

МОТИВАЦИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ К РЕШЕНИЮ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ОЛИМПИАДНЫХ ЗАДАЧ

Проведение олимпиад по русскому языку для школьников и студентов в Герценовском университете имеет большую традицию [1, 2]. Исследование мотивов и намерений участников олимпиад актуально для осмысления как процедурных, так и содержательных аспектов организации предметных соревнований.

Чтобы определить, что побуждает современных старшеклассников решать олимпиадные задания, среди участников регионального и заключительного этапа олимпиады по русскому языку был проведен опрос. Школьники и студенты писали небольшие тексты, представляющие собой напутствие участнику олимпиады. В полученных высказываниях отразился опыт и мотивы участия в олимпиадных состязаниях. (О проблемах восприятия школьниками и студентами олимпиадных языковых явлений и олимпиадных заданий см. [3, 4]).

Проведенный интент-анализ текстов-напутствий позволил систематизировать намерения участников олимпиады, их ожидания и мотивы. На наш взгляд именно эти внутренние императивы формируют у школьников мотивацию к изучению родного языка, побуждают учащихся к совершенствованию в овладении языковой компетенцией.

Было проанализировано 336 анкет.

Мотивы, повторяющиеся в работах не менее 7 раз, можно сформулировать в обобщенном виде следующим образом:

1. «Участие в олимпиаде нужно использовать как шанс».
2. «Олимпиада помогает проверить себя, свои знания, везение».
3. «Я получаю новый опыт, который позволяет мне развиваться».
4. «Участие и победа в олимпиаде являются способом выразить себя, раскрыть в себе талант».
5. «Мне интересно решать олимпиадные задания».
6. «Победа в олимпиаде дает мне веру в себя».
7. «Участие в олимпиаде — это борьба с собой, своими страхами».

Нетрудно заметить сближение отдельных мотивов, обусловленных целевыми установками участия в олимпиаде. Представленные формулировки эксплицированы путем анализа лексем, грамматических конструкций и речевых форм.

Из текстов опрашиваемых были выделены следующие лексемы: *шанс, цель, интерес, попытка, учиться, проверка, проба, победа, мнение, думать, знание, труд, удача, (не) бояться, бороться, преодолеть (себя), игра, верить (в себя), опыт* — несомненно, определяющие внутреннюю мотивацию.

Показательными можно считать и грамматические конструкции, определяющие ценностные приоритеты участников олимпиад — «главное — ...»; «важно <...>, что / чтобы...»:

«**Главное, чтобы** ты верил в себя и свои силы».

«**Главное** — не победить, а проверить себя».

«**Важно** понимать, **что** участие в олимпиаде — это только ступенька к чему-то большему».

«**Важно, чтобы** с самого начала ты проявил эрудицию, показал заинтересованность в предмете».

«Нужно творчески подходить к решению олимпиадных задач, чтобы суметь выразить свой талант».

Несмотря на то, что при опросе была дана установка на речевой жанр напутствия, во многих текстах проявилась интроспективность как тенденция к наблюдению за собственными переживаниями и поведением.

В текстах обнаруживаются речевые формы совета (*поступай так, как привык*); поучения (*даже, если ты не победил, то все равно получил хороший опыт*), предостережения (*не торопись, не делай поспешных выводов*); лозунга (*Прийти, увидеть и победить!*).

Опора на лексические и грамматические доминанты структуры текста позволяет вычленив из написанного типовые интенции и обобщить их в виде мотивационных установок.

Проанализируем одно из высказываний опрашиваемых, представляющее собой развернутый ответ на вопрос: «Что бы вы могли пожелать участнику олимпиады по русскому языку».

Все тебе по силам! Олимпиада — это замечательный способ проверить свои силы. Ну, а если ты станешь победителем, то можно будет говорить, что ты себя уверенно чувствуешь в этой области знаний.

В этом высказывании ключевыми лексемами являются: «силы»; «проверить»; «победитель»; «уверенность»; «чувствовать» — на них возложен основной смысл высказывания. Высказывание представляет собой типичную грамматическую структуру наставления: побуждение — дефиниция — указание на действие. В данном примере указание на действие (*можно будет говорить*) связано с условием (если ты станешь победителем). Актуализация грамматического значения второго лица обусловлена необходимостью усиления средств адресации. Таким способом автор высказывания выражает мотивационную установку участия в олимпиаде: *победить, чтобы почувствовать уверенность в себе.*

По мнению 12% всех опрошенных, привлекательной в олимпиаде по русскому языку является форма представления языка — лингвистическая задача.

