

Английский язык

Библиотека в школе

Биология

География

Здоровье детей

Информатика

Искусство

**Дошкольное
образование**

№ 21

История

Классное руководство

Литература

Математика

Начальная школа

Немецкий язык

Педагогика

Русский язык

Спорт в школе

Управление школой

Физика

Французский язык

Химия

Школьный психолог

ВЛАДИМИР ЗАГВОЗДКИН



Готовность к школе и эмоциональный интеллект

Практические советы
для педагогов,
психологов
и родителей

Часть первая ГОТОВ ЛИ РЕБЕНОК К ШКОЛЕ?

Старые и новые подходы к проблеме

Способы обследования детей при поступлении в школу

Существуют два основных способа обследования детей перед школой. Первый состоит в том, что ребенка обследуют еще *до зачисления в школу*, второй способ состоит в том — и это соответствует принятым нормативам (законам), — что в школу принимаются все дети соответствующего возраста и обследование проводится уже после их зачисления в первый класс.

Разные подходы обследования детей вытекают из разных представлений о готовности к школе.

Первый подход, в соответствии с которым обследование ребенка проводится до его зачисления в школу, предполагает, что дети *с самого начала* должны показать наличие определенных способностей и умений, позволяющих им без существенных затруднений справиться с требованиями школьного обучения и без особых конфликтов вписаться в школьную жизнь. Уже *сформированная готовность детей к школе* позволяет учителям проводить с ними занятия, предусмотренные программой, без оглядки на детей, не готовых к школьному обучению. Процедура обследования детей на выявление школьной готовности применяется так называемыми «сильными» школами, в которые существует конкурс, позволяющий отбирать для обучения наиболее способных детей. Проблематики, связанной с такой позицией школы, мы здесь касаться не будем.

Второй подход, когда обследование на выявление школьной готовности проводится после зачисления ребенка в школу, основан на убеждении, что — за исключением совершенно явных случаев медицинских противопоказаний — в школу должны приниматься все дети, а их проблемы с обучением будут выявляться уже в ходе работы, через более или менее продолжительное время.

Существуют два важных основания, говорящих в пользу такого образа действий. Во-первых, *правовое*: согласно закону, все дети определенного возраста *имеют право* быть зачисленными в школу, родители детей *обязаны* отдавать детей в школу, а школа *обязана* принимать всех детей, родители которых подали заявления.

Конечно, если ребенок *объективно психологически не готов* к школе, его зачисление может нанести ему вред. Но, по данным исследований, очень часто дети, которые на основании обследований были квалифицированы, как неготовые к школе, успешно справлялись с обучением. Тот факт, что

ребенок не прошел вступительные испытания, его ожидания не оправдались и он не был зачислен в первый класс, может обернуться для него психологической травмой.

В связи с этим возникает вопрос: насколько вообще правомерно и осмысленно обследование детей перед зачислением в школу? Пели мы не можем путем обследования наверняка знать, справится ли ребенок с требованиями школьного обучения, какое право мы имеем решать, учиться ли данному конкретному ребенку или нет? И вообще, *насколько правомерен вопрос о том, что семья или детский сад должны «готовить ребенка к школе»?* Не правильнее ли изменить концепцию самой школы так, чтобы дети в процессе школьного обучения и социальной жизни в школе приобрели соответствующие способности и умения?

Эти вопросы весьма важны, но они выходят за рамки компетентности педагогов-дошкольников и родителей. Мы не можем повлиять на реальность школьной жизни и устройство школьной системы, но можем выработать свою осознанную позицию, свое отношение и свой способ взаимодействия со школой и ребенком.

Дело не только в том, чтобы отменить «вступительные экзамены» в школу. Важно создать здоровую альтернативу обследованию перед поступлением — разработать способ, позволяющий более объективно определить, будет ли ребенок справляться с требованиями школьной жизни, не повредит ли ему прием в школу и не стоит ли лучше подождать еще год. Ведь нельзя забывать о том, что в случае неудачного старта эмоциональному здоровью ребенка будет нанесен большой ущерб.

