

## РОЗДІЛ II. ОПТИМІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ В ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ЗАКЛАДАХ

УДК 373.3.016:811.411.16'08

**Н.В. Бакуліна**

науковий співробітник  
лабораторії навчання російської мови та  
мов інших етнічних меншин  
Інституту педагогіки АПН України

### **АНАЛІЗ ПІДРУЧНИКІВ З ПОЧАТКОВОГО НАВЧАННЯ МОВИ ІВРИТ: ВІДБІР ЗМІСТУ, СПОСОБИ ПРЕЗЕНТАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО МАТЕРІАЛУ, ТИПИ ЗАВДАНЬ**

*У статті здійснено науково-методичний аналіз проблеми дослідження, зокрема з'ясовано різні підходи та критерії до відбору змісту, способів презентації навчального матеріалу, визначено типи навчальних завдань. Також докладно проаналізовано підручники з мови іврит, за якими навчаються в початкових класах у школах України.*

*The scientific-methodical analysis of research problem was carried out in the article. Namely different approaches and canons of the choice contents of teaching exercises were appointed. Also the student's books of Hebrew were decomposed which take part in teaching process in junior school in Ukraine.*

Мова іврит вивчається у школах України вже біля двадцяти років, але й досі залишаються невирішеними науково-методичні проблеми даного курсу, зокрема, проблема відбору змісту, способів презентації навчального матеріалу, типів завдань у підручниках, не визначено науково-методичні засади щодо їх конструювання. Для здійснення аналізу існуючих підручників з мови іврит, за якими нині навчаються учні початкових класів шкіл України, необхідно було розв'язати такі завдання:

- здійснити науково-методичний аналіз проблеми дослідження;
- з'ясувати підходи до відбору змісту, способів презентації навчального матеріалу, форм, методів роботи;
- визначити типи навчальних матеріалів;
- здійснити констатувальний зріз щодо ефективності роботи за окремими типами матеріалів у підручниках з мови іврит для початкових класів.

У процесі опрацювання лінгвістичної та психолого-педагогічної літератури з проблеми вихідними стали фундаментальні положення, розроблені В.Г. Бейлінсоном, Г.М. Донським, Л.М. Зельмановою, Д.Д. Зуєвим, І.Я. Лернером, Г.С. Міссірі, В.І. Ривчіним, О.Я. Савченко, К.Д. Ушинським тощо. Проаналізовано літературу з проблем теорії та практики підручникотворення з

російської мови для іноземців та іноземної мови, які розробляли А.Р. Арутюнов (1990), І.Л. Бім (1977), С.А. Вишняков (1995), М.Н. Вятютнєв (1984), Л.Б. Трушина (1981), О.Н. Щукін (1990). Питанню аналізу підручників іноземної мови присвячені дослідження вітчизняних (М.В. Ляховицький, В.Л. Скалкін) та зарубіжних дослідників (І. Бім, М. Брін, Р. Елліс, С. Савінгтон, Т. Хатчінсон та інші). Проблемам опису, аналізу, оцінки та створення підручників з мов присвячена також науково-методична серія «Проблеми шкільного підручника» (1974–1988).

При проведенні науково-методичного аналізу проблеми дослідження було з'ясовано різні *підходи та критерії до відбору змісту навчального матеріалу*. Так, учені Н.М. Бібік [3] та О.Я. Савченко [21] основними критеріями відбору змісту навчального матеріалу підручників першого ступеня виділяють: *цікавість, науковість, систематичність, новизну, незвичність викладу, ступень необхідності, значущість для молодших школярів*. Дослідник Л.В. Занков [9] виділяє типові властивості методичної системи, які мають поглибити теоретичні підходи до виділення критеріїв відбору предметного змісту освіти в підручниках розвивального спрямування, а саме: *багатогранність, процесуальність, колізії на варіативність*. А.В. Полякова [19] пропонує виділити такі критерії до відбору змісту: *процесуальний характер подання навчального матеріалу у взаємозв'язку з його багатогранністю, відображенням у ньому колізій; поглиблення теоретичного змісту навчальної дисципліни з метою забезпечення широти і системності знань; використання текстів різних типів; урізноманітнення репродуктивних завдань, включаючи ігрові форми та цікаві вправи; використання творчих завдань та класифікацію, групування, порівняння, узагальнення навчального матеріалу; забезпечення засобами підручника функції індивідуалізації навчання (за допомогою варіативних завдань для надання дозованої допомоги учням)*. Я.П. Кодлюк [14] виділяє узагальнені критерії відбору змісту навчання, що включають: *критерії цілісності; наукової загальноновизнаності; наукової і практичної значущості матеріалу; його міжпредметності; перспективності знань; інформативної вагомості окремих фактів, понять тощо; необхідності й достатності інформації; відповідності навчального матеріалу віковим можливостям учнів; відповідності часу, відведеному на його засвоєння*. Окремо дослідниця виділяє критерії відбору текстового матеріалу, завдань і вправ.