Задачная форма предъявления учебного материала — это основа обучения поиску ответа на вопрос, напрямую связанная с умением находить и принимать решения в неоднозначных жизненных ситуациях. Метод решения задач применяется в образовании, пожалуй, с начала возникновения педагогики. Упоминание о задачах для учеников встречается уже у античных философов. Так, считается, что Пифагор первым решил задачу построения по двум данным фигурам третьей, равновеликой одной из данных и подобной второй. Нередко в научной литературе задачный метод представления учебного материала называют *сократическим* по имени философа Сократа.

В традиционной школе задачный метод является одной из основных форм обучения точным и естественнонаучным дисциплинам. Для современного образования стали привычными задачки по математике, физике, химии и биологии.

Многие полагают, что именно математика и физика развивают мышление человека, помогают просчитывать варианты, находить оптимальный способ решения. Парадокс в том, что мышление большинства людей на 70–80% вербально, то есть связано с проговариванием во внутренней или во внешней речи условий задачи и способов ее решения. Многие ученики не могут решить простейшую задачу, если не видят перед собой записанные условия или не графически не оформят способ решения.

Хорошо известно, что решение задач активизирует мышление и стимулирует развитие познавательных способностей человека, а как формат обучения позволяет интег-

ривать знания по различным предметным областям, искать свой путь к ответу и в конечном счете — учиться думать, строить логические заключения, принимать решение. Работа на уроке с задачами как нельзя лучше реализует принцип немецкого педагога Адольфа Дистервега, сформулированный в первой половине XIX в.: «Плохой учитель преподносит истину, хороший учит ее находить».

В меньшей степени, чем на уроках точных и естественнонаучных предметов, обучающие возможности задач используются в гуманитарных дисциплинах. Сборники задач по лингвистике, литературоведению, истории редко встретишь в традиционном школьном обучении, хотя, конечно, существуют и такие. Известны задачи по лингвистике Бодуэна де Куртенэ начала XX в. В 1957 г. вышел известнейший сборник задач по языкознанию Л. Р. Зиндера [5]. Среди учителей-словесников популярны задачки А. Н. Журина [6, 7], Б. Ю. Нормана [8, 9]. Интересный задачник для младших и средних школьников составила Л. А. Шкатова [10]. Оригинальные филологические задачи, построенные на основе текстового материала, предложены в книге С. А. Шаповал «Русский язык в функциональном аспекте» [11]. Задачная форма активно используется составителями заданий международного конкурса «Русский медвежонок — языкознание для всех». Историкам наверняка хорошо известна книга Г. И. Годера «Задания и задачи по истории древнего мира» [12]. Есть задачки по истории, обществознанию, психологии и другим предметам, изучающим человека и культуру.

Современными психологами сформулированы основные требования к познавательным задачам, развивающим мышление человека:

- 1) проблемность (в задаче содержится вопрос, на который необходимо ответить);
- 2) принципиальная доступность решения (у задачи должно быть одно или несколько решений, данных задачи должно быть достаточно для нахождения ответа);
- 3) целесообразность (задача должна иметь внутренний смысл, сопряженный с опытом решающего и его общими представлениями о мире);
- 4) целостность (данные задачи представляют самостоятельную ситуацию, не связанную с фоновыми знаниями решающего).

В настоящей статье разговор пойдет о задачах филологических. **Филологическая задача** представляет собой вопрос, построенный на понимании слова, высказывания, текста и требующий построения рассуждения. Данными такой задачи являются не числовые значения и величины, а слова, высказывания и тексты.

С. А. Шаповал в статье «Самодостаточные филологические задачи как учебный жанр» предлагает следующие признаки «филологичности» задач:

«Филологическими будут такие программы, курсы, учебники, задачи, которые:

- 1) работают с реальными текстами;
- 2) нацелены на их прояснение, понимание (а это значит, что тексты должны содержать в себе какую-то загадку, проблему, неясность);
- 3) обучают разным приемам и способам работы с текстами — тем, которыми владеют профессиональные филологи» [13. С. 42].

Жанр филологической задачи — универсальная учебная форма. Задачи можно использовать на любом этапе урока и во внеурочной деятельности: в начале урока для активизации внимания и мышления, в середине для разрядки, в конце для подведения итога и также можно предложить в качестве домашнего задания. Для решения задач школьникам не нужны специальные знания. Это позволяет работать с учениками, имеющими разный уровень подготовки по русскому языку и литературе. От учителя требуется мастерство и понимание места, количества и функции задач, включаемых в

учебный процесс. Систематическое обращение к такой форме обучения поможет получить результат, к которому идет учитель, — это ученик, который имеет представление о принципах строения языка, умеет обращаться с текстом и создавать творческие грамотные речевые произведения.

Лингвистическая задача, как частный случай филологических задач, направлена на понимание, осмысление и интерпретацию языкового материала, в качестве которого может выступать как слово, так и высказывание, а чаще всего текст. Например,

Сын роется в маминой сумке. Мама:

— *Как тебе не стыдно!? Некрасиво копать в чужой сумке!*

— *Мама, у тебя чужая сумка?*

В чем лингвистическая основа этого анекдота?

