

**М. А. Балакирева**

*Тверской государственный университет, 4 курс*

*Научный руководитель: к.пед.н. И. С. Крестинский*

## **ПРОБЛЕМЫ СОЗДАНИЯ МОТИВАЦИИ ГОВОРЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

В статье рассматриваются способы создания мотивации в процессе обучения немецкому языку, в частности упражнения и задания, а также педагогические приемы, с помощью которых учащихся можно мотивировать к активной речевой деятельности.

Прежде чем мы приступим к анализу упражнений и заданий, следует подробно остановиться на понятии «мотивация», поскольку наличие мотивации не только имеет большое значение в учебном процессе, но и зачастую даже определяет его. Выделяют внутреннюю (интринсивную) и внешнюю (экстринсивную) мотивацию. Внутренняя мотивация может возникать вследствие (1) познавательного интереса; (2) эмоционально-чувственного интереса; (3) внутреннего перфекционизма, ориентации на результат, пристрастия к интеллектуальному напряжению, иными словами, внутренняя мотивация исходит изнутри (внешняя мотивация также может перейти во внутреннюю). Внешняя мотивация формируется извне и реализуется в форме: (1) положительного подкрепления (награды), (2) отрицательного подкрепления (порицания, принуждения) [Edelmann, Wittmann 2012: 89].

Каждая теория мотивации была сформирована в рамках какой-либо психологической теории учения, что и объясняет, почему в одной теории главенствующую роль играет внешняя и внутренняя мотивация. Например, теория мотивации Б.Ф. Скиннера сформирована в рамках бихевиоризма, поэтому в этой теории внешняя мотивация имеет решающее значение в обучении. При этом в атрибуциональных теориях является важной и внешняя, и внутренняя мотивация. Таким образом, различные теории мотивации либо абсолютизируют значение внутренних и внешних факторов, либо учитывают и те, и другие.

Хотя в мотивационной психологии существует большое количество теорий мотивации, для исследования были взяты только две, поскольку именно они оказали самое большое влияние на воспитание и обучение: теория Б.Ф. Скиннера и атрибуциональные теории.

Рассмотрим теорию Б.Ф. Скиннера. Центральными понятиями для теории или «системы» Б. Скиннера являются (1) разделение на респондентное и оперантное поведение; (2) подкрепление и его виды. Респондентное поведение это реакция на *появившиеся* стимулы. А оперантное поведение определяется ожидаемым результатом, т.е. на наше поведение

вливают *предстоящие* события. В контексте обучения оперантное поведение можно проиллюстрировать следующим примером (см. рис. 1) [Känguru Fleißkärtchen URL].



Рис. 1

За каждое правильно составленное предложение учащиеся получали по одной карточке. Определенное количество карточек соответствовало одной награде – получение либо хорошей, либо отличной оценки (оценки «4» и «5» соответственно). То есть если собрать определенное количество карточек – пять, то учащиеся могут получить такую же оценку. Как показала практика, подобное задание побуждает к активной речевой деятельности на занятии, поскольку учащимся не только хотелось получить хорошую или отличную оценку, но и посоревноваться с другими: кто быстрее получит заветные пять карточек. И это подталкивало их к получению более высокого результата. Таким образом, эти карточки можно считать подкреплением, что является еще одним составным элементом из «системы» Ф.Б. Скиннера.

Но подкрепление имеет смысл только тогда, когда награда или наказание значимо для самого учащегося. Поэтому необходимо принимать во внимание тот факт, что не для всех учащихся оценка имеет действительно большое значение – и соответственно не может быть для них приемлемым «мотиватором». Однако в рамках нашей апробации было показано, что отсутствие реакции учителя на занятии понижает мотивацию учащихся [Butzkamm 2012: 36].

Во время практики на одном из занятий работа обучаемых на протяжении всего занятия намеренно не комментировалась – только было сказано, какие задания были выполнены корректно, а какие нет. Как следствие,

учащиеся были на уроке пассивны, поэтому приходилось опрашивать их самостоятельно. Однако в конце занятия их поведение было раскритиковано, и ученикам были выставлены «плохие» оценки, что и является *отрицательным подкреплением*.

Как результат – уже на следующем занятии обучаемые активно работали весь урок, потому что они хотели избежать негативных эмоций, которые бы они получили, если бы снова показали «неправильное» поведение.

Таким образом, по Скиннеру, подкрепление может реализовываться либо в форме похвалы или наказания или же выставлением отличной или плохой оценки. Подкрепление всегда служит какой-либо цели: например, формированию определенной модели поведения (что может быть и хорошо, и плохо).

