



*А.М.Макарэвіч, доктар філалагічных навук, загадчык кафедры
беларускай літаратуры Магілёўскага дзяржаўнага
універсітэта імя А.А.Куляшова*

МЕТАДЫЧНЫЯ РЭКАМЕНДАЦЫІ ПА РАЗВІЦЦІ ПІСЬМОВАЙ МОВЫ ВУЧНЯЎ І ІХ ТВОРЧЫХ ЗДОЛЬНАСЦЕЙ (У КАНТЭКСЦЕ ДЗЕСЯЦЬБАЛЬНАЙ СІСТЭМЫ АЦЭНКІ ВЫНІКАЎ ВУЧЭБНАЙ ДЗЕЙНАСЦІ ВУЧНЯЎ)

1. Агульнаметадычны аспект

Кожны суб'ект любога віду дзейнасці, у тым ліку і разумовай, звяртаючыся да пачатковых яе этапаў, мусіць усведамляць бліжэйшыя, сярэднія і дальнія перспектывы – вынікі сукупнасці намаганняў па дасягненні адпаведных мэтаў. Гэта дазваляе больш рацыянальна, эфектыўна наладжваць той ці іншы від дзейнасці, не паўтараючы некаторыя яго этапы, вызваляючы пры гэтым час і (галоўнае!) адпаведны запас энергіі – разумовай, фізічнай – на здзяйсненне іншых відаў дзейнасці ў адпаведнасці з творчымі фантазіямі ці рэальнымі творчымі дзеяннямі асобы. Рацыянальна арганізаваная праца спрыяе назапашванню не толькі фактычнай інфармацыі пэўнага кшталту, паступальнаму фарміраванню ўменняў і навыкаў у межах адпаведнага віду ці формы дзейнасці, але і нараджае ў свядомасці суб'екта

праз асэнсаванне станоўчых вынікаў такой дзейнасці ўпэўненасць у сваіх сілах, жаданне творча прымяніць назапашаныя веды. Усведамленне пазітыўных перспектывы разумовай дзейнасці для чалавека непазбежна ўводзіць яго ў працэс асэнсавання ўласнай ролі ў кантэксце адпаведнага віду дзейнасці: даследчай, творчай, практычна-паўсядзённай і інш. Такая суб'ектнасць дазваляе засяроджвацца на адпаведных відах дзейнасці творча, з арыентацыяй на перспектывы рознага кшталту з паступовым дамінаваннем у сістэме гэтых перспектывы эстэтычна каштоўных арыентацый і дзеянняў.

Вельмі важна пры выкладанні літаратуры ў школе ўлічваць сістэму перспектывыўных ліній у рабоце настаўніка і вучня. Любы этап работы і звязаныя з ім віды і формы дзейнасці павінны быць не толькі матываваныя, але і накіраваныя на будучае вывучэнне, засваенне і выкарыстанне ўжо назапашаных ведаў, уменняў і навыкаў у кантэксце новых, яны павінны спрыяць больш рацыянальнаму і якаснаму ўспрымання новых ведаў. У гэтым сэнсе рацыянальнай з'яўляецца праца настаўніка па фарміраванні ўменняў і навыкаў выканання творчых пісьмовых работ па літаратуры, арганізаваная па сістэме перспектывыўных ліній.

Такая праца мае наступныя этапы (для ўзроставай групы X–XI класы)¹.

1. *Вызначэнне настаўнікам тэмай сачынення па адпаведным творы і аб'яўленне іх вучням перад тым, як яны прыступяць да чытання альбо перачытвання твора.* Такія тэмы могуць быць разлічаны на розны ўзровень падрыхтаванасці вучняў, на тэматычнае перакрыжаванне зместу сачыненняў з тэмамі ўрокаў па выву-

¹ Для ўзроставай групы VIII–IX класы такія этапы могуць мець больш прости характар, іх мэта – фарміраванне пачатковых уменняў і навыкаў рацыянальнай працы з мастацкім тэкстам на перспектыву.

чэнні адпаведных твораў, па магчымасці ахопліваць праблематыку мастацкага твора. Загадзя аб'яўленая тэматыка сачыненняў і адпаведных пісьмовых каментарыі да іх структуры і зместу (яны могуць быць прапанаваныя вучням у раздрукаваным ці рукапісным варыянце) – гэта своеасаблівая мэтавая ўстаноўка на перспектыву: чытаючы твор, вучань зможа паралельна рабіць тую першасную працу, якую ён мусіць выконваць пры падрыхтоўцы да сачынення і ўрока па адпаведнай тэме. Рацыянальнасць такой паралельнай дзейнасці вучня пры ўспрыманні мастацкага твора відавочная. Яна фарміруе ў школьнікаў уменні і навыкі інтэлектуальнай дзейнасці на перспектыву, на паэтапнае назапашванне ведаў фактычнага і эстэтычнага характару, а самае галоўнае – дапамагае скіроўваць інтэлектуальныя намаганні вучняў, схільных да творчай працы, у рацыянальнае рэчышча.

