

УДК 373

ПОЧЕМУ ЗНАЧИМА МОТИВАЦИЯ НА УРОКЕ ПО ЯЗЫКУ?

Г.И. Янкова

Шуменский университет им. Епископа Константина Преславского

И.Д. Петрова

Шуменский университет им. Епископа Константина Преславского

Аннотация. Статья представляет мотивацию на уроке, как провоцирующую и стимулирующую образовательную практику. Семантизация понятия направляет к его характеристикам. Обоснована многократная реализация этого компонента в структуре урока, чаще всего – в его начале. Предложены методические решения провоцирования ученического интереса и создания мотивации.

Ключевые слова: мотивация, образовательная практика, структура урока, вариативность, компоненты урока.

Урок служит основной формой образовательного дискурса. Он является элементом методической системы. Марин Андреев определяет урок как *«вид формальной организации единства между деятельностью ученика и деятельностью учителя, с помощью которой разрабатывается, предъясняется и усваивается определенная тема из учебной программы за определенное учебное время»* [1, с. 267].

Урок представляет собой общение и интеракцию (взаимодействие) между учителем и учащимися. Педагогическое общение, которое происходит на уроке, связано с реализацией конкретных целей при помощи набора педагогических средств в специфических условиях (за определенное время и в определенном месте). Организация, структура и функции урока, рассматриваемого как феномен с коммуникативными, социальными, педагогическими, психологическими, языковыми, пространственными и временными характеристиками, являются условиями определения педагогической коммуникации как эффективную или неэффективную.

Изменение направленности обучения болгарскому языку как родному и иностранным языкам (в частности – русскому) в сторону большей прагматизации мотивирует реорганизацию, которая относится как к содержательным, так и к функциональным характеристикам урока. Другими словами, современные уроки болгарского и русского языков претендуют на то, что к знакомой дефиниции необходимо добавить также определения *«динамичный»*, *«вариативный»*, *«открытый»*, *«прагматичный»*, *«коммуникативный»* и т. д. Все эти качества можно было бы с легкостью усмотреть, если подойти к уроку с другой точки зрения, которая ставит его в другую парадигму – урок является текстом. В нем пересекаются критерии, которые принадлежат большему количеству парадигм: дидактической, психологической, лингвистической (и лингвистике текста) и др. Урок (и

болгарского, и русского языков) является «живым текстом», который реализуется одновременно с его произнесением. *«Представление о тексте, как о языковом и коммуникативном единстве, предполагает, с одной стороны, систематичность «семантических и структурных особенностей и соответствующих межфразовых связей», выявляющих язык, на котором говорится, а, с другой стороны – «расчлененную во времени последовательность речевых действий», отправной точкой которых являются условия ситуации, порождающей их. Единство (целость) предполагает ясную пограничность, выделение, законченность»* [9, с. 33]. Урок как текст связан со многими понятиями, которые актуальны и для лингвистики текста. Это коммуникативный акт, коммуникативная цель, коммуникативная стратегия, связность, адресат, адресант и т. д. У многих из маркеров текста существует свой дидактический аналог. Если мы их правильно выявим в педагогическом дискурсе, можно с уверенностью утверждать, что результаты на уроках болгарского и русского языков будут лучшими. Происходящее в рамках одного урока аналогично происходящему во время коммуникативного акта. Или, *«используя коммуникативную компетенцию, говорящий ставит перед собой коммуникативную цель (определяя или не определяя коммуникативную перспективу) и, следуя определенной коммуникативной интенции, вырабатывает коммуникативную стратегию, которая преобразуется (или не преобразуется) в коммуникативную тактику как совокупность коммуникативных намерений (коммуникативных задач), пополняя коммуникативный опыт говорящего»* [6, с. 20]. Методическая трансформация цитаты направляет нас к таким ключевым словам, как *цели, методические приемы, структурные единицы, учитель, ученики, учебное содержание* и др. Эти слова тем или иным образом присутствуют в экспликации понятия «урок». Цитированный фрагмент дает нам понять, что возникновение коммуникативного акта вызвано адресатом (в педагогическом плане – учителем), и его инициирование особо значимо, поскольку в определенных условиях общение может и не состояться (соответственно – провалившийся урок). Собеседник (ученик) может не желать участвовать, поскольку в нем отсутствует доверие к автору, так как сомневается в том, является ли адресант социально привлекательным. Речь идет о *«вотуме доверия»* как проекции фактора престижа [6, с. 22].