У ході дослідження було з'ясовано такі *способи презентації навчального матеріалу*. Так, дослідник К. Манн виділяє *інформаційно-описовий, проблемний та узагальнюючий* способи презентації навчального матеріалу у підручниках.

Вчена І.П. Гудзик [8] визначає такі способи презентації навчального матеріалу: 1) *суто практичний* (найбільш широко представлено у підручниках для усного курсу та реалізовано за допомогою предметних та сюжетних малюнків та текстів до них, та має на меті розвиток в учнів мовних та мовленнєвих умінь на практичній основі); 2) *практичний з елементами теорії* (використання термінів, умовних позначень (схем речень, складових та звукових схем, живих звуків тощо), але без визначень та правил. Має на меті розвиток у школярів уміння розрізняти окремі слова у реченні, звуки в слові, наголос, формування початкових уявлень про дані мовні одиниці); 3) *експліцитні відомості з мови і мовлення* (використовуються після завершення періоду навчання грамоти; залишаючись практичним, цілеспрямованим на розвиток комунікативної компетенції, з'являється матеріал з мови й мовлення; інформація дається традиційно основним текстом про те чи інше мовне явище на початку параграфу з подальшою роботою у вправах, або включається безпосередньо у вправи або декілька вправ); 4) *представлення матеріалу з використанням підстановчих таблиць*, на основі яких складаються необхідні формулювання; 5) *представлення матеріалу у вигляді алгоритму*.

Я.П. Кодлюк [14], розглядаючи цю проблему, зосереджується на способах презентації навчальних текстів та виділяє *макротексти* (інформація подається доказово, з використанням прикладів, пояснень, міркувань) та *мікротексти* (використовуються для повідомлення знань про окремі способи діяльності у вигляді правил, інструкцій, пам'яток тощо). Вчена також відзначає педагогічно виправданим наведення у підручниках *зразків виконання завдань, пам'яток, алгоритмів, зразків міркувань, таблиць*.

До способів подання навчального матеріалу належать різноманітні *поліграфічні виділення*, а саме: шрифтові (курсив, напівжирний), набірні (розрядка), графічні (підкреслення, взяття в рамки), виділення за допомогою кольору, комбінування вказаних способів.

З точки зору домінуючої функції дидактики виділяють *основний, додатковий та пояснювальний тексти* (В.Г. Бейлінсон, Д.Д. Зуєв) [1]. За

функціональним стилем навчальні тексти поділяються на *предметно-орієнтовані, інструментально-орієнтовані та ціннісно-орієнтовані*. Дослідники визначають також типологію навчального тексту за методом навчання, закладеному у нього, а саме пояснювально – ілюстративний, репродуктивний, проблемний виклад знань, частково-пошуковий та дослідницький (І.Я. Лернер) [10, 11]. Відповідно до цього виділяють такі навчальні тексти: *тексти, які обслуговують пояснювально – ілюстративний метод, тексти, що містять проблемний виклад матеріалу та тексти, що реалізують частково-пошуковий метод* (С.М. Бондаренко, Г.Г. Гранік) [7].

Вкрай важливим і цінним для молодших школярів є характер *заголовків* до навчальних текстів. Психологи вважають заголовок «стартом» цілісного процесу, спрямованого на розуміння змісту прочитаного. Здебільше виділяють заголовок у формі питального або називного (розповідального) речення. Заголовок – запитання для молодших школярів вважається кориснішим.

