

Ст. Р. Рачэўскі



**МАЙСТЭРСТВА
НАВУЧАННЯ
БЕЛАРУСКАМУ СЛОВУ
Ў ШКОЛЕ**





Звесткі пра аўтара:

Малая радзіма – вёска Дзераўная Баранавіцкага раёна Брэсцкай вобласці. Выпускнік Дзераўнянскай васьмігадовай і сярэдняй школы № 16 г. Баранавічы. Выпускнік філалагічнага факультэта Брэсцкага дзяржаўнага педагагічнага інстытута імя А.С. Пушкіна. Закончыў аспірантуру пры кафедры беларускага мовазнаўства Мінскага дзяржаўнага педагагічнага інстытута імя А.М. Горкага пад навуковым кіраўніцтвам заслужанага дзеяча навук Беларусі доктара філалагічных навук прафесара Ф.М. Янкоўскага.

Першы прарэктар Брэсцкага абласнога інстытута развіцця адукацыі, кандыдат філалагічных навук, дацэнт, член-карэспандэнт Міжнароднай Акадэміі навук педагагічнай адукацыі, выдатнік адукацыі Рэспублікі Беларусь. Аўтар вучэбна-метадычных дапаможнікаў “Да глыбінь методыкі”, “Учитель в конкурсных испытаниях”, сааўтар вучэбных дапаможнікаў “Пазакласная праца на беларускай мове”, “Методыка выкладання беларускай мовы” (з грыфам Міністэрства адукацыі Рэспублікі Беларусь), грыфаваных Міністэрствам падручнікаў на беларускай мове для 5 і 6 класаў устаноў агульнай сярэдняй адукацыі і зборнікаў тэкстаў для пераказаў на выпускных экзаменах за перыяд навучання на III ступені агульнай сярэдняй адукацыі, вучэбна-метадычнага дапаможніка “Беларуская мова ў 6 класе”. Сааўтар вучэбна-метадычных дапаможнікаў “Лекционные занятия: теория и методика”, “Моя мастерская – класс!..”. Аўтар публікацый на стылістычным сінтаксісе, мове мастацкіх твораў, праблемах і пытаннях развіцця сярэдняй і вышэйшай школы, дадатковай адукацыі педагагічных работнікаў, арганізацыі пазакласнай працы вучняў і настаўнікаў з беларускім словам.

Ст. Р. Рачэўскі

**МАЙСТЭРСТВА НАВУЧАННЯ
БЕЛАРУСКАМУ СЛОВУ Ў ШКОЛЕ**

*Вучэбна-метадычны дапаможнік
для настаўнікаў беларускай мовы і літаратуры
ўстаноў агульнай сярэдняй адукацыі*

**Брэст
БрДУ імя А.С. Пушкіна
2019**

УДК 373.5.016
ББК 74.268.1Бей
Р 27

*Рэкамендавана Навукова-метадычным саветам дзяржаўнай установы адукацыі
“Брэсцкі абласны інстытут развіцця адукацыі”*

Рэцэнзенты:

дацэнт кафедры беларускай філалогіі ДУА “Брэсцкі дзяржаўны ўніверсітэт
імя А.С. Пушкіна”, кандыдат філалагічных навук **Сенькавец У.А.**

намеснік дырэктара ДУА “Маларыцкая раённая гімназія”,
настаўнік беларускай мовы і літаратуры, настаўнік-метадыст **Навумчык М.І.**

Рачэўскі, Ст.Р.

Р 27 Майстэрства навучання беларускаму слову ў школе: вуч.-метад. дапаможнік /
Ст. Р. Рачэўскі, 2019.- 148 с.

Вучэбна-метадычны дапаможнік парыхтаваны для настаўнікаў беларускай мовы і літаратуры ўстаноў агульнай сярэдняй адукацыі. У ім раскрываюцца асобныя актуальныя пытанні моўнай і літаратурнай адукацыі школьнікаў, змешчаны карысныя практычныя матэрыялы для правядзення ўрокаў і пазаўрочных заняткаў па беларускай мове і літаратуры ў 5-11 класах, даецца таксама падрабязнае апісанне формаў метадычнай працы настаўніка, што навучае беларускаму слову.

УДК 373.5.016
ББК 74.268.1 Бей

УА “Брэсцкі дзяржаўны ўніверсітэт
імя А.С. Пушкіна, 2019

Змест

Ад аўтара	C. 4
Метадалагічныя асновы выкладання беларускай мовы і літаратуры ў школе	C. 6
Урокі беларускай мовы і літаратуры: сучасны фармат, аналіз	C. 12
Пазаўрочная праца па беларускай мове: змест, формы, аналіз заняткаў	C. 27
Кампетэнтнасны падыход у прафесійным развіцці настаўніка	C. 37
Сучасныя тэхналогіі навучання філалагічным дысцыплінам у школе	C. 44
Інтэрактыўнае навучанне беларускаму слову	C. 51
Пераканальнае ўздзеянне на вучняў як кампанент прафесійнай кампетэнцыі настаўніка беларускай мовы і літаратуры	C.57
Музычнае ўздзеянне на вучняў на ўроках беларускай літаратуры як кампанент агульнапрафесійнай кампетэнцыі настаўніка	C. 68
Мультымедычная прэзентацыя вучэбнага матэрыялу як кампанент агульнапрафесійнай кампетэнцыі настаўніка	C. 74
Выяўленне, дыферэнцыяцыя і развіццё адораных вучняў як неабходны элемент прафесійнай культуры настаўніка	C. 84
Асваенне і апісанне вопыту педагагічнай дзейнасці як кампанент прафесійнай кампетэнцыі настаўніка беларускай мовы і літаратуры	C. 91
Метадычная праца настаўніка беларускай мовы і літаратуры	C. 102
Дадаткі	C. 120

Ад аўтара

У адной з тэлеперадач легендарнага трэнера па мастацкай гімнастыцы Ірыну Вінер пасля чарговай перамогі яе выхаванак спыталі, што яна будзе рабіць далей, калі атрыманы ўсе магчымыя ўзнагароды на працягу многіх чэмпіянатаў свету і Алімпійскіх гульняў. У адказ прагучала кароткая, але арыгінальная і глыбокая фраза: “Майстэрства якраз і заключаецца ў тым, што трэба зняць карону і ісці працаваць далей...”. Ці не так і ў школьнай адукацыі: якіх бы кваліфікацыйных катэгорый, ганаровых званняў, узнагарод, прызнання адміністрацыі, калег, вучняў і іх бацькоў ні дачакаўся настаўнік, трэба, усцешыўшыся чарговым дасягненнем, вяртацца ў звыклы вучэбны кабінет і за свой стол у настаўніцкую, планаваць далейшую працу, назіраць, як і раней, за тымі, каго вучыш і выхоўваеш, заўважаць у іх паводзінах добрае і выпраўляць дрэннае, рабіць усё магчымае, каб не панізіць узятую планку педагагічнага майстэрства і быць у сваёй прадметнай галіне на некалькі ўзроўняў вышэй за вучняў.

Падымаючыся да вяршынь педагагічнай прафесіі, неабходна час ад часу вяртацца да метадалагічных і метадычных асноў выкладання свайго прадмета, асноў педагагічнай навукі і псіхалогіі: без валодання імі складана забяспечыць грунтоўнасць, устойлівасць прафесійных паводзін, з іх пачынаецца кампетэнтнасць. Менавіта на вяртанне да асноў, збіранне і асэнсаванне вопыту выкладання арыентуе настаўніка беларускай мовы і літаратуры змест дапаможніка. Як не згадаць афарыстычныя радкі паэта-беларусейца Міколы Пракаповіча з яго зборніка “На кругі свае”:

Жыву і вучуся нястомна

Сваё і чужое цаніць, -

Тады падымаецца крона,

Калі беражэш карані.

Многае ў змесце выдання – ад урока да разгалінаванай метадычнай працы -- накіроўвае на запатрабаваны ў сучаснай школьнай адукацыі кампетэнтнасны падыход. Таму чарговая кніга па методыцы выкладання беларускай мовы і літаратуры, як лічыць аўтар, будзе важнай для самаадукацыі як настаўнікаў, што даўно праявілі сябе ў прафесіі, так і настаўнікаў, што нядаўна выйшлі на шлях да прафесійнага майстэрства.

Настаўніцкая праца, як сказала, выступаючы аднойчы перад маладымі педагогамі краіны, Герой Сацыялістычнай Працы Надзея Іванаўна Кавалец з Вялікамалешаўскай сярэдняй школы на Століншчыне, - гэта магчымасць быць Тытанам, што трымае ў руках сувязь часоў, Калумбам, які адкрывае ў краіне дзяцінства сілу, розум і талент будучага грамадства, Мудрацом,

здольным растлумачыць усё складанае, Трыбунам, чыё патрыятычнае слова нараджае жаданне дзейнічаць, Мастаком, які стварае жывую прыгажосць свету, Чалавекам, у якім патрабавальная строгасць суіснуе з суцяшальнай пяшчотнасцю. Каб не спыніцца на шляху да гэтага прафесійнага шматгалосся ў асобе сапраўднага Настаўніка, трэба няспынна займацца самаразвіццём, самаацэнкай, рэгулярна перагортваць старонкі навуковых і метадычных прац, выяўляць вартае пераводу ў адукацыйную практыку, заўважаць, хай сабе і нязначныя, адкрыцці ў вопыце калег, самому займацца пошукам. І на гэта таксама па-свойму нацэльвае новае вучэбна-метадычнае выданне.

Тэарэтычныя радкі ў дапаможніку часта перамяжоўваюцца практычным матэрыялам, шмат палажэнняў ілюструецца прыкладамі. Кожная тэма завяршаецца не толькі пытаннямі рэфлексійнага характару, але і заданнямі, выконваючы якія, можна ўпэўніцца ў меры засвоенасці асобных аспектаў метадычнай працы. Некаторыя з пытанняў патрабуюць педагагічнага роздуму, некаторыя накіроўваюць настаўніка не толькі на кампенсацыю асобных прафесійных ведаў і ўменняў, але і на самаадукацыю, праяўленне творчасці. Трэба спадзявацца, з карысцю будзе вывучацца і рэалізоўвацца на занятках практычны матэрыял, пададзены ў дадатках. Дапаможнік, такім чынам, забяспечвае практыкаарыентаванасць прапанаванага настаўнікам зместу, накіраванасць на дасягненне майстэрскага ўзроўню навучання беларускаму слову.

Новае выданне для настаўнікаў – прысвячэнне тым асобам, што цярпліва і паслядоўна вялі мяне дарогай спасціжэння роднага беларускага слова: маёй школьнай настаўніцы беларускай мовы і літаратуры Любові Васільеўне Буцько, знаным беларускім вучоным-моваведам Галіне Мікалаеўне Малажай і Фёдару Міхайлавічу Янкоўскаму.

Шчыры дзякуй Уладзіміру Адамавічу Сенькаўцу і Анатолю Іванавічу Данішу – аўтарытэтным спецыялістам-філолагам, што з увагай прачыталі рукапісны варыянт кнігі і выказалі слухныя прапановы наконт яго паляпшэння.

Метадалагічныя асновы выкладання беларускай мовы і літаратуры ў сучаснай школе

У разнастайных стасунках з педагагічнымі работнікамі – падчас павышэння іх кваліфікацыі, правядзення навукова-метадычных мерапрыемстваў, пры аналізе наведаных урокаў і пазакласных заняткаў – заўважаецца: і настаўніцкая моладзь, і вопытныя спецыялісты насцярожаюцца, стараюцца абысці пытанні ці сітуацыі, што вымагаюць звароту да ведаў метадалагічных.

Чаму так адбываецца? Адказ трэба шукаць найперш у вытоках прафесіі, у той пары, што завецца студэнцкай. Будучым настаўнікам і раней, і сёння выкладаецца не такі ўжо і значны ў ахопе зместу курс методыкі беларускай мовы і літаратуры. Метадалогія ў прымяненні да філалагічных дысцыплін ў гэтым курсе абазначана, але, на жаль, фрагментарна, наколькі такую магчымасць даюць гадзіны вучэбнага плана. У такой настольнай кнізе студэнта-філолага і настаўніка, як “Методыка выкладання беларускай мовы” (2007), у прыватнасці, акрамя падкрэсленай аўтарамі думкі-азначэння, што лінгваметодыка раскрывае метадалагічныя асновы, мэты, змест, заканамернасці, прынцыпы, метады, формы навучання беларускай мовы, даецца сціслае апісанне мэты і зместу моўнай адукацыі, моўнага ядра асобы, прынцыпаў, метадаў і форм навучання, падрабязней раскрываюцца заканамернасці авалодання мовай, навуковыя асновы развіцця маўлення [1, с. 5, 126-136, 358-366]. Асобныя метадалагічныя паняцці засвойваюцца і пры вывучэнні на філалагічным факультэце педагогікі, псіхалогіі, філасофіі, логікі, культуралогіі. Вельмі стрымана, калі браць апошняе дзесяцігоддзе, выказваюцца ў навукова-метадычным друку па метадалагічных пытаннях даследчыкі ў галіне філалагічнай адукацыі ў школе – невялікі спіс складаюць публікацыі А. Бельскага [2, с. 52-55], М. Яленскага [2, с. 8-10], Г. Валочкі [2, с.12-14].

Авалодаць асновамі метадалагічных ведаў і развіваць адпаведныя кампетэнцыі вельмі няпроста ў паўсядзённай практычнай дзейнасці: настаўніка накрывае “дзявяты вал” урокаў, пазакласных спраў, класнага кіраўніцтва, планаў і справаздач аб іх выкананні, узаемадзеяння з сем’ямі навучэнцаў. Недастатковую зацікаўленасць метадалогіяй трэба, звязваць, відаць, і з тым, што яна часта асэнсоўваецца спрошчана, як нейкая далёкая ад практыкі абстрактная частка філасофіі. Да таго ж у метадалогіі як сферы складаных ведаў яшчэ шмат розначытанняў адносна некаторых катэгорый, і значыць – яшчэ працягваецца ўзвядзенне яе “гмаху”, што ў сваю чаргу ўплывае на цягу педагогаў зведаць глыбінні вучэння.

Своеасаблівасць сітуацыі заключаецца ў тым, што на фоне напружанай педагагічнай працы веданне асноў метадалогіі і валоданне імі ўсё ж чакае настаўнікаў беларускай мовы і літаратуры, як, дарэчы, і астатніх іх калег, на многіх скрыжаваннях сучаснай адукацыі. Узяць хаця б абавязковае самастойнае вывучэнне канцэптуальных дакументаў моўнай і літаратурнай адукацыі школьнікаў, спасціжэнне абазначаных у вучэбных праграмах тэндэнцый развіцця школы і канкрэтнай прадметнай галіны, асваенне і апісанне ўласнага вопыту сістэмнай педагагічнай дзейнасці па актуальнай тэме, удзел у выкананні інавацыйнага праекта ці кіраўніцтва даследчай працай вучняў. З гэтага вынікае патрэба ў кампенсацыі метадалагічнага пласту прафесійных ведаў, у вяртанні да таго, што, як адзначалася, аб'ектыўна не было засвоена загадзя, да пачатку настаўніцкага шляху.

У кожным значным арэале азначэнняў найчасцей выбіраецца тое адно, якое прыцягвае дакладнасцю, зразумеласцю, -- гэтак і з метадалогіяй. З мноства азначэнняў прапануем спыніцца на тым, што належыць А.Новікаву: *метадалогія – гэта вучэнне аб арганізацыі любой чалавечай дзейнасці* [3, с. 20]. Аўтар падкрэслівае: пры такім азначэнні метадалогія разглядаецца шырока, як арганізацыя дзейнасці і навуковай, і практычнай прафесійнай, у тым ліку і педагагічнай, і мастацкай, і гульнівай, а з другога боку – індывідуальнай і калектыўнай.

Для поўнага вытлумачэння сутнасці метадалогіі ёсць сэнс асабліва прыгледзецца ў прыведзеным азначэнні да ключавых слоў *арганізацыя* і *дзейнасць*. Першае трэба разумець і як працэс (унутранае спарадкаванне аўтаномных частак цэлага для іх узаемадзеяння), і як вынік (сукупнасць працэсаў ці дзеянняў пры іх узаемадзеянні). *Дзейнасць* жа, як вядома, -- мэтанакіраваная актыўнасць чалавека. У ёй здаўна выдзяляюць дзейнасць *рэпрадуктыўную*, пры якой аднаўляецца, паўтараецца зробленае, дасягнутае іншай асобай ці раней асвоенае ўласная практыка (скажам, настаўнік не першы раз лекцыйным спосабам у X класе (базавы ўзровень) выкладае жыццёвы і творчы шлях Пімена Панчанкі ці на ўроку мовы ў VIII класе (базавы ўзровень) метадам гутаркі і таксама не ўпершыню – тэму “Роля беларускай мовы ў развіцці нацыянальнай культуры”). З другога боку, вылучаюць дзейнасць *прадуктыўную*, вынікам якой становіцца новы і годны для апрабавання, укаранення прадукт (накшталт сцэнарыя пазакласнай творчай дзеі “На Караткевічавым займішчы” з акрэсленнем месца Уладзіміра Караткевіча ў сучаснай беларускай літаратуры, мовы і стылю яго праявічых і паэтычных твораў). Калі ў рэпрадуктыўнай дзейнасці справу маем з тым, што ўжо ўстаялася ў вопыце навучання і не патрабуе значных арганізацыйных намаганняў, то ў прадуктыўных дзеяннях якраз і ўзнікае

неабходнасць першаснай арганізацыі, пошуку, тварэння, а па сутнасці – прымянення метадалагічных ведаў.

Настаўнікам, якія падступаюцца да самастойнага і паслядоўнага авалодання асновамі метадалогіі, варта зважаць менавіта на дзейнасны кампанент паняцця і на класіфікацыю дзейнасці па мэтавай накіраванасці: *гульня – вучэнне – праца*. Асаблівай увагі заслугоўвае парада А.Новікава, аднаго з найбольш аўтарытэтных вучоных у галіне метадалогіі адукацыі, наконт вылучэння ў асобныя групы *метадалогіі вучэбнай дзейнасці; метадалогіі працоўнай дзейнасці* (яе састаўныя часткі – *метадалогія навукова-педагагічнай дзейнасці* ці педагогікі і *метадалогія практычнай педагагічнай дзейнасці*) і *метадалогіі гульні* [4, с.21]. Кожная з гэтых груп мае свой паняццыйна-тэрміналагічны апарат, і таму для зацікаўленага метадалогіяй педагога наступная задача – заглыбленне ў паняццыйную сферу і асэнсаванне, дзе і на якім узроўні зведанае можна прымяніць.

У метадалогіі вучэбнай дзейнасці выдзелім спачатку найбольш істотныя паняцці: *навучанне (вучэнне), выхаванне, развіццё; прынцыпы вучэбнай дзейнасці; метады, формы і сродкі навучання; праверка, кантроль і ўлік атрыманых ведаў і сфарміраваных уменняў*. Спецыяльна спынімся на формах, каб паказаць карысць пагружэння ў любы пласт метадалагічных паняццяў. *Формы* – гэта механізмы спарадкавання вучэбнага працэсу, ім уласціва разнастайнасць, іх можна класіфікаваць па многіх паказчыках. Так, па спосабе атрымання адукацыі вылучаюць *вочную форму, экстэрнат, навучанне ў дамашніх умовах*; паводле ўдзелу педагога ў навучанні – *самастойную вучэбную працу* (з падручнікамі, даведнікамі, першакрыніцамі; выкананне практыкаванняў, рашэнне задач, напісанне творчых прац; лабараторныя работы), *навучанне з дапамогай педагога, уключаючы індывідуальную форму і калектыўнае навучанне*; паводле непасрэдных ці апасродкаваных зносін з педагогам – *традыцыйную форму*, пры якой вучні бачаць і чуюць настаўніка, і *дыстанцыйную*, што дазваляе навучаць на адлегласці з дапамогай сучасных інфармацыйных тэхналогій; паводле колькасці педагогаў, якія кіруюць навучаннем, -- *звычайную форму*, з адным настаўнікам у класе, і *бінарную*, калі магчымасць навучаць даецца адразу настаўнікам беларускай мовы і літаратуры і, напрыклад, гісторыі або замежнай мовы, музыкі і спеваў, працоўнага навучання; паводле маўленчых паводзін суб'ектаў навучання – *маналагічную, дыялагічную, палілогавую, інтэрактыўную* формы; па мэтавай накіраванасці – *уводныя заняткі, урокі фарміравання ведаў і ўменняў, урокі абагульнення і сістэматызацыі вывучанага матэрыялу, урокі кантролю ведаў і ўменняў*; па відах заняткаў – *урок, лекцыю, семінар, лабараторныя заняткі, гульні, трэнінг,*

канферэнцыю, дыспут, экскурсію і іншыя. Толькі спасцігнуўшы сутнасць кожнай з формаў, успрыняўшы шматстайнасць класіфікацый, і можна свабодна арыентавацца ў гэтай сістэме, надзвычай неабходнай настаўніку, і галоўнае – заўважыць, што паступова прыярытэтнымі ў сучаснай школьнай адукацыі становяцца нетрадыцыйныя формы навучання, бо дазваляюць “тварыць” веды разам з вучнямі ў дыялогу, інтэракцыі, а таксама – самавучэнне, самаацэньванне.

Наступная, вартая асваення, група ключавых паняццяў пераключае зацікаўленага спецыяліста на метадалогію практычнай педагагічнай дзейнасці, і тут на першым плане – *прынцыпы арганізацыі* (заўважым: не дыдактычныя прынцыпы): *іерархічнасці, цэласнасці, камунікатыўнасці, гістарычнасці, разнастайнасці* і інш.); *метады*, і найперш – аперацыі мыслення (*аналіз, сінтэз, параўнанне, аналогія, абстрагаванне, канкрэтызацыя, выдзяленне істотнага, класіфікацыя* і інш.); *эмпірычныя метады назірання, вывучэння літаратурных крыніц і дакументаў, тэсціравання; вопытная праца, праектаванне* (з выяўленнем супярэчнасці, фармуляваннем праблемы, пастаноўкай мэты, выбарам крытэрыяў і наступным мадэляваннем, канструяваннем пэўнай сістэмы, тэхналагічнай падрыхтоўкай). Без ведання гэтых паняццяў настаўніку складана намеціць шляхі павышэння якасці філалагічнай падрыхтоўкі вучняў. Глыбокі самааналіз праведзеных заняткаў ці выдзяленне істотнага (для пераймання) ў вопытнай працы калегі, што выкладае рускую мову і літаратуру, або параўнанне выніковасці, эфектыўнасці інтэрактыўных ці празмерна ўжытых традыцыйных спосабаў навучання здольны вывесці на акрэсленне новых “гарызонтаў” выкладання мовы і літаратуры і перспектыву самаўдасканалення.

Яшчэ адну прадуктыўную групу метадалогіі працоўнай дзейнасці складаюць паняцці метадалогіі навукова-педагагічнай дзейнасці, да якой у той ці іншай меры далучаны кожны настаўнік беларускай мовы і літаратуры. Знаны распрацоўшчык метадалагічных арыенціраў у працэсе педагагічнага даследавання В.Краеўскі раіць карыстацца паняццямі-характарыстыкамі ў выглядзе пытанняў самому сабе. Пералік такіх паняццяў з пытаннямі варта прывесці цалкам: *праблема даследавання* (што трэба вывучыць з таго, што не было вывучана дагэтуль?), *тэма* (як гэта назваць?), *актуальнасць* (чаму менавіта гэтую праблему трэба вывучыць?), *аб’ект даследавання* (што разглядаецца?), *прадмет даследавання* (на якіх уласцівых аб’екту адносінах, функцыях, характарыстыках трэба засяродзіць увагу?), *мэта* (які вынік плануецца атрымаць, якім ён бачыцца?), *задачы* (якія канкрэтна дзеянні ці крокі трэба ажыццявіць, каб дасягнуць мэты?), *гіпотэза* (што не відавочна ў

аб'екце даследавання, але яно вылучаецца як пэўная здагадка?), *навізна вынікаў* (у якія аспекты педагагічнай практыкі могуць быць унесены дапаўненні пасля праведзенага даследавання?), *значэнне для практыкі* (якія праблемы, пытанні можна будзе вырашаць з дапамогай вынікаў даследавання?) [5, с. 191-192]. Гэтыя пытанні-характарыстыкі можна перавесці і ў рэчышча звыклых азначэнняў, напрыклад: мэта – прадбачанне выніку сваёй працы; гіпотэза - загадзя сфармуляваны вывад, які будзе даказвацца. Сёння цяжка ўявіць, што настаўнік беларускай мовы і літаратуры, які ўваходзіць у групу выканаўцаў адукацыйнага праекта або вучыцца завочна ў магістратуры і рыхтуе дысертацыю ці кіруе даследчай працай вучняў, абыходзіцца без грунтоўнага ведання такіх метадалагічных асноў даследчай працы.

Як і ў адносінах да папярэдніх груп, трэба ўважліва вывучаць паняцці метадалогіі гульні: *прынцыпы гульні (адлюстраванне і пераўтварэнне, самавыражэнне, развіццё гульні яе суб'ектамі), метады (канструяванне, імітацыя, мадэляванне, імправізацыя), сродкі (цацкі, моўныя, матэматычныя, лагічныя сродкі)*. Зараз гульня ва ўстановах адукацыі запатрабавана як своеасаблівая форма зносін дзяцей і дзяцей з педагогамі. Гульня – гэта (як і літаратурны твор ці звязны тэкст пры навучанні мове) зрэз з самога жыцця і чалавечага вопыту, увасабленне займальнасці, асяродак праяўлення дзіцячых эмоцый, магчымасць пераводу атрыманых ведаў у маўленчую ці літаратурна-творчую практыку. Шкада, што яна, калі меркаваць па рэкамендацыях у тлумачальных запісках, не акцэнтуюцца распрацоўшчыкамі найноўшых школьных праграм па беларускай мове і літаратуры, хоць, з другога боку, урокі і пазакласныя заняткі не абыходзяцца без гульні. Пра гэта, у прыватнасці, сведчаць артыкулы настаўнікаў у педагагічным друку і шматлікія прэзентацыі іх адукацыйнага вопыту.

Усе прыведзеныя паняцці ўзаемазвязаны, іх сутнасць часам удакладняецца, карэкціруецца; яны набываюць карысць у рэальнай моўнай і літаратурнай адукацыі школьнікаў.

Каб істотна папоўніць запас метадалагічных ведаў, неабходна ўчытацца ў працы вядомых метадолагаў: В.Краеўскага, А.Новікава, Г.Шчадравіцкага, В.Загвязінскага, А.Майданава, А.Анісімава, І.Калеснікавай, М.Масюковай, В.Серыкава. Сёння гэта нескладана зрабіць ва ўмовах шырокага доступу да Інтэрнэта. Пасля прачытання асобных манаграфій, дапаможнікаў, публікацый паняцці, пра якія ішла гаворка, складваюцца ў пэўную сістэму з суладнасцю, узаемазалежнасцю элементаў і аспектаў.

Школьная практыка выкладання беларускай мовы і літаратуры багатая на прадуктыўную настаўніцкую дзейнасць, у якой не абысціся без ведання

асноў метадалагічных ведаў. Так, трэба неадкладна распрацоўваць і выкладаць тэмы, рэкамендаваныя інструктыўна-метадычнымі пісьмамі ў разрэзе профільнага навучання на III ступені агульнай сярэдняй адукацыі, рэагаваць на абнаўленне наменклатуры і зместу факультатыўных заняткаў з вучнямі ці паступовае замяшчэнне састарэлых форм пазакласных заняткаў па мове і літаратуры новымі, інтэрактыўнымі, больш займальнымі і прыцягальнымі для дзяцей, рэалізоўваць магчымасці вывучэння моўнага і літаратурнага матэрыялу з дапамогай інфармацыйна-камунікатыўных тэхналогій, больш актыўна вывучаць перадавую педагагічную практыку і выяўляць праблемы школьнай адукацыі і шукаць выйсця са складаных сітуацый навучання і выхавання ў межах праблемнай ці творчай групы педагогаў. З гэтага ўсяго і нараджаецца асаблівая патрэба ў звароце да метадалогіі і праверцы, наколькі правільна выбраны падыход да арганізацыі сябе ў педагагічнай дзейнасці.

Кампенсацыю ведаў у галіне метадалогіі адукацыі, хаця б у асновах, трэба ўяўляць і наладжваць як сістэмную працу, якая істотна дапаўняе настаўніцкую самаадукацыю. Абавязковымі часткамі сістэмы павінны быць: перыядычны разгляд тэарэтычных пытанняў метадалогіі ў метадычных аб'яднаннях і іншых фарміраваннях настаўнікаў-філолагаў ўнутрышкольнага, раённага, гарадскога, абласнога ўзроўняў; паслядоўнае вывучэнне тэм метадалагічнага характару ў працэсе павышэння кваліфікацыі; разгляд на метадалагічнай аснове адукацыйных сітуацый падчас мерапрыемстваў дадатковай адукацыі настаўніцкіх кадраў; вывучэнне, абагульненне і трансляцыя эфектыўнай практыкі навучання і выхавання на метадалагічнай аснове; зварот да метадалогіі адукацыі пры выкананні інавацыйных праектаў групамі педагогаў.

Метадалагічная культура, што нараджаецца з ведання асноў метадалогіі, неабходна практыцы моўнай і літаратурнай адукацыі школьнікаў не менш, чым педагагічная навука: настаўніку штодзённа трэба праяўляць уменне не толькі бачыць і акрэсліваць праблемы, але і суадносіць іх з магчымасцямі, канкрэтнымі шляхамі, аптымальнымі крокамі вырашэння, а гэта значыць – арганізоўваць сябе і калег на справу і яе вынікі.

Выкарыстаная літаратура

1. Методыка беларускай мовы: вучэбны дапаможнік для студэнтаў / М.Г.Яленскі і інш. – Мінск, Адукацыя і выхаванне, 2007.- С.5., 126-136, 358-366.

2. Бельскі, А. Мэты, задачы літаратурнага навучання і інтэрактыўная творчасць /А.І.Бельскі // Беларуская мова і літаратура ў школе, 2009.- № 9; Яленскі, М. Асобасна арыентаваная тэхналогія навучання мове/ М.А.Яленскі // Беларуская мова і літаратура ў школе, 2008.- № 11; Валочка, Г. Асноўныя характарыстыкі сучаснага ўрока беларускай мовы / Г.М.Валочка // Беларуская мова і літаратура ў школе, 2008.- № 11.

3. Новиков, А. Методология образования / А.М.Новиков.- М., “Эгвесс”, 2006.- 488 с.

4. Новиков, А. Методология образования / А.М.Новиков.- М., “Эгвесс”, 2006.- 488 с.

5. Краевский, В. Общие основы педагогики/ В.В.Краевский.- М., Академия, 2005.- 256 с.

Пытанні і заданні

1. Чым яшчэ, акрамя названых у гэтым раздзеле прычын, можна патлумачыць недастатковую зацікаўленасць настаўнікаў метадалагічнымі асновамі выкладання беларускай мовы і літаратуры ў школе?

2. Як часта ў метадычных фарміраваннях рознага ўзроўню, на Вашых назіраннях, разглядаюцца пытанні метадалагічнай культуры настаўнікаў, якія навучаюць беларускаму слову?

3. Прааналізуйце, які аспект асноў метадалагічных ведаў патрабуе вылучэння і абавязковага ўключэння ў Ваш план самаадукацыі.

Урокі беларускай мовы і літаратуры: сучасны фармат, аналіз

Сёння, пры часта зменлівых абставінах развіцця школьнай адукацыі, няспынным удасканаленні яе структуры і зместу, з’яўленні шматлікіх мадэляў навучання, мностве педагагічных даследаванняў, актыўным развіцці прыватных метадык, настаўніку няпроста арыентавацца ў патрабаваннях, што называюцца сучаснымі ў адносінах да ўрока, тым больш што гэтыя патрабаванні не адразу адлюстроўваюць перыядычныя змены.

На якія выклікі часу і запыты грамадства, праводзячы ўрокі беларускай мовы і літаратуры, настаўніку трэба адгукацца найперш, каб больш эфектыўнымі былі прафесійныя дзеянні і дасягнутымі - запланаваныя вынікі вывучэння школьнікамі асноў філалагічных ведаў? Што трэба рабіць, каб арганізацыйна-зместавы фармат распрацаваных і праведзеных урокаў беларускага слова пры аналізе ці самааналізе можна было ацаніць як сучасны? Пры ўсёй складанасці знайсці поўныя і канкрэтныя адказы на

гэтыя пытанні паспрабуем абазначыць некаторыя арыенціры.

Па-першае, на так званай “дарожнай карце” сённяшняй школьнай моўнай і літаратурнай адукацыі па-ранейшаму выдзелена праблема захавання і ўмацавання здароўя дзяцей. Пагрозы і спакусы выкарыстання сучасных тэхнічных сродкаў камунікацыі, прыхаваная вытворцамі і часам шкодная фізічная іх прырода, разнастайныя віды залежнасці, якіх не было ў грамадстве раней, штучныя дадаткі ў прадуктах харчавання, забруджанасць навакольнага асяроддзя, вірусная няўстойлівасць, відавочныя вучэбныя перагрузкі ў школе - усё гэта вымагае кіравацца думкай “Мала на ўроку толькі навучыць дзяцей: абавязак настаўніка - захаваць у гэтым працэсе іх здароўе”. Як ніколі раней, юнае пакаленне, у адрозненне ад дарослых людзей, больш загартаваных фізічна і псіхічна, развіваецца ва ўмовах пэўных перашкод. Таму настаўніку беларускай мовы і літаратуры, як і яго калегам, што выкладаюць іншыя прадметы, варта зрабіць “разгортванне” структуры вучэбных заняткаў, каб убачыць тыя мясціны, дзе можна паклапаціцца пра захаванне і ўмацаванне вучнёўскага здароўя, і асаблівы погляд трэба скіраваць на складаныя праграмныя тэмы, паколькі яны патрабуюць ад дзяцей і кіраўніка вучэбнага працэсу значных намаганняў, напружання.

Варта пачынаць з перагляду *арганізацыйнага моманту* (хоць гэта, магчыма, і здзівіць спрактыкаваных настаўнікаў) на карысць здароўя навучэнцаў. Арганізацыйны момант у сучаснай інтэрпрэтацыі – гэта не разгорнуты маналог педагога, неабходны, каб дысцыплінаваць дзяцей і настроіць на вучэбную працу. Сёння гэтая частка ўрока павінна быць сціслай і зводзіцца да кароткага, але шчырага вітання з класам і абвешчэння пачатку вучэбнай працы. Менавіта такія, дзелавыя па стылі, паводзіны настаўніка, падобныя да ўздыму рукі дырыжора перад аркестрам, і азначаюць пачатак вучэбнага дзеяння. Усе магчымыя і шматлікія арганізацыйныя фразы, заўвагі, пытанні, нават звыклае высвятленне адсутных у класе (хіба адсутнасць асобных вучняў не відаць самому настаўніку і без паведамлення дзяжурнага ці старасты?), могуць быць “вынесены за дужкі” ўрока, на перапынак. Такім чынам, ужо ў кароткім уступе да заняткаў ёсць магчымасць эканоміць час, такі неабходны для эфектыўнага вывучэння новага і яго замацавання.

Сціслы арганізацыйны момант не марудзячы трэба перавесці ў *пастаноўку мэты* і пры неабходнасці – *задачу ўрока*. Настаўнік абвешчае, чым клас будзе займацца на ўроку і што павінна быць вынікам заняткаў. Асабліва прынцыпова і ўзважана неабходна ставіцца да ўдзелу вучняў у вызначэнні мэты ўрока: гэты ўдзел, не зважаючы на тое, што ён супярэчыць многім канонам методыкі і педагогікі, існуе ў практыцы сучаснага школьнага

навучання. А між тым пастаноўка мэты, якая з'яўляецца прадбачаннем вынікаў вучэбнай працы, вельмі часта мае прамыя адносіны да новага матэрыялу, ён жа для дзяцей пэўны час – яшчэ не асэнсаваны і не засвоены. Заўважым, што ў вучэбнай праграме па мове і літаратуры невыпадкова адсутнічаюць веды і ўменні ў галіне вызначэння мэты вучэбнай працы. Значыць, няма патрэбы ўскладняць зачын кожнага ўрока і напружваць свядомасць вучняў, перагружаць яе перад больш адказнымі этапамі заняткаў.

На занятках па беларускай мове ў VII класе па тэме “Злучнік як службовая часціна мовы” пастаноўка мэты настаўнікам можа выглядаць так: *Сёння на ўроку мы будзем разам разбірацца ў тым, чаму да службовых часцін мовы адносяць і злучнік, як канкрэтна ён “служыць” ўжо вядомым вам знамянальным часцінам мовы, па якіх прыметах яго трэба адрозніваць ад іншых службовых адзінак мовы. Спачатку навучымся знаходзіць злучнікі ў тэкстах, і вы пераканаецеся, што без злучнікаў любы тэкст будзе мець страты, істотныя для зносін з чытачом. Злучнік – нібы чалавек, што сваімі дзеяннямі і фразамі злучае, яднае іншых людзей... У 11 класе на ўроку вывучэння аповесці Э. Хемінгуэя “Стары і мора” слова настаўніка пры пастаноўцы мэты, можа гучаць прыблізна так: *Мастацкая літаратура, як вядома, - энцыклапедыя жыцця, і ў ёй мы сёння адгорнем тую старонку, дзе можна навучыцца, як годна пераадоўваць выпрабаванні, а іх на жыццёвым шляху шмат. Чытаючы і аналізуючы аповесць “Стары і мора” вядомага амерыканскага празаіка Эрнеста Хемінгуэя, спадзяюся, здолеем пераканацца: веданне, як вырашаць праблемы і пераадоўваць цяжкасці, патрэбны кожнаму сучаснаму чалавеку...**

Абодва прыклады прагаворвання мэты ілюструюць накіраванасць настаўнікавага слова на вынік навучання, імкненне зрабіць кароткае паведамленне пра мэту на так званай мове дзяцей, выказаць думку “высакародна, стрымана і выразна” (Г.Малажай).

Настаўніцкага разважання, узважаных адносін патрабуе сёння яшчэ адзін момант у пастаноўцы мэты вучэбных заняткаў па мове ці літаратуры. Справа ў тым, што значная частка настаўнікаў-філолагаў да гэтага часу па адной праграмай тэме вызначае трыадзінную мэту, у якой ёсць адукацыйны, развіццёвы і выхаваўчы элементы: так склалася і захоўваецца традыцыя афармлення мэтавага кампанента ў планах, планах-канспектах, тэхналагічных картах урокаў. Але ці патрэбна паслядоўна забяспечваць гэты падыход, ведаючы, што розныя тыпы і формы ўрокаў і многія праграмныя тэмы не заўсёды патрабуюць пастаноўкі трохэлементнай мэты? Чаму б не кіравацца галоўным довадам: адукацыя – адзіны, цэласны, а не разрознены па пэўных напрамках мэтанакіраваны працэс выхавання і навучання.

Маюць рацыю тыя, хто пры вызначэнні мэты заняткаў кіруецца “Асноўнымі патрабаваннямі да вынікаў вучэбнай дзейнасці вучняў”, змешчанымі у вучэбных праграмах па беларускай мове (пасля кожнага раздзела ў кожным класе) і літаратуры (пасля праграмнага матэрыялу за навучальны год у кожным класе): складальнікі праграм звычайна выдзяляюць, што канкрэтна вучні павінны ведаць і што – умець пасля засваення новых ведаў і ўменняў. Гэтая своеасаблівая падказка настаўніку, аднак, не з’яўляецца вычарпальнай, бо, напрыклад, не заўсёды тут ёсць указанні на канкрэтныя вынікі развіцця ці выхавання вучняў праз слова.

Калі настаўніцкі маналог пры пастаноўцы мэты будзе лаканічным, але змястоўным, то ў такім жа маўленчым рэжыме павінна адбыцца і *падвядзенне вынікаў* – заключная частка: тут настаўнік таксама коратка каменціруе, ці дасягнута пастаўленая мэта, выказваецца на гэты конт ёмкім дыягнастычным словам.

На кожным этапе ўрока настаўнік мусіць дбаць пра ахову здароўя тых, каго вучыць слову, і, з другога боку, беражліва, па крупінках збіраць час на вывучэнне новага, дзе патрэбна асаблівая канцэнтрацыя вучнёўскіх духоўных і фізічных сіл. Магчымасці для гэтага існуюць і пры *праверцы дамашняга задання і паўтарэнні*. Так, правяраючы пісьмовае практыкаванне па беларускай мове, што выконвалася дома, настаўнік праходзіць па радах, кантралюе зробленае вучнямі самастойна, без педагагічнага нагляду, а непасрэдна правяраецца толькі той фрагмент задання, які мог выклікаць цяжкасці: важна дыягнаставаць, наколькі правільна дзеці кіраваліся ведамі і ўменнямі, пераадольваючы пэўную адукацыйную перашкоду. Пры праверцы, каб эканоміць час, мэтазгодна зрэдку прапускаць больш лёгкае, відавочна зразумелае.

Што да праверкі лінгвістычнай ці літаратурнай тэорыі, то сёння вопытныя настаўнікі, якія глыбока асэнсоўваюць з’яву істотных вучэбных перагрузак вучняў, падчас апытвання дапускаюць зварот дзяцей да падручніка па мове ці літаратуры, паколькі на папярэднім уроку, у інструктыўнай яго частцы, рэкамендавалася асэнсаванае чытанне, а не механічнае завучванне раскіданага па многіх старонках правіла ці падрабязнай біяграфіі пісьменніка. Варта звярнуць увагу на варыятыўнасць працы з падручнікам: вучням прапануецца, напрыклад, скласці план пераказу тэарэтычнага матэрыялу і далей - пераказаць яго, карыстаючыся планам, або скласці зручную для сябе апорна-лагічную схему і, кіруючыся ёю, перадаць змест надрукаванага ў падручніку; карысна і заданне чытаць асобныя мясціны зададзенага па падручніку, але пры неабходнасці ілюстрацый прыводзіць не кніжныя, а свае прыклады. Пры такім падыходзе

відаць: вучні не напружваюць свядомасць аднаўленнем механічна завучанага, з другога боку, вучэбная кніга аказваецца менавіта сродкам падручным, службыць школьніку апорай, неабходнай у авалоданні ведамі. Гэта, безумоўна, зніжае псіхафізічную стомленасць і рызыку атрымаць лішні стрэс ад строгага апытвання і ацэньвання. Праўда, прапанаванымі прыёмамі выяўлення тэарэтычных ведаў нельга злоўжываць; засвоеную дома тэорыю на ўроку лепей правяраць праз варыятыўныя практычныя заданні. Якраз на гэта і скіроўвае настаўніцкую дзейнасць праграма: тэарэтычнае вывучэнне тэмы “Бяззлучнікавыя складаныя сказы: будова, значэнне, ужыванне” ў IX класе прадугледжана для таго, каб школьнікі самастойна знаходзілі такія сказы ў тэкстах, вызначалі сінтаксічныя адносіны паміж часткамі значных сінтаксічных адзінак і ставілі знакі прыпынку на мяжы частак, а ў вусным маўленні правільна інтаніравалі мясціны межаў; звесткі з тэорыі літаратуры пра аўтарскую пазіцыю ў мастацкім творы, гераічнае і трагічнае ў мастацкім тэксце (XI клас) вывучаюцца таму, што іх належыць перавесці ў пэўную аналітычную практыку, напрыклад, выяўляючы гераічнае і трагічнае, усебакова асэнсоўваючы трагічны фінал Сотнікава ў аднайменнай аповесці В. Быкава.

Пры арганізацыі ж *паўтарэння* і адпаведнага апытвання варта прытрымлівацца правіла: неабходнага аднаўлення заслугоўвае найперш праграмны матэрыял, які патрэбны для засваення новых і галоўным чынам фундаментальных ведаў. Значыць, і тут можна адшукаць рэзервы эканоміі вучэбнага часу, якія потым спатрэбяцца для пашырэння зоны азнаямлення з новым і яго замацавання.

Трэба толькі вітаць ініцыятывы настаўнікаў-філолагаў, як і іх калег, накіраваныя на цікавае і арыгінальнае правядзенне на ўроках *фізкультурных хвілін*. Увядзенне гэтых паўз у тканіну вучэбных заняткаў і іх прыжыванне ў сучаснай школе якраз і ёсць прызнанне таго, што дзеці сёння перагружаны вучэбнай інфармацыяй і неабходна хаця б часовае іх пераклучэнне на іншыя віды дзейнасці, напрыклад, на пэўныя рухі; важна разнастаіць гэтае пераклучэнне, паколькі ў аднастайнасці дзеянняў навучэнцы губляюць жывы інтарэс да іх, звяртацца да спецыяльна падабранай рытмічнай музыкі, дбаць пра тое, каб вучні адчулі, што знікае працяглая напружанасць вачэй на старонках падручніка, маніторы камп’ютара, класнай дошцы.

У “Методыцы выкладання беларускай мовы” (раздзел “Сучасны ўрок беларускай мовы: структура, тыпы, патрабаванні”) [1, с. 92-137] шмат мэтазгодных парад настаўніку наконт *вывучэння новага матэрыялу*. Найбольш прынцыповыя не пашкодзіць паўтарыць: іх нельга ігнараваць, яны не састарэлі, падыходзяць, дарэчы, і да ўрокаў літаратуры. Спачатку

вучняў рыхтуюць да ўспрымання новага, да асэнсавання патрэбы новых ведаў у жыцці: напрыклад, тлумачыцца, у якіх канкрэтных сітуацыях моўных зносін ці літаратурнага развіцця спатрэбяцца пэўныя кампетэнцыі, як яны могуць паўплываць на павышэнне філалагічнай і агульнай культуры. Толькі пасля гэтага адбываецца пераход да асэнсавання сутнасці, знешняй формы, унутранай будовы новага факта ці з’явы. На гэтым этапе асваення новага інтэлект вучняў будзе развівацца, калі настаўнік мэтазгодна прымяняе актыўныя і інтэрактыўныя метады, лагічныя прыёмы аналізу, сінтэзу, параўнання, аналогіі, канкрэтызацыі, абагульнення, выдзялення істотнага, калі прыводзіць яркія, красамоўныя, пераканальныя прыклады. На заключным этапе знаёмства з новым праграмным матэрыялам разгледжаныя прыметы і асаблівасці зводзяцца ў адно цэлае, якім становяцца, напрыклад, азначэнне, правіла, вывад. Надзвычай важна, як раяць многія настаўнікі-практыкі, не спяшацца з замацаваннем, а прагаварыць толькі што ўспрынятыя ключавыя словы, паняцці, тэрміны, азначэнні і тым самым перавесці іх у так званае доўгатэрміновае сховішча вучнёўскай памяці. Але гэта толькі першая частка ўвасаблення асноўнага псіхалагічнага закону засваення ведаў: успрыманне – асэнсаванне – разуменне – запамінанне – прымяненне [2, с. 7]. Складаная частка тэмы выкладаецца павольна, з лагічнымі націскамі на істотным і адчувальнымі паўзамі перад ім. Шмат значыць галасавое афармленне новага: празмерна гучны настаўніцкі голас раздражняе, а вельмі ціхі – стамляе, робіць фразы вялімі, нецікавымі. Таму важна ў гэтай частцы не збіцца на патэтычную дэкламацыю, вытрымліваць натуральнасць тону. Абавязкова раскрываецца значэнне кожнага ўжытага ўпершыню слова, новага тэрміна. Расказваючы, не трэба хадзіць па класным памяшканні і тым самым рассеіваць увагу вучняў. Вывучэнне новага можа весціся 10-25 хвілін на II ступені агульнай сярэдняй адукацыі і 25 – 30 (а то і болей) – на III ступені. Звычайна на засваенне новага матэрыялу адводзяць першую палову ўрока, калі навучэнцы больш здольныя ўспрымаць і асэнсоўваць веды. Пры разглядзе новай моўнай ці літаратурнай з’явы трэба ўлічваць: моцная канцэнтрацыя ўвагі дзяцей і падлеткаў існуе ў межах 7-10 хвілін.

Па-ранейшаму абавязковай і адказнай з’яўляецца *інструктыўная* частка ўрока навучання беларускаму слову. Тут важна ўдумацца ў само яе азначэнне: павінен адбыцца менавіта інструктаж, растлумачэнне ў адносінах да самастойнай працы дома. Неад’емны элемент інструктыўнай часткі – папярэджанне настаўнікам магчымых памылковых дзеянняў вучняў у самастойнай, без нагляду, працы, разгляд найбольш складанай часткі задання. У моўнай тэорыі гэта можа быць, напрыклад, спасціжэнне сутнасці

адной з граматычных катэгорый ці словаўтварэнне, у літаратуры – размежаванне яе родаў і жанраў, выяўленне тыповага ў паводзінах герояў і іх адносінах да жыцця (паколькі дзеці толькі пачынаюць асвойваць жыццёвы вопыт), самастойная ацэнка твора з улікам яго мастацкай спецыфікі; у практычнай частцы па літаратуры – напісанне рэцэнзій на самастойна прачытаную кнігу; па мове камусьці з вучняў цяжка могуць давацца спалучальнасць зборных лічэбнікаў, адрозненне вышэйшай формы параўнання прыслоўя ад вышэйшай ступені параўнання прыметніка ці сачыненне-разважанне і яго кампазіцыя. Таму настаўніку, адказнаму за вынікі моўнай і літаратурнай адукацыі, нельга засяроджвацца на кантролі запісу дамашняга задання ў дзённікі настолькі, каб абысці канкрэтныя растлумачэнні наконт найбольш складанага. Зноў варта згадаць важнае з “Методыкі выкладання беларускай мовы ў школе”: знак “Забараняецца!”, калі б такі дазвалялася прымяняць у школе, варта ставіць перад спецыялістамі, што даюць для самападрыхтоўкі заданні па матэрыяле, не пройдзеным на занятках, што захапляюцца заданнямі на выхадныя, святочныя дні і на канікулы, а таксама – заданні-пакаранні накшталт перапісвання тэксту на некалькіх старонках, паколькі яны перакрэсліваюць намаганні прывіць павагу да прадмета [3, с. 114].

Лепш і больш дэтальна, чым гэта раскрыта ў адпаведных нарматыўных дакументах школьнага навучання беларускай мове і літаратуры, не скажаш пра *кантрольна-ацэначную дзейнасць* настаўніка. Аб’ектыўнасць ацэньвання настаўнікам адказаў, найперш – вусных, яго кампетэнтнасць на гэтым накірунку школьнай адукацыі асабліва высвечваецца ў тым, як ён каменціруе пастаўленыя адзнакі і наогул ці мае звычку рабіць хоць бы сціслы каментарый кожнай адзнакі ў прысутнасці класа. Многія з педагогаў, што толькі абвешчаюць заслужаныя вучнямі балы, на жаль, забываюць, што неабходны каментарый – гэта матывацыйнае поле, на якім вучню відаць абсяг абавязковай дапрацоўкі, кампенсацыі недавучанага для больш пазітыўнай ацэнкі і павышэння адзнакі.

Як адзначаецца ў “Методыцы выкладання беларускай мовы”, не страчвае актуальнасці этыка апытвання, у аснове якой – педагогічны такт і клопат пра тое, каб адмежаваць псіхічнае здароўе вучняў ад занадта суровых, часта пакаральных вердыктаў, уласцівых аўтарытарнай педагогіцы: нельга ставіць адзнаку, кіруючыся тым, што слабому вучню рука не падымаецца вывесці высокі бал, а выдатніку – нізкі, бо такім чынам дыскрэдытуецца само паняцце нормы ацэнкі; нядобра “чытаць натацы” пры выстаўленні дрэннай адзнакі: гэта падрывае веру вучня ў далейшыя поспехі; нельга лічыць адхіленнем ад правільнасці выказаны вучнем свой пункт гледжання і за гэта

зніжаць адзнаку, асабліва, калі відаць, што навучэнец – у пошуку ісціны; нельга, абгрунтоўваючы зніжэнне адзнакі, карыстацца фразамі, якія прыніжаюць годнасць асобы [4, с.112-113].

Сёння на ўроку мовы і літаратуры час зважаць на *інклюзіўныя працэсы*, якімі стала жыць і якія стала забяспечваць школа. На занятках, як таго патрабуе сама ідэя інклюзіі (лац. include - уключаю), трэба кіравацца асноўнымі прынцыпамі інклюзіўнага навучання: каштоўнасць кожнага вучня як чалавека не залежыць ад яго здольнасцей і дасягненняў; кожная асоба мае права думаць і адчуваць па-свойму; кожнаму з нас патрэбны падтрымка і сяброўства; разнастайнасць узмацняе ўсе бакі жыцця чалавека. У сувязі з рэалізацыяй гэтых зыходных палажэнняў настаўніку неабходна бачыць і ўсведамляць дзіцячую разнастайнасць, успрымаць яе не як праблему, а як магчымасць узбагаціць адукацыйны працэс. У сучасных умовах настаўніку даводзіцца навучаць свайму прадмету як адораных і высокаматывавальных дзяцей, акселератаў, вундэркіндаў, так і іх равеснікаў з запаволеным тэмпам развіцця, часова абмежаваных у фізічным росце, агрэсіўных, а таксама поруч са здаровымі - іх аднакласнікаў з цяжкімі захворваннямі, зашыфраванымі медыкамі, з парушэннямі слыху, зроку, паставы, разам з вучнямі з традыцыйных сем'яў - дзяцей з дамоў сямейнага тыпу ці прыёмных сем'яў, дзяцей, што засталіся без бацькоўскай апекі, дзяцей часовых жыхароў горада ці вёскі. Таму сёння асабліваю неабходнасць набывае дыферэнцыраваны і індывідуальны падыход да дзіцячай асобы, яе, здольнасцей, магчымасцей на занятках і пасля іх, якія па-свойму сканцэнтраваны ў вядомых словах Антуана дэ Сент-Экзюперы: “Калі я чымсьці не падобны да цябе, я тым самым не зневажаю, а, наадварот, узбагачаю цябе...” .

Праграмная беларуская літаратура зрабіла крок да *палілогу культур*: акрамя твораў беларускіх паэтаў, празаікаў і драматургаў, у школе вывучаецца творчая спадчына асобных замежных аўтараў. У вучэбнай праграме і падручніках па беларускай мове зварот да іншых моў пакуль што - рэдкасць. Падтрымкі, заахвочвання заслугоўваюць захады тых настаўнікаў беларускай філалогіі, якія пачынаюць пры вывучэнні роднай мовы выкарыстоўваць фрагменты з моўнай стыхіі не толькі рускага, але і ўкраінскага, польскага, балгарскага, чэшскага, славацкага і іншых славянскіх народаў, параўноўваюць беларускія фанетычныя, марфалагічныя, сінтаксічныя з'явы і лексічныя адзінкі з матэрыялам тых замежных моў, што вывучаюцца ў школе: сваё, айчыннае спасцігаецца з большай цікавасцю і больш плённа, калі яно асвойваецца ў параўнанні з духоўным вопытам, культурнымі каштоўнасцямі далёкіх ці блізкіх народаў.

