

---

# ПЕДАГОГІКА

---

УДК 375.5.016 : 811.161.3

**Л.С. Васюковіч**

канд. філал. навук, дац. каф. педагогікі

Віцебскага дзяржаўнага ўніверсітэта імя П.М. Маішэрава

## ТЫПОВЫЯ КАМПАНЕНТЫ ІНСТРУМЕНТАЛЬНА-ПРАКТЫЧНЫХ ТЭКСТАЎ ШКОЛЬНАГА ПАДРУЧНІКА ПА БЕЛАРУСКАЙ МОВЕ

*Інструментальна-практычныя тэксты аб'ядноўваюць сістэму тэкстаў-заданняў і вызначаюцца спецыфікай зместу, будовы і арганізацыі пазнавальнай дзейнасці. У адносінах да зместу навучання інструментальна-практычны тэкст з'яўляецца інфармацыйным фрагментам базавай лінгвістычнай тэорыі. У плане дзейнасці тэкст выступае арыенціровачнай асновай для вучня. У структуры інструментальна-практычнага тэксту вылучаюцца наступныя тыповыя кампаненты: назва задання, фармулёўка мэты, інфармацыя-стымул, інструкцыя, указанне на магчымыя цяжкасці, узор выканання, аналіз вынікаў задання. Прагматычная арыентацыя інструментальна-практычнага тэксту прадвызначае інварыянтнае тыповае структурнае і маўленчае афармленне адзінкі, абумоўленае структурай пазнавальнай дзейнасці, характарам вучэбных дзеянняў, рэлевантнасцю вучэбнай інфармацыі. Цэласнасць інструментальна-практычных вучэбных тэкстаў забяспечваецца іх дыдактычнымі задачамі, зместам задання як кампанента пазнавальнага працэсу, што дыктуе алгарытм і паслядоўнасць выканання асобных дзеянняў.*

### Уводзіны

Задачай артыкула з'яўляецца выяўленне тыповых кампанентаў інструментальна-практычных тэкстаў, вызначэнне іх абавязковага або факультатыўнага характару. **Інструментальна-практычныя тэксты** школьнага падручніка па беларускай мове аб'ядноўваюць **сістэму тэкстаў-заданняў**, накіраваных на фарміраванне спосабаў пазнавальнай дзейнасці, неабходных для засваення лінгвістычнай інфармацыі. Інструментальна-практычныя тэксты ў ідэале аптымальна адлюстроўваюць раздзелы вучэбнай дысцыпліны праз сістэму заданняў. Адпаведна змест і структура тэкстаў фарміруюцца не адвольна, зыходзячы з густаў і магчымасцей складальнікаў падручніка, а з улікам такіх лінгваметадыхных крытэрыяў, як:

- 1) наяўнасць базавых, ключавых тэм, якія выконваюць ролю інварыянтнай апоры, выступаюць арыенціровачнай асновай вучнёўскіх дзеянняў;
- 2) адпаведнасць заданняў патрабаванням вучэбнай праграмы, яе асноўным зместавым лініям;
- 3) мэтавая арыентацыя, дыдактычны патэнцыял заданняў;
- 4) аптымальны мінімум, што забяспечвае належную якасць і дастатковую колькасць заданняў, функцыянальна ўзаемазвязаных паміж самой, прызначаных для дасягнення агульнай вучэбнай мэты;
- 5) варыянтнасць заданняў (паводле дыферэнцыяцыі ўзроўняў складанасці, паводле суаднесенасці з відамі маўленчай дзейнасці і г.д.).

Сістэму інструментальна-практычных тэкстаў, арыентаваных на фарміраванне спосабаў дзейнасці, лагічна выбудоўваць у кантэксце тэорыі дзейнасці (І.Л. Бім, М.С. Ільін, І.Л. Калеснікава, Н.У. Кузняцова, Б.А. Лапідус, А.М. Лявонцьеў, С.Л. Рубінштэйн і інш.), зыходзячы з таго, што вучэбна-пазнавальная, як і ўсялякая іншая, дзейнасць мае мэтавую арыентацыю, прадметную і зместавую састаўныя. У вучэбна-пазнавальнай дзейнасці ўзаемазвязаныя мэтава-каштоўнасны, арыенціровачны, выканаўчы і ацэначна-кантрольны кампаненты. Адпаведна інструментальна-практычныя тэксты разглядаюцца намі з наступных пазіцый:

- а) у адносінах зместу;
- б) у плане дзейнасці;
- в) у аспекце структуры.

