

ЗА ПРЕРАЗКАЗА КАТО ЧАСТ ОТ ИЗПИТА ЗА КАНДИДАТСТВАНЕ СЛЕД VII КЛАС

Валентин Стоянов

Средно училище „Св. Климент Охридски“ – гр. Пещера

Резюме. Статията поставя под съмнение възможността преразказът да е метод за оценяване на изпита за кандидатстване след VII клас. Не е обоснован изборът на този жанр пред останалите ученически текстове. Чрез анализ на изпитни работи се прави изводът, че преразказът не дава обективна картина на знанията, защото при създаването му действат фактори като памет, концентрация и внимание, които са извън учебната програма. Спорна е точността на някои от критериите, по които той се оценява. Преразказването изисква начин за работа с информация, напълно различен от методите на дигиталната епоха.

Keywords: retelling; evaluation; test

По-голямата част от методическите текстове възприемат преразказа като даденост, която не подлежи на съмнение. Те са преди всичко описателни – показват особеностите на този ученически жанр и на неговите видове, съпоставят го с други ученически писмени текстове.

Ще се опитам да приложа подхода на останалите методически разработки – да потърся спорните измерения на преразказа като метод или средство за оценяване; да поставя въпросите защо е избран точно той измежду останалите ученически текстове, какво целим чрез него, какви ще са резултатите в по-дългосрочен план от преразказването – извън конкретната оценка.

В методическата литература преобладава мнението, че създаването на преразкази и съчинения е основният метод за формиране на комуникативно-речевите умения на учениците. Децата започват да преразказват още в детската градина, като трябва както да предадат вярно съдържанието, така и да използват подходящи думи и глаголни форми. Подражавайки на речта на възрастните, те напълно възприемат лексикалното богатство на езика, различните възможности за изразяване, овладяват умения за създаване на свързан текст. В началния курс чрез преразказването „малките ученици укрепват уменията си да слушат и да четат текст; да възприемат качествено разнообразни информации, представени в текстова форма; да откриват главното в чуждия речев продукт и значението на детай-

лите. Тренира се детската памет, развиват се важни мисловни операции – анализ, синтез, абстракция. Т.е. стабилизират се и се обогатяват *компетентности, свързани с умствени процеси и интелектуални умения на надпредметно и полифункционално равнище*“ (Mandeva, 2013: 580). В прогимназиалното обучение сбиват преразказ „дава възможност да се развиват различни качества на мисленето – широта, дълбочина и последователност. Задълбоченият анализ на логическите цялости на преразказвания текст обхваща широк кръг проблеми и събития, между които трябва да се подберат най-съществените“ (Stavreva, 1984: 76).

Достатъчни ли са обаче тези основания, както и присъствието на преразказа в ежедневната речева дейност, за да бъде той част от един от най-важните изпити на учениците?

Първият сериозен въпрос е защо в НВО са пренебрегнати останалите речеви дейности. Според новите учебни програми за V, VI и VII клас учениците трябва да са овладели съставянето на различни текстове: разказ по въображение, разказ по зададени опори, трансформиращ преразказ; обява, делова покана, отговор на научен въпрос, сбит преразказ; отговор на нравствен въпрос, отговор на литературен въпрос, разказ по преживяно; трябва да умеят да правят план на текст и анотация. От всички тези текстове на изпита след VII клас остават само двата вида преразказ. Едва ли защото при оценяването на някои от другите текстове би доминирал субективният фактор – критериите за оценяване на есе на ДЗИ се прилагат успешно и биха могли да се трансформират спрямо особеностите на съответната изпитна задача. Това обаче остава в сферата на предположенията и тъй като няма официално, дидактическо или доцимولوجическо обяснение, може да прибегнем до неофициалното – това на вицовете. Колкото и ненаучно, лековато да звучат, те са неформална институция, която се фокусира върху слабостите, грешките, несъвършенствата. Според един от тях „*След проверка на съчинението в пернишко училище на тема „Как изкарах лятото“ бяха разкрити три грабежа, нелегална автоморга и два бардака*“. Ако се абстрахираме от преувеличението и смесването на високо и ниско, присъщи на вицовете, става ясно защо преразказът е напълно удобен – той няма да предизвика никакви нелицеприятни асоциации и неустановени от правилници и наредби реакции. Той осигурява една стабилност, породена от специално подбрания основен текст, и премахва неудобството от това да четем какво са преживели учениците, за какво мечтаят, какви нравствени ценности сме създали у тях...

