**Мотивационный этап урока русского языка как условие устойчивого интереса к учебно-познавательной деятельности школьника.**

 Л.Н.Гребенщикова,

учитель русского языка и литературы.

В настоящее время все учителя озабочены переходом на Федеральный государственный образовательный стандарт. Государство требует от школы выпускника, соответствующего критериям творческой, социально-ориентированной личности, которая имеет способности к самопознанию, самооценке, непрерывному личностному и профессиональному совершенствованию. Это невозможно без устойчивой мотивации к обучению и целенаправленной познавательной деятельности.

 В данной статье хотелось бы поделиться размышлениями о том, каким должен быть современный урок русского языка.

В структуре современного урока изучения нового материала на первом месте стоит ***мотивационно-целевой этап***, включающий в себя 3 шага:

1. Проблематизация (создание учителем проблемной ситуации) - осознание учеником неполноты или недостоверности своих знаний и опыта.

2. Мотивация учащихся на предстоящую деятельность - осмысление учеником мотивов деятельности.

3. Совместная постановка цели деятельности (формулирование учебной задачи).

 Какие приёмы мотивации к учебной деятельности я использую именно на этом этапе?

 Физик Луи де Броль сказал: «Удивление - мать открытия». Для того, чтобы ученик осмыслил и открыл что-то для себя, его необходимо удивлять. Новизна информации, необычность, неожиданность, несоответствие прежним знаниям являются сильными возбудителями познавательного интереса, они обостряют эмоциональные и мыслительные процессы. Необходимо создать на уроке проблемную ситуацию, чтобы усилить мотив учения. Ведь, пытаясь решить проблему, которую им самим захотелось решить, ученики начинают наблюдать, искать, догадываться. Именно это и нужно учителю.

 Выделяются разные *типы проблемных ситуаций*, они определяются характером противоречий, лежащих в их основе, и степенью их осознания учеником.

**1. Проблемная ситуация со столкновением мнений учащихся.**

Например, при изучении темы « Проверяемые гласные в корне слова» учитель говорит:

-Запишите: «Мама хотела разредить морковь на грядке». Если затрудняетесь, какую букву писать, оставьте для неё свободное место.

-Какое возникло затруднение? (гласная в корне слова «разредить»)

-Почему возникла трудность? Как написала Аня? А Петя? Кто из них прав?

 Далее следуют предположения учащихся и осознание того, что каких-то знаний им недостает, а весомое слово сказать очень хочется.

**2. Проблемная ситуация удивления.**

Она возникает тогда, когда ученик сталкивается с фактами явного несоответствия содержания высказывания и выбранной для этого формы. Это несоответствие осознается учеником как явная проблема в построении высказывания, нередко вызывает смех по поводу нелепости или двусмысленности фразы и удивление: «Почему такое неудачное высказывание? Какая ошибка допущена?» Эти вопросы становятся отправной точкой процесса познания - приобретения новых знаний, которые помогут ученику понять характер допущенной ошибки, обнаруженной им в чужой фразе, и избежать подобных ошибок в построении собственных высказываний.

 Так, например, при изучении темы «Знаки препинания при обобщающем слове» учитель предлагает школьникам следующую фразу (она записана на доске): «Всех пальцев у меня двадцать пять на одной руке, столько же - на другой да на ногах десять». Учитель обращается к классу с вопросом:

- Как вы думаете, почему мальчик, написавший этот текст, стал таким уродцем?

 Учащиеся сразу же обращают внимание на отсутствие знака препинания после обобщающего слова двадцать, которое и привело к абсурдности смысла высказывания.

 Далее дети формулируют вопрос, на который им необходимо найти ответ, чтобы исправить допущенную автором оплошность. Вопрос: «Какие знаки препинания должны стоять при обобщающих словах в предложении с однородными членами?» - и определяет содержание работы на основном этапе урока.

**3.Проблемная ситуация сомнения.**

 Эта ситуация возникает тогда, когда ученик неосознанно уже произнес фразу, а потом сталкивается с другим вариантом словоупотребления или построения фразы. Тогда и рождаются вопросы: «Я всегда думал, что нужно говорить вот так. Но так ли это? Прав ли я? И как на самом деле правильно?»

 Причем это действительно должно быть *столкновение* с другими вариантами, потому что люди нередко *слушают* правильную речь, но, увы, *не слышат* её, продолжая допускать в своей речи одни и те же ошибки. Такое столкновение разных мнений среди самих учеников и организует учитель на уроке. Так, при изучении темы « Множественное число существительных» в начале урока учитель обращается к классу:

- Ребята, не хотите ли познакомиться с героем Зощенко из рассказа «Кочерга»?

