

Стратэгіі навучання медыяпісьменнасці на ўроках беларускай мовы і літаратуры

Сухова Галіна Анатольеўна,
настаўніца беларускай мовы і літаратуры
ДУА “Гімназія №5 г. Віцебска”

galaktika2972@mail.ru

Сёння агульнапрызнаным з’яўляецца факт, што СМІ адыгрываюць галоўную ролю ў фарміраванні перакананняў і разумення свету ў моладзі. СМІ адваявалі гэтую выхаваўчую функцыю ў барацьбе з мастацкай літаратурай, якая яшчэ ў мінулым стагоддзі на аснове літаратуры крытычнага рэалізму 19-20 стагоддзя фарміравала светапогляд грамадзяніна. Адмяніць наступствы гэтай паразы мы не можам, але ў нашых сілах і магчымасцях сродкамі прадмета навучыць дзяцей аналізаваць, крытычна ацэньваць медыяпаведамленні.

Настаў час гаварыць на ўроках мовы і літаратуры пра вучня не толькі як пра чытача, як пра пісьменнага чалавека, а як пра медыяпісьменную асобу. Нават на першым этапе фарміравання медыяпісьменнасці кожны настаўнік мае на мэце свой ідэал, сваё бачанне мэты навучання, прапісанай на аснове канкрэтных уменняў, якімі павінен валодаць за час навучання школьнік. Паколькі за аснову навучання медыяпісьменнасці бярэцца навучанне крытычнаму мысленню, то хутчэй за ўсё, медыяпісьменная асоба будзе валодаць уменнем крытычна мысліць. Хто з сучасных настаўнікаў не ведае пра прыёмы развіцця крытычнага мыслення?! Як член камісіі па пацвярджэнні кваліфікацыйнай катэгорыі не магу не адзначыць, што тэма “Развіццё крытычнага мыслення вучняў на ўроках беларускай мовы і літаратуры” – адна з папулярных тэм па абагульненні педагагічнага вопыту сярод маіх калег. Як правіла, змест такой работы складае алгарытм выкарыстання метадаў і прыёмаў развіцця крытычнага мыслення на ўроках мовы і літаратуры. Дадаткі такой работы перапоўнены “Сінквейнамі”, “Тонкімі і тоўстымі пытаннямі”, “ 6 Навошта” і гэтак далей. Пагэтану ў многіх маіх калег ёсць усе падставы свярджаць, што яны даўно займаюцца

медыяпісьменнасцю і мяняць нічога ў падрыхтоўцы да ўрокаў не трэба. Наўрад ці з гэтым можна цалкам пагадзіцца. На жаль, ёсць такая практыка, калі любую педагагічную інавацыю мы засвойваем выключна на метадычным узроўні, выпускаючы з-пад увагі філасофію новаўвядзення, спыняючыся тым самым на павярхоўным засваенні, так і не пабудаваўшы прынцыпова новай сістэмы работы з тэкстам мастацкага твора, са словам. Мне б вельмі хацелася не паўтарыць гэтай памылкі, беручыся за навучанне медыяпісьменнасці на ўроках мовы і літаратуры. У гэтым артыкуле я хацела б падзяліцца сваімі прапановамі па ўдасканаленні работы з тэкстам мастацкага твора, з новымі ўменнямі, якімі ў сувязі з гэтым авалодаюць вучні, вельмі неабходнымі для выжывання ў сучасным медыянасычаным свеце.

У першую чаргу самому настаўніку трэба прыняць, што мастацкі твор школьнай праграмы ўтрымлівае веды ў шырокім сэнсе, а не толькі ў рэкамендацыях каляндарна-тэматычнага планавання. І толькі таму, што розум вучня, жыццёвы вопыт вучня можа крытычна асэнсаваць змест мастацкага твора, можна спасцігнуць сучасныя веды аб свеце. На ўроках мовы і літаратуры мы часта забываем пра гэта і праецыруем вучэбныя задачы ўрока як эквівалент ведаў пра змест твора. Адсюль даволі папулярнае меркаванне ў настаўніцкім асяроддзі адносна непапулярнасці мастацкай літаратуры: маўляў, класічная беларуская літаратура прайграе па займальнасці, вострасюжэтнасці СМІ. Дык гэта ж абсалютна натуральна! Павінна выіграваць за кошт разважання. Ва ўмовах скарачэння гадзін на вывучэнне мастацкіх твораў мы ахвяруем думкай на карысць аб'ёму тэксту, ахвяруючы тым самым жыццёвымі перакананнямі, ведамі і ўяўленнямі вучняў аб сучасным свеце. Вось як, напрыклад, можна вывучаць аповесць І.П.Шамякіна “Гандлярка і паэт” у 11 класе.