Лингвистическая соль приведенного анекдота — в разной оценке «свой / чужой». В словах мамы «*Некрасиво копать в чужой сумке*» проявляется оценка действия, сын считает мамину сумку своей. Реплику мамы можно истолковать как обвинение в недостойном поведении. Но в то же время и ответ сына может быть истолкован как обвинение.

А. А. Зализняк в статье 1963 г. «Лингвистические задачи» [1963] вывел принцип самодостаточности рассматриваемого учебного жанра. В процессе решения задач совмещаются функции обучения и развития школьников, а также контроля за уровнем их обученности и развития.

Для решения подобных задач важны не знания, хранящиеся в памяти ученика, а его способность к анализу и синтезу. Для решения «недостаточно чисто формальных, логических операций: для того, чтобы приступить к этим операциям, человек обязательно должен исходить из некоторого общего представления о строении всякого языкового текста» [14. С. 138].

Особенности учебного жанра задачи делают его весьма перспективным в школьной практике преподавания русского языка и литературы.

Авторский коллектив, работавший над созданием учебно-методического комплекса по русскому языку [15, 16], использовал жанр учебного текста для организации материала параграфов. В каждом параграфе под рубрикой «Решаем лингвистические задачи» школьникам предлагаются лингвистические задачи. Это позволило минимально обращаться к теоретическим выкладкам, которые, по замыслу создателей учебника, старшеклассник должен получать самостоятельно.

Например, при решении в шестом классе следующей задачи: *Какие окончания объединяют слова «волчий», «лисий», «охотничий»? Как определить окончания в этих словах?* требуется найти не один аргумент, а целых три.

К моменту решения задачи шестиклассники уже изучили тему «Притяжательные прилагательные». Задача может выполнять и пропедевтическую функцию в сильном и обученном классе. Для этой задачи необходимо предложить прописать (или проговорить) ход решения — это важно. То, что понятно учителю, имеющему филологическое образование, не всегда понятно ученикам.

Решение выглядит так.

Прилагательные «волчий», «лисий», «охотничий» склоняются, в формах косвенных падежей имеют материально выраженные окончания. Например, в формах «волчьего», «волчьему», «волчьим» необходимо написать букву «Ь», которая показывает, что последующая буква обозначает два звука: «й» и гласный. Представив транскрипцию, убеждаемся, что в каждой форме косвенного падежа присутствует звук [й]: [вóлч'й'эва] [вóлч'й'эму] [вóлч'й'им].

Притяжательные прилагательные образованы от существительных с помощью суффикса *-ий*.

Так как притяжательные прилагательные склоняются, то значение мужского рода, единственного числа именительного и винительного падежей выражается с помощью нулевого окончания.

Таким образом, в притяжательных прилагательных, образованных с помощью суффикса *-ий*, в именительном и винительном падежах следует выделять нулевое окончание, которое обнаруживается путем сравнения с другими формами и выявления словообразовательного суффикса со значением принадлежности.

В теме «Местоимение» ученикам предлагается задача, основанная на шуточной истории.

Кузнец держит щипцами раскаленную подкову.

— Боже, какая она горячая! — восхищается крестьянин.

— Да нет! — говорит кузнец. — Дадите десятку, так я ее языком оближу.

— Не верю, — отвечает крестьянин.

Опираясь на понимание особенностей употребления местоимений в современном русском языке, школьники должны ответить на вопрос: Как кузнецу удалось выполнить обещание?

Для решения ученики должны самостоятельно сформулировать правило употребления местоимений по отношению к предшествующему существительному: местоимение относится к ближайшему имени существительному. Выполняя обещание, кузнец облизал десятку, которую дал крестьян, а не горячую подкову.

В использовании лингвистических задач и задачной формы предъявления учебного материала важно, чтобы обучающийся не только нашел правильный ответ, но и смог сформулировать ход решения, проговорив или записав его. Благодаря построению индуктивно-дедуктивных и дедуктивно-индуктивных конструкций в переходах от частного к общему и от общего к частному у вовлеченного в этот занимательный процесс обучения формируются логические схемы мышления, вырабатывается потребность к познанию и саморазвитию. А это создает условия для формирования успешности ученика в современной школе [17].

Традиционно учебники русского языка строятся как сборники упражнений с элементами справочника или как справочники, дополненные упражнениями и заданиями.