Одним з головних компонентів конструювання підручником апарат організації засвоєння, а серед його елементів чинне місце займають *навчальні завдання*. Розрізняють вправи, задачі й запитання (Я.П. Кодлюк [14], В.О. Оніщук [16], А.І. Уман [26], В.С. Цетлін), що можуть бути передтекстовими, у ході тексту та після текстові. Завдання по ходу тексту в сучасних підручниках зустрічаються рідко.

У науковій літературі існують різні класифікації *типології навчальних завдань*:

I. За характером пізнавальної діяльності: репродуктивні та творчі.

II. За характером діяльності (А.І. Уман): рецептивні, репродуктивні, завдання творчого характеру;

III. За рівнем складності (А.Й. Сиротенко): репродуктивні, частково-пошукові, завдання, що потребують самостійного дослідження.

IV. За провідною функцією (Д.Д. Зуєв): для закріплення знань, для оволодіння методами логічного мислення і досвідом творчої діяльності, для застосування знань.

V. За навчальною функцією: вправи, що випереджують виклад нового матеріалу; репродуктивні завдання, які наводяться безпосередньо після нового матеріалу; вправи, спрямовані на оволодіння уміннями та навичками.

VI. З урахуванням дидактичної мети (В.О. Оніщук): пропедевтичні вправи, ввідні вправи, тренувальні вправи, творчі завдання, контрольні завдання.

VII. З урахуванням основних елементів змісту освіти: на усвідомлене сприймання навчального матеріалу, на застосування знань та умінь за зразком, на творче застосування знань, на формування емоційно-ціннісного ставлення.

Основними критеріями відбору навчального матеріалу, закладеного у завданнях, І.Я. Лернер вважає такі чинники: змістові, процесуальні, форма та функції.

Окремою проблемою є складність тексту та складність завдання. Вчені визначають основні їх складності – логічна, синтаксична, мовна, а складність діяльності зумовлюється її характером – репродуктивна та творча.

І.П. Гудзик [8] розглядає типи завдань, розрізняючи навчальні завдання (мовленнєві, спрямовані на розвиток умінь користуватися різними видами мовленнєвої діяльності, та мовні, спрямовані на формування знань про мову та мовних умінь) та контрольні завдання відповідно до критеріїв оцінювання навчальних досягнень учнів (тестові завдання, читання мовчки, списування, диктант, переказ тощо).

З огляду на проблему дослідження було проаналізовано підручники з мови іврит для початкових класів шкіл України.

По-перше, вивчено стан підручнокотворення з мови іврит на теренах України за часів Російської імперії (кінець 18 –поч. 19 ст.). В результаті було виявлено такі підручники та навчальні посібники: «Учебник древнееврейского языка для караимских школ» [27]; «Руководство к начальному изучению еврейского языка» [2]; «Практическое руководство к изучению древнееврейского языка сравнительно с русским» [12] ; «Краткая грамматика древнееврейского языка, изложенная на русском языке» [30]; «Пособие для детей, обучающихся древнееврейскому языку в начальных еврейских училищах» [20]; «Руководство к начальному обучению Библии, священной истории и древнееврейскому языку: для русско-еврейских детей младшего возраста» [13]; «Практические уроки древнееврейского языка для школы и самообучения со статьями для разбора и перевода» [29]; «Учебник древнееврейского языка» [6]; «Еврейская азбука для вышивания по канве» [28]; «Новая метода: практическое руководство к легчайшему изучению древнееврейского языка в объёме элементарного курса» [5]; «Руководство к легчайшему изучению древнееврейского языка» [15]; «Детский наставник: учебная книга, применяемая к обучению древнееврейскому языку в школе и дома» [4].

Також було проаналізовано сучасні підручники з мови іврит для початкових класів, за якими зараз навчаються у школах України. Першим етапом дослідження стало вивчення ситуації щодо використання підручників у школах. В результаті дослідження було виявлено, що викладання мови іврит в останні три роки здійснюється на основі ізраїльських підручників, створених різними авторами як навчальні посібники для викладання івриту, як другої мови. Частина з них призначена для учнів США, частина – для всіх учнів-репатріантів, а частина – спеціально призначена для репатріантів з колишнього Радянського Союзу. Переважна більшість цих підручників відповідає сучасним тенденціям та концептуальним засадам вивчення мови. Виходячи з результатів анкетування вчителів мови іврит можна зазначити, що введення підручників у педагогічну практику значно змінило процес навчання, адже раніше навчання відбувалось хаотично, безсистемно, залежно лише від майстерності вчителя та наявних засобів навчання. Використання підручників змінило відношення учнів до вивчення івриту, зробило його більш серйозним. Процес введення підручників супроводжувався періодичним підвищенням кваліфікації вчителів і безперервним методичним супроводом, що мало наслідком стабілізацію процесу викладання та підвищення професіоналізму викладачів івриту.

