресенська.

На ґрунті української мови вагомий внесок зробили Т. Г. Шевченко, який створив український буквар для дорослих - «Букварь Южнорусский» та «Малый Кобзар для дітей з малюнками», Т. Г. Лубенець (псевдонім Т. Норець), який написав буквар «Граматика з малюнками», Б. Д. Грінченко, який створив буквар «Українська граматика до науки читання й письма».

Сучасну українську методику навчання грамоти почесно представляють М. С. Вашуленко та Н. Ф. Скрипченко, чії букварі є сьогодні основними підручниками з початкового навчання української мови. Поряд з цим створюються альтернативні, експериментальні, додаткові підручники - це букварі Д. В. Луцик, Проць, М. М. Чорної, Д. І. Грабар.

Яскравим прикладом ізраїльського підручника, створеного на основі звукового аналітико-синтетичного методу є підручник «Моя перша книга для читання - «Отійот месепрот», який уклали С. Ейзенбах та Д. Гальперін. Буквар створено за принципом від звука до букви. За основу навчання береться звук. Звуки виділяються з мовленнєвого потоку та з окремих слів шляхом їхнього аналізу. Діти виконують аналітичні вправи з упізнання певного звука в названих учителем словах та виділяють їх із віршів чи скоромовок, визначають його позицію (на початку, у середині чи в кінці слова), виділяють звуки зі слова шляхом спостереження за його артикуляцією, самостійно добирають лексеми з певним звуком. Синтез іде за аналізом: діти утворюють (синтезують) склади з відомими їм буквами, будують слова з розрізнених складів, читають слова за їх подібністю, грають у буквене та складове лото та інші дидактичні ігри синтетичного характеру. Одиницею читання є склад (так зване позиційне читання). Завдяки цьому читання з перших кроків — свідоме, тому тексти, підібрані для читання, близькі та зрозумілі дітям. Розвитку мислення та мовлення сприяє робота з малюнками підручника, які також відповідають віковим особливостям та інтересам учнів першого класу. Відмінність у навчанні грамоти спостерігається лише у введінні періоду з навчання письма. Цей етап починається після того, як закінчено формування умінь читати. На уроках грамоти учні вправлялися лише в письмі друкованих букв. А навчання письма рукописних букв починається з третьої чверті першого року навчання. Особливістю роботи з даним букварем є і те, що ця книга є своєрідним зошитом, у якому діти виконують усі завдання та творчі роботи. Тут вони можуть і малювати, і розфарбовувати малюнки, і навіть виконувати власні аплікації. Важливою технічною знахідкою авторів є прозорі сторінки із зображенням окремої букви (на позначення при-

голосного звука), яка повторюється стільки разів, скільки існує варіантів її позначення з відповідними огласовками (знаками для позначення голосних звуків). Таблиця огласовок додається окремо як вкладинка. Ці складові таблиці діти швидко запам'ятовують. Цьому сприяє такий прийом, як співання складів та співання дитячих пісень, добре відомих дітям, з додаванням вивчуваних складів із лівною новою буквою. Використання такого прийому сприяє і навчальному, правильному, свідомому та швидкому читанню. Матеріал підручника цікавий, доступний дітям. Він сприяє розвитку в учнів мислення та мовлення, пізнавальної активності, самостійності та прояву творчої уяви.

Поряд із розглянутими вище методами навчання грамоти в ізраїльській методикі використовують також і метод цілих слів, який мав широке розповсюдження в США та англomовних країнах. Він був відомий і в Росії ще в середині XIX ст.

Л.М.Толстой вважав за можливе використовувати метод цілих слів поряд з іншими методами навчання грамоти (звуковим, слуховим, «старинним», тобто буквоскладальним). Навіть «Нову Азбуку», створену ним у 1875 році, він рекомендував однаково для всіх методів навчання грамоти. У передмові до неї Л.М.Толстой відзначає: «Ть, которые захотят учить, какь многія матери учатъ своихъ дѣтей и какь учатся самоучки у насъ, по такъ называемому въ Англіи и Америкѣ способу словъ (word method), состоящему въ томъ, чтобы по виду узнавать цѣлые слова, и потомъ уже разлагать ихъ на составныя части - буквы, ть найдут для этой цели рядъ лёгкихъ и короткихъ словъ».

У радянській школі метод цілих слів застосовувався тринадцять років – з 1922 до 1935 рр., поступившись місцем перевіреному на практиці звуковому аналітико-синтетичному методу. Але не виправдав себе, бо не забезпечував розвитку в учнів фонематичного слуху, що негативно відбивалося на орфографічній грамотності. А, як відомо, російський та український правопис – фонематичний. Це означає, що фонема, незалежно від варіанта її звучання, тобто від сильної чи слабкої позиції, позначається однією і тією ж графемою (буквою). І хоча в російській та українській мовах нерідко зустрічаються виключення з правил, у цілому більшість орфограм дотримуються цього принципу. До того ж, для української та російської мов, де часто присутні позиційні чергування, фонематичний слух є основою грамотного письма. Отже, раянська школа відмовилася від цього методу, бо він не відповідав природі російської та української мов та давав погані результати у формуванні навичок читання та орфографії.

Але в інших країнах цей метод стоїть поряд з іншими методами навчання грамоти і використовуються й понині. Метод цілих слів має широке розповсюдження у країнах з англійською мовою навчання, у якій багато односкладових слів.

Він привертає увагу фахівців тим, що дозволяє, по-перше, зразу починати читання із свідомих та цінних у виховному значенні текстів, уникаючи довготривалого періоду читання примітивних, бідних за змістом, нецікавих текстів; по-друге, знімає труднощі звукового методу, пов'язаного із звукозлиттям.