У адносінах *зместу навучання* інструментальна-практычны тэкст адпавядае інфармацыйнаму фрагменту базавай лінгвістычнай тэорыі. У *плане дзейнасці* тэкст, арыентаваны на засваенне зместу моўнай адукацыі, выступае для вучня арыенціровачнай асновай. Адпаведна інструментальна-практычны тэкст выступае сродкам кіравання пазнавальнай дзейнасцю і сродкам яе кантролю, формай арганізацыі сумеснай працы настаўніка і вучня па рашэнні лінгвістычнай задачы. *Паводле структуры* інструментальна-практычны тэкст мае наступныя кампаненты састаў:

а) умова-прадпісанне (выражаная разгорнута або згорнута) адносна саставу і паслядоўнасці вучэбных дзеянняў для дасягнення пэўнага выніку (гэта надзвычай істотны структурны кампанент, фармулёўка якога можа ўплываць не толькі на спосаб выканання лінгвістычнай задачы, але і на яе вынік);

б) зыходныя дадзеныя (уласна тэкст), адносна якіх выконваюцца вучэбныя дзеянні;

в) пааперацыйны спосаб рашэння вучэбнай задачы, які патэнцыяльна ўтрымлівае дасягненне запланаванага выніку [1, с. 32–33].

Інструментальна-практычныя тэксты выступаюць для вучняў у якасці знешняга стымулу пазнавальнай дзейнасці і ўтрымліваюць усе кампаненты дзейнасці:

- 1) матывацыйны;
- 2) арыентацыйны;
- 3) зместава-аперацыйны;
- 4) ацэначны.

Адпаведна ў «класічным» інструментальна-практычным тэксце павінны быць вызначаны мэты працы, паслядоўнасць яе выканання, прыёмы праверкі самімі вучнямі атрыманых вынікаў, спосабы іх афармлення і ацэнкі. Інструментальна-практычны тэкст у статычным аспекце выступае кампанентам школьнага падручніка па мове, у дынамічным аспекце – кампанентам пазнавальнага працэсу, што прадвызначае іерархію, паслядоўнасць вучэбных дзеянняў. Інструментальна-практычны тэкст з'яўляецца сродкам арганізацыі дзейнасці, яго змест і структура вызначаюцца мэтавымі ўстаноўкамі мета-тэксту падручніка (задачами ўрока). Структура адзінкі павінна адпавядаць паслядоўнасці фаз маўленчай дзейнасці, на фарміраванне якой заданне скіравана. Як зазначае А.М. Лявонцьеў, «дзеянсць ажыццяўляецца пэўнай сукупнасцю дзеянняў, якія падпарадкоўваюцца прыватным мэтам, што могуць выдзяляцца з агульнай мэты» [2, с. 105]. Вучоны вылучае тры фазы дзейнасці:

- 1) фаза праграмавання, падчас якой узнікае задума і асноўныя этапы яе рэалізацыі;
- 2) фаза рэалізацыі, або выканаўчая, у межах якой ажыццяўляецца дзеянне;
- 3) кантралюючая фаза, падчас якой вынікі дзеяння суадносяцца са сфармуляванай мэтай, пры неабходнасці карэктуюцца [179, с. 105].

Прыведзеныя фазы дзейнасці могуць быць рэалізаваны толькі праз рацыянальную арганізацыю задання. Толькі ў такім выпадку сістэма інструментальна-практычных тэкстаў падручніка спрыяе фарміраванню ўменняў і навыкаў вучэбнай дзейнасці. Характар, змест, структура інструментальна-практычных тэкстаў, іх паслядоўнасць не могуць быць адвольнымі, паколькі любое заданне скіравана на авалоданне вучэбнай аперацыяй, а гэта значыць на паўтаральнасць фазаў дзеяння, на ўмовы іх рэалізацыі. З улікам характару дзейнасці суб'ектаў (складальнік падручніка, настаўнік, вучань), якія ўплываюць на характар кампанентаў заданняў, наяўнасці абавязковых або факультатывных кампанентаў, вылучым тыповыя кампаненты *інструментальна-практычных тэкстаў*:

1. Назва задання. Асноўная функцыя кампанента – арыенціровачная, суадносная з характарам фарміруемага ўмення. Назва «Зрабіце сінтаксічны разбор, марфемны разбор», «Падрхтуйце пераказ», «Прааналізуйце слоўнікавы артыкул» і г.д. прадвызначае характар задання або від маўленчай дзейнасці, арганізацыйныя формы работы: «Падрыхтуйце пісьмовае наведанне на тэму “Вуснае і пісьмовае маўленне” і выступіце з ім перад аднакласнікамі» [3, с. 14]. Нярэдка (у тым выпадку, калі ступень самастойнасці выканання заданняў высокая) гэты кампанент бярэ на сябе функцыі іншых кампанентаў.