Вопытныя, метадычна арганізаваныя настаўнікі, канечне ж, заўважаюць

курс, узяты распрацоўшчыкамі вучэбных праграм апошніх дзесяцігоддзяў, па-першае, на ўзмацненне *практыкаарыентаванай моўнай і літаратурнай адукацыі школьнікаў*, фарміраванне ў іх не толькі ведаў і ўменняў, як дзейнічаць у канкрэтных вучэбных сітуацыях, але і як прымяняць асвоенае ў часта нестандартных ці новых жыццёвых рэаліях; па-другое - на *выпрацоўку рытарычнай культуры ў тых, каго вучым слову, аратарскіх навыкаў*, бо выявіць і сцвердзіць сябе ў будучым прафесійным соцыуме і дасягнуць узаемаразумення можна, засвоіўшы яшчэ ў школьныя гады пэўныя метады і прыёмы пераканальнага ўздзеяння ў зносінах з людзьмі.

Педагагічны друк (“Настаўніцкая газета”, навукова-метадычныя часопісы “Беларуская мова і літаратура”, “Роднае слова”, “Адукацыя і выхаванне”) дае магчымасць настаўнікам як самім выказвацца па праблемах выкладання філалагічных дысцыплін у школе, так і сачыць за пэўнай палемікай, што вядзецца па пытаннях моўнай і літаратурнай адукацыі вопытнымі калегамі, метадыстамі, спецыялістамі ўстаноў вышэйшай адукацыі, аўтарамі вучэбных кніг. Пачынаючы з 2008 года на старонках часопіса “Беларуская мова і літаратура” друкуюцца матэрыялы вядомых вучоных, метадыстаў і настаўнікаў краіны, у якіх яны выказваюць свае ацэнкі, думкі, меркаванні, і ў прыватнасці – па пытанні: *якімі павінны быць сучасныя ўрокі беларускай мовы і літаратуры?*

Варта звярнуцца да фрагментаў асобных публікацый – тых, што патрабуюць настаўніцкага рэагавання, глыбокага роздуму, пазіцыі. В.Я. Ляшук, прафесар, заслужаны работнік вышэйшай школы Беларусі, аўтар шматлікіх метадычных прац падкрэслівае, у прыватнасці, як трывожнае: у тых артыкулах, дзе паказваецца выкарыстанне замежных тэхналогій, выходзіць на першы план не пытанне, як засвоена тэма ўрока, а якія ў вучняў адносіны да метадыкі яго правядзення; мы як бы забыліся, што вучоба – гэта нялёгкая праца, якая патрабуе ад вучня сілы волі, цярплівасці, настойлівасці ў дасягненні мэты; ствараецца ўражанне, што, ігнаруючы рэпрадуктыўную дзейнасць, настаўнік аддае перавагу развіццю самастойнасці, творчых падыходаў да літаратурных з’яў са спадзяваннем на поспех, а вынікі – досыць сціплыя; прычына хаваецца ў выснове вядомага рускага педагога і псіхолага П.П. Блонскага: “Парожняя галава не мысліць”; веды, уменні, далучэнне вучняў да нацыянальных і агульначалавечых ідэалаў заўсёды належалі і належаць да аксіялагічных, каштоўнасных набыткаў, такімі якраз і былі ўрокі літаратуры ўжо на працягу паўстагоддзя; няўжо варта сцвярджаць, што настаўнік на так званым традыцыйным уроку выступае ў якасці толькі “транслятара гатовых ведаў? ; цяжка ўявіць, як вучань сам па сабе, без настаўніка, можа кіраваць сваёй навучальнай дзейнасцю, і калі гэта

так, то ці патрэбен увогуле настаўнік? Як не падзяліць істотнага доваду вядомага метадыста і аўтара: у школьнай практыцы не павінна быць моды на тыя ці іншыя спосабы ўзаемадзення настаўніка і вучняў на занятках, метады, прыёмы, тэхналогіі нельга дзяліць на прадуктыўныя і непрадуктыўныя, з іх багацця трэба выбіраць тыя, якія забяспечваюць эфектыўнасць урока [5, с. 4,5].

Палемічную завостранасць маюць таксама думкі наконт сучасных урокаў літаратуры Т.І. Шамякінай, прафесара, доктара філалагічных навук: выкладанне літаратуры – гэта выкладанне жыцця ў яго метафізічных, маральна-этычных, бытавых праблемах, а таксама жыцця, асвечанага прыгажосцю; пры выкладанні літаратуры неабходна шырока выкарыстоўваць міждысцыплінарныя сувязі, звяртаючы ўвагу і на тыя навукі, якія ў школе не вывучаюць (напрыклад, міфалогію, этнаграфію), зыходзячы з літаратурнага матэрыялу, ненавязліва, малымі порцыямі, без неабходнасці завучвання. Вядомы ў краіне спецыяліст вышэйшай школы задае настаўнікам актуальнае пытанне: наша мэта – веды па літаратуразнаўстве, веданне сюжэтаў твораў ці выхаванне пачуццяў, фарміраванне ў дзяцей духоўнай сферы?; відаць, і адна, і другая, але прыярытэтная – апошняя [6, с. 4,5].

Доктар філалагічных навук, загадчык лабараторыі Нацыянальнага інстытута адукацыі Г.М. Валочка канстатуе: як сведчыць педагагічная практыка, правядзенне ўрокаў беларускай мовы ў гульнівай форме звычайна прыводзіць да пераацэнкі формы да такой ступені, што яна пачынае пераважаць над зместам, над мэтамі і вынікамі адукацыйнага працэсу, але ж форма – гэта толькі сродак для дасягнення мэты; перш чым захапляцца новымі адукацыйнымі тэхналогіямі, гульнівымі формамі ці шукаць нешта новае, неардынарнае, мае сэнс па-сапраўднаму авалодаць самым ардынарным; перш чым заклікаць настаўнікаў да творчасці, неабмежаванай свабоды, магчыма ёсць сэнс яшчэ і яшчэ раз згадаць асноўныя характарыстыкі ўрока беларускай мовы на сучасным этапе развіцця лінгвадыдактыкі; зразумела, што нестандартныя ўрокі забаўляюць, захапляюць, весяляць, але нельга забывацца, што на ўроку трэба перш за ўсё навучаць [7, с. 4,5].

У палеміцы, пра якую ідзе гаворка, пазіцыя Н.С. Віслабокавай, доктара педагагічных навук, зводзіцца да наступнага: першае, што хацелася б бачыць і чуць на ўроках беларускай мовы, каб гучала і, галоўнае, знаходзіла водгук у сэрцах вучняў беларускае слова, каб яго значэнне становілася зразумелым, заставалася не проста ў памяці, а рабілася часткай свядомасці, самасвядомасці – і тады вучні мімаволі загавораць па-беларуску; можа, трэба гаварыць не пра тэхналагізацыю выкладання беларускай мовы, а пра

гуманістычную накіраванасць беларускага слова-назоўніка, слова-прыметніка і г.д., што і складаюць асаблівасці нашага беларускага “я”, бо чалавек – асоба, заўсёды непаўторная і цікавая сваімі псіхічнымі асаблівасцямі, а не механізм, сутнасць якога складаюць усе тэхналогіі; у нашых падручніках па беларускай мове па-ранейшаму галоўнае месца, на жаль, займаюць заданні тыпу ”Вызначце род, лік, склон, канчаткі”, і толькі дзе-нідзе можна сустрэць “А што значыць для цябе гэтае слова? Што хочацца рабіць, калі чуш тое ці іншае слова” [8, с. 4,5].

З прыкладнымі формамі планаў-канспектаў і шаблонам тэхналагічнай карты ўрокаў беларускай мовы і літаратуры можна пазнаёміцца ў *Дадатку 1*. Заслугоўвае ўвагі думка, неаднаразова выказаная многімі спецыялістамі ў галіне методыкі выкладання філалагічных дысцыплін у сучаснай школе: няма раз і назаўсёды дадзеных узораў планавання вучэбных заняткаў па мове і літаратуры, паколькі планаванне і адпаведныя дакументы для індывідуальнага карыстання знаходзяцца ў прамой залежнасці ад трансфармацый, што паступова змяняюць адукацыйную прастору і адукацыйнае асяроддзе, ад канцэптуальных змен у адукацыйных стандартах і вучэбных праграмах, ад удасканалення шматлікіх сродкаў і шырэй – тэхналогій навучання прадмету, ад узроўню прафесійнага развіцця педагога, што навучае дзяцей слову. Мае значэнне таксама і тое, як складваецца і развіваецца традыцыя індывідуальнага планавання вучэбных заняткаў: яна можа быць неаднолькавай у метадычным аб’яданні настаўнікаў дзвюх суседніх устаноў агульнай сярэдняй адукацыі, яна неаднастайна можа трансліравацца метадычнымі службамі розных гарадоў і раёнаў; парадак і фармат планавання часам залежыць і ад ведаў, атрыманых педагогамі ў сістэме дадатковай адукацыі дарослых, падчас павышэння іх кваліфікацыі.

Часткай абавязковай і сістэмнай метадычнай працы настаўніка, які выкладае беларускае слова ў школе, з’яўляецца *аналіз* (ажыццяўляецца пасля наведвання заняткаў у іншых калег і ў прысутнасці тых, хто іх праводзіў) і *самааналіз урока*, калі настаўнік рэфлексуе ў адносінах да сваёй прафесійнай дзейнасці па мове ці літаратуры: вяртаецца да плана ці плана-канспекта, тэзісаў праведзеных заняткаў, пэўных запісаў, аднаўляе ў памяці асноўныя вучэбныя сітуацыі і самастойна аналізуе іх.

Аналізуючы наведаныя ці праведзены ўрок, настаўніку неабходна ад успрымання знешніх бакоў пранікнуць у сутнасць і вынікі навучання слову, і такі падыход значна аблягчае схема. Аналіз урока, тым не менш, не абавязкова зводзіць толькі да пэўнай схемы, паколькі і самая дасканалая з іх не можа ўвабраць усе сітуацыі, што ўзнікаюць падчас асваення ведаў і ўменняў. Хіба не рэспектабельна выглядае настаўнік, які, абыходзячы схему,

расказвае, якім шляхам ішоў ад мэты да вынікаў, якія рацыянальныя сродкі для гэтага выбраў, якія адхіленні ад запланаванага вучэбнага маршруту і чаму былі, наколькі мэтазгодна праявіў сябе ў непрадбачанай сітуацыі як педагог? Праўда, схема – напамінак настаўніку аб агульных заканамернасцях, прынцыпах і правілах дыдактыкі і сутнасці ўрока як формы навучання прадмету.

Не існуе, разам з тым, універсальнай, аднолькавай для ўсіх настаўнікаў-карыстальнікаў і на ўсе выпадкі прымянення, схемы, і найперш таму, што кожны ўрок навучання слову – адзінкавы, непаўторны, (экслюзіўны, як кажуць сёння): па адной праграмай тэме ён аб’ектыўна розны ў розных па падбору вучняў класах, розны, калі праводзіцца ў неаднолькавым адукацыйным асяроддзі, розны, калі ў адным класе пачынае школьныя заняткі, а ў іншым ён – у раскладзе пасля спаборніцтваў на ўроку фізічнай культуры і здароўя ці тэхнічнай працы. Універсальнай схемы аналізу ўрока не можа быць і з прычыны перыядычных змен, што ўносяцца ў вучэбныя праграмы і дадаткі да іх, пераструктурызацыі зместу моўнай і літаратурнай адукацыі школьнікаў, разнастайных дапаўненняў да звычайнай настаўніцкай дзейнасці па прадмету праз інструктыўна-метадычныя пісьмы, абнаўлення педагогічных прафесіяграм. Для прыкладу: сёння натуральным элементам аналізу ўрока з’яўляецца праяўленне настаўнікам умення карыстацца інфармацыйна-камунікацыйнымі тэхналогіямі, пра якое дзесяць гадоў назад гаворка не вялася.

Як неаднастайныя і неаднамерныя, рознатыпныя і рознаформныя самі ўрокі, так неаднастайныя і падыходы да іх аналізу. Існуе, напрыклад, аналіз *паэтапны*, калі ўважліва разглядаецца, аналізуецца дзейнасць настаўніка, раскладзеная на пэўныя этапы, якасць і вынікі навучання на этапах, якія адлюстраваны тэхналагічнай картай урока. Прымяняецца аналіз *паэлементны*, пры якім пад увагу бяруцца асобныя элементы пэўнай сістэмы, напрыклад, настаўнікава кіраванне ўспрыманням, асэнсаваннем, разуменнем новага матэрыялу. Можна звяртацца і да *экспрэс-аналітычнага* разгляду праведзеных заняткаў: у такім разе гаворка ў кароткай форме вядзецца пра дасягнутасць пастаўленых настаўнікам мэт і задач і іх адпаведнасць тыпу ўрока, мэтазгоднасць ці немэтазгоднасць выбранага метадычнага апарату. Найбольш затратны па часе правядзення аналіз ці самааналіз *разгорнуты (поўны, комплексны)*, сутнасць якога заключаецца ў падрабязнай абмалёўцы прафесійных паводзін настаўніка і вучэбных паводзін дзяцей, выкарыстаных адукацыйных тэхналогій, вытрыманасці праграмных патрабаванняў да ўменняў і навыкаў, прычым “навучальны працэс разглядаецца як адзінае цэлае ва ўзаемасувязі мэты, зместу, формаў і

метадаў навучання” [9, с. 126]. На жаль, пакуль што ў педагагічнай практыцы слаба ўкараняецца сістэмны аналіз, пры якім разбору падлягае не адзін, а група праведзеных настаўнікам урокаў, сістэма яго працы на занятках. Па сутнасці, гэта найбольш аб’ектыўны падыход да ўстанаўлення якасці выкладання прадмета замацаваным педагогам.

Такім чынам, выбар падыходу да аналізу працы са словам настаўніка і вучняў залежыць ад часу, адведзенага на гэтую дзейнасць, і канкрэтных абставін. Так, неаднолькава разглядаюцца наведаны ўрок пры абагульненні вопыту ў метадычным аб’яднанні настаўнікаў-філолагаў і ўрок настаўніка першых год працы, наведаны спрактыкаваным педагогам. Відавочна, што ў першым выпадку спатрэбіцца разгорнуты аналіз, а ў другім, магчыма, трэба звярнуцца да паэлементнага.

Уяўленне пра найбольш складаны, разгорнуты, аналіз ці самааналіз дае наступная прыкладная схема разгляду праведзенага ўрока беларускай мовы комплекснага тыпу:

- 1. Калі і кім праводзіўся ўрок, у якім класе, па якой тэме.*
- 2. Выяўленне настаўнікам дзелавых, накіраваных на вучэбныя справы паводзін падчас арганізацыйнага моманту; эканомная кампаніюка арганізацыйных фраз і дзеянняў.*
- 3. Даступнасць і выразнасць аб’яўленай мэты і задач ўрока, нацэленасць мэты на канкрэтны вынік навучання беларускай мове. Адпаведнасць пастаўленай мэты тыпу і форме заняткаў. Ці была дасягнута абвешчаная вучням мэта, якое слова пра гэта было ім сказана пры падвядзенні вынікаў ўрока?*
- 4. Рэжым праверкі задання, што выконвалася дома: эфектыўнасць кантролю засваення лінгвістычнай тэорыі і практычнага задання. Ці ўдалося настаўніку ўсталяваць псіхалагічны камфорт пры апытванні вучняў?*
- 5. Мэтазгоднасць выбару метадаў, прыёмаў, форм працы з вучнямі пры паўтарэнні (пры яго наяўнасці), накіраванасць гэтай часткі заняткаў на базавы кампанент ведаў па раздзелах навукі аб мове.*
- 6. Як праявілі сябе вучні і настаўнік у правядзенні рухомай паўзы? Ці быў цікавы дзеям і карысны прапанаваны яе варыянт?*
- 7. Які арыгінальны матэрыял (моўны факт ці з’ява, гісторыя, вобраз, тэкст, дакумент, лёс і інш.) быў прапанаваны дзеям для ўспрымання новага матэрыялу, наколькі гэта было апраўдана?*
- 8. Якое з выкарыстаных разумовых дзеянняў (аналіз, сінтэз, параўнанне, аналогія, індукцыя, дэдукцыя, абагульненне, канкрэтызацыя, выдзяленне*

істотнага і інш.), які з актыўных метадаў сталі асновай выпрацаванай тактыкі асэнсавання новага матэрыялу?

9. Ці было дасягнута разуменне вучнямі новага матэрыялу? Якім шляхам настаўнік правярыў гэта?

10. Што паказала замацаванне новага ў практычным (пісьмовым ці вусным) маўленні вучняў? У якой меры для замацавання быў выкарыстаны падручнік як асноўны сродак навучання беларускай мове? Працягласць, аб'ём, разнастайнасць практыкаванняў для замацавання пройдзенага.

11. Ці было інструктыўным па сутнасці прагаворванне настаўнікам дамашняга задання, на пераадоленне якіх цяжкасцей (без нагляду настаўніка) яно было накіравана? Ці прадугледжана ў трэніровачным практыкаванні дома павышэнне ўзроўню самастойнасці вучняў?

12. У чым заключалася кантрольна-ацэначная дзейнасць настаўніка на ўроку, наколькі аб'ектыўна ён ацаніў веды і ўменні вучняў, ці каменціраваў выстаўленне кожнай з адзнак?

13. Як прайшла арганізаваная настаўнікам рэфлексія вучняў на праведзеныя заняткі?

14. Як была арганізавана настаўнікам праца з дзецьмі з асаблівасцямі развіцця (пры іх наяўнасці ў класе), якія яе вынікі?

15. Праяўленне камунікатыўнага аспекту вывучэння лінгвістычнага матэрыялу ў метадычных дзеяннях настаўніка.

16. Ці звярталася ўвага вучняў у працэсе засваення ведаў і ўменняў па тэме на значэнне і функцыю моўных з'яў?

17. Адукацыйная каштоўнасць выкарыстанага дыдактычнага матэрыялу. Ці адлюстравалі ён тэкстацэнтрныя прынцыпы сучаснага навучання беларускай мове? Ці меў выхаваўчы зарад?

18. Наколькі праведзены ўрок спрыяў развіццю вуснага і пісьмовага маўлення вучняў – узбагачэнню і актывізацыі іх слоўнікавага складу, удасканаленню граматычнага ладу, звязнаму маўленню.

19. Ступень рэалізацыі педагагічнага майстэрства настаўніка: узровень валодання матэрыялам; праяўленне вучэбнага стылю маўлення; рытарычная культура; тактоўнасць. Узровень валодання інфармацыйна-камунікацыйнымі тэхналогіямі.

20. У чым праявіліся беражлівыя адносіны настаўніка да фізічнага і псіхалагічнага здароўя навучэнцаў?

21. Агульнае ўражанне ад урока. Вывады.

Большасць пунктаў у прапанаванай схеме аналізу (а яе як аснову можна прыстасаваць і да ўрокаў літаратуры, дапоўніўшы катэгарыяльным апаратам

адпаведнай методыкі) патрабуе канкрэтных адказаў на прамыя пытанні, а гэта прынцыпова для ўстанаўлення аб'ектыўнай карціны і прамежкавых вынікаў навучання слову. Падкрэслім адну асаблівасць прымянення схемы на пасяджэнні метадычнага аб'яднання настаўнікаў-філолагаў: яе, як анкету, зручна тыражыраваць і раздаць для запаўнення ўсім, хто наведваў урок, каб падсумаваць адказы і выпрацаваць калектыўнае меркаванне наконт якасці праведзеных заняткаў.

Працэдура аналізу абавязкова пачынаецца з рэфлексіўнага слова спецыяліста, які праводзіў урок, і завяршаецца разглядам яго працы той асобай ці асобамі, што наведвалі заняткі.

Выкарыстаная літаратура

1. Методыка выкладання беларускай мовы: вучэб. дапам. для студэнтаў філал. спецыяльнасцей устаноў, якія забяспечваюць атрыманне выш. адукацыі / М.Г. Яленскі [і інш.]; пад рэд. М.Г. Яленскага.- Мінск : Адукацыя і выхаванне, 2007. – 447 с.

2. Хуторской, А. Компетентность как дидактическое понятие: содержание, структура и модели конструирования / А.В. Хуторской, Л.Н. Хуторская // Проектирование и организация самостоятельной работы студентов в контексте компетентностного подхода: Межвузовский сб. науч. тр.- Тула, 2008.- Вып.1.

3. Методыка выкладання беларускай мовы: вучэб. дапам. для студэнтаў філал. спецыяльнасцей устаноў, якія забяспечваюць атрыманне выш. адукацыі / М.Г. Яленскі [і інш.]; пад рэд. М.Г. Яленскага.- Мінск : Адукацыя і выхаванне, 2007.

4. Тамсама.

5. Ляшук, В.Я. Да пытання аб перспектыўных прыёмах, метадах, тэхналогіях выкладання літаратуры / В.Я. Ляшук // Беларуская мова і літаратура, 2008.- № 12.

6. Шамякіна, Т.І. Якім быць уроку беларускай літаратуры / Т.І. Шамякіна // Беларуская мова і літаратура, 2008.- № 12.

7. Валочка, Г.М. Асноўныя характарыстыкі сучаснага ўрока беларускай мовы / Г.М. Валочка // Беларуская мова і літаратура, 2008.- № 12.

8. Віслабокава, Н.С. Урок беларускай мовы на сучасным этапе / Н.С. Віслабокава // Беларуская мова і літаратура, 2008.- № 12.

9. Методыка выкладання беларускай мовы: вучэб. дапам. для студэнтаў філал. спецыяльнасцей устаноў, якія забяспечваюць атрыманне выш.

адукцыі / М.Г. Яленскі [і інш.]; пад рэд. М.Г. Яленскага.- Мінск: Адукацыя і выхаванне, 2007.

Пытанні і заданні

1. Ці з'яўляюцца, на Вашу думку, вычарпальнымі, універсальнымі змешчаныя ў праграмах асноўныя патрабаванні да вынікаў вучэбнай дзейнасці вучняў, калі кіравацца імі пры вызначэнні мэтай і задач урокаў?

2. Узважце, што з методыкі ўспрымання, асэнсавання і разумення новага матэрыялу Вам варта ўдасканаліць, дадаткова вывучыць у метадычнай літаратуры.

3. Прааналізуйце, наколькі паслядоўна Вам удаецца ажыццяўляць на ўроках стратэгію аховы здароўя дзяцей. На якія метады і прыёмы, падыходы робіце акцэнт, у якіх структурных частках вучэбных заняткаў?

Пазаўрочная праца па беларускай мове: змест і формы, аналіз заняткаў

Прапанаваны настаўнікам беларускай мовы і літаратуры раздзел вучэбна-метадычнага дапаможніка невыпадкова пачынаецца тэрміналагізаваным словазлучэннем *Пазаўрочная праца*, хоць далей у тэксце на сінанімічным узроўні ўжываецца і *Пазакласная праца*. У першым варыянце бачыцца свая логіка: усе пазакласныя мерапрыемствы, як правіла, праводзяцца па-за ўрокамі і аб'ектыўна ўтвараюць з імі дыяду, бо сваім зместам працягваюць “урочны” працэс навучання. Да азначэння “пазакласная”, калі дбаць пра дакладнасць словаўжывання, можна ставіцца крытычна: многае з запланаванага найчасцей праводзіцца з класам і нярэдка ў класным памяшканні, а не ў іншых абставінах.

У 1990 годзе ў выдавецтве “Вышэйшая школа” выйшаў вучэбны дапаможнік Г.М. Малажай і Ст. Р. Рачэўскага “Пазакласная праца па беларускай мове”, рэкамендаваны Міністэрствам адукацыі для студэнтаў педагагічных інстытутаў, што вучыліся на спецыяльнасці “Беларуская мова і літаратура”. Відавочная школьная скіраванасць абумовіла цікавасць да метадычнай навінкі настаўнікаў і метадыстаў. Гэта была першая спроба перавесці метадычную думку настаўнікаў-беларусаведаў і студэнтаў як будучых настаўнікаў ад узораў правядзення, капіравання пазакласных творчых спраў па рускай мове на нацыянальна выразны, адметны змест і свае мадэлі правядзення пазакласных заняткаў, спроба паказаць пазакласную працу па беларускай мове ў сістэматызаваным выглядзе, абазначыць хаця б асноўныя моманты яе методыкі, акрэсліць,

у прыватнасці, мэты, задачы, прынцыпы, асноўныя формы, віды, групы ўдзельнікаў, функцыі арганізатараў. Да гэтага інфармацыю метадычнага характару пра пазакласную дзейнасць у галіне беларускай мовы ў сціслым выглядзе і вельмі рэдка можна было сустрэць толькі ў нешматлікіх публікацыях настаўнікаў і выкладчыкаў ВНУ з вопыту педагагічнай дзейнасці, у кароткіх уступках да асобных надрукаваных сцэнарыяў пазакласных мерапрыемстваў, у малафарматных (варта назваць іх “першымі ластаўкамі”) выданнях В.І. Паўлоўскай па займальнай граматыцы беларускай мовы.

З таго часу прайшло каля 30 гадоў, але, па сутнасці, не змянілася акрэсленая ў дапаможніку роля пазакласнай працы па беларускай мове ў школе, а пры напісанні дапаможніка яна была сфармулявана вядучым аўтарам Г.М. Малажай так: “раскрыць выхаваўчы патэнцыял беларускага слова, якое павінна загучаць на роднай зямлі на поўны голас” [1, с.3]. Сёння, праўда, асэнсоўваць яе і рэалізоўваць трэба з улікам істотных і шматлікіх змен як у грамадстве ў цэлым, так і ў школьнай адукацыі.

Што ж змянілася настолькі, што вымагае глянуць на пазакласную працу па адным з асноўных школьных прадметаў па-новаму і вымушае прыстасоўваць яе да тых сацыяльна-эканамічных і сацыяльна-культурных умоў, у якіх жывём, што змянілася так істотна, што гаворку трэба весці пра больш дасканалую парадыгму арганізацыі пазакласных заняткаў па мове?

За час, што прайшоў ад дзевяностых гадоў мінулага стагоддзя, школа Беларусі перажыла, пераадолела некалькі рэформаў. Прыгадаем, напрыклад, пераход з 12-гадовага на 11-гадовы тэрмін навучання, профільны падыход да арганізацыі вучэбнага працэсу ў старэйшых класах, затым - вяртанне да факультатывага вывучэння вядучых школьных дысцыплін як да адукацыйнай каштоўнасці, курс на цэнтралізаванае тэсціраванне ў сувязі з адборам выпускнікоў школ у вышэйшыя навучальныя ўстановы, увядзенне вольнага ад заняткаў шостага дня вучэбнага тыдня, устаноўленае нанова профільнае навучанне на III ступені агульнай сярэдняй адукацыі. Школьнае адукацыйнае асяроддзе напоўнілася камп’ютарнай тэхнікай, якая дазволіла прадуктыўна прымяняць інфармацыйна-камунікацыйныя тэхналогіі. Школа, чаго не было дагэтуль, уцягнута ў працэс назапашвання і рацыянальнага расходавання самастойна здабытых пазабюджэтных фінансавых сродкаў. Усё гэта, трэба прызнаць, працяглы час па-свойму ўскладняла намаганні многіх настаўнікаў-энтузіястаў, скіраваныя непасрэдна на забеспячэнне якасці пазакласнай працы па прадмеце.

Апошнімі гадамі ўпершыню поруч з вучэбным працэсам і пазакласнай працай сталі актыўна ўжывацца паняцці вучэбных перагрузак і зберажэння здароўя школьнікаў, а за імі -- адпаведныя зрухі і тэндэнцыі школьнага жыцця. У школе, як ніколі раней, асаблівай каштоўнасцю становіцца час, бо ў старэйшых класах, напрыклад, яго трэба разлічваць так, каб, з аднаго боку, паспяваць за агульным паскораным тэмпам навучання, з другога -- правільна вызначыцца з факультатывамі, а яшчэ -- паслядоўна і сістэматычна рыхтавацца да цэнтралізаванага тэсціравання. Пры такой раскладцы намаганняў вучню ўсё складаней аддаваць свой “капітал” (час) на актыўную пазакласную працу.

Школа, як адзначалася, перажыла камп’ютарызацыю. Яе вынікам стала як безумоўная хуткасць адукацыйных камунікацый, так і псіхафізіялагічная стомленасць школьнікаў, перагружаных інфармацыяй, якая трапляе ў незагартаваную свядомасць праз Інтэрнэт і разнастайныя, такія даступныя зараз сацыяльныя сеткі.

Раней школа справядліва чакала з ВНУ выпускнікоў ініцыятыўных, здольных, падрыхтаваных да пазаўрочных творчых спраў, -- маладых настаўнікаў, за якімі ў пазакласнай працы ахвотней ішла, цягнулася школьная моладзь. Сёння ж сітуацыя на педагагічных спецыяльнасцях універсітэтаў прыкметна змянілася, відавочныя змены закранулі структуру прафесійнай падрыхтоўкі: павялічылася роля і аб’ёмы самастойнай працы студэнтаў, значыць -- паменшыліся магчымасці ў пазааўдыторных умовах развівацца творча, усебакова, з разлікам на выяўленне сябе ў школе не толькі на ўроку, але і пасля заняткаў. Да таго ж студэнты карыстаюцца сёння магчымасцю атрымаць дадатковую вышэйшую адукацыю, каб быць канкурэнтаздольнымі на рынку працы. Усё складаней выйсці, як некалі, на шлях актыўнай падрыхтоўкі выпускнікоў-філолагаў да пазаўрочнай працы, пра які ў вучэбным дапаможніку 1990 года выдання можна прачытаць: “праводзіць лінгвістычныя алімпіяды, конкурсы, вечары, канферэнцыі, сустрэчы на факультэце так, каб яны былі ўзорам пазакласнай працы з вучнямі” ” [2, с.9].

Абумоўленыя новымі абставінамі жыцця змены, што закранулі сучасную школу, вымагаюць звярнуць увагу на асобныя нюансы пазакласнай працы па мове, паставіць больш правільна і адпаведна часу некаторыя акцэнтны, выявіць, што ў былой метадычнай “рэцэптуры” пазакласных заняткаў састарэла і патрабуе замены або толькі ўдасканалення.

На прыкладзе адной з формаў пазакласнай працы, а гэта -- *выстава*, пакажам, што ўнутры вядомай формы адбыліся пэўныя зрухі,

прырашчэнні, мадыфікацыі, і настаўнікам трэба гэта асэнсаваць, каб выкарыстоўваць выставу інакш, з большай эфектыўнасцю. Любая выстава ў школе не можа заставацца фактам толькі сузірання, пасіўнасці вучняў-наведвальнікаў, маўкліва-ветлівага разгляду экспанатаў (лепшых тэкстаў творчых прац па беларускай мове за дзясятак гадоў; архаічных рэчаў, абазначаных беларускімі словамі пасіўнага ўжытку; фотаздымкаў, трапна падпісаных беларускімі фраземамі; сабраных і высушаных лекавых траў, абазначаных прафесійнымі словамі і інш.) -- разгляду такога ж, які бывае, калі позірк звыкла ахоплівае на ўроках ці на перапынках партрэты вучоных-фізікаў або хімікаў, што, на жаль, найчасцей толькі аздабляюць лабараторныя памяшканні.

Выстава ажыве, калі стане канцэнтрам пэўнай школьнай падзеі, набудзе так званы кангрэсны характар. Што гэта азначае ў падрабязнасцях? Прыгадаем выставу вытворчай прадукцыі, яна -- не толькі дэманстрацыя экспанатаў, але і шырокая дзелавая праграма з перамовамі паміж пастаўшчыкамі, заключэннем дамоваў аб узаемных ці аднабаковых, але выгадных пастаўках, падпісаннем кантрактаў, рэкламай, інтэрв'ю, іншымі словамі - гэта не толькі панарамны паказ прадукцыі, але і рэальны маркетынг, рабочая пляцоўка збыту. У школьных умовах, у адукацыйнай прасторы выстава -- гэта, акрамя выстаўленых матэрыялаў, праца журы, якая падкрэслівае конкурсны характар мерапрыемства, узнагароджванне пераможцаў, прэзентацыя асобных экспанатаў і расказ пра гісторыю іх стварэння, гутаркі з аўтарамі, паказ пэўных тэхналогій (напрыклад, выцінанкі ці саломалляцення) пры актыўным выкарыстанні адпаведнай лексікі, адказы на пытанні, абмеркаванне навінак, экспрэс-ацэнка. З гэтых дадатковых практыкаарыентаваных форм выставы бачна: экспанаты, іх аўтары, арганізатары, наведвальнікі-вучні, іх настаўнікі і запрошаныя госці разам ствараюць адукацыйна-камунікатыўнае асяроддзе, у межах якога дарослыя атрымліваюць магчымасць наладзіць працэс камунікацыі, а вучні -- выявіць сябе ў маўленні, на своесаблівым незапланаваным практыкуме прымянення вывучаных моўных сродкаў. Напрыклад, выставу "Рэдкі прыклад служэння слову: Г.М. Малажай" - лагічны працяг праграмнай тэмы "Аналіз біяграфій беларускіх пісьменнікаў ці лінгвістаў" (беларуская мова, IX клас) - можна істотна дапоўніць фрагментамі навуковага артыкула і вершам М. Аляхновіча (*Дадатак 2*) [3, с. 19-22], і яны могуць стаць асновай змястоўнай гаворкі пра зробленае даследчыкам беларускага слова не толькі для навуковай галіны, але і для вучняў і настаўнікаў, і ўявіць, якой вядомы мовавед была ў педагагічных і навуковых стасунках. Такім чынам, форма, пра якую ідзе гаворка, пры

ўжыванні ў сённяшняй школе патрабуе ад настаўніка як арганізатара пазаўрочнай працы ведання элементаў выставачнай культуры, а гэтая культура з гадамі непрыкметна мадыфікавалася і абагаціла даўно вядомую форму.

У якасці яшчэ аднаго прыкладу разгледзім *лінгвістычную гульню*. Яна асабліва старанна выпісана як магчымая ў школьным прымяненні форма на старонках ужо названага вучэбнага дапаможніка па пазакласнай працы, прычым у разнавіднасцях: чайнворды, крыжаванкі, задачы, інтэлектуальныя спаборніцтвы “Што? Дзе? Калі?” Той, хто заўзята чытае сучасныя перыядычныя выданні, відаць, падкажа, што наменклатуру лінгвістычных гульняў можна павялічыць за кошт шырока распаўсюджаных сёння сканвордаў, якія інакш, без адрыву слова ад сістэмы пытанняў, арганізоўваюць пошук і запіс слоў-адказаў. Справа, аднак, у іншым: нельга, каб гульні, што ёсць у арсенале сучаснага арганізатара пазаўрочнай працы па мове, выглядалі найўна, спрошчана, прымітыўна на фоне тых камп’ютэрных ці смартфонных, якімі карыстаюцца многія вучні, нельга, каб яны сваім зместам і формай адставалі ад часу.

Больш прынцыпова, чым раней, кіруючыся набытым вопытам выкарыстання даўно ўсталяваных формаў арганізацыі пазаўрочнай дзейнасці, варта глянуць на мэтазгоднасць правядзення ў школе мерапрыемстваў шырокай праграмы: *моўных свят, фестываляў, дзён ці тыдняў, дэкад беларускага слова*. У кантэксце закранутых праблем вучэбных перагрузак і зберажэння здароўя сучасных школьнікаў, рацыянальнай арганізацыі вучэбнага дня і тыдня, дэфіцыту вольнага ад падрыхтоўкі да ўрокаў часу такім акцыям, перанятым з “дарослых” сфер навукі і культуры, сёння ўжо не хапае мабільнасці, кампактнасці. Масавасць і нязжыты дагэтуль “ахоп вучняў” цяпер ніяк не стасуюцца з добраахотнасцю ўдзелу як прынцыпам.

Гэтак жа абачліва трэба ставіцца і да выбару формы пазакласнай працы, якую здаўна называем *вечар* і *вечарына*, паколькі сама назва з часам набыла значную ўмоўнасць і страціла былое функцыянальнае значэнне: мінуў час, калі ў школу як, бадай, адзіны калісьці цэнтр асветы менавіта вечарам ішлі дзеці і дарослыя, каб з карысцю для асабістага развіцця правесці час, набыць новыя веды ў цікавай форме. Умоўнасці гэтай форме дадае і тое, што часта ўнутры яе выкарыстоўваецца яшчэ адна ці дзве формы (брэйн-рынг ці конкурс, тэатралізаванае прадстаўленне, сустрэча, ганараванне лепшых і інш.), а гэта ў сваю чаргу спараджае тэрміналагічную напластаванасць, блытаніну.

Пэўнага тэрміналагічнага ўдакладнення патрабуе тая пазакласная праца па беларускай мове, што мае дачыненне да падрыхтоўкі і выпуску рукапісных *лінгвістычных выданняў*. Назва з азначэннем “рукапісныя” ўжо не адпавядае сутнасці гэтага віду: сёння пры масавай камп’ютарызацыі праца перапісчыка і нават мастака (а такія ролі адзначаны ў састарэлым падручніку) выглядала б анахранічна. Каляровая раздрукоўка газетных старонак, малюнкаў, фотаздымкаў, камп’ютэрная распрацоўка эскіза нумара, карэкцыя набранага тэксту – усё гэта вельмі набліжае школьную газету ці часопіс, у тым ліку і лінгвістычнага профілю, да сапраўдных сродкаў масавай інфармацыі. Таму назву *рукапісныя школьныя выданні* варта замяніць у карыстанні на *школьныя лінгвістычныя выданні*.

Настаўніку, што выкладае мову, варта для своеасаблівай рэвізіі - на адпаведнасць часу і рэальным адукацыйным патрэбам - нібы выцягнуць у адну лінію ўсю наменклатуру формаў і відаў пазаўрочных заняткаў, напрыклад: *лінгвістычны гурток – лінгвістычная газета - лінгвабюлетэнь – лінгвістычны часопіс – лінгвістычная канферэнцыя – дыспут на лінгвістычную тэму – прэм’ера кнігі пра мову – студыя беларускага слова – сябрына аматараў роднага слова – моўнае свята – дзень (дні, тыдзень, дэкада) беларускага слова – школьны ці міжшкольны фестываль народнага слова і песні – творчы праект - сустрэча з гасцямі школы і гутарка (інтэрв’ю) на лінгвістычную тэму – конкурс вучнёўскіх творчых прац на мове і літаратуры ці вусных выказванняў – выстава лінгвістычнага накірунку – віктарына на мове – алімпіяда па філалагічных дысцыплінах – лінгвістычныя гульні – іншае. Затым неабходна ўстанавіць, наколькі сёння захавала ўстойлівасць, прымальнасць школьнікамі, ці змянілася, удасканалілася пэўная форма, а таксама прааналізаваць, наколькі адпавядаюць сутнасці самой формы і вучнёўскім інтарэсам пазакласныя справы, абазначаныя ў прыведзеным няпоўным пераліку, узважыць, дзе можна панесці арганізацыйныя страты, дзе спатрэбяцца значныя і рознапланавыя рэсурсы, дзе па-ранейшаму адбываецца толькі імітацыя формы.*

Арыентавацца ў разнастайнай і шматграннай пазаўрочнай дзейнасці настаўніка і вучняў па беларускай мове дапамагае погляд на яе як на сістэму, у якой выдзяляюць: *эпізадычную пазакласную працу* - від, у межах якога плануюцца адзінкавыя мерапрыемствы ў пэўнай форме, што расцэньваюцца, успрымаюцца сапраўды як эпізод у жыцці класа ці групы вучняў (конкурс, сустрэча, прэзентацыя кніжнай навінкі, інтэлектуальная гульня па мове і інш.) і рыхтуюцца часова створанай групай адказных настаўнікаў і вучняў; *сістэматычную пазакласную працу* – від, які прадугледжвае спланаваныя на

значны перыяд і, галоўным чынам, для аднаго і таго ж саставу ўдзельнікаў заняткі ў форме рознапрофільных гурткоў, іншых аб'яднанняў па лінгвістычных інтарэсах вучняў, падрыхтоўку і выпуск школьных лінгвістычных выданняў групай вучняў-аматараў. Не выдзяляючы ніводзін з двух відаў як дамінатны, падкрэслім, тым не менш: у сучасных умовах развіцця школы трэба прапаноўваць вучням такія віды і формы пазаўрочных заняткаў, якія разам са зместам дапамогуць вызначыцца з будучай прафесійнай справай, нацэляць на канкрэтны профіль далейшай адукацыі. У гэтым сэнсе наступае час перагляду традыцыйнай наменклатуры лінгвістычных гурткоў і ўвядзенне ў яе гурткоў “Беларуская мова: старонкі гісторыі”, “Беларуская тэрміналогія”, “Беларуская маўленчая культура”, “Гаворым па-беларуску”, “Тэкст і яго аналіз” (матэрыялы для аднаго з заняткаў у гуртку “Пісьменнік і мова” – у *Дадатку 3*).

Уважлівы перагляд старонак кнігі “Пазакласная праца па беларускай мове” нацэльвае на тое, каб выказаць яшчэ некалькі істотных заўваг, падзяліцца назіраннямі, меркаваннямі.

1. Ніколі яшчэ, як сёння, дасягненні навукі і тэхнікі не давалі настаўніку як арганізатару пазаўрочнай працы па сваім прадмеце такога набору сродкаў увасаблення задуманага на высокім творчым узроўні. Мультымедыясістэмы, інтэрактыўныя дошкі, каляровыя прынтары і ксераксы, мабільныя камп’ютарныя класы, гукаўзмацняльная апаратура – усё гэта вызваляе настаўніка ад былога складанага пошуку музычнага ці візуальнага суправаджэння, мастацкага афармлення любой задумы, дапамагаюць павысіць гукавую культуру чытання і спеваў, зрабіць відовішча захапляльным і прыцягальным, апэратыўна надрукаваць і памножыць асобныя дыдактычныя адзінкі, а па сутнасці – фарміруюць у настаўніка і вучняў новую культуру правядзення пазаўрочных мерапрыемстваў, спрыяюць больш хуткаму выпяванню і вызваленню творчай энергіі.

Сёння ні малага, ні пасталелага вучня не здзівіш спешна напісанымі плакатамі, вазонамі, пастаўленымі ў цэнтр творчай дзеі замест іншай аздобы, партрэтамі знакамітых асоб і прыгожа вышытымі ручнікамі ці іншымі этнатворамі, калі яны не становяцца дзейным элементам праграмы, сцэнарыя і адарваны ад таго, што стала зместам. Сучасная тэхніка дазваляе лёгка перанесці з каляровых альбомаў (ці з Інтэрнэта) на шырокі экран і найпрыгажэйшыя краявіды Радзімы, і твары знакамітых беларусаў розных эпох, і старонкі гістарычных дакументаў, і шматлікія сімвалы нашай дзяржавы і дзяржаўнасці, і “сусвет” беларускамоўных тэкстаў – усё, што ўплывае, фарміруе густ, унутраную культуру і грамадзянскую свядомасць як

таго, хто вучыцца карыстацца беларускім словам, так і таго, хто нястомна вучыць слову.

2. У кантэксце гаворкі пра пазакласную працу з беларускім словам і вучнямі як яго носьбітамі варта больш удумліва паставіцца да выкарыстання - дзе трэба і дзе не трэба – беларускіх вышыванак як атрыбутаў, якімі падкрэсліваецца нацыянальны каларыт і нацыянальная скіраванасць асобных творчых дзей. Удумліва таму, што пра колер і ўзор таксама трэба выказвацца словам, прымяняць, напрыклад, спецыяльную лексіку, жывую і трапную народную мову, паказваць веданне шматвяковай нацыянальнай традыцыі ткацтва і вышывання і яе адлюстраванне ў мясцовых строях. Ва ўсе часы менавіта беларускі лад жыцця, беларускія матэрыяльна-духоўныя здабыткі вызначаліся, і ці не найлепш пра гэта напісаў У. Караткевіч [4, с. 194], не толькі народнымі вышыванкамі розных рэгіёнаў Беларусі, яркацвеццем палескіх пасцілак, але і крыжам Еўфрасінні Полацкай, першадрукамі Францішка Скарыны, творами разьбяроў, ткачоў, гандляроў (слуцкімі паясамі, агоўскімі куфрамі), камяніцамі і вежамі, непаўторнай архітэктурай старажытных храмаў, пушчанскім раслінным і жывёльным царствам. Каму як не арганізатарам і выканаўцам пазаўрочнай працы са словам мэтазгодна выкарыстоўваць іх і папулярываць, беражліва пераносячы з энцыклапедый, фотаальбомаў, прыватных калекцый на экран і ставячы ў фокус адказнай творчай справы.

3. Пазакласная праца па беларускай мове, як і па іншых школьных прадметах, павінна набываць канкурэнтаздольны характар, пра што не гаварылася раней: яна павінна асэнсоўвацца як альтэрнатыва таму, што так смела ідзе побач, - бездухоўнаму, безгустоўнаму, бздумнаму “дзвятаму валу” зневажальнай лексікі, беднай рэдукаванай мовы, якая ўражвае не столькі малазразумелай граматычнай сачлянёнасцю, колькі свабодай ад агульнапрынятых нормаў. Ёсць асноўны выхад і спосаб паўстаць насустрач гэтаму камунікатыўнаму негатыву – не кідацца ў пазакласнай працы па прадмеце на многае, а рыхтаваць мерапрыемства так, каб пакінула сапраўды яркі след у душы дзіцяці ці падлетка, каб сваім зместам і ўзважаным, дасціпным, багатым словам закранула, узрушыла, пераклочыла на працу душы. Магчыма, на гэтым напрамку, у гэтым аспекце пазаўрочнай працы і можна шукаць адказ на пытанне, якой павінна быць больш дасканалая і сучасная яе парадыгма. У кароткай форме яе можна сфармуляваць, дарэчна ўжыўшы прыслоўі: “Ёмка. Пераканальна. Запамінальна. Уплывова” (у *Дадатку 4* – метадычныя парады да творчага праекта “На паэтычным Караткевічавым займішчы” і метадычныя парады да яго).

У асяроддзі настаўнікаў-філолагаў безпадстаўна выглядалі б спрэчкі наконт неабходнасці аналізаваць праведзеныя пазаўрочныя заняткі: ад іх вызваляе той факт, што пазакласная праца – форма навучання поруч з урокам, факультатывам і іншымі распаўсюджанымі ў сённяшняй школе формамі, яна натуральна дапаўняе ці лагічна працягвае праведзеныя ўрокі, і да такой педагагічнай дзейнасці трэба ставіцца “як да сродку, што дае мажлівасць паказаць ролю мовы ў жыцці грамадства і далучае да духоўных скарбаў свайго народа, зацікавіць беларускай мовай як адметнай лінгвістычнай з’явай і як навучальным прадметам” [5, с. 5]. Практыка аналізу гэтай часткі навучальнага працэсу не мае, праўда, такога распаўсюджання, як аб’ектыўны разгляд ўрока беларускай мовы, складана гаварыць пра актыўнае яе праяўленне ва ўстановах агульнай сярэдняй адукацыі, хоць відавочна: узважаны погляд на праведзенае, зробленае з удзелам вучняў і найперш для вучняў – натуральны элемент метадычнай працы настаўніка.

Адзін з магчымых варыянтаў неабходнага аналізу па схеме прапануецца ў наступным выглядзе:

1. Клас ці група класаў, для якіх і з удзелам якіх праводзіліся пазаўрочныя заняткі на беларускай мове. Хто кіраваў іх правядзеннем?

2. Якія мэты і якія задачы ставіліся, наколькі ўдалося іх рэалізаваць?

3. Наяўнасць плана (праграмы, сцэнарыя), ці былі ад іх адступленні і чым яны выкліканы, як пераадолены незапланаваныя сітуацыі.

4. Якія агульнадыдактычныя прынцыпы (ці іх спалучэнне) рэалізаваліся на пазаўрочных занятках: даступнасці? добраахвотнасці ўдзелу? займальнасці? нагляднасці? Якія з уласнаметадычных прынцыпаў навучання мове ўдалося рэалізаваць у працы са словам пасля ўрокаў?

5. Па якіх праграмных тэмах і раздзелах школьнага курса мовы, дзякуючы пазаўрочным заняткам, удалося істотна дапоўніць веды вучняў? Наколькі гэтыя заняткі спрыялі іх актыўнаму слуханню, гаварэнню, чытанню па-беларуску?

6. Якія канкрэтна маўленчыя сітуацыі паспрыялі папаўненню беларускамоўнага слоўніка навучэнцаў, удасканаленню вымаўленчай культуры, развіццю звязнага вуснага ці пісьмовага маўлення?

7. Мэтазгоднасць правядзення пазакласных заняткаў у выбранай форме. Ці адпавядае прапанаваная вучнёўскай аўдыторыі форма інтарэсам удзельнікаў, наколькі мабільна і кампактна яна забяспечыла рэалізацыю запраграмаванага лінгвістычнага зместу?

8. Мера ўдзелу ініцыятыўнай групы вучняў у рэалізацыі творчай задумы настаўніка (групы настаўнікаў). Каго з навучэнцаў варта выдзеліць і надалей разлічваць на яго як на лідэра ў рэалізацыі плана, праграмы,

сцэнарыя пазакласнага мерапрыемства? Хто, па назіраннях, толькі адбываў час і чаму?

9. Ці ўдалося ўключыць у задуманы праект вынікі сістэматычнай пазакласнай працы з вучнямі – канкрэтных лінгвістычных гурткоў, школьных лінгвістычных выданняў, вучнёўскіх даследчых прац па беларускай мове, ці было гэта мэтазгодна?

10. У чым праявілася творчасць настаўніка і вучняў, адказных за праведзенае пазакласнае мерапрыемства па беларускай мове?

11. Якія тэарэтычныя і метадычныя працы спатрэбіліся настаўніку як кіраўніку праведзеных пазаўрочных заняткаў?

12. Ці спатрэбіліся ў рэалізацыі творчай дзеі па мове інфармацыйна-камунікацыйныя тэхналогіі, дыдактычныя адзінкі, знойдзеныя, напрыклад, у *Інтэрнэце*, у разнастайных сродках масавай інфармацыі? Хто далучыўся да іх пошуку і выявіў актыўны падыход?

13. Якія канкрэтна міжпрадметныя сувязі спатрэбіліся ў рэалізацыі сцэнарыя, у творчым праекце?

14. Наколькі багатым і мэтазгодным было мастацкае афармленне памяшкання, якой была гукавая культура чытання і спеваў удзельнікаў і ці зрабіла гэта ўсё захапляльным і запамінальным само відовішча?

14. Колькі доўжылася творчая справа пасля ўрока, якія магчымасці зберажэння здароўя вучняў былі прадугледжаны пры яе планаванні і рэалізацыі?

15. Вывады пра карысць праведзенага мерапрыемства для ўзбагачэння ведаў і ўдасканалення ўменняў вучняў па беларускай мове, а таксама – для развіцця прафесійнай культуры настаўніка. Што паўплывала на паляпшэнне вучнёскага чуцця мовы, на іх грамадзянскую і нацыянальную свядомасць? Што асабліва закранула, узрушыла, пакінула ў юных душах добры след?

Кіраўніцтва ўстанова агульнай сярэдняй адукацыі, адзін з намеснікаў кіраўніка, што адказвае за метадычную працу з педагогамі-прадметнікамі, надзелены правам патрабаваць ад настаўніка беларускай мовы і літаратуры як выразнага планавання пазакласнай працы на навучальны год, так і планавання асобных пазаўрочных заняткаў, прад'яўлення плана, праграмы, сцэнарыя, а то і тэхналагічнай карты (на выбар настаўніка і ў залежнасці ад маштабу творчага праекта). Шмат у чым гэтыя планавыя дакументы, з якіх відаць рэальная перспектыва правядзення пазакласнага мерапрыемства, могуць паўтараць форму плана ці плана-канспекта ўрока: тут таксама павінны быць абазначаны клас ці група класаў, для якіх заняткі праводзяцца ў пазаўрочны час; назва (часта яна, па традыцыі, паэтызуецца); канкрэтная

мэта і пры неабходнасці – задачы (каб бачна была паслядоўнасць дасягнення мэты), а таксама – від (эпізадычныя ці сістэматычныя заняткі); выбраная форма правядзення; метады ці група метадаў і прыёмаў; на які час разлічваецца; абсталяванне; хаця б у асноўных момантах – спрагназаваны ход.

Выкарыстаная літаратура

1. Малажай, Г.М. Пазакласная праца па беларускай мове: вучэбнае выданне / Г.М. Малажай, С.Р. Рачэўскі.- Мінск: Выш. школа, 1990. – 254 с.
2. Тамсама.
3. Рачэўскі, Ст. Прафесар Галіна Мікалаўна Малажай: адметнасць навуковага пісьма і педагогічнай культуры / Ст.Р. Рачэўскі // Актуальныя праблемы мовазнаўства і лінгвадыдактыкі: Зборнік навуковых артыкулаў у 2-х частках, ч. 2.- Брэст: БрДУ імя А.С. Пушкіна, 2018.
4. Караткевіч, У. Зямля пад белымі крыламі / У. Караткевіч.- Мінск: Нар. асвета, 1992.- 60 с.
- 5 – Малажай, Г.М. Пазакласная праца па беларускай мове: вучэбнае выданне / Г.М. Малажай, С.Р. Рачэўскі. – Мінск: Выш. школа, 1990.- 254 с.