На сучасному етапі, коли поки що немає місцевих підручників, потрібно було вирішувати нагальні потреби школи, тому як «якір» було використано за основу ряд підручників, що відповідали трьом основним принципам: принципу врахування вікових особливостей та мовного рівня учнів, принципу систематичності та послідовності та принципу поглиблення та розширення мовної безперервності на основі різноманітних текстів. Крім того, вибрані підручники та їх варіативність дали змогу вирішити одну із складних проблем – навчання учнів, що приходять до школи, незалежно від етапу навчання. Використання різних варіантів співіснування підручників надало вчителю можливість застосовувати індивідуальний підхід та диференційоване навчання на уроці. Водночас розроблена система переходу від одного підручника до іншого в кінцевому результаті дозволяє сформувати мовленнєві, мовні, соціокультурні та стратегічні компетентності в процесі оволодіння мовою іврит.

Сьогодні в школах використовують підручники для 1-4 класів: «Алеф Бет Єладім ломдім іврит» (1–3 кл.) – провідний підручник у навчанні мовленнєвих моделей розмовної мови [22]; «Алеф Бет Отійот медаброт» (1–2 кл.) – підручник для навчання усного мовлення [23], «Отійот корот» (1–2 кл.) –

підручник для навчання читання [24], «Отійот котвот» (1–2 кл.) – підручник для навчання письма [25], «Аколь хадаш» (1–4 кл.) – підручник для навчання мови іврит на початковому етапі [17, 18].

### **Докладний аналіз підручників**

#### ***Назва книги: Алеф бет - Еладім ломдім іврит: частини 1, 2, 3***

Підручник ґрунтується на принципах Програми викладання іврит, прийнятих в ульпанах та університетах Ізраїлю. Зміст підручника підходить для навчання дітей, що проживають за межами Ізраїлю. Підручник характеризується систематичністю, що уможливорює розвиток мовленнєвих навичок у чотирьох видах мовленнєвої діяльності: аудіювання, говоріння, читання та письма. Викладання досліджуваного матеріалу здійснюється за принципом поступовості. Засвоєння нового матеріалу ґрунтується на повторенні вже вивченого матеріалу. Вивчення іврит здійснюється через вивчення мовних моделей і дозволяє учням негайно взяти активну участь у бесіді. У кожному розділі приводяться усні вправи, що ґрунтуються на зв'язку слова з його лексичним значенням. Ці вправи готують учня до вдумливого читання та істотно його полегшують. Теми, у межах яких виконуються вправи, пов'язані зі світом учня і не віддаляються від його життя. Такий підхід зміцнює мотивацію у вивченні мови.

Кожен розділ підручника містить наступні навички та уміння:

- 1) засвоєння нових слів;
- 2) засвоєння мовної теми: граматичної або синтаксичної моделі;
- 3) вправи: практичне освоєння вивченого матеріалу (мовної теми та лексики);
- 4) повторення матеріалу, пройденого в попередніх розділах;
- 5) читання: читання нового тексту та вправи на розуміння тексту;
- 6) письмо: в якості вправи учням пропонується написати короткий текст із використанням певної лексики, вивчених синтаксичних конструкцій та ін.

Кожен підручник супроводжується посібником для вчителя, у якому виділяються важливі сторони тем, наприклад: читання, спосіб вивчення, вправи, письмо, словниковий запас, пояснення мовних тем, повторення. Крім того, в інструкції для вчителя можна знайти докладні плани уроків для деяких розділів. Ці плани служать учителеві як приклад, а також як зразки побудови планів для інших уроків. Наприкінці кожного підручника є перелік нових слів та мовних тем за розділами.

На думку вчителів, підручник «Алеф бет – Еладім ломдім іврит», ч. 1 підходить для 1–3 класів початкових і початкового (+) рівнів. На думку укладача підручника, він підходить і для вищих рівнів.