2. Фармулёўка мэты. Як вядома, зыходным і вядучым момантам любой дзейнасці выступае мэтавая ўстаноўка, якая дапамагае ўсвядоміць прапанаваную задачу або сфармуляваць яе самастойна. Затым адбываецца мадэліраванне ўмоў, неабходных для яе дасягнення. Частотная рацыянальная фармулёўка гэтага кампанента мае наступную схему: мэта – адпаведныя заданні – запланаваны вынік. Напрыклад: «Уявіце такую сітуацыю: вы – выхавальнік у дзіцячым садку. Вам неабходна растлумачыць дзецям, чаму існуюць дзень і ноч (зіма, вясна, лета, восень). Стварыце вуснае выказванне з улікам прапанаванай сітуацыі, выкарыстоўваючы антонімы» [3, с. 28]; «Прачытайце тэкст. Дакажыце, што яму ўласцівыя такія прыметы, як сэнсавая цэласнасць і тэматычнае адзінства. Падбярыце загаловак так, каб ён адлюстроўваў тэму» [3, с. 31].

3. Інфармацыя-стымул можа папярэднічаць заданням і ўводзіць у праблематыку заяўленай тэмы або ўстанаўліваць лагічныя сувязі з папярэднім вопытам: «Прачытайце тэкст. Успомніце азначэнні тэмы і асноўнай думкі тэксту. Ці адлюстроўвае назва гэтага тэксту яго тэму? Назавіце апорныя словы ў першым-трэцім абацах» [4, пр. 30]; «Прачытайце тэкст. Успомніце, якія віды слухання існуюць. Прыведзіце свае прыклады сітуацый, у якіх патрабуецца той або іншы від слухання» [4, пр. 15].

Спецыфічнай адзнакай інфармацыі-стымулу з’яўляецца аб’яднанне інструкцыі і вытлумачэння неабходных дзеянняў: «Прачытайце часткі тэксту. Ці дазваляе такое іх размяшчэнне развіваць заяўленую ў назве тэму? Запішыце часткі ў такой паслядоўнасці, каб атрымаўся тэкст» [4, пр. 35].

4. Інструкцыя. Пералічаныя вышэй кампаненты могуць не афармляцца як самастойныя, а рэалізавацца ў абавязковым кампаненце задання – інструкцыі. Інструкцыя сцісла або разгорнута агаворвае, прадпісвае, што, з якой мэтай, якім чынам, у якой паслядоўнасці выконваецца. У такім разе інструкцыя спалучае апісанне мэты, парадак вучэбных дзеянняў і запланаваны вынік дзейнасці: «Прааналізуйце таблицу. Раскажыце, у якіх словазлучэннях праяўляецца адметнасць кіравання ў беларускай мове ў параўнанні з рускай. Складзіце і запішыце 7–8 сказаў, уключыўшы ў іх спецыфічныя для беларускай мовы словазлучэнні» [4, пр. 233]. Інструкцыя можа афармляцца разгорнута, з падрабязным пералікам неабходных дзеянняў – указанняў на тое, якія вучэбныя аперацыі трэба выканаць для дасягнення мэты задання: «Напішыце характарыстыку аднаго з вучняў вашага класа, прытрымліваючыся наступнага прыкладнага плана: 1. Агульныя звесткі (прозвішча, імя, імя па бацьку, год і месца нараджэння). 2. Звесткі пра вучэбную дзейнасць (наспяховасць, якія адзнакі пераважаюць, да якіх прадметаў праяўляе асаблівую цікавасць, ці сістэматычна рыхтуецца да ўрокаў, актыўны ці пасіўны на ўроках). 3. Чым цікавіцца, захапляецца, да чаго мае здольнасці? 4. Ці ўдзельнічае ў грамадскім жыцці класа, школы? Якія даручэнні мае, як іх выконвае? Калі не мае, то чаму? 5. Узаемаадносіны з класным калектывам (з кім сябруе, ці мае аўтарытэт у класе і інш.). 6. З якой мэтай напісана характарыстыка?» [3, пр. 62]. У прыведзеным прыкладзе, на першы погляд, аўтар ігнаруе патрабаванне лаканічнасці, сцісласці да афармлення задання. Аднак у падобных выпадках дэталізаванасць інструкцыі цалкам матываваная. У заданнях, якія прапануюцца ўпершыню, інструкцыі павінны мець

падрабязны характар. Падобная фармулёўка забяспечвае арыенціровачную аснову для вучэбных дзеянняў.