Пытанні і заданні

1. *Наколькі складана Вам як настаўніку планаваць, распрацоўваць, праводзіць пазаўрочныя мерапрыемствы шырокай праграмы? Што канкрэтна ўскладняе гэтую працу?*
2. *Чым можаце дапоўніць прапанаваную вышэй схему аналізу пазаўрочных заняткаў?*
3. *Перачытайце дадаткі 2, 3, 4 і ўзважце, якія матэрыялы Вы можаце выкарыстаць у арганізацыі і правядзенні пазаўрочных заняткаў, што патрабуе асабістай творчай перапрацоўкі, адаптацыі да ўмоў Вашай настаўніцкай працы.*

Кампетэнтнасны падыход у прафесійным развіцці настаўніка беларускай мовы і літаратуры

Апошнія некалькі дзесяцігоддзяў у моўнай і літаратурнай адукацыі школьнікаў настаўнікі арыентуюцца на некалькі навукова-метадалагічных падыходаў. Дагэтуль ужывальны, напрыклад, *падыход, заснаваны на ведах*, паводле якога мэтай і вынікам навучання прадмету з’яўляецца асоба, а зместам – веды, уменні і навыкі вучняў, хоць гэты падыход на фоне астатніх

у меншай меры адпавядае запатрабаванням сучаснага грамадства і рынка працы, паколькі рэалізуецца галоўным чынам праз тлумачальна-ілюстрацыйны метады і пераважную актыўную пазіцыю настаўніка-транслятара вучэбнай інфармацыі. Па-ранейшаму актуальны ў педагагічным асяроддзі *дзеінасны падыход*, у цэнтры якога – асоба са здольнасцямі, а ў змесце навучання шмат значаць спосабы яго асваення і авалоданне практычнай дзейнасцю. Такую ж актуальнасць мае і *падыход, арыентаваны на асобу*, у якім асаблівае значэнне набывае педагагічнае суправаджэнне асобы, схільнай да самаразвіцця, актыўная пошукавая дзейнасць вучняў. Сёння ў педагагічнай практыцы прыкметна праяўляецца *кампетэнтнасны падыход*, прыхільнікі якога настойваюць: вынікам школьнага навучання, якое працягваецца на іншых ступенях адукацыі, павінна быць кампетэнтная асоба, а ў змесце абавязкова павінны ўлічвацца асновы кампетэнцый для наступнага, пасля школы, асваення пэўнага роду прафесійнай дзейнасці. Справа ў тым, што зараз у грамадстве запатрабаваны спецыяліст з грунтоўным веданнем справы, гатовы прымяніць сваё прафесійнае майстэрства ў змененых абставінах, у адчувальнай дынаміцы развіцця большасці галін жыцця, у хуткім тэмпе абнаўлення тэхнікі і тэхналогій, упісацца ў інавацыйнае, высокатэхналагічнае асяроддзе, хутка прыстасавацца да новай каманды і вырашаць нестандартныя вытворчыя задачы, быць мабільным і канструктыўным, а гэта змяняе і формулу прафесійных паводзін з “Я ведаю і ўмею!” на “Я магу!” ці “Я ведаю, як!” (В.Хутмахер).

Кампетэнтнасны падыход можа змяніцца на іншы, паколькі зрухі ў сучасным грамадстве і сусветнай эканоміцы абумоўліваюць пераканструяванне сістэм адукацыі. Многія настаўнікі ўжо ведаюць сутнасць сеткавага ўзаемадзеяння ў навучанні свайму прадмету і тэхналогіі актыўнай ацэнкі, асабліва сці феномена “перавернутага класа”, што змяняе традыцыйнае ўяўленне пра класна-ўрочную сістэму [1, с. 39-130] ці, напрыклад, форму навучання, заснаваную на пэўнай падзеі; старытэлінг і коўчынг як арыгінальныя інструменты асваення праграмага матэрыялу; брыкалаж як педагагічны прыём выкарыстання дыдактычных адзінак, што знаходзяцца па-за падручнікам; тэматычнае навучанне – атрыманне ведаў і фарміраванне кампетэнцый не ў рамках вучэбных дысцыплін, а ў межах выбранай тэмы і з актыўнымі міждысцыплінарнымі сувязямі. Варта пагадзіцца з думкай М.І. Запрудскага: увядзенне кампетэнтнаснага падыходу ў школьны адукацыйны працэс – катэгарычны імператыў нашага часу: у многіх краінах свету гэты падыход даўно – норма, і калі ён не будзе ўмела выкарыстоўвацца настаўнікамі, то айчынная адукацыя наўрад ці забяспечыць

неабходную якасць падрыхтоўкі вучняў да дарослага прафесійнага жыцця і адстане ад сусветных адукацыйных тэндэнцый і дасягненняў [2, с. 5, 7]. Ці ж не праўда, што яшчэ існуе праблема: авалодаўшы наборам тэарэтычных звестак, многія з выпускнікоў школы адчуваюць цяжкасці там, дзе атрыманыя веды неабходна прымяніць да канкрэтных жыццёвых задач і нават бытавых сітуацый.

Аб'ектыўныя прычыны не такога хуткага, як хацелася б грамадству, укаранення кампетэнтнаснага падыходу, на нашу думку, заключаецца, па-першае, у шматслойнасці, разнастайнасці кампетэнцый, якімі трэба авалодаць і школьнікам за гады навучання (пры значным наборы дысцыплін у вучэбным плане), і самому настаўніку яшчэ да пачатку выкладання свайго прадмета, бо і для яго існуюць адпаведныя кампетэнцыі; па-другое – у тым, што да гэтага часу існуе шмат поглядаў на сутнасць зыходных паняццяў *кампетэнтнасць* і *кампетэнцыя*. Адны толькі ключавыя кампетэнцыі – прадмет сутыкнення поглядаў і падстава для шматлікіх класіфікацый такіх, напрыклад, аўтараў, як І.А. Зімняя, А.В. Хутарской [3]. Таму неабходна спачатку больш падрабязна спыніцца на сутнасці двух базавых паняццяў кампетэнтнаснага падыходу.

У адносінах да кампетэнцыі можна ісці ад простых да больш складаных азначэнняў і такім чынам канчаткова асэнсаваць паняцце. Слова *кампетэнцыя* (лац. *competentia*) тлумачыцца ў перакладных слоўніках як “кола пытанняў, якімі хто-небудзь добра валодае”, а ўзыходзіць яно да лацінскага *compete*, якое азначае “дасягаю, дабіваюся, адпавядаю, падыходжу”. У пашыраным выглядзе кампетэнцыя, калі гэта прасачыць па значнай колькасці навуковых артыкулаў і спецыяльных прац, аднымі аўтарамі (Ю.Г.Татур, В.А. Кальней, С.Е. Шышова) разглядаецца як здольнасць (гатоўнасць да дзеяння), што праяўляецца ў канкрэтнай сітуацыі, другімі (М.К. Кабардаў, А.В. Арцішэўская) – як вынік навучання [4, с. 6-7]. Беларускі педагог-навуковец М.І. Запрудскі не без падстаў лічыць: кампетэнцыя – гэта “вытворная” ад ведаў, уменняў і навыкаў, што характарызуецца здольнасцю вучняў прымяняць іх на практыцы [5, с. 8]. Найбольш поўна і глыбока думку пра сутнасць кампетэнцыі выказаў А.В. Хутарской: кампетэнцыя – загадзя зададзенае патрабаванне да адукацыйнай падрыхтоўкі вучняў ці норма, што прадугледжвае сукупнасць ведаў, уменняў, навыкаў, спосабаў дзейнасці ў адносінах да пэўнага кола прадметаў і працэсаў [6, с. 14]. Тады кампетэнтнасць – гэта якасць, набытая навучэнцам праз пражыванне сітуацый, рэфлексію вопыту ў зададзенай сферы дзейнасці (у нашым выпадку – вопыту моўнай і літаратурнай адукацыі), інтэграваная

характарыстыка асобы, але гэта – не набор кампетэнцый, як часта памылкова лічаць настаўнікі.

Большасць даследчыкаў кампетэнтнаснага падыходу сходзіцца на выдзяленні трох відаў вучнёўскіх кампетэнцый: *ключавыя* (базавыя, *надпрадметныя ці метапрадметныя*), фарміраванне якіх ажыццяўляецца ў рамках кожнага прадмета; *агульнапрадметныя*, што адносяцца да пэўнага цыклу дысцыплін (напрыклад, гуманітарнага ці прыродазнаўчага цыклу); *прадметныя*, што фарміруюцца пры вывучэнні канкрэтных вучэбных прадметаў (напрыклад, літаратуры).

Настаўніку беларускай мовы і літаратуры, акрамя непасрэдна прадметных, важна ведаць сутнасць ключавых кампетэнцый, якія трэба забяспечваць у моўнай і літаратурнай адукацыі школьнікаў. У межах гэтых кампетэнцый выдзяляюць *вучэбна-пазнавальную* (вучань умее здабываць веды непасрэдна з навакольнай рэчаіснасці і прапанаваных крыніц, адрозніваць факты ад домysлаў, ставіць мэты і дасягаць іх, планаваць вучэбную працу і аналізаваць яе вынікі, рэфлексіраваць, ажыццяўляць самаацэнку, валодае навыкамі вымярэння пэўных працэсаў, карыстаецца статыстычным і іншымі метадамі пазнання); *каштоўнасна-сэнсавую* (вучань здольны не толькі бачыць, але і разумець навакольны свет і арыентавацца ў ім, выбіраць мэталы і сэнсавыя ўстаноўкі для сваіх дзеянняў, прымаць рашэнні); *інфармацыйную* (вучань умее працаваць з разнастайнымі крыніцамі інфармацыі: вучэбнымі кнігамі, даведнікамі, картамі, слоўнікамі, каталогамі, Інтэрнэтам; ён самастойна знаходзіць, сістэматызуе, аналізуе, пераўтварае, перадае неабходную інфармацыю, арыентуецца ў інфармацыйных патоках, свядома ўспрымае інфармацыю, распаўсюджаную ў сродках масавай інфармацыі, валодае навыкамі выкарыстання інфармацыйных сістэм для вырашэння вучэбных задач); *камунікатыўную* (яна прадугледжвае валоданне мовамі і спосабамі ўзаемадзеяння з блізкімі і аддаленымі людзьмі, а таксама валоданне навыкамі працы ў групе, калектыве і пэўнымі сацыяльнымі ролямі); *сацыяльна-працоўную* (вучань асвоіў ролю грамадзяніна, працаўніка, прадстаўніка, спажыўца, кліента, члена сям'і і іншыя сацыяльныя ролі, а найперш – абавязкі і правы грамадзяніна сваёй краіны, нормы і традыцыі яе культуры); *агульнакультурную* (вучань набыў пэўны вопыт нацыянальнай і агульначалавечай культуры, ведае духоўна-маральныя асновы жыцця чалавека і чалавецтва, умее арганізаваць свой вольны час з карысцю); *самаўдасканалення асобы* (кампетэнцыя накіравана на асваенне спосабаў фізічнага, духоўнага і інтэлектуальнага самаразвіцця, эмацыянальнай самарэгуляцыі, спосабаў дзейнасці для ўласных інтарэсаў,

правілаў асабістай гігіены, унутранай экалагічнай культуры, палавой граматычнасці, спосабаў бяспекі жыццядзейнасці).

Курс на канкрэтныя кампетэнцыі зададзены настаўніку вучэбнымі праграмамі па беларускай мове і літаратуры. Так, змест адукацыі па вучэбным прадмеце “Беларуская мова”, паводле праграмы, накіраваны ў першую чаргу на рэалізацыю прадметных кампетэнцый: *моўнай, камунікатыўнай і лінгвакультуралагічнай*. Моўная, у прыватнасці, прадугледжвае засваенне сістэмы мовы (фанетыкі, лексікі, фразеалогіі, складу слова і словаўтварэння, марфалогіі, сінтаксісу), заканамернасцей і правіл функцыянавання моўных сродкаў у маўленні, норм беларускай літаратурнай мовы, а на III ступені агульнай сярэдняй адукацыі – пашырэнне слоўнікавага запасу вучняў за кошт лінгвістычнай і міжпрадметнай тэрміналогіі, засваенне актуальнай грамадска-палітычнай, эканамічнай, інфармацыйнай лексікі, развіццё граматычнага ладу маўлення. Камунікатыўная кампетэнцыя звязана з авалоданнем відамі маўленчай дзейнасці (чытанне, слуханне, гаварэнне, пісьмо) і асновамі культуры вуснага і пісьмовага маўлення ў розных сферах і сітуацыях зносін, на павышаным узроўні – з пашырэннем відаў лінгвамаўленчай дзейнасці практыкаарыентаванага характару (ад складання плана, тэзісаў і падрыхтоўкі тэксту да творчых прац у розных жанрах). Лінгвакультуралагічная кампетэнцыя ўяўляе сабой усведамленне вучнямі мовы як формы выражэння нацыянальнай культуры, узаемасувязі мовы і гісторыі народа, нацыянальна-культурнай спецыфікі беларускай мовы, а таксама – валоданне маўленчым этыкетам і культурай міжнацыянальных зносін [7, с.5-6]. Акрамя адзначаных кампетэнцый, на базавым узроўні ў V-IX і X-XI класах вучэбная праграма па мове называе яшчэ *камунікатыўна-рытарычную* (зводзіцца да ўмення ствараць самастойныя вусныя і пісьмовыя выказванні, публічныя выступленні розных стыляў, тыпаў і жанраў) і *сацыякультурную* (прадугледжвае сацыякультурнае развіццё вучняў на аснове засваення звычаяў, правіл, норм узаемадзеяння людзей у грамадстве, развіццё сродкамі мовы інтэлектуальнай, камунікатыўнай, духоўна-маральнай і грамадзянскай культуры вучняў) [8, с.7], [9, с. 3-4].

Па беларускай літаратуры праграмай 2017 года для выпрацоўкі ў вучняў V-IX класаў вызначаны наступныя кампетэнцыі: *літаратурная* (яе аснова – засваенне ведаў пра літаратуру як сістэму ў выглядзе паняццяў, рэалізаваных у разнастайных спосабах дзейнасці, ведаў па тэорыі літаратуры, гісторыка-культурных ведаў; сюды ж уключаецца і чытацкая дзейнасць вучняў); *каштоўнасна-светапоглядная* (фарміраванне ў вучняў сродкамі літаратуры сістэмы духоўна-маральных арыентацый, нацыянальна-культурнай

самаідэнтыфікацыі і гуманістычнага погляду на свет, выхаванне павагі да агульначалавечых культурных каштоўнасцей); *камунікатыўная* (вучань – суб’ект дзейнасці і зносін – самавыяўляецца ў розных відах маўленчай практыкі, авалодвае жанрамі мастацкай літаратуры, публіцыстычнымі, літаратурна-крытычнымі, вучэбна-традыцыйнымі жанрамі); *культуралагічная* (усведамленне вучнямі літаратуры як феномена культуры, нацыянальна-культурнай спецыфікі беларускай літаратуры ў адзінстве з сусветнай мастацкай культурай), *культуратворчая* (навучанне літаратуры праз асваенне вучнямі вопыту літаратурна-творчай дзейнасці) [10, с. 48-51].

Калі асобна спыняцца на кампетэнцыях педагога-прадметніка, то Г. А. Абярніхіна выдзяляе наступную групу, на якую можна арыентавацца і настаўніку беларускай мовы і літаратуры: *агульнакультурная* кампетэнцыя, паводле якой настаўнік гатовы выкарыстоўваць нарматыўныя прававыя дакументы, валодае здольнасцю ўспрымаць, аналізаваць і абагульняць інфармацыю, вызначаць мэты сваёй дзейнасці і дасягаць іх, дэманструе таксама гатоўнасць карыстацца асноўнымі спосабамі і сродкамі атрымання, захавання, перапрацоўкі інфармацыі, выконвае асноўныя патрабаванні інфармацыйнай бяспекі; *агульнапрафесійная* (настаўнік валодае здольнасцю выкарыстоўваць сістэматызаваныя тэарэтычныя і практычныя веды розных галін у навучанні свайму прадмету, ствараць і рэдагаваць прафесійна і сацыяльна значныя тэксты, а таксама валодае асновамі маўленчай прафесійнай культуры); *прафесійная* (выяўляецца ў здольнасці распрацоўваць і рэалізоўваць вучэбна-праграмную дакументацыю, у гатоўнасці прымяняць сучасныя методыкі, тэхналогіі навучання, дыягнастычны інструментарый для вызначэння якасці моўнай ці літаратурнай адукацыі школьнікаў, выкарыстоўваць магчымасці канкрэтнага адукацыйнага асяроддзя для фарміравання ў вучняў пэўных відаў вучэбнай дзейнасці і арганізоўваць супрацоўніцтва з вучнямі) [11].

Прыведзеныя кампетэнтнасныя рады з’яўляюцца адкрытымі, яны могуць мець значныя прырашчэнні і частковыя скарачэнні, паколькі мова і літаратура беларускага народа – з’явы дынамічныя, да таго ж узбагачаецца новымі элементамі педагагічная тэорыя і методыкі выкладання прадметаў, а за імі і практыка, ці, наадварот, практыка дазваляе педагагічнай навуцы зрабіць пэўныя дапаўненні да тэорыі, змяняюцца адукацыйнае асяроддзе і адукацыйная прастора.

Выкарыстаная літаратура

1. Запрудский, Н.И. Современные школьные технологии / Н.И. Запрудский.- Минск: Сэр-Вит, 2017.
2. Тамсама.
3. Зимняя, И. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня.- 2003.- № 5.- с. 34-42.; Хуторской, А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А.В. Хуторской // Ученик в обновляющейся школе: сб. науч. Тр. под ред. Ю.И. Дика, А.В. Хуторского.- М., ИОСО РАО, 2002. - 488 с.
4. Зданович, О. Компетентность и компетенция как ключевые понятия компетентностного подхода / О.В. Зданович // Электронный ресурс: www.gramota.net/materials/1/2009/4-1/28.html.
5. Запрудский, Н.И. Современные школьные технологии / Н.И. Запрудский.- Минск: Сэр-Вит, 2017.
6. Хуторской, А. Компетентность как дидактическое понятие: содержание, структура и модели конструирования / А.В. Хуторской, Л.Н. Хуторская // Проектирование и организация самостоятельной работы студентов в контексте компетентностного подхода: Межвузовский сб. науч. Тр.- Тула, 2008.- Вып.1.
7. Учебные программы по учебным предметам для учреждений общего среднего образования с русским языком обучения и воспитания. X класс (повышенный уровень). - Минск, Национальный институт образования, 2015.
8. Вучэбныя праграмы для ўстаноў агульнай сярэдняй адукацыі з беларускай і рускай мовамі навучання і выхавання. Беларуская мова. Беларуская літаратура. V-IX класы. Мінск, Нацыянальны інстытут адукацыі, 2017.
9. Вучэбныя праграмы для ўстаноў агульнай сярэдняй адукацыі з беларускай і рускай мовамі навучання і выхавання. Беларуская мова. Беларуская літаратура. X-XI класы (базавы ўзровень).- Мінск, Нацыянальны інстытут адукацыі, 2017.
10. Вучэбныя праграмы для ўстаноў агульнай сярэдняй адукацыі з беларускай і рускай мовамі навучання і выхавання. Беларуская мова. Беларуская літаратура. V-IX класы. Мінск, Нацыянальны інстытут адукацыі, 2017.
11. Обернихина, Г.А. Развитие профессиональных компетенций учителя русского языка и литературы в условиях профессиональной стандартизации образования / Г.А. Обернихина.- Электронный ресурс: www.arcpro.ru.

Пытанні і заданні

1. Ці змяніліся Вашы ранейшыя веды пра кампетэнтнасць і кампетэнцыі ў выкладанні беларускай мовы і літаратуры ?

2. Якая з кампетэнцый педагога-прадметніка бачыцца Вам асабліва складанай для асваення, чаму?

3. Прасачыце на прыкладзе адной з кампетэнцый, наколькі Вы рэалізуецеся ў ёй як спецыяліст у галіне беларускай філалогіі.

Сучасныя тэхналогіі навучання філалагічным дысцыплінам у школе

Відавочнай прыметай развіцця працэсу навучання школьнікаў у сучасных умовах з'яўляецца актыўнае выкарыстанне разнастайных адукацыйных тэхналогій. Гэтыя тэхналогіі настолькі папоўнілі метадычны інструментарый некалькіх апошніх настаўніцкіх пакаленняў, што зараз можна гаварыць пра шырокую тэхналагізацыю школьнай падрыхтоўкі па большасці прадметаў.

З'ява і катэгорыя тэхналогіі ў дачыненні да працэсу навучання не выпадкова ўвайшла ў паўсядзённую практыку: чалавецтвам назапашана столькі інфармацыі, у тым ліку і неабходнай для непасрэднай адукацыі, што ўзнікла неабходнасць звярнуцца да прамысловай вытворчасці, каб яе тэхналагічную аснову – пры недастатковасці многіх традыцыйных метадаў і сродкаў вучэбнай працы - прыстасаваць да перапрацоўкі аб'ёмнага і ўскладненага вучэбнага матэрыялу.

У педагогіцы паняцце тэхналогіі з'явілася яшчэ на рубяжы 40-50-х гадоў XX стагоддзя, калі пачалося актыўнае ўвядзенне ў практыку навучання і выхавання тэхнічных сродкаў навучання (ТСН). Сёння ж, пры мностве трактовак у літаратурных крыніцах, у прыватнасці, у працах Ю. Азарава, В. Бяспалька, І. Волкава, В. Манахава, В. Серыкава, Ф. Фрадкіна [1], найбольш прыдатнай бачыцца тая, што выказана аўтарамі “Методыкі выкладання беларускай мовы” (2007): тэхналогія ў прымяненні да адукацыі – “сістэма педагогічнай дзейнасці ў адзінстве матывацыйна-мэтавага, зместава-працэсуальнага, кантрольна-ацэначнага кампанентаў, сукупнасць сродкаў і метадаў навучання, якія дазваляюць паспяхова рэалізаваць пастаўлены адукацыйныя мэты – дасягнуць фарміравання моўнай, маўленчай і этнакультурнай кампетэнцый” [2, с.7]. Ёй не супярэчыць меркаванне С.С. Кашлева: *тэхналогія ў прымяненні да перадачы і засваення зместу вучэбнага*

матэрыялу – гэта канкрэтны набор аперацый, працэдур, дзеянняў, метадаў, прыёмаў, крокаў, ажыццяўленне якіх вядзецца ў пэўнай паслядоўнасці, логіцы, узаемасувязі [3, с. 6]. М.Г. Яленскі дадае істотнае: тэхналогія як сістэма завершанай педагагічнай дзейнасці мусіць быць арганізавана настаўнікам-карыстальнікам на пэўным алгарытме і прадугледжваць строгую паслядоўнасць аперацый, парушаць якую недапушчальна [4, с. 8]. Для паўнаты ўсведамлення тэхналагічнага набору (па С.С. Кашлеву), камусці, магчыма, спатрэбіцца вобраз тэхнічна наладжанай вытворчай лініі, на выхадзе з якой майстар (у школе – настаўнік) крытычна ацэньвае атрыманую прадукцыю (у адносінах да ўрокаў авалодання словам – веды і сфарміраваныя ўменні вучняў па мове ці літаратуры).

Уважлівы аналіз шматлікіх навукова-метадычных прац і артыкулаў ў педагагічным друку дае магчымасць уявіць пэўную панараму адукацыйных тэхналогій, найбольш папулярных сёння ў выкладанні школьных прадметаў, у тым ліку – філалагічнага профілю, адзначыць, акрамя сутнасці, іх перавагі і некаторыя недахопы, як у наступнай табліцы:

Назва тэхналогіі	Вытокі і сутнасць	Перавагі і недахопы
Рэпрадуктыўная (традыцыйная) тэхналогія	Існуе з антычных часоў, значны ўклад у яе развіццё вучэннем аб класна-урочнай сістэме ўнёс Ян Амос Каменскі. Навучанне ажыццяўляецца ў наступным парадку: вывучэнне новага – замацаванне – кантроль – ацэньванне. Галоўны метады – тлумачэнне настаўніка ў спалучэнні з нагляднасцю.	Аблягчае разуменне праграмага моўнага і літаратурнага матэрыялу пры ўмове даступнага выкладу, дазваляе эфектыўна кіраваць класам і эканоміць час; з іншага боку, складана рэалізоўваць ідэі індывідуалізацыі і дыферэнцыяцыі навучання, прадуктыўна развіваць разумовы патэнцыял вучняў.
Тэхналогія развіццёвага навучання	Вытокі – у працах Л.С. Выгоцкага, Л.В. Занкова, Д.Б. Эльконіна, В.В. Давыдава. Асноўныя моманты: навучанне на высокім узроўні цяжкасці, хуткі тэмпы вывучэння новага матэрыялу, паслядоўная рэфлексія вучняў на атрыманыя веды і ўменні, развіццё ў іх самакантролю і самаацэнкі. Асноўная мэта – стварэнне і рэалізацыя ўмоў для развіцця	Максімальна спрыяе раскрыццю духоўных сіл асобы вучня, асэнсаванню патрэбы вывучаць мову і літаратуру і іншыя прадметы, але дзёці з запаволеным тэмпам развіцця непазбежна адчуваюць цяжкасці ў асваенні праграмага

	здольнасцей, інтарэсаў, узроўняў дзіцячага інтэлекту.	матэрыялу.
Тэхналогія праблемнага навучання	Значны ўклад у распрацоўку гэтай тэхналогіі ўнеслі ў 2-й палове XX стагоддзя Т.В. Кудраўцаў, А.М. Мацюшкін, М.І. Махмутаў. Яе сутнасць заключаецца ў тым, што настаўнік не паведамляе веды ў гатовым выглядзе, а накіроўвае вучняў на пошук спосабаў вырашэння пастаўленай праблемы ці задачы, уменне вылучыць і аргументаваць гіпотэзу. Ключавым паняццем з’яўляецца праблемная сітуацыя, якая павінна адпавядаць інтэлектуальным магчымасцям вучняў, іх гатоўнасці эксперыментаваць, разважаць, даказваць	Дапамагае настаўніку-філолагу ў працы над узроўнем разумовага развіцця вучняў і садзейнічае фарміраванню ў іх здольнасці самастойна здабываць веды. Прымяненне гэтай тэхналогіі, аднак, патрабуе значных затрат часу на вырашэнне праблемнай сітуацыі, паколькі пошук правільнага рашэння ці адказу вымагае напружанага і працяглага думання пры абмежаванасці часу заняткаў.
Тэхналогія праектнага навучання	“Навучанне праз дзейнасць” – гэтая прынцыповая ў сутнасці тэхналогіі думка належыць амерыканскаму вучонаму-педагогу У.Х. Кілпатрыку, хоць адкрывальнікам праектнай тэхналогіі з’яўляецца яго суайчыннік Дж. Дзьюі. Тэхналогія актыўна даследавалася на працягу XX стагоддзя С.Т. Шацкім, В.М. Шульгіным, М.В. Крупенінай, В.В. Ігнацьевым. У аснове тэхналогіі – метады праектаў, паводле якога пэўная праблемная сітуацыя вырашаецца ў выніку самастойных (індыўідуальных, парных, групавых) дзеянняў вучняў з абавязковай прэзентацыяй вынікаў.	Садзейнічае фарміраванню і развіццю ў вучняў умення вырашаць праблемы і паступова нарошчваць для гэтага пэўныя кампетэнцыі, спрыяе выпрацоўцы ўмення дасягаць запланаванага выніку і дэманстраваць яго правільна.
Тэхналогія калектыўнай творчай дзейнасці	Вытокі тэхналогіі трэба шукаць у працах І.П. Іванова, вынаходніка педагогікі калектыўнай творчай дзейнасці і тактыкі садружнасці старэйшых і малодшых у сумеснай творчасці. Падчас прымянення рэалізуецца ідэя “Не нам зрабілі, наладзілі, правялі, а мы самі	Развівае пачуццё калектыўнага аўтарства і творчасці, калектыўнай адказнасці за вынікі запланаванай дзейнасці, а таксама – уменне працаваць ў камандзе дзеля дасягнення выніку.

	вырашылі, зрабілі, правялі”, накіраванасць калектыўных дзеянняў творчага характару на карысць і радасць людзям і сабе.	Нярэдка, на жаль, здараецца, што рашэнне аб патрэбнай справе, якое абмяркоўваецца і прымаецца калектыўна, падмяняецца ініцыятывай педагога. Тэхналогія найлепш падыходзіць да пазаўрочнай працы па беларускай мове і літаратуры, дзейнасці разнастайных гурткоў, іншых аб’яднанняў па інтарэсах.
Тэхналогія калектыўнага ўзаеманавучання	Аўтары А.Г. Рывін, В.К. Дзьячэнка, вучоныя-педагогі савецкага часу, прапануюць працу на ўроках у зменных парах: абмеркаванні адной і той жа вучэбнай інфармацыі з некалькімі партнёрамі, што змяняюць адзін аднаго, павялічвае колькасць асацыятыўных сувязей і забяспечвае больш трывалае засваенне праграмнага матэрыялу.	Дзякуючы пачарговай змене партнёраў у парах павялічваецца колькасць асацыятыўных сувязей і забяспечваецца больш трывалае засваенне праграмнага матэрыялу. Пэўныя збоі ў засваенні вучэбнай інфармацыі, тым не менш, здараюцца, калі адным з партнёраў з’яўляецца слабы вучань.
Інтэрактыўная тэхналогія (тэхналогія мадэрацыі)	Канцэптуальная ідэя гэтай тэхналогіі належыць амерыканскаму сацыёлагу і педагогу Дж. Г. Міду, распрацоўкай магчымасцяў рэалізацыі ва ўмовах школы вызначыўся ў беларускай педагогіцы С.С. Кашлеў. Сутнасць тэхналогіі складае ўзмоцненая мэтанакіраваная дзейнасць педагога-мадэратара дзеля ажыццяўлення прынцыповай ідэі “Кожны навучае кожнага” (кожны вучань вылучае сваю версію адказу на праблемнае пытанне ці рашэння праблемнай сітуацыі).	Тэхналогію, якую асабліва варта прымяняць на ўроках літаратуры, характарызуе высокая інтэнсіўнасць камунікацыі, абмену думкамі ў групе інтэракцыі, яна спрыяе выпрацоўцы ўмення вучняў працаваць у групе і самастойна здабываць неабходную інфармацыю, услухоўвацца ў разнастайных версіі і вылучаць правільную. Але ў міжсуб’ектным узаемадзеянні нярэдка

		сустракаюцца вучні, якія неахвотна, непрадуктыўна ўключаюцца ў інтэнсіўную вучэбную дзейнасць.
Тэхналогія вітагеннага навучання	Тэхналогія распрацавана апошнімі гадамі XX стагоддзя вучоным-педагогам А.С. Белкіным, а да гэтага неабходнасць уключэння жыццёвага вопыту у працэс навучання адзначалі Я.А. Каменскі, К.Д. Ушынскі. Вітагенным трэба лічыць навучанне, заснаванае на ўзмоцненай актуалізацыі жыццёвага вопыту асобы вучня і дарослых людзей.	Апора на жыццёвы вопыт саміх навучэнцаў, іх бацькоў, педагогаў дапамагае распазнаць каштоўнасць ведаў і ўспрымаць іх як жыццёва неабходныя, значныя. Цяжкасці ўзнікаюць пры невыпрацаваным у вучняў уменні рабіць правільныя вывады з успрынятага, перажытага.
Тэхналогіі інфармацыйна-камунікацыйныя	Гэтыя тэхналогіі – вынік працяглых эксперыментаў ў галіне камп’ютэрызацыі школы, праведзеных у XX стагоддзі амерыканскімі вучонымі С. Пайпертам і М. Лі Мінскім. Іх сутнасць заключаецца ў падрыхтоўцы і перадачы вучням вучэбнай інфармацыі і выпрацоўцы пэўных уменняў і навыкаў з дапамогай камп’ютэра: гэты сродак дазваляе вельмі хутка “адгукацца” на дзеянні вучняў і настаўніка, уступаць з імі у дыялог, у тым ліку – і на любой адлегласці. Вынаходніцтва і планетарнае распаўсюджанне камп’ютэра прывяло да мноства інфармацыйна-камунікацыйных тэхналогій навучання, напрыклад: гіпертэкставай тэхналогіі праз Інтэрнэт, мультымедынай тэхналогіі, тэхналогіі дыстанцыйных вучэбных зносін. Усе яны прадуктыўна выкарыстоўваюцца ў моўнай і літаратурнай адукацыі школьнікаў.	Інфармацыйна-камунікацыйныя тэхналогіі выкарыстоўваюцца на ўсіх этапах навучання, характарызуюцца шырокім спектрам адукацыйных паслуг; іх недахопы ў тым, што пры празмерным ужыванні яны ствараюць рэальныя пагрозы камп’ютэрнай залежнасці, прыводзяць да аслаблення увагі, памяці, пэўных змен у псіхалагічным здароўі вучняў.

Квэст-тэхналогіі	У іх аснове – камп’ютэрныя гульні жанру <i>quest</i> (англ. <i>пошук, прыгода</i>). Пастаўленая настаўнікам задача вырашаецца праз пэўныя стадыі дзейнасці і з магчымай сістэмай падказак. На кожным этапе неабходна правільна выканаць дзеянне ці знайсці патрэбны ключ для выхаду на наступны этап.	Прымяняючы гэтыя тэхналогіі ў іх разнастайнасці, лягчэй зацікавіць тэмай заняткаў і атрыманнем ведаў праз працэс, падобны да гульні, сапраўднай прыгоды, матываваць вучняў, настроіць іх на нестандартныя метады вырашэння задачы ці праблемы. Праўда, моцная засяроджанасць настаўніка і класа на квэстах, пры якіх зараз не абысціся без камп’ютэра, могуць узмацняць камп’ютэрную залежнасць дзяцей.
------------------	--	---

Акрамя абазначаных, попытам у сённяшнім школьным асяроддзі карыстаюцца таксама тэхналогіі: індывідуальнага навучання, гуманна-асобасная Ш.А. Аманашвілі, інтэнсіўнага навучання з прымяненнем апорных матэрыялаў В.Ф. Шаталава, поўнага засваення ведаў, узроўневай дыферэнцыяцыі навучання на аснове абавязковых вынікаў, узбуйнення дыдактычных адзінак, актыўнай адзнакі, развіцця крытычнага мыслення, здароўезберагальныя, гульнівыя.

Важны момант у асэнсаванні і разуменні сутнасці любой з сучасных адукацыйных тэхналогій – яе алгарытмізаваная аснова. Для распазнавання гэтай асновы звернемся, напрыклад, да квэст-тэхналогіі: строга замацаваны за ёй алгарытм заключаецца ў тым, што спачатку трэба акрэсліць вучэбную задачу, затым размеркаваць сярод вучняў ролі, пасля – вывучыць заданні з этапамі і пытаннямі для іх пераадолення, вырашэння, потым неабходна выканаць паслядоўна дзеянні на кожным з этапаў з магчымымі штрафамі ці бонусамі і толькі пасля ўсяго – успрыняць запланаваны вынік ў выглядзе адзнакі ці прыза або іншага стымула. Ніяк не магчыма спачатку размеркаваць ролі, а пасля акрэсліць вучэбную задачу або, ігнаруючы пастаноўку задачы, адразу прыступіць да выканання ўсіх прадугледжаных дзеянняў. Свой, адметны, алгарытм дзеянняў у тэхналогіі калектыўнай творчай дзейнасці: усё пачынаецца з калектыўнай выпрацоўкі рашэння аб карыснай справе, за якую бярэцца клас ці гурток вучняў, наступнае дзеянне – планаванне задуманай

творчай справы, пасля яго – ажыццяўленне задумкі і калектыўны аналіз зробленага на карысць школы, класа, гуртка, мясцовай супольнасці. І тут таксама можна убачыць строга ўладкаваную сістэму паслядоўных дзеянняў. Вернемся да рэпрадуктыўнай тэхналогіі, якую няварта абыходзіць, паколькі яна валодае сваёй прадуктыўнасцю і мае сваю строга зададзеную паслядоўнасць педагогічных дзеянняў: кантроль ведаў у яе алгарытме, напрыклад, будзе выглядаць недарэчнасцю, калі ён апераждае вывучэнне новага матэрыялу і яго замацаванне.

Тэхналогію навучання, здараецца, атаясамліваюць з метадам, забываючы, што тэхналогія – складаны канструкт, у якім метады ці група метадаў з'яўляецца толькі кампанентам поруч з прыёмамі, формамі, дыдактычным напаўненнем, канцэптуальнай ідэяй, мэтамі і задачамі.

Больш падрабязна пра згаданыя і іншыя сучасныя тэхналогіі навучання беларускай мове, літаратуры і іншым прадметам на любой ступені агульнай сярэдняй адукацыі можна прачытаць у наступнай літаратуры: Давыдов, В.В. Теория развивающего обучения / В.В. Давыдов.- М., 1996; Кудрявцев, В.Т. Проблемное обучение: истоки, сущность, перспективы / В.Т. Кудрявцев.- М., Знание, 1991; Пахомова, Н. Проектное обучение. Что это? / Н.Ю. Пахомова // Методист.- 2004.- № 1; Иванов, И.П. Методика коммунарского воспитания / И.П. Иванов.- М., Просвещение, 1990; Дьяченко, В.К. Сотрудничество в обучении: о коллективном способе учебной работы / В.К. Дьяченко.- М., Просвещение, 1991; Кашлев, С.С. Интерактивные методы обучения педагогике / С.С. Кашлев.- Минск, Вышэйшая школа, 2004; Белкин, А. Виталогическое образование как научно-педагогическая категория / А.С. Белкин // Образование и науки.- 2011.- № 5; Селевко, Г. Компьютерные (новые информационные) технологии / Г.К. Селевко // Зайцев, В.К. Современные педагогические технологии. - Ч.1.- Челябинск, 2012; Новикова, А. Медиаобразовательные квесты / А.А. Новикова, А.В. Фёдоров // Инновации в образовании.- 2008.- № 10.

Выкарыстаная літаратура

1. Азаров, Ю.П. Педагогика любви и свободы / Ю.П. Азаров.- М., 1994; Беспалько, В.П. Слабые педагогические технологии / В.П. Беспалько.- М., 1989; Волков, И.П. Учим творчеству, И.П. Волков.- Мю., 1988; Монахов, В. Аксиоматический подход к проектированию педагогической технологии / В.М. Монахов // Педагогика.- 1977.- №6; Сериков, В.В. Личностный подход в образовании: концепция и технология / В.В. Сериков.- Волгоград, 1994;

Фрадкин, Ф. Педагогические технологии в исторической перспективе / Ф.А. Фрадкин // История педагогической технологии.- М.: 1992;

2. Методыка выкладання беларускай мовы: вучэб. дапам. для студэнтаў філал. спецыяльнасцей устаноў, якія забяспечваюць атрыманне выш. адукацыі / М.Г. Яленскі [і інш.]; пад рэд. М.Г. Яленскага.- Мінск: Адукацыя і выхаванне, 2007.

3. Кашлев, С.С. Педагогика: теория и практика педагогического процесса: учебное пособие / С.С. Кашлев.- Минск: Зорны верасень, 2008;

4. Яленскі, М. Асобасна арыентаваная тэхналогія навучання мове / М.Г. Яленскі // Беларуская мова і літаратура.- 2008.- № 12.

Інтэрактыўнае навучанне беларускаму слову як кампанент прафесійнай кампетэнцыі настаўніка

Адзін з распаўсюджаных у сённяшняй педагагічнай практыцы шляхоў рэалізацыі адказнай для настаўніка місіі -- дапамагчы вучням авалодаць словам, мовай і яе багаццем і стаць паўнаўладным камунікантам -- мае дачыненне да *інтэрактыўнай педагагічнай тэхналогіі* ці яе элементаў. Працяглыя назіранні, азнаямленне з вопытам выкладання беларускай мовы і літаратуры ва ўстановах агульнай сярэдняй адукацыі, аднак, паказваюць: не ўсе спецыялісты-філолагі дакладна вызначаюць выбраны спосаб працы на ўроку са словам як інтэрактыўны і правільна распараджаюцца ім, паняцце інтэрактыўнасці нярэдка падмяняецца блізкімі да яго, а то і іншымі, няма глыбокага ведання асноўных характарыстык *інтэракцыі* (яшчэ адна назва гэтай тэхналогіі), а таксама - сутнасці паняцця *тэхналогія ў адносінах да адукацыі*. Вядучы даследчык пытанняў інтэрактыўнага навучання С.С. Кашлеў з трывогай падкрэслівае: асобныя педагогі дагэтуль успрымаюць інтэракцыю як гульню, забаву, не звязаную напрамую з рашэннем адказных задач навучання ці выхавання [1, с. 137].

У слове *інтэракцыя* выдзяляюцца дзве марфемы: *інтэр* – паміж; *акцыя* – узмоцненая дзейнасць. *Інтэракцыя* на ўроках беларускай мовы і літаратуры, як і на астатніх уроках, паводле С.С. Кашлева, - *узмоцненая*, а не звыклае, *суб'ектнае ўзаемадзеянне, узаемаўплыў настаўніка і вучняў, мэта якога – стварэнне аптымальных умоў для развіцця ў прадметнай галіне; іначай – інтэнсіўная міжсуб'ектная камунікацыя, якая характарызуецца актыўным абменам думкамі, разнастайнасцю відаў і форм разумовай дзейнасці, шматлікімі інтэрпрэтацыямі сітуацыі, актыўнай кантактнай сферай удзельнікаў, своечасовым унясеннем карэктываў у пэўныя вывады і рашэнні, каардынацыяй дзеянняў, мэтанакіраванай рэфлексіяй на вынікі* [1, с. 138-

139]. У пошуку эфектыўнага вырашэння пастаўленай настаўнікам задачы, калі вярнуцца да паняцця тэхналогіі, і патрэбны разнастайныя аперацыі, працэдуры, крокі-дзеянні, метады, прыёмы, актыўнае ўключэнне ўсіх моўных асоб у дыялог і асабліва ў палілог з яго шматгалоссем.

Каб быць упэўненымі ў правільным аднясенні адной з педагагічных тэхналогій да інтэрактыўнай, трэба карыстацца наступнымі маркерамі, што “сігналізуюць” пра наяўнасць ці адсутнасць вызначальных асаблівасцей:

- навучанне арганізавана з такімі зносінамі, калі ўсе, паводле В.К. Дзьвяханкі, навучаюць кожнага і кожны – усіх;

- педагог выконвае ролю не столькі кіраўніка вучэбнага працэсу, колькі партнёра-мадэратара, што нацэльвае астатніх на самастойны пошук, а таксама - кансультанта, дарадчыка;

- у пазнавальны працэс – праз індывідуальную, парную, групавую працу – уключаюцца ўсе ў класе;

- з мноства варыянтаў ісціны пра моўную ці літаратурную з’яву або факт выбіраецца найбольш верагодны, блізкі да жыццёвай праўды, і, пасля кароткага каменціравання, аб’яўляецца мадэратарам як канчатковы, правільны.

Аўтар дапаможніка больш схільны да групавой працы вучняў як асновы інтэракцыі, паколькі найперш у групе і можна дасягнуць прыкметнай колькасці навучаных. З трох вядомых мадэляў навучання: *пасіўнай* (вучань толькі глядзіць і слухае, а актыўным суб’ектам з’яўляецца настаўнік), *актыўнай* (пад кіраўніцтвам настаўніка вучань спрабуе праяўляць самастойнасць і творчасць у навучанні прадмету) і *інтэрактыўнай* – менавіта апошняя, надзвычай працаёмкая і складаная, патрабуе ад настаўніка прафесійнай упэўненасці, шматралявых паводзін, працяглай падрыхтоўкі – таго стану, што ў настаўніцкай, здараецца, называюць “мокрай спіной” ад напружання сіл.

У рэжыме інтэрактыву мэтазгодна праводзіць (найчасцей на III ступені агульнай сярэдняй адукацыі, калі пройдзены многія фундаментальныя тэмы школьнай моўнай і літаратурнай адукацыі, калі ў вучняў значна пашырылася іх агульная культура, калі яны навучыліся самастойна працаваць з многімі першакрыніцамі) урокі-семінары, урокі-дыскусіі, урокі-праекты, урокі-інтэлектуальныя гульні. Разам з тым пагрозліва выглядае абсалютызацыя інтэрактыўнага навучання слову: калі клас слаба падрыхтаваны да заняткаў, наўрад ці можна дачакацца добрага выніку выкарыстанай інтэракцыі; інтэрактыўная структура вывучэння матэрыялу ці яго абагульнення і сістэматызацыі або паўтарэння істотна змяняе звыклы для многіх вучняў стэрэатып дзейнасці, што ў сваю чаргу спараджае ўнутраны дыскамфорт; як

бы не перайначваць саставы пар ці груп пры інтэрактыўным рэжыме працы, не заўсёды ўдаецца пазбегнуць працяглага дамінавання адных і тых жа вучняў-лідэраў, “цэнявымі” асобамі пры нібыта напружанай калектыўнай працы ў групе доўга могуць заставацца слабыя вучні, ім складана выявіць сябе і сваю пазіцыю на фоне больш развітых, а то і адораных аднагодкаў.

Адукацыйныя магчымасці інтэрактыўнага навучання на ўроках беларускай мовы і літаратуры можна разгледзець на прыкладзе асобных праграмных раздзелаў і тэм. Возьмем з праграмы па беларускай мове (X клас)му “Маўленне” (1 гадзіна). Кароткі адведзены час вымагае выкарыстання інтэрактыўнай педагагічнай тэхналогіі толькі на мікраўзроўні. Сярод асноўных патрабаванняў да вынікаў вучэбнай дзейнасці праграма называе ўменне вучняў даваць характарыстыку маўленчай сітуацыі. Кіруючыся гэтым, настаўнік-мадэратар пры замацаванні новага матэрыялу і яго пераводзе ў практычную плоскасць дзеліць клас на некалькі груп і прапануе ўсім групам запісаць незавершаны сказ *Адна памылка – гэта не бяда, бяда – калі ...* : трэба за 3 хвіліны закончыць сінтаксічную адзінку з нададзеным паэтычным рытмам так, каб атрымаўся вывад, якім можна пакарыстацца ў пэўнай маўленчай сітуацыі; за гэты ж прамежак часу трэба падрыхтавацца да маўленчай сітуацыі (па схеме: з кім гаворым – дзе гаворым – з якой мэтай гаворым). У групах пачынаецца вылучэнне і абмеркаванне варыянтаў завяршэння сказа, што прапаноўваюцца кожным вучнем; кіруе гэтай працай выбраны лідэр; настаўнік карыстаецца правам падыходзіць да кожнай з груп, услухоўвацца і ўглядацца ў працэс пошуку ісціны, даваць кароткія парады, рабіць сціслыя ўдакладненні; лідэр паведамляе канчатковы варыянт групавой працы і даказвае, што адбываецца сітуацыя маўлення, паколькі сказ прагаворваецца як паведамленне ў афіцыйных абставінах і для ўсіх суб’ектаў навучання. Верагоднымі могуць быць розныя варыянты завершанай фразы: *Адна памылка – гэта не бяда, бяда – калі памылак вельмі многа; Адна памылка – гэта не бяда, бяда – калі ніякіх вывадаў не робіш; Адна памылка – гэта не бяда, бяда – калі ты на яе не рэагуеш*. Падтрымкі мадэратара заслугоўвае варыянт з больш глыбокім сэнсам накшталт *Адна памылка – гэта не бяда, бяда, калі ўсё жыццё – памылка...* Пэўнымі паказчыкамі праяўленай інтэрактыўнасці ў дадзеным выпадку з’яўляюцца: а) выяўленне і абмеркаванне ў групах магчымага варыянту завяршэння вершаванага сказа з наступным яго прагаворваннем класу і настаўніку (ўсе вучаць кожнага і кожны – усіх); б) мадэрацыя настаўніка з нацэльваннем вучняў на растлумачэнне моўнай сітуацыі, у якой выкарыстоўваецца дапоўненая новым сэнсам сінтаксічная адзінка, з кароткімі парадзі і ўдакладненнямі, магчымымі назіраннямі за працэсам; в) арганізацыя

навучэнцаў на самастойны выбар найбольш праўдзівага варыянту вырашэння творчай задачы.

У пашыраным фармаце інтэрактыўную педагагічную тэхналогію можна прымяніць на пазаўрочных занятках па беларускай літаратуры, якія актуалізуюць веды вучняў па раздзеле “Беларуская літаратура першай трэці XX стагоддзя” (XI клас, базавы ўзровень) у ходзе інтэлектуальнай гульні “Адно з двух” (распрацоўшчык – аўтар гэтага метадычнага дапаможніка).

Спачатку – пра сутнасць і асаблівасці гульні. Яе назва мае, як відаць, дачыненне да фразеалагізаванага спалучэння слоў. Інтэлектуальныя спаборніцтвы носяць камандны характар: каманду, як правіла, складаюць 4-5 удзельнікаў. Каманды, калі іх некалькі, спаборнічаюць па чарзе. У адпаведнасці з назвай удзельнікі гульні выбіраюць адзін з двух прапанаваных адказаў на пытанне, агучанае вядучым. Складанасць і асаблівасці гульні ў наступным:

- поле выбару звужана да двух адказаў, а з’явы, факты, імёны, дэталі ў аснове пытанняў часта блізкія, падобныя, таму выбар – няпросты;

- паколькі ў кожным туры (для кожнай новай каманды) пытанні ўскладняюцца: першыя 3 правільныя адказы ацэньваюцца адным балам, чацвёртае і пятае – двума;

- на пошук адказу на пытанне адводзіцца ўсяго 2 хвіліны;

- асобна гэтым пошукам займаецца каманда пад кіраўніцтвам выбранага ў ёй лідэра, асобна – выдзелены ўдзельнікамі так званы асноўны форвард, якому надзяваюць навушнікі, каб адасобіць яго ад астатніх удзельнікаў;

- гульня пачынаецца са з’яўлення на экране пытання і двух адказаў, каб ажыццявіць дзеянне “Адно з двух” – выбраць правільны адказ; асноўны форвард з навушнікамі садзіцца насупраць экрана спіной да каманды, каб астатнія ўдзельнікі не перашкаджалі яму зрабіць свой выбар; адначасова працу пачынае і каманда;

- форвард, абдумаўшы адказ, зняўшы навушнікі, вымаўляе фразу “Я гатовы!” і абвясчае верагодны, на яго думку, адказ; калі ж ён не спраўляецца з адказам, мае права сказаць “Бяру падказку каманды!” і накіроўваецца да сваёй групы, каб атрымаць параду (на гэта адводзіцца 15 секунд); пасля гэтага форвард вымаўляе “Я гатовы!” і прапануе камандны адказ;

- пасля правільнага адказу і зароблены камандай бал (у залежнасці ад устаноўленай цаны адказу) аб’яўляецца вядучым;

- лідэр, пераканаўшыся ў слабой гульні асноўнага форварда, мае права вярнуць яго ў каманду і замяніць на іншага; для неабходнай замены лідэр падымае ўверх каляровы аловак, тады вядучы вымаўляе: “На полі – замена

форварда!"; лідэр мае яшчэ адно арыгінальнае права: дазволіць форварду, пры няўдачы, зарабіць для каманды 1 бал, пацэліўшы стралой хаця б у адно з палёў палатна гульні "Дартс";

- у гульні, такім чынам, удзельнічаюць: каманда і яе лідэр, асноўны форвард, вядучы (ён яшчэ сочыць за адпаведнасць дзеянняў устаноўленаму рэгламенту, займаецца падлікам балаў каманды), а таксама – спецыяліст ці адзін з вучняў, што адказвае за змену слайдаў на экране.

Вось падборка магчымых пытанняў для размяшчэння на экране:

1. *Хто ў 1920-я гады заставаўся на Беларусі духоўным лідэрам, і пра гэта сведчаць, у прыватнасці, вершы "Для Бацькаўшчыны", "Свайму народу", "Спадчына", "На сход!"*:

- *Уладзімір Дубоўка;*
- *Янка Купала.*

2. *Якое літаратурнае аб'яднанне адразу пасля ўзнікнення спрыяла істотнаму ўпарадкаванню літаратурнага працэсу 1920-х гадоў :*

- *Бел АПП;*
- *"Маладняк".*

3. *Хто аўтар апавядання "Літоўскі хутарок" – аднаго з першых у сусветнай літаратуры твораў пра імперыялістычную вайну 1914-1918 гадоў:*

- *Максім Гарэцкі;*
- *Кузьма Чорны.*

4. *Якая з аповесцей Змітрака Бядулі з'яўляецца аўтабіяграфічнай:*

- *"У дрымучых лясах";*
- *"Салавей".*

5. *Які з вершаў Уладзіміра Дубоўкі літаратары лічаць узорам пейзажна-філасофскай лірыкі:*

- *"О Беларусь, мая шыншына" ;*
- *"Залатая асенняя раніца..." .*

6. *Як называецца першая п'еса Кандрата Крапівы, напісаная ў 1933 годзе:*

- *"Хто смяецца апошнім";*
- *"Канец дружбы".*

7. *Хто з вядомых беларускіх майстроў слова на працягу амаль дваццаці пасляваенных гадоў кіраваў пісьменніцкай арганізацыяй нашай краіны:*

- *Кандрат Крапіва;*
- *Пятрусь Броўка.*

8. *Хто з беларускіх пісьменнікаў любіў паўтараць думку: "Чалавек –*

гэта цэлы свет”:

- *Кузьма Чорны;*
- *Андрэй Мрый.*

9. Хто з пісьменнікаў Беларусі так захапіўся творчасцю М.Ю. Лермантава і яго паэмай “Мцыры”, а потым – купалаўскай “Жалейкай”, што яшчэ маленькім хлопчыкам вырашыў узяцца за пяро:

- *Максім Танк;*
- *Аркадзь Куляшоў.*

10. Які з вершаў Максіма Танка пра каханне, дзякуючы славу таму ансамблю “Песняры”, стаў папулярнай песняй:

- *“Родная мова”;*
- *“Завушніцы”.*
-

З прапанаваных матэрыялаў відаць: такім інтэрактыўным і не надта складаным па змесце чынам паўтараюцца многія літаратурныя факты і з’явы з пройдзенага раздзела. Прааналізуем, наколькі выяўляюцца ў гэтай гульні асноўныя моманты інтэракцыі. Па-першае, інтэлектуальнае спаборніцтва, ды яшчэ каманднага характару, ужо само па сабе стварае сітуацыю менавіта інтэнсіўнай, напружанай камунікацыі з актыўным абменам думкамі і шматлікімі інтэрпрэтацыямі адказаў; па-другое, каманды, што чакаюць сваёй чаргі на ўдзел, уцягнуты ў інтэлектуальны пошук, успрымаюць паказаныя на экране пытанні, узважваюць адказы, што гучаць у аўдыторыі; значыць, і тут кожны навучае ўсіх і ўсе - кожнага; па-трэцяе, своечасова ўносяцца карэктывы ў рашэнні, калі вучань-форвард звяртаецца да каманды, каб пачуць больш верагодны варыянт адказу на “Адно з двух” . Пазітыўны момант новай інтэрактыўнай гульні ў тым, што форвард можа рэабілітаваць сябе ў вачах аднакласнікаў, пацэліўшы стралой у адно з палёў насценнай гульні і здабыўшы для каманды патрэбны бал, а вучнёўская аўдыторыя – пераключыцца на іншае дзеянне.