Интеллектуальная готовность к школе

В психологии второй половины XX века началось интенсивное изучение готовности детей к школе с целью разработки системы диагностики. Сначала способность к школьному обучению, или «готовность к школе», была описана, как набор психических способностей, которые должны быть более или менее полно сформированными к моменту поступления в школу. Так как готовность к школе связывалась в то время (такая позиция широко распространена и до сих пор) именно *с обучением*, то в диагностике на первый план выходили преимущественно когнитивные (умственные) способности, а также другие способности, связанные со школьным обучением (прежде всего чтению, письму и счету). Приведем примеры таких способностей и способов их диагностики¹.

Способность понимать содержание речи

Например, детям читают две короткие сказки и затем предлагают выбрать из картинок те, которые подходят по содержанию к ним.

Логическое мышление

Детям показывают ряд взаимосвязанных по сюжету картинок, раскладывают их в логической последовательности, но оставляют в цепочке пустые места. Из набора оставшихся картинок ребенок должен выбрать те, что позволяют восполнить «белые пятна» в цепочке.

Другое задание: из набора картинок требуется выбрать изображения предметов, относящихся к какому-нибудь общему понятию, например: «посуда», «одежда», «транспорт», «птицы». Одновременно ребенок должен указать «лишние» картинки — с изображением предметов, не относящихся к данному общему понятию.

Память

Детям предъявляют набор картинок, кратко обсуждают их, затем накрывают картинки материей и через короткое время спрашивают, какие картинки находятся под платком.

Способность к концентрации и вниманию

Детям предлагают задание, напоминающее корректурную пробу: на карточке изображены ряды небольших однотипных изображений (кружок с разрывом с определенной стороны, квадратик, звездочка, кружок без разрыва и т.п.). Просматривая карточки, нужно найти и зачеркнуть картинку с заданными признаками.

Понимание размеров и величин предметов

Детям предлагают ряд картинок с изображением предметов или животных. Все картинки одинаковы по размеру. Но в действительности размеры изображенных предметов и животных различны, например: жук, волк, слон, белка. Ребенка просят распределить картинки в соответствии с действительной величиной животного (предмета): в самый большой квадрат нужно поместить слона, в самый маленький — жука и т.п.

Понимание количественного состава множеств

На картинках, предъявляемых ребенку, изображены ряды (множества) предметов, отличающиеся между собой по количеству элементов. Длина ряда может не совпадать с количеством предметов. Например, длинный ряд может состоять из трех предметов, расположенных на значительных расстояниях друг от друга, а короткий — из пяти предметов, расположенных близко друг к другу. Ребенок должен определить, где больше, а где меньше предметов.

Способность рисовать простые формы по образцу

Ребенка просят точно срисовать фигуры определенных форм.

Способность узнавать и называть геометрические формы

Ребенку показывают различные геометрические формы и спрашивают, что это такое. Ребенок должен дать геометрическое название — назвать круг кругом, а не солнышком, квадрат и треугольник квадратом и треугольником, а не домиком.

Координация глаза и руки

Ребенку предлагают провести линию между различными точками, не касаясь их и границы, обозначенной заданной линией.

Способность планировать действия и выполнять инструкции

Ребенку предлагается выполнить три задания в заданной последовательности.

Способность воспринимать информацию на слух и «транслировать» понятое

Ребенку читают небольшой связный текст, предлагают ответить на вопросы по содержанию или кратко пересказать его.

Развитие фонематического слуха и звуковой стороны речи

Ребенку читают предложения с трудным звуковым строем (например, скороговорки) и предлагают повторить их.

Из ряда картинок просят выбрать те, которые изображают предметы, чьи названия начинаются на один звук (мишка, миска, мел; кот, крот, кабан, крыса; ложка, лодка, лавка).

Умение считать

Детям дают задания сосчитать предметы или просто посчитать до десяти и обратно, быстро определить на глаз число пятен на кубике или предметов на картинке (в пределах шести).

Помимо вышеперечисленных заданий на определение уровня интеллектуального развития и некоторых психических функций, используют проективные методики, определяющие личностную и социальную развитость ребенка. Например, просят нарисовать человека и смотрят, все ли части тела изображены на рисунке. Если ребенок рисует «головонога», значит, у него еще не развито представление о человеке и о самом себе, и он не может считаться готовым к школе. Считается, что ребенок, готовый к школе, должен знать свой адрес, номер телефона, имена и отчества родителей, их место работы и т.п.