2.Цэласнае ўспрыманне вучнямі мастацкага твора з паралельным фіксаваннем адпаведнай інфармацыі ў дзённіку чытача. Формы такога дзённіка могуць быць рознымі. Але ў ім мэтазгодна фіксаваць інфармацыю наступнага характару:

- бібліяграфічнае апісанне выдання, якім карыстаецца вучань, з той мэтай, каб пры падрыхтоўцы да сачынення (ці ў іншых выпадках) вучань змог без цяжкасцей адшукаць тыя старонкі ў адпаведнай крыніцы, на якіх утрымліваецца інфармацыя, што яго зацікавіла ці выклікала жаданне нешта пракаменціраваць;

- характарыстыка часу, які ўзнаўляецца ў мастацкім творы, фіксаванне геаграфічных назваў;

- сістэма вобразаў: імёны, прозвішчы літаратурных герояў, канстатацыя іх сацыяльнага становішча, узаемаадносін і інш.; апісанне знешнасці, непасрэдных і апасродкаваных аўтарскіх характарыстыкі;

• кароткі пераказ сюжэта; пры гэтым вучань можа выпісаць (альбо вызначыць старонкі і адпаведныя абзацы ў іх) тыя часткі твора, якія ён хоча пракаменціраваць у сачыненні на адпаведную тэму, пры вусным адказе на ўроку, падрыхтоўцы рэферата і інш.; пры гэтым варта арыентаваць вучня на падрыхтоўку (па магчымасці) да некалькіх тэмаў сачынення, бо можа стацца так, што пасля прачытання ўсяго твора вучань зменіць свой першапачатковы выбар у адносінах да нейкай тэмы, аддаўшы перавагу іншай, якая яго зацікавіла, выклікала жаданне паразважаць у выніку ўспрымання твора; пры паралельнай падрыхтоўцы да некалькіх тэмаў сачынення вучань адначасова здзяйсняе нязмушаную ўскосную падрыхтоўку і да адпаведных тэмаў урока;

• каментарыі, разважанні вучня ў сувязі з тымі часткамі твора, якія асабліва яго зацікавілі і выклікалі жаданне выказаць свае ацэнкі падзей, характараў, праблематыкі і інш.

3. На ўроках, якія тэматычна перакрываюцца з вызначанымі раней тэмамі сачыненняў, мэтазгодна абмяркоўваць праблемныя з прапанаванай раней настаўнікам структуры сачынення яго складальнікі.

4. Канчатковаму варыянту сачынення павінен папярэднічаць першы яго варыянт, які вучань абмяркоўвае з настаўнікам на ўроку па развіцці мовы альбо ў пазачасны час. Пры гэтым абмяркоўваюцца структура сачынення, яго змест, моўнае, арфаграфічнае, сінтаксічнае і граматычнае афармленне – усё ў форме адказаў альбо каментарыяў настаўніка на пытанні вучня.

5. Праверку сачыненняў мэтазгодна праводзіць па тэматычных групах з той мэтай, каб падрыхтаваць затым цэласную і аб'ектыўную характарыстыку ступені раскрыцця вучнямі тэмы, узроўняў іх самастойнасці, тыповых памылак і інш.

6. Абавязковым этапам у такой сістэме працы настаўніка з'яўляецца *абмеркаванне вучнёўскіх творчых работ, адказы на іх пытанні, каменціраванне памылак і адзнак.*

2. Метадычныя рэкамендацыі па класіфікацыі памылак на адпаведныя адзнакі для ўзроставых груп VIII–IX класы, X–XI класы

2.1. Агульнаметадычны аспект

Абмеркаванне вучнёўскіх творчых работ, адказы на іх пытанні, каменціраванне памылак і адзнак – гэта, відаць, адзін з самых складаных, адказных і маральна напружаных у сістэме працы настаўніка этапаў. Часам узнікаюць сітуацыі калі не канфліктнага характару, то праблемнага – вучань не згодны з адзнакай: параўноўвае колькасць памылак, дапушчаных у яго сачыненні, з колькасцю памылак з творчых работ сваіх аднакласнікаў, высвятляе, што яна аднолькавая альбо нават меншая, а адзнака за яго работу пры гэтым ніжэйшая. І тут вельмі важна для настаўніка матывавана, пераканальна, не пакрыўдзіўшы вучня, даказаць яму, што адзнака пастаўлена правільна (маецца на ўвазе аб'ектыўная правільнасць гэтай адзнакі). Зарыентавацца настаўніку ў такой сітуацыі, нават не разгубіцца, рацыянальна правесці аналіз памылак могуць дапамагчы дадатковыя ўмоўныя графічныя абазначэнні памылак, зробленыя на палях.