У выкарыстанні інтэрактыўнай педагагічнай тэхналогіі ёсць перспектыва, паколькі ў любой сферы дзейнасці сёння запатрабаваны спецыяліст, здольны: арыентавацца ў незнаёмай вытворчай сітуацыі і інтэрпрэтаваць яе, выказваючыся ўпэўненым, пераканальным словам; не толькі гаварыць, але і быць пачутым; дабівацца, дзякуючы валоданню словам, кампрамісаў; хутка дасягаць згоды заказчыкаў паслуг і прадукцыі; рашаць нестандартныя задачы і тым самым выходзіць з непрадбачаных абставін. Гэты сацыяльны заказ, як вядома, спачатку выконваецца ў школе, у тым ліку і на ўроках авалодання беларускім словам.

Выкарыстаная літаратура

1. Кашлев, С.С. Педагогика: теория и практика педагогического процесса: учебное пособие / С.С. Кашлев.- Минск: Зорны верасень, 2008;
2. Тамсама.

Пытанні і заданні

1. Якімі новымі элементамі папоўніліся Вашы веды пра інтэрактыўнае навучанне беларускаму слову?

2. Зрабіце вывад, наколькі вы здольныя выкарыстаць на пазаўрочных занятках па беларускай літаратуры інтэрактыўную гульню “Адно з двух”. Самастойна адўкайце правільныя адказы на пытанні з гэтай гульні.

3. Прааналізуйце, як і наколькі часта ўвасабляецца на Вашых занятках па мове і літаратуры вядучы прынцып інтэракцыі “Кожны навучае кожнага”.

Пераканальнае ўздзеянне на вучняў як кампанент прафесійнай кампетэнцыі настаўніка беларускай мовы і літаратуры

На стыку такіх галін ведаў, як мова, логіка, псіхалогія і кіраванне, і адпаведных ім уменняў і навыкаў за апошнія некалькі дзесяцігоддзяў акрэслілася частка прафесійнай кампетэнцыі, якую называюць пераканальным уздзеяннем. Настаўніку беларускай мовы і літаратуры важна авалодаць ёю, каб быць уплывовай асобай не толькі для вучняў, што навучаюцца слову, але і для іх бацькоў, адміністрацыі школы, калег у педагагічным калектыве. Сёння без валодання гэтым элементам кампетэнтнаснай культуры больш складана, чым раней, выконваць свае службовыя абавязкі любому спецыялісту, які працуе з людзьмі, паколькі вырас адукацыйны і агульнакультурны ўзровень грамадства, а гэта ў сваю чаргу для большасці людзей абумовіла ўзрастанне камунікатыўнай смеласці, моцы. З другога боку, зараз не так проста, як раней, зрабіць суб'яднага, слухача, гледача, карыстальніка пэўных паслуг, а ў школе – суб'екта адукацыі сваім саюзнікам, аднадумцам: больш выразнай, чым у ХХ стагоддзі, стала самаідэнтыфікацыя і самаізаляцыя людзей, а таксама іх засяроджанасць на сваім “я” і яго межах, на абароне сваіх разнастайных правоў. Адукацыйна-культурны і адукацыйна-псіхалагічны сэнс прыходу педагога ў аўдыторыю, якую належыць вучыць і развіваць, заключаецца ў тым, каб асабе, адказнай за гэта, паверылі, прынялі важную інфармацыю і асвоілі яе розумам і пачуццёвай сферай.

Спецыяліст школьнай справы, а тым больш настаўнік-філолаг, ідучы на ўрок ці, напрыклад, на педагагічны савет, пасяджэнне метадычнага аб'яднання, бацькоўскі сход, пазаўрочныя заняткі па мове ці літаратуры, туды, дзе будзе карыстацца словам і праяўляць сябе ў актыўным маўленні, павінен добра ўяўляць асноўныя ўмовы пераканальнага ўздзеяння на дзяцей ці дарослых і паслядоўна прытрымлівацца іх.

Першай з іх з'яўляецца *добрае веданне аўдыторыі, тыпаў магчымых слухачоў і суб'ектнасці, абстаўі, у якіх давацца весці адукацыйную справу*, паколькі ад гэтага пачынаецца распрацоўка тактыкі ўзаемадзеяння з кантынгентам і прагназаванне настаўнікам сваіх інтэлектуальных, фізічных, псіхалагічных затрат. Важна загадзя вывучыць: узровень дасведчанасці, (напрыклад, настаўнікаў у метадычным аб'яднанні) па тэме падрыхтаванага х выступлення, наколькі сфарміравана ў вучняў пэўнае маўленчае ўменне, каб развіваць яго далей; у новым для настаўніка класе – не толькі жыццёвыя гісторыі кожнага з вучняў, але і ўзровень іх навучанасці прадмету, размяшчэнне ў класе ў залежнасці ад індывідуальна-псіхалагічных асаблівасцей ці іншых фактараў, наяўнасць дзяцей з асаблівасцямі развіцця; сваё рабочае месца, наладжанасць, гатоўнасць абсталявання і сродкаў навучання для выкарыстання (можна, напрыклад, устанавіць, што для мультымедычнай прэзентацыі праграмнай тэмы ў адведзеным памяшканні няма належнага зацягнення); гэтак жа карысна яшчэ да заняткаў убачыць іх месца ў раскладзе і спрагназаваць, наколькі дзеці стомленыя напружанай разумовай працай. Гэта дапаможа з палітры прафесійнай культуры выбраць найбольш прымальнае і мэтазгоднае і, пакуль не позна, унесці змены ў тактыку заняткаў. Так, калі ўрок мовы ці літаратуры трэба праводзіць у V класе, варта згадаць: тэмп вядзення ўрока, тэмп настаўнікавага слова пры вывучэнні новага матэрыялу ці яго абагульненні і сістэматызацыі, тэмп апытвання, тэмп інструктыўнай часткі заняткаў трэба выбіраць павольны, паколькі ў паскораным рэжыме гаварэння і слухання пяцікласнікі (а ў іх псіхічныя працэсы ўспрымання, памяці, асэнсавання пасля навучання на I ступені яшчэ запаволеныя, толькі ўступаюць у актыўную фазу) могуць слаба ўсведамляць і запамінаць вучэбны матэрыял. Але ў такім павольным тэмпе нельга працаваць са словам, пачынаючы з VIII класа: навучэнцы гэтага і наступных узростаў маюць больш значны ўзровень развіцця памяці, увагі, успрымання і агульнай культуры, яны ўзбагаціліся пэўнымі пластамі лексікі, умеюць самі будаваць сказы і тэксты, даўно карыстаюцца прыёмам і аналізу, сінтэзу, індукцыі, дэдукцыі, абагульнення, канкрэтызацыі, выдзялення ў інфармацыі істотнага. А на бацькоўскім сходзе, дзе ямала сямейных “дэлегатаў” ва ўзросце бабуль і дзядуль, у якіх псіхічныя працэсы, наадварот,

слабеюць, наўрад ці будзе карысьць ад хуткага прагаворвання важнай інфармацыі.

Аўдыторыя (клас, педагогічны калектыў, сход), перад якой даводзіцца дабівацца перакананьня ў чым-небудзь карысным, актуальным, звычайна неаднародная ў адносінах да ўмення слухаць і ўспрымаць інфармацыю. Настаўніка могуць, напрыклад, чакаць адмоўныя тыпы слухачоў і субьседнікаў з уласцівымі ім найменьнямі (яны, дарэчы, праяўляюць сябе як у дарослым, так і ў дзіцячым калектыве): “Сварлівы, незадаволены”, “Разведчык”, “Радыкал”, “Балбатун”. Першы з іх будзе адцягваць увагу класа ад маналога настаўніка-інфарматара нецярплівымі перапытваваннямі, нястрыманасцю паводзін, узбуджанасцю, выводзіць за рамкі навучальнага дыялогу (яго звычайна нейтралізуюць знешняй стрыманасцю, наўмыснай абьякавасцю да яго недарэчнай актыўнасці, часовым даручэннем); другі зноў жа будзе адцягваць увагу ад вучэбных спраў заглядваннем у дзелавыя паперы кіраўніка вучэбнага працэсу ці ў дзённік суседа па парце, каб камусьці трэцяму перадаць важныя звесткі (гэтага неслуха таксама нацэльваюць на справу пэўным заданнем тыпу самастойнай індывідуальнай працы, хоць на нейкі час ён і будзе выключаны з гаворкі); трэці настойвае на катэгарычнасці, адназначнасці свайго доваду, вынік вучэбнай працы бачыцца яму лёгкадасягальным, яму часта можа быць уласціва фраза “Ну пра што тут думаць!” (нейтралізуецца довадам, які паказвае, як глыбока ведае настаўнік свой прадмет); чацвёрты бестактоўна і часта без прычыны можа наладзіць паралельнае з настаўнікам гаварэнне (нейтралізуецца забаронай гаварыць пра іншае ўслых ці прапановай засяродзіцца на прадмеце гаворкі, а то і своечасовым пытаннем: наколькі гэтае недазволенае гаварэнне стасуецца з тэмай заняткаў?). У адносінах да парушальнікаў слухання важна паслядоўная іх нейтралізацыя ў любых тактоўных варыянтах і формах, паколькі яны ніяк не спрыяюць прадуктыўнай працы на ўроку ці пазаўрочных занятках.

Ёсць у тыпалогіі, а ёю, зразумела, трэба карыстацца як умоўнай, нейтральныя тыпы: “Жартаўнік” (пэўнае напісанае ці вымаўленае слова часта выклікае ў яго асацыяцыю з адпаведным анекдотам і жаданне хоць шэптам, але расказаць суседу па парце вясёлую гісторыю), “Эрудыт” (у яго звычайна на ўсё свой погляд, адважваецца задаваць глыбокія па сутнасці пытанні без настаўнікавага дазволу ўступіць ў гаворку), “Ламака” (не адразу згаджаецца выканаць вучэбнае даручэнне, патрабуе пэўных угаворванняў, хоць у рэшце рэшт дае згоду на ўдзел, але гэта адымае шмат часу), “Аматар чутак” (яму хочацца, не зважаючы на строгі погляд настаўніка, перадаць класу нязначную навіну), “Пытальнік” (задае шмат пытанняў, адчуваючы асалоду ад сваёй нібыта значнасці), “Непрыступны” (дэманструе

высакамернасць, бывае далёкі ад тэмы прапанаванай размовы і нават дэманструе гэта, не любіць крытыкі, майстар узвядзення сцяны паміж сабой і астатнімі), *“Нерашучы”* (ахвотна прамаўчыць, каб не сказаць што-небудзь недарэчнае, дазваляе здзекі аднакласнікаў над сабой), *“Індывідуаліст”* (эмацыянальная натура, у якой настрой можа змяняцца некалькі разоў за гадзіну, усё, што пачуе, прымярае спачатку да сябе, выдзяляецца нізкай самаацэнкай). Да кожнага з іх настаўнік выпрацоўвае і мае ў сваім арсенале пэўныя прыёмы нейтралізацыі ці ўключэння ў інтэлектуальную працу.

Пазітыўныя тыпы – тыя з вучняў ці дарослых, што адназначна могуць быць для настаўніка апорай у разнастайных вучэбных зносінах: *“Настаўнік”* (аўтарытэтны вучань, лідэр, нацэлены на актыўнае слуханне і прадуктыўную працу, гатовы навучаць іншых, спрыяць усталяванню ў класе менавіта дзелавага, вучэбнага мікраклімату; той, хто ў педагагічным калектыве працяглым і эфектыўным вопытам заслужыў называцца настаўнікам, напрыклад, у адносінах да дэбютантаў у прафесіі), *“Ударнік”* (надзвычай старанная вучнёўская ці педагагічная асоба, што вызначаецца не толькі бездакорным праслухоўваннем інфармацыі з вуснаў настаўніка, але і стараннымі запісамі пачутага для далейшага выкарыстання; такіх часта называюць перфекцыяністамі), *“Пазітыўны”* (той, хто вызначаецца ў зносінах ураўнаважанасцю, добрым узроўнем працаздольнасці, раней за астатніх падтрымае настаўніка на складанай траекторыі ўзаемаадносін у маладысцыплінаваным вучнёўскім калектыве). Якога ж правіла прытрымлівацца настаўніку, каб адэкватна рэагаваць на такія рознапланавыя паводзіны ўдзельнікаў навучальнага працэсу? Адказ адназначны: карыстацца рознымі спосабамі нейтралізацыі адмоўных паводзін ці стымулявання працы, але спачатку прымаць усіх такімі, якімі яны ёсць, бо нельга адмяніць таго, што адзін часта ў дзейнасці кіруецца эмоцыямі, у другога – звужанае эмацыянальнае поле, трэці – экстраверт ці інтраверт, а чацвёрты галоўнай каштоўнасцю лічыць свой душэўны камфорт.

Наступная ўмова, якую трэба вытрымаць, каб дабіцца пераканальнага ўздзеяння на аўдыторыю дзяцей і дарослых, мае дачыненне да пераводу маўлення на *даходлівасць, даступнасць выкладу думак*. Заўсёды прайграе той з настаўнікаў, хто хоць і добра ведае свой прадмет, але ніяк не можа адарвацца ад перанасычанай тэрмінамі мовы навукі, асновы якой выкладае, як у наступным выказванні (хай сабе яно і не з урока мовы ці літаратуры): *“Утварэнне бівалентаў пры кан’югацыі гамалагічных храмасом у прафазе першага меёза стварае ўмовы далейшай рэдукцыі колькасці храмасом. Фарміраванне гаплоіднага набору ў гаметах забяспечваецца разыходжаннем у анафазе I не храматыд, як у мітозе, а гамалагічных храмасом, якія раней*

былі аб'яднаны ў біваленты. Другое мятычнае дзяленне ідзе адразу за першым і падобна да звычайнага мітоза (таму яго яшчэ называюць мітозам меёза), але ў адрозненне ад мітоза, клеткі, што ў яго ўступаюць, маюць гаплоідны набор храмасом...". У прыведзеным слове настаўніка, безумоўна ёсць базавыя тэрміны, якія не абмінеш і якімі вучні абавязаны авалодаць: *храмасома, мітоз, меёз*. Але ж дзеля даступнасці вучэбнай інфармацыі, каб яна не ўспрымалася тэрміналагічнай шматпавярховай канструкцыяй, замест *гаметы* можна ўжыць слова *палавыя клеткі*, замест *гаплоід* – арганізм, клетка, ядро, замест *бівалент* – сказаць *пара храмасом*, а на месцы *прафазы* і *анафазы* ўжыць адпаведныя *першая фаза* і *кароткая стадыя*. Праўда, даступнасць ніяк не азначае спрошчанасці, поўнага ўнікненне тэрмінаў ці, напрыклад слоў-неалагізмаў, якія трэба прымаць і асвойваць разам са з'явамі, што прыходзяць у наша жыццё з іншых культур і пасля частых тэхнічных адкрыццяў.

Дрэнны спадарожнік пераканальнага ўздзеяння, што па-свойму шкодзіць даходлівасці, - шматслоўе, якое варта праілюстраваць хаця б такім негатыўным прыкладам: на ўроку мовы збор матэрыялу для сачынення па пачатку пра супрацьпажарную бяспеку ў лесе настаўнік пачынае з выказвання-апісання зялёных хваляў бярозавага ўзлеску спякотным ліпеньскім летам і лёгкай смугі, падобнай да невялікага туману над возерам на досвітку, потым пераключаецца на падрабязнасці птушынага клёкату і павеваў ветру, якія пужаюць лясных жыхароў – працаўнікоў-баброў, мудрых вожыкаў і бесклапотных вавёрак, а завяршае тым, дзеля чаго выказванне і наладжвалася, – карцінай ляснога пажару, што пачаўся ад леснічоўкі.

Яшчэ адна ўмова ўплывовага ўздзеяння на аўдыторыю, што ўспрымае і асвойвае пэўную інфармацыю, у тым ліку і на клас і асобных яго вучняў, - *арганізацыя логікі настаўнікавага мыслення, мінімізацыя памылак у прычынна-выніковых сувязях*. Так, на пазаўрочных занятках па беларускай літаратуры, мэтай якіх з'яўляецца пашырэнне ведаў пра жыццё і творчасць нашага першадрукара і асветніка Францішка Скарыны (тэма з курса літаратуры ў IX класе), настаўнік, звяртаючыся да фактаў навучання і асваення розных прафесій маладым палачанінам у Кракаве, Падуі або Празе, мусіць тлумачыць прычыны ад'езду беларусаў розных эпох за мяжу: павучыцца ў Еўропе, атрымаць шырокую адукацыю ва ўніверсітэтах, калі іх яшчэ не было на беларускіх землях, патрэбна было для таго, каб вярнуцца з адукацыйна-культурнымі набыткамі і з іх дапамогай пераўтвараць асвету і культуру на Беларусі. Такі лёс выбраў не толькі Скарына, але і, напрыклад, у XVIII стагоддзі Марцін Пачобут-Адлянцікі, знакаміты астраном, матэматык, асветнік, што нарадзіўся ў вёсцы Саломенка на Гродзеншчыне: ён вучыўся ў

тагачасных еўрапейскіх універсітэтах, праходзіў астранамічную практыку ў Марсэлі, Авіньёне, Неапалі, а з часам стаў рэктарам Галоўнай школы Вялікага княства Літоўскага. Некаторыя беларусы, выехаўшы на чужыну, засталіся там, але найлепшым чынам праславілі беларускую Айчыну, як гэта зрабілі наступнікі Францішка Скарыны Іван Фёдараў (Федаровіч) і Пётр Мсціславец, што заснавалі ў Масковіі друкарскую справу. Першым прафесійным пісьменнікам, перасяліўшыся ў Маскву, стаў беларус Сімяон Полацкі, ён адкрыў Першы Расійскі тэатр, склаў праект першай вышэйшай навучальнай установы, якой стала Славяна-грэка-лацінская акадэмія. Менавіта беларускі майстар Іван Чохаў у 1586 годзе выплавіў і аздобіў славетную “Цар-гармату” ў Крамлі. Беларускія мастакі Станіслаў Лапуцкі, Ерафей Яліна і Лука Смалянінаў, намалюваўшы ў 1686 годзе партрэт цара Фёдара Аляксеевіча, прычыніліся да стварэння расійскага свецкага партрэта.

На ўроку па тэме “Жыццё Еўфрасінні Полацкай” (беларуская літаратура, IX клас) пашырэнне абзаца падручніка пра Крыж Еўфрасінні як найвялікшую каштоўнасць беларускага народа таксама патрабуе прычынна-выніковых сувязяў. Мэтазгодна паставіць пытанне класу: “Навошта дзяржава і царква далі згоду берасцейскаму мастаку-ювеліру Мікалаю Кузьмічу на аднаўленне гэтай святыні? Ці справа толькі ў тым, што гэтая духоўна-матэрыяльная каштоўнасць была ў нас выкрадзена падчас Вялікай Айчыннай вайны і знікла?”. Наладзіць пошук адказу можна інтэрактыўным чынам, хоць устанавіць ісціну (прычыну) няпроста. І тады спатрэбіцца аўтарытэтнае паведамленне настаўніка: гэта не толькі сімвал веры, а магутны машчавік, таму што пад кожным каштоўным каменем – мошчы канкрэтнага святога. Невыпадкава сваім крыжам, што быў выраблены Лазарам Богшам у XII стагоддзі па просьбе Еўфрасінні, яна асяняла вернікаў. Веліч зробленага Мікалаем Кузьмічом не толькі ў тым, што гэты машчавік быў адноўлены і сёння зноў існуе на беларускіх землях: наш сучаснік-берасцеец аднавіў на крыжы старажытны спосаб эмаліравання. Такое істотнае настаўнікава дапаўненне, адкрыццё вучням новага, зразумела, шмат дадае да пераканальнага ўздзеяння на іх, да жадання ісці ўслед за думкамі больш дасведчанага дарослага.

Невыпадкава часткай гэтай умовы з’яўляецца і мінімізацыя памылак прычынна-выніковага характару: для таго, каб вучні паверылі таму, хто і пра што паведамляе, і ўспрымалі кожны прыведзены факт як дакладны і праўдзівы, неабходна ўсебаковае вывучэнне матэрыялу ў разнастайных крыніцах, давадзенне яго да такога ўзроўню валодання, які можна назваць ўнутранай перакананасцю асобы настаўніка.

Адной з умоў пазітыўнага адукацыйнага ўплыву на асобу вучня, групу, клас ці больш вялікі соцыум з’яўляецца таксама *падмацаванне вучэбнай інфармацыі эмоцыямі настаўніка і невярбальнымі сродкамі*. Калі праграмны матэрыял (празаічны ўрывац ці верш са старонкі хрэстаматы), паведамленне, даклад і нават сухаватая па форме справаздача суправаджаюцца пачуццямі педагога, асабістымі адносінамі, то адваротная сувязь са слухачамі, канцэнтрацыя іх увагі абавязкова адбудуцца, матэрыял будзе прыняты для асэнсавання і запомніцца лепш, чым перададзены, як кажуць, без удзелу душы. Вельмі асцярожна трэба абыходзіцца з жэстамі: любая шырокая іх амплітуда будзе адцягваць увагу тых, хто прыйшоў, напрыклад, павучыцца маналагічнаму слову. Такой жа асцярожнасці і дарэчнасці патрабуе таксама міміка: на твары настаўніка не можа быць перабольшаных, далёкіх ад натуральных чалавечых паводзін грымас, фальшыва-трагічных ці фальшыва-камічных мімічных жэстаў і поз – зноў жа з той прычыны, што гэта можа ў значнай меры адцягваць увагу ад прапанаванай для вывучэння з’явы ці падзеі.

Увага настаўніка-філолага, які дбае пра слова пераканальнае, павінна быць накіравана на *назапашванне і дарэчнае прымяненне ў працы з вучнямі эфектаў нечаканасці* – гэта яшчэ адна ўмова плённага ўзаемадзеяння з навучэнцамі. Такімі эфектамі могуць быць: загадка і яе разгадваанне, паколькі слова-адгадка – ключавое ў новай тэме па мове; паказаны фрагмент мастацкага фільма ці тэлеспектакля або мультыплікацыйнага фільма, што мае дачыненне да новай літаратурнай тэмы; паказ рэдкага фотаздымку для яго апісання словам на ўроку; арыгінальны факт, раней не вядомы навучэнцам (напрыклад: у цэнтры амерыканскага Чыкага ўстаноўлены помнік Андрэю Тадэвушу Банавентуры Касцюшку, што нарадзіўся і пэўны час жыў на тэрыторыі сённяшняй Брэстчыны); кароткае паведамленне пра рэдкі, далёкі ад літаратурнай творчасці, любімы занятак аднаго з пісьменнікаў; праслухоўванне музычнага твора, для напісання якога спатрэбіліся хрэстаматычныя вершаваныя радкі; займальная гісторыя з асабістага жыццёвага вопыту настаўніка; мэтазгодна ўжыты элемент займальнай граматыкі і іншае, што адсутнічае ў падручніку, дагэтуль не бачылася і не чулася на занятках. Любы са згаданых нестандартных ходоў нацэлены на тое, каб максімальна засяродзіць, сканцэнтраваць увагу вучняў на прадмеце вывучэння, зацікавіць іх, матываваць. Дзяцей-пяцікласнікаў, з якімі вывучаецца тэма “Тукі беларускай мовы” (V клас), можна заінтрыгаваць і матываваць да асваення гукавой сістэмы нашай мовы праслухоўваннем галасоў “песняроў” Белавежскай пушчы - птушак: вялікай белаай чаплі, вяртляўкі чаротавай, дразда, салаўя, дзятла, курапаткі (шматлікія

запісы можна адшукаць у Інтэрнэце), каб затым прывесці іх да вываду: гэтыя гукі, у адрозненне ад гукавой сістэмы любой развітай мовы, складана абазначыць літарамі. Радок падручніка па беларускай літаратуры ў IX класе (тэма ўрока “Жыццёвы і творчы шлях Янкі Купалы”) можна суправадзіць і пашырыць малавядомай дзевяцікласнікам інфармацыяй з элементам нечаканасці: бронзавы бюст Купалы ўзвышаецца ў Нью-Йорку непадалёку ад Манхэтэна ў Эроу-парку, дзе ў 20-30-я гады XX стагоддзя размяшчаўся культурны славянскі цэнтр (цяпер - курортная зона). Гэта дар Беларусі народу ЗША, выкананы беларускім скульптарам Анатолям Анікейчыкам. Бюст Янкі Купалы – побач з бронзавымі фігурамі Пушкіна і Шаўчэнкі, у “бронзавай” шарэнзе і амерыканец Уітмэн. У паркавай бібліятэцы захавалася некалькі тамоў Купалы, праўда, на англійскай мове. [1].

Яшчэ прыклад: каб паказаць самабытнасць беларускай мовы, яе непаўторнасць у сям’і, напрыклад, усходнеславянскіх моў, спецыфіку беларускага граматычнага, лексічнага, фанетычнага ладу (тэма “Беларуская мова ў сям’і славянскіх моў і моў народу свету” ў IX класе), можна ўжыць як нечаканае для вучняў настаўнікава чытанне верша не на беларускай, а на ўкраінскай мове з наступным пераходам на чытанне па-беларуску, параўнаннем з мовай суседняй краіны. Вось адзін з украінскіх тэкстаў, якім можна крануць душы школьнікаў з ужо не маленькім эмацыянальным вопытам, - верш вядомага ўкраінскага паэта Барыса Алейніка, напісаны ў 1937 годзе:

*Посіяла людям літа своі, літэчка житом,
Прыбрала планету, poslала стежкам спорішу.
Навчила дзітей, як на свіці по совісті жити,
Зітхнула полегло - і тихо пішла за межу.*

*- Куди ж це ви, мамо?! - сполохано кинулись діти.
- Куди ж ви, бабусю? - онуки біжать до воріт.
- Та я ж недалечко... де сонце лягає спочити.
Пора мені, діти... А ви вже без мене ростіть.*

*- Та як же без вас ми?... Та що ви намислили, мамо?
- А хто нас, бабусю, у сон поведе по казках?
- А я вам лишаю всі райдуги із журавлями,
І срібло на травах, і золото на колосках.*

- Не треба нам райдуг, не треба нам срэбла і злата,
Абы тількі вы нас чекалі завжды край воріт.
Та ми ж переробим усю вашу вічну роботу, -
Лишайтесь, матусю. Навікі лишайтесь. Не йдзіть!

Вона посміхнулася, красива і сива, як доля,
Змахнула рукою - злетілі у віль рушнікі.
"Лишайтесь шчасліві", - і стала замисленым полем
На цілу планету, на ўсі пакаління й вікі.

Пры ўспрыманні ўкраінскага тэксту на слых вучні, канечне, спыняцца перад уласнаўкраінскімі словамі ці словамі, зразумець значэнне якіх перашкаджаюць фанетычныя асаблівасці ўкраінскай мовы: *зітхнула* (уздыхнула), *це* (гэта), *лишаю* (пакідаю), *райдуги* (вясёлкі), *срэбло* (срэбра), *замисленым* (задуманным). Але ж большасць слоў з іх усходнеславянскімі (такімі ж, як і ў беларускай мове) каранямі будуць для іх зразумелыя. Пасля спробы вучняў прагаварыць пачулае па-беларуску прасцей пераходзіць да вузлавых момантаў праграмнай тэмы, дзе вучні, трэба спадзявацца, ацэняць нечаканасць і мэтазгоднасць настаўнікавага звароту да ўкраінскага маўлення (яшчэ некалькі вершаваных тэкстаў на славянскіх мовах – у *Дадатку 5*).

Урок беларускай мовы ў X класе, якім пачынаецца вывучэнне раздзела “Лексіка. Фразеалогія. Культура маўлення”, можна, думаючы пра чарговы эфект нечаканасці, адкрыць загадкамі, што маюць дачыненне да лексічнага і граматычнага значэння слова, яго адназначнасці і мнагазначнасці, прамога і пераноснага значэння: “Што расце без караня?”, “Што плыве без повада?”, “Што пячэ без жарыны?”, “Хто жыве без дружыны?”, “Што ўецца кругом дрэўца?”, “Што сушыць каля сэрца”, “Што грае, голас мае?”. Хуткія адказы знойдуцца найперш на другое (*вада*) і апошняе (*скрыпка*) пытанні. Настаўнік паведамляе, што адгадкі ёсць у песні на народныя словы “Ішоў казак дарогаю” у выкананні славурых “Песняроў” (уклучаецца фанаграма): “Камень расце без караня”, “Вада плыве без повада”, *Сонца* пячэ без жарыны”, “Казак жыве без дружыны”, “Хмель ўецца кругом дрэўца”, “Любоў сушыць каля сэрца”, “Скрыпка грае, голас мае”. Гаворка далей пераводзіцца на адназначнасць і мнагазначнасць назоўнікаў і дзеясловаў, іх прамое і пераноснае значэнне ў тэксце песні.

Асобнага слова заслугоўвае як умова ўплыву на вучняў *захаванне настаўнікам-філолагам вучэбнага стылю маўлення*, які, на жаль, не заўсёды паслядоўна вытрымліваецца некаторымі настаўнікамі. Найчасцей адхіленні ад яго здараюцца ў вымаўленні гукаў і іх спалучэнняў у адпаведнасці з

нормаў беларускага літаратурнага вымаўлення, у захаванні граматычных (марфалагічных, сінтаксічных) нормаў беларускай літаратурнай мовы, у культуры маўлення. Тут трэба карыстацца няпісаным правілам: вучні шмат у маўленні пераймаюць ад настаўніка, мяркуючы, што ён як навучаная мове асоба не дапушчае памылак. Калі рука настаўніка (а гэта – прыклад з педагагічнай практыкі) выводзіць на дошцы пры абазначэнні даты класнай працы “Трэўцяга кастрычніка”, то гэта ўспрымаецца і ацэньваецца толькі як факт яго прафесійнай недавучанасці, павярхоўных адносін да прадмета і самой мовы як з’явы жыцця. Тое ж – з ужываннем, напрыклад, калькаванага “Пакуль!” замест уласнабеларускага “Бывай!” у сітуацыях развітання, калі такая фраза гучыць з вуснаў спецыяліста з вышэйшай філалагічнай адукацыяй. Вартыя рэгулярнага паўтарэння настаўнікам па разнастайных тэарэтычных і метадычных крыніцах (дзеля трывалага валодання і недапушчэння ўласных памылак, узорнай дэманстрацыі і адпаведнага ўплыву на вучняў) - веды такіх раздзелаў школьнага курса мовы, як “Фанетыка. Фаналогія” (акустычныя характарыстыкі гукаў беларускай мовы, націск у беларускай мове, вымаўленне галосных і зычных), “Марфалогія” (формы дзеяслова, утварэнне і правапіс прыслоўяў і службовых часцін мовы, скланенне, ужыванне і правапіс лічэбнікаў), “Словаўтварэнне” (словаўтварэнне знамянальных часцін мовы), “Сінтаксіс і пунктуацыя” (сінтаксічныя нормы; асаблівасці дапасавання і кіравання ў беларускай мове, будова, значэнне і ўжыванне сказаў з адасобленымі членамі, складаных сказаў з рознымі відамі сувязі частак, сінтаксічныя канструкцыі з чужой мовай), “Стылістыка. Культура маўлення” (стылістычнае чляненне мовы і асноўныя кампаненты культуры маўлення), “Тэкст” (прыметы тэксту, спосабы і сродкі сувязі сказаў і частак тэксту). Варта заўважаць і назапашваць беларускія тэксты розных жанраў для ўласных трэніровачных практыкаванняў у галіне беларускага літаратурнага вымаўлення. Часткова прывядзём толькі адзін вершаваны, што належыць Міхасю Рудкоўскаму і з якога добра відаць яго насычанасць беларускімі фанетычнымі з’явамі (аканнем, зацвярдзеннем шыпячых і [р], асіміляцыя асобных зычных, працяглы [г], якія настаўніку трэба ўзорна перадаваць пры чытанні (падкрэслены гукі і іх спалучэнні, якія трэба вымаўляць ў адпаведнасці з устаноўленымі нормаў; цалкам тэкст – у *Дадатку б*):

*О Скарыны зямля, нескароная воляй і духам,
Край Купалы і звонкае песні купальскае край!
Беларусь! Беларусь! Мая светлая радасць і скруха,
Шлях мой Млечны, мой росны чаромхавы гай!*

*Ў тваіх кузнях мой дзед гартаваў лемяхі і нарогі,
На палях тваіх – бацькі, што крочыў з сяўнёю, сляды...
Я звіваў у сувой і дарогі твае, і трывогі,
І, як замкі свае, адчыняў я твае гарады.*

У пераканальным уздзеянні значэнне маюць такія (толькі на першы погляд нязначныя) дэталі, як *дыханне* (з санітарна-гігіенічных пазіцый наўрад ці добра выглядае настаўнік, што забывае пра распаўсюджанае ў свеце правіла трымацца ў дыялогу з дзецьмі на адлегласці не меней аднаго метра, каб пры выдыху, напрыклад, не інфіцыраваць іх пакуль што не распазнаным захворваннем); *поза*, выбраная для стаяння перад класам ці іншай аўдыторыяй (дыяфрагма гаворачай асобы пры гукаўтварэнні, як вядома, у найлепшым становішчы тады, калі ногі знаходзяцца на шырыні плячэй); *адзенне і агульны знешні выгляд* (кідкая, шматкаляровая, аздобленая шматлікімі ўпрыгожваннямі вопратка, рэзка змененая прычоска будуць пераключаць позірк і дзіцячую ўвагу з вучэбнага аб'екта на постаць інфарматара); *пэўныя дэталі адукацыйнага асяроддзя* (на дошцы пасля ўрока геаграфіі вісіць карта з двума паўшар'ямі, на якія, пра што б ні гаварыў настаўнік, падсвядома будуць скіраваны позірк і вучняў, паколькі любыя вялікія формы прыцягваюць да сябе ўвагу; тое ж – з недапісаным на дошцы матэматычным ураўненнем ці ўраўненнем хімічнай рэакцыі, запісам тэм сачынення і інш.).

Настаўнікі-практыкі пераканальнага ўздзеяння часта дзеляцца парадзімі, і іх нельга ігнараваць, важна ўбачыць у кожнай з іх рацыянальны пачатак. Хтосьці надае значэнне накіраванасці позірку на апошні рад класа, бо такім чынам удаецца ахапіць усіх, хто прыйшоў займацца вучэбнай працай, і лепш кантраляваць гэты працэс; іншыя раяць зачытваць з канкрэтнай крыніцы цытаты і лічбы, а не ўспамінаць іх, бо тады да фактычнага матэрыялу больш даверу, а памяць часам можа падводзіць любога. Спрактыкаваныя педагогі-аратары – і тыя не грэбуюць рэпетыцыяй (дома перад люстэркам) складаных маналогаў, папярэднім прагаворваннем найбольш адказных мясцін матэрыялу, з якім давядзецца выступаць; яны ж дазваляюць сабе, выступаючы, карыстацца выпіскамі (навошта дзеля аднаго разу завучваць іх?); а некаторыя абавязкова кладуць перад сабой план, а то і старанна падрыхтаваны тэкст, каб не збіцца з думак і забяспечыць паслядоўнасць выступлення; многія не забываюць, што ў танальнасці прамовы таксама ёсць значны рэгістр, і ў залежнасці ад зместу і каб адысці ад аднастайнасці ўспрымання важнай інфармацыі, можна пераключацца з мажорнага і

ўрачыстага на перасцерагальны, мінорны, гумарыстычны, рытарычна-пытальны і іншыя танальныя лады. Многія згадваюць перасцярогу: гаварыць і адначасова хадзіць па класе і не бачыць, што робіцца за спіной (а значыць – не валодаць сітуацыяй) – немэтазгодна.

Такім чынам, валоданне пераканальным уздзеяннем і разнастайнымі ўменнямі ў гэтай галіне – паказчык такой прафесійнай культуры настаўніка, пры якой ён упэўнена пачувае сябе і кіраўніком, псіхалагам, актыўным карыстальнікам логікі, уладальнікам развітага маўлення, а гэта шмат значыць для выпрацоўкі шматлікіх кампетэнцый у вучняў і для захавання аўтарытэту перад усімі, з кім даводзіцца кантактаваць у адукацыі.

Выкарыстаная літаратура

1. Праздник без границ: 130-летие со дня рождения Купалы отмечают в США // Электронны рэсурс: http://ont.by/news/our_news_0077523.
- 2.

Пытанні і заданні

1. Якой з асноўных умоў пераканальнага ўздзеяння на дарослых і вучняў Вам пакуль што складана прытрымлівацца, чым гэта абумоўлена?

2. Як забяспечваеце на сваіх уроках успрыманне і ўважлівае слуханне вучэбнай інфармацыі?

3. Пастаўцеся крытычна да сваёй звычайнай мімікі, жэстыкуляцыі, паставы. Што тут патрабуе і ці патрабуе карэкцыі? Вы можаце зрабіць гэта самастойна ці з дапамогай калег-настаўнікаў?

Музычнае ўздзеянне на вучняў пры вывучэнні беларускай літаратуры як кампанент агульнапрафесійнай кампетэнцыі настаўніка

Урокі беларускай літаратуры, паводле апошніх вучэбных праграм і асноўнай абазначанай мэты навучання прадмету, - гэта далучэнне вучняў не толькі да багацця беларускага мастацкага слова, але яшчэ і “эстэтычнае спасціжэнне імі свету, складанасці чалавечых узаемаадносін і на гэтай аснове – выхаванне асобы з глыбока гуманістычным і дэмакратычным светапоглядам, самастойным мысленнем, з развітым, высокакультурным пачуццём нацыянальнай і асабістай самапавагі, адданасцю агульначалавечым ідэалам” [1, с. 3], іначай кажучы - выхаванне асобы з той якасцю, пра якую выразна і глыбока словамі “Людзьмі звацца” выказаўся ў свой час Янка Купала. Уплывовае ўздзеянне на вучняў на гэтым накірунку немагчыма без

пошуку і выкарыстання сучасных сродкаў. Аўтары-складальнікі апошніх версій школьных праграм па беларускай літаратуры бачаць такім сродкам вывучэнне мастацкага слова ў суаднесенасці з іншымі відамі мастацтва: музыкай, жывапісам, тэатрам, кіно.

Што да музыкі, то апошнімі праграмамі па літаратуры рэкамендуецца выкарыстанне ў якасці мэтазгоднага ілюстрацыйнага сродку значнай колькасці твораў беларускіх кампазітараў. Менш у гэтым спісе твораў замежнай музычнай класікі, указанне на выкарыстанне шэдэўраў замежнай музыкі адсутнічае і ў рэкамендацыях наконт сінхроннага з беларускай літаратурай вывучэння твораў Р. Рыльке, С. Цвэйга, А. Маруа (X клас, павышаны ўзровень), Г. Бёля (XI клас).

Распрацоўшчыкі праграмаў матэрыялу раіць разглядаць творы рубрыкі “Мастацтва” на выбар настаўніка, каб педагогу можна было тым самым праявіць асабісты густ і сваю агульную культуру і выкарыстаць твор іншай эстэтыкі матывавана і эфектыўна. Менавіта такая пазіцыя дазваляе выказацца наконт неабходнасці павялічыць пласт сусветнай класічнай музыкі пры вывучэнні беларускай літаратурнай класікі ці выкарыстоўваць не толькі рэкамендаваныя праграмай, але і іншыя музычныя творы ў якасці варыятыўнага ілюстрацыйнага сродку.

Якія сёння для гэтага існуюць падставы? Больш шырокае, чым раней, выкарыстанне замежнай класічнай музыкі, безумоўна, папярэджае замкнёнасць, адасобленасць беларускага мастацкага слова ад эстэтычных сфер розных краін. Адшліфаваныя ў стагоддзях выдатныя музычныя кампазіцыі многіх замежных аўтараў валодаюць добра вядомай здольнасцю прыжывацца ў тканіне любога нацыянальнага мастацтва і суіснавання з яго каштоўнасцямі, паколькі адлюстроўваюць шматлікія агульначалавечыя ідэалы. Музыка іншых народаў багатая на так званыя “эфекты нечаканасці”, важныя для пераканальнага ўздзеяння на вучняў пры асваенні твораў айчыннай літаратуры, яе выкарыстанне для настаўніка – дадатковая магчымасць адысці ад стэрэатыпаў выкладання праграмных тэм, пашырыць дыяпазон эрудыцыі навучэнцаў і свой узровень агульнай і прафесійнай культуры.

Дыдактычная каштоўнасць сусветнай класічнай музыкі, яе відавочнае значэнне ў збліжэнні народаў узрастаюць у сучасных умовах, калі развіццё асобных краін суправаджаецца шматлікімі этнічнымі і рэлігійнымі канфліктамі, ваеннай напружанасцю, міграцыйнымі працэсамі, калі прыярытэтамі міжнародных і міжнацыянальных зносін мусяць быць яднанне, пошук узаемаразумення і ўзаемадзеяння, выяўленне таго, што спрыяе стабілізацыі і духоўнаму росту кожнай грамадзянскай супольнасці.

Гэтае яднанне асабліва трэба маладому пакаленню, якому заўтра будаваць жыццё і захоўваць добрасуседства.

Разгледзім матываванасць адбору настаўнікам, напрыклад, “Кармэн-сюіты” Ж.Бізэ-Р.Шчадрына для спасціжэння і трывалага замацавання ў вучнёўскай свядомасці вобразу Ганны Чарнушкі з раманаў “Людзі на балоце” і “Подых навалыніцы” І.Мележа (X клас) і возьмем для кароткага аналізу музычны ўрывац з сюіты, які ў музычнай літаратуры існуе як “Сцэна”. Пры праслухоўванні музыкі разам з вучнямі нескладана ўстанавіць: гэтая частка папулярнага музычнага твора, як і сама Кармэн, імпульсіўная па характары. Гераіня твора ганарлівая, непакорная ў стасунках з тымі, хто хоча прымусіць яе кахаць. Такімі якасцямі (прыгадаем азначэнне Я. Брыля “Прыгожая і калючая кветка беларускай шыршыны”) валодае і непасрэдная, моцная характарам і дзясочым гонарам Ганна – адзін з найбольш яркіх жаночых вобразаў у беларускай літаратуры, хоць наўрад ці яе можна назваць беларускай Кармэн. Гордасць і незалежнасць беспасажніцы Чарнушкі асабліва выяўляецца ў часта нервовых, зменлівых адносінах з Яўхімам Глушаком, які так і не зразумеў, што ажаніцца з Ганнай - не значыць падпарадкаваць яе сабе і зрабіць уласнасцю. Калі пры неабходным каментарыі ці гутарцы настаўніка з класам уключыць “Сцэну” з “Кармэн-сюіты”, драматычныя лёсы гераінь “Палескай хронікі” і навелы П. Мерымэ ўспрымаюцца як у чымсьці падобныя. Кармэн катэгарычна адмаўляецца ад кахання Хасэ (“Любіць цябе – не магу, жыць з табой – не хачу”), такі ж, бадай, эмацыянальны стан і ў Ганны пры яе замужжы з Яўхімам. Таму музыка знакамітай сюіты і стасуецца з праявітай плыню беларускай хронікі, значыць – дарэчная на ўроку.

Звернемся да праграмных тэм “Агульная характарыстыка эпохі Адраджэння (XIV-XVI стст.) і “Францыск Скарына. Прадмовы да кнігі “Псалтыр”, “Юдзіф” (IX клас). У якасці музычнай ілюстрацыі да іх у праграме згадваецца опера “Францыск Скарына” Д. Смольскага – твор складаны па кампазіцыі і аб’ёме. Не адмаўляючы яго безумоўнай каштоўнасці, настаўніку варта звярнуць увагу на іншы жанравы матэрыял – паланэз “Развітанне з Радзімай” М.К. Агінскага. Пры выбары менавіта гэтага легендарнага твора, прыдатнага для асэнсавання асветніцкага подзвігу Скарыны, неабходна расказаць вучням пра невыпадковасць назвы паланэза: у 24 гады яго аўтар Міхал Клеафас Агінскі – пасол Рэчы Паспалітай у Вялікабрытаніі, у дзяцінстве выхоўваўся ў Вене, служыў таксама паслом у Галандыі, па службовых справах наведваў Канстанцінопаль і Парыж, страціў амаль усю сваю маёмасць, калі стаў прыхільнікам Т. Касцюшкі падчас паўстання 1794 года, быў у выгнанні, апошнія 11 гадоў пражыў у

Фларэнцыі, дзе і пахаваны побач з Мікеланджэла і Галілеем. Паводле адной з версій, паланэз названы “Развітаннем з Радзімай” удзельнікамі паўстання 1830-1831 гадоў, сасланымі ў Сібір. З біяграфіі Францыска Скарыны вядома, што беларускі першадрукар часта выязджаў за межы Радзімы, каб кожны раз вяртацца з набыткамі і слугаваць асвеце народа. Светлая, але і элегічная музыка “Развітання з Радзімай” – развітання, якое так часта здаралася ў жыццёвай гісторыі самога Агінскага, - дапамае добра ўявіць натуральны сум расставання Скарыны з роднымі і родным краем пры часовых ад’ездах і яго жаданне вярнуцца дадому дзеля новых пачэсных спраў. Пры вывучэнні названых тэм ёсць сэнс выкарыстаць і арганія твора І.С.Баха, найбольш знакаміты з якіх – “Фуга і таката”. Твор вызначаецца магутнасцю гучання, драматычнай патэтыкай, багаццем віртуозных сродкаў. Гукі аргана нібы пераносяць нас у Еўропу эпохі Адраджэння, куды імкнуўся Скарына, і ў яе гатычныя храмы, яны здольны па-свойму нацэліць вучняў на асэнсаванне велічы чалавека як галоўнай каштоўнасці эпохі пашырэння гуманістычнага светаўспрымання.

Няма праграмных рэкамендацый наконт выкарыстання твораў іншых відаў мастацтва пры вывучэнні верша “Цёплы вечар, ціхі вецер, свежы стог...” М. Багдановіча (VIII клас). Таму карысна з арсеналу сусветнай музычнай класікі выбраць “Лунную санату” Л. Бетховена. Адначасовае з чытаннем верша слуханне геніяльнай музыкі дапаможа аднавіць створаную мастаком слова атмасферу душэўнай сцішанасці і насцярожанага чакання, адкрыцця цудоўнасці свету і пяшчотнай ласкі прыроды пад месяцавым святлом.

Няма праграмных рэкамендацый і ў адносінах да эстэтычнага суправаджэння верша Р. Барадуліна “Уцякала зіма ад вясны” (VI клас). Тут настаўніка выручыць наступны метадычны ход: папярэдне можна праслухаць з вучнямі “Палёт чмяля” з оперы М. Рымскага-Корсакава “Казка пра цара Салтана”. З музыкай, якую ведае свет, стасуецца невядомы для вучняў факт, у якім выяўляецца згаданы раней “эфект нечаканасці”: палёту чмяля ў сваім творы кампазітар, педагог і дырыжор надаў неверагодны тэмп, для якога трэба віртуозна валодаць скрыпкай; скрыпачы-канкурсанты, выконваючы іменна гэты твор Рымскага-Корсакава, устанаўліваюць рэкорды тэмпу. Пад такую музыку шасцікласнікі больш яскрава могуць уявіць: у лесе дзе-нідзе яшчэ захаваўся снег, а на праталінах і на лугах ужо распачалі палёты над першацветамі чмялі, і гэта азначае, што зіма ўжо не вернецца. Хуткасць казачных уцёкаў зімы ад вясны і падкрэсліваецца імклівым тэмпам музычнага твора.

На жаль, няма ў праграме ўказанняў настаўніку на тое, якую ілюстрацыю з рубрыкі “Мастацтва” можна выкарыстаць пры вывучэнні трыялета М.Багдановіча “Калісь глядзеў на сонца я...” (VIII клас). Павольны і ўрачысты ўзыход сонца хораша перададзены ў сюіце “Пер-Гюнт” Э.Грыга, нарвежскага кампазітара, піяніста, дырыжора: частка твора так і называецца “Раніца. Узыход сонца”. Ад гэтай музычнай карцінкі лягчэй перайсці да роздуму паэта пра бясконцасць Сусвету і бясконцасць таго, што спазнаецца чалавекам пад сонцам жыцця.

Варта яшчэ раз згадаць Л.ван Бетховена і адзін з яго шэдэўраў пры вывучэнні аповесці В.Быкава “Сотнікаў” (XI клас): музыка “Пятай сімфоніі” кампазітара з асобнымі моцнымі долямі, якія ўспрымаюцца як стук лёсу ў дзверы кожнага, добра падкрэслівае думку пра чалавека перад знішчальнай сілай бесчалавечных абставін і спрыяе ўспрымання трагічнага фіналу Сотнікава, яго ўзыходжання на вяршыні чалавечага духу і паводзін.

Пры выяўленні вучнёўскіх думак наконт прачытанай аповесці “Стары і мора” Э. Хемінгуэя можна з карысцю ўжыць надзвычай папулярны твор “Балеро” французскага кампазітара М.Равэля з добра выражанай у ім стыхіяй іспанскай музыкі. Павольнае, паступовае разгортванне музычнай тэмы – нібы ўсё доўгае, цяжкае жыццё старога кубінца Санцьегі і яго барацьба з рыбінай і акуламі, што хацелі адабраць здабычу. Думка Э. Хемінгуэя пра загадкавую сілу, разлітую па ўсім акіяне жыцця, супадае з таямнічым напаўненнем і рытмамелодыкай “Балеро”, у якім угадваюцца ўзлёты і няўдачы, рух і спакой, дні і ночы існавання на зямлі. Асноўны прынцып хемінгуэўскай эстэтыкі – даць чытачу адчуванне, што ўсё адбываецца ў яго на вачах, – дадаткова рэалізуецца і праз музычны лад выбранага для ілюстрацыі твора.

Да рамана “Каласы пад сярпом тваім” У. Караткевіча (X клас) складальнікі праграмы раяць далучыць у якасці музычнай ілюстрацыі рамансы “Любы мой” Я. Глебава і “Дагарэў за брамай неба край” Л. Мурашкі. У гэтым шэрагу можа быць і “Вакаліз” С. Рахманінава, асабліва – у выкананні Веранікі Джыоевай: тонкае, “празрыстае” выкананне твора, на якое спецыялісты часам адгукаюцца азначэннем “палётнае”, рэдкі па прыгажосці жаночы голас, што нібы плыве над каханнем герояў рамана, безумоўна, дапаможа ўявіць чысціню, характэрнае, шчырасць інтымных адносін Алеся Загорскага і Майкі Раўбіч.

Пры разглядзе навелы С.Цвейга “Нябачная калекцыя” (X клас), варта звярнуцца да “Элегіі” С. Рахманінава. Нагадаем, што герой праяічнага твора сляпы Герварт перабірае перад берлінскім антыкварам уяўныя (даўно прададзеныя сям’ёй, каб выжыць) каштоўныя эстампы, ён пры гэтым

“атрымлівае непараўнаную асалоду, адчувае вялікую радасць, як і раней, калі ён мог бачыць калекцыю...”, “яго безжыццёвыя вочы святлеюць, у іх успыхвае думка, і цяжка зразумець: ці гэта проста водсвет паперы, ці святло ідзе знутры чалавека” [2, с 95]. Прычым, здавалася б, тут элегічная музыка? Сляпы калекцыянер перажывае “трыумфальную гордасць і прасвятленне” [2, с. 96], а вучні-чытачы найчасцей шкадуюць падманутага чалавека, спачуваюць яго слепаце і адчуваюць сум ад усяго трагізму сітуацыі.

Пранізлівая, шчымлівая “Калыханка для анёла” Д. Вільямса з мастацкага фільма “Спіс Шындлера” вартая ўключэння ў працэс аналізу рамана Г. Бёля “Дом без гаспадара” (XI клас): папулярны ў музычных колах твор дапаможа паказаць глыбіню цяжкіх душэўных пакут пасляваеннага пакалення Германіі, раскрыць псіхалогію дзяцей-сірот.

Можна таксама рэкамендаваць для выкарыстання на ўроках беларускай літаратуры: польку “Трык-трак” І.Штрауса - для паўнаты раскрыцця вобраза Адольфа Быкоўскага ў “Паўлінцы” Я.Купалы (VIII клас), “Ave, Maria” Д. Качыні аб Ф. Шуберта – пры чытанні і інтэрпрэтаванні паэмы “Голас сэрца” П.Броўкі (X клас), балады “Над брацкай магілай” А. Куляшова (X клас), яго ж балады “Маці” (VIII клас), аповядання “На чацвёртым годзе вайны” М. Стральцова (XI клас). Як і папярэднія, гэтыя музычныя творы, іх праслухоўванне, інтэрпрэтацыя і наступнае прымеркаванне да ўрокаў літаратуры, безумоўна, паспрыяюць развіццю агульнапрафесійнай кампетэнцыі настаўніка.

У сітуацыях выбару музычна-дыдактычных адзінак з сусветнай класікі вельмі важна кіравацца метадычнымі парадзімі: увядзеннем у структуру ўрока літаратуры дасканалай класічнай музыкі нельга захапляцца на II ступені агульнай сярэдняй адукацыі, дзе толькі працягваецца фарміраванне музычнай культуры навучэнцаў, у гэтым узросце яшчэ няпроста ўспрымаць і асвойваць (а тым болей – інтэрпрэтаваць) складаныя музычныя формы ў іх дачыненні да літаратуры; бадай, у кожнай школе ёсць магчымасць атрымаць папярэдняю кансультацыю дасведчанага музычнага работніка; падчас аналізу літаратурных твораў заўсёды спатрэбіцца эстэтычны вопыт, набыты вучнямі ў музычных школах.

Выкарыстаная літаратура

1. Вучэбная праграма для ўстаноў агульнай сярэдняй адукацыі з беларускай і рускай мовамі навучання “Беларуская літаратура. V-XI класы”. – Мінск, НІА, 2012. – 127 с.

2. Швед, І.А. Стэфан Цвэйг. - І.А. Швед // Беларуская літаратура. Вучэбны дапаможнік для 10 класа агульнаадукацыйных устаноў з беларускай і рускай мовамі навучання.- Мінск, НІА, 2009.- 302 с.

Пытанні і заданні

1. Чыю класічную музыку Вы даўно прымаеце як каштоўнасць, чым яна Вас прыцягвае? Ці спрабавалі Вы раней выкарыстаць яе як эфектыўны ілюстрацыйны сродак навучання на ўроках мовы або літаратуры?