Інструкцыя да задання можа афармляцца з дапамогай пыталых сказаў: «*Прачытайце афіцыйную аўтабіяграфію і ўрыўкі з аўтабіяграфіі пісьменніка. Ці правільна аформлена афіцыйная аўтабіяграфія? Ці ўсе звесткі, неабходныя для гэтага дакумента, у ёй ёсць? Чым адрозніваецца мова службовай аўтабіяграфіі ад мовы аўтабіяграфіі літаратурнай (мастацкай)?*» [4, пр. 65]. Падобныя «пытальныя» інструкцыі (адказы на іх) выступаюць своеасаблівым «прырашчэннем» да інфармацыі, змешчанай у метатэксце, і служаць сэнсавай апорай для фармулёўкі вываду аб спецыфіцы той або іншай моўнай з’явы.

Інструкцыя ў функцыянальным плане можа замяшчаць папярэдні кампанент – фармулёўку мэты. У такім разе мэта не афармляецца як самастойны кампанент, а фармулюецца праз інструкцыю да задання. Пры гэтым указанні ў інструкцыі пераважна маюць форму пабуджальных сказаў: «*Успомніце, што такое эпітэт, метафара. Запішыце сказы, раскрываючы дужкі і ўстаўляючы, дзе трэба, прапушчаныя літары. Падкрэсліце эпітэты і метафары, растлумачце, з якой мэтай яны ўжываюцца ў творах мастацкай літаратуры*» [4, пр. 83]. Рэдуцыраванне інструкцыі адбываецца праз фармулёўкі заданняў, якія выкарыстоўваюцца шматразова, выкананне якіх забяспечана алгарытмізаванымі дзеяннямі (напрыклад, парадак моўных разбораў, узоры разважанняў, паслядоўнасць дзеянняў пры напісанні розных відаў пераказаў, тэкстаў-апісанняў, тэкстаў-апавяданняў і г.д.): «*Складзіце тэкст-апісанне (7–8 сказаў) свайго любімай кветкі (расліны, дрэва). Запішыце*» [4, пр. 232].

Паводле тыповасці маўленчага афармлення інструкцыі могуць:

а) паслядоўна разгортваць неабходныя для выканання аперацыі праз пералік вучэбных дзеянняў, якія афармляюцца як асобныя пабуджальныя сказы: «*Прачытайце тэкст. Вызначце яго тып і стыль. Пісьмова адкажыце на пытанні. Кожны адказ падмацоўвайце прыкладамі*» [3, пр. 242];

б) прадугледжваць паралельнае выкананне вучэбных дзеянняў. У такім разе сказ ускладняецца адасобленымі акалічнасцямі, выражанымі дзеепрыслоўнымі зваротамі: «*Выпішыце сказы з адасобленымі членамі, расстаўляючы знакі прыпынку*» [3, пр. 260]; «*Спішыце тэкст, падзяліўшы на абзацы, устаўляючы прапушчаныя літары і раскрыўшы дужкі*» [4, пр. 227]. Безумоўна, інструкцыя не павінна быць празмерна аб’ёмнай. Шматслоўная інструкцыя дэзарганізуе ўвагу вучняў. Мэтазгодна разбіваць ускладненыя інструкцыі на шэраг лаканічных парад, указанняў, якія дапамагаюць асэнсаваць логіку вучэбнага задання.

5. *Змест задання* як «прадмет, з якім павінна ажыццяўляцца дзеянне» [5, с. 32]. Гэта моўны матэрыял, прадстаўлены ў выглядзе мікратэксту, разгорнутага тэксту, дыялога, табліцы і г.д., які выступае сродкам дасягнення запланаванага выніку.

6. *Указанне на магчымыя цяжкасці* як кампанент задання мэтазгоднае ў тых выпадках, калі:

а) ужыванне лексічных, марфалагічных, сінтаксічных адзінак выклікае частотныя памылкі пад уплывам інтэрферэнцыі моўных з’яў (напрыклад, адрозная родавая і лікавая прыналежнасць некаторых назоўнікаў у беларускай і рускай мовах, непаслядоўнае размежаванне сінтаксічных канструкцый, што выяўляюць адметнасць кіравання ў розных мовах, і г.д.);

б) памылкі маюць тыповы характар (напрыклад, выяўленыя падчас аналізу вынікаў цэнтралізаванага тэсціравання па беларускай мове).