Вторият дискуссионен въпрос е свързан със същността на преразказването. То не се възприема като механично възпроизвеждане на чужд текст, а като своеобразна негова рецепция. Преразказвайки, учениците „се учат как и какви наблюдения да извършат върху текста, за да осмислят отделните епизоди (моменти) от сюжетното развитие, как да интерпретират фактите и епизодите с оглед на логическата им последователност и връзка, как да вникнат в композицията на текста и да осмислят ролята и мястото на извънсюжетните елементи в него и пр.“

(Stavreva, 1984: 38). Според Георгиева преразказването „предполага рецептивни дейности на смислова текстова организираност и анализаторско-съпоставителни действия...” (Georgieva, 2017: 160 – 161).

Частичното припокриване между възпроизвеждане и анализ дискредитира възприемането на преразказа като изцяло репродуктивен текст. Това дава основание на някои методики категорично да отхвърлят преразказването като дидактическа дейност, най-малкото защото текст, съдържание и смисъл не могат да съвпадат и тяхното вярно, цялостно и точно предаване е невъзможно. Така преразказващият попада в „екзистенциално патова ситуация: от него се изисква да направи невъзможното – да преразкаже неразказаното, да назове неназованото – неназовано, защото е неназовимо, да избере един между смисли, между които не текстыт, а институцията, и само тя, го задължава да избере“ (Damyanova, 1997: 61).

Каквито и наблюдения и осмисляния да прави ученикът при преразказване, те не се отразяват върху неговия резултат. От една страна, в критериите за оценяване такъв параграф отсъства. От друга, как може да се преразкаже „свои думи“ самоиронията в откъса от „Девет хайдути и едно магаре“, без да се повтори буквално текстыт? Как може да се предаде уважението към Човека, който никога не лъже, освен чрез изброяване на петлите, които е получил? Или болката от обезродяването в „Заложна къща“ и в „Бабата, която хранеше котките“? Ако става въпрос за истинско осмисляне на текста при преразказа, то е само на композиционно ниво – последователността на действията и кой герой кое събитие е виждал. И то – на чужд текст, а не на свой.

Противоречивата същност на преразказването не е свързана само с наличието на два „центъра“ – сюжета, зададен от автора, и разбирането, осмислянето от страна на ученика. Според Мандева преразказването е дейност, „извършвана от учениците за удовлетворяване на комуникативните им потребности. То е *процес*, при който децата, предвид поставена от учителя комуникативно-речева задача“, пресъздават чужд текст (Mandeva, 2013: 579). В крайна сметка, чии потребности удовлетворява преразказването? На учениците, на учителя или на училището? Ако това вътрешно раздвояване в преразказа може да се тушира в учебната дейност, то създава проблеми при оценяването. Автоматичното преминаване на преразказа от метод за усъвършенстване на речта към метод/средство за оценяване нарушава основни доцимولوجични критерии – обективност и достоверност.

На трето място, се получава едно много показателно разминаване между дейностите, които трябва да извършат учениците, подготвяйки се за преразказ в час, и тези, които извършват в реална изпитна ситуация.

Методическата литература почти не обсъжда ролята на запаметяването при създаването на преразказ. Различните източници представят почти еднакви учебнически дейности като подготовка: припомняне на особеностите на съответния преразказ; ориентиране в съдържанието на основния текст; разделяне на части и др. Запаметяването на описания, последователност, подробности се смята едва ли

не за автоматизирано действие. Но как без активната роля на паметта ученикът ще изпълни един от основните критерии „Предава съдържанието вярно, изчерпателно и в съответствие с развитието на действието“ и ще получи шест точки?

Овластяването на мнемонически техники не е част от обучението – дори и по разказвателните предмети. Затова и в някои случаи при упражненията за преразказ се препоръчва учениците да си водят записки (Georgieva, 2002: 59), което обаче на изпита за кандидатстване след VII клас е недопустимо. Едни от най-важните в случая качества на паметта са скорост, точност, трайност, обем. Те обаче имат напълно индивидуален характер и зависят дори от конкретното психофизиологично състояние на човека. Така в отделни случаи броят точки на преразказа ще зависи от състояния, които изпитваният не може да контролира. На изпита е направен опит да се елиминират разликите между слуховата и зрителната памет при различните ученици, като те първо слушат текста, а после го четат за определено време. Това обаче не дава отговор на въпроса защо изобщо трябва да запаметяват текст по време на изпит. А при сбития преразказ текстът би трябвало да е по-обемен от текста на трансформацията (за да може и ученическият продукт да е по-обемен и съответно да се приложат всички критерии за оценяване). Така ролята на запаметяването става още по-голяма.