Далее мы рассмотрим атрибуционные теории мотивации:

Они напрямую связаны с областью исследований в социальной психологии, названной каузальной атрибуцией, что означает интерпретацию одним человеком причин, мотивов поведения других людей. Атрибуция – приписывание причин какому-либо получившемуся результату. Например, учащийся получил неудовлетворительную оценку. Так, его последующие действия будут зависеть от того, в чем он видит причину получения такой оценки: в своих способностях или же во внешних обстоятельствах (например, считает, что учитель занизил ему оценку).

В рамках атрибуционных теорий М.Р. Леппер и М. Ходелл (1989) вывели четыре фактора в обучении, с помощью которых можно экстринсивно (извне) способствовать появлению интринсивной (внутренней) мотивации. Затем П. Пинтрич и Д. Сканк в 1996 году вывели, как конкретно знания об этих факторах можно использовать в воспитании и обучении. Эти 4 типа заданий – задания различного плана, которые: (1) являются сложными, но интересными; (2) вызывают любопытство; (3) позволяют чувствовать себя не «ведомым», а «ведущим»; (4) содержательно важны для учащихся [Rudolph 2013: 155]. Подобные задания вызывают у учащихся определенные эмоции, которые играют большую роль в формировании внутренней мотивации. Рассмотрим различные ситуации.

(1) Сложные, но интересные задания

Согласно атрибуционным теориям, большинство людей, как правило, предпочитают задания средней сложности – те, которые позволят сделать выводы о своих способностях, то есть о самом себе.

Проиллюстрируем на примере: учащиеся 8 класса должны были подготовить ток-шоу (Talk-Show). Данное задание выполнялось в рамках проходимой на тот момент темы „Taschengeld“ («карманные деньги»). Это «вымышленная» ситуация, в которой каждый учащийся сыграл свою роль в одной из команд из пяти человек. Это задание реализуется в форме небольшой дискуссии вокруг определенной проблемы, которая должна за-

вершиться принятием какого-либо решения. В данном случае речь шла о том, как решить проблему ребенка, которому, по его словам, не хватает денег на личные расходы. Каждая группа должна была в конце прийти к единому решению. Ребенок и родители обсуждали данную проблему на ток-шоу вместе с педагогом. Кроме того, модератор тоже активно включался в диалог. Сложность задания заключалась в том, что оно требует владения лексикой данной темы, умение спонтанно строить высказывания в соответствии со своей ролью и включаться в обсуждение сразу с несколькими собеседниками. Однако именно задания средней сложности помогают проверить настоящий уровень знаний учащихся, потому что большинство обучаемых в состоянии справиться с очень легкими заданиями, но не может выполнить сложные задания. Поэтому задания средней сложности позволяют учителю проверить, какие учащиеся владеют иностранным языком на более высоком или же на более низком уровне (см. рис. 2) (задание составлено автором статьи).

<p><b>Ток-шоу на тему „Taschengeld“ (карманные деньги)</b></p>
<p>Die Rolle – Heranwachsende / Heranwachsender, 14 Jahre alt</p> <p>„Die Eltern geben mir nicht so viel Geld, aber ich möchte mehr bekommen. Ich soll lernen und nicht jobben – sie haben es mir gesagt. Aber ich möchte neue Jeans, eine Konzertkarte, ein neues Rad und so weiter... Was soll ich denn tun?“</p>
<p>Die Rolle – die Eltern</p> <p>„Liebes Kind, wir arbeiten doch. Wir können nicht dir mehr als diesen Betrag geben. Außerdem geben wir dir auch mehr, als die anderen Eltern – seinen Kindern ...“</p>
<p>Pädagoge / Pädagogin</p> <p>„Taschengeld ist gut, wenn man weiß, wie man damit umgehen soll. Die Kinder sollten Taschengeld bekommen, sobald sie anfangen mit Zahlen umzugehen und zu rechnen. Durch das Taschengeld sollen sie den Umgang mit Geld und erste Erfahrungen sammeln“.</p>
<p>Die Aufgaben der Moderatoren und Moderatorinnen:</p> <ol style="list-style-type: none"><li>1) Die Gäste kurz dem Publikum vorstellen (das ist... er / sie heißt...);</li><li>2) Fragen an die Gäste stellen;</li><li>3) Am Anfang die Statistiken wiedergeben (Seite 58) Also heutzutage bekommen Kinder... Und am meisten geben sie ihr Geld für... aus. Am wenigsten geben sie ihr Geld für... aus.</li><li>4) Die Aussagen anderer Gäste kurz kommentieren;</li><li>5) Einen Schluss machen.</li></ol>

Рис. 2

Такое задание может быть приемлемым «мотиватором» для всех учащихся, потому что при его проведении реализуется принцип дифференцированного подхода в обучении. Так, роль ребенка значительно легче для исполнения, чем, например, роль педагога.