Как правило, следует утвердительный ответ. Учитель продолжает:

- Герой этого рассказа - истопник, т.е. человек, который топит печи в одном служебном помещении. На шесть печей у него имеется всего одна кочерга. Согласитесь, неудобно носить её за собой по всему зданию, с этажа на этаж! А однажды дело дошло и вовсе до несчастного случая: спускаясь по лестнице, истопник ожег своей раскаленной кочергой одну служащую, бежавшую мимо него. Вот из-за этой неприятности и обратился истопник к начальству с просьбой выделить на каждую печь по кочерге. Директор с просьбой согласился и стал диктовать машинистке требование на склад: « Прошу выдать подателю сего требования пять коче…» И тут директор осекся: как сказать? пять чего?

 Учеников не приходится уговаривать предложить свои варианты, они с нетерпением начинают выкрикивать их прямо с места. Вариантов несколько, а правильный один. Кто прав? Вот так и возникает ситуация сомнения. От них переходим к формулировке главного проблемного вопроса темы.

**4. Проблемная ситуация затруднения в выполнении речевого действия.**

 Бывает и так, что при решении подобных речевых задач ученики испытывают затруднения в поисках вариантов: ничто подходящее на ум не идет, а то, что имеется, не годится! Дети в замешательстве, а учителю вроде бы и невдомек - он как ни в чем не бывало интересуется, как идут у них дела, что они готовы предложить. И здесь учителю важно не броситься на помощь детям сиюминутно. Они должны осознать собственное затруднение. Тогда они начинают формулировать вопросы, на которые им необходимо получить ответ для выхода из создавшегося положения.

 Примером такого рода проблемной ситуации может быть организация мотивационного этапа по теме « Н и НН в суффиксах прилагательных» (автор задачи - Г.В. Порываева). Учитель сообщает об открытии в их микрорайоне нового супермаркета:

- Все уже готово к встрече покупателей, осталось только написать ценники к некоторым товарам. Замените предложенные на доске словосочетания *сущ.₊ сущ*. на словосочетания *прил. ₊ сущ*.:

кисель из клюквы-

желе из лимона-

котлеты из курицы-

Учащиеся, объединившись в группы, выполняют задание, записывая полученные словосочетания фломастерами на листах бумаги. Вот тут - то и возникает затруднение: дети не знают, как правильно написать суффиксы во вновь образованных прилагательных. Возможно, многие из них попытаются написать эти слова с Н или НН наугад. Тогда, сравнивая свои варианты друг с другом, они неизбежно обнаружат расхождения, которые их обязательно озадачат и вызовут к жизни вопрос: «Как правильно пишутся прилагательные с суффиксами Н и НН?»

Затем все листы вывешиваются на доску. При сравнении записей дети легко обнаруживают непорядок: расхождения в написании. Учитель спрашивает:

- Все ли ценники у нас написаны правильно? Не будет ли нам стыдно перед покупателями?

Тогда и наступает момент осознания детьми собственного затруднения и формулирования его в виде вопросов или высказываний типа: «Мы не знаем, как…»

 Рождение подобных высказываний означает завершение вводного этапа урока: информационный запрос сформулирован, цель и смысл дальнейшей работы очевидны- приобретение знаний о правописании суффиксов прилагательных просто необходимы для выхода из ситуации затруднения.

**5.Проблемная ситуация затруднения и интерпретации выполненного действия.**

 Пожалуй, самой распространенной именно для уроков русского языка является ситуация, когда дети в ответ на предложенное учителем задание осуществляют без особых усилий и, что немаловажно, без ошибок то или иное речевое действие. Опираются они при этом исключительно на свой опыт, который в большинстве случаев их не подводит, потому что они освоили грамматику родного языка задолго до прихода в школу. Отсутствие теоретических знаний о языке не воспринимается ими как проблема - они её просто не видят: «Всё, что хотел, сказал, другие поняли. Какие проблемы?» Такой тип проблем называют неявными.

 В курсе русского языка к неявным проблемам можно отнести практически все случаи, связанные с освоением теоретических понятий и категорий: фонетический и морфемный состав слов, их лексико-семантические разряды, морфологические признаки и классификацию по частям речи, виды словосочетаний и предложений. В этой ситуации учитель не только не добивается, но даже не ставит перед собой задачу подвести учеников к самостоятельному формулированию основного проблемного вопроса темы. Ученикам эта задача и не по силам, и без надобности. В то же время и объявлять цель самому учителю не стоит. Вместо этого создаем на уроке определенную речевую ситуацию, предлагая учащимся действовать в ней. Ученики выполняют задание учителя, т.е. выполняют заданное речевое действие, и делают это, как правило, без ошибок.

 Однако вслед за тем учитель просит детей объяснить, *почему* они написали именно так, а не иначе. Вот эта необходимость объяснения и приводит учеников в замешательство. Они и в самом деле не задумывались, почему говорят так, а не иначе. Такое озадачивание учеников необходимостью интерпретации своих речевых действий и обеспечивает осознание ими учебной проблемы, делая её явной и требующей решения.