Вывучэнне аповесці І.П.Шамякіна “Гандлярка і паэт” 11 клас

План вывучэння аповесці, прапанаваны КТП	План вывучэння аповесці на аснове навучання медыяпісьменнасці
Асноўныя пытанні для вывучэння: Жыццёвы і творчы шлях	Асноўныя пытанні для вывучэння: Стэрэатыпы і іх прычыны. Чаму

<p>пісьменніка.</p> <p>«Гандлярка і паэт». Гісторыя напісання аповесці, праблематыка, сюжэт. Тэма трагічнага лёсу жанчыны на вайне.</p>	<p>І.П.Шамякін прапануе размову пра стэрэатыпы ў аповесці “Гандлярка і паэт”?</p>
<p>Асноўныя задачы для вывучэння:</p> <p>Пазнаёміць старшакласнікаў з жыццёвым і творчым шляхам пісьменніка, гісторыяй напісання аповесці “Гандлярка і паэт”, яго праблематыкай і сюжэтам; далучыць вучняў да свядомага ўспрымання матэрыялу пра жыццё і творчасць І. Шамякіна, паспрыяць вучнёўскаму разуменню ідэйнага зместу аповесці, выклікаць цікавасць да аповесці, а таксама і пісьменніка, грамадзяніна, патрыёта.</p>	<p>Асноўныя задачы для вывучэння:</p> <p>Вызначыць, якія негатыўныя характарыстыкі прыпісваюць гандлярам і паэтам.</p> <p>Аргументаваць сваё меркаванне тэкстам.</p> <p>Вызначыць, якія кампазіцыйныя прыёмы дапамагаюць аўтару сфарміраваць у чытача адносіны да персанажаў аповесці.</p> <p>Назваць эпизоды ў аповесці, якія мяняюць (ці не) першапачатковае ўяўленне аб героях.</p> <p>Вызначыць, што фарміруе нашы адносіны да другіх людзей.</p>

Думаю, што таблічны варыянт дапаможа пераканаць у тым, што навучанне медыяпісьменнасці на ўроках беларускай літаратуры не парушае канцэпцыі літаратурнага навучання. Аднак можна заўважыць, што ўвага пераразмяркоўваецца з запамінання жыццёапісання пісьменніка на разуменне яго жыццёвай пазіцыі, майстэрства пісьма, на такі змест, які спрыяў бы развіццю асобнага росту вучняў.

Пры навучанні медыяпісьменнасці многіх маіх калег уводзіць у зман частка “медыя”. Прыходзілася не аднойчы назіраць сітуацыю, калі (зноў жа для

засваення зместу праграмага твора ва ўмовах скарачэння гадзін на вывучэнне) настаўнік прапаноўвае вучням паглядзець мастацкі фільм, зняты па матывах праграмага твора, дакументальны фільм, прысвечаны біяграфіі пісьменніка, спектакль і г.д. Прысутнасць на ўроку літаратуры іншых твораў мастацтва не дае падставы называць такія ўрокі ўрокамі навучання медыяпісьменнасці, бо тут адсутнічае самы істотны кампанент медыяпісьменнасці – супастаўленне трох творчых пазіцый: аўтараў, суб'ектаў і аб'ектаў мастацкага твора. (Будзе спасылка на ўрок па аповесці Быкава “Сотнікаў”). На ўроках па навучанні медыяпісьменнасці вялікую ролю адыгрывае абмеркаванне, у працэсе якога вучні спасцігаюць адну з галоўных высноў: кожны медыястваральнік мае сваё меркаванне – кропку гледжання. Часта пасыл медыяпаведамлення сыходзіць не толькі ад таго, што сказана, але і ад таго, што не паведамляецца.