Як паказвае практыка, такія дадатковыя графічныя абазначэнні, акрамя іншага, спрыяюць больш аб'ектыўнай ацэнцы творчых работ вучняў, бо, напрыклад, літара з як абазначэнне памылкі ў змесце, пастаўленая на палях вучнёўскай работы, а таксама пры колькасным

падсумаванні памылак поўнасьцю не вызначае сутнасьці памылак у змесце, а яны, як сведчаць крытэрыі “Ацэнкі творчых работ вучняў” [2, с. 36–40], бываюць не толькі рознымі, але і нераўназначнымі ў плане іх уплыву на адзнаку. Тым больш што крытэрыі “Ацэнкі творчых работ вучняў” рэкамендуюць улічваць памылкі ў змесце і “недахопы фактычнага характару”, “логіку і паслядоўнасьць выкладу”, “адпаведнасьць выкладу жыццёвай праўдзе”, “выпадкі парушэння логікі і паслядоўнасьці выкладу”, “паўтарэнне адной і той жа думкі”, “няўмелы пераход ад адной думкі да другой” і інш. У такой сітуацыі памылкі, пазначаныя на палях толькі літарай з, не адлюстроўваюць іх сутнасьці пры агульным падліку дзеля выстаўлення адзнакі. У кожным асобным выпадку настаўнік мусіць зноў і зноў перачытваць сказы ці цэлыя кавалкі сачынення, аналізаваць сутнасьць памылак, каб аб’ектыўна ацаніць вучнёўскую работу.

Як паказвае практыка, сістэма ўмоўнага вызначэння памылак у вучнёўскіх творчых работах вымагае яе ўдасканалення. Праўда, увядзенне дадатковых графічных вызначэнняў “не стасуецца” з патрабаваннямі “Адзінага моўнага рэжыму...”. Аднак не супярэчыць яму, бо пры канчатковай класіфікацыі памылак прапанаваны “рэжымам” парадак захоўваецца ва ўсё тым жа выглядзе:

| | | | |
|---|---|---|--|
| З | | М | |
| І | V | Г | |

Прапанаваныя ў табліцах 1–2 графічныя абазначэнні выкарыстоўваюцца ў выпадку відавочных, найбольш частых, грубых памылак у плане перадачы зместу (асабліва гэта тычыцца памылак “лагічных”). У астатніх жа выпадках, калі недакладнасьці ці памылкі ў змесце ма-

юць характар непрынцыповы, настаўнік можа звярнуць на іх увагу з дапамогай умоўных графічных пазначэнняў, паралельна прапанаваўшы лепшы варыянт на палях ці ў час каментарыяў да ацэнкі работы, каб такія парады вучань мог выкарыстаць у будучым. Пры гэтым мэтазгодна не ўлічваць памылкі, якія выкліканы яшчэ недастатковай практыкай вучня ў пісьмовым выкладзе ўласных разважанняў творчага характару (графічныя вызначэнні такога тыпу памылак абводзяцца эліпсам). Ахарактарызаваны падыход дазволіць не перакрэсліваць жаданне вучня выказацца самастойна, баючыся “назбіраць” пры гэтым такую колькасць памылак і недахопаў, якая дасць падставы настаўніку ацаніць яго творчую работу нізкім балам.

У той жа час без увагі пакідаць памылкі няварта, каб у вучня не склалася ўяўленне, што яго аб’ектыўна памылковы варыянт пісьмовага выкладу разважанняў – гэта дапусцімы варыянт, якім можна карыстацца і надалей. У школьнікаў павінны паступова фарміравацца навыкі адэкватнай самаацэнкі, зацікаўленасць у навучанні і дасягненні вынікаў, навыкі рэфлексіі, творчых адносін да навучання.

Прапанаваныя ніжэй умоўныя абазначэнні і прыцыпы іх выкарыстання – гэта толькі адзін з магчымых варыянтаў, разлічаны на працэс сатворчасці настаўніка і вучня, на паэтапнае назапашванне ў школьнікаў уменняў і навыкаў спачатку з дапамогай настаўніка, а потым самастойнага аналізу ўласных памылак дзеля фарміравання стэрэатыпу супрацьдзеяння жаданню выказацца недакладна, двухсэнсоўна, алагічна. Такая праца спрыяе назапашванню вучнямі, якія імкнуцца да творчых відаў дзейнасці, да інтэлектуальнага самаўдасканалення, ведаў і навыкаў рэдагавання ўласных пісьмовых выказванняў.

2.2. Рабочы варыянт падсумоўвання памылак

Табліца 1

| | |
|---------------------------------------|---|
| Умоўныя абазначэнні пры ацэнцы зместу | Умоўныя абазначэнні пры ацэнцы моўнага афармлення |
| з – ф – лг | м – ст (стылёвая аднатыпнасць канструкцый або стылёвае адзінства) |
| – v – г | |

Заўвагі.