Основният въпрос по отношение на преразказа като част от НВО е какво всъщност проверяваме чрез него. Някои от критериите при неговото оценяване изпълняват същата функция, както и други задачи. На преразказа ученикът получава до четири точки за правилно преобразуване на пряката реч, а същата роля има и задача 17. Защо е необходимо на две места да се проверява едно и също умение? Четири точки ученикът ще получи и ако употребява подходящо основно глаголно време и съответните му спомагателни времена и наклонения. Но вниманието му ще бъде най-малко раздвоено – да следи за последователността на събитията и за глаголното време. Влиянието на страничните фактори (внимание и памет) ще се елиминира, ако ученикът трябва да трансформира кратък текст, който е пред очите му.

За да се провери валидността на оценяването на преразказа, бяха анализирани оценъчните карти на двамата проверители и окончателните протоколи за резултатите от изпитните работи по БЕЛ след завършен VII клас на учениците от Пазарджишка област през 2016 г. Извадката включваше 500 работи от 1423 (в които учениците са работили и по двата модула).

Бяха съпоставени точките по задача 17. от първия модул и точките по критерий 4. от оценката на преразказа (преобразуване на пряката реч); точките по задача 18. и по критерий 6. (спазване на езиковите норми); точките по критерий 7. (по отношение на лексикалната култура).

Беше направен статистически анализ по следния модел.

– Първо беше намерена средната аритметична стойност на точките, които двамата проверители дават по критериите за оценка на преразказа.

– Тъй като задачите от първия модул и критериите се оценяват с различен брой точки, беше изчислено колко процента от максимално възможния брой точки средно получават учениците на съответната задача и по съответния критерий.

	Преобразуване на пряката реч	Езикова култура
I модул	50,73 %	70,49 %
Преразказ	60,43 %	52,54 %

Веднага се забелязва, че оценяването на едно и също умение дава различен резултат – разликите от 10% и от 18% са далече от статистическата грешка и поставят под съмнение валидността на тези начини за оценяване.

Причините за разминаването не са толкова в недостатъчните знания или умения на учениците, колкото в ситуацията, в която са поставени.

По задача 17. те трябва да преобразуват едно изречение, в което има една или две позиции за възможно поставяне на запетаята (в зависимост от изпитния вариант). Т.е. тук тежестта на всяка грешка е много по-сериозна, отколкото при преразказа, където една или две пропуснати запетаи при десетина изречения за трансформация няма да окажат влияние. Освен това при преразказване ученикът сам избира синтактичната конструкция, която най-често е от вида главно – подчинено изречение („Той каза, че...“), което също намалява възможността за грешки. За разлика от това текстът в 17. задача целенасочено е с утежнена синтактична конструкция.

Резултатите по посочените по-горе задачи и критерии могат да се анализират и от друга гледна точка – как са се представили „отличниците“, доколкото може да се говори за отличници само при две задачи.

От 500-те проверени работи 50 ученици имат максималния брой точки по задача 18. – те са открили и поправили и четиринадесетте грешки. Оценяването им по същия критерий на преразказа дава съвсем различна картина – тези 50 ученици получават едва 69,7 %, като само двама имат максималния брой точки. Т.е. тези, които получават 100 % от точките по едната задача, губят 30 % при друга задача, която проверява същото – езиковите умения.

При трансформирането на пряката реч отличниците на задача 17. (33 на брой) също понижават успеха си на преразказа по критерий 4. – получават 81,75 % от максималния брой точки.

На пръв поглед съпоставката между резултатите от оценяването на езиковите правила би довела до извода, че учениците имат добри теоретични познания, но се затрудняват при прилагането им, т.е. могат да откриват грешките в чужд текст, но не и в своя. Това обаче има своето обяснение. Когато преразказват, те трябва да се съобразяват с много повече изисквания – последователност, точност, пълнота, гледна точка, глаголно време, абзаци... Отново се оказва, че върху резултатите

оказват влияние външни за знанието или умението фактори – концентрация, памет, извършване на няколко езикови дейности едновременно. А и възрастта на седмокласниците не им позволява лесно, бързо и ефективно да превключват от една дейност на друга, нито да автоматизират прилагането на езиковите правила. Вниманието им се насочва към правилното предаване на събитията в тяхната последователност.

Когато учениците са оценявани за едно конкретно знание, те показват по-висок резултат, отколкото, ако се проверяват за няколко.