Звычайны ўрок з выкарыстаннем медыя накіраваны на ўзнаўленне фактаў і вузкім накірунку распытвання. (Медыя ў дадзеным выпадку дапамагаюць запомніць яркія вобразы). Вучню на такім уроку не прапаноўваецца іншы погляд на праблему, іншае “прачытанне” вобраза. Прапануем стратэгіі крытычнага мыслення, якія можна выкарыстоўваць на ўроках па навучанні медыяпісьменнасці на прыкладзе супастаўлення аповесці В.Ул. Быкава “Сотнікаў” і фільма Л.Шапіцькі “Узыходжанне”: (Заўвага: праграмай прапануецца адна гадзіна на вывучэнне аповесці, па гэтаму мэтазгодна на ўроку паказаць не ўвесь фільм цалкам, торэнт, паколькі каштоўнасць такога ўрока ў абмеркаванні).

1. Дыялагічнае разважанне: параўнанне поглядаў, інтэрпрэтацый.

2. Генерыраванне ці ацэнка рашэнняў.

3. Даследаванне думак, заснаваных на пачуццях, і пачуццяў, заснаваных на думках.

1. Якому з твораў (аповесці ці фільму) вы б аднеслі наступныя ацэначныя меркаванні:

- “Партызанская гісторыя”

- “Рэлігіёзная прытча з містычным адценнем”

2. Чаму і В.Быкаў і Л.Шапіцька вырашаюць, што Рыбак павінен загінуць?

2.Што нам гаворыць адрозненне характараў Сотнікава і Рыбака аб іх каштоўнасцях, аб тым, што яны лічаць важным?

2.Вы думаеце, што мае значэнне, як загінуць на вайне? Чаму так ці чаму не? Які самы моцны аргумент прыводзіць В. Быкаў, Л.Шапіцька? Што такая пазіцыя гаворыць аб вашых каштоўнасцях.

3. “Ці можаце Вы ўявіць іншы фінал прыведзенай гісторыі?”

На такіх уроках павенна весціся дыскусія паміж адрозненнямі меркаванняў і нормаў (эталонамі паводзін) Сотнікава і Рыбака, В.Быкава і Л.Шапіцькі.

Няўменне настаўніка ці проста нежаданне памяняць напрацаваную гадамі традыцыйную методыку аналізу мастацкага твора, нават з эпізадычным выкарыстаннем прыёмаў крытычнага мыслення прыводзіць да таго, што ў вучняў складваецца меркаванне, што беларуская літаратура- нецікавыя гісторыі, якія неабходна запомніць, як і тое, што настаўнік гаворыць пра гэтыя гісторыі. Ад такога запамінання ніякай карысці сучаснаму чалавеку няма. Добра, каб толькі не было б карысці, сёння такі падыход нясе шкоду: мы вучым дзяцей верыць любому друкаванаму слову, схіляем да катэгарычнасці ў ацэнцы мастацкіх з’яў, абапіраючыся на падручнік “крытыкі”. Выбар залежыць ад настаўніка, ці будзем мы працягваць ахвяраваць мысленнем дзеля звычайнай фіксацыі ведаў, дзеля фрагментарнага запамінання сюжэта, блытаніны імёнаў, фактаў біяграфіі.

У навучанні медыяпісьменнасці можна вызначыць два ўзроўні: макраздольнасці і мікраўменні. І калі мікраўменнямі як элементарнымі прыёмамі крытычнага мыслення добра валодаюць і настаўнікі, і вучні, то спосаб крытычнага мыслення другога ўзроўню (макраздольнасці) патрабуе яшчэ больш грунтоўнага засваення. У якасці прыкладу давайце разгледзім навучанне гульні ў тэніс, авалоданне мастацтвам балета ці прафесіі хірурга. У кожных з гэтых абласцей чалавечай дзейнасці ёсць узровень навучання ўменням, заснаваны на элементарных дзеяннях.Напрыклад, навучанне нанясенню разнастайных тэнісных удараў аб сцяну, навучанне практыцы балетных пазіцый. Неабходна даволі часта звяртацца да гэтых мікраўменняў, каб гарантаваць засваенне асноўных уменняў, бо ўдары