В контексте вышеизложенного не сложно представить себе педагогическую интерпретацию информации с точки зрения лингвистики текста. Учитель несет ответственность за организацию и протекание урока. В своей деятельности он рассчитывает на учеников (собеседников, адресатов) и обязан постараться, чтобы они ему поверили и захотели участвовать в акте общения. По этой причине предварительная подготовка урока приобретает особое значение. При этом специальное внимание отводится так называемой организационной части урока (организационному моменту, вводной части, началу урока, «введению в языковую среду» [5, с. 63], созданию установки). Но это не означает, что следует проигнорировать традиционные требования к уроку (определение темы урока, вида урока, его место в системе уроков;

определение образовательных, информативно-познавательных, коммуникативно-практических и воспитательных целей, анализ учебного содержания – учебной программы, учебников, акцентов, принципов, методических приемов, макро- и микроструктур, оценок и др.), На этом этапе создаются условия для нормального протекания урока: переключение внимания на учебную деятельность на конкретном уроке, установление контакта с учащимися, психологический настрой, провоцирование интереса, мотивация к участию, мотивация к деятельности.

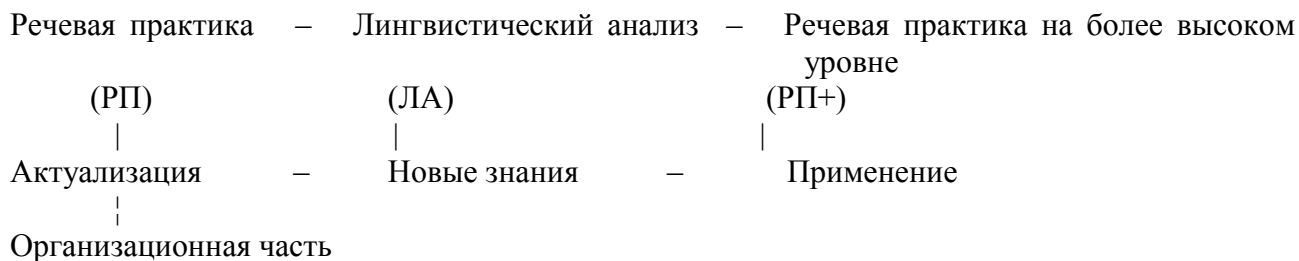
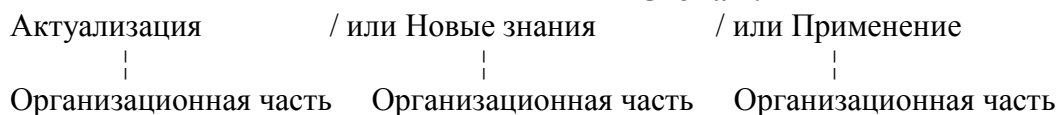
Провоцирование интереса учащихся, создание мотивации, пробуждение желания разделения, включения - это уже обещание об успешности урока. В то же время это связано с ответственностью учителя.

Мотивацию определяют как внутренний процесс, который активизирует, направляет и поддерживает поведение личности на протяжении определенного времени. Другими словами, она является целенаправленностью поведения. Мотивация – это *«процесс, в результате которого любая деятельность приобретает для человека смысл, создает устойчивость его интереса к ней и превращает заданные цели деятельности извне во внутренние потребности личности»* [8, с. 31]. Огромной важностью обладает обратная связь: человек должен быть удовлетворен достигнутым результатом своих действий.

Учебная мотивация является частным видом мотивации. Р. Бычварова считает, что *«учебная мотивация относится к внутренним состояниям, которые обеспечивают мотивационную энергию, направленную в сторону реализации конкретного поведения и к достижению предварительно поставленных целей в процессе обучения. Учебная мотивация определяется в терминах целей, которые направляют или побуждают учащихся к их достижению посредством идентификации мотивационной силы предшествующих событий или с помощью детерминации мотивационных значений фактических или когнитивно представленных результатов»* [2, с. 45].