I. Умоўныя скарачэнні ў табліцы 1:

- памылкі ў змесце – з;
- фактычныя памылкі – ф;
- лагічныя памылкі – лг;
- моўныя памылкі – м;
- стылёвыя памылкі – ст;
- арфаграфічныя памылкі – |;
- пунктуацыйныя памылкі – v;
- граматычныя памылкі – г.

II. *Пры праверцы сачынення* дзеля дасягнення вышэйакрэсленых мэтаў настаўнік можа выкарыстоўваць наступныя ўмоўныя абазначэнні (іх сэнс павінны ведаць вучні з тым, каб самастойна маглі вызначыць тып падкрэсленай, але не выпраўленай¹ настаўнікам памылкі альбо вызначыць з дапамогай умоўнага знака сутнасць

¹ Выносяцца на палі, але не выпраўляюцца тыя памылкі (арфаграфічныя, пунктуацыйныя і граматычныя), якія дапушчаны на правілы, што вывучаліся вучнямі альбо раней тлумачыліся настаўнікам з улікам сістэмы перспектыўных ліній. Не ўлічваюцца і не выносяцца на палі памылкі на тыя правілы, якія не прадугледжаны школьнай праграмай, на яшчэ не вывучаныя правілы. Больш дакладная інфармацыя аб крытэрыях і паказчыках ацэнкі вучэбных дасягненняў вучняў, аб парадку выпраўлення (ці невыпраўлення) памылак, аб парадку іх уліку, сутнасці рознага тыпу памылак і інш. утрымліваецца ў [2, с. 27, 30–35; 51–56; 64–65].

недахопу ў змесце сачынення, на які звярнуў увагу настаўнік ці які ён выправіў).

Табліца 2

Умоўныя знакі пры пазначэнні памылак у змесце

| | |
|-----------|--|
| з ~ | змест невыразны, думка сфармулявана недакладна |
| з < | а) сказ патрабуе пэўнага сэнсавага ўдакладнення (яго вымагае кантэкст выказвання) альбо пашырэння зместу; б) штосьці ў сказе прапушчана, з-за чаго яго разуменне няпоўнае альбо ён успрымаецца двухсэнсоўна |
| з – ? | сэнс адпаведнага кантэксту незразумелы |
| ф | выказванне памылковае ў адпаведным кантэксце ці ўвогуле з пункту гледжання сэнсавага (філасофскага, гістарычнага); фактычная памылка |
| ф – ц | фактычная памылка ў цытаце; пытата патрабуе праверкі альбо ў дадзеным кантэксце дадатковага тлумачэння |
| з – ○ – к | сэнсавая таўталогія ў межах вызначанага настаўнікам кантэксту |
| з ↑↓ | няўмелы пераход ад адной думкі да другой |
| лг ~ | парушаны логіка і паслядоўнасць выкладу |
| лг – ○ | лагічная таўталогія |
| | |

Табліца 3

Умоўныя знакі пры пазначэнні моўных і стылёвых памылак

| | |
|--------|--|
| м | гл. “Дзесяцібальную сістэму...” [2, с. 31–32]; |
| ст ~ | сказ няправільна аформлены ў стылёвых адносінах; парушэнне стылёвага адзінства ў выкарыстанні моўных сродкаў |
| л – ○ | лексічная таўталогія |
| ст – ○ | аднатыпнасць стылёвых і сэнсава-сіntaxічных канструкцый |

III. Мэты такой класіфікацыі памылак у кантэксце сістэмы перспектыўных ліній:

а) пачынаючы з V класа настаўнік павінен з улікам ведаў тэарэтычнага і практычнага характару фарміраваць у вучняў уменні і навыкі самастойнага аналізу памылак у творчых работах і самастойнага іх выпраўлення. Тут можна выкарыстоўваць больш простую сістэму ўмоўных знакаў; вучні павінны мець памятку пра ўмоўныя абазначэнні памылак і крытэрыі “Ацэнкі творчых работ”;

б) у старэйшых класах выпрацоўваюцца грунтоўныя навыкі аналізу дапушчаных у творчых работах рознага тыпу памылак з мэтай фарміравання наступных уменняў:

- выканання рознага тыпу творчых прац;
- асабістай перапіскі ў форме апавядання пра падзеі і ўласныя перажыванні;
- вуснага маўлення – усё на высокім змястоўна-моўна-стылёвым узроўні з мэтай практычнага выкарыстання рознага тыпу лінгвістычных ведаў.