тэнісным мячом па сцяне – гэта не гульня ў тэніс, а танцаваць балет не вучацца каля станка. Неабходна перайсці на больш высокі ўзровень для дасягнення рэальных вынікаў. Тое ж і з крытычным мысленнем на ўроках мовы і літаратуры. Вучням трэба дапамагчы засвоіць асноўныя прынцыпы: што такое сцвярджанне, чым прычына адрозніваецца ад наступстваў, што значыць сфармуляваць, выявіць праблему, як прывесці аргументы ў абарону свайго меркавання, як выявіць супярэчнасць ці неадназначнае па сэнсу выказванне, акрамя гэтага, мы павінны навучыцца выкарыстоўваць мікраўменні крытычнага мыслення сістэмна, комплексна.

Прынцыповага значэння, на мой погляд, не мае, на якіх кампазіцыйных, вобразна-выяўленчых прыёмах стварэння мастацкага вобраза вы спыніцеся на ўроку. Думаецца, што тут галоўным крытэрыем адбору стане і спецыфіка мастацкага твора, і ўзроставае асаблівасць вучняў, і вучэбная матывацыя, і ўзровень агульналагічных уменняў вучняў. Можна пачаць з разваг аб сэнсе назвы твора, з эпіграфа, далей перайсці да асобных сказаў, значэнне якіх можна выявіць па-рознаму, да партрэтных апісанняў, пейзажных замалёвак, мастацкіх дэталей, дыялогаў, перачытвання асобных сцэн. Важна на ўроку не ахвяраваць інтэрпэтацыяй асобных элементаў твора на карысць павярхоўнага засваення зместу твора. Рухаючыся далей, несумненна, важна пагрузіцца ў асабісты вучнёўскі вопыт, як крыніцу прыкладаў для пацвярджэння слоў аўтара. Ці наадварот, спачатку знайсці прыклады, якія прыводзіць аўтар у падтрымку сваёй пазіцыі. Усе гэтыя намаганні, разам узятыя, дапамогуць арганізаваць разумовую дзейнасць вучняў на ўроку як спробу зразумець, што мы чытаем.

Для навучання медыяпісьменнасці вучню важна чытаць не для таго, каб трэніраваць уменні крытычнага мыслення, а выкарыстоўваць уменні крытычнага мыслення, каб чытаць і зразумець прачытанае ці дакладна, зразумела для іншых фармуляваць уласныя думкі. У гэтым заключаны асноўны прынцып навучання медыяпісьменнасці і істотнае адрозненне ад навучання крытычнаму мысленню.

Давайце разгледзім асобныя стратэгіі навучання медыяпісьменнасці на ўроках мовы і літаратуры.

Эгацэнтрычнасць – гэта падмена рэальнага зместу мастацкага твора непасрэдным успрыняццем. Як часта пры аналізе мастацкага твора, пры адказе на праблемнае пытанне па зместу твора вучні не апелююць да тэксту, да аўтарскай пазіцыі, да пазіцыі героя, а абмяжоўваюцца “Я так думаю, я так лічу, мне здаецца, што толькі так правільна”. На жаль, для многіх настаўнікаў зварот вучня толькі да свайго жыццёвага вопыту ў якасці аргумента да абранай пазіцыі і ёсць паказчык разумення. Эгацэнтрычнасць – процілегласць крытычнага мыслення. Вучні з такой пазіцыяй у большай ступені засяроджаны на пошуках праўды і справядлівасці, чым на імкненні самім быць сумленнымі і справядлівымі. Да таго ж такому вучню не хапае рэфлексіўных уменняў пры аналізе ўласнай разумовай дзейнасці.

