Выкарыстанне апорных канспектаў пры вывучэнні беларускай мовы як сродак павышэння якасці ведаў вучняў

Апісанне вопыту педагагічнай дзейнасці

Н. А. Крук,
настаўнік беларускай мовы і літаратуры вышэйшай катэгорыі

Уводзіны

Мэта працы: прапанаваць сістэму работы з апорнымі канспектамі на ўроках беларускай мовы ў 5–11 класах для павышэння якасці ведаў вучняў.

Задачы:

1) раскрыць ролю выкарыстання апорных канспектаў для павышэння якасці ведаў вучняў па беларускай мове;

2) распрацаваць уласную сістэму апорных канспектаў па розных раздзелах падручніка і апрабіраваць прымяненне апорных канспектаў на ўроках беларускай мовы ў 5–11 класах;

3) даказаць актуальнасць і эфектыўнасць прымянення ўласнай сістэмы апорных канспектаў для павышэння якасці ведаў вучняў па беларускай мове.

У штодзённай практыцы як настаўнік беларускай мовы і літаратуры я сутыкаюся з шэрагам праблем. Вось некаторыя з іх.

1. Пры пераходзе вучняў з 4 ў 5 клас адбываецца рэзкае павелічэнне колькасці тэрмінаў, правіл, на замацаванне якіх не хапае часу. Напрыклад, у 3 класе вывучаецца толькі дзве нормы правапісу **е, ё, я**, а ў 5 – ужо пяць норм,

прычым разглядаюцца складаныя іншамоўныя словы, над лексічным значэннем якіх трэба працаваць не адзін урок.

Дзейнік і выказнік вывучаецца і замацоўваецца два гады (ў 3 і 4 класах). Азначэнне, дапаўненне і акалічнасць у 5 класе – усяго тры ўрокі. Замацаваць вывучаны матэрыял і выпрацаваць навыкі размежавання дадзеных членаў сказа не атрымліваецца або атрымліваецца толькі ў пэўнай колькасці вучняў.

2. Такія тэмы, як «Дзеепрыслоўе», «Прыслоўе», «Дзеепрыметнік», «Службовыя часціны мовы», як правіла, вучні засвойваюць слаба па прычыне іх складанасці. Неабходна дапамагчы дзецям пераадолець складанасці праз вывучэнне тэм нетрадыцыйным спосабам, праз сістэмна-вобразнае запамінанне.

3. У выпускных 9 і 11 класах часу на падрыхтоўку навучэнцаў да экзамену недастаткова, і таму падрыхтоўка праходзіць у стрэсавай абстаноўцы пастаяннай спешкі на ўроку. Узнікае неабходнасць аблегчыць, спрасціць, структураваць аб'ёмны матэрыял для паўтарэння, каб добра падрыхтаваць вучняў і да выпускных экзаменаў па завяршэнні навучання і выхавання на II і III ступенях агульнай сярэдняй адукацыі, і да цэнтралізаванага тэсціравання.

Праблема сістэматызацыі і спрашчэння навучальнага матэрыялу актуальная ў цяперашні час, калі навучэнцы проста губляюцца ў патоку атрыманай імі інфармацыі, калі яны займаюцца не толькі ў школе і дома, але і ва ўстановах дадатковай адукацыі. Таму час урока або факультатыўнага занятку трэба выкарыстоўваць найбольш рацыянальна, каб не загружаць навучэнцаў, а дапамагчы ім лягчэй засвоіць самае неабходнае, адпрацаваць навык, вызваліўшы час для зносін або творчай працы на пэўную цікавую тэму.

Вось таму апошнія некалькі гадоў я працавала над праблемай спрашчэння аб'ёмнага матэрыялу падручніка па беларускай мове і, адпаведна, шукала магчымасці максімум часу ў рамках урока адвесці на замацаванне вучэбнага матэрыялу. Апорныя схемы, якія я стварала да ўрокаў, дапамагалі вучням

засвойваць матэрыял больш якасна і хутка, і таму я пачала іх прымяняць вельмі шырока ў сваёй рабоце.

Пачала працу над тэмай па самаадукацыі, звязанай з выкарыстаннем апорных схем, табліц, малюнкаў, у 2012 годзе і скончыла ў 2015, стварыўшы брашуру «Апорныя канспекты на ўроках беларускай мовы». Матэрыяламі гэтай брашуры карыстаюцца ў цяперашні час мае калегі, таксама працягваю выкарыстоўваць, удасканальваць напрацаваны матэрыял і я, і самі навучэнцы.

Сваю сістэму работы з апорнымі канспектамі я прадстаўляла на паседжаннях школьнага і раённага метадычных аб'яднанняў, на метадычным савеце школы. Многіх настаўнікаў зацікавіў вопыт выкарыстання апорных канспектаў розных відаў, і таму я ахвотна дзялілася напрацоўкамі. Выкарыстоўвала апорныя канспекты ў час правядзення адкрытых урокаў.

Навукова-метадычнае абгрунтаванне

Над дадзенай тэмай я працавала 3 гады. Але задумы ўзніклі раней, калі я пазнаёмілася з асновамі інтэгральнай тэхналогіі, пачала распрацоўваць апорныя схемы, карткі для вучняў па некаторых складаных тэмах. Рабіла гэта не сістэмна, а час ад часу, калі вывучаліся найбольш складаныя і аб'ёмныя тэмы ў старшых класах.