**Назва книги: *Отіет Корйот***

Підручник становить одну із книг серії підручників «Еладім ломдім іврит», частини 1, 2 та 3 та є основою всієї серії.

Підручник пропонує підготовчий курс – вступ до вивчення івриту учнями, для яких іврит не є рідною мовою. Викладання мови в ньому відрізняється поступовістю та виразністю. Є вправи для різних видів мовленнєвої діяльності: говоріння, читання, письма, аудіювання. Вправи побудовані так, щоб учень починав говорити на івриті з найпершого уроку. Навчання читання не є механічним і технічним, але має зміст для учня. Укладач відзначає, що засвоєння синтаксичних конструкцій завжди відбувається в контексті, через розуміння та тренування мовлення. Тільки після використання слова в усному мовленні переходять до вправ у читанні та письмі.

Букви засвоюються у вивчених словах, а не за їх порядком в алфавіті. У кожному розділі вивчається невелика кількість літер. Голосні вивчаються поступово. У всіх навчальних розділах наводяться тексти, що дозволяють тренувати розуміння прочитаного.

До підручника додається інструкція для вчителя, у якій наводяться плани уроків для кожного розділу. Наприкінці підручника є переліки слів, літер на позначення приголосних звуків і оголосок на позначення голосних, що вивчаються у кожному розділі.

**Назва книги: *Отіет Котвот***

Підручник є прямим продовженням книги «Отіет корйот» укладача Ірит Талмуд. У плані викладання - базовий план і змінні плани - учні вивчають одночасно обидві ці книги.

Синтаксичні конструкції та словниковий запас, наявні в підручнику «Отіет котвот», тотожні тому, що є в підручнику «Отіет корйот», і їх мета - дати базову основу для письма за допомогою письмових літер.

Вивчення письмових літер проводиться в контексті, а не виключно технічним шляхом. Кожна літера вивчається як частина слова та всередині синтаксичної конструкції, які відомі учню як із розмовної мови, так і як частина знань, отриманих у процесі читання.

Вивчення літер проводиться систематично та поступово: починаючи з

подання літери друкованої та літери письмової та до стадії її використання на письмі та читанні. Стадії вивчення кожної літери докладно викладені у вступній частині підручника. Поряд із цим, у вступі дається спосіб комбінування розділів із двох підручників: «Отіет корйот» та «Отіет котвот». Ця пропозиція полегшує вчителю проведення вправ для засвоєння синтаксичних конструкцій, а також вивченого словникового запасу.

***Назва книги: Аколь хадаш***

Підручник «Аколь хадаш» складається з 3 частин (1–3). За заявою укладачів, частини 1–2 повинні бути призначені для 2-5 класів, частина 3 - для 4–6 класів. Однак у сучасній Програмі викладання частини 1–2 призначаються для вивчення в 1–4 класах, частина 3 не використовується в Програмі, як систематичний підручник для викладання івриту, але служить для збагачення та поглиблення в плані змісту та мови в старших класах.

Метою цих підручників є викладання мовного комплексу, що робить можливим для учня здійснювати базову комунікацію мовою іврит. Ці книги розвивають в учня чотири види мовленнєвої діяльності одночасно: аудіювання, говоріння, читання та письмо. Перші дві частини є підручниками, що забезпечують систематичність і поступовість вивчення мови, у той же час поєднуючи різні мовні компоненти за принципом їх доречності у зв'язку зі змістом книги.

Далі наводиться детальний зміст згаданих частин:

Частина 1. У восьми перших розділах вивчаються друковані літери; в 9-13 розділах поступово подаються письмові літери.

Частина 2. Являє собою пряме продовження першої частини. У цій частині помітне розширення словникового запасу, мовних моделей і змісту. Кожен навчальний розділ відкривається сторінкою порад учителям, що представляє нові теми і пропонує способи для кращого засвоєння матеріалу та усного тренінгу. Далі, протягом усього розділу внизу кожної сторінки приводяться інструкції для вчителя, що містять докладні вказівки з приводу активних завдань.

Вивчення кожного розділу здійснюється відповідно до чотирьох основних етапів: підготовка, розуміння прочитаного, вираження та збагачення.

А. Стадія підготовки – містить засвоєння та тренінг словникового запасу, мовних і мовленнєвих моделей з метою розуміння фрагментів прочитаного. Ця стадія здійснюється перед читанням тексту.