Правильная и целесообразная организация образовательного взаимодействия в обучении является предпосылкой для создания положительной мотивации, для развития познавательных интересов, для стимулирования творчества. Мотивы учения могут быть разными. Учитель должен их знать и использовать при конструировании и реализации урока. Интерес представляет факт, что мотивы учения появляются многократно в ходе урока и процесс обучения характеризуется личной удовлетворенностью участников педагогического дискурса, снижением напряженности и страха «незнания». *«Учебная мотивация стимулирует качество и интенсивность когнитивной деятельности в сторону достижения предварительно сформулированных целей, усвоения новых знаний и умений, использования адекватных стратегий для достижения высоких результатов в процессе обучения»* [2, с. 46].

В инвариантной макроструктурной модели урока начало – часть первого структурного компонента:

Схема 1:**Схема 2:**

Но возможна и другая конфигурация в зависимости от типа урока. В этом случае представленные элементы могут меняться местами, а некоторые – и вовсе отсутствовать. Но «начало урока», расположенное линейно в пространстве (текста) и времени (его произнесения), является постоянным. Постоянным компонентом является и конец урока (звонок оповещает начало и конец урока). Но чтобы был конец, должно быть начало. И это начало обязано обеспечить протекание коммуникативной ситуации, которая сама по себе достаточно сложна как на уроке болгарского языка, так и на уроке русского. Причина этому – многоречивость текстов и множественность языков. И учителя, и ученики должны приложить усилия для взаимного понимания.

Для эффективного протекания коммуникативного акта необходимы подготовительные условия, которые представляют собой совокупность обстоятельств на момент начала коммуникации, позволяя ей быть возможной. Экспликация этих условий включает:

- потребность или желание адресанта организовать коммуникативный акт,
- готовность адресата участвовать,
- понимание со стороны адресата мотивов адресанта,
- идентификацию этих мотивов как основание для реализации коммуникативного акта,
- единство коммуникантов по отношению к предстоящему коммуникативному акту,
- обозначение начала коммуникативного акта.

Главенствующая позиция учителя в образовательном дискурсе оправдывает его привилегию инициировать педагогическое общение на уроке, изложить (имплицитно и эксплицитно) свои мотивы этого общения, ср.: *Объектом комментария на уроке будут.... Сегодня научимся (спрягать, склонять, употреблять, читать, писать и т. д.).... Поговорим, послушаем, расскажем о.... Сегодня закрепим (расширим, усовершенствуем) свои знания о.... Проверка теста показала существенные пропуски, и поэтому сегодня будем....*

Или:

• на уроке болгарского языка

Преподаватель (П): Здравствуйте! Сегодня успели просмотреть прессу? Одно заглавие в газете «Труд» заинтересовало меня: *«Черный «Форд» преследует полицейский автомобиль»*. Мне хотелось разобраться, кто кого преследовал, но мне нужно было больше времени. Почему?

Ученик (У): В заголовке не совсем понятно, кто кого преследует, и приходится прочитать весь текст, чтобы понять.

П: Может быть, есть другой способ решить эту проблему?

У: Можем изменить заголовок.

П: Отредактируйте заголовок так, чтобы он звучал однозначно.

Далее ученики предлагают несколько вариантов, в которых употребляют слова с прибавления артиклей **-я, -ят**, личного местоимения **го** и с изменением глагола в страдательное причастие¹.

П: Какой из вариантов в смысловом отношении отличается от других?

У: Отличается первый вариант. Остальные содержат одну и ту же информацию: полицейский автомобиль преследует, а черный «Форд» преследован.

П: Какой из вариантов подходит больше всего?

У: Самыми подходящими являются четвертый или, может быть, пятый. Первый и второй не подходят, поскольку еженедельники не являются специализированными изданиями, их читают все, и многие люди не в состоянии осмыслить разницу из-за отличий в добавлении артиклей.

П: Я согласна с ответом. После редактирования что изменилось в содержании?

У: Уточнили, что черный «Форд» был преследован.

П: А по отношению к языковым средствам?

У: Добавили личное местоимение **го** и обособили первую часть четвертого варианта.

