

мированности навыка чтения. Детям 2–4 класса предлагалось вслух прочитать текст «Как я ловил раков» А. Н. Корнева [7, с. 203].

В результате исследования были получены следующие показатели: 10 человек достигли 1 уровня успешности (40 %), 9 человек достигли 2 уровня (36 %), 4 человека достигли 3 уровня (16 %), и только 2 человека смогли набрать количество баллов, соответствующее 4 уровню (8 %). Таким образом, 92 % учащихся начальных классов нуждаются в коррекции письменной речи. Это свидетельствует о том, что на начальных этапах формирования письменной речи у детей произошли нарушения в каком-либо компоненте, что отрицательно сказалось на письме в целом. Данное исследование подтверждает необходимость проведения работы по предупреждению возникновения нарушений письменной речи у младших школьников. Подобная работа предоставляет учителю возможность сформировать каждый компонент процесса письма у младших школьников, что, в свою очередь, позволит избежать возникновения специфических ошибок на письме и, следовательно, негативного отношения к письму и учению на фоне постоянных неудач.



Список использованных источников

1. Садовникова, И. Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников / И. Н. Садовникова. – М. : ВЛАДОС, 1997. – 184 с.
2. Барылкина, Л. П. Эти трудные согласные: Как помочь ребенку с нарушениями процесса письма и чтения : пособие для учителей, логопедов и родителей / Л. П. Барылкина, И. П. Матраева, Л. А. Обухова. – М. : 5 за знания, 2005. – 128 с.
3. Иншакова, О. Б. Нейропсихологическая диагностика, обследование письма и чтения младших школьников / О. Б. Иншакова. – М. : В. Секачев, 2008. – 128 с.
4. Трубенкова, Н. М. Структура и содержание речевой карты. Учебно-методическое пособие / Н. М. Трубенкова. – Екатеринбург : Уральск. гос. пед. ун-т, 1998. – 51 с.
5. Лалаева, Р. И. Методика психолингвистического исследования нарушений устной речи у детей / Р. И. Лалаева. – СПб. : Наука-Питер, 2006. – 102 с.
6. Ахутина, Т. В. Диагностика речевых нарушений школьников : практ. пособие / Т. В. Ахутина, Т. А. Фотекова. – М. : Издательство Юрайт, 2019. – 157 с.
7. Корнев, А. Н. Нарушения чтения и письма у детей : учебно-методическое пособие / А. Н. Корнев. – СПб. : Мим, 1997. – 286 с.

УДК 159.92

ТРАНСАКТНЫЙ АНАЛИЗ КАК ИНСТРУМЕНТ РЕФЛЕКСИИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Н. М. Толкач

*УО «Белорусский государственный педагогический университет
имени Максима Танка», г. Минск, Беларусь*

В статье рассматривается рефлексивная деятельность педагога, ее структура и функции. Анализируется возможность

использования педагогом транзактного анализа в рефлексии педагогического взаимодействия.

Ключевые слова: педагогическое взаимодействие, рефлексия, транзактный анализ, эго-состояния.

Педагогическая деятельность представляет собой воспитывающее и обучающее воздействие педагога на ученика, направленное на его личностное, интеллектуальное и деятельностное развитие, одновременно выступающее как основа его саморазвития и самосовершенствования. Предметом педагогической деятельности является организация учебной деятельности обучающихся, направленной на освоение ими предметного социокультурного опыта как основы и условия развития. Педагог является организатором учебной деятельности обучаемых, их сотрудничества и в то же время выступает в качестве партнера и человека, облегчающего педагогическое общение, т.е. «фасилитатора», по К. Роджерсу. Умение педагога адекватно оценивать и корректировать свое поведение, есть одна из предпосылок адекватного воздействия на обучающихся. Формирование этого качества требует от педагога развития рефлексивного мышления, высокого уровня познавательной активности и волевой саморегуляции [2, с. 158].

Практическая реализация педагогической деятельности предполагает высокий уровень профессионализма педагога, важным компонентом которого является его способность к профессиональной рефлексии. Рефлексивные процессы проявляются в ситуации непосредственного взаимодействия с учениками, в процессе проектирования и конструирования их учебной деятельности, на этапе самоанализа и самооценки собственной деятельности, самого себя как ее субъекта. Необходимость рефлексивного отношения педагога к своей деятельности определяется многими факторами, которые определяют полифункциональность педагогической профессии. Рефлексивная деятельность педагога развивает его способность видеть проблемы собственной профессиональной деятельности, модифицировать ее за счет своих внутренних ресурсов, самостоятельно осуществлять свой выбор, принимать ответственность за свои решения. Развитие способности к рефлексии помогает современному педагогу найти индивидуальный стиль профессиональной деятельности, позволяет достигнуть адекватной профессионально-личностной самооценки, прогнозировать и анализировать результаты своей деятельности, повышает уровень самоорганизации. Педагогическая рефлексия предполагает взаимную оценку участников педагогического процесса, состоявшегося взаимодействия, отображение педагогом внутреннего мира, состояния развития учащегося и наоборот.