Толькі нешматлікія інструментальна-практычныя тэксты сучасных падручнікаў утрымліваюць названы кампанент, напрыклад: «*Знайдзіце ў тэксце назоўнікі, якія ад-*

розніваюцца родавай прыналежнасцю ў беларускай і рускай мовах (пр. 26). Растлумачце значэнні міжмоўных амонімаў» [3, пр. 139].

7. Узор выканання задання рэпрэзентуе аптымальны варыянт дзейнасці. Аднак гэты кампанент нечастотна прадстаўлены ў падручніках па беларускай мове для старэйшых класаў. Як правіла, узоры выканання (пераважна ў пісьмовай форме) суправаджаюць парадак моўных разбораў, за рэдкім выключэннем прапануюцца тыповыя формулы для асобных заданняў, напрыклад: «*Напішыце рэцэнзію на адзін з навуковых артыкулаў. Выкарыстайце, па магчымасці, наступныя маўленчыя формулы, уласцівыя гэтаму жанру навуковага стылю*» [4, пр. 55].

Шматлікія заданні творчага характару, на жаль, не ўтрымліваюць узору выканання, напрыклад: «*Вы паслухалі даклад, з якім выступіў ваш аднакласнік. Доклад быў павярхоўны, нелагічны, неаргументаваны. Як бы вы сфармулявалі сваю думку: а) у класе падчас абмеркавання даклада; б) асабіста дакладчыку пасля ўрока; в) сваім сябрам?*» [3, пр. 7]; «*Апішыце (на выбар): а) сучасную беларускую вясковую хату; б) свой пакой (кватэру); в) тыповую сучасную гарадскую кватэру*» [3, пр. 39]. Узоры выканання падобных заданняў неабходныя. Яны арыентуюць на змястоўную, непавярхоўную, нефармальную працу, ніякім чынам не абмяжоўваюць творчыя магчымасці вучняў.

8. *Аналіз вынікаў задання* мысліцца як кампанент, які свядома фіксуе ўвагу на аптымальнай паслядоўнасці вучэбных дзеянняў, рыхтуе аснову для пераносу мадэлі задання на сходныя маўленчыя сітуацыі, фарміруе і развівае ўменне самакантролю зробленага. Надзвычай важна, каб заданні арыентавалі на абмеркаванне вынікаў і шляхоў выканання. Паводле формы аналіз вынікаў магчымы як міні-разважанне ў выглядзе адказаў на пытанні: «*Веданне якіх правіл дапамагло мне выканаць заданне? Якія цяжкасці сустрэліся пры выкананні? Чаму ўзніклі цяжкасці? Як трэба дзейнічаць, каб пераадолець цяжкасці пры выкананні заданняў?*» і г.д. Падобныя кампаненты заданняў закладваюць аснову аб'ектыўнай ацэнкі ўласных вучэбных дасягненняў.

Асобна вылучым *прагматычны кампанент* інструментальна-практычных тэкстаў. У апошнія гады назіраецца павышаная цікавасць да прагматычнай лінгвістыкі, якая ацэньвае маўленчыя акты, тэксты «з пункту погляду забеспячэння і ацэнкі іх эфектыўнасці» [6, с. 362]. Прыхільнікі прагматычнага накірунку перакананы, што «кожны маўленчы акт валодае пэўным мэтавым патэнцыялам... Тэкст мае сваёй канчатковай мэтай забяспечыць эфектыўнае ўздзеянне» [7, с. 9].

Вучэбны тэкст з'яўляецца пасрэднікам паміж аўтарам і вучнем у вучэбнай камунікацыі. Аўтар, ствараючы тэкст, улічвае ўзровень, узрост, мэты, арыентуецца на маўленчае развіццё адрасата. З'яўляючыся фрагментам вучэбнай камунікацыі, вучэбны тэкст валодае, з аднаго боку, агульнымі ўласцівасцямі тэкстаў, з другога боку, спецыфікай, абумоўленай кантэкстам функцыянавання. Мэта вучэбнага тэксту – інфармаваць, навучыць і, безумоўна, пераканаць чытача ў каштоўнасці ведаў, рэгуляваць успрымання не новай інфармацыі праз свядомы адбор маўленчых сродкаў з мэтай прагматычнага ўздзеяння на чытача. Аўтар імкнецца пераканаць чытача ў доказнасці разважанняў, вывадаў, сфарміраваць устаноўку на разуменне, засваенне інфармацыі, яе адэкватную ацэнку. Прагматычныя ўстаноўкі аўтара тэксту заключаюцца ў тым, каб зрабіць інфармацыю зразумелай, даступнай, па магчымасці цікавай. Гэтая задача вымушае задзейнічаць сродкі для ўстанаўлення кантакту, стварэння атмасферы значнасці і даверу да новай інфармацыі.