П: Сделайте синтаксический разбор предложения *«Черния „Форд” го преследва полицейска кола»*. Что вы заметили по отношению к его синтаксической структуре?

У: Дополнение выражено двумя способами. В предложении два дополнения.

П: Это явление в болгарском языке называется удвоенным дополнением. Оно часто используется во избежание двусмысленности. С его помощью

¹ В структуре болгарского языка для выражения разных смыслов (в отличие от русского, где существуют падежи) употребляется система предлогов и артиклей в постпозиции. Поэтому в ответах учеников можно наблюдать несколько вариантов заголовка:

Черният „Форд” преследва полицейска кола.

Черния „Форд” преследва полицейска кола.

Черния „Форд” го преследва полицейска кола.

Черен „Форд”, преследван от полицейска кола.

Черен „Форд” го преследва полицейска кола.

выражается акцент, логическое ударение. В нем обязательно участвует личное местоимение. Запишите тему сегодняшнего урока: «*Личное местоимение (Упражнение)*».

См.:

Преподавател (П): Здравейте! Успяхте ли да прегледате днешната преса? Едно заглавие във вестник „Труд“ привлече вниманието ми: „*Черен „Форд“ преследва полицейска кола*“. Исках да разбера кой кого преследва, но ми трябваше повече време. Защо?

Ученик (У): От заглавието не е ясно кой кого преследва и се налага да прочетем целия текст, за да разберем.

П: А има ли друг начин за решаване на проблема?

У: Като променим заглавието.

П: Редактирайте заглавието така, че да звучи еднозначно.

У: *Черният „Форд“ преследва полицейска кола.*

Черния „Форд“ преследва полицейска кола.

Черния „Форд“ го преследва полицейска кола.

Черен „Форд“, преследван от полицейска кола.

Черен „Форд“ го преследва полицейска кола.

П: Кое заглавие се различава по смисъл от останалите. Защо?

У: Различен е първият вариант. Другите съдържат една и съща информация: полицейската кола преследва, а черният „Форд“ е преследван.

П: Кой вариант е най-подходящ? Защо?

У: Най-подходящи са трети, четвърти и може би пети. Първият и вторият не са подходящи, защото ежедневниците не са специализирани издания, те се четат от всички и много хора не могат да осмислят разликите в смисъла поради различията в членуването.

П: Съгласна съм с отговора. След редактирането какво променихме в съдържанието?

У: Уточнихме, че черният „Форд“ е преследван.

П: А по отношение на езиковите средства?

У: Прибавихме личното местоимение „го“ и обособихме първата част в четвъртия вариант.

П: Направете синтактичен разбор на изречението *Черния „Форд“ го преследва полицейска кола*. Какво забелязвате по отношение на синтактичния му строеж?

У: Допълнението е изразено по два начина. Има две допълнения.

П: Това явление се нарича удвоено допълнение. Използва се често в българския език, когато трябва да се избегне двусмислица. Чрез него се изразява акцент, логическо ударение. Задължително участва форма на личното местоимение. Запишете темата на днешния урок: «*Упражнение върху лично местоимение*».

• На уроке русского языка

Здесь следует отметить, что начало урока является очень важным и обязательным компонентом урока русского языка как иностранного. С психологической точки зрения, ученики нуждаются во времени, и это требует от них определенных усилий, чтобы переключить свое внимание на учебную деятельность на русском языке. Начало урока создает доброжелательную, непринужденную атмосферу педагогического взаимодействия. На этом, первом этапе, учитель намечает основные задачи, которые учащимися нужно решить на уроке. Происходит это разными способами: приветствие, фонетическая разминка, словарный диктант, проблемная ситуация, игровые задания. Функцией такой деятельности является связь с последующими видами работ на уроке и с конкретным языковым и речевым материалом. Например:

П. Добрый день, ученики!

У. Добрый день, учительница!

П. У вас на прошлом занятии была физкультура?

У. Да, физкультура.

П. В какие игры вы играли?

У. Бегали, играли с мячом, с обручем.

П. А какие виды спорта еще можете назвать?

У. Футбол, гимнастика, волейбол...