Па апорных канспектах працавала настаўніца Л. І. Строк, якая выдала дапаможнік «Апорныя канспекты па беларускай мове. 5–9 класы» (1993 г.). Як яна лічыць, «…вывучэнне курса беларускай мовы пры дапамозе апорных канспектаў … значна паскорыць засваенне вучнямі тэарэтычнага матэрыялу і тым самым вызваліць час для дадатковай працы як над практыкаваннямі, так і над набыццём маўленчай практыкі» [4, с.2].

Я спрабавала таксама выкарыстоўваць на ўроку элементы інтэгральнай тэхналогіі, распрацаванай В. В. Гузеевым, сутнасць якой заключаецца ў вывучэнні новага матэрыялу вялікім блокам, у арганізацыі абавязковага

уводнага паўтарэння, у арганізацыі прамежкавага (без адзнак) кантролю, карэкцыі ведаў і ўменняў вучняў.

Як лічыць М. І. Запрудскі, «многія педагогі будуюць адукацыйны працэс на аснове ідэі ўзбуйнення дыдактычных адзінак, гэта значыць вучэбны матэрыял, аб'яднаны інфармацыйнай агульнасцю, вывучаецца сумесна» [3, с. 97].

Апорныя канспекты як сродак павышэння якасці ведаў вучняў былі разгледжаны ў тэорыі В. Ф. Шаталава. Сутнасць тэорыі заключаецца ў тым, што кожны вучань здольны паспяхова авалодаць навучальнымі праграмамі праз сістэму апорных сігналаў, якія стварае і ярка тлумачыць настаўнік з мэтай актывізаваць любыя разумовыя аперацыі вучня. Галоўная ўвага скіравана на зрокавую памяць, асацыяцыі, цікавасць і самастойнасць, а ў якасці адзінак выкарыстоўваюцца ключавыя словы, чарцяжы і літары-сігналы. Асноўны прынцып работы па апорных канспектах – падача матэрыялу буйнымі блокамі. Прынцыпы гэтай тэорыі (па В. Ф. Шаталаву): частае паўтарэнне, вывучэнне буйнымі блокамі, прымяненне апорных схем у дзейнасці, бесканфліктнасць, дынамічнасць, галоснасць. У аснове методыкі – 7 этапаў:

1) эмацыянальнае разгорнутае тлумачэнне настаўніка;

2) сціслы пераказ вучэбнага матэрыялу па апорным канспекце;

3) засваенне вучнямі апорнага канспекта, які яны самі запісваюць або які надрукаваны ўклейваюць у свой асабісты «даведнік»;

4) праца вучня з апорным канспектам дома;

5) пісьмовае ўзнаўленне вучнем апорнага канспекта на наступным уроку;

6) адказы па апорным канспекце і з ужываннем апорнага канспекта;

7) паўтарэнне – выкарыстанне апорнага канспекта на наступных уроках праз пэўны прамежак часу.

Асноўныя вышэйназваныя ідэі я прымяняла ў сваёй рабоце над стварэннем уласных апорных канспектаў для якаснага засваення ведаў вучнямі па вучэбным прадмеце «Беларуская мова».

Апісанне сутнасці педагагічнага вопыту

У аснове маёй педагагічнай сістэмы – прымяненне апорных канспектаў для глыбокага і свядомага засваення вучнямі вучэбнага прадмета «Беларуская мова». Я распрацоўваю ўласныя апорныя канспекты па розных тэмах і раздзелах мовазнаўства, у якіх стараюся адлюстраваць самае складанае, важнае, самую сутнасць вывучаемага, але ў простай і лёгкай для засваення вучнямі форме. Пачынаючы з 5 класа, мае вучні вядуць даведнікі з апорнымі канспектамі, у якіх яны могуць маляваць, выкарыстоўваючы каляровыя фламастары, упрыгожваць карцінкамі, тым самым ствараючы «любімы дзённічак з правіламі», якога, як падручнік, баяцца не варта – ён як лепшы сябар. Гэтыя даведнікі яны захоўваюць да выпускных класаў (праўда, не ва ўсіх атрымліваецца) і выкарыстоўваюць заўсёды на ўроках пры правядзенні «хвілінак паўтарэння», у час этапу ўводнага паўтарэння і матывацыйнага моманту, на этапе замацавання тэмы, рэфлексіі, адным словам, даведнік патрэбны пад рукой на кожным этапе ўрока. Асабліва важна вучню яго мець пры сабе на ўроках абагульнення і падрыхтоўкі да кантрольных работ.

Факультатыўныя заняткі, стымулюючыя заняткі для падрыхтоўкі да алімпіяды таксама не абыходзяцца без выкарыстання даведнікаў з апорнымі канспектамі. Калі раптам даведнік не захоўваецца да наступнага класа, у кабінеце ёсць апорныя канспекты ў раздрукаваным выглядзе, і вучань можа скарыстацца ім у любы час, завесці новы даведнік. Вучань памятае, як працавалі з дадзеным апорным канспектам на ўроку або факультатыўным занятку. Такія даведнікі, былі выпадкі, дзеці перадавалі, заканчваючы школу, сваім малодшым братам і сёстрам.