Перечисленные задания являются типичными при обследовании на определение школьной готовности.

В последние десятилетия, однако, был выдвинут целый ряд возражений против применения подобных методов¹.

1. Такие тестовые методы ограничиваются почти исключительно так называемыми «когнитивными признаками». Это значит, что готовность к школе определяется преимущественно способностью к усвоению знаний и мышлению, которые, в свою очередь, исследуются лишь в очень узком диапазоне. Готовность к школе сводится к способностям, задействованным в учебном процессе, в то время как «уже давно известно, что готовность к школе включает в себя и другие важные качества».

2. Подобными методами невозможно выявить уровень речи, которым ребенок владеет в действительности (в естественном общении). Его побуждают к некоторой речевой активности в искусственной ситуации. Но эту активность лишь условно можно называть речью.

3. Уровень развития таких психических функций и процессов, как воображение, творчество, свободное общение, невозможно установить путем тестовых процедур. Это хорошо видно при анализе тестов на воображение, приведенных в книге «Тесты для детей»¹. Развитие детской фантазии в них предлагают определить по тому, в состоянии ли ребенок за пять минут сочинить историю о животном или нарисовать картинку. Многие дети с развитым воображением вполне могут отказываться фантазировать по заданию взрослых.

4. При исследовании тестовых процедур выяснялось: ребенок может показывать существенно разные результаты в зависимости от того, какие тесты используются для оценки уровня его развития. Согласно одной батарее тестов, дети оказывались не готовы к школьному обучению, другие тесты, напротив, демонстрировали их готовность. Кроме этого, было установлено, что существует целый ряд факторов, влияющих на результаты. Например, настроение ребенка в день тестирования; отношение ко взрослому, проводящему испытание; качество заданий самих тестов; обстановка, в которой проводятся испытания; множество отвлекающих факторов, которые различно действуют на разных детей, и т.п.

5. Дальнейшие исследования свидетельствуют, что 50-60% детей, пока завших отрицательные результаты при обследовании на готовность к школе, но тем не менее зачисленные в первый класс, успешно справляются с обучением. С другой стороны, велико число детей, успешно выдержавших тесты, но испытывающих в первые два года школьного обучения большие трудности. Некоторые дети из-за возникших проблем даже вынуждены были прервать обучение².

6. Хотя проблема применимости отдельных тестов и их качества является проблемой тестов, а не детей, тем не менее от результатов, полученных в ходе обследования, реально страдают именно дети и их родители.

7. В ходе подобных процедур ребенок должен «доказать» свои способности и знания, свою «готовность к школе». Сама же школа не должна при этом доказывать свою «готовность к детям». Однако исследования показали: некоторые дети, не выдержавшие испытания в одних школах, успешно учатся в других. Именно здесь отчетливо проявляется реальное качество школы и учителей. Зачастую так называемые «сильные», престижные школы показывают высокие результаты за счет отсеивания неудобных детей

и должны оцениваться, по идее, как некачественные'. Если использовать терминологию рынка, то, в случае с отбором детей, получается: не потребитель услуг выбирает качественный продукт, но фирма выбирает «качественного» потребителя.

8. Широкое применение тестов при определении готовности к школе объясняется широко распространенной верой в объективность данных. Тесты, как правило, проверяются на достоверность своими авторами, но эта достоверность не всегда и безусловно признается научным сообществом.¹ Психологи и педагоги считают, что в виде тестов они получают объективный инструмент для понимания возможностей ребенка. Но часто при помощи этого инструмента они просто снимают с себя ответственность за собственную некомпетентность, избавляясь от неготовых к школе учеников.

9. Высказываются сомнения в том, что на основе обследования детей при приеме в школу вообще возможно сделать какие-либо выводы о готовности ребенка к школе. Как можно, например, учесть, хорошо ли спал ребенок в день обследования, достаточно ли он спокоен, не возбужден ли какими-то событиями, хорошо ли он себя чувствует, не тяготят ли его какие-либо проблемы? Все эти ситуативные моменты могут не дать ребенку проявить свой действительный потенциал.