 Пример такой ситуации на уроке по теме «Превосходная степень прилагательных».

Однажды мальчики не на шутку расхвастались. Один говорит:

- У меня новый рюкзак. Хороший!

Другой отвечает:

- А у меня лучше!

 Первый не хочет уступать:

 - А у меня лучше всех!

 Второй тоже не сдается:

- А мой - самый лучший!

Хозяин нового рюкзака подумал- подумал да и сказал:

- А мой - самый лучшевсехный!

Обычно школьников смешит эта история со словом «лучшевсехный». Учитель интересуется, что вызвало их смех и почему. Тут уж неминуемо возникает заминка: дети затрудняются в обосновании своего мнения, потому что их знание способов образования и норм употребления прилагательных превосходной степени базируется только на собственном, пока ещё не осознанном речевом опыте: «так не говорят» или «все так говорят».

Учитель предлагает детям:

- Сформулируйте вопросы, без знания ответов на которые мы не можем дать удовлетворительного объяснения ошибки мальчика, вызвавшего ваш смех. И далее дети задают вопросы и ищут на них ответы.

Конечно же, есть и другие приемы усиления мотивации. Наверняка каждый учитель их в своей работе применяет.

 Хочется рассказать ещё о **разговорных пятиминутках.**

Они могут начинаться по- разному, в зависимости от темы урока. Главное здесь - вызвать учеников на разговор, чтобы возникла живая ситуация общения, когда хочется обменяться информацией, мнениями, впечатлениями. Очень интересны детям случаи из жизни учителя или кого-то из них.

 Например, при изучении темы «Правописание приставок» рассказываю случай:

- Был у меня ученик Андрей М. Он написал в диктанте «астановка» и был не согласен, что, проверяя, я отметила это написание как ошибочное. У него был аргумент: ведь на всех остановках есть таблички с расписанием движения, на которых написана буква «А» (в нашем городе из общественного транспорта только маршрутные автобусы, нет троллейбусов и трамваев).

Дальше задаю вопрос:

- Ребята, как вы думаете, как мы с Андреем научились правильно писать слово «остановка»?

Тут же следуют предположения, дети догадываются, что дело в составе слова и выясняют, что слово начинается с неизменяемой приставки О-, которая всегда пишется одинаково. Далее вспоминаем все группы приставок и их написание.

 Подобные интересные случаи время от времени происходят с нами, поэтому я стараюсь их записывать, пока не забыла, а потом по случаю рассказать их детям и даже «извлечь выгоду».

**Интрига.**

 Интригой может быть одно или несколько предложений, содержащих в себе основную проблему урока, но не раскрывающих её. Например, урок русского языка по теме «Морфемика» начинается чтением стихотворения П. Чеснокова:

Друзья! Моя задача такова -

Открыть вам, как построены слова,

Какие их морфемы составляют,

Какую роль в словах они играют.

 Такой стихотворный текст является и иллюстрацией к изучаемому материалу и создает положительную мотивацию. Кстати, много таких рифмовок можно взять из текстов популярной когда-то передачи «Радионяня».

 Много приёмов, повышающих мотивацию к изучению материала, я нашла в технологии *РКМЧП («Развитие критического мышления через чтение и письмо»).* Расскажу лишь о некоторых из них.

**Верные - неверные утверждения.**

 Предлагаем ученикам несколько утверждений по ещё не изученной теме. Они выбирают верные утверждения, полагаясь на собственный опыт или просто угадывая. На стадии рефлексии надо вернуться к этому приему, чтобы выяснить, какие из утверждений были верными.

**Вопросительные слова.**

 Учитель на доске записывает несколько вопросов, например, КТО? ЧТО? КАКИЕ? КОГДА? ГДЕ? Затем объявляет тему урока и записывает на доске. Просит детей составить как можно больше вопросов, которые начинались бы с этих вопросительных местоимений и содержали бы название темы. Записываем вопросы в тетрадь (на стадии рефлексии дети к ним вернутся). Затем, читая материал учебника и, если нужно, дополнительные материалы, подготовленные учителем, ищут ответы на те вопросы, которые их заинтересовали.

**Прогноз.**

 Учащиеся по названию темы прогнозируют, о чем или о ком пойдет речь на уроке, тем самым проявляя свою заинтересованность. Прогноз может быть не только по названию, но и по выделенным словам, рисункам, схемам, графикам.

Итак, приёмов мотивации к учебной деятельности много. Главная задача учителя- создать на уроке чувство новизны, удивления, которое должно стать источником желания самостоятельно работать, решать поставленную задачу.

 Только после того как выстроены взаимоотношения и включены внутренние мотивационные установки, можно рассчитывать на активное изучение и освоение учеником нового опыта, знаний, способов действия.