Б. Стадія розуміння прочитаного – містить уривки для читання, бесіди та різні вправи для перевірки розуміння прочитаного. Уривки для читання містять різні тексти, пов'язані зі світом дітей, до них включені базисні мовні поняття, що відповідають змісту текстів.

В. Стадія вираження – містить два види самовираження: вибір особистого висловлення з ряду висловлень за певною темою; самовираження усно та письмово в заданих межах змісту і мовної та мовленнєвої моделі.

Д. Стадія збагачення – містить додатковий тренінг різними способами, а також засвоєння мовних компонентів. Засвоєння читання базується на знаннях, отриманих через аудіювання та говоріння.

У підручниках підкреслюється комунікативна функція мови. Досліджуваний матеріал подається з ретельним дотриманням послідовності в засвоєнні мовних компонентів. Для посилення в учнів відчуття успішності і, таким чином, підвищення мотивації, наявні вправи здебільшого зрозумілі, і можливість помилки мала. Крім того, у підручнику є ігри, розваги змагального характеру та удачі, у яких відпрацьовуються різні мовні компоненти різноманітних видів мовленнєвої діяльності.

Частина 3. Як зазначено вище, ця частина відрізняється від попередніх двох своєю будовою. Книга містить 5 модульних розділів, і кожен присвячений якому-небудь місцю в Ізраїлі. Кожна частина автономна, і немає потреби вивчати їх у певній послідовності. Ниткою, що пов'язує різні частини між собою, є група «юних мандрівників», які подорожують різними місцями Ізраїлю. У цьому розділі є необхідність у знаннях, отриманих раніше, щоб належно підготуватися до читання фрагментів текстів. Ця книга помітно розширює словниковий запас теми, а також набір тем, пов'язаних із предметами, досліджуваними в школі, як, наприклад: батьківщина, природа, історія, а також присвяченими життю в Ізраїлі.

Аналіз підручників з мови іврит для початкових класів дозволив зробити й загальні висновки: подання теоретичних відомостей з мови і мовлення відповідають практичній спрямованості навчання мови іврит, всі підручники добре ілюстровані (різноманітні предметні та сюжетні малюнки, комікси, схеми, таблиці), багаті на мовленнєві зразки і діалоги. Матеріал підручників відповідає віковим особливостям учнів, є цікавим, дає можливість застосовувати групову роботу. Більшість ізраїльських підручників створені з друкованою основою, що дозволяє широко використовувати його для

самостійної роботи.

Анкетування 37 вчителів із 26 шкіл України з мови іврит доводять, які критерії оцінювання підручників і наскільки є важливими для практиків (табл. 1).

Таблиця 1

**«Оцінки» підручника – за п'ятибальною школою**

№	Критерії оцінювання підручників для початкових класів з мови іврит	«Оцінка» підручника, бали
1	Вам легко готувати заняття за цим підручником	3,44
2	Зміст підручника структурно цілісний та послідовний	3,36
3	Підручник відповідає рівню розвитку ваших учнів	3,36
4	Матеріал підручника легко засвоюється учнями	3,32
5	Підручник формує в учнів необхідні навички (вміння працювати з текстом, аналізувати матеріал тощо)	3,20
6	Навчальний матеріал представлено у необхідній повноті та обсязі	2,92
7	Підручник викликає зацікавленість в учнів, привертає увагу та підвищує мотивацію до вивчення предмету	2,84
8	У підручнику добре представлено вправи, завдання та запитання для самоконтролю	2,80
9	Підручник має необхідні поліграфічні якості	2,76
10	У підручнику є різні типи текстів	2,72
11	Підручник відповідає вибраній вами методиці викладання	2,60
12	Учень може самостійно працювати з підручником	2,44
13	Підручник ставить перед учнем актуальні проблеми, пов'язані з реальним життям	2,36
14	Підручник стимулює учня звертатися за іншими джерелами інформації	2,28
15	Ви маєте необхідні методичні рекомендації щодо роботи з підручником	2,25
16	Підручник формує проблеми, які учень має самостійно вирішувати	2,0

За результатами анкетування вчителів мови іврит можна зробити наступні висновки:

- у проаналізованих підручниках недостатньо розроблено й представлено матеріал для самостійної роботи учнів;
- не всі підручники супроводжуються методичними рекомендаціями для вчителя;
- частина підручників не стимулює учнів поглиблювати та розширювати компетенції іншими джерелами інформації;

- не завжди зміст навчального матеріалу відповідає сучасним реаліям;
- деякі підручники не відповідають обраній вчителем методиці викладання;

- існує проблема представлення різних типів текстів.