2. Выдатныя музычныя кампазіцыі многіх замежных аўтараў валодаюць здольнасцю прыжывацца ў тканіне любога нацыянальнага мастацтва і суіснавання з яго каштоўнасцямі, наколькі адлюстроўваюць шматлікія агульначалавечыя ідэалы. Ці згодны Вы з гэтым довадам? Калі не, то чаму?

3. Паспрабуйце выкарыстаць легендарную “Ave, Maria” Д. Качыні аб Ф. Шуберта пры чытанні і інтэрпрэтаванні паэмы “Голас сэрца” П. Броўкі ці балады “Над брацкай магілай” А. Куляшова, яго ж балады “Маці” або апавядання “На чацвёртым годзе вайны” М. Стральцова. Зрабіце вывад, наколькі эфектыўным было гэтае выкарыстанне.

Мультымедычная прэзентацыя вучэбнага матэрыялу як кампанент агульнапрафесійнай кампетэнцыі настаўніка беларускай мовы і літаратуры

Працу настаўніка на ўроках беларускай мовы і літаратуры зараз складана ўявіць без выкарыстання інфармацыйна-камунікацыйных тэхналогій. Дзякуючы ім беларускае слова з яго адукацыйна-ўплывовай місіяй набывае шмат дадатковых адценняў у яго ўспрыманні і асэнсаванні, напрыклад: сумяшчаецца з апэратыўнай візуалізацыяй і магчымасцямі засяродзіць увагу класа на прадмеце вывучэння, разглядаецца на экране ці маніторы камп’ютара і запамінаецца ў колерным абрамленні, хутчэй паддаецца інтэрактыўнаму асваенню і аналізу ў кантэксце, які можна без асаблівых намаганняў аднавіць.

Адна з інфармацыйна-камунікацыйных тэхналогій увасоблена ў праграме Power Point, якая дае настаўніку магчымасць рэалізавацца ў стварэнні і прымяненні мультымедычнага дыдактычнага прадукту. Безумоўна, што валоданне гэтай праграмай развівае самога кіраўніка вучэбнага працэсу па мове і літаратуры, узбагачае яго агульнапрафесійную кампетэнтнасць: трэба зрабіць шмат прадуманых крокаў, каб на экране надаць тэксту сцісласць, ключавым паняццям, азначэнням – асаблівую выразнасць, добра

ўспрымальны шрыфт; апорным схемам, табліцам, графікам, дыяграмам, малюнкам, фотаздымкам, відэафрагментам – зручнасць для разгляду вучнямі на пэўнай адлегласці, анімацыі – займальнасць, гуку – чутнасць. Хто хоць раз прайшоўся шляхам стварэння мультымедынай прэзентацыі канкрэтнай праграмнай тэмы, ведае, колькі пытанняў трэба ў гэтым працэсе вырашыць: дзе знайсці неабходны матэрыял, які б не паўтараў выкладзенае ў падручніку ці дапаможніку? як рацыянальна размясціць яго на мультымедыным кадры? наколькі дарэчны ён будзе на той ці іншай ступені адукацыі і ў пэўным вучнёўскім узросце? што трэба выдзеліць для абавязковых запісаў? як не перагрузіць пададзенае на экране складаным матэрыялам? ці спатрэбяцца гіпертэкставыя спасылкі? ці апраўданы зварот да шырокай ці, наадварот, аднастайнай каляровай гамы на слайдзе? што з санітарна-гігіенічных патрабаванняў трэба вытрымаць найперш? як дабіцца гармоніі экраннага прад’яўлення вучэбнага матэрыялу і таго, што мэтазгодна прапануецца ў падручніку ці дапаможніку? наколькі лепш, чым слова настаўніка і друкаванае слова ў падручніку, мультымедыная прэзентацыя паспрыяе дасягненню мэты вучэбных заняткаў?

Часты і не заўсёды патрэбны зварот да інфармацыйна-камунікацыйнай падачы праграмнага матэрыялу паказвае, што некаторыя настаўнікі з лёгкасцю абыходзяць вядомыя і мэтазгодна ўсталяваныя правілы майстравання кадраў (слайдаў), забываюць, што вынікам такога парушэння становяцца спачатку аднастайнасць выкарыстання адных і тых жа прыёмаў, а потым - псіхафізічная стомленасць навучэнцаў. Якімі ж асноўнымі правіламі трэба кіравацца, аднаўляць іх у памяці, працуючы па праграме Power Point і выкарыстоўваючы мультымедынае суправаджэнне тэмы ў класе? [1]

1. На кожным слайдзе трэба размяшчаць мінімальную колькасць слоў (патрабаванне не распаўсюджваецца на дыдактычныя адзінкі ў выглядзе тэкстаў ці іх фрагментаў, якімі, дарэчы, нельга злоўжываць). Найбольш важная інфармацыя павінна знаходзіцца ў цэнтры кадра.

2. Перавага пры афармленні тэксту аддаецца ключавым паняццям тэмы, тэрмінам, азначэнням, кароткім довадам, вывадам, табліцам, схемам, дыяграмам, графікам, інакш кажучы – асноўнай інфармацыі, а не ўсяму таму, што настаўніку хочацца сказаць. Пажадана, каб на ўсіх слайдах захоўваўся адзіны стыль іх афармлення.

3. Для загаловаў і іншых важных абазначэнняў ужываецца павялічаны выразны шрыфт.

4. Памер літар, лічбаў, іншых знакаў, іх кантраснасць, выдзяленне найбольш значнага тлустым шрыфтам або курсівам дыктуецца магчымасцю іх ненапружанага разгляду з апошняга раду парт і добрага чытання.

5. Пры наборы літар павінны пераважаць шрыфты Times New Roman, Arial, Arial Narrow.

6. Так званае заліванне агульнага колернага фону, літар, ліній павінна быць прымальным для зроку і не выклікаць прыкрасці сваёй стракатасцю.

7. Трэба ўлічваць фізіялагічныя асаблівасці ўспрымання колераў: колеры-стымулятары (чырвоны, аранжавы, жоўты) спрыяюць узбуджанасці, могуць раздражняць, асабліва пры злоўжыванні імі; халодныя колеры-дэзінтэгранты (светла-зялёны, ружовы, блакітны, белы) супакойваюць; нейтральныя, эргаметрычныя колеры – зялёны, сіні, светла-карычневы, светла-ружовы, шэравата-блакітны; фіялетаваы, цёмна-карычневы, чорны колеры спрыяюць нараджэнню неспакою, устрывожанасці. Сіні колер, як устаноўлена, самы шкодны для вачэй, бо спрыяе страце вастрыні зроку: чалавек пастаянна кантактуе з сінімі хвалямі святла, што выпраменьваюцца ад манітораў камп'ютараў, экранных сродкаў сувязі, дыёдных асвятляльных лампаў.

8. Чарцяжамі, малюнкамі, фотаздымкамі і іншымі ілюстрацыйнымі матэрыяламі запаўняецца ўсё экраннае поле.

9. Настаўнік каменціруе змест кожнага наступнага слайда, паясняе ключавое, не перачытваючы цалкам таго, што вучні самі бачаць і чуюць з экрана і гукаўзмацняльнай апаратуры.

10. На прагляд вучнямі кожнага новага слайда адводзіцца 2-3 хвіліны, а то і дадатковы час, каб можна было павольна разгледзець табліцу, алгарытм, элементы апорнага канспекту, карціну і яе кампазіцыю, асобныя дэталі, каларыт, зрабіць неабходныя запісы. Найбольш зручная для размяшчэння гэтых матэрыялаў арыентацыя – альбомная.

11. Каб не стаміць вучняў вучэбнай інфармацыяй, нельга, рыхтуючы мультымедычны варыянт тэмы, ужываць шмат гіпертэкставых спасылак.

12. На заключных слайдах абавязкова ўказваюцца крыніцы інфармацыі: літаратура, Інтэрнэт-сайты.

13. Абавязковым дзеяннем настаўніка з'яўляецца рэдагаванне, карэкцыя ўсяго набранага, каб пазбегнуць арфаграфічных, пунктуацыйных, граматычных і іншых памылак.

14. Абавязковымі ў прэзентацыі з'яўляюцца тытульны, інфармацыйны і замацавальны слайды, на тытульным адлюстроўваецца тэма і звесткі пра стваральніка.

Мультымедычны варыянт далучэння вучняў да ведаў і выпрацоўкі ўменняў выкарыстоўваюць як пры вывучэнні і замацаванні новага матэрыялу, так і ў працэсе кантролю вывучанага, а таксама – пры рэфлексіі на вучэбныя заняткі і ў іх інструктыўнай частцы. Маюць рацыю тыя

настаўнікі слова, што рэалізуюць, як А.Казлова [2, с. 20], *прэзентацыю-суправаджэнне* з размяшчэннем на слайдах тэмы, мэты, ключавых паняццяў, праблемных пытанняў, схем, табліц, заданняў, ілюстрацыйнага матэрыялу.

Мультымедыйныя прэзентацыі, у якіх настаўнік слова таксама рэалізуецца як прафесіянал, - гэта на ўроках беларускай мовы галоўнае на слайдзе пра канкрэтнае складанае правіла ці план яго вуснага выкладу, кампазіцыйная схема творчай працы, гэта звесткі з біяграфій знакамітых даследчыкаў нашай нацыянальнай мовы, заданні ў тэставай форме, тэксты ў якасці дыдактычных адзінак, патрэбныя фрагменты навуковых артыкулаў ці манаграфічных распрацовак, старонкі лексікаграфічных выданняў; на ўроках беларускай літаратуры – ілюстрацыі твораў мастацтва, рэкамендаваных праграмай у якасці дадатковых сродкаў пры вывучэнні відаў і родаў нацыянальнай літаратуры, партрэты знакамітых пісьменнікаў, фотафакты з іх жыцця і творчасці, віртуальныя экскурсіі ў літаратурныя музеі краіны і па гісторыка-культурных асяродках Беларусі, урыўкі з дакументальных фільмаў ці кінастужак, створаных па матывах драматычных і праяічных твораў, запісы галасоў майстроў беларускага слова.

Спрактыкаваныя настаўнікі, што валодаюць уменнем ствараць і выкарыстоўваць мультымедыйны навучальны прадукт, развіваюць практыку далучэння і вучняў да распрацоўкі і дэманстрацыі, а то і абароны на ўроках мовы і літаратуры ўласных прэзентацый. Толькі “абавязкова... нагадаць вучням правілы афармлення прэзентацыі, гэта дазваляе больш граматычна падабраць інфармацыю, вылучыць асноўнае, не захапляцца афармленнем, а большую ўвагу надаць матэрыялу па тэме” [3, с. 20]. Такім шляхам узбагачаюцца вучнёўскія агульнавучэбныя ўменні і навыкі, развіваецца логіка мыслення і іх здольнасць саманавучацца. Больш крытычна, напрыклад, асэнсоўваецца знойдзеная інфармацыя, у ёй больш апэратыўна і дакладна выдзяляецца ключавое, істотнае.

Пашыраецца практыка мультымедыйнай прэзентацыі матэрыялу на пазаўрочных занятках. Вось як, напрыклад, з дапамогай складанага мультымедыйнага канструкту можна злучыць у межах адной тэмы слова пра каштоўнасці мовы карэннага насельніцтва Беларусі і нацыянальнай літаратуры і выкарыстаць пры гэтым міжпрадметныя сувязі з гісторыяй, музычным мастацтвам, жывапісам, архітэктурай, этнакультурай, звесткамі аб прыродным багацці нашай краіны. Тэма творчага праекта з прэзентацыйна-суправаджэннем “*Беларусь адкрываецца дзецям сваім – Беларусь адкрываецца свету*” рэалізуецца праз раскрыццё зместу слайдаў у іх наступнай паслядоўнасці:

Слайд 1. Тытульная старонка з назвай *Беларусь адкрываецца дзецям сваім – Беларусь адкрываецца свету і падрадкоўем Знанья і нязнаныя старонкі нацыянальнай гісторыка-культурнай спадчыны: творчы праект.*

Слайд 2. У верхняй частцы слайда – паэтычныя радкі: *Пад небам, у полі, над нівай святой – сімвал Радзімы, тваёй і маёй*; у цэнтры - як сімвал шматвяковай гісторыі і велічы нашай дзяржавы – фотаздымак магутнай, пафарбаванай чырвоным постаці зубра, што ўзвышаецца непадалёку ад шашы на мяжы Брэсцкай і Мінскай абласцей.

Слайд 3 пачынаецца назвай *Барысаў камень. XII стагоддзе*; цэнтральную частку займае фотаздымак 70-тоннага валуна, знойдзенага шмат стагоддзяў назад ля вёскі Падкасцельцы недалёка ад Полацка; “хлебны” камень на добры ўраджай быў названы ў гонар Рагвалода Усяслававіча, полацкага князя, хрышчанага Барысам; гэта яшчэ адзін сімвал шматвяковай гісторыі Беларусі і развіцця яе пісьменства: на валуне з XII стагоддзя захаваўся надпіс *Господи, помози рабу твоему.*

Слайд 4. Пасля назвы *Асветніца і заступніца: жыццё для люду беларускага* ніжэй - кароткія звесткі пра жыццё і асветніцкую дзейнасць Прадславы (Еўфрасінні Полацкай), дачкі полацкага князя Георгія Усяслававіча, унучкі Усяслава Чарадзея, што была ігуменняй, складальніцай летапісаў, перапісчыцай кніг, стваральніцай першых бібліятэк пры школах на Русі, кананізаванай сёння заступніцай жаночага манастырства.

Слайд 5 можа быць безназоўным, уяўляе сабой фотакалаж са здымкамі: Свята-Еўфрасіньеўскага манастыра ў сённяшнім Полацку; ракі з мошчамі Еўфрасінні ў галоўным храме манастыра; копіі Крыжа Еўфрасінні, вырабленага Лазарам Богшам па заказе асветніцы і страчанага ў гады Вялікай Айчыннай вайны; брэсцкага мастака-ювеліра Мікалая Кузьміча, які зрабіў раку і аднавіў не толькі нацыянальную святыню беларусаў, але і спосаб эмаліравання, ужыты ў старажытнасці аўтарам арыгінала.

Слайд 6. Яго назва – *Сто песень для Беларусі. Аляксандр Салаўёў* – нацэлявае на вывучэнне глыбіннай, народнай песеннай культуры, якая старанна аднаўляецца аўтарамі тэлевізійнага хіт-параду “Сто песень для Беларусі” на канале “Беларусь 3”. Аснова слайда – кліп з песняй “Марусенька незамужня” ў выкананні згаданага ў назве маладога спевака. Гэты твор дарэчны, калі слухаць яго менавіта пасля інфармацыі пра асветніцкі подзвіг Еўфрасінні Полацкай: Прадслава, са звестак, што захаваліся да гэтага часу, дала зарок не выходзіць замуж і прысвяціць сябе слугаванню веры і людзям.

Слайд 7. Пасля назвы *Мы мала ведалі пра гэта* – сціслы тэкст (з магчымымі выявамі) пра наступнікаў Францішка Скарыны, беларусаў Івана

Фёдара (Федаровіча) і Пятра Мсціслаўца, што наладзілі ў Масковіі друкарскую справу; Сімяона Полацкага, што стаўся, перасяліўшыся ў Маскву, першым прафесійным пісьменнікам, адкрыў Першы Расійскі тэатр і склаў праект першай вышэйшай навучальнай установы – Славяна-грэка-лацінскай акадэміі; беларускага майстра Івана Чохава, што выплавіў і аздобіў славетную “Цар-гармату” ў Крамлі; беларускіх мастакоў Станіслава Лапуцкага, Ерафея Яліну і Луку Смалянінава, якія, намалюваўшы партрэт цара Фёдара Аляксеевіча, спрычыніліся да з’яўлення расійскага свецкага партрэта.

Слайд 8. У цэнтры – фотаздымкі помнікаў беларускага пісьменства розных часоў, якія суправаджаюцца кароткім тэкстам знізу: *Унікальнай з’явай трэба лічыць адначасовае развіццё на беларускіх землях (з часоў Вялікага княства Літоўскага) праваслаўнай, каталіцкай, уніяцкай, пратэстанцкай, іудзейскай і мусульманскай кніжнай традыцыі.*

Слайд 9. Фотаздымак: сялянская каса на старонцы гістарычнага выдання часоў Рэчы Паспалітай (існуе ў Інтэрнэце); ніжэй – тэкст: *Заклік “За вольнасць нашу і вашу!”, што належыць Тадэвушу Касцюшку, аднаму з кіраўнікоў вызваленчага паўстання 1794 года, быў лозунгам многіх нацыянальна-вызваленчых рухаў у Еўропе ў XIX-XX стагоддзях.*

Слайд 10. На фотаздымку з Інтэрнэта – старадаўняя беларуская ліра, сімвал нацыянальнай адметнасці беларусаў і іх культуры; пад здымкам – кароткі тэкст: *Пачатак XX стагоддзя лічыцца перыядам новага беларускага адраджэння: з’явіўся нацыянальны тэатр, літаратура на роднай мове, свае выдавецтвы і перыядычныя выданні, найперш – “Наша ніва”, і сімвалам гэтых працэсаў стаў верш Янкі Купалы “А хто там ідзе?...”.*

Слайд 11. Зверху – назва *Беларусы мы!*; асноўнае месца адводзіцца кліпу з выступленнем вядомай беларускай арт-групы “Беларусы” – песняй “Беларусы мы!”.

Слайд 12. Цэнтральная частка на ім – фотаздымак помніка Тадэвушу Касцюшку ў Чыкага (ЗША), партрэты Марціна Пачобута-Адлянцкага (1728-1810) і Зігмунда Мінейкі (1840-1925). Зверху назва – *Праславілі сябе і Айчыну.*

Слайд 13. Гэты слайд – працяг папярэдняга з каментарыем да размешчаных выяў: *Знакаміты астраном, матэматык і асветнік, што паходзіць з вёскі Саломенка Гродзенскага раёна. Вучыўся ў еўрапейскіх універсітэтах, праходзіў астранамічную практыку ў Марсэлі, Авіньёне, Неапалі. Стваральнік і першы дырэктар Віленскай астранамічнай абсерваторыі. Рэктар Галоўнай школы Вялікага Княства Літоўскага, што пазней была пераўтворана ў Віленскі ўніверсітэт. Імем Адлянцкага названы*

кратэр на Месяцы (пра Пачобута-Адлянцкага); Ганаровы грамадзянін Грэцыі, вучоны і грамадскі дзеяч, публіцыст. Нарадзіўся ў вёсцы Балванішкі (цяпер Зялёны Бор) Ашмянскага раёна. Пасля паўстання 1863-1864 гадоў быў сасланы на царскую катаргу, уцёк, выехаў за мяжу. У Грэцыі паспяхова займаўся археалогіяй, знайшоў слауты храм Зеўса ў Дадоне. Удзельнічаў у аднаўленні Алімпійскіх гульняў, у рэстаўрацыі легендарнага Мармуровага стадыёна ў Афінах, што стаў сімвалам I Алімпійскіх гульняў 1896 года. Праславіўся як таленавіты вайсковы інжынер у Балканскай вайне з Турцыяй. Андрэас Папандрэу – двойчы прэм’ер-міністр Грэцыі – унук нашага Мінейкі (пра Зігмунда Мінейку).

Слайд 14. Назва паўтараецца са слайда 12, пасля яе – інфармацыя: Гістарычны лёс Беларусі часта складваўся так, што многія нашы таленавітыя суайчыннікі мусілі пакідаць Радзіму: ці то ратаваліся ад войнаў, ці то імкнуліся ў культурныя сталіцы Еўропы ці Амерыкі, каб зрабіць навуковую ці творчую кар’еру. Хтосьці вяртаўся з набыткамі дзеля Радзімы, хтосьці вымушаны быў працаваць на іншыя культуры. Іх імёны і дасягненні, што захавалі лучнасць з зямлёю продкаў, сёння збліжаюць народы і служаць аўтарытэту Беларусі. Акрамя так добра вядомых нам Францішка Скарыны, Пятра Мсціслаўца, Пятра Капіевіча, Івана Фёдарова, Тадэвуша Касцюшкі, Міхала Клеафаса Агінскага, у вялікім спісе слаўтых суайчыннікаў – таленавітая лекарка Саламея Пільшытынова, што апекавалася здароўем еўрапейскіх арыстакратаў і турэцкага султана, Ганна Паўліна Ябланоўская – аўтарка эканамічных трактатаў, амерыканскі вучоны Барыс Кіт і савецкі авіяканструктар Павел Сухі, якія дабіліся бліскучых поспехаў ў астранаўтыцы і авіяцыі. Беларусь дала свету Адама Міцкевіча і Элізу Ажэшка, Станіслава Манюшку, Марка Шагала, тут карані некалькіх ізраільскіх прэм’ер-міністраў, а таксама Эліэзера Бен Іягуды, дзякуючы якому іўрыт стаў дзяржаўнай мовай Ізраіля.

Слайд 15. Яго назва – Ці не найлепшая з беларускіх песень; цэнтральная частка – кліп з песняй “Ручнікі” ў выкананні вакальнай групы “Радзімічы”.

Слайды 16-18. На кожным зверху назва – Непאўторнасць беларускага дойлідства; цэнтральнае месца займаюць фотаздымкі з подпісамі: Лідскі замак (тут у 1387 годзе кароль Ягайла падпісаў пастанову аб хрышчэнні язычкай Літвы); Свята-Міхайлаўская царква ў Сынкавічах на Гродзеншчыне – помнік кultaва-абарончай архітэктуры (1407); Жыровіцкі Свята-Успенскі манастыр з 500-гадовай гісторыяй; Нясвіжскі Фарны касцёл (1593), занесены ЮНЕСКА ў спісы сусветных каштоўнасцей, з саркафагамі магнацкага роду Радзівілаў; Магілёўскі Свята-Нікольскі жаночы манастыр (1636); Свята-Духаўскі кафедральны сабор у Мінску (1642); ратуша з

гандлёвымі радамі ў Шклове (1762); Ружанскі палацавы комплекс Сапегаў (XVII – XVIII стагоддзяў); Палац Пуслоўскіх у Косаве (1838); Пружанскія гандлёвыя рады (сярэдзіна XIX стагоддзя).

На астатніх слайдах, колькасць і неабходнасць якіх устанаўліваецца настаўнікам, можна размясціць, напрыклад:

- рэдкія звесткі: *Соф'я Кавалеўская* (1850-1891) - з беларускага шляхецкага роду Корвін-Крукоўскіх, матэматык і механік, пісьменніца і публіцыстка, першая ў свеце жанчына-прафесар, член-карэспандэнт Пецярбургскай акадэміі навук; *Мікалай Прэжавальскі* (1839-1888) паходзіць з Дзямідаўскага раёна на Смаленшчыне, географ, падарожнік, першы даследчык Цэнтральнай Азіі, яго імя – у гісторыі вялікіх геаграфічных адкрыццяў побач з імёнамі Марка Пола, Фернана Магелана, Вітуса Берынга; *Канстанцін Ушынскі* (1824-1871) нарадзіўся, паводле апошніх даследаванняў, пад Маладзечнам, ён - заснавальнік педагагічнай навукі ў Расіі, літаратар і журналіст; *Фёдар Стравінскі* (1843 – 1902) – прадстаўнік беларускага шляхецкага роду Стравінскіх, вядучы саліст пецярбургскага Марыінскага тэатра, бацька аднаго з найбуйнейшых кампазітараў XX стагоддзя Ігара Стравінскага; *Міхаіл Глінка* (1804-1857) меў беларускі, на Смаленшчыне, радавод, заснавальнік рускай класічнай музыкі; *Іван Чэрскі* (1845-1892) – геолог, географ, даследчык Сібіры, яго імем названы горныя хрыбты ў Паўночна-Усходняй Сібіры і хрыбет у Забайкаллі, ён з беларускага шляхецкага роду Чэрскіх; беларусы па паходжанні - *Фёдар Дастаеўскі*, *Аляксандр Грыбаедаў* (з Грыбоўскіх), лаўрэат Нобелеўскай прэміі *Іван Бунін* (з Бунікоўскіх), пачынальнік рускага раманса *Восін Казлоўскі*, кампазітар *Мадэст Мусаргскі*, заснавальнік навуковага глебазнаўства *Васіль Дакучаеў* – таксама з беларускіх радоў;

- некалькі фотакалажаў пад агульнай назвай *Светлыя воды, лясы і палі – мілыя віды роднай зямлі* (кадры з нацыянальных паркаў “Белавежская пушча”, “Браслаўскія азёры”, “Нарачанскі”, “Прыпяцкі”, Бярэзінскага біясфернага запаведніка, рэгіянальных заказнікаў); іх разгляд дае шырокае ўяўленне, як ашчадна ставяцца ў нашай дзяржаве да ляснога, воднага, жывёльнага прыроднага багацця, што трэба берагчы і перадаць нашчадкам; гэты візуальны матэрыял можна дапоўніць слайдам *Паслухаем лясных “песняроў”* з арыгінальнымі аўдыязапісамі галасоў птушак, у тым ліку – і занесеных у “Чырвоную кнігу”;

- серыю слайдаў пад агульнай назвай *Што ў куфрах вясковых тваіх, Беларусь?..* з фотаздымкамі беларусаў у традыцыйнай нацыянальнай вопратцы, у строях Заходняга і Усходняга Палесся, Падзвіння, Панямоння, Падняпроўя, Цэнтральнай Беларусі; заключны матэрыял слайдаў уяўляе

сабой паказ разнастайнага беларускага арнаменту і беларускай выцінанкі; серыю завяршае народная песня “Вышыванка”, якую можна знайсці ў запісах тэлевізійнага праекта “Сто песень для Беларусі”;

- музычна-песенны матэрыял, у якім раскрываюцца многія духоўныя каштоўнасці беларускага чалавека, беларуская далікатнасць і дабрыня (“Рэчанька”, “Добры вечар, дзяўчыначка”, “Купалінка”, Лявоніха” і іншыя ў выкананні “Песняроў”, “Чыстага голасу”, “Сяброў”, “Верасоў”, “Бяседы”, “Палаца”, “Троіцы”, Алёны Ланской, Ірыны Дарафеевай і іншых ансамбляў і салістаў); гэты матэрыял можна дапоўніць відэакліпам *Не цураемся песень нашых суседзяў* (згаданыя раней “Радзімічы” выконваюць, напрыклад, любімую на Ўкраіне песню “Ой, у вішневым саду”);

- некалькі кліпаў пад агульнай назвай *Так танчылі ў нас раней, так могуць танчыць сёння*, з якіх відаць, што беларусы – носьбіты старадаўняй танцавальнай культуры, калі ўмеюць выконваць масавыя народныя “Падыспань”, “Польку” ці, напрыклад, “Качан” у выкананні заслужанага фальклорна-этнаграфічнага ансамбля “Неруш” або адноўленыя шляхецкія танцы ў выкананні Беларускага дзяржаўнага заслужанага харэаграфічнага ансамбля “Харошкі”; мінорны лад беларускіх народных песень можна змяніць на мажорны танцавальна-песеннай кампазіцыяй “Белая касыначка” ў выкананні мазырскай групы “Сваякі”; поруч з танцамі натуральнай кампазіцыйнай часткай могуць быць кароткія тэксты беларускіх жартаў;

- сваю неабходную нішу ў мультымедыйнай прэзентацыі могуць заняць ілюстрацыі карцін вядомых у свеце сучасных майстроў беларускага жывапісу: Міколы Селяшчука, Ягора Батальёнка, Валерыя Шкарубы, Леаніда Шчамялёва, Гаўрылы Вашчанкі (ці іншых на выбар настаўніка) – усе яны майстравіта, тонка, каларытна адлюстравалі на сваіх палотнах родныя краявіды, гістарычныя падзеі, сённяшні лад жыцця на Беларусі;

- у завяршальнай частцы творчага мультымедыйнага праекта лагічна размясціць, па-першае, “Малітву” на словы Янкі Купалы ў выкананні Уладзіміра Мулявіна і заключныя радкі верша Уладзіміра Караткевіча “Надпіс на камені над крыніцай”:

З цемрай, са сталлю, з хлуснёй крывадушнаю йшлі,

Але Зямля, і Вада, і Дабро скаранялі той зброд...

Будуць давеку крыніцы на гэтай зямлі,

Будзе наш мужны і мудры вялікі народ!

Настаўнік сам вырашае, што на слайдах варта суправадзіць уласным каментарыем, што патрабуе інтэрактыўнага падыходу, падключэння вучняў, іх кароткіх дапаўненняў, творчага ўдзелу, напрыклад, пры зборы і апрацоўцы адказнага матэрыялу, пастаноўкі праблемных пытанняў. Шырокі

прапанаваны змест мультымедынай прэзентацыі (ён распрацаваны аўтарам дапаможніка), зразумела, раскрываецца не за адзін раз, а на некалькіх пазаўрочных занятках.

Яшчэ шмат чым арганізатары пазаўрочных заняткаў могуць дапоўніць мультымедыны творчы праект, вывучыўшы наступную літаратуру: Беларускі рэнесанс - Мінск: БелВЭБ, 2015; Суайчыннікі ў расійскай навуцы і культуры XIX стагоддзя - Мінск: БелВЭБ, 2016; Аляксееў, А. Спадчына Беларусі / А.Аляксееў, А. Лукашэвіч. – Мінск, 2007.- 319 с.; Віннікава, М. Традыцыйны беларускі касцюм / М. Віннікава, П. Богдан.- Мінск: Беларуская навука, 2016. – 303 с.

Пры распрацоўцы мультымедынага прадукту ёсць сэнс папярэдне вывучыць пералік інтэрнэт-рэсурсаў, рэкамендаваных М.В. Жуковічам [4, с. 79-83].

Выкарыстаная літаратура

1. Попов, В. Практикум по Интернет-технологиям: учебный курс / В. Попов. – СПб, 2002.- 480 с.; Губина, Т. Мультимедиа-презентации как метод обучения / Т.Н. Губина // Молодой учёный, 2012.- № 3.- С. 345-347; Бурдина, М. Мультимедийная презентация учебного назначения: методические рекомендации по разработке и применению / М.И. Бурдина, Л.А. Толстых.- Электронный ресурс: <http://pandia.ru/text/78/29627.php/>

2. Казлова, А. Камп'ютарная падтрымка ўрокаў беларускай мовы і літаратуры (з вопыту работы) / А.У. Казлова // Беларуская мова і літаратура.- 2008.- № 12.

3. Тамсама.

4. Жуковіч, М.В. Актыўныя адукацыйныя тэхналогіі па фарміраванні свабоднай асобы вучня на ўроках беларускай мовы, літаратуры і ў пазакласных мерапрыемствах / М.В. Жуковіч. – Мінск, Аверсэв, 2012.- 93 с.

Пытанні і заданні

1. Ці згодны Вы з думкай, што не заўсёды патрэбны, часты зварот да мультымедынай падачы вучэбнага матэрыялу пагражае пэўнымі адукацыйнымі стратамі. У чым яны, на Вашу думку, заключаюцца?

2. Якія з асноўных патрабаванняў да мультымедынага суправаджэння ўрокаў беларускай мовы і літаратуры Вы дакладна выконваеце, а якіх пакуль што не прытрымліваецеся? Ці збіраецеся кампенсаваць аднаведныя веды і ўменні?

3. *Паспрабуйце самастойна падрыхтаваць мультымедыйную прэзентацыю тэмы назаўрочных заняткаў “Беларусь адкрываецца дзецям свайм – Беларусь адкрываецца свету” для далейшага выкарыстання.*

Выяўленне, дыферэнцыяцыя і развіццё адораных вучняў – неабходны элемент прафесійнай культуры настаўніка

Перш чым займацца педагагічнай падтрымкай, развіццём адораных вучняў розных узростаў, настаўніку неабходна добра вывучыць саму з’яву дзіцячай *адоранасці* (сінонімы - *даравітасць, дар*).

Большасць даследчыкаў псіхалогіі даравітых людзей лічаць: *дар* – гэта якасць псіхікі, што мае дачыненне да магчымасцей дасягнення чалавекам больш высокіх і рэдкіх, у параўнанні з астатнімі людзьмі свайго узросту, вынікаў пэўнай дзейнасці. Дарам складана кіраваць, ён – генетычная нададзенасць, у ім выяўляецца не норма, а адступленне ад традыцыйнага чалавечага развіцця. Існуе шмат версій наконт таго, што адораныя людзі вызначаюцца асаблівасцямі працэсаў у галаўным мозгу, не такімі, як у большасці з нас, спалучэннямі нейронаў, нейрадынамічнымі ўзаемасувязямі паміж асобнымі структурамі найважнейшага чалавечага органа. С. Савельеў, напрыклад, адзначае: калі мозг структурна схільны да аднаго з відаў дзейнасці, то і чалавек найчасцей з задавальненнем будзе рэалізоўваць свае прыродныя задаткі, і наадварот: нельга развіць здольнасці пры адсутнасці ў мазгавых цэнтрах спецыялізаваных зон, наўрад ці можна чакаць праяўлення яркіх здольнасцей у маляванні ці спевах, калі ад прыроды слабыя зоны, што адказваюць за тонкія, узгодненыя рухі вачэй, рук або галасавых звязак [1, с. 42].

Даравітае дзіця - недарослая асоба, што на фоне астатніх дзяцей выдзяляецца не проста выдатнымі, а відавочна рэдкімі дасягненнямі ці мае для гэтага перадумовы. Для прыкладу варта прывесці спартыўны лёс гіперактыўнага шасцігадовага бабруйскага хлопчыка Ігара Бокія, якога сёння, ужо дарослага, журналісты жартам называюць чалавекам-амфібіяй: ён, 11-разовы чэмпіён Параалімпіяд, шматразовы чэмпіён свету і Еўропы сярод спартсменаў з парушэннямі зроку, з 12 гадоў стаў выязджаць на міжнародныя спаборніцтвы па плаванні. Генадзь Вішнякоў, які трэніруе Ігара з 2009 года, прызнаецца: плывец з талентам такога ўзроўню сустракаецца надзвычай рэдка, у яго фантастычныя антрапанімічныя дадзеныя, ідэальная для плавання фігура, лёгкія, нібы паветрам напоўненыя косці, і самае галоўнае заключаецца ў тым, што Ігар выдатна адчувае ваду, гэтую якасць нельга развіць, яна закладзена на генетычным уроўні [2]. Даравітасць, на

жаль, часта не адасабляюць ад матываванасці высокага ўзроўню, у аснове якой – толькі пабуджэнне да дзейнасці пэўнага роду і яе вынікаў. Не адно і тое ж дар і здольнасці. Здольнасці, паводле В. Івановай, - гэта набор спецыфічных характарыстык ці ўласцівасцей, якія вызначаюць схільнасць чалавека да выканання таго ці іншага віду дзейнасці і якія – вынік развіцця задаткаў. Задаткі ў сваю чаргу абумоўлены спадчыннасцю, генамі, што перадаюцца з пакалення ў пакаленне [3].

Ёсць два крайнія пункты погляду на дзіцячую адоранасць: адны лічаць, што даравітыя ўсе дзеці, што на ўзровень праяўлення даравітасці можна вывесці любога здаровага дашкольніка ці школьніка пры наяўнасці спрыяльных умоў; другія – прыхільнікі катэгарычнай думкі, што адораныя дзеці сустракаюцца надзвычай рэдка, яны – унікальныя асобы. Ісціна ж хутчэй за ўсё заключаецца ў наступным: патэнцыяльныя прадпасылкі да значных дасягненняў сапраўды ўласцівыя многім дзецям, але надзвычай высокіх вынікаў дасягае, што трэба прызнаць, малая іх частка.

У працы з адоранымі вучнямі розных узростаў даводзіцца сустракацца з рознай ступенню выражанасці іх даравітасці. Так, у некаторых навучэнцаў дар мае добра выражаную форму: яны, так бы мовіць, з першага заходу становяцца пераможцамі алімпіяд і творчых конкурсаў міжнароднага ўзроўню, пра іх дасягненні шмат пішуць, у іх бяруць шматлікія інтэрв'ю, пасля перамог яны становяцца ганаровымі гасцямі масавых мерапрыемстваў, героямі разнастайных тэлешоу, як гэта было, напрыклад, з беларускай Ксеніяй Сітнік пасля яе вядомай перамогі на дзіцячым Еўрабачанні ў бельгійскім горадзе Хасэлт з песняй “Мы разам”. У 9-гадовым узросце, да выступлення на еўрапейскай сцэне, Ксенія ў 2004 годзе перамагла на Міжнародным фестывалі дзіцячага мастацтва “Залатая пчолка”, у 2005 годзе – у дзіцячым конкурсе на міжнародным фестывалі “Славянскі базар” у Віцебску. У 2006 годзе маленькая эстрадная спявачка выдала свой дэбютны альбом “Мы разам”.

Сустракаецца і скрытыя ці да часу нераскрыты дар, талент. Вучань, напрыклад, піша добрыя вершы і друкуе іх пад псеўданімам, не хоча прызнацца ў гэтым сваім аднагодкам і настаўнікам, а прычына, аказваецца, у недасканалым, з заіканнем, маўленні. Носьбіт даравітасці часам прытойвае яе з-за павышанай трывожнасці, празмернай сарамлівасці, боязі быць непрызнаным. Такім чынам, даравітая асоба можа ніяк знешне і ў паводзінах не праяўляць сваіх творчых ці разумовых задаткаў, здольнасцей і не імкнуцца раскрыцца ў асаблівых здольнасцях.

Што да прымет, па якіх адоранасць распазнаецца, то сярод іх выдзяляюць прыметы інструментальнага і матывацыйнага характару. Ю. М. Кудрон раіць

звяртаць увагу на хуткасць і паспяховасць выканання зададзеных дзеянняў, напрыклад, вучэбных: калі хуткасць і вынікі высокія, калі вучань праяўляе вынаходлівасць у спосабах рашэння вучэбных задач і жаданне многае выканаць на свой лад, трэба задумацца пра магчымую даравітасць дзіцячай асобы інструментальнага аспекту; калі навучэнец дэманструе павышаную цікаўнасць і надзвычайную чуйнасць у адносінах да слова, мелодыі, фарбаў, канструкцый, прылад, рэактываў, праграмаваных сродкаў дзейнасці і пагружаецца ў адпаведную справу, перажываючы задавальненне, калі ён ставіць перад сабой складаныя мэты і імкнецца іх дасягнуць, то гаворку можна весці пра магчымы дар і матывацыйны аспект яго праяўлення [4, с.5]. Праўда, самі па сабе названыя ці іншыя прыметы (напрыклад, рэдкая зрокавая памяць, выключная бегласць чытання ці вылічэння) – яшчэ не падстава для вывадаў пра адоранасць, гэта толькі аснова для прамежкавых, неканчатковых вывадаў, бо неабходна яшчэ правільна арганізаваная дыягностыка. Іншая справа, што нават адна з праяўленых прымет – сігнал для настаўніка, каб пачаць спецыяльныя назіранні.

Школьнае асяроддзе, наладжаны ў ім адукацыйны працэс даюць настаўніку шырокія магчымасці не толькі для выяўлення дзіцячай адоранасці, але і для ўстанаўлення яе віду. Спецыялісты ад псіхалогіі раяць адрозніваць наступныя віды: *практычную* (з падвідамі – у рамёствах, у спорце, у арганізацыі справы), *пазнавальную* (з падвідамі – у прыродазнаўчыматэматычных дысцыплінах і ў гуманітарных дысцыплінах), *мастацка-эстэтычную* (з падвідамі – харэаграфічная, сцэнічная, літаратурная, выяўленчая, музычная), *камунікатыўную* (з падвідамі лідэрская і атрактыўная), *духоўна-каштоўнасную*, што праяўляецца ў стварэнні духоўных каштоўнасцей і служэнні людзям. У гэтай групіроўцы паяснення, магчыма, патрабуе атрактыўная адоранасць як падвід камунікатыўнай: яна мае дачыненне да надзвычайнай здольнасці наладжваць адносіны паміж людзьмі дзеля дасягнення патрэбных вынікаў дзейнасці; атрактыўная асоба звычайна выклікае ў адносінах да сябе давер, інтарэс, прыцягвае сімпатыяй. Варта дзеля ілюстрацыі прывесці таксама прыклад духоўна-каштоўнаснай адоранасці: у аднаго з вучняў у школьнай студыі выяўленчага мастацтва праяўляецца цяга да напісання карцін па біблейскіх матывах, непаўторна напісаныя ім палотны становяцца экспанатамі спецыяльнай выставы, арганізаванай у раёне.

Па ступені сфарміраванасці выдзяляюць адоранасць *дасягнутую* і *патэнцыяльную*; па форме праяўлення, як вышэй адзначалася, - *відавочную* і *невідавочную*; па шырыні праяўлення – *агульную*, калі яна праяўляецца ў многіх відах дзейнасці, і *спецыяльную*, звужаную да адной сферы

(напрыклад, скачкоў у ваду); па асаблівасцях узроставага развіцця – *раннюю* (пры паскораным псіхічным развіцці) і *познюю*, абумоўленую павольным тэмпам развіцця асобы.

Адоранасць не толькі дзяцей, але і дарослых багатая на парадоксы, і адзін з іх у тым, што паспяховасць у вучобе і кемлівасць, здараецца, не супадаюць з творчым праяўленнем асобы. У такіх сітуацыях трэба кіравацца ведамі: адоранасць – гэта заўсёды вынік складанага ўзаемадзеяння прыродных задаткаў і сацыякультурнага асяроддзя, актыўнасці асобы, псіхалагічных механізмаў самаразвіцця. Асабліва абачліва трэба адносіцца да яе магчымага праяўлення ў школьнікаў падлеткавага ўзросту, калі актыўна фарміруецца самасвядомасць, светабачанне, сістэма інтарэсаў. Падчас развіцця вучня ў школе адбываюцца глыбокія інтэграцыйныя працэсы, зрухі ў яго псіхіцы, на іх фоне адоранасць можа мець стыхійны характар, напрыклад: адна з вучаніц-старшакласніц мае некалькі альбомаў яркіх, непаўторных аўтарскіх выцінанак, гэтаму рамяству яна прысвячае ўвесь вольны час, багатая фантазія нараджае новыя і новыя прыгожыя сюжэты, але ў класе пра гэты талент ніхто не ведае, адораная вучаніца не імкнецца наведваць адпаведнае аб'яднанне па інтарэсах і не жадае дэманстраваць свае творчыя здабыткі. Нездарма адоранасць да гэтага часу – загадка для большасці спецыялістаў і бацькоў школьнікаў, пункт сутыкнення меркаванняў і пазіцый вучоных. Цяжка растлумачыць, чаму яркія перамогі той жа Ксеніі Сітнік, відавочны яе дар, у якім сумясціліся вакальныя, музычныя і сцэнічныя задаткі, не завяршыліся далейшым выбарам прафесійнай справы ў галіне музыкі ці тэатра (хоць зрэдку яна бярэцца за выкананне прапанаваных ёй песень), а прывялі ўжо дарослую дзяўчыну да прафесіі журналіста.

Спецыялісты, якія працуюць з дзецьмі на ўроку ці на факультатыўных занятках, пацвердзяць, што ў дзяцей з пазнавальнай адоранасцю праяўляецца асобы тып арганізацыі ведаў [5, с.6]: дзякуючы больш развітай, чым у астатніх, агульнай культуры даравітыя вучні нярэдка дэманструюць здольнасць бачыць прадмет ці з'яву ў разнастайных сувязях; іх веды часта характарызуюцца сабранасцю, згорнутасцю, як пальцы ў кулаку, - для таго, каб разгарнуцца, вызваліцца ў пошуку адказу на пытанне; такія дзеці хутчэй за астатніх могуць перайсці ад адзінкавага факта да абагульнення і патлумачыць гэты пераход; адораныя асобы вызначаюцца паслядоўным прысваеннем (яго яшчэ называюць прыклейваннем), запамінаннем надоўга многіх дат, фактаў, назваў, паняццяў, прымет, зноў жа – каб выкарыстаць іх пры патрэбе; іх найбольш цікавіць інфармацыя аб спосабах і ўмовах

дзеинасці, ім лягчэй, чым астатнім, паддаецца ўспрыманне метафарычнай мовы.

У непасрэднай вучэбнай працы з адоранымі дзецьмі складана ўстанавіць цвёрдыя правілы, але некаторыя з іх вынікаюць са шматслойнай і шматгадовай практыкі многіх настаўнікаў:

1. Каб правільна суправаджаць і падтрымліваць адораную вучнёўскую асобу, педагогу належыць самому творча развівацца, бясконца папаўняць свой кампетэнтнасны запас, адкрывацца новаму, імкнуцца да канцэптуалізацыі, генералізацыі ідэй, увасаблення інавацыйных падыходаў да адукацыі, быць схільным да эмпатыі – здольнасці прыняць другога чалавека і асабліва сці яго розуму і культуры.

2. У адносінах да адоранага вучня правільней не кіраваць, а накіроўваць, не даваць гатовых рашэнняў, а набліжаць да самастойнага пошуку, не захапляцца павелічэннем заданняў, а дбаць пра якаснае іх змяненне.

3. Выйграе той з настаўнікаў, хто, працуючы з адоранай асобай на ўроку ці факультатыўных занятках або ў гуртку, менш гаворыць і тлумачыць сам, а дае магчымасць рабіць гэта свайму выхаванцу, той, хто накіроўвае вучэбны дыялог на выясненне спосабаў прыходу да правільных, а то і неардынарных вывадаў і рашэнняў, той, хто вучыць усебакова і глыбока аналізаваць, разважаць, выдзяляць істотнае ў з’явах, фактах, сістэмах.

4. Іншы, чым у астатніх дзяцей, рытм і тэмп навучання адоранага вучня, яго неаслабная зацікаўленасць у вывучэнні складаных тэм, праблем, пытанняў патрабуе выхаду за межы праграмы, што патрабуе ад настаўніка гатоўнасці працаваць з пазапраграмным вучэбным матэрыялам.

Пры тым, што выяўленне даравітых дзяцей уяўляе сабой складаную праблему, сёння існуе шмат метадаў і прыёмаў дыягнастычнай працы з адоранымі дзецьмі, веды пра гэта – аснова адпаведнай кампетэнтнасці настаўніка.

У псіхалагічнай літаратуры зараз склаліся два асноўныя падыходы да працэсу распазнання даравітасці: першы заснаваны на адзінай ацэнцы, калі дзіця пэўнага ўзросту набірае колькасць балаў, якая перавышае акрэсленае парогавае значэнне, другі – на комплекснай ацэнцы, пры якой, акрамя тэсціравання, прымяняюць працяглыя назіранні, апытванне і іншыя спосабы. Праўда, ніводзін з падыходаў нельга абсалютызаваць, ніводзін з іх не застрахоўвае ад памылак, паколькі, як адзначалася, адоранасць часта – гэта феномен, з’ява, што не паддаецца любым вымярэннем і інтэрпрэтацыям, гэта заўсёды “справа штучная” (Ю. Кудрон).

Задача настаўніка, якому даводзіцца працаваць з рэдкім дзіцячым дарам, - спраектаваць і ажыццяўляць сістэматычную індывідуальную працу ў галіне

выяўлення вучнёўскай даравітасці, уносячы ў яе неабходныя карэктывы. Сістэма можа мець наступны выгляд:

1. *Працяглыя, запланаваныя на некалькі гадоў у натуральных умовах, назіранні настаўніка*, нябачныя для аб'екта-вучня, але неабходныя для цэласнай яго характарыстыкі: на ўроках, у ходзе пазакласных і факультатыўных заняткаў, пры выкананні разнастайных вучэбных даручэнняў, у стасунках з аднакласнікамі, іншымі педагогамі. Назіранні могуць мець форму эксперыменту з боку настаўніка, калі ім ствараюцца спецыяльныя абставіны паводзін, пра якія падкантрольны вучань не здагадаецца.

2. *Дыялогі*, спецыяльна арганізаваныя настаўнікам-назіральнікам з вучнямі класа і іншымі настаўнікамі-прадметнікамі, з якіх можна сабраць часта ўскосную, але карысную інфармацыю пра вучэбныя і невучэбныя паводзіны адоранай асобы.

3. *Біяграфічны метад*, сутнасць якога заключаецца ў вывучэнні ўсіх асаблівасцей жыцця адоранай асобы ў сям'і, жыццёвага, а то і творчага шляху роду па лініі бацькі ці маці, асобных блізкіх сваякоў, іх узросту, схільнасцей, здольнасцей, працоўных дасягненняў, здароўя – для ўстанаўлення спадчыннага пачатку даравітасці.

4. *Тэсціраванне*, якое таксама дапамагае педагогу рабіць пэўныя прагнозы наконт пакуль мала раскрытых задаткаў вучня. Тэсты, праўда, не заўсёды даюць жаданыя вынікі, паколькі яны не ахопліваюць усіх відаў адоранасці.

Існуе падзел псіхаметрычных працэдур на *тэсты, прызначаныя для вызначэння структуры інтэлекту і ўзроўню разумовага развіцця* (міжнародная шкала Станфорд-Бінэ, тэст Р. Кеттэла, прагрэсіўныя матрыцы Дж. Равэна, тэставыя батарэі Д. Векслера, Р. Амтхаўэра), *тэсты здольнасцей*, паводле якіх выяўляецца ўзровень развіцця агульных і спецыяльных – спартыўных, музычных, матэматычных і іншых – здольнасцей (іх нескладана адшукаць у Інтэрнет-прасторы), *тэсты дасягненняў*, па якіх праводзіцца, напрыклад, вымярэнне якасці набытых ведаў, уменняў і навыкаў пры адборы выпускнікоў у вышэйшыя навучальныя ўстановы. Ёсць яшчэ *тэсты асобы* (накіраваны на ацэнку эмацыянальна-валявых кампанентаў псіхічнай дзейнасці чалавека), *тэсты рухальных здольнасцей* (маюць дачыненне да дыягностыкі спрытнасці пальцаў рук, хуткасці маніпуляцый з прадметамі, часу рэакцыі), *тэсты творчага мыслення*. Многія з тэстаў праводзяцца з выкарыстаннем інфармацыйна-камунікацыйных тэхналогій. Адзін з такіх тэстаў – на выяўленне схільнасцей да моў – настаўнік мовы і літаратуры можа знайсці, выкарыстаўшы электронны рэсурс: psylist.net/test/322.htm/. Падчас тэсціравання прапануецца шчыра адказаць на пытанні, атрыманую

ў выніку тэсціравання інфармацыю нельга рабіць агульнавядомай, каб не нанесці шкоду псіхалагічнаму стану некаторых школьнікаў. Вывады пасля тэсціравання варта падмацаваць шэрагам назіранняў.

Толькі комплексны падыход настаўніка да выяўлення адоранасці, прычым – пры абавязковасці ўзаемадзеяння з педагогам-псіхалагам, якія валодае дыягнастычнымі ўменнямі і навыкамі, дае права рабіць пэўныя і неканчатковыя заключэнні і пераходзіць да педагогічнага і псіхалагічнага (абавязкова – з удзелам сям’і) суправаджэння даравітага вучня.

Удумлівы настаўнік, трэба спадзявацца, падзеліць погляд Т.Ф. Пашковіч, беларускага аўтара метадычнай распрацоўкі “Сістэма працы з адоранымі дзецьмі”: калі гаворка вядзецца пра дзейнасць ва ўстанове агульнай сярэдняй адукацыі, то мэтазгодна наладжваць сістэму працы з дзецьмі, якія валодаюць патэнцыялам, а патэнцыял - гэта не толькі і не абавязкова адоранасць, але і здольнасці да розных відаў дзейнасці (правільна вызначыць межы здольнасцей і адоранасці няпроста, часта і немагчыма). І як жа быць з астатнімі дзецьмі і іх бацькамі, запыты якіх таксама трэба задавальняць? [6, с. 3]. Распрацоўшчык прапанаванай сістэмы рэкамендуе: пачынаць неабходна са стварэння крэатыўнага адукацыйнага асяроддзя, у якім рэалізоўваюцца павага і давер да педагога, супрацоўніцтва, сацыяльная справядлівасць, мэтавая гарманізацыя, ёсць надзяленне настаўніка кіраўнічымі паўнамоцтвамі і правам прымаць самастойныя рашэнні, стымуляванне складанай педагогічнай працы, улік індывідуальнага настаўніцкага стылю. Прадугледжаная Т.Ф. Пашковіч мадэль крэатыўнага адукацыйнага асяроддзя ўяўляе сабой адзінства двух структурных кампанентаў: базавага (урок, факультатыў, заняткі, якія стымулююць і падтрымліваюць дзяцей, гурток) і дадатковага (падрыхтоўка вучняў да ўсіх этапаў рэспубліканскай алімпіяды, даследчая вучнёўская дзейнасць пад кіраўніцтвам настаўніка, развіццё інтэлектуальнай адоранасці вучняў на турнірах і конкурсах і ў інтэлектуальных гульнях, развіццё іх лідэрскіх якасцей і падтрымка духоўна-каштоўнасных імкненняў). Абавязковай структурнай часткай гэтай мэтанакіраванай дзейнасці павінна быць функцыянаванне ва ўстанове адукацыі цэнтра працы з адоранымі і здольнымі вучнямі, у якім падрыхтоўку да інтэлектуальных выправанняў на павышаным і паглыбленым узроўнях і з распрацоўкай для вучняў індывідуальных адукацыйных траекторый калегіяльна вядуць педагогі ўсіх метадычных аб’яднанняў, у тым ліку – і настаўнікаў беларускай мовы і літаратуры [6, с.6-12].

Выкарыстаная літаратура

1. Бортва, Ю. Как вычислить гения: интервью с С. Савельевым, заведующим лабораторией развития нервной системы НИИ морфологии человека Российской Академии медицинских наук, доктором биологических наук, профессором / Ю. Бортва // Аргументы и факты.- 2012.- № 51.
2. Подберезская, Т. Геннадий Вишняков: Бокий любит бороться, он ничего не боится (интервью) / Т. Подберезская // Электронный ресурс: <http://www.mst.by/ru>.
3. Иванова, О. Что такое способности? Структура способностей / О. Иванова // Электронный ресурс: FB.ru/article/225350/chto-takoe-sposobnosti-struktura-sposobnostey/
4. Кудрон, Ю.Н. Организация работы с одарёнными детьми: рекомендации для педагогов дополнительного образования, учителей общеобразовательных школ / Ю. Н. Кудрон.- Воркута, 2010.- 70 с.
5. Тамсама.
6. Пашкович, Т.Ф. Система работы с одарёнными учащимися / Т.Ф. Пашкович.- Электронный ресурс: [sist rab-sov.pdf/www.academy.edu.by](http://sist-rab-sov.pdf/www.academy.edu.by)

Пытанні і заданні

1. Якую з дзвюх прыведзеных думак наконт дзіцячай адоранасці Вы падзяляеце і чаму? Абгрунтуйце Ваш выбар аднаго з двух меркаванняў: а) усе дзеці адораныя; б) адораныя дзеці сустракаюцца надзвычай рэдка.
2. Якія з прымет, што пацвярджаюць асобы тып арганізацыі ведаў адораных вучняў, Вы сустракалі раней і сустракаеце зараз?
3. Карыстаючыся атрыманымі на тэме ведамі, правядзіце спецыяльныя назіранні за асобным здольным вучнем ці некалькімі вучнямі. Зрабіце вывады. Якія рэкамендацыі, парады прапануеце бацькам як законным іх прадстаўнікам?