Вытлумачэнне матэрыялу, прывядзенне доказаў, прыкладаў скіравана на патэнцыяльнага чытача, на апеяцыю да яго рацыянальных і эмацыянальных устаноў. Адпаведна аўтар прадумвае кампаненты, скіраваныя на ўстанаўленне кантакту з чытачом і арганізацыю працэсу засваення матэрыялу. Прагматычная ўстаноўка заключаецца ў тым, што, ствараючы тэкст і рэалізуючы ў ім пэўны змест, аўтар «праграмуе пэўнае

ўздзеянне на адрасата, забяспечваючы прагматычны аспект выказвання» [8, с. 16]. Устаноўкі аўтара знаходзяць адлюстраванне ў прагматычных кампанентах вучэбнага тэксту. Вылучым частотныя маўленчыя формулы для афармлення кампанентаў тэкстаў, характэрных для школьнага падручніка па мове:

1. Вылучэнне прадмета вывучэння: «*Вы пазнаёміцеся з арфаграфічнымі правіламі...*», «*Вы знойдзеце каштоўную інфармацыю пра паходжанне фразеалагізмаў...*», «*Вы навучыцеся рабіць фанетычны аналіз слова...*».

2. Зварот да жыццёвага і лінгвістычнага вопыту вучняў: «*Вы ўжо пазнаёміліся...*», «*Вы ведаеце...*», «*Вамі вывучалася тэма...*».

3. Апеляцыя да агульнавядомых фактаў: «*Як вядома...*», «*Як сцвярджаюць...*», «*Як правіла...*».

4. Указанне на ступень распаўсюджанасці пэўнай моўнай з’явы: «*Безасабовыя сказы часцей выкарыстоўваюцца для...*»; «*Такія канструкцыі на пісьме заўсёды вылучаюцца коскамі...*»; «*Аднак дастаткова часта асноўная думка не фармулюецца...*»; «*Простыя сказы актыўна выкарыстоўваюцца...*»; «*Сказы надзвычай экспрэсіўныя. Гэтым і тлумачыцца іх шырокае выкарыстанне...*».

5. Зварот да схем, малюнкаў, табліц: «*Разгледзьце схему і падрыхтуйце вуснае паведамленне пра...*»; «*Дапоўніце схему, выкарыстоўваючы інфармацыю, прыведзеную ў папярэднім параграфі...*»; «*Прачытайце табліцу, раскажыце, у якіх словазлучэннях праяўляецца адметнасць кіравання ў беларускай мове ў параўнанні з рускай, складзіце і запішыце складаназлучаныя сказы пра свае прафесійныя планы па наступных схемах...*».

6. Устаноўка на запамінанне інфармацыі рэалізуецца праз частотную рубрыку: «*Запомніце*»; «*Трэба памятаць, што...*»; «*Заўважым*»; «*Чытайце заўвагу*».

7. Цытаванне, зварот да аўтарытэтаў як частотны прыём уздзеяння на чытача. Аўтар апелюе да выказванняў вядомых лінгвістаў, грамадскіх дзеячаў. Вучэбны тэкст можа ўтрымліваць імёны знакамітых вучоных, пісьменнікаў, мастакоў, спевакоў. Высокі грамадскі статус, аўтарытэт вядомых людзей валодаюць высокай ступенню пераканання. Пры гэтым падразумяецца, што аўдыторыя знаёмая з асноўнымі палажэннямі і працамі даследчыкаў. Спасылкі на аўтарытэты радзей афармляюцца як цытаты, якія таксама выступаюць сродкам пераканання, пры гэтым цытата з’яўляецца не толькі важкім доказам, але і крыніцай навуковай інфармацыі. Прысутнасць падобных прагматычных прыкладаў частотная ў вучэбных тэкстах, у якіх аўтар падсумоўвае, актуалізуе вопыт, назапашаны ў працэсе развіцця канкрэтнай галіны навуковых ведаў: «*З усіх сродкаў выхавання самым выпрабаваным і надзейным было і будзе слова*», – пісаў В. Вітка; *Мова ў пэўнай ступені – гэта сімвал нацыі, сродак аб’яднання, кансалідацыі народа. «Не пакідайце ж мовы нашай беларускай, каб не ўмёрлі!» – заклікаў Ф. Багушэвіч; Адна з першых прац у айчынным мовазнаўстве, прысвечаная гэтай праблеме, – манаграфія Міхася Яўневіча «Сінтаксічная сінаніміка ў сучаснай беларускай літаратурнай мове» (1977 г.); Асноўныя рысы беларускага літаратурнага вымаўлення, занатаваныя ўпершыню Браніславам Тарашкевічам у «Беларускай граматыцы для школ», захаваліся нязменнымі на сённяшні дзень.*