За оцінкою педагогів-практиків більшість проаналізованих підручників мають:

- якісні поліграфічні показники;
- різноманітні вправи та завдання;
- матеріали, які стимулюють підвищення мотивації до вивчення мови іврит;

- навчальні матеріали підручників відповідають принципам доступності, достатності, послідовності, відповідають віковим особливостям та рівню розвитку учнів, сприяють формуванню в учнів мовленнєвих навичок та навичок роботи з навчальною книгою.

Переважна кількість вчителів зазначила, що основним критерієм оцінки підручника є легкість у підготовці до занять.

Проводилося також спостереження за використанням у навчальному процесі різних способів презентації навчального матеріалу та типів навчальних завдань. Були розроблені діагностичні завдання, за допомогою яких вивчалися результати роботи за різними способами викладу теоретичних відомостей та типів навчальних завдань. Перевірка проводилась у школах «Перлина» та «Сімха» (м. Київ).

Здійснення конституального зрізу щодо ефективності роботи за окремими типами матеріалів зазначених вище підручників показало, матеріал підручників містить широкий спектр завдань згідно вище вказаної класифікації, але найбільш цікавими і ефективними в роботі з молодшими школярами є аналітико-синтетичні вправи і завдання, ігрові, завдання, що підвищують пізнавальну активність учнів. В цілому зміст підручників, за якими навчаються учні початкових класів України відповідає початковому етапу навчання, в проаналізованих підручниках наявні різні способи презентації навчального матеріалу та різні типи навчальних завдань.

Водночас аналіз результатів конституального зрізу показав, що більшість учнів не можуть самостійно опрацювати навчальний матеріал підручника, не вміють орієнтуватися в умовних позначеннях і поліграфічних виділеннях, виконуючи завдання, припускаються значної кількості помилок і потребують

додаткового пояснення вчителя (часто першою мовою) та постійного тренування. А отже, наукова проблема залишається актуальною. Також доцільність обраної теми дослідження викликана й потребою у створенні сучасних українських підручників з мови іврит.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Бейлинсон В. Г., Зуев Д. Д. О функциональном подходе к оценке школьных учебников // Проблемы школьного ученика. – М. : Просвещение, 1977. – Вып. 5. – С. 42–54.
2. Бен-Зеев Л. Руководство к начальному изучению еврейского языка. – Варшава, 1871.
3. Бібік Н. М. Формування пізнавальних інтересів молодших школярів / Н. М. Бібік. – К. : Віпол, 1998. – 200 с.
4. Волоцкий К. Г. Детский наставник: учебная книга, применяемая к обучению древнееврейскому языку в школе и дома / К. Г. Волоцкий. – Варшава, 1898.
5. Вольпер М. А. Новая метода: практическое руководство к легчайшему изучению древнееврейского языка в объёме элементарного курса / М. А. Вольпер. – Вильна, 1896.
6. Голубов Н. М. Учебник древнееврейского языка. – Варшава, 1895.
7. Граник Г. Г., Бондаренко С. М. О типах учебных текстов / Г. Г. Граник, С. М. Бондаренко // Проблемы школьного ученика. – М. : Просвещение, 1975. – Вып. 3. – С. 73–85.
8. Гудзик И. Ф. Компетентностно ориентированное обучение русскому языку в начальных классах / И. Ф. Гудзик. – Черновцы : Букрек, 2007. – С. 150–178.
9. Занков Л. В. Некоторые вопросы теории учебника для начальных клас сов / Л. В. Занков // Проблемы школьного учебника. – М. : Просвещение, 1978. – Вып. 6. – С. 34–35.
10. Каким быть учебнику: Дидактические принципы построения / Под ред. И. Я. Лернера, Н. М. Шахмаева. – М. : Изд-во РАО, 1992. – Ч. 1. – 169 с.
11. Каким быть учебнику: Дидактические принципы построения / Под ред. И. Я. Лернера, Н. М. Шахмаева. – М. : Изд-во РАО, 1992. – Ч. 2. – 160 с.
12. Клячко Л. Р. Практическое руководство к изучению древнееврейского языка сравнительно с русским. - Варшава, 1876.
13. Клячко Л. Р. Руководство к начальному обучению Библии, священной истории и древнееврейскому языку: для русско-еврейских детей младшего возраста. – Варшава, 1890.
14. Кодлюк Я. П. Теорія і практика підручникотворення в початковій освіті. – К. : Наш час, 2006. – 367 с.
15. Мекель А. Н. Руководство к легчайшему изучению древнееврейского языка. – Варшава, 1897.
16. Онищук В. А. Психолого-дидактические требования к заданиям и упражнениям в учебнике // Проблемы школьного ученика. – М. : Просвещение, 1975. – Вып. 3. – С. 135.
17. Оуен М., Хаят Ш. Аколь хадаш. Ч. 1. – Єрусалим, Педагогічний центр розробки методів навчання, 1990.
18. Оуен М., Хаят Ш. Шалом С. Аколь хадаш. Ч. 2–3. – Єрусалим, Педагогічний центр розробки методів навчання, 1990.
19. Полякова А. В. Дидактические основы ученика для начальных клас сов в условиях развивающего обучения: Дис. В форме научн. доклада...д-ра пед. наук: 13.00.01. – М., 1993. – 65 с.
20. Рефес А. А. Пособие для детей, обучающихся древнееврейскому языку в начальных еврейских училищах. – Вильна, 1888.
21. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи. – К. : Генеза, 1999. – С. 61–65.
22. Талмуд І. Алеф Бет Єладім ломдім іврит. Ч. 1, 2, 3. – Тель-Авів, Дійонон, 2003–