Лингвистические и литературоведческие задачи предполагают элемент соревновательности. Чем важны лингвистические соревнования? Б. Ю. Норман отмечает: «Они заставляют учащегося думать нестандартно, активизировать знания, лежавшие до сих пор мертвым грузом в его голове. Участие в олимпиаде или викторине не обязательно приведет школьника к победе или к началу его научной "карьеры", но наверняка даст ему ощущение эвристического напряжения и радости от маленьких, но самостоятельных открытий» [7. С. 4].

Важнейшая сторона филологических задач — их занимательность и увлекательность.

Конечно, противопоставляя задачи упражнениям, работе с правилом, написанию диктантов и изложений, мы подчеркиваем, что жанр задачи не должен быть единственным и даже основным. Задачи должны гармонично вписываться в учебник и учебный процесс, представлять собой специальный вид дидактического материала и регулярно появляться на уроках русского языка, литературы, истории. Поэтому на современном

этапе развития методики преподавания русского языка и литературы является актуальным создание филологического задачника. Бесперспективно искать старое в новом, путь познания — находить новое в старом.

Филологические задачи формируют познавательный интерес к филологии, служат развитию вербального мышления и становятся стимулом для школьников к творческой деятельности.

Лингвистическая задача противопоставлена традиционному обучающему упражнению по русскому языку, с одной стороны, своей нестандартностью, а с другой — мотивационным потенциалом, побуждающим участника олимпиады к победе и открытию новых горизонтов собственного сознания. Трудность и неординарность лингвистической задачи, по отзывам участников Всероссийской олимпиады, становится стимулом к победе в соревновании и к совершенствованию языковой компетенции.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Губернская Т. В., Швец А. В.* Герценовская олимпиада по культуре речи // Вестник Герценовского университета. 2007. № 7. С. 41–45.
2. *Швец А. В.* Итоги Герценовской олимпиады по русскому языку и культуре речи // Вестник Герценовского университета. 2008. № 8. С. 57–60.
3. *Козырев В. А., Черняк В. Д.* Современная языковая ситуация и речевая культура. — М.: Флинта-наука, 2011.
4. *Губернская Т. В., Дунев А. И.* О затрудненном восприятии школьниками олимпиадных и экзаменационных заданий как следствии организации Единого государственного экзамена по русскому языку // Письма в Эмиссия. Оффлайн (The Emissia. Offline Letters): электронный научный журнал. Декабрь 2013, ART 2115. — СПб., 2013. — URL: <http://www.emissia.org/offline/2013/2115.htm>
5. *Зиндер Л. Р.* Сборник задач по общему языкознанию. — Л.: Изд-во Ленинградского университета, 1957.
6. *Журицкий А. Н.* Лингвистика в задачах: Условия, решения, комментарии. — М., 1995.
7. *Журицкий А. Н.* Слово, буква, число: Обсуждение самодостаточных лингвистических задач с разбором ста образцов жанра. — М., 1993.
8. *Норман Б. Ю.* Лингвистические задачи: Учебное пособие. — М.: Флинта; Наука, 2006.
9. *Норман Б. Ю.* Русский язык в задачах и ответах: для олимпиад, викторин и самообразования. — Минск: Новое знание, 2004.
10. *Шкатова Л. А.* Задачник по русскому языку: Учеб. пособие для учащихся 5–9-х кл. сред. шк. — Челябинск: Юж.-Урал. кн. изд-во, 1996.
11. *Шаповал С. А.* Русский язык в функциональном аспекте. Текстовый материал с объяснениями и комментариями. — М.: МИОО, 2007.
12. *Годер Г. И.* Задания и задачи по истории древнего мира. — М., 1996.
13. *Шаповал С. А.* Самодостаточные филологические задачи как учебный жанр // Русская словесность. 2000. № 3. С. 40–43; № 4. С. 36–40. URL: <http://www.philology.ru/literature1/SShapoval2.htm>
14. *Зализняк А. А.* Лингвистические задачи // Исследования по структурной типологии. — М., 1963.
15. Русский язык. 10–11 классы: Учебник для русскоязычных школ Республики Таджикистан / С. П. Белокурова, С. В. Друговойко-Должанская, А. И. Дунев и др.; Под ред. А. И. Дунева, Д. Н. Чердакова. — СПб.: Филологический факультет СПбГУ, 2011. — 496 с.
16. Русский язык. 5 класс: Учебник для русскоязычных школ Республики Таджикистан / Н. В. Богданова, Т. В. Губернская, А. И. Дунев и др.; Под ред. А. И. Дунева и Д. Н. Чердакова. — СПб.: Филологический факультет СПбГУ, 2011. — 320 с.
17. *Дунев А. И.* Категория успешности в современной российской школе // Образование XXI в.: формирование условий для создания успеха учителя и ученика в общеобразовательном учреждении: Сборник научно-методических статей. Вып. 5 / Отв. ред. А. И. Дунев. — СПб.: САГА, 2012. С. 9–12.