Помимо этого, такие задания способствуют повышению уровня знаний учащихся, а также позволяют поверить в эффективность собственных действий, т.е. поверить в успех их реализации.

Следующим заданием подобного плана может быть создание ассоциогаммы. В приведенном задании на тему „Reisen“ предлагается просто вписать новые слова, однако на практике удалось провести это задание следующим образом: главным звеном на доске был обозначен сначала вопрос „Womit kann man reisen?“, а затем „Wohin kann man reisen?“. Сначала учащиеся получили пример ответов на эти вопросы: „Man kann mit dem Schiff reisen“, „Man kann in die Schweiz reisen“. А затем они должны были реагировать по аналогии, что способствует формированию в сознании определенных речевых образцов, которые помогают в дальнейшем изучении иностранного языка. После многократного повторения похожих предложений и учащиеся с более низким уровнем языка могут почувствовать, что они в состоянии что-то сказать на иностранном языке – а это порождает положительные эмоции. И именно они способствуют появлению внутренней мотивации относительно изучаемого предмета (см. рис. 3) [Mosaik 2008: 83].



Рис. 3

Так как выполнение подобных заданий с каждым разом будет даваться все легче, рекомендуется в дальнейшем усложнить задачу – в соответствии с уровнем знаний учащихся.

(2) Задания, которые вызывают любопытство

Чаще всего это задания, связанные с новой необычной информацией или с информацией, которая противоречит предыдущему опыту.

Такие эмоции могут инициировать задания, которые связаны с необычными, «любопытными» фактами, касающиеся различий между реалиями собственной страны и страны изучаемого языка. Рассмотрим пример данного задания. Учащиеся смотрели видео по теме „Mentalität“ и после просмотра видео должны были сравнить немецкий и русский менталитет (см. рис. 4) [Das Deutschlandlabor URL]. Именно разница в восприятии каких-либо вещей порождает вопросы. Кроме того, после просмотра видео учащимся было предложено сравнить пословицы и подумать о том, как можно объяснить пословицу в соответствии с менталитетом (см. рис. 5) (задание составлено автором статьи).



Рис. 4

Wer den Pfennig nicht ehrt, ist des Talers nicht wert.  
Копейка рубль бережёт.

Für einen Apfel und ein Ei  
Купить за бесценок

Рис. 5

Также такие эмоции могут возникнуть при выполнении следующего задания (см. рис. 6) (задание составлено автором статьи):

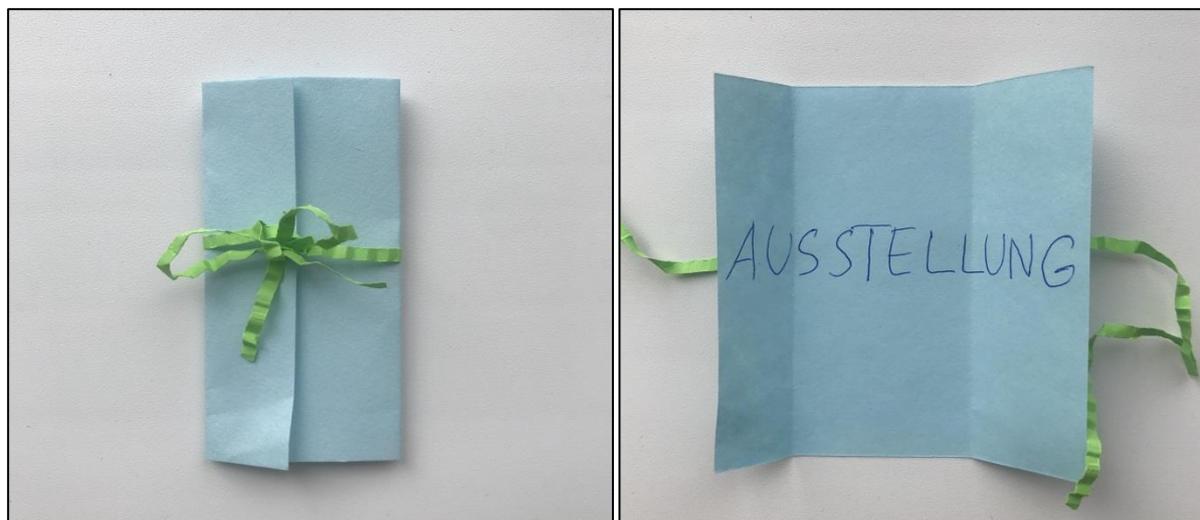


Рис. 6

Эти карточки напоминают небольшие подарки. Реакция учащихся оказалась положительной – одна из учениц даже воскликнула: «Как мило!». Учащиеся должны были написать перевод на русский или на немецкий языки прямо на карточке, а потом составить предложение с тем словом, которое написано на карточке. В выполнении такого задания реализуется дидактический принцип «от простого к сложному».