Відавочна, што мысленне лёгка разглядае сітуацыі, у якіх эгаізм можна прыняць за самаабарону, жорсткасць за дысцыпліну, зло як дабро. Крытычнае мысленне не прызнае адназначнасці ў ацэнках мастацкага твора, а навучае бачыць і (што вельмі важна для сучаснага свету прымаць) розныя меркаванні, з розных пазіцый, пад уплывам розных абставін. Сапраўдная маральная сумленнасць патрабуе інтэлектуальнага разважання паміж тым, што з’яўляецца этычна, палітычна, практычна апраўданым і што сацыяльна адобрана. (урок па Стральцову) Іншымі словамі, вучні часта прымаюць за голас сумлення голас бацькоў, настаўнікаў і іншых “старэйшых”, якія гавораць унутры іх, ігнаруючы голас аўтара, голас герояў мастацкага твора. Напрыклад, на ўроку па вывучэнні апавядання М.Стральцова “На чацвёртым годзе вайны” ў 11 класе вучням можна прапанаваць паразважаць над наступным пытаннем ” Чаму чалавеку вельмі цяжка праяўляць сябе сапраўднага?” Абраць адну з наступных пазіцый на самым пачатку ўрока вучням дапаможа ўласны жыццёвы вопыт:

- 1) Страх быць адвергнутым;
- 2) Жаданне адпавядаць пэўным патрабаванням;
- 3) Адчуванне, што не змога быць у нечым моцным, пагэтаму імкнецца схваць свае слабасці.

А вось абмеркаванне апавядання ў асноўнай частцы ўрока павінна прывесці вучняў да пацвярджэння ці апраўжэння іх жыццёвай пазіцыі аўтарскім меркаваннем на аснове назіранняў за мастацкай будовай тэксту. (урок па Стральцову)

Калі эгацэнтрызм – хвароба, то самасвядомасць – лекі. Настаўніку важна ў такой сітуацыі на ўроку папрасіць вучня знайсці, зачытаць радкі з тэксту, якія, пацвярджалі выказанае меркаванне.Калі ўласныя эгацэнтрычныя выказванні вучняў не будуць прымацца настаўнікам на веру, то такі вучань наўрад ці стане прымаць на веру эгацэнтрычныя вераванні іншых. Вельмі важна на такім уроку знайсці час і выслухаць меркаванне кожнага вучня,каб мець магчымасць даць эфектыўную зваротную сувязь на ўменне лагічна мысліць, дакладна прыводзіць пацверджанні з тэксту. Гэтаму можа паспрыяць наступнае выніковае заданне:

- .У апавяданні «*На чацвёртым годзе вайны*» Міхась Стральцоў звяртаецца менавіта да гэтага *парадоксу*: зло змушае чалавека быць ..., а ён, наадварот, робіцца.....
- “Для таго, каб паставіць сябе ў жыцці, каб не даць у крыўду сябе”трэба быць жорсткім, патрабавальным да сябе і да іншых, бо
- “Для таго, каб паставіць сябе ў жыцці, каб не даць у крыўду сябе”трэба быць мяккім, спачувальным да свайго гора і гора іншых, бо

Ажыццяўленне справядлівасці

Каб мысліць крытычна, неабходна разглядаць і станоўчае , і адмоўнае ў супрацьлеглых поглядах герояў. Свет разнастайны, у ім розныя людзі маюць розныя погляды і розныя спосабы мыслення.

Пагэтаму калі на ўроку вывучаецца мастацкі твор, у якім некалькі герояў, то па правілах стварэння канфлікту, пазіцыя герояў адносна нейкай жыццёвай праблемы будзе рознай. У такой сітуацыі даць ацэнчнае меркаванне паводзінам

герояў і выпрацаваць сваю ўласную пазіцыю дапаможа матрыца. Напрыклад, пры вывучэнні аповесці К.Чорнага “Насцечка” на ўроках разглядаецца вобраз Насцечкі і Сержа. Каб зразумець ідэйнае значэнне гэтых вобразаў, неабходна звесткі пра герояў сістэматызаваць такім чынам, каб былі відаць іх агульныя рысы і адрозныя, на аснове гэтага зрабіць вывад, які ўзаемаўплыў аказваюць героі адзін на адно, які вывад з іх узаемадзеяння можа зрабіць сучасны шасцікласнік. Пазіцыі для параўнання могуць прадстаўлены і больш дэтальна, усё будзе залежаць ад псіхолога-педагагічнай характарыстыкі класа.

	Серж	Насцечка	Я
Адносіны да моды	+	-	
Спрыяльная сямейная атмосфера	-	+	
Імкненне быць лідарам	+	+	
Пачуццё справядлівасці	+	+	

Запаўненне такой матрыцы на ўроку дапаможа дзецям прыняць справядлівае рашэнне пры ацэнцы паводзін герояў, скарэкціраваць уласную жыццёвую пазіцыю.