Рефлексия в педагогическом процессе выполняет следующие функции: проектировочная – рефлексия предполагает моделирование, проектирование деятельности, взаимодействие участников педагогического процесса, целеполагание в деятельности; организаторская – рефлексия способствует организации наиболее продуктивной деятельности, взаимодействия педагога и учащихся; коммуникативная – рефлексия является важным условием обще-

ния педагога и воспитанника; смысловтворческая – рефлексия обуславливает формирование в сознании участников педагогического процесса смысла их собственной деятельности, смысла взаимодействия; мотивационная – рефлексия определяет направленность, характер, результативность деятельности, взаимодействия учителя и учащихся; коррекционная – рефлексия побуждает участников педагогического процесса к корректировке своей деятельности.

В процедуре рефлексии педагога можно выделить следующие компоненты: рефлексия педагогом деятельности ученика, рефлексия педагогом своей деятельности, рефлексия педагогом педагогического взаимодействия и оценка эффективности состоявшегося педагогического взаимодействия.

Одним из инструментов рефлексии в педагогической деятельности может быть трансактивный анализ или «анализ взаимодействий». Трансактивный анализ предлагают систематическую, последовательную теорию личности и социальной динамики, созданную на основе клинического опыта, а также действенную терапию [1, с. 4].

Теория трансактивного анализа была разработана психологом и психотерапевтом Э. Берном и получила признание во всем мире благодаря своей доступности, понятности и открытости для педагогов и психологов. Использование логики трансактивного анализа позволяет не только понять состояния, в которых находятся вступившие в общение, но и увидеть своеобразные линии их взаимодействия и на основе этого объяснить причины конструктивного или, напротив, конфликтного общения. Согласно этому направлению в психологии, определенные состояния его несут ответственность за поведение человека. Эго-состояния определяют способы, которые использует человек в своих трансакциях – базовых единицах социального взаимодействия.

Каждый человек ведет себя относительно других, находясь в одном из Эго-состояний: Ребенок (спонтанность, любопытство, надежда людям и миру, увлеченность и готовность к творчеству, эгоцентризм и упрямство), Родитель (отражение разнообразия родительских стилей и ролей), или Взрослый (рационализм, логика, реализм, объективные оценки происходящего). Особенно существенно проявление эго-состояний в педагогическом взаимодействии, где каждое из этих состояний будет не просто присутствовать, но доминировать, накладывая существенный отпечаток на характер общения. Существуют характерные признаки, по которым партнер по общению может понять, с каким эго-состоянием он имеет дело: Родитель, Ребенок или Взрослый. Эти характерные признаки содержатся в словах, в интонации голоса, мимике, жестах, позах. На характер общения педагога и ученика оказывает влияние не только ролевая позиция педагога. Большое значение имеет также и то, куда направляются коммуникативные послылы из этой ролевой позиции, на какие ролевые позиции ученика и как он будет отвечать на воздействие педагога.

Текущая и прогностическая рефлексия позволяет учитывать Эго-состояний субъектов педагогического взаимодействия и тем самым улучшить коммуникацию между участниками образовательного процесса. Суть модели

Эго-состояний заключается в том, что она позволяет устанавливать надежную связь между поведением, мыслями и чувствами. Благодаря анализу содержания всех трех Эго-состояний педагог более ясно представляют себе свои намерения и желания. Понимание причин поведения ученика дает возможность расширить репертуар поведенческих стратегий при выборе способа воспитательного воздействия, осознанно оставаясь в своем Взрослом Эго-состоянии. Осознание педагогами того, что обучение может стать эффективным тогда, когда оно обращено ко всем трем Эго-состояниям и, что Ребенок является источником творчества и энергии личности помогает педагогу перестраивать свои методы обучения. Педагог научается использовать свободный доступ ко всем трем Эго-состояниям. При этом большую часть времени он будет во Взрослом Эго-состоянии, конструируя и анализируя педагогическое взаимодействие. Также ему придется находиться в Эго-состоянии контролирующего Родителя или Ребенка для активизации спонтанности, интуиции и радости познания. Концепция Эго-состояний расширяет для педагога представления о психологической структуре личности и способах коммуникации, гармонизирует внешние коммуникации в системе взаимодействия «педагог – обучающийся». Трансактный анализ как инструмент рефлексии может способствовать самоидентификации субъектов педагогического взаимодействия исходя из сложившейся ситуации, а также способствовать конструктивному и эффективному педагогическому взаимодействию.



Список использованных источников

1. Берн, Э. Игры, в которые играют люди / Э. Берн. – М. : АСТ, 2002. – 223 с.
2. Зимняя, И. А. Педагогическая психология / И. А. Зимняя. – М. : Издательская корпорация «Логос», 2002. – 384 с.

УДК 372.4:376.1

ВЫЯВЛЕНИЕ ОСОБЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПОТРЕБНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ С ОСОБЕННОСТЯМИ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ УЧИТЕЛЕМ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

В. А. Шинкаренко

*УО «Белорусский государственный педагогический университет
имени Максима Танка», г. Минск, Беларусь, e-mail: shv-54@tut.by*

В статье рассматривается содержание деятельности учителя начальных классов по выявлению особых образовательных потребностей учащихся с особенностями психофизического развития. Акцентируется вопрос выявления у них факторов риска возникновения нарушений письменной речи и дискалькулии.

Ключевые слова: особые образовательные потребности, учащиеся, особенности психофизического развития, дисграфия, дислексия, дискалькулия.