2.3. Дапушчальная колькасць памылак на адпаведныя балы ў творчых работах вучняў¹

Табліца 4

| Балы | Змест | Моўнае афармленне | Пісьменнасць |
|------|-----------------------|--|--|
| 1 | 5 – 5 ~ з – ф – лг | 5 – 5 + (– « –) м – ст + (стылёвая аднатыпнасць канструкцый) | 7/4, 8/2, 8/3, 9/4, 1/10 і 10 |
| 2 | 4 – 4 ~ з – ф – лг | 4 – 4 + (– « –) м – ст + (стылёвая аднатыпнасць канструкцый, беднасць слоўніка) | 6/3, 7/0, 7/1, 7/2, 8/0, 0/9, 2/7, 3/6, 8/1, 4/5, 5/4 і 8 |

¹ Складзена на падставе [2, с. 39–40].

| Балы | Змест | Моўнае афармленне | Письменнасць |
|------|---|--|---|
| 3 | $\underline{3 - 3 \sim}$ з - ф - лг | $\underline{3 - 3 + (- \llcorner -)}$ м - ст + (стылёвая аднатыпнасць канструкцый, беднасць слоўніка) | 0/8, 1/7, 2/6, 3/5, 4/4, 5/3, 6/0, 6/1, 6/2 і 7 |
| 4 | $\underline{3 - 3 - + 2 (лг \sim)}$ з - ф - лг | $\underline{3 - 3 + (- \llcorner -)}$ м - ст + (стылёвая аднатыпнасць канструкцый, беднасць слоўніка) | 0/7, 1/6, 2/5, 4/4, 4/3, 5/1, 5/2 і 6 |
| 5 | $\underline{2 - 3 \sim}$ з - ф - лг | $\underline{0 - 3 (парушэнні стылёвага адзінства)}$ м - ст | 0/6, 1/5, 2/4, 3/3, 4/2, 5/0 і 5 |
| 6 | $\underline{1 - 2 - + 2 (лг \sim)}$ з - ф - лг | $\underline{0 + 2 (л - \bigcirc) - 2 (паруш. ст. адз.)}$ м - ст | 0/5, $\frac{1}{4}$, 2/3, 3/2, 4/0, 4/1 і 4 |
| 7 | $\underline{0 - 2 - + 2 (з \uparrow \downarrow)}$ з - ф - лг | $\underline{0 - 2 (паруш. ст. адз.)}$ м - ст | 0/4, 1/3, 2/1, 2/2, 3/0, 3/1 і 3 |
| 8 | $\underline{0 - 1 - !}$ з - ф - лг | $\underline{0 - 1 (паруш. ст. адз.)}$ м - ст | 2/0, 1/1, 1/2, 0/2, 0/3 і 2 |
| 9 | $\underline{0 - 1 - !}$ з - ф - лг | $\underline{0 - 0}$ м - ст | 1/0, 0/1 і 1 |
| 10 | $\underline{0 - 1 - !}$ з - ф - лг | $\underline{0 - 0}$ м - ст | 0/0, 1/0 (нягрубая), 0/1 (нягрубая). |

Заўвагі: а) “□” абазначае: “выклад у асноўным лагічны, паслядоўны, адпавядае жыццёвай праўдзе”; “!” – “выклад лагічны і паслядоўны, адпавядае жыццёвай праўдзе” [2, с. 39 – 40];

б) на першы погляд можа падацца, што паміж баламі “4” і “5” у слупку “змест” назіраецца неадпаведнасць: вышэйшы бал (“5”) ставіцца амаль за такую ж колькасць памылак у змесце і фактычных, але пры парушэнні логікі і паслядоўнасці выкладу ў той час, як ніжэйшым балам (“4”) пры амаль той жа колькасці памылак у змесце і фактычных ацэньваецца “выклад у асноўным лагічны, паслядоўны, які адпавядае жыццёвай праўдзе”; аднак такая неадпаведнасць знікае, калі звернем увагу на наступны паказчык: бал “4” – “аб’ём

меншы, чым патрабуе праграма”, бал “5” – “аб’ём работы значна меншы за той, што патрабуе праграма” [2, с. 39].

2.4. Выстаўленне адзнак

Прыклады магчымага рабочага (для настаўніка) варыянта класіфікацыі памылак і выстаўлення балаў

А

Табліца 5

| Змест | | | Моўнае афармленне | | |
|-------|---|--------------|-------------------|----|------------------------------|
| з | ф | лг | м | ст | агульнае стылёвае афармленне |
| 3 | 3 | □ + 2 (лг ~) | 3 | 3 | - « - |

| Пісьменнасць | | |
|--------------|---|---|
| l | v | г |
| 4 | 4 | 3 |

Адзнакі – 4 / 4

Табліца 6

Б

| з | ф | лг | м | ст | агульнае стылёвае афармленне |
|---|---|--------------|---------------|----|------------------------------|
| 1 | 2 | ~ + 2 (лг ~) | 0 + 2 (л - О) | 2 | + але ёсць ← парушэнні |

| l | v | г |
|---|---|---|
| 4 | 4 | 3 |

Адзнакі – 6 / 4

Заўвага. Такі магчымыя рабочы (для настаўніка) варыянт класіфікацыі памылак і выстаўлення балаў будзе спрыяць больш аб'ектыўнай ацэнцы работы вучня; ён не фіксуецца ў вучнёўскім сшытку – гэта своеасаблівы папярэдні (дапаможны) варыянт канчатковага падсумоўвання памылак.