Фрэймінг.

Кожнаму настаўніку добра вядома сітуацыя на ўроку, калі вучню цяжка даць адказ на нейкае эўрыстычнае пытанне. Тады настаўнік так фармулюе пытанне, што ў яго пастаноўцы ўжо прадугледжаны правільны адказ. Гэта і называюць фрэймінгам. Такім чынам, ва ўмовах абмежаванага часу ўрока мы даволі часта прымяняем тактыку “падштурхоўвання” вучня да прыняцця правільнай пазіцыі. Вынікам такога навучання становіцца бездапаможнасць ва ўмовах складанага выбару, калі вучань становіцца ахвярай пытальнага маніпуліравання.

Думаю, карысна будзе спыніцца не на тэхніках задавання ўдакладняльных пытанняў, пра якія добра напісана ў М.І.Запрудскага "Современные технологии 2", а на памылках, якія мы часта дапускаем пры арганізацыі навучальнага дыялогу па праблеме твора.

Практыкаванне "НЕ ведаць – не сорамна"

Дапусцім, што пры выкананні алімпіяднага задання вы сутыкнуліся са словам рабунак. Вы не ведаеце значэння гэтага слова, а вас просяць даць 2-3 магчымыя азначэнні.

Як вы наступіце ў дадзенай сітуацыі?

Якое паняцце ў вас асацыіруецца з гэтым словам?

З якіх крыніц можна даведацца пра значэнне гэтага слова?

Падумайце, якім шляхам можна дайсці да крыніцы ведаў аб значэнні слова рабунак?

Магчымыя памылкі:

- Даволі падрабязны паўтор сказанага вучнем

Разбярор прыклад.

Вучаніца 6-га класа адказвае на адно з прыведзеных вышэй пытанняў: "Здагадацца аб значэнні слова можна па частках, з якіх яно складаецца. Выконваючы разбор слова, неабходна сказаць аб яго частках" У дадзенай сітуацыі не зусім зразумелы сэнс другога сказа. Настаўніца захацела ўдакладніць: "Каця, я правільна зразумела, што здагадацца аб значэнні слова можна па частках, з якіх яно складаецца, і нам неабходна вызначыць часткі слова?"

Такое ўдакладненне можа выклікаць страх: "Я сказаў нешта не так, а што, не ведаю!", раздражненне: "Слухаць трэба ўважліва!" Неабходна было ўдакладніць: "Ты прапануеш вызначыць значымыя часткі слова і па іх здагадацца аб агульным значэнні слова?" Цяпер зразумела, якое слова ў адказе вучня набыло двухсэнсоўнасць.

- Задаванне не ўдакладняльных пытанняў, а наводных. Іх яшчэ называюць фарміруючымі.

Разбярор прыклад.

Нехта з дзяцей прапанаваў версію, што гэта прозвішча. Настаўніцы гэтая версія не спадабалася, і яна вырашыла прымяніць удакладняльнае пытанне: "Ты сапраўды так думаеш?". Пасля такога ўступу ідзе: "А ці не здаецца табе, што прозвішчы пішуцца з вялікай літары?" Такія пытанні толькі знешне падобныя да ўдакладняльных, па сутнасці такія не з'яўляюцца. Больш таго, яны наносзяць рэальную шкоду мысленню вучняў. Звычка перажываць уціск у палеміцы непазбежна прыводзіць да неразумення ў шматлікіх жыццёвых сітуацыях.

- Просьба ўдакладніць тое, што зусім не зразумеў у адказе вучня.

Нельга выхопліваць нейкі ўрывац адказа і прасіць яго ўдакладніць. Калі настаўнік нечага не разумее са сказанага, то ці вам нічога не хацелі сказаць, ці неабходна папрасіць паўтарыць сказанае яшчэ раз. Як правіла, другая спроба атрымліваецца больш змястоўная.

