**Фландерсовский анализ категорий взаимодействия педагога с детьми на занятиях**

*Информация подготовлена Е.В. Коточиговой*

На занятии речь педагога занимает большую часть времени, она принизывает все структурные части учебной деятельности, начиная от постановки целей и задач до оценки результатов учебного процесса.

Э. Стоун, анализируя речевое общение педагогов в учебном процессе, пишет о том, что 2/3 деятельности группы посвящено разговору, причем 2/3 этого разговора педагог ведет сам: это объяснение содержания занятия, замечания, пояснения, указания, разъяснение своих требований и т. д.

Но дело не в том, много или мало он говорит, а в том, что он говорит и когда использует речевые воздействия в процессе занятия.

**Цель** данного исследования: анализ речевых высказываний педагога с точки зрения создания условий на занятии для проявления инициативности, активности детей, их познавательных способностей, креативности, саморегуляции.

Разговор, происходящий на занятии, делится на 10 категорий:

* 1 - 7 относятся к речи педагога;
* 4, 5, 6, 7 –прямое воздействие на детей,
* 1, 2, 3 - косвенное.

Категория под № 4 разделена на две: 4-а – вопросы методически целесообразные и 4-б – вопросы методически нецелесообразные.

Категория под № 6 тоже разделена на две части: 6-а – указания, необходимые в данной ситуации, даны они в спокойной форме; 6-б – распоряжения, сделанные в резкой, категоричной форме и педагогически нецелесообразные.

8, 9 - относятся к речи детей;

* 8 – ответы детей на вопрос педагога, т. е речь, стимулированная взрослым, определенная по содержанию и по форме желанием педагога и сообразностью учебных задач;
* 9 – речь, возникающая по собственной инициативе детей, обусловленная их интересами и познавательными потребностями;
* 10 - указывает на ситуации, которые трудно понять наблюдателю.

**Анализ категорий взаимодействия педагога с детьми на занятии**

|  |  |
| --- | --- |
| Реакция педагога на действия детей | 1. Высказывания, направленные на создание определенного настроя на занятие: рабочей обстановки, тишины, внимания. Сделаны они в мягкой форме, доброжелательно, спокойно, не носят характера приказа или порицания.2. Похвала или одобрение действий, ответов детей, их поведения. Одобрительные жесты, восхищение, положительное подкрепление.3. Принятие и использование представлений, высказываний детей. Уточнение или разработка высказанных ребенком мыслей, их дополнение, уточнение. Но как только педагога переходит к изложению новой информации, разговор должен быть отнесен к 5 категории. |
| Собственная инициатива педагога | 4. Задание вопросов с целью получения от ребенка ответа.а)вопросы, методически целесообразные.б)вопросы, методически нецелесообразные.Не относятся сюда вопросы, в которых звучит неодобрение (категория 7). Например: «Ну и долго тебя ждать?»5. Рассказ. Сообщение информации.6. Распоряжения, приказы, указания, которым ребенок должен подчиняться:а)указания, необходимые в данной ситуации, сделаны они в спокойной форме;б)указания нецелесообразные, резкая, категоричная форма.7. Критические замечания. Цель - пресечь, изменить действия ребенка; отрицательная оценка его ответов. Язвительные замечания, недовольные жесты, гневные высказывания. |
| Разговор детей | 8.Ответы ребенка педагогу на его вопросы.9. Высказывание ребенка по собственной инициативе. Ребенок сам задает вопрос; подводит к новой теме разговора, выходя за рамки заданной на занятии ситуации; проявляет творчество.10. Молчание, замешательство, паузы, шум, высказывания, смысл которых остается неясным наблюдателю. |

**Способы анализа речевого взаимодействия педагога с детьми на занятии:**

Количественный хронометраж обращений педагога к детям.

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Номер категорий взаимодействия | 1 | 2 | 3 |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| количество |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |

***Количественный анализ проводится в зависимости от целей наблюдения.***

*Первый способ* анализа позволяет выявить, как различные речевые категории сменяются во временной последовательности на занятии. С помощью этого способа анализа очень хорошо просматривается педагогическое мастерство использования речевых категорий педагога.

Например, такое сочетание категорий, как 1,5,4,8,9,2, говорит о поддержке педагогом детской познавательной активности, о возможностях детей проявлять собственную инициативу на занятиях.

У демократически направленного педагога на занятиях 9 категория имеет частое проявление и, самое главное, за ней следует в речи педагога либо 3, либо 2. Если в хронометраже за 9-й категорией появляется 7-я или 6-я категория, то это означает, что педагог порицает проявление детской активности, либо старается не замечать ее и уводит разговор детей в другое направление, отвлекает их от инициативы.

*Вариант:* категории 5, 4, 8 – характеризует формальность, стереотипность ведения занятия, не стимулируется самостоятельность высказываний детей, педагог ограничивается репродуктивной формой их речевой активности.

Такой способ анализа позволяет выявить типы деятельности детей на занятии, отношение педагога к проявлению детской инициативы.

*Второй способ* анализа позволяет выявить удельный вес разговора педагога и детей, то есть определить уровень речевой активности детей на занятии.

Оптимальным уровнем для занятия считается соотношение 2:3 (2-речевая активность педагога, 3-речевая активность детей).

Показательным для проявления познавательной активности детей является 9 категория. Если в процессе занятия она имеет довольно частое проявление, это означает, что педагог создал условия для детской инициативы, проявления любознательности, заинтересованности и активности детей на занятии.

Этот способ анализа позволят оценить мастерство педагога в создании условий для развития детской познавательной активности и инициативности в учебном процессе.

*Третий способ* анализа категорий взаимодействия позволяет оценить деятельность педагога с точки зрения создания мотивационной основы учебной деятельности детей.

Частое использование 6-й и 7-й категорий требует от детей исполнительности, создает напряженность, страх, ожидание порицания, неуверенность в себе, в своих действиях, полную зависимость от оценки педагога, создает дискомфортное состояние и отрицательно сказывается на развитие мотивационной основы учебной деятельности детей.

Особое внимание при анализе нужно обратить на использование 2-й категории. Распространенным является суждение о необходимости похвалы действий ребенка со стороны взрослых в образовательном процессе в целях развития его желания познавать, проявлять активность. При поверхностном взгляде это утверждение как будто действительно справедливо. Но возникает вопрос: «А если ребенок привыкнет ждать похвалу и будет активен в образовании при условии признания его успехов и снизит ее при отсутствии похвалы со стороны?»

В постоянной похвале таится опасность - развитие зависимости ребенка от взрослого: во-первых, похвала-это позиция «сверху», во-вторых, она делает человека зависимым от других.

Не получив однажды похвалы за что-нибудь, человек переживает тяжелое чувство неудовлетворенности, станет несчастным. Поэтому 2-я категория, ее количество и место использования должны стать особым предметом обсуждения при анализе речевых взаимодействий педагога с детьми.

Все вместе взятые способы анализа категорий взаимодействия позволяют сделать вывод о стиле педагогического общения педагога с детьми.

Для авторитарного стиля общения характерно использование в основном категорий 4, 5, 6, 7. В речевой активности детей будет в основном проявляться только 8-я категория.

Для демократического стиля общения характерно использование педагогом 1, 2, 3, 4, 5 категорий. И особенно важно то, что процент разговора детей (8 и 9 категории) больше, чем разговор педагога.

Либерально-попустительский стиль общения характеризуется неустойчивостью использования всех категорий. Кроме того, характерно для такого стиля взаимодействия частое проявление 10-й категории.