П. Вы занимаетесь спортом? Какой ваш любимый вид спорта?

На эти вопросы учащиеся затрудняются ответить на начальном этапе. Таким образом у учащихся обнаруживается недостаток знаний и умений по ситуативно-тематическому комплексу «Спорт», создана проблемная ситуация. И задача настоящего занятия – решить проблемную ситуацию, преодолеть недостаток в знаниях и умениях. Поэтому учитель сообщает, что на этом уроке все вместе прочитают текст о самых распространенных и популярных видах спорта, узнают и научатся употреблять названия видов спорта в разговоре, рассказывать о своем любимом виде спорта.

П. Сегодня прочитаем текст, научимся употреблять названия видов спорта, рассказывать о своем любимом виде спорта. Запишите тему урока: «Мой любимый вид спорта».

Учащиеся любят ситуации, которые провоцируют их представление в определенной социальной роли. Фрагмент урока родного языка о личных местоимениях предполагает не только редактирование, но и осмысление отношений, связанных с автором и получателем (массовым читателем, неспециалистом), с жанром и стилевой принадлежностью (поиск аттрактивности из-за читательского интереса), с информацией и языковыми средствами для ее передачи. Учащиеся убеждаются, что знание лингвистической информации помогает им в общении, а нормативная правильность является условием однозначного восприятия текста. Они мотивированы участвовать.

Если ученики верят в учителя и определяют мотивы деятельности как значимые, а предложение – как интересное, автоматически будет выполнено условие единства во взглядах коммуникантов. Конвенциональный характер коммуникативного акта становится маркером урока (как болгарского языка, так и русского). Определение параметров речевой ситуации (учебного занятия) желательно с точки зрения этики и необходимо в чисто прагматическом плане – время, место, содержание, цель, учебные приемы и т. д. Это определяет современный урок как динамический и вариативный. Вариативность проявляется на уровне целей, учебного содержания, методических приемов, структуры и, конечно, интересного начала, создающего мотивацию учения.

Даем образец начала урока.

Вариант 1

П: Те из вас, которые смотрели рекламу о пирожном «Барни», наверное, задают себе вопрос о том, каково послание текста: «Медвежонок, который любит ребенок». «Сладкий медвежонок» любит ребенка и приносит ему радость или ребенок любит пирожное и с аппетитом его ест. Такая «двусмысленность» рекламного текста специально разыскивалась. Это не ошибка. Подумайте: с какой функцией медийного текста ее можно связать?

У: Одна из функций медийного текста – манипулировать читательское мнение, отношение.

П: Да, правильно. Это предложение отправляет послание детям и их родителям. Дети хотят попробовать пирожное, а родители спокойны, потому что оно приготовлено специально для детей.

Итак, мы обнаружили, что в определенной речевой ситуации нечто неправильное с точки зрения грамматики в стилистическом отношении уместно только в определенном контексте. Чтобы наша речь была правильной и уместной, мы должны знать языковые нормы. Запишите тему сегодняшнего урока: «Грамматическая норма».

Такая организация начала урока нравится ученикам: она провоцирует их интерес, побуждает их задуматься о преимуществах знания языка, понять, что смысл каждого высказывания связан с формой речения. Если мы владеем языком и набором речевых стратегий, то нам будет легче общаться с разными собеседниками, в разных ситуациях. Эмоциональное начало можно осуществить с помощью различных игр со словами, занимательных задач, импровизированной ситуации, ситуативно обусловленного упражнения и т. д. Единственное условие: выбранный вариант должен быть связан с темой урока.

Вариант 2

П. Давайте решим сканворд, вспомним, в каких словах-названиях рода деятельности употребляется суффикс **-тель**. К каким можно добавить еще и суффикс **-ниц(а)**?

См.:

писа	ТЕЛЬ	НИЦА
преподава		
строи		
чита		
писа		
мореплава		
следова		
исследова		
учи		
воспи		
води		

Такая игра со словами позволяет повторить и активизировать слова, являющиеся названиями профессий и рода деятельности в русском языке.

Для создания мотивации можно использовать современные информационные и компьютерные технологии: презентации, компьютерные игры, интерактивные доски.