Што прывяло мяне да вывучэння праблемы эфектыўнага запамінання вучнямі правілаў? Мяне хвалявалі няпоўна засвоеныя веды вучняў па кожнай тэме. Гэта праяўлялася ў тым, што ў час кантрольных, самастойных работ вучні не маглі паказаць такія веды, якія яны паказвалі на кожным уроку ў час бягучага класнага кантролю.

Было зразумела, што не хапала ўмення вучняў сістэматызаваць і хутка паўтарыць пройдзенае. Патрабавалася сістэма ведаў і ўменняў вучняў, каб яны маглі прымяняць іх не толькі непасрэдна на ўроку, але і праз доўгі час . Па некаторых тэмах вучні паказвалі лепшы вынік, па некаторых – горшы, а вынікі кантрольных і самастойных работ былі ў асноўным на здавальняючым узроўні.

Распрацоўваючы планы-канспекты ўрокаў, я старалася спрасціць і сістэматызаваць новы матэрыял, надаць яму выгляд лагічнай схемы або апорнага малюнка, на якім наглядна відаць усе аспекты правіла.

На ўроку на этапе знаёмства з новым матэрыялам я прапанавала вучням або гатовы апорны канспект, або апорны канспект з «белымі плямамі», тым самым заахвочваючы вучняў да працы з падручнікам. Маё тлумачэнне чаргавалася сістэмай пытанняў, на якія вучні шукалі адказы ў падручніку або рабілі вывады, назіраючы за моўнымі з’явамі. Пасля вывучэння апорнага канспекта прымянялі веды пры выкананні практыкаванняў-трэнажораў, адпрацоўвалі навык прымянення кожнага пункта правіла, пазначанага ў схеме.

Дома навучэнцы паўтаралі і запаміналі правіла па апорным канспекце, выкарыстоўвалі яго пры выкананні дамашняга пісьмовага задання. Вучням, якія свядома паспявалі засвоіць правіла па апорным канспекце на ўроку, прапаноўвала творчае заданне (міні-сачыненне, загадку, верш) з абавязковым прымяненнем у тэксце вывучанай моўнай з’явы.

На наступным уроку вучні хто пісьмова, а хто вусна ўзнаўлялі апорны канспект у час праверкі дамашняга задання і актуалізацыі ведаў. Праўда, не ўсіх вучняў атрымоўвалася апытаць, а частку класа (адзін варыянт, адзін рад,

некалькі навучэнцаў). Такім чынам, нават тыя навучэнцы, якія вельмі рэдка рыхтуюць дамашняе заданне, якія маюць нізкі ўзровень матывацыі да вучэння, прагаворвалі правіла або яго частку 2–3 разы, і гэта давала вынік, яны яго міжвольна запаміналі.

Праца па выкарыстанні апорных канспектаў пачыналася з 5 класа: я паказвала вучням, як апорны канспект дапамагае запамінаць вялікі аб’ём матэрыялу лёгка, як бы гуляючы. Вучні самі прыходзілі да неабходнасці выкарыстання апорных канспектаў, калі я прапаноўвала вучням зачытаць правіла ў падручніку і супаставіць яго з малюнкам – апорным канспектам. Вучні разумелі, што малюнак, схема запамінаюцца хутчэй. Пастутова вучыла пяцікласнікаў самім перадаваць матэрыял падручніка праз апорны канспект: працавалі з падручнікам і адлюстроўвалі важнае ў апорным канспекце з дапамогай метаду «бура прапаноў». Так, на этапе знаёмства з новым матэрыялам вучні прагаворвалі пункты правіла. А калі апорны канспект быў складзены, вучыліся яго «агучваць» – гэта значыць схему, умоўнае абазначэнне пераўтвараць у тэкст правіла. Так матэрыял прагаворваўся другі раз. Пры гэтым вучні развівалі ўменні аналізу, супастаўлення, параўнання.

Так, у 5 класе вучні пастутова размясцілі ў даведнікі апорныя канспекты «Будова простага сказа», «Правапіс галосных», «Правапіс падоўжаных», «Правапіс “у” і “ў” », «Правапіс раздзяляльнага мяккага знака і апострафа», «Марфемы слова» і іншыя. Гэтымі апорнымі канспектамі, змешчанымі ў «Даведніках» (вучні афармляюць іх у адпаведнасці са сваім густам рознымі колерамі), карыстаюцца потым у старэйшых класах.

Вось, напрыклад, уяўленне дзяцей пра структуру простага сказа як адзінага цэлага фарміравалася праз вобразную паралель: сказ – гэта дружная сям’я яго членаў, сярод якіх ёсць галоўныя (дзейнік і выказнік). Вучні малююць іх у «Даведніках» у выглядзе чалавечкаў (Дадатак 1). Даданыя члены сказа дапаўненне, азначэнне, акалічнасць цесна звязаны з галоўнымі . Гэта дапамагае дзецям уявіць сказ як звязную структуру, у якой можна выдзеліць

словазлучэнні: выказнік «сябруе» з акалічнасцю ці з дапаўненнем, дзейнік – з азначэннем. Пасля першага ўрока знаёмства з новым матэрыялам (вывучэнне апорнага канспекта) застаецца два ўрокі для замацавання ведаў і іх карэкцыі.