Асваенне і апісанне вопыту педагогічнай дзейнасці як кампанент прафесійнай кампетэнцыі настаўніка беларускай мовы і літаратуры

Сваё майстэрства выкладаць слова настаўніку часта даводзіцца раскрываць, даказваць, абараняць у разнастайных адукацыйных сітуацыях: у ходзе атэстацыі на адну з кваліфікацыйных катэгорый, у прафесійных конкурсных выпрабаваннях, у метадычных аб'яднаннях. Набытымі ўменнямі

і напрацаваным дыдактычным матэрыялам многія дзеляцца ў педагагічным друку.

Адной з форм паказу кампетэнтнасці і майстэрства ў правядзенні заняткаў па беларускай мове і літаратуры з'яўляецца *прэзентацыя (ці дэманстрацыя) вопыту ўласнай педагагічнай дзейнасці*. Абмеркаванне прадэманстраваных настаўнікам магчымасцей і здольнасцей весці сваю справу майстравіта і плённа, рэагаванне ўладальніка вопыту на заўвагі, прапановы, парады часта прыводзяць да дапрацоўкі, пераканструявання паказанай дыдактычнай сістэмы, аналізу яе суаднесенасці з сучаснымі тэндэнцыямі развіцця школьнай адукацыі і адукацыі ў цэлым, пераасэнсавання мэтазгоднасці прымянення асобных метадаў, прыёмаў, форм, сродкаў навучання прадмету, кампенсацыі пэўных уменняў і навыкаў, карэктыўнага змянення частак асобных сфарміраваных кампетэнцый, супастаўлення з вопытам іншых калег, і ўрэшце рэшт – да павышэння эфектыўнасці сваёй і вучнёўскай працы. Наконт параўнання з іншым вопытам Н.І. Кавалец раіць: безумоўна, трэба вучыцца ў вопытных калег, але не пераймаць дасягнутае імі цалкам, бяздумна; чужы вопыт – часта як чужое адзенне: там не далягае, тут не пасуе; выбіраць неабходна тое, што найбольш падыходзіць, але і свой почырк трэба выпрацоўваць [1, с. 140].

Прэзентацыя вопыту як кампанент прафесійнай кампетэнцыі мае шырокае асвятленне ў навукова-метадычных крыніцах, шматлікіх метадычных рэкамендацыях, што дазваляе настаўніку сфарміраваць погляд на яго як на цэласную сістэму [2]; з'яўляюцца працы, у якіх гаворка ідзе пра вопыт як аснову мадэлявання і праектавання аўтарскіх дыдактычных сістэм [3]. Важна падкрэсліць: літаратура на гэтую тэму не з'яўляецца вычарпальнай, як невымерны, па сутнасці, сам вопыт школьнага настаўніцтва: ён “струменіць” шматлікімі тысячамі індывідуальных праяўленняў, арыгінальнымі сітуацыямі ўрокаў і пазаўрочнай дзейнасці, мноствам педагагічных лёсаў і непаўторных манер выкладання школьных дысцыплін.

У практыцы атэстацыі настаўнікаў як прэтэндэнтаў на канкрэтную кваліфікацыйную катэгорыю паступова складваюцца патрабаванні да прадстаўлення набытага вопыту ў пісьмовай форме, якіх варта прытрымлівацца. Так, напрацоўку, абагульненне і сістэматызацыю вопыту задоўга да этапу непасрэднай прэзентацыі неабходна успрыняць і асэнсаваць як працяглы і складаны, а не ілюзорна роўны і хуткі па часе шлях: з магчымымі памылкамі, з якіх прыходзіцца рабіць своечасовыя вывады, з пераадоленнем складаных вучэбных сітуацый, не спазнаных раней, з удалымі і няўдалымі спробамі весці справу інакш, чым астатнія калегі, з

рухам наперад, але праз спады і пад'ёмы, часта – усебаковым падыходам да справы. Для многіх педагогаў ён пачынаецца з асваення зыходнай катэгорыі: *вопыт педагогічнай дзейнасці*, а М.І. Запрудскі раіць весці гаворку пра *перадавы вопыт*, - гэта не проста сукупнасць засвоеных на практыцы прафесійных ведаў, уменняў і навыкаў, а *майстэрства педагога, якое забяспечвае ўстойлівы высокі вынік адукацыі* [4, с. 6-7].

Далей намаганні настаўніка засяроджваюцца на галоўным – *фарміраванні, назапашванні вопыту, сваім станаўленні ў ім*. Матываваць да гэтага можа рознае, напрыклад: змены ў канцэптуальных дакументах, адукацыйных стандартах і школьных праграмах; канкрэтныя запыты вучняў ці іх законных прадстаўнікоў – напрыклад, цяжкасці ў даследчай працы школьнага ўзроўню; выяўлення праблемы, супярэчнасці ў выкладанні праграмага матэрыялу; складанасць фарміравання ў вучняў пэўных кампетэнцый; жаданне педагога глыбока асвоіць на практыцы новы метадычны інструментарый; наяўнасць у замацаваным класе дзяцей з асаблівасцямі развіцця; шматаспектная кантрольна-ацэначная дзейнасць; удзел настаўніка ў выкананні эксперыментальнага ці інавацыйнага адукацыйнага праекта. Фарміраванне вопыту педагогічнай дзейнасці натуральна пачынаецца з *вывучэння літаратуры па праблемах, актуальных пытаннях*, якімі зацікавіўся настаўнік. У межах выяўленага праблемнага поля акрэсліваецца *тэма*, а пасля – клас ці група класаў, у якіх яна будзе рэалізоўвацца, і *працягласць тэматычнай вопытнай працы*. Затым уважліва разглядаецца вучэбная праграма, вызначаюцца раздзелы і тэмы заняткаў, на якіх можна будзе рэалізоўваць мэту і задачы вопытнай дзейнасці, складаецца, хаця б кароткі, *яе план-праспект*, вядзецца адбор неабходных дыдактычных матэрыялаў, выбраная тэма ўлічваецца пры фарміраванні вучэбна-метадычных комплексаў па раздзелах і тэмах. Адабрэння і падтрымкі адміністрацыі заслугоўвае такі тактычны ход: настаўнік тлумачыць вучням і іх бацькам, навошта патрэбны будуць тыя ці іншыя, нязведаныя раней на ўроках тэхналогіі, спосабы і прыёмы, формы апрацоўкі вучэбнага матэрыялу, якая ад гэтага можа быць карысць, якія перашкоды чакаюць удзельнікаў вучэбнага працэсу, якія новыя абавязкі ў іх з'явяцца, якімі могуць быць вынікі дапушчаных змен [5, с. 12]. І толькі пасля гэтага, прытрымліваючыся ўласнай адукацыйнай стратэгіі, настаўнік пачынае *практычную стадыю вопыту* ў выглядзе серыі ўрокаў ці пазаўрочных заняткаў або факультатываў, на якіх увасабляецца задуманае і пасля якіх, пры патрэбе, у выпрацаваны план уносяцца карэктывы. Пажадана ажыццяўляць маніторынг прымянення новых падыходаў да выкладання дысцыпліны, рабіць пэўныя (напрыклад, дзённікавыя) запісы, каб не страціць

многія факты і доказы эфектыўнасці адукацыйных дзеянняў, аднавіць іх храналогію. Не менш важны этап – *абагульненне вопыту педагагічнай дзейнасці*, калі, узважыўшы, што канкрэтна дасягнута ў працы з вучнямі, спарадкаваўшы лічбы, шматлікія назіранні, прамежкавыя і канчатковыя вывады, настаўнік рыхтуе разгорнуты даклад у адным з метадычных фарміраванняў або матэрыялы для прад’яўлення ў атэстацыйную камісію. Некаторыя з педагогаў, пасля прызнання вопытнай працы паспяхова, дасылаюць артыкулы ў перыядычныя выданні. У гэтым працэсе галоўнае – вярнуцца да практыкі арганізацыі вучэбнага працэсу, спыніцца на дадатным і перашкодах, якія трэба было пераадолець, адзначыць пазіцыі канкрэтных дасягненняў, выдзеліць тое тэхналагічнае, што дапамагло палепшыць веды і ўменні вучняў і ўдасканаліць іх кампетэнцыі.

Прадстаўляючы вопыт педагагічнай дзейнасці ў любой адукацыйнай інстанцыі, і найперш – у камісіі, якая прымае экзамен на кваліфікацыйную катэгорыю, трэба таксама прадугледзець:

1. **Тэма** ў сваёй назве - калі не цалкам, то хаця б часткова - павінна адлюстроўваць прадмет ці аб’ект (суб’ект), на якім уладальнік вопыту засяродзіў свае намаганні на працягу пэўнага перыяду прафесійнага развіцця, напрыклад: эфектыўны, хоць пакуль і мала пашыраны ў паўсядзённай практыцы сродак навучання; дыдактычны матэрыял, з дапамогай якога, магчыма, паляпшаецца выхаванасць вучняў і больш выразнымі становяцца іх каштоўнасныя арыентацыі; адукацыйная тэхналогія, зведаная па публікацыях як эфектыўная; аўтарская метадыка, разлічаная на павышэнне навучанасці школьнікаў ведам і трывалае асваенне ўменняў; важнае для павышэння прафесійнага ўзроўню самога педагога і магчымае для “прыжыўлення” ў сваім адукацыйным асяроддзі. У назве тэмы настаўнік выяўляе ўменне коратка і дакладна фармуляваць тое, пра што будзе ісці гаворка ў змесце. Коратка таму, што пры шматслоўным выражэнні траціць сваю выразнасць сам прадмет ці аб’ект, ключавое; дакладна – значыць усе словы ў назве ўжываюцца ў прамым значэнні. Прытрымліваючыся гэтага правіла, размяжваем правільны і няправільны варыянты адной і той жа тэмы:

Няправільна	Больш правільна
<i>Тэма: Тэматычныя табліцы як адна з форм комплекснай працы на развіцці ў вучняў моўных, маўленчых і інтэлектуальных здольнасцей у іх цесным узаемадзеянні</i>	<i>Тэма: Тэматычныя табліцы ў развіцці школьнікаў на ўроках беларускай мовы</i>

Калі карыстацца няправільным варыянтам (21 слова, складана выдзеліць галоўнае), то, асвойваючы такую шматмерную тэму, трэба паказаць выкарыстанне табліц у комплексе з іншымі формамі, раскрыць напрацоўкі і выніковасць развіцця трох відаў вучнёўскіх здольнасцей, а заадно і механізмы іх узаемадзеяння. Больш правільны варыянт з 11 слоў дае ўяўленне пра асноўнае зацікаўленне настаўніка – развіццёвае значэнне тэматычных табліц па беларускай мове.

2. **Актуальнасць вопыту.** Тут настаўнік у кароткай форме даказвае, што тэма не з’яўляецца выпадковай, яна мае “кантэкстны характар” (М.І. Запрудскі): выцякае, напрыклад, з нявырашанай у адукацыі праблемы, з цяжкасцей масавай ці ўласнай педагагічнай практыкі; на актуальнасць даследавання паказваюць публікацыі з вопыту настаўніцкай працы, асобныя метадычныя выданні (цытуюцца са спасылкамі ў спісе выкарыстанай літаратуры); тэма выцякае з запытаў многіх суб’ектаў адукацыі, з якімі даводзіцца працаваць. Для прыкладу - адзін з абзацаў з абгрунтаваннем актуальнасці вопыту па тэме *“Рэалізацыя ідэй інклюзіўнай адукацыі на ўроках беларускай літаратуры ў VIII-IX класах”*: *Установы адукацыі Рэспублікі Беларусь толькі пачынаюць шлях да наступовага ўвядзення інклюзіўнай адукацыі, яе элементаў, тэхнік. Масавае школа яшчэ не зусім падрыхтавана да ўключэння ў адукацыйны працэс значнай колькасці дзяцей з асаблівасцямі псіхафізічнага развіцця. Гатоўнасць устаноў адукацыі да пашырэння практыкі інклюзіўнай адукацыі як актуальная праблема падымаецца ў працах А.Іваніцкага [1, с. 52], Г. Бязроднай [2, с.4], П. Петрашэвіча [3, с. 2].*

3. Адказная частка інфармацыйнага блоку – фіксацыя **Мэты і задач** вопытных дзеянняў настаўніка. Яна павінна выглядаць як адказ на пытанне: дзеля чаго вопыт асвойваўся, чаго настаўнік імкнуўся дабіцца? Важна, каб у сціслым запісе мэты была відаць нацэленасць на павышэнне ўзроўню навучанасці ці выхаванасці школьнікаў. Зноў звернемся да параўнання няправільных і больш дакладных варыянтаў вызначэння мэты і задач па тэме вопыту *Аўдыёвізуальны метады навучання на ўроках беларускай мовы для эфектыўнага развіцця маўленчых уменняў вучняў*:

Няправільна	Больш правільна
<u>Мэта:</u> <i>развіццё маўленчых уменняў і навыкаў вучняў і павышэнне іх матывацыі ў працы на ўроках беларускай мовы ў 5-х і 10-х класах установы агульнай сярэдняй адукацыі;</i>	Мэта: увядзенне ў практыку навучання беларускай мове і мэтазгоднае выкарыстанне аўдыёвізуальнага метаду для актывізацыі маўленчых уменняў вучняў;

<p><u>Задачи:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - выявіць сутнасць і месца названага метаду ў працэсе навучання беларускай мове; - вызначыць раздзелы і тэмы для магчымага яго выкарыстання; - садзейнічаць актыўнаму працэсу замацавання лексічнага матэрыялу. 	<p><u>Задачи:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - распрацаваць дыдактычную базу для выкарыстання названага метаду і адлюстраваць яе ў вучэбна-метадычным комплексе; - апрабіраваць гэты метаду у 5-х класах пры азнаямленні з новым матэрыялам і яго замацаванні; - ажыццявіць апісанне выніковасці выкарыстання метаду і змен у маўленчых уменнях вучняў.
---	--

У няправільным варыянце мэта раздвоена (развіццё ўменняў і павышэнне матывацыі); з яе выпаў асноўны элемент – выбраны для вопытнага выпрабавання спосаб навучання; наўрад ці мэтазгодна брацца за яго выкарыстанне на розных ступенях школьнай адукацыі; першая задача паддаецца крытыцы на той падставе, што сутнасць метаду даўно вызначана і мае асвятленне ў навукова-метадычнай літаратуры; другая задача ўяўляе сабой кароткачасовы і нескладаны арганізацыйны ход пры тым, што станаўленне вопыту – працяглы працэс; у трэцяй задачы ўжыты дзеяслоў незакончанага трывання, і значыць: дзеянне мала абавязвае настаўніка. У другім, больш дакладным варыянце мэта мае вымяральнасць выніковасці (можна ўстанавіць, праверыць, ці ўведзены метаду у практыку навучання мове і наколькі мэтазгодна), яна адлюстроўвае, дзеля чаго настаўнік бярэцца за ўвядзенне метаду ў тканіну заняткаў на канкрэтнай ступені школьнай адукацыі; задачы – канкрэтызаваны, яны таксама паддаюцца магчымаму вымярэнню і адлюстроўваюць пэўную паслядоўнасць дзеянняў (спачатку распрацоўка дыдактычнай базы, затым з яе дапамогай – апрабацыя спосабу, якім зацікавіўся педагог, потым – апісанне вынікаў).

4. **Працягласць вопыту.** У гэтай частцы настаўнік паказвае, колькі часу спатрэбілася на вопытную дзейнасць ад яе пачатку да завяршэння (як правіла, ад аднаго да трох гадоў, у залежнасці ад выбранай тэмы). Многія лічаць патрэбным абазначыць у ёй падрыхтоўчы, практычны, заключны этапы.

5. Пасля інфармацыйнай часткі, якая дае агульнае ўяўленне пра адукацыйныя намеры настаўніка ў рэалізацыі тэматычнага вопыту, старонкі пра тэхналагічную частку пачынаюцца з выдзялення **Вядучай ідэі вопыту.** Ідэя, як і ў мастацкім творы, з якім вучні і настаўнік працуюць на ўроках літаратуры, - гэта галоўная думка, пэўнае сцверджанне, што выражае самае

істотнае ў вопытных дзеяннях, вынікае з усяго пададзенага зместу і пасвойму адстойваецца ўладальнікам асвоенага вопыту. Важна пры яе вызначэнні і афармленні ў кароткай форме кіравацца няпісаным правілам: ключавыя дзеясловы ўжываюцца ў форме цяперашняга часу, напрыклад: *Сістэматычнае і дарэчнае выкарыстанне элементаў тэхналогіі крытычнага мыслення на ўроках беларускай літаратуры павышае якасць ведаў вучняў, спрыяе іх падрыхтоўцы да жыцця ў сучасным грамадстве.*

6. Цэнтральнае месца ў тэхналагічным блоку павінна займаць **Апісанне сутнасці вопыту**, гэта яго так званае *метадычнае ядро*. Тут выдзяляецца і падрабязна, як цэласная сістэма практычных дзеянняў, апісваецца тое галоўнае, што дазволіла дабіцца палепшаных вынікаў навучання прадмету: адукацыйныя тэхналогіі ці іх элементы, метады, а то і іх групы, аўтарскія метадыкі, лагічна пададзеныя прыёмы, формы заняткаў, дыдактычныя адзінкі, інавацыйныя падыходы. Так, у адпаведнасці з тэмай пра аўдыёвізуальны метады навучання беларускай мове, спачатку гаворка вядзецца пра генезіс гэтага метаду, што запазычаны настаўнікам з урокаў вывучэння замежнай мовы: яго стварылі ў 1950-я гады XX стагоддзя Р.Губерына (Югаславія) і П. Рыван (Францыя), далучыліся таксама французскія лінгвісты Ж. Гугенгейм і Р. Мішэа; метады пабудаваны на прынцыпе адначасовага падключэння зрокавага і слыхавога каналаў для ўспрымання моўнай інфармацыі; мэты навучання – выпрацоўка ўмення хутка і адэкватна рэагаваць на маўленчыя сітуацыі; прыярытэт аддаецца вусным відам маўлення, школьнікам прапануюцца вучэбныя матэрыялы з фільмаў, слайдаў, аўдыёзапісаў з гутарковай мовай у дыялагічнай форме. Аўдыёвізуальны метады прадугледжвае навучанне мове з пагрузжаннем у моўнае асяроддзе, штучна створанае з дапамогай тэхнічных сродкаў. Вучні аднаўляюць пачутыя дыялогі, завучваюць іх, будуць аналагічныя, блізкія па будове, каб засвоіць, што трэба сказаць у канкрэтнай сітуацыі. Прыярытэтнай з’яўляецца роля настаўніка, які арганізуе паступленне інфармацыі, уплывае на яе ўспрыманне і кантралюе маўленчыя рэакцыі вучняў. У дастасаванні да беларускай мовы гэты метады, адзначае настаўнік, дае магчымасць засвоіць распаўсюджаныя ў беларускім маўленні мадэлі маўленчых і невярбальных паводзін, дапамагае акцэнтаваць іх сітуацыйнасць. Пасля гэтага выклад зместу пераводзіцца на канкрэтызаванае апісанне серыі ўрокаў з выкарыстаннем названага метаду і іх вынікаў, дыдактычнага матэрыялу, размеркаванага па раздзелах і тэмах курса мовы ў 5 класе, тэхнічнага інструментарыя, прамежкавых назіранняў і вывадаў, довадаў настаўніка. Лёгка пры гэтым збіцца на абсалютную пазітыўнасць вопытнай вучэбнай дзейнасці, а яна бывае і недасягальная, бо ёсць, як ужо адзначалася, не толькі

пад'ёмы, але і спады ў вучнёўскіх дасягненнях, аб'ектыўныя выпадкі незавершанасці асобных уменняў, непрадугледжаныя сітуацыі зносін з вучнямі, зніжаная падрыхтаванасць да ўрокаў (напрыклад, як вынік працяглых вірусных захворванняў) і інш. Што да ілюстрацыйнага матэрыялу - канкрэтных фрагментаў заняткаў, планаў-канспектаў, тэхналагічных карт, тэкстаў, разгорнутых заданняў - то іх лепей размяшчаць у дадатках да асноўнага зместу.

7. Заключаюць тэхналагічны блок **Выніковасць і эфектыўнасць вопыту** - канкрэтызаванае апісанне дасягнутага ў выніку вопытнай педагагічнай дзейнасці, пажадана – па выбраных настаўнікам крытэрыях і паказчыках. Калі, напрыклад, у якасці крытэрыя выбраны ўдзел у конкурсе даследчых вучнёўскіх прац па беларускай літаратуры, то паказчыкам з'яўляецца атрыманне дыпламаў у конкурсе абласнога ці рэспубліканскага ўзроўню, якія сведчаць пра высокі ўзровень выпрацаваных уменняў і асвоеных ведаў. Выніковасць і эфектыўнасць даказваецца таксама прывядзеннем графікаў, дыяграм, табліц, якія размяшчаюцца як у асноўным тэксце, так і ў дадатках да яго.

8. Завяршае раскрыты настаўнікам вопыт **Заклучэнне**. Тут робяцца вывады наконт дасягнутасці мэты і задач, заўвагі-папярэджанні тым педагагічным работнікам, якія могуць выбраць блізкую ці аналагічную тэму вопытнай працы, пералічваюцца фактары, якія могуць змяніць запланаваны ход педагагічных дзеянняў. Заклучэнне можа змяшчаць і сціслыя рэкамендацыі паслядоўнікам асвоенага вопыту, а таксама – абгрунтаванне неабходнасці працягу вопытнай дзейнасці ў іншай групе класаў ці, напрыклад, у змененых адукацыйных умовах.

Пасля заключэння размяшчаецца **Спіс выкарыстанай літаратуры і Дадаткі** (напрыклад, матэрыялы ўступнай дыягностыкі, прамежкавага і выніковага тэставага кантролю, табліцы ўзроўню навучання па выніках навучальных гадоў, дыяграмы з паказам павелічэння сярэдняга бала вучняў па мове ці літаратуры, дыдактычныя медыядзінкі, публікацыі настаўніка па вопытнай тэме, распрацоўкі заняткаў, вучнёўскія праекты, копіі дакументаў аб творчых дасягненнях вучняў).

Абавязковым з'яўляецца выкананне ўстаноўленых патрабаванняў да афармлення тытульнай старонкі, аб'ёму прадстаўленых матэрыялаў, колькасці старонак асноўнага тэксту і дадаткаў, памеру і віду шрыфту, палёў, міжрадкавага інтэрвалу. Вопыт, які будзе праходзіць магчымую экспертызу, рэцэнзаванне, - паказчык авалодання настаўнікам навуковым стылем пісьмовага выкладу думак.

Прыблізна такіх жа падыходаў (праўда, зважаючы на малы фармат падачы інфармацыі) трэба прытрымлівацца пры асвятленні ўкаранёнага вопыту ў бюлетэнях, буклетах, рэкламных аркушах – друкаванай прадукцыі метадычных аб'яднанняў настаўнікаў. Вось як, напрыклад, выглядае сціслае апісанне вопыту педагагічнай дзейнасці настаўніка беларускай мовы і літаратуры дзяржаўнай установы адукацыі “Сярэдняя школа № 15 г. Баранавічы”, настаўніка-метадыста Таццяны Яўгенаўны Гіль у галерэі “Эфектыўная адукацыя Брэсцкай вобласці”, размешчанай у Брэсцкім абласным інстытуце развіцця адукацыі:

Выкарыстанне логіка-сэнсавых мадэляў на ўроках беларускай мовы і літаратуры для павышэння эфектыўнасці навучання

Працу па тэме вопыту Таццяны Яўгенаўны пачала ў 2010-2011 навучальным годзе, зацікавіўшыся логіка-сэнсавымі мадэлямі і магчымасцямі іх выкарыстання ў філалагічнай адукацыі школьнікаў. Доўгі час назірала за рэакцыяй вучняў на наступовае ўвядзенне такіх мадэляў у працэс навучання мове і літаратуры, асноўны клопат быў пра стварэнне ўмоў для іх выкарыстання. Вядучая ідэя асвоенага вопыту заключаецца ў доказе: логіка-сэнсавыя мадэлі прадстаўлення вучэбнай інфармацыі з'яўляюцца эфектыўным сродкам дасягнення адукацыйных і развіццёвых задач па значнай колькасці праграмных тэм, даюць магчымасць знізіць псіхафізічную стомленасць вучняў. На пачатку вопытнай дзейнасці складана было пераадолець стэрэатып вывучэння вучэбнага матэрыялу галоўным чынам у аднамерна-вярбальнай форме.

Кожная з мадэляў, якія настаўніца дагэтуль прадуктыўна выкарыстоўвае на сваіх уроках, з'яўляецца двухкампанентнай: лагічны кампанент выглядае як сістэма расстаноўкі каардынат і вузлоў кругавога тыпу, а сэнсавы існуе ў выглядзе закадзіраваных паняццяў і назваў. З кожнай часткі вучэбнага тэксту па мове ці літаратуры выбіраюцца ключавыя словазлучэнні, метафары, абрэвіятуры і іншае, што здольна згортаваць інфармацыю і фіксавацца ў вузлавых пунктах мадэлі. Вынікам такога мадэлявання становіцца семантычна звязаная сістэма асваення новай тэмы, яна намнога лепш успрымаецца і запамінаецца вучнямі.

Часам настаўніца прапануе дзецям і гатовыя мадэлі, якія служаць своеасаблівым планам тэмы і дапамагаюць адразу засяродзіць увагу вучняў на ключавых паняццях і фактах, з'явах мовы ці літаратуры. Дзелячыся набытым вопытам, Таццяна Яўгенаўны згадвае, напрыклад, такія прыдатныя для выкарыстання мадэляў праграмныя тэмы па мове, як “Прыметнік”, “Лічэбнік”, “Прыслоўе”, “Разрады прыслоўяў па значэнні”, навучальныя

пераказы, на літаратуры – апавяданне “Сябры” А.Васілевіч”, раздзел “Дзядзька-кухар” з “Новай зямлі” Я.Коласа.

Таццяна Яўгенаўна Гіль бачыць вынікі прымянення сваіх задум не ў лічбах, а ў наступных праявах навучання мове і літаратуры: дзякуючы распрацаваным ці гатовым мадэлям аб’ём вучэбнага матэрыялу відавочна змяніаецца, а гэта пры істотных перагрузках вельмі важна, і лягчэй засвойваецца; на ўроку працуюць усе, але кожны – у сваім тэмпырытме, у адказах – больш упэўненасці. Вучні часта прызнаюцца: “Лягчэй запомніць, пераказаць тэкст”, “Значна лягчэй асэнсаваць тэму, вызначыць галоўнае, паколькі ёсць зрокавая апора”. Зніжаецца ўзровень трывожнасці, здымаецца непатрэбнае напружанне, з’яўляецца дадатковая матывацыя ў авалоданні словам.

Перспектыва далейшай працы на выбранай тэме, лічыць педагог з Баранавіч, – у стварэнні новых логіка-сэнсавых мадэляў і магчымым ускладненні іх структуры, абавязковым выкарыстанні ў спалучэнні з інфармацыйнымі тэхналогіямі.

Блізкую структуру і форму, але іншы змест мае апісанне вопыту Навумчыка Мікалая Іванавіча, настаўніка беларускай мовы і літаратуры, настаўніка-метадыста, намесніка дырэктара дзяржаўнай установы адукацыі “Маларыцкая раённая гімназія” з гэтай жа галерэі:

Тэставы кантроль на ўроках беларускай мовы і літаратуры як сродак павышэння якасці адукацыі

Мэтай педагагічнага вопыту, асвоенага Мікалаем Іванавічам Навумчыкам, з’яўляецца павышэнне якасці філалагічнай адукацыі вучняў праз выкананне рознаўзроўневых і іншых тэстаў пры вывучэнні найбольш складаных тэм і раздзелаў школьнага курса мовы і літаратуры. Дзеля гэтага настаўнікам былі распрацаваны тэсты з улікам узроставых асаблівасцей вучняў і метадычныя рэкамендацыі для педагогаў.

Мікалай Іванавіч выкарыстоўвае тэсты на літаратуры ў старэйшых класах пры вывучэнні аглядавых і манаграфічных тэм, біяграфічных звестак пра пісьменнікаў, праверцы засвоенага зместу твора і выяўленні чытацкага яго ўспрымання, праверцы ведання асноў тэорыі літаратуры. Прадугледжаны заданні з выбарам правільнага адказу, заданні адкрытага характару, калі адказ дапісваецца, заданні на ўстанаўленне адпаведнасці ці правільнай паслядоўнасці сюжэту. У свой час аўтар распрацаваных тэстаў заўважыў, што ў вучняў 5-7 класаў не заўсёды праяўляецца цікавасць да выканання тэставых заданняў, таму давялося распачаць пошук новых тэставых форм, і сёння настаўнік лічыць удалым вынікам гэтага пошуку тэсты-лініі ці тэсты-малюнкі, навізна і

сутнасць якіх у тым, што на картцы адказаў трэба злучыць кропкі-лічбы, пазначаныя ў дужках. Калі заданне выканана правільна, то са злучэння атрымліваецца выява, напрыклад, аднаго з герояў твора. Для тэстаў гэтай займальнай формы распрацоўваюцца заданні, якімі правяраецца веданне сюжэту, вобразна-выяўленчых сродкаў, элементаў кампазіцыі, тэмы і ідэі твора. Тэсты з часткамі А, В і С дазваляюць праверыць, наколькі вучні валодаюць цэласным уяўленнем пра твор, які прачыталі. Некаторыя тэсты маюць невялікі ўступ, які дапамагае ўключыцца ў праблему, напамінаюць пра пэўнае літаратурнае паняцце, асаблівасці кампазіцыі, характар героя, асобнымі тэстамі правяраецца веданне прачытанага тэксту ці ўменне аднавіць яго ў сціслай форме.

Распрацаваныя М.І. Навумчыкам тэсты па беларускай мове вызначаюцца рознаўзроўневаасцю, што дазваляе забяспечыць высокую ступень аб'ектыўнасці пры ацэньванні засвоеных ведаў. У засваенні ў 5-7 класах тэарэтычнага і практычнага матэрыялу па мове маларыцкі настаўнік лічыць мэтазгодным выдзяляць 3 узроўні: нізкі, сярэдні і высокі; з улікам гэтага ён і складае многія тэставыя заданні. Адзнакі вучняў пры тэставым кантролі сведчаць: паказчыкі паспяховасці, у параўнанні з вынікамі традыцыйнага вуснага ці пісьмовага апытвання, паляпшаюцца.

Мікалай Іванавіч – аўтар звыш 100 публікацый, многія з іх змешчаны ў навукова-метадычных выданнях рэспубліканскага ўзроўню, ён – сааўтар дапаможнікаў для настаўнікаў з тэстамі для тэматычнага кантролю па беларускай мове (5-6 і 7 класы). Вопыт прымянення тэстаў М.І. Навумчыкам чытайце ў кнізе “Квалификационный экзамен” (Мінск, 2013, с. 16-39).

У абодвух тэкстах пра настаўніцкі вопыт, як відаць, раскрываюцца падставы для яго асваення і вядучыя ідэі, ахарактарызаваны сітуацыі прымянення эфектыўных спосабаў і форм навучання і асноўныя вынікі.

Выкарыстаная літаратура

1. Рачевский, С.Г. Учитель в конкурсных испытаниях: учебно-методическое пособие / С.Г. Рачевский.- Брест, 2015.- 141 с.
2. Запрудский, Н.И. Педагогический опыт: обобщение и формы представления / Н.И. Запрудский.- Минск, Сэр-Вит.-2014.- 253 с.; Богачёва, И.А. Обобщение и представление опыта педагогической деятельности / И.В. Богачёва, И.В. Фёдоров, О.В. Сурикова.- Минск: АПО, 2012.- 98 с.; Бабкина, Т.А. Организационно-педагогические основы передачи образцов педагогической деятельности в научно-методической работе

образовательного учреждения: Автореф. дисс. канд. пед. наук / Т.А. Бабкина.- Бел. гос. ун-т.- Минск, 2001.- 21 с.;

3. Монахов, В. Проектирование авторской (собственной) методической системы учителя / В.В. Монахов, Т.К. Смыковская // Школьные технологии.- 2001.- № 4.- С. 46-64; Запрудский, Н.И. Моделирование и проектирование авторских дидактических систем / Н.И. Запрудский.- Минск: Сэр-Вит, 2008.- 336 с.

4. Запрудский, Н.И. Педагогический опыт: обобщение и формы представления / Н.И. Запрудский.- Минск, Сэр-Вит.-2014.- 253 с.

5. Тамсама.

Пытанні і заданні

1. Ці падыходзіць Вашай педагагічнай натуре прапанаваны парадак асваення педагагічнага вопыту па выбранай тэме? Што хацелася б перайначыць, чаму? Што ўспрымаеце ў гэтым парадку як найбольш складанае звязно?

2. Паспрабуйце самастойна і правільна (коратка і дакладна) сфармуляваць тэму педагагічнага вопыту, які збіраецеся асвоіць.

3. Паспрабуйце пасля вызначэння тэмы коратка сфармуляваць вядучую ідэю свайго вопыту. Якое сцверджанне хочаце зрабіць яе асновай?

Метадычная праца настаўніка беларускай мовы і літаратуры

Неад'емнай часткай навучання слову з'яўляецца метадычная праца настаўнікаў, арганізаваная ва ўстанове агульнай сярэдняй адукацыі ці ў межах гарадской або раённай сістэме адукацыйнай сістэмы.

Метадычная праца – гэта заснаваны на дасягненнях педагагічнай навукі, прыватных методык і перадавым педагагічным вопыце спецыяльны комплекс практычных мерапрыемстваў, прызначэнне якога - усебаковае павышэнне кампетэнтнасці педагогаў і развіццё іх майстэрства ў выкладанні школьных прадметаў. Настаўнікі ў кантэксце добра арганізаванай метадычнай працы, што даказана на практыцы, лягчэй праходзяць сацыялізацыю ў працоўным калектыве, замацоўваюць за сабою пэўны статус сярод калег, кампенсуюць веды па шэрагу пытанняў сучаснай адукацыі, пазбаўляюцца многіх састарэлых поглядаў на прафесійную справу, спасцігаюць новыя патрабаванні да навучання і выхавання вучняў і ўрэшце – павышаюць сваю канкурэнтаздольнасць.

На гэтым напрамку дзейнасці школьным спецыялістам філалагічнай адукацыі важна выпрацаваць погляд на метадычную працу як цэласную і

варыятаўную сістэму, каб у ёй свабодна арыентавацца, выбіраць і асвойваць аптымальныя для сваёй педагагічнай індывідуальнасці віды і формы, паступова станавіцца актыўнымі суб'ектамі ўдасканалення.

Метадычную працу ва ўмовах адной установы адукацыі падзяляюць на 3 відавныя групы [1, с. 6-7]: *першая група* характарызуецца масавым удзелам педагогаў і засяроджвае іх намаганні на самаадукацыі ў галіне выбранай педагагічнай спецыяльнасці (напрыклад, вывучэнне настаўнікам педагагічнай і метадычнай літаратуры, яе рэферыраванне, агляды; вывучэнне псіхалагічных асаблівасцей і вучэбных дасягненняў і паводзін навучэнцаў; фарміраванне прапаноў наконт вырашэння пэўных пытанняў навучання і выхавання; узаеманаведванне ўрокаў і паўзаўрочных заняткаў); *другая група* ўключае віды, што патрабуюць пры іх рэалізацыі абавязковага кіраўніцтва з боку вопытных калег ці адміністрацыі школы (напрыклад, пастаянныя ці аднаразовыя метадычныя семінары, педагагічныя чытанні, канферэнцыі па актуальных пытаннях школьнай адукацыі, пасяджэнні метадычных аб'яднанняў настаўнікаў, інавацыйнае і эксперыментальнае праектаванне групай педагогаў); *трэцяя* – мае дачыненне да ацэначнай дзейнасці педагогаў (напрыклад, справаздачы настаўнікаў аб выніках завершанай адукацыйнай дзейнасці накшталт павышэння кваліфікацыі ў дыстанцыйнай форме, рэцэнзаванне малафарматных вучэбна-метадычных выданняў, падрыхтоўка экспертных заключэнняў на рукапісы вучэбных кніг для школы).

Сістэматыка метадычнай працы можа выглядаць і інакш: з аднаго боку, існуе *вучэбна-метадычная праца* з ключавой катэгорыяй *забяспечанне вучэбнага працэсу*, якую нельга не аднесці да непасрэдна метадычнай (яна прадугледжвае, напрыклад, распрацоўку вучэбна-праграмнай дакументацыі, падбор і выданне дыдактычных матэрыялаў да ўрокаў, факультатываў і пазаўрочных заняткаў, падрыхтоўку мультымедычных вучэбных прэзентацый), з другога – *навукова-метадычная праца*, у якой вядучай прыметай з'яўляецца зварот педагога на навуковай тэорыі сваёй галіны, навукова абгрунтаванага пункту гледжання на пэўную праблему ў адукацыі (яна прадугледжвае, напрыклад, напісанне і надрукаванне навуковых артыкулаў і дакладаў, распрацоўку на навуковай аснове падручнікаў і дапаможнікаў па заказе органаў кіравання адукацыяй, правядзенне навукова-практычных канферэнцый ці ўдзел настаўніка ў ёй, навуковае кіраўніцтва даследчай працай вучняў).

У межах кожнага з відаў існуюць спецыфічныя арганізацыйныя формы метадычнай працы, якія ў сваю чаргу дзеляцца на індывідуальныя, групавыя, калектыўныя. Гэтыя формы разам са зменлівым адукацыйным працэсам, мадыфікуюцца, прырастаюць пэўнымі характарыстыкамі: на іх магчымую

мадыфікацыю ўплываюць, у прыватнасці, змены ў дзяржаўнай палітыцы ў адукацыйнай галіне, асаблівасці канкрэтнай адукацыйнай, гарадской ці вясковай, прасторы, матэрыяльна-тэхнічнае напаўненне ўстаноў адукацыі, узровень карпаратыўнай культуры педагогаў.

У сістэме арганізацыйных форм спынімся як на тых, што даўно прыжыліся ў метадычнай працы ў школе, так і на тых, што заслугоўваюць пашырэння, выдзелім галоўнае ў іх.

Прадметнае метадычнае аб'яднанне настаўнікаў. Яно мае прыметы кафедры вышэйшай навучальнай установы, паколькі таксама аб'ядноўвае спецыялістаў аднаго профілю і іх намаганні ў рэалізацыі асноўных накірункаў узаемнага і індывідуальнага прафесійнага развіцця, і права на функцыянаванне пры наяўнасці не меней 3-х настаўнікаў, што выкладаюць адзін і той жа прадмет ці прадстаўляюць адну адукацыйную галіну. Аб'яднанне падпарадкоўваецца намесніку дырэктара, які адказвае за метадычную працу ва ўстанове агульнай сярэдняй адукацыі. Кіраўнік прызначаецца дырэктарам з ліку найбольш вопытных педагогаў, яму даручаецца планаванне сістэмнай дзейнасці настаўніцкага аб'яднання. Структурнымі часткамі плана можа быць наступнае:

- інфармацыя аб настаўніках, што ўтвараюць метадычнае аб'яднанне;
- кароткі аналіз дзейнасці аб'яднання ў папярэднім навучальным годзе;
- мэты, задачы і асноўныя напрамкі дзейнасці метадычнага фарміравання;
- змест працы (метадычная тэма, пасяджэнні, адкрытыя ўрокі і пазаўрочныя мерапрыемствы, удзел настаўнікаў у школьных, раённых, абласных, рэспубліканскіх мерапрыемствах навукова-метадычнага характару і масавых мерапрыемствах для дзяцей і педагогаў; праца са здольнымі вучнямі; самаадукацыя настаўнікаў).

Пасяджэнні метадычнага аб'яднання - з улікам абставін развіцця школы і існуючых у ёй праблем моўнай і літаратурнай падрыхтоўкі вучняў - праводзяцца, як правіла, не меней 1 разу ў чвэрць, з разглядам канкрэтных надзённых пытанняў, напрыклад: *Апераджальнае вывучэнне складаных праграмных раздзелаў і тэм па беларускай мове ў VIII класе; Якасць рэалізацыі канцэпцый навучання філалагічным дысцыплінам у школе; Якасць падрыхтоўкі вучняў да алімпіядных выпрабаванняў па беларускай мове; Рэалізацыя Інструкцыі аб парадку фарміравання культуры вуснага і пісьмовага маўлення ў агульнаадукацыйных установах Рэспублікі Беларусь; Шляхі і сродкі дасягнення пераемнасці ў навучанні літаратуры ў пачатковых класах і на II ступені агульнай сярэдняй адукацыі; Вырашэнне пытанняў аховы здароўя вучняў і ліквідацыі вучэбных перагрузак на ўроках беларускай літаратуры ў V класе; Практыка развіцця ключавых кампетэнцый па*

беларускай літаратуры ў вучняў II ступені агульнай сярэдняй адукацыі; Методыка выкладання тэм па беларускай мове і літаратуры, рэкамендаваных для вывучэння на павышаным узроўні; Рэалізацыя міжпрадметных сувязей на ўроках беларускай літаратуры ў X класе; Логіка-сэнсавыя мадэлі – сродак павышэння якасці моўнай падрыхтоўкі вучняў VIII-IX класаў; Каменціраваны змест новых вучэбна-метадычных выданняў па беларускай мове і літаратуры; Вопыт навучання слову вучняў з асаблівасцямі развіцця; Абмеркаванне вынікаў кантрольных работ па беларускай мове ў IX класе (II чвэрць). Пажадана, каб разгляд пытанняў, надзвычай важных для забеспячэння якасці навучання, завяршаўся калегіяльнай выпрацоўкай рэкамендацый і далейшай іх рэалізацыяй. Паступова развіваецца практыка падрыхтоўкі метадычнымі аб'яднаннямі настаўнікаў сваіх выданняў, што надзвычай важна як для развіцця метадычнай культуры, так і для пісьмовай маўленчай практыкі настаўнікаў, якім наканавана навучаць школьнікаў слову.

У адносінах да прадметнага метадычнага аб'яднання настаўнікаў карыснае папярэджанне выказаў В.М. Лізінскі: трэба не перагружаць метадычнае аб'яднанне планамі, справаздачамі, шырокімі праграмамі дзейнасці і кантролем – важней стварыць такое педагагічнае асяроддзе, у якім настаўнікі былі б зацікаўлены ў пошуку найлепшых умоў, форм і метадаў навучання [2, с. 62].

Праблемная група настаўнікаў. Зыходнае паняцце ў дзейнасці гэтай групы – *праблема*: менавіта вакол праблемы, дыягнаставанай у адукацыйным працэсе, і шляхоў яе вырашэння яднаюцца некалькі настаўнікаў аднаго прадмета ці групы прадметаў. Абавязковым вынікам спланаванай працы павінны стаць метадычныя рэкамендацыі наконт выйсця са складанай, часта тыповай для многіх настаўнікаў-прадметнікаў адукацыйнай сітуацыі - праз канкрэтныя тэхналогіі, метады і прыёмы навучання. Такія рэкамендацыі – вынік працяглага маніторынгу ўкаранення эфектыўных метадык, тэхналогій, сродкаў дзеля павышэння ўзроўню навучанасці прадмету. Яшчэ лепш, калі вынікам вырашэння ўзнікшай праблемы становяцца канкрэтныя метадычныя распрацоўкі, дыдактычныя матэрыялы, алгарытмы змененай, больш дасканалай педагагічнай дзейнасці, напрыклад, *праблемная група настаўнікаў-беларусаведаў на працягу паўгоддзя вырашае праблему больш якаснай падрыхтоўкі вучняў да прадметнай алімпіяды і прапаноўвае астатнім калегам для выкарыстання матэрыялы *Апрабіраваныя міжнародныя тэсты выяўлення творчых здольнасцей вучняў V-VII класаў.** Здаецца, што *праблемная група* наладжвае вопытна-эксперыментальную працу з пэўным праяўленнем

элементарнаў навукова-даследчай дзейнасці, калі трэба абгрунтаваць аўтарскую канцэпцыю выкладання прадмета ці карысць метадычнай ідэі, народжанай у настаўніцкім мікракалектыве. Добра, калі такая інавацыйная атмасфера кіруецца высокадыпламаваным і знаным у навуцы спецыялістам вышэйшай школы, асабліва, калі існуюць цяжкасці з фармуляваннем гіпотэзы, дыягнастычным апаратам, выбарам эфектыўных метадаў і метадык дасягнення палепшанага ўзроўню навучання, правільным вызначэннем кантрольных і эксперыментальных класаў.

Творчая група настаўнікаў. Зыходнае паняцце ў дзейнасці гэтага метадычнага фарміравання – *творчасць*: тут педагогаў збліжаюць менавіта творчыя здольнасці і намеры, творчы пошук. Вынікам спланаванай працы групы якраз і павінна быць творчая прадукцыя: завершаныя адукацыйныя праекты, накіраваныя на паляпшэнне ведаў і ўменняў вучняў; сцэнарыі правядзення пазаўрочных заняткаў; партфоліо метадычных ідэі, вартасць якіх можна выявіць на ўроках і факультатыўных занятках; рэалізаваны план падрыхтоўкі асобных настаўнікаў да конкурсных выпрабаванняў; дыягнастычныя і кантрольныя тэставыя заданні для вучняў, самастойна распрацаваныя кампаненты вучэбна-метадычных комплексаў, серыі мультымедычных прэзентацый па праграмных тэмах, электронныя версіі дапаможнікаў для вучняў, аўтарскія інтэлектуальныя гульні; падборкі ілюстрацый жывапісных і запісаў музычных твораў для ўпляцення ў канву канкрэтных урокаў і факультатываў, планы і тэхналагічныя карты вывучэння асобных тэм на павышаным узроўні. Настаўнікі беларускай мовы і літаратуры здольныя, напрыклад, падрыхтаваць для калектыўнага выкарыстання электроннае партфоліо “*Наша малая радзіма ў мастацкіх і навуковых тэкстах*”.

Семінар. Яго прызначэнне ў тым, каб калектыўна абмеркаваць важнае ў навучанні школьнікаў пытанне, актуальную праблему і вызначыць шляхі і сродкі вырашэння. Праграма семінара і састаў удзельнікаў вызначаюцца задоўга да яго правядзення, каб удзельнікам было добра вядома, хто выступіць з базавым дакладам, хто прыме ўдзел у абмеркаванні. Праўда, пры ўсёй прадказальнасці абмеркавання, яно не выключае новых удзельнікаў. У семінара звычайна ёсць дакладна абазначаная і абвешчаная мэта, абазначана праблемнае поле, вырацаваны рэгламент, прызначаны вядучы. Семінар – часовае асяроддзе для прыняцця ўдзельнікамі розных поглядаў на праблему і выпрацоўкі калегіяльнай думкі наконт магчымасцей яе вырашэння. Так, настаўнікі беларускай філалогіі могуць, напрыклад, з карысцю прыняць удзел у семінары і выказацца па праблемнай тэме *Нарматыўная прававая база выкладання беларускай мовы і літаратуры ў школе: неабходнасць*

удасканалення. Пажадана, каб праблемны семінар завяршаўся прыняццем выніковага дакумента, якім трэба кіравацца ў далейшай дзейнасці (рэзалюцыяй, рэкамендацыямі, вывадамі). Акрамя семінараў праблемнага характару, у школе праводзяцца тэарэтычныя семінары – для азнаямлення педагогаў з найноўшымі дасягненнямі айчыннай і замежнай педагогічнай навукі і практыкі, а таксама семінары-практыкумы, калі ў цэнтры ўвагі – практычныя ўменні і навыкі настаўнікаў, сутнасць асобных кампетэнцый, эфектыўны вопыт навучання і выхавання. Абавязковай на гэтых семінарах з’яўляецца практычная частка, правядзенне якой завяршаецца кваліфікаванай рэфлексіяй, абмеркаваннем. Пры неабходнасці ўдзельнікам любога з названых відаў семінара выдаецца сертыфікат або пасведчанне аб удзеле.

Круглы стол. Гэта свайго роду сход, завяршальны “акорд” у рамках буйнага мерапрыемства (шматдзённага семінара, канферэнцыі), на якім абагульняюцца меркаванні і ідэі ў адносінах да ўзнятай праблемы школьнай адукацыі, разглядаюцца пазіцыі і прапановы, выпрацаваныя ў секцыях. Распаўсюджаная ў педагогічнай практыцы памылка – атаясамліванне круглага стала і семінарскіх заняткаў. Пры асэнсаванні сутнасці гэтай формы варта ўдумацца ў значэнне кожнай часткі словазлучэння *круглы стол*. Невыпадкова прыжылася ў дзелавых сферах фраза “Давайце закругляцца!”: яна – нібы напамін, што надыходзіць час падсумаваць усё зробленае, кажучы інакш – замкнуць пачатае за сталом кола выказаных думак. Круглым сталом складана кіраваць – з той прычыны, што ён не рыхтуецца загадзя, рыхтуюцца толькі ўмовы для яго правядзення; найчасцей гэта факт імправізацыі мадэратара – ключавой фігуры, тут патрэбна майстэрства сабраць у адно, акумуляваць вылучаныя думкі, злучыць іх і падаць у выглядзе праблемы. Удзельнікі круглага стала надзяляюцца правам выпрацоўкі выніковага дакумента: звароту да педагогічнай грамадскасці або рэзалюцыі, рашэння.

Педагогічныя чытанні, канферэнцыя. Яны адносяцца да форм метадычнай працы, якімі ахопліваецца вялікая колькасць педагогаў-удзельнікаў, і з’яўляюцца аднымі з найбольш складаных у падрыхтоўцы і правядзенні. Адказны этап – вызначэнне тэмы чытанняў ці канферэнцыі, паколькі яна звычайна адлюстроўвае значныя, нявузкія, тыповыя для многіх педагогічных работнікаў праблемы сучаснай адукацыі, напрыклад – моўнай і літаратурнай у школе, групе школ, у гарадской ці раённай сістэме адукацыі і іх метадычных фарміраваннях: *Актуальныя пытанні навучання беларускай мове і літаратуры на павышаным узроўні ва ўстановах агульнай сярэдняй адукацыі; Праблемы фарміравання і развіцця метадалагічнай культуры настаўнікаў-філолагаў; Інавацыйныя рэсурсы прафесійнага развіцця ў метадычных фарміраваннях настаўнікаў-філолагаў; Урок мовы і*

літаратуры ў сучасным адукацыйным асяроддзі; *Эфектыўнае выкарыстанне рэсурсаў сучаснага навучання слову ва ўстанове агульнай сярэдняй адукацыі*. На канферэнцыях, якім надаецца статус навукова-практычных, спачатку праводзіцца пленарнае пасяджэнне з адкрыццём мерапрыемства і базавымі дакладамі, аўтарам якіх задаюцца пытанні па сутнасці выступленняў; потым удзельнікі працуюць па секцыях, а на выніковым пленарным пасяджэнні кіраўнікі секцый коратка паведамляюць пра выступленні педагогаў і ўзнятыя пытанні. Канферэнцыя патрабуе выканання вялікага аб'ёму падрыхтоўкі: рассылкі інфармацыі аб яе тэме і праблематыцы, тэрмінах правядзення і ўмовах удзелу, распрацоўкі падрабязнай праграмы. Педагагічныя чытанні праводзяцца як заключны этап ажыццяўлення навукова-педагагічных ініцыятыў, праектаў, даследаванняў. Удзельнікі выступаюць з дакладамі, рэфератамі, паведамленнямі, педагагічнай грамадскасці паведамляюцца вынікі зробленага за пэўны перыяд. Чытанні часта прысвячаюцца юбілейным датам у жыцці навучальнай установы, юбілеям знакамітых педагогаў, чыя творчая спадчына адгукаецца ў вучэбна-выхаваўчым працэсе. Існуе распаўсюджаная практыка выдаваць зборнікі матэрыялаў (поўных тэкстаў ці тэзісаў дакладаў і паведамленняў) па выніках правядзення канферэнцый і педагагічных чытанняў. Пры неабходнасці арганізоўваць гэтыя мерапрыемствы без асаблівых матэрыяльных і фізічных затрат удзельнікам прапануецца іх дыстанцыйная форма: віртуальная прастора, як вядома, адкрыта для абмену думкамі, пытаннямі, адказами.

Трэнінг. Гэта форма навучання настаўніцкага персаналу канкрэтным адукацыйным дзеянням, аперацыям, калі яны, напрыклад, раней адсутнічалі ў іх практыцы ці, з іншага боку, калі іх патрабуе выкарыстанне найноўшай адукацыйнай тэхналогіі. Паколькі трэнінг – гэта спецыяльна ўстаноўлены для групы настаўнікаў трэніровачны рэжым, спецыялісты трэніруюцца ў вырашэнні псіхалага-педагагічных сітуацый, дзе трэба прымяніць надпрадметныя ці прадметныя кампетэнцыі, карыстаюцца раздатачным матэрыялам (настаўнікі мовы, напрыклад, тэкстамі, у якіх трэба ўважліва разгледзець магчымыя тэмы і рэмы або сродкі сувязі, складаныя пунктаграмы). Дбаючы пра зручнасць выпрацоўкі аднаго з прафесійных уменняў, у трэнінгавую групу набіраюць ад 5 да 10 чалавек. Паступова распаўсюджваецца відэатрэнінг – з прымяненнем відэазапісаў педагагічных эцюдаў, фрагментаў урокаў, задач, экстрэмальных адукацыйных сітуацый, а гэта, падкрэсліваюць З.М. Булахавы і Ю.М. Шастакоў, дазваляе расчляніць педагагічны акт на асобныя прыёмы, спыніць яго ў патрэбным месцы, успрыняць у дэталю, спакойна прааналізаваць [3, с. 44].