8. Папярэджанне магчымых памылак, указанне на практычную значнасць матэрыялу: «*Каб умець будаваць складаныя сказы і правільна расстаўляць знакі прыпынку, трэба добра ведаць...*»; «*Гэтак добра дапамагае ўменне будаваць схемы сказаў, чытаць іх*»; «*Каб правільна расстаўляць знакі прыпынку, трэба...*».

9. Акцэнтаванне ўвагі вучняў на складаных выпадках правіла: «*Як праверыць, ці правільна ўжыта дзеепрыслоўе? Няўмелае выкарыстанне дзеепрыслоўя прыводзіць да памылак тыпу...*»; «*Запомніце! Пры адрозненні амонімаў ад мнагазначных слоў патрэбна вызначыць...*»; «*Другі галоўны член у аднастаўным сказе не падразумяецца.*

*Яго адсутнасць нельга лічыць паказчыкам непаўнаты сказа...»; «Цяжкасці выклікае аналіз сказаў, у якіх не толькі дзейнік, але і выказнік выражаны назоўнікам».*

### **Заклучэнне**

Такім чынам, інструментальна-практычны – самастойны тып тэксту, які характарызуецца своеасаблівай арганізацыяй зместу і структуры, з дапамогай яго задаюцца «прадпісанні» па выкананні пэўных вучэбных дзеянняў, арыентаваных на канкрэтны вынік. Інструментальна-практычны тэкст дэманструе працэсуальны аспект фарміравання кампетэнцыі вучняў. Функцыянальнае прызначэнне інструментальна-практычнага тэксту (засваенне вучэбнай інфармацыі шляхам фарміравання ўменняў і пабуджэнне адрасата да пазнавальнай дзейнасці) выражаецца ў наступным:

- а) характарызацыя, трансфармацыя, дэталізацыя лінгвістычнага аб'екта;
- б) рэгламентацыя паслядоўных дзеянняў адрасата па пераўтварэнні вучэбнага тэксту;
- в) структураванне зместу інструментальна-практычнага тэксту ў адпаведнасці з прынцыпам рэлевантнасці вучэбнай інфармацыі;
- г) праграмаванне пазнавальнай дзейнасці адрасата, прадвызначанае мэтай, задачамі навучання, інварыянтнасцю зместавых і структурных характарыстык тэксту;
- д) агульная дыдактычная танальнасць інструментальна-практычнага тэксту ў плане актыўнага ўздзеяння на адрасата, пабуджэнне яго да вучэбных дзеянняў праз формы загаднага ладу.

Параметры, з улікам якіх вылучаюцца кампаненты інструментальна-практычных тэкстаў, залежаць ад мэтавай устаноўкі задання (інфармаваць, пабуджаць, аналізаваць моўную з'яву, фармуляваць ацэнку, ствараць тэкст), умоў выканання (вусная, пісьмовая формы, ступень самастойнасці), структуры задання, дамінуючага віду маўленчай дзейнасці. Акрэсленыя параметры, функцыянальнае прызначэнне кампанентаў дазваляюць весці размову пра абавязковыя і факультатыўныя кампаненты інструментальна-практычных тэкстаў. Разгорнутая структура задання ўключае наступныя кампаненты: назва задання, фармулёўка мэты, інфармацыя-стымул, інструкцыя, моўны матэрыял, указанне на магчымыя цяжкасці, узор выканання, аналіз вынікаў.

Частотна ў сучасных школьных падручніках рэалізуюцца фармулёўка мэты і канкрэтызаваная інструкцыя. Устаноўка на аналіз вынікаў мысліцца як абавязковы, лагічна завершаны кампанент. Пры яго адсутнасці заданне страчвае метадычную каштоўнасць і аўтаномнасць, мінае адну з абавязковых фаз дзейнасці – кантралюючую. Магчымая адсутнасць некаторых кампанентаў задання сведчыць пра іх факультатыўнасць, выкананне іх функцый іншымі кампанентамі. Набор факультатыўных кампанентаў залежыць ад ступені засваенасці вучнямі дзеянняў, неабходных для выканання задання.