Една от най-честите грешки при преразказването е употребата на неточни синоними и думи, несъвместими с контекста. Това се отнася най-вече за лексика, която е остаряла или неразбираема за учениците. При преразказа на „Девет хайдути и едно магаре“ единици са тези ученици, които са разбрали, запомнили и правилно употребили лексемата дворяни. Учениците я бяха заменили с придворци, стража, слуги, дворници, дворянци, дворцоуправители. Във всички тези случаи им е отнета поне по една точка във връзка със седми критерий, оценяващ лексикалната им култура. Въпреки че подобни грешки са фактически, в основата им стои недостатъчен лексикален запас. При повечето от цитираните случаи грешката е в наставката, която е най-трудната за разбиране от словообразователните морфемии. Лексикални неточности имаше и в други епизоди – детето си поръчва торба с близалки; старата слугиня Мария се превръща в камериерка и готвачка (нали все пак е в кухнята!). Причината за тези грешки е пряко свързана с назованите проблеми при преразказа – учениците не са разбрали и не са запомнили думите. Когато човек срещне нещо ново, той го обвързва с познатото. Двата контекста – появата на Мария и личният им спомен за камериерката – са близки и така едната дума заменя другата, защото нейният контекст е много по-познат от другия. Подобни грешки в изпитните работи се срещат всяка година.

Но точно тези ученици, които имат минимален брой точки на преразказа, с малки грешки ще преразкажат текст от рода на: *„Една от игрите която редовно играя (Fortnite) започна да краива през няколко игри ... сега вече краива всеки път още в началото. /.../ Пробвах малко CS:GO откъдето не ме изхвърли, обаче при алт+таб му трябва много време, за да ме върне в игра, отделно, след като затворих играта, системата започна пак да замръзва и трябваше да ресна“*.¹⁾

Споменатият критерий показва един сериозен пропуск в нашето езиково обучение – какъв да е обемът лексикални единици, които ученикът трябва да е овладял ако не в даден клас, то поне в края на дадена степен. Кога ученикът трябва да знае какво означават думите и словосъчетанията боляри, свилена кърпа, карта на бившия Съветски съюз? И може ли да го санкционираме, ако поради незнание на значението им допусне грешка? Ако някой не приема този въпрос за съществен, нека преразкаже текста от края на предишния абзац. Но без да го чете още веднъж, моля...

Преразказът като метод/средство за оценка действително посочва учениците с отлична лексикална култура – тези, които ще се ориентират в думите, непознати за връстниците им. Но всички останали ще бъдат отделени в една група без диференциация помежду си.

Когато изискваме от ученика да преразказва текст, който не разбира или няма време да разбере, ние предизвикваме неговите грешки. Вместо това можем да го поставим в ситуация да разсъждава, сам да търси смисъла на думите според контекста:

*Какво би трябвало да означава думата мъниче, като имате предвид текста:
„– Какво замълча, Благолаж? Карай де – каза му Лазо, който трупна съчки на огъня и легна.*

Благолажът поглади бялото мъниче, което лежеше пред него на купче, шапна още веднаж и почна: ...“

А) дете

Б) малко магаре

В) куче

Г) коте

Споменатите трудности, които създава преразказът като метод/средство за оценка, са анализирани и в други публикации. Цветелина Георгиева посочва, че учениците се затрудняват при изпълнение на две различни дейности, и прави извода, че „независимо от вида на инструментариума за диагностика – дали ще бъде преразказ, или комплекс от задачи с приложен характер, се получава резултат, валиден за трите равнища“ (Georgieva, 2007: 73). Показателно е, че подобни мнения се защитават най-вече от учители – тези, които пряко виждат неблагоприятията на преразказа като инструмент за оценяване.

Най-голямата „слабост“ на преразказа е откъснатостта му от съвременната дигитална епоха. Той е продукт на време, в което човек получава информация от хартиен носител; време, в което учителят говори (чете), а учениците слушат и запаметяват; време, в което Словото сътворява и замества света. И поколението Z, а и ние, неговите учители, работим повече с екран, отколкото с хартиен носител. Екранът не представя информацията в последователен вид, дава възможност да се обработват едновременно няколко информационни потока, изисква динамично, а не концентрирано внимание. При преразказа е точно обратното – извършваме една дейност (пишем конкретно изречение), а трябва да се съобразяваме с няколко фактора. Докато учениците използват изображения, икони и видеофайлове, ние ги заставяме от обемен текст да създадат друг обемен текст. Има методически разработки, свързани с преразказ на видеоклип, но засега всяка идея да се използват подобни методи в изпитите по български, е в сферата на фантазията – най-малкото изпитът на седмокласниците е изцяло на хартиен носител.