Ралявая гульня. Яе мэта найчасцей мае адносіны да выпрацоўкі пэўнага прафесійнага ўмення праз нададзеныя педагогам сацыяльныя ролі. Напрыклад, перад тым, як аднаго з настаўнікаў прызначыць кіраўніком метадычнага аб'яднання, праводзіцца дзелавая гульня *У чым я лідэр?*, мэта якой – дыягнаставаць, хто ў метадычнай камандзе здольны ёю кіраваць, хто здольны толькі генерыраваць ідэі, хто – добрасумленны выканаўца цікавых задум. Перад удзельнікамі гульні ставяцца задачы, адна з якіх – устанавіць, у якой з нададзеных роляў (лідэра, вынаходніка, выканаўцы) выявіцца кожны. Групе ўдзельнікаў ці некалькім групам задаецца праблемнае пытанне ці паведамляецца педагагічная сітуацыя, на вырашэнне адводзіцца некалькі хвілін, затым пачынаецца так званы інтэлектуальны штурм, за ўдзелам у ім мае права назіраць ігратэхнік з ліку вопытных настаўнікаў ці намеснікаў дырэктара. У групе ці ў кожнай з груп удзельнікамі выбіраецца лідэр і апаненты, якія выпрацоўваюць прапановы наконт адказу. Пасля выпрацоўкі прапаноў лідэру даецца магчымасць выказаць ад імя групы сфармуляваны варыянт меркавання. У пошуку адказу на наступнае праблемнае пытанне ці рашэння нестандартнай адукацыйнай сітуацыі лідэр і апаненты мяняюцца ролямі. З гэтай мадыфікаванай працы і назіранняў над разумовай дзейнасцю настаўнікаў у камандзе і можна зрабіць першыя вывады наконт таго, каму можна даручыць кіраванне метадычным фарміраваннем. Дзелавая гульня ў прыведзеным ці іншым фармаце дазваляе вызначыць узровень дзелавой актыўнасці спецыяліста адукацыйнай сферы, узровень яго агульнай і прафесійнай культуры, наяўнасць тактычнага і стратэгічнага мыслення, здольнасць уплываць на паводзіны педагогаў-паплечнікаў.

Дыскусія. Яна праводзіцца для таго, каб настаўнікі-ўдзельнікі маглі абмяняцца меркаваннямі па важным пытанні і выявіць у гэтым сваю пазіцыю. Прыкладам можа з'яўляцца дыскусія *Ці змяняе любая мова навакольны свет?* у метадычным аб'яднанні настаўнікаў, якія навучаюць слову. Дыскусія ўдаецца тады, калі арганізатары імкнуцца захоўваць прыметы гэтай формы масавай метадычнай працы: даследаванне пытання ці праблемы з розных пазіцый; шматбаковую, а не звужаную да выказвання думак 2-3 асоб камунікацыю; магчымы падзел тэмы на некалькі падтэм, што забяспечвае глыбіню, а не павярхоўнасць абмену думкамі; забеспячэнне дыскусійнай культуры, пры якой пярэчаць аргументавана, пераконваюць фактамі, прызнаюць верагоднай пазіцыю апанентаў, папярэджваюць адхіленні ад тэмы, прытрымліваюцца рэгламенту, робяць вывады, выказваюць падзяку за ўдзел. Пры неабходнасці ў педагагічным калектыве, дзе праходзіць дыскусія, размяркоўваюцца наступныя ролі: рэгістратар (фіксуе ўдзельнікаў-педагогаў, узнятыя пытанні), кардынатар (кіруе ходам

абмену думкамі), эксперт (ацэньвае якасць і вынікі працы ў дыскусійным асяроддзі). Рыхтуючы дыскусію, трэба паклапаціцца пра тое, каб удзельнікі добра бачылі адзін аднаго. Дыскусіі можа папярэднічаць кароткае паведамленне аб прадмеце гаворкі (праблема, нявырашаным пытанні) або відэасюжэт, апісанне супярэчлівай адукацыйнай сітуацыі.

Выстава. Настаўнікам для агляду і вывучэння прапануюцца, напрыклад, пэўныя вынікі працы з вучнямі, дасягненні калег і іх выхаванцаў, метадычныя і навуковыя навінкі, творчая прадукцыя метадычных аб'яднанняў, матэрыялы выканання інавацыйных і эксперыментальных адукацыйных праектаў, матэрыялы працы дзіцячых аб'яднанняў па інтарэсах, вучнёўскія творчыя працы, школьныя выданні. Падрабязна асаблівасці правядзення выставы ва ўмовах школы раскрыты ў раздзеле “Пазаўрочная праца па беларускай мове: пераход да новай парадыгмы, аналіз заняткаў”.

Конкурс педагогічнага майстэрства. Правядзенне конкурсу дазваляе выявіць лепшых у той ці іншай сферы педагогічнай дзейнасці, пазнаёміць педагогічную супольнасць з носьбітамі індывідуальных педагогічных стыляў, раскрыць асобныя сакрэты майстэрства выкладаць прадмет. Гаворачы аб значэнні спаборніцтваў у прафесіі, Э. Алеева піша: конкурснае выпрабаванне стала для яе як настаўніка перш за ўсё асэнсаваннем набытага педагогічнага вопыту, чарговым крокам на шляху прафесійнага росту, экзаменам на працаздольнасць, вынослівасць, псіхалагічную ўстойлівасць, канцэнтрацыю фізічных і духоўных сіл [4,]. Па-свойму інтэрпрэтуе значэнне конкурсаў педагогічнага майстэрства В. Дуброўская: яны дазваляюць настаўніку стаць значным у педагогічных радах праз ацэнку ўласнай дзейнасці педагогічнай грамадскасцю, матэрыяльнае і маральнае заахвочванне, рэалізацыю прафесійнага “Я” ва ўмовах спаборніцтва, а таксама - спрагназаваць сваё далейшае прафесійнае развіццё [5]. *Конкурс педагогічнага майстэрства*, лічаць аўтары метадычных рэкамендацый аб парадку арганізацыі і правядзення рэспубліканскага конкурсу прафесійнага майстэрства педагогічных работнікаў “Настаўнік года Рэспублікі Беларусь”, - *гэта комплекс мерапрыемстваў на абагульненні і распаўсюджанні вопыту лепшых педагогічных работнікаў, выяўленні ініцыятыўных, энергічных, мэтанакіраваных педагогаў, лідэраў у адукацыі* [6, с.2].

Конкурсы прафесіяналаў у адукацыі Рэспублікі Беларусь не абмяжоўваюцца толькі адборам лепшых на раённым (гарадскім), абласным, рэспубліканскім узроўнях: у сістэме адукацыі сёння праводзяцца конкурсы настаўніцкіх праектаў, конкурсы метадычных распрацовак настаўнікаў, конкурсы ў праграме адукацыйных выстаў, конкурсы на лепшую прэзентацыю вопыту сістэмнай педагогічнай дзейнасці, конкурсы маладых

настаўнікаў, конкурсы аўтараў распрацовак мультымедычных урокаў, конкурсы на лепшую ўстанову адукацыі па адным з аспектаў дзейнасці. Тысячы педагогаў саборнічаюць, каб атрымаць не толькі стымул, але і дадатковую магчымасць папрактыкавацца ў справе разам з іншымі калегамі, ацаніць свае настаўніцкія сілы і здольнасці. У цэнтры такіх саборніцтваў – асобна-гуманістычная арыентацыя педагогаў-канкурсантаў, валоданне прадметам, які выкладаецца дзецям, здольнасць да сістэмнага бачання сваёй справы, валоданне сучаснымі адукацыйнымі тэхналогіямі, наяўнасць рэфлексійнай культуры.

Метадычны рынг. Гэтая форма ўжываецца тады, калі трэба на ўзроўні саборніцтва дзвюх груп ці двух педагогаў, якім нададзена роля апанентаў і ў якіх ёсць свае групы падтрымкі, выявіць узровень сфарміраванасці і развіцця пэўных каметэнцый, узровень валодання справай, супаставіць розныя погляды на адно і тое ж пытанне, надзённае ў навучанні і выхаванні. Па сутнасці метадычны рынг – гэта разнавіднасць дыскусіі, у якой сутыкаюцца пазіцыі не некалькіх, а толькі двух бакоў. Напрыклад, на рынку па тэме *Урок без дысцыпліны – нібы млын без вады (Я.А. Каменскі)* сваімі супрацьлеглымі поглядамі абменьваюцца два настаўнікі-лідэры пасля выхаду на ўмоўную арэну. Абмен вядзецца пад наглядом групы аналітыкаў, якія надзяляюцца функцыяй аналізу падрыхтаванасці абодвух настаўнікаў, вызначэння якасці абароны сфарміраваных довадаў. Метадычны рынг можа быць арганізаваны і як саборніцтва метадычных ідэй у рэалізацыі адной і той жа праблемы адукацыі. Удзельнікі з ліку педагогаў маюць права задаваць пытанні лідэрам, што “ўзышлі на рынг”, удакладняць іх пазіцыі і прапановы. Экспертная група абавязкова робіць заключэнне наконт вынікаў правядзення мерапрыемства для педагогаў у незвычайным фармаце.

Метадычны кансіліум. Ужываючы гэтую форму, важна прыняць правільнае, узважанае рашэнне пасля абмеркавання групай калег-педагогаў складанай адукацыйнай сітуацыі і глыбокага пранікнення ў яе сутнасць. Кансіліум, як і ў медыцыне, праводзіцца тады, калі настаўніку неабходна парада, меркаванне вопытных, найбольш кваліфікаваных педагогічных работнікаў, прычым – мінімум трох, каб канчатковае рашэнне наконт выпраўлення сітуацыі было калегіяльным. У моўнай адукацыі школьнікаў, напрыклад, сустракаюцца цяжкасці ў кваліфікацыі граматычных і маўленчых памылак; вытлумачэння з удзелаў калег патрабуюць асобныя моманты нарматыўных прававых дакументаў, якімі рэгулюецца навучанне мове і літаратуры; у навучанні літаратуры настаўніку часам трэба засцерагчыся ад памылковых інтэрпрэтацый мастацкай задумы пісьменніка ці яго аўтарскай пазіцыі, асноўнай ідэі праграмнага твора, праблематыкі рамана ці п’есы.

Майстар-клас. Метадычная (педагагічная) майстэрня. Гэта формы перадачы вопыту шляхам прамога і каменціраванага паказу метадаў, прыёмаў, тэхналогій, з дапамогай якіх можна дабіцца высокіх вынікаў навучання і выхавання школьнікаў, яны прымяняюцца галоўным чынам у сістэме вывучэння, абагульнення, распаўсюджвання эфектыўнай педагагічнай практыкі. Майстар-клас – спецыяльна створанае асяроддзе змястоўных педагагічных зносін, у якім высокакласны педагог рэалізуе ў адносінах да сваіх калег ідэю “Я ведаю, як гэта рабіць, і я навучу гэтаму вас!”, асяроддзе дэманстрацыі сапраўдным майстрам, якому ёсць што сказаць, менавіта высокага ўзроўню ведання справы і кампетэнтнасці ў ёй. Майстар-класы ў аднаго і таго ж настаўніка-майстра ці некалькіх найбольш спрактыкаваных спецыялістаў як серыя заняткаў на працягу значнага часу маюць права называцца метадычнымі (педагагічнымі) майстэрнямі. Абедзве формы павінны мець тэматычнае выражэнне, якое алюстроўвае багаты вопыт здольнага настаўніка ў асваенні пэўных прафесійных кампетэнцый, напрыклад: *Сацыялізацыя вучняў у пазакласнай працы па беларускай літаратуры; Эфектыўнасць тэхналогіі дыялогавага ўзаемадзеяння на ўроках беларускай мовы ў X-XI класах; Мадэрнізаваная дыдактычная база развіцця даследчых уменняў вучняў VIII-IX класаў па беларускай мове; Полісуб’ектнае ўзаемадзеянне на ўроках беларускай літаратуры як рэсурс развіцця інтэлектуальнай культуры старшакласнікаў; Інтэрактыўнае авалоданне словам на ўроках беларускай літаратуры на III ступені агульнай сярэдняй адукацыі.*

Істотная ўмова правядзення майстар-класа – наяўнасць у спецыяліста, што праводзіць заняткі, так званага ядра вопыту, у якім выдзяляецца выразная мэта (навошта я гэта раблю), стабільна высокія вынікі навучання ці выхавання (я гэтага дасягаю), сістэма спосабаў, прыёмаў, сродкаў іх дасягнення (як я гэта раблю).

У адукацыі майстар – той, хто прайшоў значны і самабытны шлях прафесійнага росту, выпрацаваў індывідуальны педагагічны стыль, які выяўляецца, напрыклад, у працы па аўтарскіх эксперыментальных праграмах і вучэбных выданнях, раскрыў свае шматлікія ідэі і знаходкі ў педагагічным друку. У філалагічнай адукацыі школьнікаў ён вызначыўся, скажам, паспяховым праблемным навучаннем, вынікам якога з’яўляецца прыкметны ўзровень залічэння выпускнікоў у вышэйшыя навучальныя ўстановы на філалагічныя спецыяльнасці; эфектыўным прымяненнем актыўнага ацэньвання ведаў па беларускай мове і літаратуры, выніковай пошукавай працай з актыўным удзелам значнай колькасці вучняў. Такім чынам, спецыяліст высокай пробы мусіць заслужыць права вучыць іншых. На жаль,

у практыцы адукацыі, у тым ліку моўнай і літаратурнай, сустракаюцца выпадкі, калі настаўніку не па заслугах надаюць тытул майстра, падмяняюць майстар-клас звыклай дэманстрацыяй вопыту, у якім да сапраўднага майстэрства трэба адолець вялікі прафесійны шлях.

Трэба памятаць: майстар-клас – гэта абавязковае стварэнне ўмоў, пры якіх пад наглядам майстра настаўнікі-навучэнцы могуць выканаць аналагічныя дзеянні, аперацыі, задумацца, што ў іх ужо ёсць для выпрацоўкі ўласнага почырку вядзення ўрокаў і факультатываў, чаго бракуе, як гэта можна папоўніць, кампенсаваць, набыць. Майстар-клас – гэта і наяўнасць на занятках праблемна-дыскусійнага поля, абмеркаванне розных пунктаў погляду на адукацыйную з’яву, навінку, знаходку, рэфлексія ўдзельнікаў на ўбачанае, пачутае і вынік у выглядзе ўспрынятых, асэнсаваных прафесійных уменняў ці іх элементаў.

Парадак аналізу ці самааналізу праведзенага майстар-класа – у *Дадатку 7*.

Метадычная скарбонка. Асноўным скарбам для настаўніка, паводле гэтай формы індывідуальнай метадычнай працы, з’яўляецца тое, што ён пакідае ў спецыяльна адведзеных папках ці, напрыклад, у электронным патрфілію, каб з карысцю прымяніць на ўроках і пазаўрочных занятках. Для настаўніка, што навучае слову, гэта, напрыклад: тэксты для пераказаў і дыктантаў, якія не паўтараюць матэрыял выдадзеных зборнікаў, копіі артыкулаў з вопыту выкладання мовы і літаратуры і рэдкіх дакументаў, арыгінальныя фотаздымкі, анімацыйныя замалёўкі, апорныя схемы, табліцы, фрагменты надрукаваных апорных канспектаў складаных праграмных тэм, невядомыя раней фразеалагічныя адзінкі, вершаваныя радкі для магчымых эпіграфаў і подпісаў, красамоўныя факты з жыцця і творчасці майстроў беларускага слова, сцэнарыі і планы правядзення пазаўрочных мерапрыемстваў, якія можна перапрацаваць для выкарыстання ў сваім адукацыйным асяроддзі, важныя цытаты асветнікаў і мысліцеляў розных эпох, бібліяграфічныя спісы літаратуры, у якую варта заглянуць.

Кансультацыя. Яе можна прайсці ў кіраўніка метадычнага аб’яднання настаўнікаў беларускай мовы і літаратуры (напрыклад, па тэмах і раздзелах, прапанаваных для вывучэння на павышаным узроўні), у намесніка дырэктара па вучэбнай працы (напрыклад, пры неабходнасці вытлумачэння асобных момантаў нарматыўных прававых дакументаў, якімі трэба кіравацца, выкладаючы прадмет): іменна яны ўзначальваюць метадычны напрамак педагагічнай дзейнасці і плануюць гэтую дзейнасць. Практыка школьнай моўнай і літаратурнай адукацыі вымагае звароту з пытаннямі, па якіх трэба пракансультавацца, і да педагога-псіхолага, педагога сацыяльнага,

напрыклад, у сітуацыях дыферэнцыраванага навучання дзяцей з асаблівасцямі развіцця, навучання дзяцей, у якіх пры выкананні заданняў праяўляецца дыслексія ці дысграфія, дзяцей адораных і высокаматываваных, у сітуацыях, якія трэба вырашаць праз распрацаваную правільную дыягностыку вучняў, у шматлікіх сітуацыях аховы здароўя дзяцей і падлеткаў.

Маніторынг. Прызначэнне гэтай індывідуальнай формы метадычнай дзейнасці заключаецца ў працяглых назіраннях за пэўнымі працэсамі, суб'ектамі навучання для прыняцця рашэння ці выпрацоўкі комплексу дзеянняў. Так, маніторынг для настаўніка беларускай мовы і літаратуры становіцца вытворчай неабходнасцю да таго, як трэба наладзіць сістэму ліквідацыі прабелаў у ведах вучняў па марфалогіі пасля атрымання базавай адукацыі. Маніторынг праводзіцца, як паказвае гэты прыклад, калі трэба выявіць узровень навучанасці школьнікаў прадмету, або, з іншага боку, калі навучанне вымагае ўстанавіць узровень стамляльнасці і працаздольнасці вучняў ці ўзровень асваення пэўнай кампетэнцыі. Калі настаўнік паслядоўна назірае за вынікамі засваення ведаў па асобных раздзелах і тэмах праграмы па мове ці літаратуры або звужвае назіранні толькі да ўрокаў абагульнення і сістэматызацыі ведаў, то гэта варта расцэньваць як *мікраманіторынг*. Калі ж праблемная ці творчая група настаўнікаў-філолагаў, перш чым выдзеліць аб'ект сваёй метадычнай працы, спачатку праводзіць працяглы назіранні ў групе класаў або на ўзроўні адной ступені навучання і назапашвае іх, у гэтым трэба бачыць праяўленне *макраманіторынгу*. Як правіла, вылучаюць маніторынг *інфармацыйны* (калі трэба толькі сабраць пэўныя звесткі да іх запатрабавання), *базавы* (з яго дапамогай выяўляецца стан развіцця аб'ектаў ці суб'ектаў адукацыі, напрыклад, выяўляецца гатоўнасць вучняў IX класаў да навучання беларускай мове і літаратуры на павышаным узроўні ў X-XI класах), *праблемны* (калі трэба ўстанавіць ступень небяспекі адной са з'яў для моўнай і літаратурнай адукацыі школьнікаў, напрыклад, неадпаведнасць рэсурснага забеспячэння факультатыўных заняткаў устаноўленым патрабаванням). Маніторынг – гэта строга спраектаваныя настаўніцкія дзеянні, іх праграма прадугледжвае ўказанні на мэту, выбраны накірунак назіранняў, распрацоўшчыкаў, тэрміны выканання, аб'екты, асноўныя метады і прыёмы збору неабходнай інфармацыі, абавязковыя этапы, форму прад'яўлення вынікаў.

Настаўніцтва. Гэта індывідуальная форма метадычнай працы, што прадугледжвае замацаванне вопытнага настаўніка за маладым спецыялістам – дэбютантам у педагагічнай прафесіі. Асноўны пласт работы ўбірае ў сябе наведванне вопытным спецыялістам урокаў маладога настаўніка,

дыягностыку яго валодання праграмным матэрыялам, устанаўленне ведаў і ўменняў, якія трэба неадкладна кампенсаваць, інакш кажучы – напрамкаў абавязковага прафесійнага ўдасканалення. Вопытны спецыяліст праводзіць для малавопытнага серыю адкрытых урокаў, падчас якіх можна павучыцца асобным элементам педагагічнага майстэрства, падключае да арганізацыі пазаўрочных заняткаў з навучэнцамі, спрыяе яго адаптацыі ў метадычным аб'яднанні. Неад'емнай часткай праўдзівага, а не фармальнага настаўніцтва з'яўляюцца кансультацыі па найбольш складаных тэмах і раздзелах школьнага курса мовы і літаратуры, парады наконт выкарыстання адпаведных інфармацыйных крыніц, падказкі наконт планавання і дыдактычнай базы ўрокаў, кансіліумы для пошуку эфектыўнага выйсця са складаных сітуацый навучання і выхавання на ўроках і пасля іх. Магчымыя і парныя ўрокі абодвух, у ходзе якіх малады спецыяліст больш упэўнена выкладае сваю частку праграмнага матэрыялу і адчувае апору з боку свайго настаўніка. Разам абодва суб'екты прафесійнага ўзаемадзення рыхтуюцца да справаздачы аб супрацоўніцтве, калі такая прадугледжваецца ў практыцы школы.

Школа перадавога вопыту. Гэтая групавая форма метадычнай дзейнасці вырастае з індывідуальнай, калі настаўніцтва пашыраецца да дэманстрацыі эфектыўнай практыкі некалькіх спецыялістаў, прычым не толькі для настаўнікаў-дэбютантаў, але і для астатніх калег, калі наладжваецца як мэтанакіраваная і планавая дзейнасць - не толькі ў правядзенні адкрытых урокаў, але і ў кансультаванні, рэалізацыі магчымасцей заглянуць у творчую лабараторыю перадавога спецыяліста, далучэнні тых, хто наведвае гэтую ўмоўную школу, да сумеснага ўдасканалення дыдактычнай базы навучання прадмету, пошуку метадычных навінак, сааўтарства ў публікацыях.

Школа маладога педагога. Настаўнікі першых год працы аб'ядноўваюцца пад кіраўніцтвам найбольш вопытнага педагога, а лепей – намесніка дырэктара, што курыруе метадычную працу. Аб'яднанне невыпадкова мае ўмоўны тытул школы: у спраектаваным змесце яго дзейнасці - веды і ўменні планаваць і праводзіць вучэбныя заняткі ўсіх магчымых тыпаў і форм у адпаведнасці з праграмнымі патрабаваннямі, весці школьную дакументацыю, ацэньваць веды і ўменні вучняў, выкарыстоўваць інфармацыйна-камунікацыйныя тэхналогіі, інакш кажучы – усё, што спрыяе фарміраванню прафесійнай устойлівасці, адаптацыі да складаных службовых абавязкаў.

Павышэнне кваліфікацыі. Яно адбываецца ў індывідуальнай форме і рэалізуецца на базе адной з устаноў дадатковай адукацыі дарослых. У сістэме адукацыі Рэспублікі Беларусь практыкуецца мадэль павышэння

кваліфікацыі, паводле якой настаўніку належыць павышаць кваліфікацыйны ўзровень 1 раз у 3 гады на працягу 1-2 тыдняў. Апошнім часам пашырэнне атрымала дыстанцыйная форма павышэння кваліфікацыі, якая дазваляе атрымліваць адпаведныя адукацыйныя паслугі на адлегласці, без выезду за межы свайго горада ці раёна. Распрацоўваецца таксама крэдытна-модульная сістэма павышэння ўзроўню прафесійнай культуры педагогаў. Настаўніку звычайна рэкамендуецца выступіць у адпаведным метадычным аб'яднанні ці на педагагічным савеце з паведамленнем пра вынікі навучання ва ўстанове дадатковай адукацыі, удасканаленне ранейшых ведаў і ўменняў выкладаць прадмет, канкрэтныя набыткі.

Творчая справаздача. Яна рыхтуецца і афармляецца настаўнікам у пісьмовай форме ці ў выглядзе мультымедынай прэзентацыі ў тых выпадках, калі педагагічную грамадскасць трэба пазнаёміць з вынікамі менавіта творчай дзейнасці, напрыклад: кіраўніцтва вучнёўскім творчым аб'яднаннем, працы творчай групы настаўнікаў, распрацоўкі сцэнарыяў пэўных творчых мерапрыемстваў, пэўнага педагагічнага вынаходніцтва пасля працяглых пошукаў. Творчая справаздача адрозніваецца ад звыклай тым, што ў яе аснову кладзецца вынік стварэння аб'ектыўна новага, якога не было раней і якое каштоўнае як для творцы, так і для патэнцыяльных карыстальнікаў, напрыклад – аўтарскі праект на тэму *Матывацыйная аснова дамашніх заданняў па беларускай літаратуры на II ступені агульнай сярэдняй адукацыі з дэманстрацыяй вынікаў праектавання*. Творчай справаздачай прызнаецца і мастацкая праграма, напрыклад, школьнай студыі аматараў беларускага слова і яго кіраўніка-педагога, выстава прадукцыі гуртка, у якім вучні спазнавалі сакрэты некаторых народных рамёстваў і адпаведную лексіку, падборка прэзентацый вучэбнага характару, распрацаваных настаўнікамі і вучнямі, прэзентацыя школьнага часопіса, выдадзенага намаганьнямі вучняў пад кіраўніцтвам аднаго з настаўнікаў.

Самаадукацыя. Для значнай часткі настаўнікаў патрэбай з'яўляецца прафесійна арыентаваная самаадукацыя: адным трэба кампенсаваць недахопы ў веданні навуковых асноў свайго прадмета, другім – глыбей асэнсаваць асобныя моманты ўласнай педагагічнай практыкі, трэціх хвалюе фарміраванне індывідуальнага стылю педагагічнай дзейнасці. Гэтая праца абавязкова суправаджаецца распрацоўкай і рэалізацыяй адпаведнага індывідуальнага плана па наступнай прыкладнай форме:

1. Прозвішча, імя, імя па бацьку настаўніка, назва прадмета, які настаўнікам выкладаецца, кваліфікацыйная катэгорыя.

2. Назва ўстановы адукацыі, у якой выконваецца вучэбная нагрузка па прадмеце.

3. Якую ўстанову прафесійнай адукацыі закончыў спецыяліст, у якім годзе.

4. Запланаванае павышэнне кваліфікацыі (калі і ў якой установе адукацыі адбудзецца).

5. Назва адзінай метадычнай тэмы ўстановы адукацыі.

6. Назва індывідуальнай метадычнай тэмы настаўніка.

7. Працягласць вывучэння тэмы (ад пачатку да завяршэння).

8. Мэта і задачы працы па індывідуальнай тэме.

9. Асноўныя пытанні, вызначаныя для самастойнага авалодання па тэме.

10. Асноўныя інфармацыйныя крыніцы самастойнага вывучэння тэмы.

11. Назва тэмы вопыту, які запланаваны для вывучэння ў іншых настаўнікаў, у якой форме і за які час (пры неабходнасці).

12. Практычныя выходы па індывідуальнай метадычнай тэме (прэзентацыя набытага тэматычнага вопыту працы, даклад, рэферат, метадычныя рэкамендацыі, дыдактычныя распрацоўкі, планы, сцэнарыі, тэхналагічныя карты і іншае).

Працу па індывідуальнай метадычнай тэме аблягчае яе планаванне, у якім адлюстроўваецца адукацыйная праблема, а ў яе межах – выбраная тэма з мэтай і задачамі вывучэння, асноўнымі спосабамі і формамі асваення і спрагназаваным вынікам. План адлюстроўвае і змест працы па наступных этапах: дыягнастычны, прагнастычны, арганізацыйны, практычны, карэкцыйны, абагульняльны, укараняльны, выніковы.

Адзіны метадычны дзень. На працягу гэтага дня (адзін у чвэрць ці адзін за паўгоддзе) настаўнікі беларускай мовы і літаратуры разам з усімі педагагічнымі работнікамі школы падводзяць прамежкавыя вынікі запланаванай метадычнай працы. Тэма метадычнага дня (напрыклад, *Павышэнне ўзроўню кампетэнтнаснай культуры – актуальная задача педагагічнага калектыву; Праца з адоранымі і высокаматываванымі вучнямі: сучасныя падыходы; Вучэбна-метадычныя комплексы: тэорыя і практыка выкарыстання*) і праграма правядзення загадзя паведамляюцца педагогам. Праграма прадугледжвае вывучэнне настаўнікамі экспанатаў спецыяльных выстаў (метадычных распрацовак калег, творчых настаўніцкіх і вучнёўскіх прац, навінак псіхолога-педагагічнай і метадычнай літаратуры, прадукцыі праблемных і творчых груп педагогаў і дзіцячых аб'яднанняў па інтарэсах), узаеманаведванне і аналіз урокаў і пазаўрочных заняткаў, прамежкавыя справаздачы метадычных аб'яднанняў аб распрацоўцы метадычных тэм, сустрэчы з аўтарамі вучэбных кніг для вучняў і настаўнікаў, з прадстаўнікамі органаў кіравання адукацыяй і метадычных службаў горада ці раёна.

Метадычны тыдзень. Гэтая форма існуе для правядзення на працягу працоўнага тыдня шэрагу метадычных спраў, акцый, мерапрыемстваў, накіраваных на развіццё метадычнай культуры настаўнікаў. Найлепш праводзіць тыдзень тады, калі ва ўстанове адукацыі назапашана вялікая колькасць дасягненняў у метадычнай працы. Яна можа рэалізавацца як на ўзроўні метадычнага аб'яднання настаўнікаў пры наяўнасці ў ім значнай колькасці педагогаў, так і на ўзроўні педагагічнага калектыву. Кожнае метадычнае аб'яднанне замацавана за канкрэтнай творчай справай, пэўным праектам, запланаванай акцыяй і адказвае за гэтае звязно агульнай праграмы, напрыклад: аб'яднанне настаўнікаў беларускай мовы і літаратуры рыхтуе мультымедычную прэзентацыю “*Нас яднае родная мова і яе гісторыя*” аб працы гуртка “Гісторыя беларускай мовы”. Тыдзень завяршаецца зборам усіх удзельнікаў і выканаўцаў для абмену думкамі, меркаваннямі, найчасцей – круглым сталом ці семінарам. Важнай дэтאלлю ў правядзенні метадычнага тыдня з’яўляецца яго адасабленне ад вучэбнага працэсу: з-за працяглага метадычнага мерапрыемства не павінен змяняцца ўстаноўлены ў школе парадак атрымання ведаў, традыцыйны расклад заняткаў.

Метадычны фестываль. Выкарыстоўваючы гэтую масавую форму метадычнай працы, можна ажыццявіць маштабны агляд метадычных знаходак, ідэй, эфектыўных тэхналогій навучання і вынікаў іх укаранення ў адукацыйны працэс – на працягу як аднаго, так і некалькі дзён. Асабліваець фестывалю метадычнага характару заключаецца ў магчымым удзеле прадстаўнікоў метадычных фарміраванняў педагогаў з іншых устаноў адукацыі, спецыялістаў-экспертаў з вышэйшых навучальных устаноў, дэлегацый устаноў адукацыі, з якімі школа супрацоўнічае на міжнародным узроўні. Натуральны элемент фестывалю – ганараванне настаўнікаў, якія найлепш выявілі сябе ў метадычнай працы, вучэбна-метадычным забеспячэнні навучання, у працы з адоранымі і высокаматываванымі вучнямі і даследчай вучнёўскай працы. У праграму фестывалю мэтазгодна ўпісваюцца: панарама метадычных знаходак, дыскусія па надзённых пытаннях выкладання школьных прадметаў, прафесійны конкурс настаўнікаў, іх экскурсія па аб’ектах суседняй гарадской ці раённай сістэмы адукацыі.

Выкарыстаная літаратура

1. Булахова, З.Н. Виды и формы методической работы: методическое пособие / З.Н. Булахова, Ю.Н. Шестакова.- Минск, “Зорны верасок”.- 2014.- 198 с.

2. Лизинский, В.М. О методической работе в школе / В.М. Лизинский.- М.: Центр “Педагогический поиск, 2002.- 160 с.
3. Булахова, З.Н. Виды и формы методической работы: методическое пособие / З.Н. Булахова, Ю.Н. Шестакова.- Минск, “Зорны верасок”.- 2014.- 198 с.
4. Алеева, Э. Значение конкурсов профессионального мастерства в формировании профессиональной компетенции учителя иностранного языка / Э.Г. Алеева // Электронный ресурс: nsportal.ru/shkola/materialy.- 14.03. 2013.
5. Дубровская, В. Влияние конкурсов педагогического мастерства на развитие профессионализма педагогов / В.А. Дубровская // Электронный ресурс: <http://www.dissercat.com/content/vliyanie-konkursov-pedagogichescogomasterctva>.
6. Богачёва, И.В. Методические рекомендации о порядке организации и проведения республиканского конкурса профессионального мастерства педагогических работников «Учитель года Республики Беларусь» в 2013-2014 году / И.В. Богачёва, И.В.Фёдоров.- Минск, 2013.- 25 с.

Пытанні і заданні

1. *Узважце, ці задавальняе Вас праца метадычнага аб’яднання, у якое Вы ўваходзіце як настаўнік беларускай мовы і літаратур. Калі не задавальняе, то ў чым бачыце рэзервы паляпшэння гэтай працы?*
2. *У якой форме метадычнай працы Вам асабліва хочацца рэалізавацца, каб значна павысіць свой кампетэнтнасны ўзровень?*
3. *Наведайце адзін з майстар-класаў і самастойна ўстанавіце аднаведнасць формы і зместу патрабаванням.*

Форма плана-канспекта ўрокаў беларускай мовы і літаратуры

Дата правядзення: _____;
 Клас: _____;
 Тэма ўрока: _____;
 Мэта (мэты) ўрока: _____;
 Задачы: _____;
 Тып урока: _____;
 Форма ўрока: _____;
 Абсталяванне: _____;

Ход урока: *(падрабязна апісваюцца асноўныя моманты навучання – ад арганізацыйнага моманту да падвядзення вынікаў з пажаданым абзначэннем запланаванага на іх часу; існуе традыцыя фіксацыі, хоць бы ў кароткай форме, галоўнага, што прагаворвае настаўнік ва ўсіх частках заняткаў)*

Форма тэхналагічнай карты ўрокаў беларускай мовы і літаратуры

Дата правядзення: _____;
 Клас: _____;
 Тэма ўрока: _____;
 Мэта(мэты)ўрока: _____;
 Задачы: _____;
 Тып урока: _____;
 Форма ўрока: _____;
 Абсталяванне: _____;

Працяг – у выглядзе гарызантальна пабудаванай табліцы з запаўненнем наступных раздзелаў:

- назвы этапаў урока і іх працягласць *(напрыклад: арганізацыйны этап – 1 хвіліна)*;
- запланаваныя вынікі навучання на кожным з этапаў *(напрыклад: на ўроку мовы на этапе актуалізацыі ведаў – вызначаныя недахопы ў падборы вучнямі аднакарэнных слоў)*;
- змест навучання на этапах *(напрыклад: на ўроку літаратуры на этапе*

азнаямлення з новымі ведамі і іх замацавання - паведамленне пра асноўныя тэндэнцыі ў развіцці беларускай драматургіі другой паловы 1980-1990-х гадоў перад раскрыццём новых мастацка-эстэтычных тэндэнцый у драматычных творах);

- дзейнасць настаўніка на кожным этапе (напрыклад: на ўроку літаратуры на этапе азнаямлення з новым матэрыялам – яго сціслае слова пра падабенства біяграфій пісьменнікаў-франтавікоў);

- дзейнасць вучняў на кожным этапе (напрыклад: на ўроку мовы на этапе замацавання атрыманых ведаў – самастойная тэставая работа па тэме “Сінтаксічная сінаніміка”);

- кантрольна-ацэначная дзейнасць дзеянні на кожным этапе (напрыклад: на этапе рэфлексіі – самаацэнка вучняў у маршрутным лісце).

Заўвага: тэхналагічная карта, паводле М.Запрудскага, можа мець як таблічны, так і тэкставы выгляд; у такім варыянце таксама абазначаюцца ўсе афіцыйныя звесткі пра ўрок (ад даты правядзення да абсталявання), а далей падрабязна, на тэкставым узроўні, раскрываецца паэтапная дзейнасць настаўніка і вучняў і запланаваныя вынікі.

Дадатак 2

**Матэрыялы для выставы “Рэдкі прыклад служэння слову:
Г.М. Малажэй”**

(паводле артыкула “Прафесар Галіна Мікалаеўна Малажэй:
адметнасць навуковага пісьма і педагагічнай культуры” [1, с. 19-22])

Заглыбляючыся ў навуковую і лінгваметадычную спадчыну прафесара Галіны Мікалаеўны Малажэй, можна заўважыць асаблівасць, якую варта акрэсліць так: надзвычай адказнае, беражлівае стаўленне да таго, што перадаецца на пісьме навуковым стылем. Яе, відаць, трэба звязваць з тым, што шмат гадоў прафесар Малажэй выклдала будучым настаўнікам-філолагам вучэбную дысцыпліну “Стылістыка беларускай мовы”. Яна няспынна шукала, адкладвала ў запаснікі, апрацоўвала ўзорныя тэксты розных стыляў, у тым ліку і навуковага, з першых крокаў у лінгвістыцы актыўна друкавалася, дбаючы пра адпаведнасць сваіх матэрыялаў патрабаванням навуковага выкладу, тым самым развівала адпаведную кампетэнтнасць, таго ж патрабавала і ад студэнтаў у курсавых, дыпломных, конкурсных працах, нястомна вычытвала і рэдагавала іх, пры рэцэнзаванні многіх выданняў рэагавала на навуковасць у перадачы зместу.

Навуковае пісьмо Галіны Мікалаеўны разам з тым сфармавалася і як адметнае. З аднаго боку, яно, зразумела, утрымлівае ўсе вядомыя прыметы навуковага стылю (у ім бачым, напрыклад, і патрэбную лаканічнасць выказвання, і інфармацыйную насычанасць, і наяўнасць спецыяльных тэрмінаў, і шматкампанентнасць складаных сказаў, сустракаем складаныя сінтаксемы з дзеепрыметнымі і дзеепрыслоўнымі словазлучэннямі, канструкцыі з устаўкамі і разнастайнымі паясненнямі, пераконваемся ў большасці нейтральных слоў з прамым значэннем). З другога боку, гэтае пісьмо выявіла схільнасць прафесара Малажай выказаць думку так, каб перадаць карыстальніку навуковую інфармацыю жыва, даступна і цікава, а ў такім выпадку не абысціся без асцярожнага ўвядзення ў тэкставую тканіну эмацыянальна-экспрэсіўных моўных сродкаў ці гутарковых слоў і выразаў і слоў абмежаванага ўжытку (яны, дарэчы, у навуковых тэкстах Малажай найчасцей адасабляюцца ад суседніх слоў двукоссямі). Ад гэтага ўзнікае эфект патрэбнага збліжэння аўтара і чытача-карыстальніка выдання, больш эфектыўнага пранікнення ў змест і спасціжэння яго сутнасці. Нераспаўсюджанае ў навуковым асяроддзі дапушчэнне дазваляла Галіне Мікалаеўне пісаць на памежжы навуковага і навукова-папулярнага стыляў і было каштоўнасцю найперш тады, калі выданне задумвалася і рыхтавалася для вучняў, студэнтаў, настаўнікаў. Можна, з гэтай прычыны напісанае вось так, “па-малажаеўску”, прызнавалася, не выклікала прэрэчанняў, падтрымлівалася, прапускала праз “сіта” большасцю рэдактараў і рэцэнзентаў. Дарэчы, падобная манера навуковага пісьма брэсцкага прафесара-мовазнаўцы ці не цалкам супадае з той, што ўсталявалася ў навукова-педагагічнай школе прафесара, доктара філалагічных навук, заслужанага дзеяча навук Беларусі Фёдара Міхайлавіча Янкоўскага ў Мінску. Прывядзём толькі адзін прыклад з вучэбнага дапаможніка “Лінгвістычны аналіз тэксту”: “... пачатак другога абзаца ў перакладзе А.Астроўскага: *Загорелые тонкие ножки задрожали, кажется, совсем явственно*. Наколькі танчэй, псіхалагічна і нават фізічна адчувальней сказаў пра нечаканы спалох дзяўчынкі Янка Брыль: *тонкія ножкі занылі... зусім прыкметна*. Творы Брыля перакладаць цяжка, бо ён увесь у стыхіі роднага слова, бо вобразы яго настолькі жыццёва напоўненыя, што нават тое, што на першы погляд здаецца драбніцаю, пры недакладным перакладзе прыводзіць да сэнсавых і эмацыянальных страт. Параўнаем адзін сказ з Брылёвай аповесці “Сірочы хлеб” і з перакладу яе А.Астроўскім: *Як жа добра... гойдацца на маладых, гнуткіх бярозках і перагукацца, ловачы звонкае рэха! – До чего же хорошо раскачиваться на молодых гибких берёзах и перекликаться, лова звонкое эхо!*

Толькі суфікс -к- знік у слове бярозка – і берэза стала менш гнуткай...” [2, с. 82].

Тэарэтызуючы, прафесар Малажай, калі гэтага вымушала дыдактыка, дапускала фразы-заахвочванні, фразы-прапановы, фразы-парады з дзеяслоўнай формай 1-й асобы множнага ліку: *перачытаем адметны ўрываек, уважліва перачытаем тэкст, прыгадаем, паспрабуем, задумаемся, параўнаем пераклады, параўнаем фрагменты, прыгледзімся да радкоў, зробім вывад, прааналізуем, спынімся на..., дакажам гэта на прыкладзе і інш.* У кантэксте навуковай ці навукова-метадычнай або вучэбна-метадычнай распрацоўкі яны трансфармуюцца ў своеасаблівае запрашэнне да супрацоўніцтва, разумовага ўзаемадзеяння: успрымаючы напісанае так, чытач-карыстальнік выдання ў спасціжэнні новага нібы ідзе поруч з аўтарам, разам з ім набліжаецца да мовазнаўчай ісціны. Малажай звярталася да такога афармлення навуковай і метадычнай думкі паслядоўна, мэтанакіравана, гэта быў адпрацаваны тактычны ход, разлічаны на далучэнне да надрукаваных матэрыялаў і заглыбленне ў іх. Сёння такому падыходу, відаць, адпавядае азначэнне “эксклюзіўны”.

Калі перавесці гаворку на частотнасць ужывання асобных слоў, тэрмінаў ці тэрміналагізаваных словазлучэнняў, то ключавымі, знакавымі ў навуковых тэкстах Малажай паступова станавіліся і засталіся словы *тэкст, кантэкст, падтэкст, слова, фразеалагізм, перыфраза, выказванне*, што трэба звязваць, па-першае, са шматгадовым даследаваннем функцыянавання слова і фразеалагізма ў беларускай мове, у якім сышліся навуковыя інтарэсы кафедры, узначаленай прафесарам Малажай у Брэсце, і навукова-педагагічнай школы прафесара Янкоўскага ў Мінску; па-другое – з манаграфічнай распрацоўкай Галінай Мікалаеўнай беларускай перыфразы і выданнем “Лінгвістычнага аналізу тэксту” для вучэбна-метадычнага забеспячэння адпаведнай дысцыпліны на філалагічных факультэтах краіны.

Мала хто, як Галіна Мікалаеўна, умела і ўдумліва займаўся адборам тэкстаў і меншых за іх моўных адзінак для ілюстрацыі довадаў у навуковых артыкулах, манаграфічных распрацоўках, вучэбных кнігах. Знойдзеныя ёю дарэчныя, запамінальныя сваім зместам, часта і нечаканыя (адкрыццём незвычайнага ў звыклым) прыклады дадавалі пераканальнасці выказанаму навуковым чынам. Такая якасць аўтарскага пісьма прафесара Малажай – вынік перагортвання і напружанага перагляду тысяч і тысяч старонак мастацкай, публіцыстычнай, гістарычнай літаратуры, афіцыйна-дзелавых дакументаў, паэтычных твораў, лексікаграфічных прац, фальклорных і дыялекталагічных запісаў. Мусіць, дарэчы будзе параўнанне: так шукальнік золата час за часам цярпліва прасейвае тоны пяску, каб знайсці крупінкі

каштоўнага металу. Менавіта адсюль, з гэтага пласта штодзённых намаганняў, паступова вырастала энцыклапедычнасць ведаў жанчыны, што адной з першых сярод педагогаў сучаснай Берасцейшчыны стала прафесарам.

Малажай асабліва цаніла і часта выкарыстоўвала ў якасці дыдактычных ці проста ілюстрацыйных адзінак фрагменты твораў Максіма Багдановіча, Якуба Коласа, Янкі Брыля, Івана Мележа, Пімена Панчанкі, Уладзіміра Караткевіча, Сяргея Грахоўскага, Фёдара Янкоўскага, Барыса Сачанкі, а таксама многіх дзіцячых пісьменнікаў: тут знаходзіліся не толькі патрэбныя моўныя з’явы, але і іх шматлікія арыгінальныя спляценні, моцная знітаванасць з мастацкай задумай, пэўнае поле для інтэрпрэтацыі слова, фразеалагізма ці сінтаксемы ў кантэксте.

Што да задум навуковага даследавання беларускай мовы ці вучэбнага кнігавыдання, то прафесара Малажай, зразумела, цікавіла актуальнае. Разам з тым найперш інтрыгавала і захапляла тое, чым можна было ўпершыню запоўніць пустую нішу лінгвадыдактыкі ці няпоўную – у мовазнаўстве. Гэтая ўнутраная матывацыя кіравала з’яўленнем аўтарскіх кніг па беларускай перыфразе, лінгвістычным аналізе тэксту, лабараторных працах па сучаснай беларускай мове, сааўтарскіх - практыкуму па беларускай мове, тэксту на ўроках беларускай мовы, пазакласнай працы па беларускай мове, дыялектнага слоўніка Брэстчыны.

Галіна Мікалаеўна была адмысловым тактыкам у стасунках з навукова-педагагічнай грамадскасцю філалагічнай галіны. Каб не яе заўсёдня кантакты з вядучымі спецыялістамі і кіраўнікамі аспірантур пры кафедрах сённяшняга Беларускага педагагічнага ўніверсітэта імя М. Танка, пачынаючы з Фёдара Міхайлавіча Янкоўскага, Беларускага дзяржаўнага ўніверсітэта, Інстытута мовазнаўства тагачаснай Акадэміі навук краіны, каб не гарантаная ёю наша абавязковасць, дысцыплінаванасць, зацікаўленасць моваю, каб не яе “мацярынскасць” у адносінах да выхаванцаў, наўрад ці зпад крыла Малажай выйшла б у людзі немалая кагорта спецыялістаў з вучонай ступенню, што натуральна потым стала часткай мовазнаўчай навукова-педагагічнай школы ў Брэсце.

Прыроду многіх высока ацэненых мовазнаўчых здабыткаў Галіны Мікалаеўны Малажай, яе пачэсны, але і напружаны шлях у навуцы (аж да вышыні, якой стаў пералік усяго зробленага і іменаванне побач са знакамітымі даследчыкамі розных часоў у энцыклапедыі “Беларуская мова”) з адлегласці часу можна тлумачыць дарам – той якасцю псіхікі асобы, што, у адрозненне ад астатніх людзей, праўляецца ў дасягненні рэдкіх, унікальных вынікаў дзейнасці. Як вядома, дарам складана кіраваць, ён – генетычная

нададзенасць, пэўнае адступленне ад традыцыйнага чалавечага развіцця. Цяпер можна толькі здагадацца, што Галіну Мікалаеўну наведвала ўсведамленне сваёй адоранасці, апантанасці беларускай мовай, ці, можа, толькі думка, што яна здольная дасягаць рэдкага плёну, як гэта было, скажам, у даследаванні перыфразы ці напісанні “Лінгвістычнага аналізу тэксту”. У гэтай псіхалагічнай уласцівасці трэба шукаць і вытокі яе адказнасці за тое, каб усё запланаванае на кафедры адносна артыкулаў, рукапісаў праграм і падручнікаў, дысертацыйных, дыпломных і курсавых прац, навукова-практычных канферэнцый, выхаваўчых акцый са студэнцкай моладдзю рабілася своечасова і як след: Галіна Мікалаеўна настройвала, патрабавала, кантралявала, папярэджвала, хвалявалася, радавалася своечасова зробленаму.

Толькі пражыўшы пэўны час без такога лідара ў навуцы і выкладанні мовы ў вышэйшай школе, разумееш: нам усім надта пашанцавала на тое, што працавалі і станавіліся на сваё крыло пад апекай рэдкага прафесіянала і чалавека (*наводле артыкула “Прафесар Галіна Мікалаеўна Малажай: адметнасць навуковага пісьма і педагагічнай культуры” [1, с. 19-22]*)

Выкарыстаная літаратура

1. Рачэўскі, Ст.Р. Прафесар Галіна Мікалаеўна Малажай: адметнасць навуковага пісьма і педагагічнай культуры / Ст. Р. Рачэўскі // Актуальныя праблемы мовазнаўства і лінгвадыдактыкі (да 80-годдзя з дня нараджэння прафесара Г.М. Малажай). – Ч.1.- Брэст, БрДУ імя А.С. Пушкіна, 2018.

2. Малажай, Г.М. Лінгвістычны аналіз тэксту, Г.М. Малажай.- Мінск: Выш. школа, 1992.- 366 с.

Мікола Аляхновіч

Паклон вясне

Галіне Мікалаеўне Малажай

Нібы пчала на сотах мовы,
нястомна, зладжана і чынна
праз кожны дзень, да слоўка слова
збірала плён свой безупынна.
Яе хапала ў на пагоду,
і на слату, і дождж хапала.
З цяплом і сонцам мела згоду
і з кветкай кожнай шчыравала.
Яна, руплівіца ад Бога,
гарэла кожнаю хвілінай,

ішла абранаю дарогай,
і верыла ў сваю Айчыну.
Прымала з ціхаю пакорай
удары лёсу і – мацнела.
Трывала, верыла, што скоро
ўсё будзе так, як і хацела.
Ці ж ведаў, божа, хто з смяротных,
што і салодкі мёд – з гарчынай.
А шлях жыццёвы – незваротны,
які ні ёсць – адзін магчымы.

Дадатак 3

Матэрыялы для заняткаў гуртка “Пісьменнік і мова”

Парцэляцыя ў мастацкіх тэкстах Янкі Брыля
(з манаграфіі Ст. Рачэўскага “Пісьменнік і моўная арганізацыя твора.
Канструкцыі непаўнаты” [1, с. 21-48])

Парцэляцыя – стылістычны прыём выдзялення слоў, словазлучэнняў, частак складаных сказаў ў асобную сінтаксічную адзінку. Сутнасць прыёму растлумачым на канкрэтным прыкладзе з тэксту Янкі Брыля: *Сонца, трохі палюбаваўшыся, узнялося над грэбенем парку за сажалкай. Аберуч адитурхнуўшыся ад гэтага грэбня ўгару (Шэрань)*. Аўтар у апісанні ўзыходу сонца вырашыў акцэнтаваць чытачову ўвагу на метафарычнай дэталі. Выкарыстаўшы факт неабавязковай, факультатыўнай сувязі паміж дзеясловам *узнялося* і ўжытым у пераносным значэнні дзеепрыслоўным зваротам *абаруч адитурхнуўшыся...*, ён адасобіў зварот ад папярэдняга тэксту знакам канца сказа – кропкай. Стаўшы асобнай сінтаксічнай адзінкай, дзеепрыслоўны зварот набыў свой інтанацыйны контур: рэалізуючы гэтую частку сінтаксічна звязанага тэксту ў вуснай мове, можна заўважыць запаволенне тэмпу, зніжэнне асноўнага тону, У непарцэляваным тэксце зварот як акалічнасць не меў бы асаблівай нагаўкі – параўнаем: *Сонца, трохі палюбаваўшыся, узнялося над грэбенем парку за сажалкай, абаруч адитурхнуўшыся ад гэтага грэбня ўгару*. Парцэляваны – графічна і інтанацыйна выдзелены – ён набыў сэнсавую падкрэсленасць, большую экспрэсіўную напоўненасць.

Сярод розных па жанры і часе напісання твораў Янкі Брыля амаль не знойдзецца такіх, дзе б не было выдзеленых парцэляцыяй элементаў тэксту, напрыклад: *Зося хадзіла ў зажон... А пад восень зрабіла тое, пра што думала – купіла свайму хлопцу боцікі. Першыя ад роду (апавесць “Сірочы хлеб”, 1942-1956). ... І колькі б*

разоў я ні вяртаўся ў творчасці да вобраза старой, па-народнаму мудрай жанчыны-маці – перш за ўсіх успамінаецца свая. Нястомная, суровая і добрая (нарыс “Думы ў дарозе”, 1962). Над імклівым, сцюдзёным бяздоннем нябачна штурхаліся, кружылі на месцы і зноў спышаліся за плынню шэрыя, наздраватыя крыгі. Малыя ўжо. Апошнія (раман “Птушкі і гнёзды”, 1964). Аднак і там, у дарагіх мясцінах у дарозе раз-поразу вярталіся да спраў, абавязкаў і планаў. Як селянін, гаспадар, што і ў свята думае пра снапы ды барозны (эсэ “Рэха заўсёды са мной”, 1970). А ў зеляніне гэтай – голенькія стракатыя бярозкі. Нібы ў чарзе па таксама зялёнае, толькі святлейшае (апавяданне “Калыска”, 1975). Бабуля рада, што маленькі ўнучак добра есць. З лыжачкі. У яе на каленях (мініяцюра ў цыкле “Сёння і памяць”, 1983).

У выкарыстанні парцэляцыі адлюстраваліся некаторыя характэрныя асаблівасці Янкі Брыля як мастака слова. Адна з іх, у прыватнасці, - у тым, што Брыль, ствараючы праўдзівыя, па-мастацку дакладныя карціны жыцця, часта звяртаецца да лексічнага, фразеалагічнага, сінтаксічнага багацця жывой народнай мовы. Сярод народных моўных сродкаў выразнасці – парцэляцыя, бо яе вытокі ў гутарковай мове: парцэляцыя перадае той істотны нюанс жывога гаварэння, калі думка перадаецца часткамі, а не ў выглядзе закончанага, стройнага цэлага. Можна дапусціць, што Брыль як пісьменнік ярка выражанага суб’ектыўнага пачатку на пэўным этапе творчасці адкрыў у гэтым прыёме магчымасць напоўніць тэкст рытмам, інтанацыямі жывой, нязмушанай мовы і дасягнуць той прастаты, непасрэднасці стылю, якая далучае чытача да выказаных у мастацкай форме ўражанняў, перажыванняў, ацэнак.

З літаратурнай крытыкі добра вядома: Брыль увасабляе ў сабе той своеасаблівы тып мастацкага мыслення, у якім значную ролю выконвае эмацыянальная сфера. Раскрываючы сутнасць пэўнай жыццёвай з’явы, пісьменнік часта акцэнтуюе ўвагу на якой-небудзь адной яе грані – на тым, што выклікае ўсхваляваная, адкрытая адносіны. Калі ж пачуццё дасягае асабліва інтэнсіўнага выражэння, аўтарская манера пісьма (найперш у дарожных нарысах, лірыка-філасофскіх эсэ, дзённікавых запісах) становіцца разамкнёнай, імпульсіўнай, а ёй у сінтаксічных адносінах адпавядае парцэлятыўнае расчляненне выказвання.