2.5. Прыклады канчатковага варыянта класіфікацыі памылак і выстаўлення адзнакі (бала) (узроставаая група X–XI класы, пры аб'ёме сачынення, напрыклад, меншым, чым патрабуе праграма¹)

Табліца 7

А

| | | | |
|---|---|---|--|
| 8 | | 6 | |
| 4 | 4 | 3 | |

Адзнакі – 4 / 4

Б

| | | | |
|---|---|---|--|
| 5 | | 4 | |
| 4 | 4 | 3 | |

Адзнакі – 6 / 4

¹ “Рэкамендуецца наступныя *прыкладны* аб'ём самастойных класных сачыненняў: “<...> VIII клас – 2,0 – 3,0; IX клас – 3,0 – 4,0 старонкі.

У сувязі з ускладненнем тэматыкі сачыненняў у X–XI класах павялічваецца і іх аб'ём: у X класе – да 5, а ў XI класе – да 6 старонак.

Да названага аб'ёму сачынення настаўнік павінен адносіцца як да вельмі прыкладнага, таму што аб'ём вучнёўскага сачынення залежыць ад многіх абставін, у прыватнасці ад характару тэмы і яе раскрыцця, ад стылю і жанру, ад агульнага развіцця вучняў, ад цікавасці да тэмы і г.д. *Аднак* калі аб'ём сачынення ў паўтара – два разы меншы або большы за названую прыкладную норму, то настаўнік мае права панізіць або павысіць адзнаку (бал)” [выдзелена мной. – А.М.; 2, с. 35].

3. Праблемныя сітуацыі пры ацэнцы пісьмовых творчых работ вучняў і магчымыя варыянты рацыянальнага выхаду з іх

3.1. Адзнакі за творчыя работы, у якіх колькасць памылак знаходзіцца на мяжы некалькіх балаў

Даволі часта бываюць выпадкі, калі сачыненне па колькасці памылак заслугоўвае выстаўлення, напрыклад, 6 балаў, а аб'ектыўна яно можа быць ацэнена толькі 5 баламі (мае меншы памер, стылёвую аднатыпнасць канструкцый, беднасць слоўніка; у іншых выпадках – парушэнне стылёвага адзінства, змест работы слаба звязаны з тэмай ці ўвогуле не раскрывае яе і інш.). У такіх выпадках пасля выстаўленых балаў мэтазгодна даваць рэцэнзію на сачыненне.

Магчымы змест рэцэнзіі:

- па выніках падсумоўвання памылак работа заслугоўвае ... (*называюцца балы*);

- але з-за таго, што работа мае недахопы (*называюцца*), адзнака зніжана на пэўную колькасць балаў (*называецца*);

- канстатуецца ўзровень вучэбнага дасягнення школьніка і балы, якія яму рэальна адпавядаюць.

Такога тыпу рэцэнзія дазволіць па магчымасці пазбегнуць сітуацыі непаразумення паміж вучнем і настаўнікам пасля аб'яўлення вынікаў творчых работ.

Падобныя рэцэнзіі мэтазгодна рабіць і ў тых выпадках, калі балы за сачыненне павышаюцца, нягледзячы на колькасць памылак, якія вымагаюць выстаўлення больш нізкіх балаў. Звяртаецца ўвага, напрыклад, на творчы характар сачынення, яго большы ў параўнанні з магчымым памер, высокі ўзровень самастойнасці і эрудыцыі вучня, арыгінальнасць творчай працы, абсалютную адпаведнасць “жанравай мадыфікацыі” сачынення і інш.

Увогуле падрабязны ўлік вучнёўскіх памылак не павінен ператварацца ў дагматычную схему, якая перакрэсліць жывога чалавека – вучня – і ў яго знікне жаданне творча выказацца. Сістэмны ўлік памылак у творчых работах школьнікаў і наступная характарыстыка іх з дапамогай умоўнай класіфікацыі, выпраўленне вучнем з дапамогай настаўніка недакладнасцей у змесце, моўным афармленні – гэта адзін са шляхоў фарміравання ўменняў і навыкаў пісьмовага выказвання школьніка, гэта праца на папярэджванне памылак, якія могуць паўтарацца і ў далейшым, калі іх належным чынам не выправіць і не ахарактарызаваць.