Такім чынам, цэласнасць інструментальна-практычных вучэбных тэкстаў забяспечваецца іх дыдактычнымі задачамі, структурай задання як асноўнага кампанента арганізацыі пазнавальнага працэсу, што дыктуе алгарытм і паслядоўнасць выканання асобных дзеянняў. Змест, структура інструментальна-практычных тэкстаў не могуць быць адвольнымі, залежнымі толькі ад устаноўкі складальнікаў падручнікаў. Разгорнутая структура задання з улікам характару дзейнасці павінна ўключаць наступныя кампаненты: назва задання, фармулёўка мэты, інфармацыя-стымул, інструкцыя, змест, указанне на магчымыя цяжкасці, узор выканання, аналіз вынікаў задання.

Аднак адназначнае, строгае структураванне інструментальна-практычных тэкстаў немагчымае. Частка з названых кампанентаў мае абавязковы характар (фармулёўка мэты, канкрэтызаваная інструкцыя, устаноўка на аналіз вынікаў задання). Адсутнасць апошняга кампанента ў вучэбным тэксце сучасных падручнікаў пярэчыць логіцы паслядоўнасці фаз дзейнасці, якая павінна заканчвацца кантрольна-ацэначным этапам. Фа-

культатыўнасць некаторых кампанентаў сведчыць пра выкананне іх функцый іншымі кампанентамі, якія захоўваюць цэласны, аперацыйнальны характар задання. Параметры кампанентаў залежныя ад шматаспектнасці задання як метадычнага паняцця, спецыфікі задання з улікам пэўнага ўзроўню вывучэння мовы (фанетычнага, лексічнага, граматычнага), дамінуючага віду маўленчай дзейнасці (слуханне, гаварэнне, чытанне, пісьмо).

Прагматычная арыентацыя інструментальна-практычнага тэксту прадвызначае інварыянтнае тыповае структурнае і маўленчае афармленне адзінкі, абумоўленае структурай пазнавальнай дзейнасці, характарам вучэбных дзеянняў, рэлевантнасцю інфармацыі – базавай або дадатковай.

### СПІС ВЫКАРЫСТАНАЙ ЛІТАРАТУРЫ

1. Уман, А. И. Учебные задания и процесс обучения / А. И. Уман. – М. : Педагогика, 1999. – 54 с.
2. Леонтьев, А. А. Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии / А. А. Леонтьев // Избр. психол. тр. / отв. ред. А. А. Леонтьев. – М., 2001. – 444 с.
3. Валочка, Г. М. Беларуская мова : вучэб. дапам. для 10 класа / Г. М. Валочка [і інш.]. – Мінск : НІА, 2009. – 256 с.
4. Валочка, Г. М. Беларуская мова : вучэб. дапам. для 11 класа / Г. М. Валочка [і інш.]. – Мінск : НІА, 2010. – 256 с.
5. Бим, И. Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного учебника: опыт системно-структурного описания / И. Л. Бим. – М. : Рус. яз., 1997. – 288 с.
6. Куликова, И. С. Введение в языкознание : учебник для бакалавров / И. С. Куликова, Д. В. Салнина. – М. : Юрайт, 2013. – 699 с.
7. Сусов, И. П. Деятельность, сознание, дискурс и языковая система / И. П. Сусов // Языковое общение : процессы и единицы : межвуз. сб. науч. тр. – Калинин : КГУ, 1990. – С. 7–13.
8. Наер, В. Л. Прагматика научных текстов / В. Л. Наер // Функциональные стили: лингвометодические аспекты : сб. науч. работ / отв. ред. М. Я. Цвиллинг. – М. : Наука, 1995. – С. 14–25.

Рукапіс паступіў у рэдакцыю 17.02.2014

#### **Vasyukovich L.S. Typical Components of Instrumental and Practical Texts School Textbook on the Belarussian Language**

*By its content-wise, an instrumental and practical text corresponds to the piece of information based on the linguistic theory. In terms of the activities, this text is an indicative basis for students. Structurally, the instrumental and practical text has the following component composition: the title of an exercise, the aim statement, the information-stimulus, an instruction, an indication of the possible difficulties, the sample implementation, the analysis of the results. The pragmatic orientation of an instrumental and practical text determines the invariant types of the structural design and speech units, specified by the structure of cognitive activity, the nature of the learning activities, the pertinency of basic and extra educational information. The integrity of instrumental and practical texts is achieved with the help of the didactic objects, exercise content as a component of the educational process, which determines the algorithm and sequence of learning activities.*