- **Выкарыстанне негатыўных мімікі і жэстаў.**

Удакладняючы, мы праяўляем інтарэс к меркаванню іншага чалавека, падкрэсліваем яе каштоўнасць для нас. Калі пры гэтым не сачыць за мімікай і жэстамі, то такое ўдакладненне будзе ўспрымацца як крытычны выпадак.

Удакладняльныя пытанні неабходны для фарміравання здольнасці выказаць свае думкі. Вучань даведваецца пра тое, як ён толькі што выказаў сваю ідэю.

Аргументацыя.

Навуковае значэнне слова аргумент адрозніваецца ад яго побытавага значэння. На ўроках мовы і літаратуры мы карыстаемся аргументам, калі ідзе супастаўленне розных жыццёвых пазіцый герояў, вучнёўскіх меркаванняў, а ў якасці аргумента прыводзяцца дакладныя радкі з тэксту ў якасці ілюстрацыі думкі. З пазіцыі логікі аргумент складаецца з аднаго ці некалькіх меркаванняў, на аснове якіх робіцца вывадак. Якія выказванні вучняў можна лічыць аргументам (лагічным перакананнем), а якія не?

Вось некалькі прыкладаў вучнёўскіх выказванняў, якія нельга лічыць аргументам:

“Мне больш падабаюцца паводзіны Сцепаніды, чым Петрака”. (не прыводзяцца прычыны такой сімпатыі)

“Сцепаніда хавала ў лесе парсюка, выдойвала Бабоўку, а Пятрок гнаў самагонку, граў на скрыпцы паліцаям, будаваў немцам клазет”. (Гэта звычайнае апісанне дзеянняў герояў. Няма ні доказаў, ні вывадаў)

“Сваіх злачынцаў трэба баяцца больш, чым чужых”. (Меркаванне без доказаў)

Для таго, каб меркаванне стала аргументам, трэба вучыць дзяцей знаходзіць прычыны-абаснаванні ў тэксце. Для разумення таго, як аўтар пераконвае чытача і ў чым, што можна лічыць доказам, трэба ведаць спосабы ўзмацнення аргументацыі.

Рабочае азначэнне тлумачыць чытачу, як заўважыць і ацаніць тое, што цікавіць аўтара медыяпаслання, мастацкага тэкста. Напрыклад, калі вы лічыце,

што вам больш падабаюцца паводзіны Сцепаніды, то неабходна вызначыцца з азначэннем слова паводзіны. Тлумачальны слоўнік падае так: “спосаб жыцця і дзеянняў”. Значыць, адну і тую ж жыццёвую праблему героі вырашаюць рознымі спосабамі: Сцепаніда пратэстуе, ідзе насуперак патрабаванням новай ўлады, а Пятрок наадварот- мірыцца, дагаджае.

Калі навучыць дзіця карыстацца рабочым азначэннем, то яно навучыцца пазбягаць двухсэнсоўнасці і нявызначанасці. Пагэтану карысна пачынаць урок з вызначэння рабочых азначэнняў тэмы ўрока, ключавых ідэй мастацкага твора.

Аргументацыю часам называюць “вылучэннем доказаў”. Гэты працэс - змяненнем поглядаў, паколькі яго мэта ў змяненні старых поглядаў ці перакананняў чытача на новыя погляды ці перакананні з дапамогай аўтарскіх разважанняў, разважанняў герояў твора. Аргументам на ўроку літаратуры будзе прыведзены сказ, некалькі сказаў, абзац, у якім заключаны вывад, выснова, сфармуляваныя аўтарам адносна праблемы. Калі ў цытаце нельга вылучыць нейкае жыццёвае назіранне, філасофскае заключэнне, то аргументам яе лічыць нельга.

У заключэнні хацелася б сказаць, што сэнс крытычнага мыслення, пакладзенага ў аснову навучання медыяпісьменнасці, у тым, каб развіць пэўны скептыцызм, захаваўшы пры гэтым міралюбівае стаўленне да акаляючага нас свету, а не ў фарміраванні цынічнага пераканання, што ўсе заўсёды падманваюць, ашукваюць. Прымаць меркаванні класікаў беларускай літаратуры як кіраўніцтва да дзеяння, як маральны арыенцір у сучасным медыянасычаным свеце гэтак жа важна, як і ведаць, калі і ў чым неабходна ўсумніцца.