3.2. Магчымыя варыянты спісаных “сачыненняў”, іх структура і адпаведнасць пэўнаму ўзроўню ў “Інтэгральнай 10-бальнай шкале ацэнкі вучэбных дасягненняў вучняў”

Як паказвае практыка, шмат у якіх выпадках школьнікі, якія не маюць схільнасцей ці жадання да творчых відаў дзейнасці, арыентуюцца на больш лёгкі варыянт напісання сачыненняў: перапісванне адпаведнага тэме сачынення матэрыялу з друкаваных крыніц. Прычым выкарыстоўваюцца розныя крыніцы:

- а) школьныя падручнікі;**
- б) апублікаваныя “школьныя сачыненні” (аўтары – М. Мішчанчук, В. Старычонок і інш.);**
- в) літаратуразнаўчыя крыніцы.**

Паўстае пытанне, як ацэньваць такія “творчыя работы” школьнікаў, калі ў іх адсутнічаюць памылкі і калі яны маюць розную структуру (мадыфікацыю) і відавочныя прыкметы (паказчыкі, сведчанні) таго, што работа спісаная, ці калі ў кантэксце спісанага ўсё ж звяртаюць на сябе ўвагу ўласныя разважанні вучня, якія сведчаць пра яго імкненне да пераадолення цяжкасцей творчага характару, да праяўлення самастойнасці.

Актуальнасць вышэйпастаўленага пытання аб выстаўленні адпаведнага бала відавочная ў кантэксце некаторых “вядучых мэтаў увядзення 10-бальнай сістэмы”:

- “забеспячэнне сацыяльнай абароненасці асобы навучэнца”;

- “рэалізацыя інтэгратыўнага падыходу ў ацэнцы <...> з улікам індывідуальных уласцівасцей асобы (індывудуальнасці) і асобасных якасцей”;

- “стварэнне ўмоў для стымулявання навучальна-пазнавальнай дзейнасці вучняў і дасягнення больш высокіх вынікаў <...>” [2, с. 8].

У такой сітуацыі знайсці адпаведны выхад пры ацэнцы падобнай “творчай работы” настаўніку можа дапамагчы наступная інфармацыя.

Табліца 8

Паказчыкі суаднясення структуры (мадыфікацыі) кампіляцыйнай “творчай работы вучняў”, яе прыкмет з “Інтэгральнай 10-бальнай шкалай ацэнкі вучэбных дасягненняў вучняў”

| № п/п | Мадыфікацыя спісанай формы і вызначэнне матываў перапісвання | Наяўнасць інтэгральных паказчыкаў і ў іх кантэксце наяўнасць галоўнага паказчыка, які ўплывае на выстаўленне адпаведнага бала | Бал |
|-------|---|--|-----|
| 1. | Поўнасю спісаная, без змен, інфармацыя з адной крыніцы <u>дзеля “пераадолення вучэбных цяжкасцей”</u> . | “ <u>Пазнаванне</u> аб’екта вывучэння”; “ <u>праяўленне</u> імкнення пераадольваць вучэбныя цяжкасці”; “ <u>праяўленне</u> сітуацыйнага інтарэсу да навучання і прадмета” – нізкі (рэспэтыўны) узровень [2, с.12]. | 1 |
| 2. | Поўнасю спісаная, без змен, у форме механічнага спалучэння <u>частак розных крыніц інфармацыя дзеля “пераадолення вучэбных цяжкасцей”</u> . | “ <u>Пазнаванне</u> аб’екта вывучэння, <u>адрозненне</u> значэнняў, структурных элементаў ведаў; <u>праяўленне</u> намаганняў волі і матывацыі <u>навучання</u> ” – нізкі (рэспэтыўны) узровень [2, с.12]. | 2 |