2005.

23. Талмуд I. Алеф Бет Отійот медаброт. – Тель-Авів, Дійонон, 2004.
24. Талмуд I. Отійот Корот. – Тель-Авів, Дійонон, 2005.
25. Талмуд I. Отійот котвот. – Тель-Авів, Дійонон, 2005.
26. Уман А.И. Учебные задания и процес обучения. – М. : Педагогика, 1989. – 56 с.
27. Учебник древнееврейского языка для караимских школ. – Одеса, 1869.
28. Хаймович М. С. Еврейская азбука для вышивания по канве. – Одесса, 1895.
29. Штейнберг О. Н. Практические уроки древнееврейского языка для школы и самообучения со статьями для разбора и перевода. – Вильна, 1894.
30. Ярошевский Л. Краткая грамматика древнееврейского языка, изложенная на русском языке. – Варшава, 1885.

**УДК 371.13**

**М.М. Бикова**

Сумський державний педагогічний університет

### **ТОЛЕРАНТНІСТЬ ПЕДАГОГА ЯК ЧИННИК ЙОГО КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ**

*У статті розкрито зміст поняття “комунікативна толерантність” педагога, структуру й види, з’ясовано причини зниження її рівня, розглянуто можливі шляхи розвитку та вплив на продуктивність професійної взаємодії.*

*В статье раскрыто содержание понятия “коммуникативная толерантность” педагога, структуру и виды, выяснено причины снижения ее уровня, рассмотрены возможные пути развития и влияние на продуктивность профессионального взаимодействия.*

*The article deals with the content of the communication tolerant of teacher, its structure and types, reveals reasons of a lowering its level, possible ways of the development and influence upon productivity of the professional interaction.*

**Постановка проблеми.** Формування комунікативної культури педагога є необхідним компонентом його професійної компетентності. Здатність до комунікативної толерантності як чинника комунікативної культури допомагає гуманізувати педагогічне спілкування, створює умови для взаємного обміну духовним потенціалом між учителем та учнями та сприяє становленню й реалізації їх як індивідуальностей.

Педагогічне спілкування є основною формою здійснення навчально-виховного процесу. Його продуктивність визначається цілями і цінностями спілкування. Найвища цінність педагогічного спілкування – особистість педагога та учнів, їх особиста гідність. Визначення абсолютної цінності особистості, індивідуальності учнів тісно пов’язано з оцінками їх навчальної діяльності та поведінки. Толерантність педагога як його професійно значуща якість є основою взаємного довір’я і розуміння. Вона допомагає попереджати