У 6–7 класах, падчас вывучэння марфалогіі, складаліся як малыя апорныя канспекты па вузкіх тэмах, так і вялікія, якія змяшчалі матэрыял пра пэўную часціну мовы на адной схеме ці малюнку. Напрыклад, апорны канспект «Дзеепрыметнік» (Дадатак 3) раздаваўся ў друкаваным выглядзе на першым уроку па вывучэнні дадзенай формы дзеяслова і аналізаваўся паэтапна. Так па схеме ўвесь матэрыял прагаворваўся, запамінаўся, іншы раз дапаўняўся вучнем і выкарыстоўваўся на этапе замацавання, а потым яшчэ і на ўроку абагульнення вывучанага па дадзенай тэме.

Такая праца дапамагала вучням разумець матэрыял сістэмна. Яны ведалі, што ўжо вывучылі, што не, маглі назваць самі нават наступную тэму ўрока, праз колькі прыкладна ўрокаў тэма будзе завершана і якія заданні будуць на тэматычным кантролі, якія правілы правапісу ці пунктуацыі неабходна будзе прымяніць у кантрольнай пісьмовай рабоце.

У 8 класе, калі вывучаецца сінтаксіс і актыўна паўтараецца марфалогія і правапіс, апорныя канспекты за 5–7 клас выкарыстоўваюцца вучнямі на хвілінках-паўтарынках. Даведнікі з апорнымі канспектамі, якія вядуцца з 5 класа, даюць магчымасць вучням хутка паўтарыць матэрыял, прагаварыць яго класу або адказаць на пытанні настаўніка і паспяхова выканаць заданне на паўтарэнне.

Апорныя канспекты па сінтаксісе простага сказа ў 8 класе – гэта «Зваротак», «Адасобленыя члены сказа», «Аднародныя члены сказа», «Ускладнены сказ» і іншыя. Вывучыўшы правілы, вучні працуюць з трэнажорамі: аналізуюць вусна і пісьмова спачатку сказы са знакмі прыпынку, у якіх знаходзяць неабходныя канструкцыі. Пасля работа ўскладняецца, і вучні аналізуюць сказы без знакаў прыпынку. Напрыканцы ўрока яны павінны

стварыць міні-тэкст з выкарыстаннем дадзенай сінтаксічінай канструкцыі ці выканаць тэст. Апорныя канспекты цэлы ўрок пад рукамі вучняў.

У 9–11 класах вучні самі складаюць апорныя канспекты па вялікім блоку матэрыялу абагульняльнага характару (ля дошкі працуе 2 вучні, пакуль астатнія займаюцца паўтарэннем або маюць такое дамашняе заданне: падрыхтаваць апорны канспект па тых ці іншых параграфах), потым агучваюць свае работы, задаюцца ўзаемныя пытанні, звяртаецца больш увагі на самае цяжкае, на выключэнні з правілаў. Напрыклад, «Бяззлучнікавыя складаныя сказы», «Знакі прыпынку ў складаназлучаным сказе», «Знакі прыпынку ў складаназалежным сказе», «Правапіс складаных слоў», «Правапіс вялікай і малой літар» і іншыя.

Ідэя ўзбуйнення дыдактычных адзінак і падачы матэрыяу вялікім блокам выкарыстоўваецца мною ў час падрыхтоўкі да выпускнога экзамену і цэнтралізаванага тэсціравання па беларускай мове, у час працы на стымулючых занятках па падрыхтоўцы да алімпіяды па беларускай мове і літаратуры, у час індывідуальнай работы з вучнем на падтрымліваючых занятках, а таксама на факультатыўных занятках.

Апорныя канспекты, распрацаваныя мною, маюць некалькі відаў:

- ✓ малюнкі (Дадатак 1),
- ✓ кластары-павучкі (Дадатак 3),
- ✓ табліцы (Дадатак 6),
- ✓ лагічныя схемы (Дадатак 4).

Як вучань працуе з апорным канспектам?

Па-першае, ён слухае тлумачэнне настаўніка, гэта значыць, выкарыстоўвае слыхавую памяць. Па-другое, ён запісвае або замалёўвае матэрыял у даведнік, і таму працуе рухальная памяць і зрокавая, а таксама вобразная, калі апорны канспект дапоўнены малюнкам. Па-трэцяе, вучань прагаворвае запісанае, гэта значыць, выкарыстоўвае славесна-лагічную памяць. Адны навучэнцы запамінаюць усё свядома, іншыя міжвольна, але запамінаюць.