Существует много возможностей мотивирующего начала урока. Необходимо только, чтобы учитель выделил достаточно времени, чтобы выбрать вариант с учетом специфики учебной ситуации и характеристики класса. И если начало урока эмоциональное, захватывающее, то любая другая деятельность обречена на успех.

Литература

1. Андреев М. Процесът на обучението. Дидактика. УИ «Св. Климент Охридски». - София, 1996.
2. Бъчварова Р. План за повишаване на мотивацията за учене на студентите // Известия на съюза на учените. - Сливен, Т. 19, 2011.
3. Георгиева М. Обучението по български език в наачалното училище. - Шумен, 2002.
4. Димчев К. Основи на методиката на обучението по български език. София: УИ "Св. Климент Охридски", Университетска библиотека, № 501, 2010.
5. Добровольская В.В. Система заданий урока как основа внутренней организации // Русский язык за рубежом. – 1982. - № 1.
6. Клюев Е.В. Речевая коммуникация: Учебное пособие для университетов и институтов. – М.: РИПОЛ КЛАССИК, 2002.
7. Каротаева Е.В. Педагогические взаимодействия и технологии. – М.: Академия. 2007.
8. Петрикова А. Основы межкультурной дидактики. – М.: Русский язык. Курсы, 2015.
9. Тенева Т. Урокът по литература – предвидимото приключение. - София, БЕЛ. - Кн. 2-3, 2002.
10. Янкова Г. Помагало по методика на обучението по български език. - Шумен, 2008.

References

1. *Andreev M.* Procesot na obuchenieto. Didaktika. UI «Sv. Kliment Ohridski». - Sofiya, 1996.
2. *Bachvarova R.* Plan za povishavane na motivaciyata za uchene na studen-tite // Izvestiya na sayuza na uchenite. - Sliven, T. 19, 2011.
3. *Georgieva M.* Obuchenieto po bolgarski ezik v naachalното uchilishche. - Shumen, 2002.
4. *Dimchev K.* Osnovi na metodikata na obuchenieto po bolgarski ezik. Sofiya: UI "Sv. Kliment Ohridski", Universitetska biblioteka, № 501, 2010.
5. *Dobrovol'skaya V.V.* Sistema zadaniy uroka kak osnova vnutrennej organizacii // Russkij yazyk za rubezhom. – 1982. - № 1.
6. *Klyuev E.V.* Rehevaya kommunikaciya: Uchebnoe posobie dlya universitetov i institutov. – M.: RIPOL KLASSIK, 2002.
7. *Karotaeva E.V.* Pedagogicheskie vzaimodejstviya i tekhnologii. – M.: Akademiya. 2007.
8. *Petrikova A.* Osnovy mezhkul'turnoj didaktiki. – M.: Russkij yazyk. Kursy, 2015.
9. *Teneva T.* Urokot po literatura – predvidimото priкlyuchenie. - Sofiya, BEL. - Kn. 2-3, 2002.
10. *Yankova G.* Pomagalo po metodika na obuchenieto po bolgarski ezik. - Shumen, 2008.

WHY IS MOTIVATION SIGNIFICANT AT THE LANGUAGE LESSONS?

G.I. Yankova,
Shumen University Episkop Konstantin Preslavski
I.D. Petrova
Shumen University Episkop Konstantin Preslavski

Abstract. The article presents the motivation in the lesson as provocative and stimulating educational practice. Semantization of the concept refers to its features. The frequent occurrence of this component in the lesson level structure is substantiated, most often in the beginning. There are proposed methodological solutions for provoking student interest and motivation.

Keywords: motivation, educational practice, lesson structure, variability, the components of the lesson.

Сведения об авторах

Янкова Ганка Иванова, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой методики, Шуменский университет имени Епископа Константина Преславского (Шумен, Болгария).

Петрова Ирена Димитрова, кандидат педагогических наук, главный ассистент кафедры методики, Шуменский университет имени Епископа Константина Преславского (Шумен, Болгария).

Рецензент

Ваджибов Малик Джамалутдинович, кандидат филологических наук, доцент кафедры методики преподавания русского языка и литературы, Дагестанский государственный университет (Махачкала, Россия), главный редактор журнала «Дидактическая филология».