10. Наконец, нельзя недооценивать и то, как ребенок воспринимает испытывающих его взрослых: как доброжелательных, спокойных или «задерганных», «нервных», уставших (что неудивительно после многочасовых заседаний приемной комиссии). Огромное число протоколов обследования детей при поступлении свидетельствуют о том, в какой огромной степени поведение ребенка зависит от атмосферы в приемной комиссии и насколько результат зависит от эмоционального отношения ребенка к «испытующим» его взрослым. Многие задания, с которыми дети не справлялись в условиях приемной комиссии из-за неустановившегося контакта или недостатков коммуникативной культуры «испытующих», они успешно выполняют в контакте с другими взрослыми.

В настоящее время наблюдается отказ от практики диагностики готовности к школе, основанной на тестовых заданиях, подобных описанным выше², а также и от того содержания понятия «готовность к школе», которое

лежит в основе описанных выше тестовых процедур¹. Однако, несмотря на критику, эти «методы применяются и имеют много сторонников. О современном понимании готовности к школе и о способах ее определения мы расскажем ниже.

Современные представления о готовности к школе

Если большое число детей (50-60%), показавших неудовлетворительные результаты по когнитивным тестам, все-таки успешно учатся, а часть детей; успешно справившихся с тестами, не смогли адаптироваться к школьной жизни, естественно предположить, что существуют другие факторы готовности ребенка к школе. И эти факторы оказываются не менее, а зачастую и более значимыми, чем когнитивные. И в самом деле: если ребенок когнитивно «не готов» к школе, за счет чего он тогда успешно учится не только в самом начале обучения (в младшей школе), но и в дальнейшем? Другой вопрос: если дети, показывающие хорошие результаты в заданиях на внимание, концентрацию, память, логическое мышление и т.д., не справляются с обучением в школе, чего им, собственно, не хватает?

Современные представления о готовности к школе базируются на анализе того жизненного мира, в котором оказываются дети в условиях массовой школы. «Жизненный мир» — это понятие, обозначающее среду повседневности, то есть естественной жизни каждого человека. При анализе жизненного мира или жизненных миров важно не упустить ничего, с чем имеет дело человек в своей повседневной жизни и что может быть для него значимым. Это не только совокупность всех отношений, в которые включен человек, например, на работе, в семье и т.д., но и обстановка, пространство, в котором человек живет (например, жизненный мир человека большого города отличается от жизненного мира человека, живущего в деревне или провинциальном центре).

Жизненный мир ребенка-дошкольника отличается от жизненного мира школьника радикальным образом.

Анализ жизненного мира ребенка, который начал ходить в школу, поможет нам ответить на вопрос, какие факторы, помимо когнитивных, оказываются значимыми для успешного обучения в школе. Для такого анализа необходимо увидеть школьную жизнь глазами ребенка и при этом не упус-

тить ничего, что может явиться значимым именно для него, а не для нас, взрослых. Мы не должны переносить на ребенка и *его мир* то, что кажется важным нам на основе собственного опыта, воспоминаний или каких-то научных теорий. Для ответа на поставленные вопросы давайте попробуем представить, с какими требованиями связана школьная жизнь. Попробуем увидеть школьную жизнь с точки зрения впечатлений и переживаний ребенка, для которого она есть нечто новое и непривычное.

Представим, что ребенок пошел в первый класс. В классе 25 детей. Один или два из них, возможно, знакомы ребенку, но остальных детей он не знает. Ему предстоит завязать контакты, найти себе новых друзей и утвердить себя в среде незнакомых детей. Все это требует от ребенка развитых социальных качеств, контактности, способности выдерживать и преодолевать трудные ситуации, напряженные и иногда конфликтные отношения. Для этого требуется высокая степень эмоциональной стабильности и устойчивости к стрессам.

Мама, бабушка или няня провожает ребенка до школы, затем прощается с ним. Ребенок попадает в среду, в которой он вдруг видит большое количество незнакомых детей и взрослых, и он оказывается «самым маленьким». Еще недавно, когда он ходил в детский сад или играл на детской площадке, он ощущал себя «большим», «уже взрослым». И вдруг он видит, что большая часть детей — учеников, больше его. Такая ситуация может вызвать в ребенке чувство потерянности, одиночества и незащищенности. Чувство гордости — «Я уже школьник» — может сменить чувство неуверенности в себе. Активный в привычной обстановке, уверенный в себе ребенок может замкнуться, стать «тихоней», оказаться в состоянии глубокого эмоционального стресса (зачастую им самим неосознаваемого). Он хочет к маме, но почему-то должен быть здесь, в классе. Значит, готовность к школе включает в себя и то, насколько ребенок эмоционально в состоянии некоторое время находиться в непривычной ситуации, без близких, при большом числе незнакомых людей.