Выніковасць

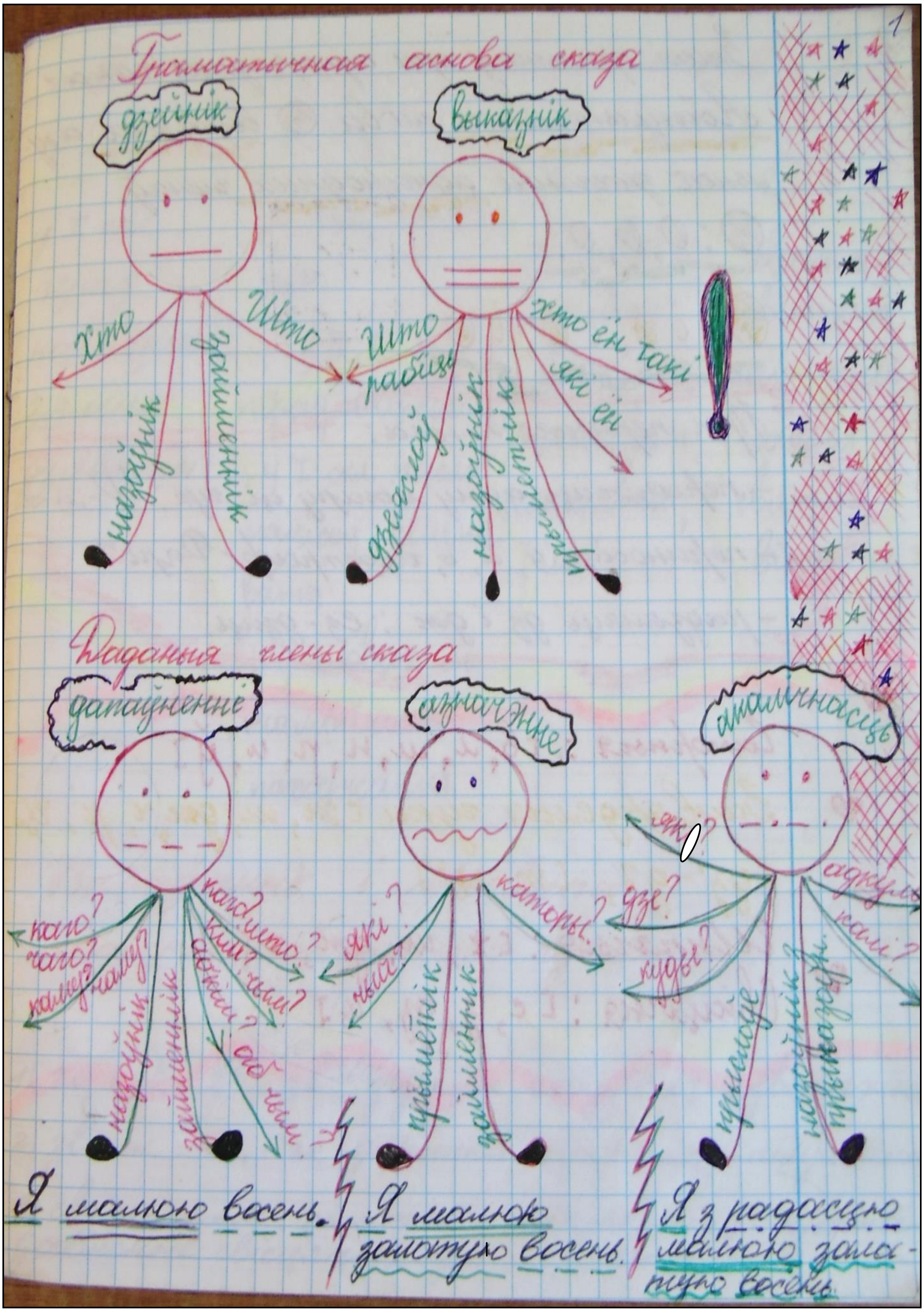
Лічу выкарыстанне апорных канспектаў эфектыўным. Прааналізаваўшы вынікі кантрольных, экзаменацыйных работ, вынікі вучэбных дасягненняў вучняў за год, я прыйшла да высновы, што выкарыстанне апорных канспектаў дае станоўчыя вынікі ў вучэбнай дзейнасці.