Ізраїльські методисти запозичили цей метод та, враховуючи особливості мови іврит, створили свої навчальні книги з навчання грамоти на його основі. Підручник «Аколь хадаш» – яскраве тому підтвердження.

Підручник складено на комунікативно-мовленнєвій основі, а також вра-

ховуючи принципи послідовності, активності та самостійності, відповідності віковим та індивідуальним особливостям особистості учнів. Для розвитку пізнавальної активності учнів спеціально підібрані легкі вправи, у яких майже неможливо помилитися та різноманітні дидактичні ігри. Увесь час на сторінках підручника діти зустрічаються з одними й тими ж героями – хлопчиком Рамою, дівчинкою Нірою та з товаришем і вчителем Рабо. До речі, цей ігровий прийом – введення на сторінку підручника постійних героїв чи відомих дітям казкових персонажів, використав М.С.Вашуленко в українському букварі для навчання грамоти шестилітніх дітей.

Матеріал підручника «Аколь хадаш» допомагає учневі поступово оволодівати всіма видами мовленнєвої діяльності – аудіюванням, говорінням, читанням та письмом. Перші сторінки підручника відведені для роботи з аудіювання та говоріння, тобто для оволодіння усним мовленням та його сприйманням на слух. Без цього етапу неможливе подальше навчання читання та письму, бо читання повинно спиратися на відповідний добре засвоєний запас слів. Тільки в цьому разі воно буде свідомим. Для розвитку зв'язного мовлення у підручнику подано багато діалогів. Особлива увага приділяється роботі з малюнками, бо саме вони становлять базу для вправ з читання за методом цілих слів.

Згідно методу цілих слів, одиницею читання з самого початку стає слово, його графічне зображення сприймається як ідеограма. Значення слова підкріплюється предметним малюнком. Протягом двох-трьох місяців учні запам'ятовують близько ста п'ятдесяти слів. Вони можуть графічно відтворювати їх, тобто перемальовувати, читати за загальним виглядом, відгадувати за допомогою малюнків. Після цього починається буквенний аналіз, букви зв'язуються зі звуками, що їх позначають, для цього слово «розділяється» на складні або окремі букви. У цей період діти вчать друкувати печатні букви, які зустрічаються у словах (1–8-й розділи підручника). Але автори радять не витрачати багато зусиль на навчання письму друкованими літерами, бо намагаються домогтися мети скоріше покращити навичку читання, ніж формувати навичку письма. Надалі в підручнику подаються сюжетні малюнки для складання речень та розвитку діалогічного мовлення. Коли учні навчаються читати слова та речення, вони зможуть зв'язувати між собою малюнок, звуковий та письмовий образ слова. Поступово в підручнику заявляються рукописні букви та вводиться весь алфавіт (9–13-й розділи). На жаль, у підручнику недостатньо вправ із навчання письма, тому автори рекомендують робити додаткові вправи в зошитах.

Узагалі, гідність методу цілих слів полягає в тому, що він дозволяє з самого початку навчання прилучити до процесу читання значну кількість слів, необхідних для досягнення навчально-виховної мети. Однак, у ньому є певні недоліки, а саме: діти не усвідомлюють звуковий склад слова, не розуміють ролі букви, під час читання перекручують текст здогадками, а під час письма пропускають букви у словах.

Поряд із цим методом, враховуючи індивідуальні особливості учнів, для навчання читання автори підручника використовують і аналітичний і синтетичний методи.

Отже, як бачимо, система навчання грамоти в ізраїльській методиці гнучка і різноманітна. Кожний із зазначених методів навчання має свої позитивні

та негативні риси. Та не так важливо, за яким методом діти навчаються грамоті, важливо, щоб обраний метод ураховував психофізичні особливості учнів та щоб навчання за одним із методів йшлося від початку до кінця. Тоді воно буде ефективним та принесе добрі результати.

А вивчення та аналіз навчальної, дидактичної, методичної, лінгвістичної та психолого-педагогічної літератури та досвіду роботи вчителів допомагає нам визначити специфіку відбору змісту і методів початкового навчання мови іврит в Ізраїлі, де вона є державною мовою. Це має важливе значення для розробки матеріалів із розвитку навичок усного мовлення та навчання грамоти мови іврит, враховуючи рівень її функціонування в Україні.

ЛІТЕРАТУРА

1. *Аколь Хадаш*. Навчання дітей мови іврит. Книга перша. Підручник для дітей молодшого шкільного віку. – Тель-Авів: Метех, 1990.
2. *М. С. Ващуленко*. Навчання грамоти в 1 класі. – К.: Радянська школа, 1986.
3. *С. Ейзенбах, Д. Гальперін*. Отійот месепрот. Моя перша книга для читання. – Єрусалим, 1998.
4. Краткая еврейская энциклопедия. – т.1. – Иерусалим, 1976.
5. Краткая еврейская энциклопедия. – т.6. – Иерусалим, 1992.
6. *М. Р. Львов, Т. Г. Рамзаева, Н. Н. Светловская*. Методика обучения русскому языку в начальных классах. – Москва, Просвещение, 1987.
7. *М. Р. Львов*. Словарь-справочник по методике русского языка. – М.: Просвещение, 1988.
8. Масорет. – Єрусалим, 1660.
9. Проблемы школьного учебника. Выпуск 2. – М.: Просвещение, 1974.
10. *Л. Н. Толстой*. Азбука. Новая Азбука. – М.: Просвещение, 1987.