| | | | |
|----|--|---|---|
| | | “Дзеянні на пазнаванне, распазнаванне паняццяў (аб’екта), адрозніванне і выяўленне надабенства ацэньваюцца ад 1 да 2 балаў” [2, с.14]. | |
| 3. | Спісаная вывады з адной ці болей крыніц “аздабляюцца” адзінкавымі ўласнымі вывадамі, разважаннімі, каментарыямі вучня з мэтай прадэманстраваць сваю “творчую самастойнасць”. Вучань можа матываваць такое кампіляванне наступным чынам: ён запомніў тое, што раней чытаў, даслоўна, і ў сваёй рабоце асэнсавана яго ўзнавіў і часткова пракаменціраваў. | “Цяжкасці ў прымяненні спецыяльных, агульнанавучальных і інтэлектуальных уменняў; <u>імкненне да пераадолення цяжкасцей</u> ; <u>сітуацыйнае праяўленне адказнасці, самакрытычнасці</u> ” – здавальняючы (рэцэптыўна-рэпрадуктыўны) узровень [2, с.14]. | 3 |
| 4. | Уласныя разважанні вучня ў большасці выпадкаў “аздабляюцца” спісанымі вывадамі з літаратуразнаўчых крыніц без розных формаў цытавання і канстатацый; вучань не выказвае сваіх адносін да “запазычаных” вывадаў. Мэта – падмацаваць чужымі (доказнымі, у моўных і сэнсавых адносінах правільна аформленымі) разважаннімі і вывадамі ўласныя разважанні, якія вучань з-за аб’ектыўнай няздольнасці да творчага выказвання не можа выкласці прыгожа і ў адпаведнасці з “жанрай мадыфікацыяй” сачынення. | “Авалодванне вучэбным матэрыялам на рэпрадуктыўным яго ўзнаўленні і няпоўнае яго ўзнаўленне”; “цяжкасці ў прымяненні асобных спецыяльных, агульнанавучальных і інтэлектуальных уменняў ці асобных навыкаў; праяўленне валявых намаганняў, інтарэсу да навучання, адэкватнай самаацэнкі, <u>самастойнасці, асэнсаванасці дзеянняў</u> ” – здавальняючы (рэцэптыўна-рэпрадуктыўны) узровень [2, с.14]. “Дзеянні на ўзнаўленні вучэбнага матэрыялу (аб’екта вывучэння) на ўзроўні памяці ацэньваюцца ў 3 – 4 балы” [2, с.14]. | 4 |

| | |
|---|--|
| <p>5. Уласныя разважанні, высновы вучня ў большасці выпадкаў “аздабляюцца” спісанымі вывадамі з літаратуразнаўчых крыніц; форма такога спалучэння нагадвае форму рэферата: усё – дзеля пацвярджэння згоды ці нязгоды школьніка з вывадамі, якія ён цытуе, дзеля штучнага падкрэслівання палемічнага характару свайго сачынення. Мэта – падмацаваць чужымі (доказымі, у моўных і сэнсавых адносінах правільна аформленымі) разважаннімі і вывадамі ўласныя разважанні, якія вучань з-за аб’ектыўнай няздольнасці да <i>творчага выказвання</i> не можа выкласці прыгожа і ў адпаведнасці з “жанравай мадыфікацыяй” сачынення.</p> | <p>5</p> <p><u>“Усвядомленае ўзнаўленне праграмнага матэрыялу, у тым ліку і рознай ступені складанасці”;</u> <u>“цяжкасці ў прымяненні асобных спецыяльных, агульнанавучальных і інтэлектуальных уменняў і навыкаў”;</u> <u>“зацікаўленасць у навучанні і дасягненні выніку”</u> – сярэдні (рэпрадуктыўна-прадуктыўны) узровень. <i>“Усвядомленае, асэнсаванае ўзнаўленне, апісанне і аналіз дзеяння з аб’ектам вывучэння і да т.п. ацэньваюцца ад 5 да 6 балаў”</i> [2, с. 14].</p> |
|---|--|

Настаўнік павінен даваць рэцэнзію на падобныя тыпы “сачыненняў”, тым больш што ў іх (першыя тры тыпы) могуць адсутнічаць памылкі, і вучань можа ўзняць пытанне пра выстаўленне больш высокага бала.

Прапанаваныя тут варыянты працы настаўніка – гэта не абсалют, не догма. Яны могуць прымяняцца палкам ці часткова ў розных метадычных сістэмах. Але пры гэтым неабходна ўлічваць наступныя вельмі важныя ўмовы працы ў кантэксце гэтых прапаноў: творчы падыход настаўніка да працы, сістэмнасць у кантэксце перспектыўных ліній пры вывучэнні літаратуры ўвогуле і пры фарміраванні ўменняў і навыкаў выканання сапраўды творчых пісьмовых работ.

1. Адзіны моўны рэжым установы агульнай сярэдняй адукацыі [Інструктыўна-метадычныя пісьмы Міністэрства адукацыі] // Настаўніцкая газета. – 2002. – 10 жніўня. – С. 3–4.

2. *Дзесяцібальная сістэма ацэнкі вынікаў вучэбнай дзейнасці* [3.1. Прыкладныя нормы ацэнкі вынікаў вучэбнай дзейнасці вучняў па беларускай мове / Склад. В.У.Протчанка, Г.М.Валочка, Я.М.Лаўрэль, С.А.Язерская, С.М.Якуба; 3.2. Прыкладныя нормы ацэнкі вынікаў вучэбнай дзейнасці вучняў па беларускай літаратуры / Склад. Т.І.Мароз, Т.Ф.Мушынская, Л.К.Цітова] // Беларуская мова і літаратура. – 2002. – № 3. – С. 30–40, 51–56.

Электронный архив библиотеки МГУ имени А.А. Кушнера