Літаратура

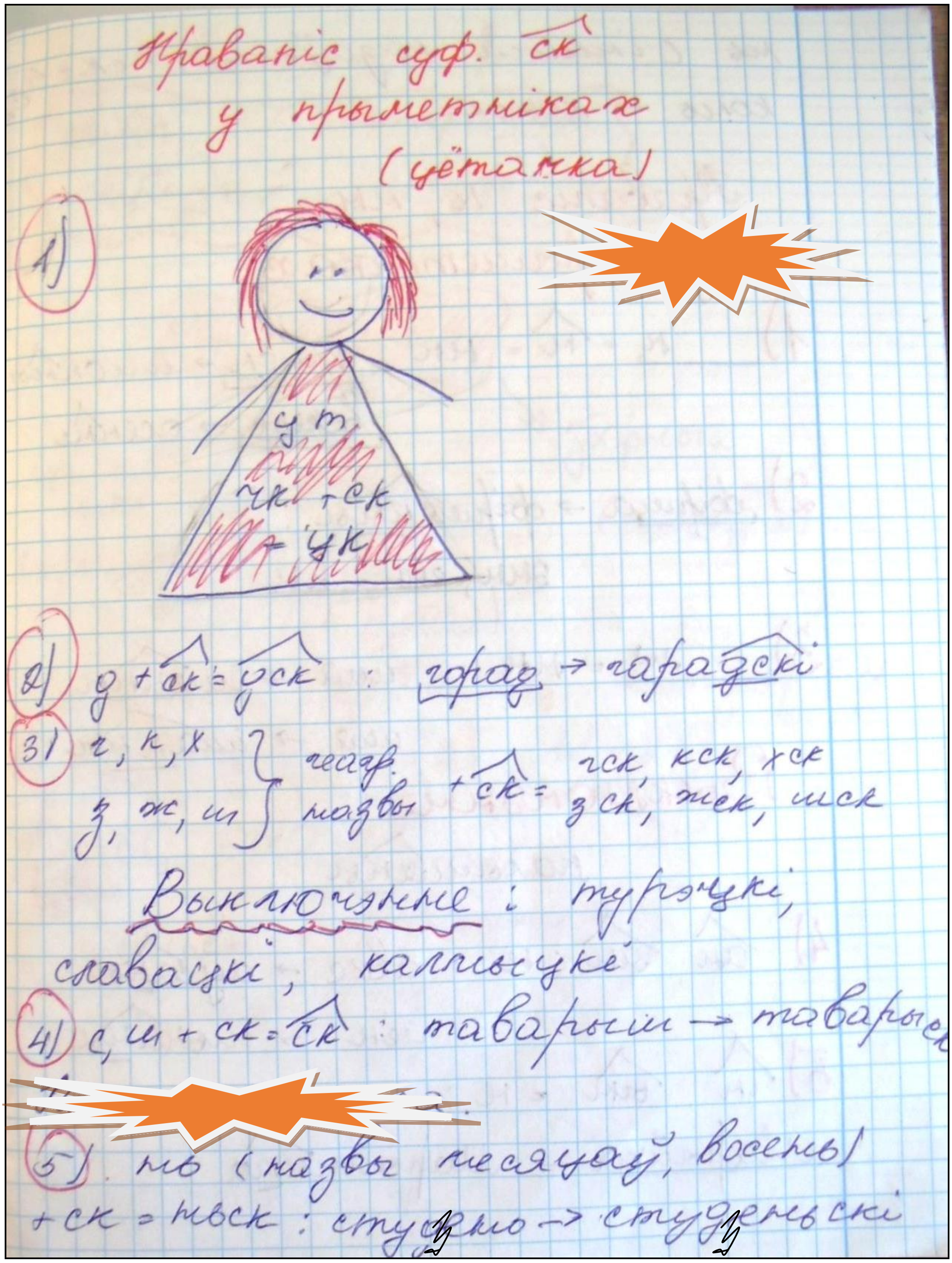
1. **Гузеев, В. В.** Образовательная технология: от приема до философии / В. В. Гузеев. – М.: Сентябрь, 1996. – 112 с.
2. **Запрудский, Н. И.** Моделирование и проектирование авторских дидактических систем / Н. И. Запрудский. – Минск: Сэр-Вит, 2008. – 335 с.
3. **Запрудский, Н. И.** Современные школьные технологии – 2 / Н. И. Запрудский. – Минск: Сэр-Вит, 2010. – 256 с.
4. **Строк, Л. І.** Апорныя канспекты па беларускай мове. 5–9 класы / Л. И. Строк. –Минск: Універсітэцкае, 1993. – 49 с.
5. **Шаталаў, В. Ф.** Куды і як зніклі тройкі / В. Ф. Шаталаў. – Минск: Народная асвета, 1988. – 175 с.

Дадатак 1

Апорны канспект для 5 класа «Члены сказа»