Пачынаючы з 60-х гадоў ХХ стагоддзя асноўнае месца ў творчасці Янкі Брыля займаюць такія жанры, як апавяданні, дарожныя нарысы, эсэ, літаратурныя партрэты і асабліва – лірычныя запісы і мініяцюры, якія, на думку У. Калесніка, блізкія да навелы, верша і афарызма [2, с.432] і ў якіх аўтар, як сам у гэтым прызнаецца, адчувае сябе “найбольш самім сабою” [3, с.516]. Творы гэтых жанраў маюць найчасцей невялікі аб’ём, што патрабуе рацыянальнага, максімальна сціслага выкладу думак. Каб пазбегнуць “зануджанага мнагаслоўя” [4, с. 516], Янка Брыль актыўна ўжывае

намінатыўныя, эліптычныя сказы, канструкцыі непаўнаты з пропускам слоў і словазлучэнняў, што лёгка аднаўляюцца з кантэксту. У сістэму сродкаў ушчыльнення тэксту натуральна ўпісваюцца парцэляваныя канструкцыі як разнавіднасць няпоўных. Натуральнасць парцэляваных сінтаксем у брылёўскіх малаформных творах адлюстроўваюць наступныя ўрыўкі:

Самотная сцежка ў аснежаным лесе, уздоўж Нёмана. На гліцы сёння кропелькі. А памацаў адну – ільдзінка. Гатовая і замерзнуць, і капнуць на снег. Як непаўторна свежа, як здорава ўсё тое простае, звычайнае, што акружае нас, малых, у бясконцым жыцці, гучала тады ў паэзіі, якую мы бралі з кніжных старонак. Я – з польскіх і беларускіх у школе, а дома яшчэ і рускіх. Бралі і носім дагэтуль. Міцкевічавы дзічкі на межах. Купалава лета квяцістае, зоркі, што меркнуць і гаснуць у Нікіціна... (Перад яе красой).

Гром пракаціўся па небе. Як заўсёды, з нейкім трывожным, палахліва-радасным абяцаннем чагосьці лепшага. Знаёмая, з маленства любімая музыка... Вялікія лужыны на сонечнай дарозе. Адна за адной. І вясёлая плісачка. Садзіцца каля вады, зноў уцякае ад машыны, зноў садзіцца... Як дзіцячая гульня (Дарожны рэквіем).

У прасветлінах халоднай імглы – руіны замка. Высока! Вялікі, белы надпіс на спрадвечнай каменнай сцяне: “Міру – мір!”. А на адкосе – баба з каровай. Над хмарамі. Відаць, тая, якую пусцілі ў рай, а яна і Красулю сваю прывяла (У іншай гісторыі).

Адзначаючы значнае распаўсюджанне парцэляцыі ў прозе Брыля апошніх яго дзесяцігоддзяў, нельга не заўважыць супадзення гэтай з’явы з актывізацыяй парцэляваных канструкцый у творах іншых (беларускіх, рускіх, украінскіх) празаікаў, публіцыстаў, што ў сваю чаргу трэба разглядаць на фоне агульнай для сінтаксісу сучасных літаратурных моў з’явы так званай “сегментацыі” – расчлянёнага функцыянавання выказвання, лагічнага і экспрэсіўнага выдзялення яго частак [5, с.6, 12-13].

У адной з публікацый Ф.Янкоўскі, адносячы парцэляцыю да сродкаў, што вызначаюць мову твораў Янкі Брыля, падкрэслівае: пісьменнік “на дзіва ўмела” [6, с.7] карыстаецца ёй. Калі б давялося рабіць шкалу прадуктыўнасці выкарыстання парцэляцыі ў Брылёвых тэкстах, то на вяршыні гэтай умоўнай вертыкалі апынуліся б найперш сінтаксічныя канструкцыі з парцэлятамі-дэталямі наглядна-вобразных уяўленняў, карцін. Вось, напрыклад, скрупулёзна, з дапамогай парцэлятыўнага выдзялення дэталей, выпісаны партрэт чалавека з апавядання “Ты жывеш”: Сляпы, пажылы інвалід. У заношанай пілотцы, што ніколі, відаць, не служыць яму дзеля форсу, а толькі скупа прыкрывала галаву. У вельмі бывалым і шэра-шурпатым, як няшчодрая ралля, шынялі, сцягнутым, без усякага маладзецтва, вузкай брызентавай папругай. У абмотках і зношаных грукачах-чаравіках. Вартае разгляду і філіграннае, падкрэсленае парцэляцыяй, апісанне знешнасці пастуха ў аповесці “Золак, убачаны здалёк”: Гэта быў дзядзька з дарашкаватай барадой, у стракатай кепачцы. Босы і не з кіем, а з вераўчыным плеценым бізуном на тоўстай кароткай ручцы з сырамятнай пятлёй на канцы..

Часта парцэляцыя Янка Брыль падкрэслівае комплексную характарыстыку чалавека: *Цяпер на гарадзішчы гаспадарыць таварыш Груз, стары настаўнік-пенсіянер. Сухі, высокі, рухавы мужчына ў дыяганалевым касцюме і з гадзіннікавым ланцужком на камізэльцы* (Польскі дзённік). Слова “брат” яна сказала па-французску, па-англійску і, за мной, па-нашаму... *Мілая, баявая чарнушка* (Парыж, кафэ “Мадрыд”). *У першым радзе за партай сядзіць яго першакласніца – Людачка. Ціхая, светлая, любая* (Сумная казка).

Гэтак жа часта ў парцэлят Янка Брыль выносіць дэталі замалёвак быту, інтэр’еру, пра ролю якіх у мастацкім тэксце Б. Галанаў піша: без гэтых дакладна абазначаных падрабязнасцей матэрыяльнага свету немагчыма дастаткова выразна ўявіць, зразумець чалавека, эпоху, асяроддзе [7, с. 127]. Два прыклады: *Паляшуккая хата. З вышытымі ручнікамі на сцяне, з прыёмнікам на століку* (“Можна расказаць бясконца”). *З чацвёртага боку ў гэты раскошны амфітэатр лёгкім узвышэннем з прыстаўкамі ўкліняецца адкрытая сцэнічная пляцоўка. Па шэкспіраўскай традыцыі – з елізаветцінскімі балкончыкамі і арыгінальнымі прымітыўнымі ўваходамі і выходамі для артыстаў* (На тым баку планеты).

У творах Янкі Брыля сустракаюцца пейзажныя замалёўкі, у якіх асобныя прадметы кантрастуюць з астатнімі сваёй адзінкавасцю, а дакладней – адзінокасцю, і парцэляцыя ўзмацняе гэты кантраст: *Далей ідзе шорстка-зялёная сцяна сасновага падлеску, а над ім – заўсёды непаўторна прыгожая разгалістая сасна. Адна ў сваёй медна-зялёнай, нібыта бясформеннай на свабодзе, нястромкай красе* (Песня). *Старая студня з выетраным жураўлём. Адна на зялёным прасторы* (Дарожны рэквіем). ... *Над велічным Ісык-Кулем, на фоне бязмежнай вады і снегавых вяршыняў за ім – белая ружа на кусце. Адна* (Свае старонкі).

Уважлівы чытач твораў Янкі Брыля, відаць, заўважае, як часта пісьменнік успрымае і адлюстроўвае рэчаіснасць з дапамогай колеру, у колеры. Брыль-каларыст можа двума-трыма слоўнымі мазкамі стварыць насычаны колерны малюнак. Здараецца, што пры “сузіранні красы прыроды” колеры нараджаюць у аўтара ўзвышаны настрой, усхваляванасць. Тады пэўныя словы, словазлучэнні, часткі сказаў пісьменнік імкнецца “вывесці з ценю” (Э. Гурэвіч) – выносіць у парцэлят: *Заходзіла сонца. Вялікае, барвовае, спакойнае* (Белы голуб). *Сонца і вецер. Мора і пасвятлела, і разгаманілася. Зеленаватае, вясёлае* (Хвалі і сосны). *На роснай траве, побач з маёй непратантанай сцежкай, ляжыць вялікае пярэ. Арлінае. Стракатае той шэрай стракатасцю, што дзіўна, радасна хвалюе мяне змалку – з жыцця і з кніг пра характэрны прыроды* (Праходка). *Палажыў свайго нястомнага, загарэлага пестуна, а сам стаю каля веснікаў, гляджу на неба. Лілова-папялістае, ціхае* (Перад яе красой). *А яна наплакала трохі і ўвечар, вяртаючыся са школы, купіла ў школьным кіёску два аркушы зялёнай паперы. На яго і свой пісьмовы стол. Чыстай, зялёнай, як маладзенькая рунь* (Адкуль паэзія).

Чытаючы тэксты Брыля, можна сустрэць шмат урыўкаў з так званай “нерасчлянёнай эмацыянальнасцю”, калі складана выдзеліць у змесце

нейкую адну эмоцыю. Лірычнасць, патэтыка, якімі адрозніваюцца асобныя фрагменты такіх урыўкаў, наўрад ці атрымалі б поўнае выражэнне “без падтрымкі парцэляцыі” (Г. Рыбакова): *Ты маўчы сабе. Я таксама маўчу. Хоць і адгэтуль, вачыма памяці, яшчэ раз бачу арнамент на гордым франтоне. Хоць і яшчэ раз, па-новаму – з ахопам усяго жыцця, ад нашага светлага маленства і да прытомленай сталасці – мне добра на душы, мне весела, што гэтую школу будуеш ты, мой брат* (Сямейственнасць). ... тая свежасць успрымання красы... *Паўтарылася сёння, ужо як летні ўспамін – зімою. Такою проста і такой неразгаданай пяшчотнасцю кляновай і рабінавай лістоты, яшчэ ненапісанай музыкай і намёкам паэтычнага слова* (Зялёная радасць).

У Янкі Брыля нямала шырокіх, панарамных карцін рэчаіснасці. Паслядоўнае размяшчэнне аднародных сінтаксічных структур дапамагае пры ўспрыняцці тэксту, насычанага такімі карцінамі, прыйсці да асацыяцыі з павольным перамяшчэннем аб’ектыву здымачнай камеры, у фокусе якой з’яўляюцца ўсё новыя і новыя прадметы і з’явы. Без парцэлятыўнага драбнення ўрыўка на часткі незвычайны эффект быў бы значна слабейшы. Прывядзём хаця б дзве ілюстрацыі ўзмацнення так званага эфекту “панарамы” з дапамогай парцэляцыі: *З вяршыні Машука, куды нас з сябрамі ўзвіў на “Волзе” вясёлы таксіст, - проста арліны пагляд. На маляўнічы Пяцігорск, што сотнямі белых дамоў і садзікаў разбегся па нізіне. На асобныя горы – Змейку, Вярблюд, пяцігаловы Бештау, Кінжал і іншыя, - што акружаюць горад зялёнымі пірамідамі. На горны хрыбет, што снежна бялее на прываблівым, радасным даляглядзе* (Цвіце чарэшня). *Я мякка сяджу на мяху з сенам, знізу няхоладна, кажух, шапка, боты надзейныя. А таго ж і маладосць, што пачынаецца, патаемная радасць ці гордасць заўчасна сталага работніка, гаспадара, ну і паэта глыбока ў душы, якому ўсё нова ды незвычайна. І белае рэчышча, што віляе паміж кустамі, не зусім схаванымі пад снегам, і дрэвы, што знізу, ад снегу, цёмна лезуць аж пад неба над табой. І першы знак новага дня – агнявая палоска зары над далёкім грэбенем лесу... (“А-я-я-я!..”)*.

Нярэдка дзякуючы парцэляцыі Янка Брыль робіць больш заўважным іранічны падтэкст. Учытаемся ў радкі: *Шырокая дачніца ў шахераздным халаце велічна праплыла па вёсачцы з трыма лісічкамі ў манерна ўзятай руцэ. За ёю - муж. З кошыкам. Сухашчавы, у паласатай піжаме. Як вязень канцлагера* (Абы на здароўе). Іронія ў гэтым выпадку ўзнікае з неадпаведнасці, несуразмернасці дзеяння і характарыстыкі яго абставін, што і падкрэсліваецца парцэляцыяй.

А вось урывак з мініяцюры, што адкрывае цыкл “Дажджлівы, сонечны жнівень”: *Добра, спакойна на душы. І цяпер, адвячоркам, калі збіраецца памаленьку на дождж, пагрукае над заходнім даляглядам. І ўранні, калі туманец спяшаўся за плынню. І ўчора, гэтай парой, калі мы, пакінуўшы нарэшце ўпарта нерухомя паплаўкі, сышліся воддаць ад сваіх завоінак і весела плавалі ў вадзе ды сонцы ласкавага вечара.* Адчуванне спакою, перажытае аўтарам, дадзена ў часе, пра што сведчаць акалічнасці *цяпер, уранні, учора*. Парцэляцыя ж разам з паўторам злучніка і надае праявістым радкам рытм, што ўзмацняе эфект працягласці апісанага

адчування. Як не заўважыць: парцэляцыя выконвае тут, як і ў многіх іншых выпадках, функцыю аблягчэння ва ўспрыманні складанай сінтаксічнай структуры.

У брылёўскай прозе праявіўся арыгінальны падыход да парцэлявання сінтаксічных канструкцый – перанясенне парцэлята ў новы абзац. Гэтым больш рэзкім, чым проста “паўза кропкі” (А.Іванчыкава), адчлененнем часткі цэлага выказвання ўзмацняецца, адпаведна яго камунікатыўная выразнасць. Пры такім “смелым” парцэляванні акцэнтацыя частак сінтаксічных структур дасягае самай высокай ступені.:

*Гэты бязлітасна шчодры, не вельмі прадуманы флоксавы пах
успомніўся мне ў Пяцігорску, сёлета вясной, каля дома, у якім прайшлі
апошнія гады нашай другой любові, другога друга, мудрага і сардэчнага.*

Бо там, каля белага нізкага доміка, у сонцы поўдня цвіла чарэшня.

Сціпла і вельмі патрэбна (Цвіце чарэшня).

*А за акном майго пакоя на другім паверсе, у саснова-дубовай цемры раптам зноў,
як часта паўтараецца ўдзень, заклекаталі на гняздзе буслы.*

Нібы воплескі пасля маўклівага слухання (Дажджлівы, сонечны жнівень).

*У самалёце або верталёце, на брыючым, абматаў бы, здаецца, усю зямлю не раз,
не два, не тры – ва ўсіх напрамках.*

Як мама калісьці клубок наматвала (“У нас в горах...”).

Пачынаючы з 60-х гадоў Янка Брыль прыходзіць да спосабу парцэлявання сінтаксічных структур, які ўспрымаецца як ілюстрацыя яго аўтарскіх пошукаў. Гаворка ідзе пра такое расчляненне – умоўна назавем яго кантактным, - калі парцэлят становіцца асобнай сінтаксічнай адзінкай толькі часткова, бо пасля яго ставіцца коска ці працяжнік і думка працягваецца:

*Абапал сцежкі – бурачкова-ружовыя кветкі канюшыны. Сімвал спакойнага,
лагоднага, няпрагнага дастатку, - калі ўспомніш гэтыя кветкі ў вялікай масе, густую,
ружовую канюшынную кашу (Перад яе красой). Званок. Адчыняю. На лесвічнай пляцоўцы
чатыры дзяўчынкі. Дагледжаныя, мілыя – усім бы на свеце быць такімі (Адкуль паэзія).
Я напісаў бы сямнаццацігадовую гісторыю жыцця майго хлопца, але... там было б многа
такога, што называецца неаб’ектыўнасцю, а што на сутнасці – любоў. Бацькоўская – і
не толькі, бо штосьці вельмі падобнае я адчуваю і да іншых дзяцей (Свае старонкі).*

Аналіз шматлікіх прыкладаў паказвае: у Брылёвых тэкстах надзвычай шырокі дыяпазон слоў, словазлучэнняў, якія становяцца фармальна самастойнымі сінтаксічнымі адзінкамі. У мастацкім кантэксце яны атрымліваюць такія сэнсавыя і экспрэсіўна-эмацыянальныя адценні, якія слаба, не так выразна перадаюцца пры звычайнай, без парцэляцыі, будове сказаў.

Выкарыстаная літаратура

1. Рачэўскі, Ст. Р. Пісьменнік і моўная арганізацыя твора. Канструкцыі непаўнаты / Рачэўскі Ст.Р.- Брэст, 1994. – С. 21-48).
2. Калеснік, У. Лёсам пазнае: Выбраныя літаратурныя патрэты, нарысы / У. Калеснік.- Мінск: Маст. літаратура, 1982.
3. Брыль, Я. Збор твораў у пяці тамах, т. 5 / Я. Брыль. – Мінск: Маст.літаратура, 1981.
4. Тамсама.
5. Иванчикова, Е. О развитии синтаксиса русского языка в советскую эпоху / Е.А. Иванчикова // Развитие синтаксиса современного русского языка.- М.: Наука, 1966.
6. Янкоўскі, Ф. Ідзе смела, хораша, сумленна / Ф. Янкоўскі // Літаратура і мастацтва, 1977, 5 жніўня.
7. Галанов, Б. Живопись словом / Галанов Б.Е.- М.: Сов. писатель, 1972.

Дадатак 4

Творчы праект “На паэтычным Караткевічавым займішчы”: метадычныя парады

Напачатку ініцыятарам і выканаўцам творчага праекта трэба звярнуць увагу на словы *займішча* (узбярэжная паласа, якая заліваецца пры разліве ракі) і *заімак* (абазначае тэрыторыю, занятую па праву першага ўладання ўдалечыні ад іншых ворных зямель) [1, с. 212]. У назве праекта *займішча* ўжыта ў пераносным значэнні, каб падкрэсліць думку: заслугоўвае ўважлівага разгляду ўсё, што пакінуў на беразе нашага жыцця Уладзімір Караткевіч пасля таго, як спынілася яго арыгінальная творчасць; *заімак* метафарызуе той факт, што пісьменнік асвоіў у нашай нацыянальнай літаратуры сваю адметную творчую тэрыторыю, на якой шмат чым даражыў і шмат чаго збырог для пакаленняў чытачоў, улюбёных у Беларусь і беларускае слова.

Ёсць усе падставы кваліфікаваць праект як менавіта творчы: па-першае, ён мае дачыненне да працэсу стварэння літаратурных твораў, па-другое, вынікам праектавання з’яўляецца новы прадукт – падрабязны канспект творчай дзеі, які можна пашырыць да сцэнарыя для далейшай рэалізацыі.

Творчы праект “На паэтычным Караткевічавым займішчы” плануецца і праводзіцца ў пазаўрочны час для вучняў III ступені агульнай сярэдняй адукацыі, яго мэта – значна пашырыць веды старшакласнікаў найперш пра

паэтычную творчасць вядомага на Беларусі і за яе межамі аўтара, паказаць яго ролю ў развіцці сучаснай беларускай літаратурнай мовы і яе культуры. Патрэба ў пастаноўцы гэтай мэты вынікае з таго, што складальнікі апошніх праграм па літаратуры арыентуюць настаўніка пераважна на вывучэнне буйных пражаных твораў Караткевіча – пачынальніка нацыянальнай гістарычнай прозы (аповесці “Дзікае паляванне караля Стаха”, рамана “Каласы пад сярпом тваім”, цыклу нарысаў “Зямля пад белымі крыламі”), і мала часу, на жаль, застаецца на вывучэнне яго багатай, рознапланавай і рознажанравай паэтычнай спадчыны.

Заімак Караткевіча ля шумнаецчнай ракі беларускай літаратуры можна ўявіць як фантастычны, пабудаваны з яго паэтычных твораў, горад з мноствам вуліц. Прыняць гэтую метафару дапамагае верш “Вуліцы” са зборніка “Быў. Ёсць. Буду”. Гэты незвычайны, насычаны метафарамі і словамі-сімваламі твор можна ўзяць за аснову сцэнарыя, каб прайсціся па запамінальных “вулках” рознажанравай Караткевічавай паэзіі.

1. Ёсць сэнс пачаць падарожжа па творчым гарадзішчы Уладзіміра Караткевіча з “*Вуліц Радзімы й Свабоды*”: на сваёй Радзіме і для свайго народа распачаў і завяршыў пачэсны творчы шлях вядомы беларускі майстар слова, тут ён адслугаваў роднай зямлі не толькі як паэт, але і як пражанік, драматург, сцэнарыст, эсэіст, перакладчык, літаратурны крытык. У пошуках зместу і паэтычнай формы, у адборы моўных сродкаў выразнасці, у паэтычных жанрах і праблематыцы Караткевіч часта ішоў цяжкай дарогай першых, адкрываў нам праз вершы тое, чаго мы доўга не ведалі пра Айчыну і яе сыноў і дачок. Таму праект мэтазгодна адкрыць эпіграфам-прысвячэннем самому творцу – радкамі Р. Барадуліна пра “нядрэмнае дрэва”, што расце сёння на Караткевічавым займішчы:

Імя тваё –
Дрэва высокае
Небасхілы веры трымае.
На адужэлых суках
Нядрэмнага дрэва
Карціць пагушкацца, пагутатацца

І тым,
Хто тужыцца ўспомніць цябе,
І хто забыцца стараецца,
І запабежнікам,
Што сталі сябрамі цяпер.

І зласліўцам,
Якія ў зайздросці магутнай
Сіпець стаміліся.
Усе чапляюцца за сукі.

А дрэва расце
Дужэй і вышэй.
Усё стрывала
І ўсё і ўсіх вытрымае.

Ад гэтага дрэва і яго магчымай выявы (у анімацыйнай ці ў іншай форме) дарога вядзе далей па “Вуліцах Радзімы й Свабоды” – да прыпынку ля верша “Ворыва на валах”, урывак з якога выразна чытаецца адным з вучняў (у зборніку “Быў. Ёсць. Буду” твор пададзены як аўтограф паэта). Верш напоўнены трывогай за Радзіму і яе непарушнае існаванне:

Я гэта бачыў сам, хоць адышло:
Ў апошні можа раз на белым свеце
Ішлі быкі і ворыва плыло,
А зверху - хмары, чырвань, сіль і вецер...

... Заплюшчу вочы – і перада мной
Два цені йдуць пад крумкачынай зграяй,
І рэжуць свет нарожняю бранёй,
І капыты –
бы край мой папіраюць.

Бялкі ў крыві, а капыты - ў гразі,
І ўсё здаецца мне: нарогам-зброяй
Быкі, як старажытныя князі,
Маю радзіму на кавалкі крояць.

Ў смяротны час – няхай прайшлі гады –
Ў маё апошняе сальюцца слова,
І сэрца раздзяруць на дзве паловы
Аблокаў барва, сіль, трывожны дым,
Радзімы твар, і горды, і суровы.

Чытанне можна прадоўжыць паказам ілюстрацыі карціны В. Кавініна “Першая баразна” ці карцін М. Багатава або І. Марчанкі на гэтую ж тэму, а таксама ўступным і завяршальным фрагментамі мастацкай кінастужкі Уладзіміра Бычкова “Хрыстос прызямліўся ў Гародні”, адноўленай студыяй “Дыялог” у 1989 годзе: ва ўступе да мастацкага кінапалатна на фоне чытання верша-маніфеста “Быў. Ёсць. Буду” дэманструюцца 5 фотапартрэтаў незабыўнага Караткевіча, а ў фінале кінатвора сам пісьменнік спявае старажытную народную песню. Прыдатны таксама для выкарыстання і красамоўны фотаздымак, што адкрывае фотасерыю ў зборніку “Быў. Ёсць. Буду”, – Уладзімір Караткевіч у Навагрудку на фоне галінастага восеньскага дрэва.

Добра, калі для вучнёўскай аўдыторыі “зашумяць” (прагучаць) і іншыя пасаджаныя Караткевічам дрэвы-вершы на “Вуліцах Радзімы й Свабоды” або ўрыўкі з іх (на выбар настаўніка-сцэнарыста): “На Беларусі Бог жыве”, “Новая Атлантыда”, “Любоў мая, Беларусь!”, “Эмігранты”, “У векавечнай бацькаўшчыне клёны...”, “Мокрыя травы”, “Гусі-лебедзі ў лугах зялёных”, “Буслы вучаць дзяцей”, “Беларуская песня”, “Слова беларускай бярозы”, “Снягір”, “Маленне аб чашы”, “Зямля дзядоў”, “Калумбы зямлі нязнамай”, “Мір гэтаму дому”, “Ты не сніся мне, мама...”, “Стары певень”, “Радзіме”.

Нават з гэтай няпоўнай падборкі відаць, якое месца ў паэтычнай творчасці вядомага паэта займала тэма радзімай Беларусі, яе гістарычнага шляху, яе непаўторнай прыгажосці і светласці. Дарэчнай для музычнага суправаджэння гэтай тэматычнай часткі Караткевічавай паэзіі можа быць фрагмент сімфоніі № 6 П.І. Чайкоўскага пад назвай “Патэтычная”. З твораў, асабліва дарагіх для беларускага чалавека, раім паланэз “Развітанне з Радзімай” М. К. Агінскага. У канву праекта ўпішацца і раманс М. Шчаглова-Куліковіча “О Беларусь, мая шыпшына” на словы У. Дубоўкі.

Твар Радзімы ў Караткевіча-паэта не толькі “горды і суровы”, ён яшчэ і спакойны, задумены, прывабны, і гэта заўважаецца, калі ўслед за многімі вершамі крочыць па “Вуліцы Абдуванчыкаў”, “Вуліцы Яйка Качынага”, “Вуліцы Мокрых Падтыннікаў”, любавання “Нетрамі Сонечна-лапуховымі”, заслухацца гукамі малой радзімы на “Вуліцы Звону з-за Весняй Дубровы” і ўрэшце рэшт апынуцца на “Вуліцы Вось ты і Дома”, дзе пачыналася дзяцінства, дзе цвіло юнацтва. Для чытання вершаў цалкам ці чытання ўрыўкаў спатрэбяцца прыродаапісальныя вершы “Страціў лес свой зімні чуб...”, “Блякла-сіняе неба і чырвань галін...”, “Начная песня”, “Сведка”, “Закувала зязюля ў лесе празрыста-зялёным...”, “Віно дажджоў (малая паэма)”, “З падсветам”, “Праменьчык”, “Цяга”, “Лісце”, “Бацькаўшчына”, “У дняпроўскіх хвалях, бы ў калысцы...” , “Бабіна лета”, “Начлег”,

“Вячэрнія ветразі”, “О мой цудоўны край...”, “Дзеці”, радкі з якога - ілюстрацыя спакою і харашыні вясковага дзяцінства на “Вуліцы Вось ты і Дома”:

О, якая залатая восень!
О, як стогне пад снапамі воз!
Павуцінне, “пража маткі боскай”,
Заплятае халадок нябёс.
Да замілавання паўнакроўныя
Гарбузы, узятыя з грады,
Са страхі, як статак парсюковы,
Звесілі ружовыя зады.
Мышы з бадзякоў цягаюць воўну,
П’е зямля сухіх нябёс блакіт...
На гародах высахлых бульбоўнік,
Водар мёду, мяты і ваўчкі.
Дні на гэтым водары настоены,
Сэрца поўняць сум і прага жыць...
Хлапчукі, на добры лад настроены,
Улягліся ціха на мяжы.
П’юць духмян паспелай жоўклай восені,
Падраслі шчаслівыя за год.
А над імі серабрысты ў просіні –
Ледзь прыкметнай кропкай самалёт...

Камусьці ў гэтай частцы творчай дзеі, магчыма, спатрэбяцца ацэнкі Уладзіміра Караткевіча як Чалавека і Майстра і ўспаміны пра яго, зробленыя В. Быкавым: “... ён быў чалавек рэдкі, бо нават у сталыя гады шчасліва спалучаў у сабе чалавечую мудрасць з непасрэднасцю дзіця, любімага гадаванца прыроды... У яго было вялікае чалавечае сэрца. Ягоная прыхільнасць да жыцця наогул не ведала межаў, і ў ёй заўжды было месца для незвычайнага. Гэта незвычайнае ён умеў бачыць скрозь і ўсюды, падмячаць сваім вострым мастакоўскім вокам, узбагачаць у тыглі свайго ўяўлення... Шмат што ён бачыў па-свойму, як можа бачыць мастак, майстра прыгожага пісьменства” [2, с. 6].

Як музычную ілюстрацыю да вершаў (з гэтай і пашыранай сцэнарыстам падборкі) раім выкарыстаць узнёслую класічную музыку С.В. Рахманінава – запіс канцэрта № 2 для фартэпіяна з аркестрам: з яго дапамогай вучням лягчэй будзе ўявіць панараму беларускага наваколля, жыцця на ім,

зразумець паэтавы “сум і прагу жыць”. Хораша ўпішацца сюды і скрыпічная музыка “Поры года” ў стылі барока венецыянскага кампазітара А. Вівальдзі. Патлумачым часты ў прапанаваным канспекце зварот да музычнай класікі: творы музыкі, што засталіся ў вяках і папулярныя да гэтага часу, стасуюцца з паэтычнай плынню Караткевіча, мастацкае слова якога таксама будзе яшчэ шмат дзесяцігоддзяў кранаць душы непаўторнасцю формы і глыбінёй пачуццяў. Але і беларускім музычным творам тут знойдзецца месца – “Па-над белым пухам вішняў” І. Паліводы, “Падаюць сняжынкі...” І. Лучанка, яго ж “Жураўлі на Палессе ляцяць”, “Трэба дома бываць часцей”; “Явар і каліна” Ю. Семянякі, вартыя гучання ў праекце і песні “Край святы” і “Спадчына” ў выкананні А. Усанава, апошні твор – і ў выкананні “Песняроў”.

Удала выкарыстанай знаходкай могуць быць замалёўкі роднай прыроды, зробленыя дзіцячай рукой і ўзятыя на час з устаноў дадатковай адукацыі дзяцей і моладзі, з разнастайных выстаў. Арыгінальным арганізацыйным ходам было б так званае вуснае маляванне “Вуліцы Першай Радасці”, “Вуліцы Абдуванчыкаў”, “Вулкі Звону з-за Весняй Дубровы” ці “Вуліцы Вось ты і Дома” і іншых. У электронную форму для дэманстрацыі на экране можна перавесці ілюстрацыі карцін беларускіх мастакоў, напрыклад: “Прыцемкі юнага мая” В. Бялыніцкага-Бірулі, пейзажныя замалёўкі Я. Драздовіча, “Радзіма”, “Зіма (Ракаў)” Л. Шчамялёва, “Мір зямлі маёй” Г. Вашчанкі, “Ільны беларускія” В. Грамыкі, “Канец сезона туманоў” М. Селяшчука, “Світанак” і “Жураўлі праляцелі” В. Шкарубы, “Мая Радзіма”, “Беларускі пейзаж” В. Цвіркі, “Бабіна лета на Браслаўшчыне” К. Качана, “Родны кут” Я. Батальёнка, “Поле” М. Савіцкага, “Сакавік” У. Хадаровіча, “Эпітафія дзеду” А. Пушкіна, “Поўдзень!” П. Масленікава. На гэтых палотнах майстэрства ўвасаблення думак аб сваёй зямлі і чалавечай сутнасці супадае з той выказанай Караткевічам нерасчлянёнай эмацыянальнасцю, з якой і вынікае левітанаўскае “боскае нешта, разлітае ва ўсім, але што не кожны бачыць, што нават і назваць нельга, бо яно не паддаецца розуму, аналізу, а спасцігаецца любоўю” [3, с. 25].

2. Дыяпазон творчасці Уладзіміра Караткевіча дазваляе збочыць з “дарогі Першых”, абазначанай у вершы “Шляхі Ігната Буйніцкага” і па якой пісьменнік нястомна крочыў сам, і выйсці на “Вулку Вуснаў”, а потым – на “Вулку Шчасця”: на гэтых надзелах паэтычнага заімку, чытаючы і слухаючы слова паэта, можна адчуць павевы радасці перажытага аўтарам кахання, заглянуць у сферу глыбокіх інтымных перажыванняў. Чаму б не прапанаваць аўдыторыі творчага праекта вобраз караляў, што красуюцца шчасцем кахання на шыі прыгожай беларускі, а каралі гэтыя – нізка рамантычна-

узнёслых вершаў пра незабыўныя хвіліны. Тут для выразнага чытання варта спыніцца на творах (на выбар): “Рута ў халоднай расе”, “Гісторыя з першым каханнем”, “Месяц заснуў на коміне хаты”, “Цягнікі заспявалі, заплакалі”, “Я іду лугавой дарогай”, “Чырвоны шар”, “О вясна! Таполі! Свеце мілы!..”, “Крокі ўначы”, “Туман”, “Маладая вясна”, “Нават сцюжным зімовым вечарам”...”, “Гляджу на тую, што спіць”, “Я іду”, “І зашумяць асіны над ракою...”, “Калі ў жамчужніцу пылінка трапіць...”, “Як Стажары ў небе заззялі...”, “Было юнацтва”, “Рэчка Папараць”, “Ты і я”, “Зімяя элегія”. Радкі з апошняга трэба прывесці яшчэ і таму, што яны засведчылі схільнасць Караткевіча да музыкі высокага ўзроўню, - накшталт музычнай спадчыны Шуберта:

... І ўсё ж на досвітку, і ў час змяркання,
 І ў ясны дзень, і ў час, як спяць палі,
 Я дзякую жыццю за цень кахання,
 За тое, што жывеш ты на зямлі.
 Сяджу ў пакоі каля цёплай грубы.
 Шыпіць пласцінка. Ў сэрцы многа дум.
 Кручу “Над домам флюгер ёсць у любай”.
 І Шуберт падзяляе ціхі сум.
 О “Зімя шлях”! Забытыя будынкi,
 Забыты водар ад каханых губ.
 І хрыпне на марозе спеў катрынкі,
 І мерзне ў гурбах прыдарожны слуп.
 Я дзякую табе. Няхай чужая,
 Няхай твой твар для іншага жыве,
 Ты ёсць, ты недзе ёсць, і ты жывая,
 Ты ходзіш веснім ранкам па траве!
 Твае ў загары рукі бэз ламаюць.
 Жыві і вечнай славай прамяней!
 Рукой закрыўшы вочы, усміхаюся...
 Ты ёсць на свеце. Досьць для мяне.

Гэтаксама і з творамі жывапісу: у вершы “Нараджэнне Венеры” паэт, што атрымаў грунтоўную адукацыю ў Кіеўскім універсітэце імя Т.Р. Шаўчэнкі, згадвае легендарную карціну Бацічэлі, у вершы “Дваццаты век, цень верталёта...” – жывапісныя творы Суціна, Хласка, Манэ, Пікаса, у вершы “Мастакам” – “Мону Лізу” Л. да Вінчы, што наводзіць на думку: побач з найтанчэйшай Караткевічавай філасофіяй кахання не можа быць выпадковых мастацкіх палотнаў. Верш “Як Стажары ў небе заззялі...”,

дарэчы, - добры матэрыял для чытання па ролях, напамін пра інсцэніроўку асобных твораў Караткевіча, паколькі яна – магчымасць разнастаіць увасабленне творчага праекта, змяніць агульны фон відовішча.

Думаючы пра музычнае напаўненне гэтай праектнай часткі, чаму б не зрабіць літаральны ход - адшукаць і выкарыстаць запіс музыкі Ф. Шуберта. На музычныя творы “Зімні шлях” і “Над домам флюгер ёсць у любай...”, згаданыя ў вершы “Зімяная элегія”, адгукаецца Інтэрнэт, хай сабе вакальны цыкл і гучыць на нямецкай мове. Пяшчоту, глыбіню, пачуццёвасць інтымнай лірыкі Уладзіміра Караткевіча музычным ладам хораша дапоўніць “Славянскі танец № 2” А. Дворжака. У беларускай музыцы нельга абмінуць раманс “Любы мой” Я. Глебава, “Вераніку” І. Лучанка, а таксама не толькі шырока вядомую песню на словы М. Багдановіча, але і оперу “Зорка Венера” Ю. Семянякі, як немагчыма абысці песень “Ішоў казак дарогаю”, “Добры вечар, дзяўчынанька”, “Завушніцы”, “Александрына”, “Летняя ночка купальная” ў выкананні “Песняроў”, “Алесю” і “Касю” ў выкананні “Сяброў”, “Ой, сівы конь бяжыць...” у выкананні “Чыстага голасу”, “Княжна” ў выкананні А. Усанава і, беларускай прыроды, іншыя. Прычым тут, здавалася б, мелодыі, пакладзеныя не на Караткевічавы вершы: справа ў тым, што ў рэкамендаваных песнях на словы іншых паэтаў шмат арыгінальных інструментальных зачынаў, якія здольны настроіць на лірычны лад, як, напрыклад, рэдкі па прыгажосці скрыпічны ўступ да “Марысі” ў выкананні “Песняроў”.

3. Таленавіты і смелы на думку і слова Уладзімір Караткевіч шмат будынкаў узвёў на сваёй “*Вуліцы Бацькаўшчыны і Мовы*”. Каб узважыць, ацаніць гэта, настаўніку трэба знайсці ў энцыклапедыі “Беларуская мова” артыкул В.К. Мароз “Караткевіч Уладзімір Сямёнавіч” [4, с. 252-254], з якога відаць: мова твораў вядомага пісьменніка адметная, напрыклад, перыфразамі, асабліва пры стварэнні цэнтральнага вобраза Беларусі (*светач цудоўны, адзіны; агністы снягір на сасне; зямля дзядоў; дарагая і родная маці; зямля пад белымі крыламі,*), шырокім ужываннем слоў-сімвалаў, што ўвасабляюць Радзіму (*бусел, тугая раска, маці*), індывідуальна-аўтарскіх метафар, разгорнутых метафарычных структур (*журавінамі кроў гарыць, лістападаўскіх знічак фасфарычная раць*), рэдкіх характарыстычных эпітэтаў (*махнатае сонца, нахмураны лес, шматногі азярод*), наватвораў (*гожы, прыўкрасны, распавядаць*); арыгінальнымі і запамінальнымі параўнаннямі (*плоскі, як праснак, гарадок; казкі, як трапёткія пралескі; як споры дожджык, гліца аблятае; валуны на пашы, як белыя гусі*), парцэляцыяй асобных слоў і частак сказаў, сінтаксічнымі фігурамі-паўтарамі, паралелізмам, рытарычнымі пытаннямі, афарыстычнымі выслоўямі, паднятай

“цаліной” архаізмаў і гістарызмаў. Праз паэзію Караткевіча беларуская мова, як піша ў згаданым энцыклапедычным артыкуле В.К. Мароз, асвоіла значны пласт запазычанняў [5, с. 254]. Арганізатарам творчай дзеі – падказка: увасобіць гэтую частку праекта ў 2-3 кароткіх паведамленнях вучняў на аснове пісьменнікавага артула “Мова (што я думаю пра цябе)”, а таксама ў выразным чытанні яго ж верша “Мова”, прысвечанага Янку Брылю.

4. Запамінальныя тапанімічныя аб’екты на Караткевічавым паэтычным заімку – “*Вулка Руін і Змарлых*”, “*Вулка Гневу і Барыкад*”, “*Вулка Год Праклятых*”, на якіх паэт пасеяў свой сум па сотнях лёсаў, што засталіся ў гістарычнай памяці народа, захапленне мужнасцю шматлікіх ваяроў за незалежнасць краіны – у вершах “*Матчына душа*”, “*Павешаным 1863 года*”, “*Глухі геній*”, “*Паэма пра явар і каліну*”, “*Трасцянец*”, “*Нашы бярозы*”, “*Балада плахі*”, “*Балада пра паўстанца Ваўкалаку*”. Уражвае эмацыянальнай завостранасцю зварот загінулых у апошняй вайне беларусаў да нас, сённяшніх, у “*Баладзе пра смяротнікаў*”:

Мы бручку гнілую елі,-
бо хлеба ў нас не было.
Мы на дрот калючы глядзелі,-
бо неба ў нас не было.
Гар уцягвалі ў лёгкія,-
паветра ў нас не было.
Але смерці мы не хацелі,-
бо яшчэ існавала зло.
У час, калі знікнуць звады праклятыя,-
помніце, помніце нас.
У час вялікага свята,-
помніце, помніце нас.
Каб заўсёды была чалавечнасць,
каб шчасце сялілася ў хатах,
Каб давеку жыла Радзіма,-
помніце, помніце нас.

Зразумелым будзе выкарыстанне ў гэтай частцы праекта: ілюстрацый да многіх твораў Караткевіча, напрыклад, ілюстрацый, выкананых В. Шаранговічам да “*Старых беларускіх хронік*”, ілюстрацыі Я. Куліка да рамана “*Хрыстос прыямліўся ў Гародні*”, серыі карцін народнага мастака Беларусі М. Савіцкага “*Лічбы на сэрцы*”, ілюстрацый да апавесцей В. Быкава

“Пайсці і не вярнуцца”, “Яго батальён” А. Кашкурэвіча і “Дажыць да світання”, “Сотнікаў” Г. Паплаўскага, музычных твораў “Нашы маці” Ю. Семянякі, “За бацькамі – сыны” Я. Глебава, “Было ў салдата два полі” К. Цесакова.

5. Караткевічава “*Вулка Першага Верша і Слова*” дае магчымасць уважліва разгледзець “сялібы” прысвячэнняў беларускім майстрам слова, асветнікам розных часоў, гераічным асобам у вершах “Паўлюк Багрым”, “Скарына пакідае радзіму”, “На роднай магіле”, “Багдановічу”, “Домік Багдановіча”, “Нявесце Каліноўскага”, “Слова Міцкевічу (верш у прозе)”, “Кнігі”, “Белавежскі алень”, “Васілю Быкаву” і іншых. Добра, калі на экране (пры адпаведнай мультымедыйнай прэзентацыі) падчас чытання асобных вершаваных урыўкаў з’явіцца фотаздымкі гэтых згаданых асоб, якія скажуць сваё пра невыпадковы выбар прысвячэнняў.

Для музычнага фону падыдзе “Рапсодыя на тэму Паганіні” (варыяцыя № 18) С.В. Рахманінава – шэдэўр сусветнай культуры ХХ стагоддзя. Музычная тэма дае магчымасць узбагаціць думку: нашы вядомыя творцы і асобы, што засталіся ў беларускай гісторыі ваярамі за вольнасць, як і віртуоз скрыпічнай музыкі Н. Паганіні, як і сам Уладзімір Караткевіч, перажывалі не толькі радасці ад здабыткаў і перамог, але і пакуты і выпрабаванні, драматычныя хвіліны жыцця. Чаму б не звярнуцца і да беларускай музычнай класікі: фрагментаў кантаты “Курган” І. Лучанка, музычнай паэмы “Сымон-музыка” В. Іванова з іх рамантычнай напоўненасцю, сутыкненнем гуманізму, духоўнасці з бездухоўнасцю, якія перадаюцца адпаведнымі музычнымі сродкамі.

6. Заключным акордам творчага падарожжа, да якога варта падключыць вучняў, рыхтуючыся да чарговых угодкаў Уладзіміра Караткевіча, можа быць выхад на “*Бясконцы Тракт Неўміручасці*”, па якім паэт наканавы сабе і нам ісці з думай пра будучыню і з верай, што “...не знікаць Паэтам вечна, у вечнай песні жывучы” (верш “*Вуліцы*”):

...Калі пайду з юдолі гора,
Не скончыўшы найлепшы сказ,
То божы свет мяне паўторыць,
Як паўтараў ужо не раз.

Як моры, зоры і азёры,
Якія ў вечнасць забяру.

Свет шчодры.

Свет мяне паўторыць...

Ну, а не свет, дык Беларусь.-

Мне – досыць...

Патрэбным “паўторам”, пра які гаворыцца ў вершы, можа быць кароткае (бо да гэтага аўдыторыяй быў успрыняты немалы абсяг інфармацыі) паведамленне настаўніка і вучняў, занятых у праекце, пра значэнне паэтавай творчасці і яго займішча ў беларускай літаратуры, напрыклад:

У свой час літаратурныя крытыкі назвалі “Новую зямлю” Якуба Коласа мастацкай энцыклапедыяй жыцця беларускага сялянства канца XIX-пачатку XX стагоддзя. Шматлікія паэтычныя старонкі, пакінутыя нам Уладзімірам Караткевічам, таксама можна назваць паэтычнай энцыклапедыяй, з удакладненнем – жыцця беларускага народа ў XX стагоддзі. Яна падаравана і адкрыта кожнаму з нас, каб многае зведаць: і пра змаганне беларусаў за права “людзьмі звацца”, і пра трагізм народных паўстанняў, і пра вялікія гарады з гістарычна-культурнымі асяродкамі і маленькія вёсачкі са сваім непаўторным абліччам і ладам жыцця, і пра ўзаемаадносіны мужчыны і жанчыны, і пра цяжкі лёс творцаў любых часоў, і пра неверагоднае багацце беларускай прыроды, і пра родную мову, якой трэба трымацца да скону. Гэта яшчэ і напоўнены мудрымі жыццёвымі высновамі паэтычны завет многім пакаленням. Сёння мы імкнуліся яго ўсебакова раскрыць і тым самым узбагаціць нашы душы, нашу самасвядомасць.

Заклучнае слова можа суправаджацца паказам фотаздымкаў, сабраных у першым томе збораў твораў Уладзіміра Караткевіча [6], а таксама ў кнізе паэзіі “Быў. Ёсць. Буду” [7]. Добра было б пакарыстацца і намаляванай адным з аматараў картай Караткевічавага паэтычнага гарадзішча з размяшчэннем на ёй вуліц, пра якія ў творчай дзеі ішла гаворка. Варта звярнуцца і да музычнага рэпертуару беларускіх гуртаў “Палац”, “Троіца”, “Ліцвіны” і знайсці там магчымы для выкарыстання ілюстрацыйны матэрыял. Трэба ўлічыць: на музыку пакладзены і запісаны многія вершы Уладзіміра Караткевіча “У векавечнай бацькаўшчыне клёны...”, “Дзе мой край”, “На Беларусі бог жыве”, “Заяц варыць піва”, ёсць запіс “Раманса вінаграднай лазы” ў тонкім выкананні Г. і Б. Вайханскіх, у Інтэрнэце выкладзены запісы высокапрафесійнага чытання А. Калядой многіх паэтычных твораў класіка беларускай літаратуры. Лагічна выбіраць іншыя, акрамя жывапісу і музыкі, сродкі выразнасці, папярэдне вывучыўшы іх адукацыйныя магчымасці, напрыклад, відэаролік, які дазваляе прайсціся па

залах музея Уладзіміра Караткевіча ў Оршы і, не зважаючы на адлегласць, разгледзець адноўленыя там фрагменты мінскай кватэры, асабістыя рэчы даравітага прадстаўніка беларускай нацыянальнай літаратуры [8].

Настаўнікі, у жыццёвым і культурным вопыце якіх засталіся сустрэчы з беларускімі пісьменнікамі, відаць, помняць, што ў дыялогах з чытачамі майстры слова рэдка звяртаюцца да падрабязнага разгляду сваіх твораў. Што да вершаў, то яны звычайна чытаюцца аўтарамі на памяць ці аднаўляюцца ўслых з запісаў. Таму і ў праекце паслядоўна абмінаецца аналіз вершаванай творчасці Караткевіча, і гэта можна патлумачыць яшчэ і тым, што на інтэрпрэтацыю паэтычных твораў адведзены найперш ўрокі ці факультатыўныя заняткі. Каб пазбегнуць перагрузкі вучняў аналітычнымі дзеяннямі, лепш перайсці да ўдумлівага, выразнага чытання, максімальна эстэтызаванага ілюстрацыйнымі сродкамі. Зразумела, што могуць гучаць кароткія паясненні да тэматычных падборак паэтычнай спадчыны, але і гэта рашэнне прымаюць непасрэдныя арганізатары творчага праекта.

Выкарыстаная літаратура

1. Тлумачальны слоўнік беларускай літаратурнай мовы (пад рэд. М.Р. Судніка, М.Н. Крыўко.- 3-е выд.- Мн.: БелЭН, 2002.- 784 с.
2. Быкаў, В. Ад роднай зямлі/В.Быкаў//Караткевіч, У.Збор твораў: У 8 т.Т.1/У. Караткевіч.- Мн.: Маст. літ., 1987.- 431 с.
3. Петров, В. Биографический очерк / В. Петров // Левитан.- М.: Белый город, 1999.- 63 с.
4. Мароз, В.К. Караткевіч Уладзімір Сямёнавіч / В.К. Мароз // Беларуская мова: Энцыклапедыя (пад рэд. А.Я. Міхневіча.- Мн: БелЭн. 1994.- 655 с.
5. Тамсама.
6. Караткевіч, У. Збор твораў: У 8 т. Т. 1/У. Караткевіч.- Мн.: Маст. літ., 1987.- 431 с.
7. Караткевіч, Ул. Быў. Ёсць. Буду.: Кніга паэзіі / Ул. Караткевіч.- Мн.: Маст. літ., 1986.- 174 с.
8. Оршанский музей Владимира Короткевича.- Электронный ресурс: [museums.by>muzej-g-vitebska-i-vitebskoj-oblasti/orshanskiy-muzej-vladimira-korotkevicha](http://museums.by/muzej-g-vitebska-i-vitebskoj-oblasti/orshanskiy-muzej-vladimira-korotkevicha).

Вершаваныя тэксты на славянскіх мовах

Українская мова

Віктар

Паўлік Чорнобривціў насіяла мати

У моім світанковым краю,
Та й навчила веснянки співати
Про квітучу надію свою.

Як на ті чорнобривці погляну,
Бачу матір стареньку,
Бачу руки твої мая мамо,
Твою ласку я чую рідненька.
Мамо, рідна ненька мая.

Я розлуки і зустрічі знаю,
Бачив я у чужэй сторони
Чорнобривці із рідного краю,
Що насіяла ты навесні.

Прылітаюць до нашого поля
Із далекіх краіў журавлі,
Розцвітаюць і квіты, і доля
На мойй украінській землі.

Андрэй Малышка

Пісня про рушнік

Рідна мати мая, ты ночей не доспала
І водила мене у поля край села,
І в дарогу далеку ты мене на зорі проводжала
І рушнік вишываный на шасты, на долю дала.

Хай на ньому цвіте росяніста доріжка,
І зелены луги, й солов'іні гаі,
І твая незрадліва материнська ласкава усмішка,
І засмучены очі хорошы, блакітны твоі.

Я візьму той рушнік, простелю, наче долю,
В тихім шелесті трав, в щебетанні дібров,

*І на тім рушничкові оживе все знайоме до болю —
І дитинство, й розлука, й твоя материнська любов.*

Анатоль Горчинський

Мамина черешня

*Росте черешня в мами на городі,
Стара-стара, а кожен рік цвіте,
Щоліта дітям ягодами годить,
Хоча вони й не дякують за те.*

*Мамо, мамо, вічна і кохана,
Ви пробачте, що був неуважний,
Знаю, ви молилися за мене
Дні і ночі сива моя нене.*

*Живе старенька мати у господі,
Невтомні руки, серце золоте,
Щодня і дітям, і онукам годить,
Хоч рідко хто з них дякує за те.*

*Ну що ж, про вдячність забувають люди,
Душа сліпа у щасті, а проте
Вони прозріють, але пізно буде:
Черешня всохне, мати оцвіте.*

Чэшская мова

Казка пра рэпку

Byli jeden dědeček a babička a měli malou vnučku. Každý den vnučka Evička pomáhala svým prarodičům. Evička krmila zvířátka, babička pracovala v kuchyni, děda měl na starost pole. Vypěstoval řepu takovou, že se na ni chodili dívat sousedi. Byla veliká, zabírala polovinu pole a stále rostla a rostla. Co dělat? Děda ji musí vykopat. Motyka se mu zlomila. Co teď? Jak tu řepu dostat?

Zavolal na pomoc babičku. Ta vzala dědu v pase, ten chytil ze všech sil silné listy a společnými silami táhli, táhli, ale řepu nevytáhli.

Babička zavolala Evičku. Ze všech sil táhli, řepa nepovolila.

Vnučka běžela pro pejska. Pes chytil Evičku, Evička babičku, babička dědečka, dědeček řepu - táhli - táhli, táhli, ale řepu stejně nevytáhli.

"Haf, haf, sami nic nezможете. Kočičko, pojd' nám na pomoc!" Kočka vzala pejska, ten vnučku, ta babičku, ta dědečka, ten řepu - táhli, táhli – neúspěšně!

*Uviděli myšku. Myška se držela kočičku, kočka pejska, pejssek vnučku, vnučka
babičku, babička dědečka, dědeček řepu - táhli, tááhli, táááhli - a najednou rup! -
řepa byla venku.*

Балгарская мова

Верш “Дождж” Пеньё Пенева

*Навън вали,
вали дъжда,
бълбукат и шумят
улиците
и сочнозвучно из града
плющят по плочите
капчуците...*

*О, колко весел е дъжда,
когато знаеш:
има къща
и незаклучена врата,
където можеш
да се връщаеш.*

Дадатак 6

Міхась Рудкоўскі

Айчыне

О Скарыны зямля,
нескароная воляй і духам,
Край Купалы
і звонкае песні купальскае край!
Беларусь, Беларусь –
мая светлая радасць і скруха,
Шлях мой Млечны,
Мой росны чаромхавы май.
Ў тваіх кузнях мой дзед
гартаваў лемяхі і нарогі,
на палях тваіх – бацькі,
што крочыў з сяўнёю, сляды...
Я звіваў у сувой
і дарогі твае, і трывогі,
і, як замкі свае,
адчыняў я твае гарады.

педагогічныя дзеянні ўслед за педагогам-майстрам?

Так Не Часткова

6. Ці ўдалося майстру выявіць пазіцыю кансультанта, дарадчыка пры асваенні педагогамі-навучэнцамі прадэманстраваных ім уменняў?

Так Не Часткова

7. У якой форме ішлі заняткі ў майстар-класе (гутарка з класам, слова настаўніка-майстра, лекцыя, лекцыйна-практычныя заняткі)? Назавіце яе.

8. Ці мелі заняткі ў майстра структуру, добра акрэсленыя часткі, ці можна было гэтаму ў яго павучыцца?

Так Не Часткова

9. Ці праявіліся: у майстравітага педагога - пераканальнае ўздзеянне на тых, хто прышоў да яго павучыцца, у калег - жаданне супрацоўнічаць з майстрам, рэалізоўваць разам з ім новыя ідэі і задумкі?

Так Не Часткова

10. Ці з'яўляецца праведзены майстар-клас удамай формай трансляцыі эфектыўнай педагогічнай практыкі?

Так Не Часткова