При анализа на резултатите от тазгодишната матура по БЕЛ имаше едно изречение, на което малцина обърнаха внимание: 3% от писмените работи на зрелост-

ниците са били преразказ. Досега се правеше статистика колко процента са писали интерпретативно съчинение, колко – есе. Всъщност преразказите на матурата са от няколко години. Този период е напълно съизмерим с времето, от което този жанр замени отговора на литературен въпрос в изпита след VII клас – при първите матури преразкази почти нямаше. За една група ученици (които са повече от 3%) ще остане само наученото до VII клас... С това ли ще завършат средното си образование?

Изводи. Преразказът, като част от изпита за кандидатстване след VII клас, дава възможност за класиране на учениците според знанията им, но не дава обективна картина на част от тези знания.

При преразказването действат фактори, които не зависят от процеса на учене и преподаване (внимание, концентрация, памет), но които определят представянето на учениците.

Преразказването изисква съобразяване с няколко фактора, което е трудно за ученици на тази възраст. От друга страна, работата върху задачи с прекалено кратък текст (като 17. задача) също не дават обективна представа за действията и уменията им.

Преразказването изисква начин за работа с информация, различен от работата с дигитални устройства, които са неизменна част от ежедневието на учениците.

Предложения. Вместо преразказ да има няколко задачи, свързани с художествен текст, които да изискват самостоятелен отговор.

- Характеристика на литературен герой.
- Трансформация на пряка реч на текст от около 10 реда.
- Отговор на въпроси, свързани с действията и преживяванията на персонажите: „Какво изпитва в дадена ситуация героят?“, „Защо постъпва по този начин?“, „Какво е внушението на пейзажа?“ и под. Тези въпроси може да са върху един или върху няколко откъса, но текстът да е пред учениците.
- Да се увеличи броят на въпросите или да се намали общият брой на максимално възможните точки.

NOTES/БЕЛЕЖКИ

1. <https://forums.softvisia.com/index.php/topic/18738>. Последно влизане – 14.07.2018 г.

REFERENCES/ЛИТЕРАТУРА

- Georgieva, M. & E. Dobрева. (2002). *Pismenite uchenicheski tekstove. Parva chast: reproduktivni tekstove*. Sofia: Kragozor [Георгиева, М. & Е. Добрева. (2002). *Писмените ученически текстове. Първа част – репродуктивни текстове*. София: Кръгзор].

- Georgieva, Ts. (2007). Mnenie za formata na izpita po balgarski ezik sled sedmi klas. *Balgarski ezik i literatura*, 2007, br. 2 [Георгиева, Цв. (2007). Мнение за формата на изпита по български език след седми клас. *Български език и литература*, 2007, бр. 2].
- Damyanova, A. (1997). Prerazkazat. Znachenie i smisal. *Balgarski ezik i literatura*, 1997, kn. 1 – 2 [Дамянова, А. (1997). Преразказът. Значение и смисъл. *Български език и литература*, 1997, кн. 1 – 2].
- Mandeva, M. (2013). Za komunikativno orientiranoto nachalno uchilishtno obuchenie po pismeno prerazkazvane (na balgarski ezik kato parvi ezik). *Balgarski ezik i literatura*, 2013, kn. 6. [Мандева, М. (2013). За комуникативно ориентираното начално училищно обучение по писмено преразказване (на български език като първи език). *Български език и литература*, 2013, кн. 6].
- Stavreva, L. & L. Slavova. (1984). *Usvoyavane na ezikovite i stilistichnite osobenosti na uchenicheskite ustni i pismeni zhanrove*. Sofia: Narodna prosveta [Ставрева, Л. & Л. Славова. (1984). *Усвояване на езиковите и стилистичните особености на ученическите устни и писмени жанрове*. София: Народна просвета].
- Georgieva, S. (2017). The role of algorithm in the process of improving communicational skills of students. In: *SocioBrains*. Issue 35, Juli 2017.

ABOUT THE RETELLING AS A PART OF THE APPLICATION EXAM AFTER 7TH GRADE

Abstract. The article discusses if the retelling can be used for assessing tool on the exam for the 7th grade application. The choice of this genre over other student texts is not justified. By analyzing the examinations, it is concluded that the retelling does not give an objective picture of the knowledge as for its creation influence factors such as memory, concentration and attention which are outside the curriculum. The accuracy of some of the criteria on which it is assessed is questionable. The retelling requires a way of working with information that is totally different from the methods of the digital age.

✉ **Mr. Valentin Stoyanov**
„St. Kliment Ohridski“ High School
1, Atanas Gorov St.
4550 Peshtera, Bulgaria
E-mail: valjo62@mail.bg