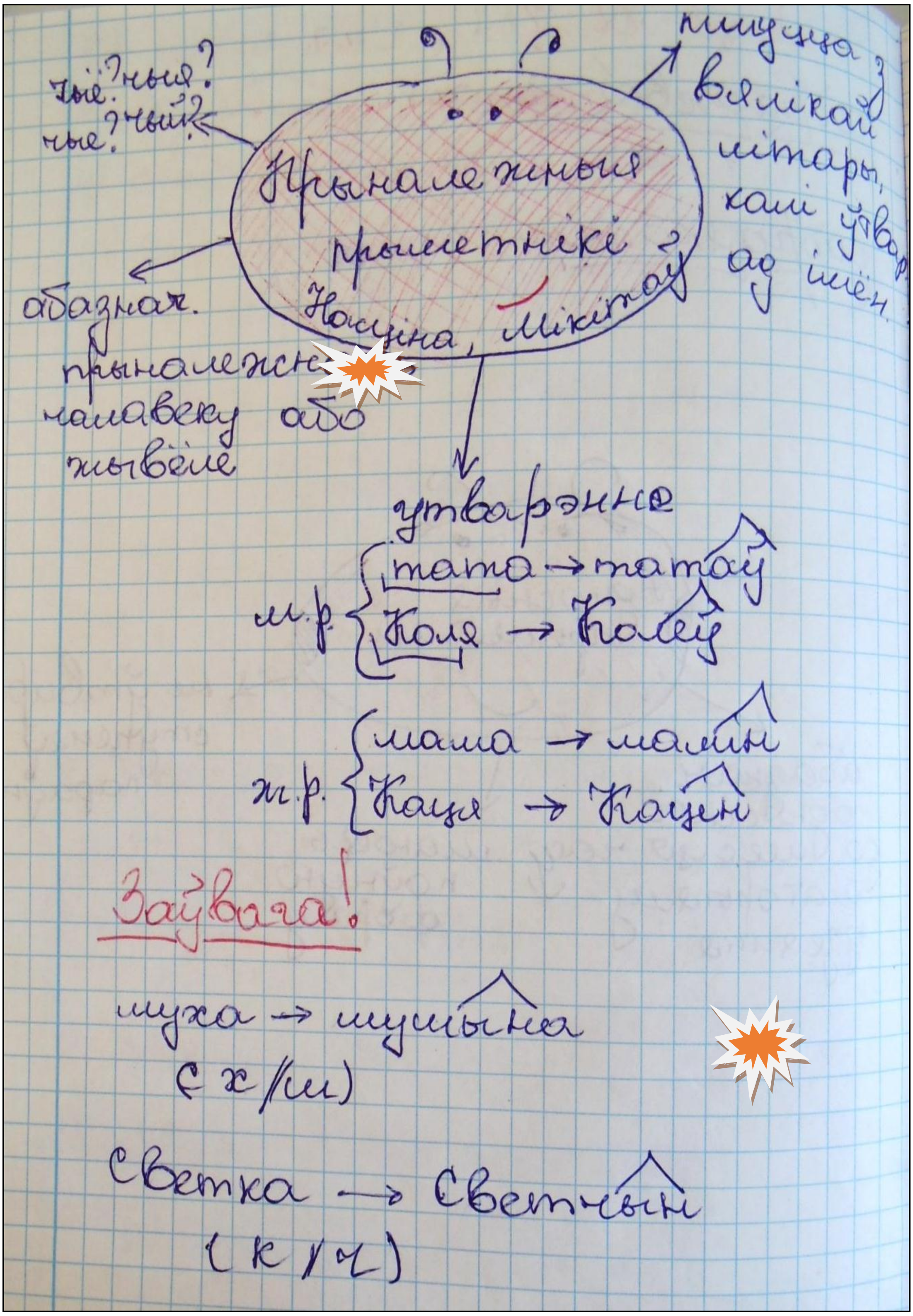

Граматычная аснова сказа
дзейнік
выказнік
Хто
Што
назоўнік
займеннік
Што рабіць
хто ён такі
які ён
дзеяслоў
назоўнік
прыметнік
Даданыя члены сказа
дапаўненне
азначэнне
акалічнасць
Я малюю восень.
Я малюю залатую восень.
Я з радасцю малюю залатую восень.

Дадатак 2



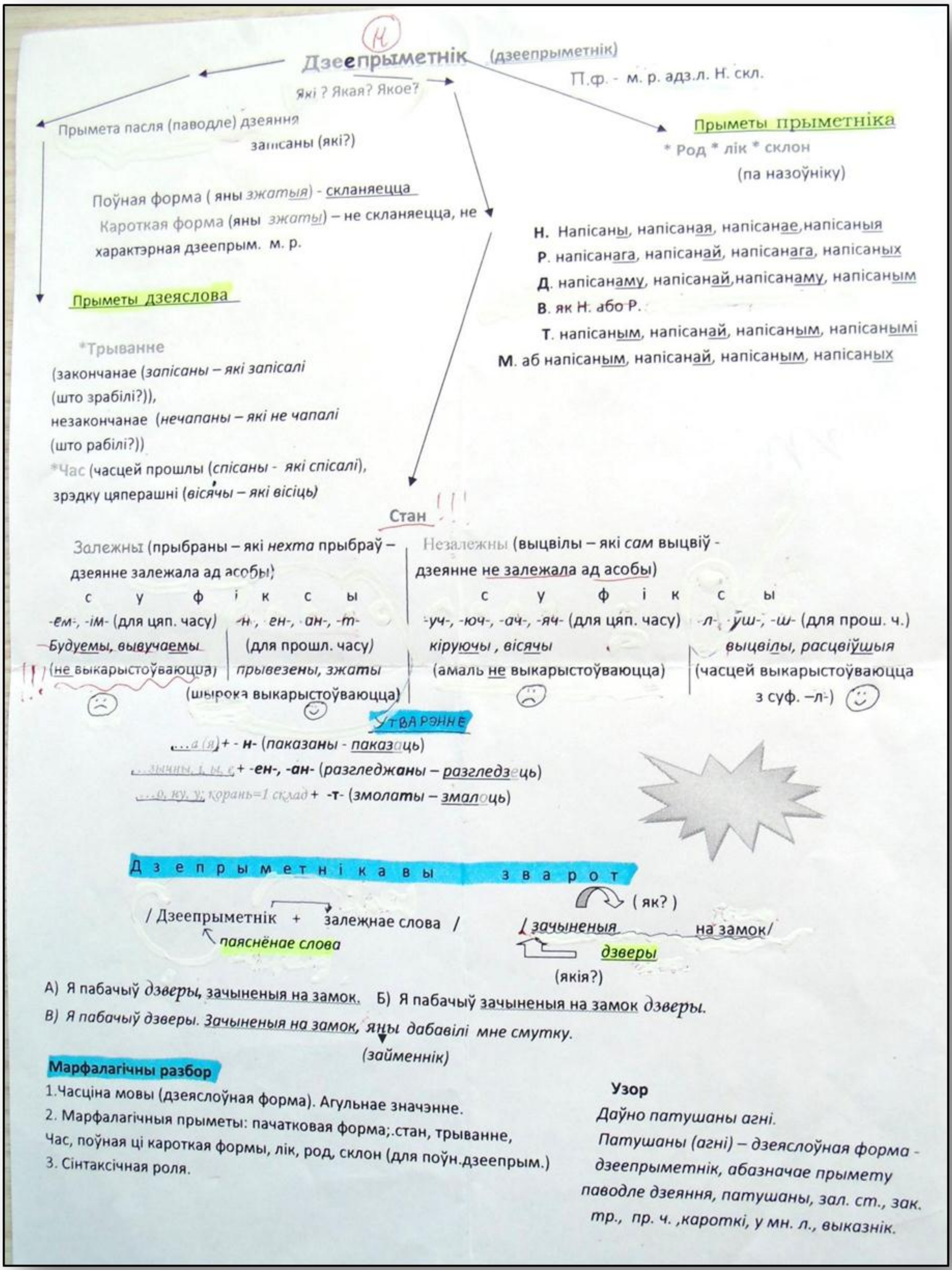
Дадатак 3

Апорны канспект для 6 класа «Прыметнік»



Дадатак 4

Апорны канспект для 7 класа «Дзеепрыметнік»


Дзеепрыметнік (дзеепрыметнік)
Які ? Якая? Якое?
П.ф. - м. р. адз.л. Н. скл.