Вдруг оказывается, что учительница, к которой, как правило, в младших классах дети эмоционально тянутся и хотят, чтобы она их «заметила», уделяет гораздо больше внимания другим детям. Если ребенок не попадает в число тех, кто постоянно привлекает к себе внимание педагога («тянет одеяло на себя»), он может оказаться в ситуации дефицита внимания со стороны учителя и тяжело это переживать.

Учительница дает задания, которые ребенок должен выполнять. Ситуация ребенка-дошкольника, когда он сам мог выбирать, что делать в свое удовольствие, изменилась. Какое-то время он должен слушать учительницу, выполнять задания и при этом тихо (почти неподвижно) сидеть за партой,

внимательно слушать, смотреть и концентрироваться на выполнении задания. Возможность свободно двигаться в школе существенно ограничена, и потребность ребенка в движении не может удовлетворяться в полной мере.

Учительница что-то пишет или рисует на доске, объясняет, показывает или рассказывает. Для того чтобы адекватно воспринимать предлагаемую информацию, ребенок должен хорошо видеть и слышать (телесные предпосылки), находиться в хорошем психологическом состоянии, то есть хорошо себя чувствовать (психосоматическое состояние). Например, если ребенок плохо позавтракал, ему бесполезно что-то объяснять и требовать от него полноценного включения в урок. Такой ребенок не в состоянии концентрироваться на учебном задании.

Кроме этого, ребенок должен уметь воспроизводить то, что показывают; понимать вопросы и давать осмысленные ответы. Но одно дело выражать свои мысли и чувства в привычном окружении семьи или среди друзей, другое дело — перед всем классом и учительницей. А вдруг я сделаю ошибку и скажу что-то неправильно?

На переменах дети играют в салки, догонялки и другие подвижные игры, а на уроках физкультуры к этим играм прибавляются еще и более сложные упражнения. Все это требует от ребенка хорошо развитой моторики, известной смелости и ловкости в движениях. Участие в играх и забавах детей — важный фактор социального утверждения ребенка в детском коллективе. Ну а для овладения письмом необходимо развитие «тонкой моторики» — умение правильно держать карандаш или ручку, пользоваться ножницами и т.д.

Школьная жизнь связана с соблюдением различных правил и норм поведения. Регулярность и точность приобретают особое значение. Если ребенок не привык к тому, что в социальной жизни нужно соблюдать известные нормы и правила, ему будет трудно освоиться в школьной жизни. Если дома нет порядка, которого придерживаются все члены семьи, то в школе у ребенка могут возникнуть проблемы.

Полезно знать еще некоторые факторы, которые прямо не связаны с готовностью к школе, но определяют возможную успешность обучения. Сюда относится *способ оценивания успехов обучения* в школе и семье.

Он может обладать сильным стрессогенным воздействием. Неслучайно *способ оценивания достижений ребенка и отношение к его ошибкам* являются отдельным показателем качества в системе обеспечения качества школ¹. Если в школе нет [осознанной] культуры оценивания и все зависит только - от предпочтений учителя, от его такта и умения общаться с детьми, это — отрицательный показатель для школы. Не надо путать оценивание и отметки. Если в школе нет отметок — во многих школах Европы отметки в младших

классах отменены¹, — это не значит, что отсутствует оценивание. Ребенок может воспринимать как наказание не только отметку, но и кружочек определенного цвета, и просто слова неодобрения. Через систему оценивания за ребенком может закрепиться роль неудачника, неуспешного ученика. Такой ученик способен легко потерять всякую мотивацию к учению. Но если ребенок успешен и получает хорошие отметки, и его хвалят, это тоже может сыграть негативную роль: ребенок начинает учиться ради похвалы и отметки, а неудачи будут переживаться им особенно тяжело. Страх перед оценкой или экзаменами (тестами) часто бывает причиной того, что родители забирают ребенка — даже успешного ученика! — из престижной, «сильной» школы.