(3) Задания, которые позволяют чувствовать себя не «ведомым», а «ведущим»

Интринсивная мотивация может повыситься, если учащиеся чувствуют, что они также могут оказывать влияние на сам процесс обучения, например, если им предоставляется выбор учебного материала и способов обучения. Например, можно организовать совместный просмотр сериала на немецком языке и затем вместе разобрать лексико-грамматические структуры из сериала. Так как это связано с интересами учащихся, их мотивация к изучаемому языку будет повышаться.

Или также можно организовать книжный клуб, в котором можно представлять свои любимые книги одноклассникам. Кроме того, что это связано с личными интересами и это будет повышать мотивацию к изучению предмета, учащиеся будут довольны, что к их мнению прислушиваются.

(4) Задания, которые содержательно или эмоционально важны для учащихся

Зачастую тематическое содержание представляется учащимся чем-то абстрактным. Поэтому задача учителя – связать тему из учебника с насто-

ящей жизненной ситуацией, которая была бы близка обучаемым или была бы им эмоционально интересна.

Так, на занятии по теме „Umwelt“ учащиеся сначала посмотрели видео, где дети собирают мусор, а потом ответили на пару вопросов по содержанию видеоматериала. Затем предлагалось обсудить несколько вопросов, связанных с загрязнением окружающей среды, но уже с опорой на личный опыт. Обучаемые заметно оживились, когда им задали вопрос, связанный с их жизненным опытом: они вспомнили, как они всем классом собирали мусор, как его было много и как долго это тогда длилось. Очень важно всегда проводить параллели с реальностью и на этой основе имплицитно подводить учащихся к овладению материалом (см. рис. 7) [Die Waldfreunde sammeln Säcke mit Müll (mit Untertiteln) URL].



Рис. 7

Также задания почти всегда вызывают положительные эмоции, если они проходят в игровой форме. Другим примером может служить игра «Крокодил» по теме «Чтение». Она может быть проведена следующим образом: учащиеся должны описать книгу, не говоря, как называется данная книга, а остальные должны угадать книгу по ее описанию. Примечательно, что все учащиеся описывали книги, которые они изучали на уроках литературы в текущем году, то есть они говорили на немецком языке о том, что для них было актуальным, *имеющим значение* на данный момент времени.

Итак, мы выяснили, что выполнение заданий, составленных с опорой на приведенные теории мотивации – теорию Б. Ф. Скиннера и атрибуционную теорию, – способствует повышению мотивации учащихся. Положительные результаты учащихся будут возникать только при условии грамотной дидактизации приведенных ситуаций. При этом следует ориенти-

роваться на индивидуальные особенности каждого учащегося и всегда учитывать уровень его актуальной подготовки.

#### ЛИТЕРАТУРА

Butzkamm W. Lust zum Lehren, Lust zum Lernen. Fremdsprachen von Anfang an anders unterrichten. Aachen: Narr Francke Attempto Verlag, 2012. 3. Auflage. 446 S.

Edelmann W. Wittmann S. Lernpsychologie. Weinheim, Basel: Beltz Verlag, 2012. 288 S.

Rudolph U. Motivationspsychologie. Weinheim, Basel: Beltz Verlag, 2013. 224 S.

#### СПИСОК ИСТОЧНИКОВ ПРИМЕРОВ

Betina Gotzen-Beek. Känguru Fleißkärtchen. URL: <https://www.eurobuch.com/buch/isbn/9783760724331.html> (дата обращения: 25.04.21).

Deutsch lernen A2. Das Deutschlandlabor Folge 16. Mentalität. URL: <https://m.youtube.com/watch?v=g91Mu6L2UoM> (дата обращения: 22.04.2021).

Deutsch. Die Waldfreunde sammeln Säcke mit Müll (mit Untertiteln). URL: <https://m.youtube.com/watch?v=G39PE8jIVzU> (дата обращения: 24.04.21).

Mosaik. Рабочая тетрадь по нем. яз. для VI кл. шк. с углубл. изучением нем. яз. / Артемова Н.А., Гаврилова Т.А. М.: Просвещение, 2008. 104 с.