Прымета пасля (паводле) дзеяння
запісаны (які?)

Поўная форма (яны *зжатыя*) - скланяецца
Кароткая форма (яны *зжаты*) – не скланяецца, не характэрная дзеепрым. м. р.

Прыметы дзеяслова

*Трыванне
(закончанае (*запісаны – які запісалі* (што зрабілі?)),
незакончанае (*нечапаны – які не чапалі* (што рабілі?))
*Час (часцей прошлы (*спісаны - які спісалі*),
зрэдку цяперашні (*вісячы – які вісіць*)

Прыметы прыметніка
* Род * лік * склон
(па назоўніку)

Н. Напісаны, напісаная, напісанае,напісаныя
Р. напісанага, напісанай, напісанага, напісаных
Д. напісанаму, напісанай,напісанаму, напісаным
В. як Н. або Р.
Т. напісаным, напісанай, напісаным, напісанымі
М. аб напісаным, напісанай, напісаным, напісаных

Стан

Залежны (прыбраны – які *нехта* прыбраў – дзеянне залежала ад асобы)
с у ф і к с ы
-*ем*-, -*ім*- (для цяп. часу) — Будуемы, вывучаемы (не выкарыстоўваюцца)
-*н*-, -*ен*-, -*ан*-, -*т*- (для прошл. часу) — *прывезены, зжаты* (шырока выкарыстоўваюцца)

Незалежны (выцвілы – які *сам* выцвіў - дзеянне не залежала ад асобы)
с у ф і к с ы
-*уч*-, -*юч*-, -*ач*-, -*яч*- (для цяп. часу) — *кіруючы* , *вісячы* (амаль не выкарыстоўваюцца)
-*л*-, -*ўш*-, -*ш*- (для прош. ч.) — *выцвілы, расцвіўшыя* (часцей выкарыстоўваюцца з суф. –л-)

Утварэнне
…а (я) + - н- (*паказаны* - *паказаць*)
…зычны, і, ы, е + -ен-, -ан- (*разгледжаны – разгледзець*)
…о, ну, у; корань=1 склад + -т- (змолаты – змалоць)

Дзеепрыметнікавы зварот
/ Дзеепрыметнік + залежнае слова /
паяснёнае слова
(як?)
/ *зачыненыя* на замок/
дзверы
(якія?)

А) Я пабачыў *дзверы*, зачыненыя на замок. Б) Я пабачыў зачыненыя на замок *дзверы*.
В) *Я пабачыў дзверы.* Зачыненыя на замок, *яны дабавілі мне смутку.*
(займеннік)

Марфалагічны разбор
1.Часціна мовы (дзеяслоўная форма). Агульнае значэнне.
2. Марфалагічныя прыметы: пачатковая форма;.стан, трыванне, Час, поўная ці кароткая формы, лік, род, склон (для поўн.дзеепрым.)
3. Сінтаксічная роля.

Узор
Даўно патушаны агні.
Патушаны (агні) – дзеяслоўная форма - дзеепрыметнік, абазначае прымету паводле дзеяння, патушаны, зал. ст., зак. тр., пр. ч. ,кароткі, у мн. л., выказнік.

Дадатак 5

Апорны канспект для 8 класа «Адасабленне акалічнасцей»

Адасабленне акалічнасцей

Адасабляюцца акалічнасці:

1) выражаныя *дзеепрыслоўным зваротам*:

Набраўшыся смеласці, можна выканаць нават складаную работу.

2) выражаныя адзіночным дзеепрыслоўем у пачатку або сярэдзіне сказа:

Не падумаўшы, слова не давай.

3) акалічнасць уступкі, выражаная назоўнікам з прыназоўнікам *нягледзячы на*:

Нягледзячы на першыя дасягненні, не спыняйся.

Не адасабляюцца акалічнасці:

1) выражаныя фразеалагізмам

Трэба быць аптымістам і жыць не апускаючы рук.

2) выражаныя адзіночным дзеепрыслоўем у канцы сказа

Адгукніся на дапамогу не марудзячы.

3) выражаныя аднароднымі прыслоўем і дзеепрыслоўем:

Вучань прачытаў верш выразна і ні разу не збіўшыся.

4) выражаныя дзеепрыслоўнымі зваротамі або дзеепрыслоўямі **у спалучэнні з часціцай**:

Тэлефон важнага мне чалавека я запомню нават не запісваючы ў блакнот.

Дадатак 6

Апорны канспект для 9–11 класаў «Бяззлучнікавыя складаныя сказы»

Знак прыпынку	, ;	:	–
Умовы яго пастаноўкі	• Адначасовасць падзей (і) • Паслядоўнасць падзей (і, і;.ні-ні, то-то…)	• Прычына (бо) • Тлумачэнне (а іменна) • Дапаўненне (што, як) • [ ] [пытанне]?	• (калі) [умова] [ ] • Супрацьпастаўленне (але) • [ ] [вывад] (і таму) • Хуткая змена падзей (і)