Кроме этого, установлено, что учителя имеют склонность обращать на успешных детей больше внимания, чем на неуспешных. Первых больше вызывают и спрашивают. Количество речевых взаимодействий у успешных и неуспешных учеников с учителем зачастую отличается «в разы». Это значит, что если ребенок по каким-либо причинам имеет трудности в выражении своих мыслей, в выражении того, что он усвоил, существует опасность, что он не будет получать достаточных импульсов для развития в процессе обучения в классе. Подчеркнем: речь идет именно о *выражении*, а не о том, что ребенок чего-то действительно не понимает или не знает. У учителей, которые осознанно не отслеживают свои предпочтения и характер речевого общения с детьми (учитель не обязательно сознательно выделяет «любимчиков»), возникает опасность «ножниц»: успешные будут учиться год от года лучше, а неуспешные — хуже. Обследование детей, страдающих школьной фобией (страхом перед школой)², часто показывает, что интеллект у них развит нормально. Зачастую причиной школьной фобии становятся «неудавшиеся», не сложившиеся отношения между ребенком и учителем. А не сложились они потому, что данный ребенок не мог «продемонстрировать» свои действительные успехи.

В связи с этим крайне важно, чтобы родители выработали адекватное отношение к школьным успехам и неудачам своего ребенка. Основой этого отношения должно быть эмоциональное принятие ребенка в любом случае — независимо от его успехов или неудач. Ребенок и так испытывает горечь от плохой отметки, от сделанной ошибки. Если еще и дома его за это ругают, то он попадает в ситуацию эмоционального стресса, который может оказаться ему не по силам. Спокойное, адекватное отношение к успехам и неудачам в школьном обучении, поддержка ребенка (родитель должен быть «на стороне ребенка», но при этом он должен быть «справедливым») — лучшая стратегия и тактика воспитания.

Современное определение понятия «готовность к школе»

Для того чтобы ребенок успешно смог справиться с новыми требованиями школьной жизни, он должен обладать набором качеств, которые тесно переплетены между собой. Нельзя рассматривать эти качества изолированно от «жизненного мира» ребенка, от среды конкретной школы, от уклада жизни в семье. Поэтому современное определение понятия «готовность к школе» учитывает все эти факторы и определяет «готовность к школе» как набор «компетентностей».

Готовность к школе — это совокупность определенных свойств и способностей поведения (компетентностей) ребенка, необходимых ему для восприятия, переработки и усвоения учебных стимулов в начале и при дальнейшем продолжении школьного обучения. Готовность к школе следует рассматривать как разветвленную сеть связанного целого: она всегда зависит от условий в конкретной школе, от качеств ребенка и от профессиональной квалификации работающих в школе учителей.

К сожалению, понятие «компетентность», его смысл, зачастую ясно не раскрывается. Однако это понятие имеет ключевое значение в современном образовании и, в частности, в определении готовности к школе.

Если у ребенка хорошо развита речь, то есть он *в принципе* умеет хорошо говорить и понимает услышанное, это еще не значит, что у него развита *коммуникативная компетентность* — важнейшее свойство, необходимое человеку в условиях современной жизни. Например, в ситуации большого класса он может вдруг потерять дар речи и, выйдя к доске, не сможет связать и двух слов. Такое часто бывает и со взрослыми. Значит, он не готов говорить перед группой людей, его речевых способностей, пусть и хорошо развитых, недостаточно, чтобы в *данной конкретной ситуации* успешно общаться. Оказывается, что для того, чтобы речевые способности смогли проявиться в различных ситуациях конкретного общения в жизни, необходимо сочетание развитости речи с эмоциональной стабильностью, развитием воли (с умением преодолеть свою неуверенность, страх), должна быть также сформирована потребность выражать свои мысли и чувства.

Или другой пример. У человека в принципе хорошо развита речь. Он понимает то, что ему говорят, и может адекватно и понятно выражать свои мысли. Но тем не менее он не является «общительным человеком», не создает в коллективе атмосферу непринужденного общения, «не любит» общаться, не интересуется другими людьми. Открытость, склонность к общению, интерес к другим людям — вот составные компоненты (наряду со способностью понимать речь и ясно формулировать свои мысли) *коммуникативной компетентности*, являющиеся залогом успешной коммуникации в жизни.

Ясно, что готовность к школе нельзя свести к каким-то двум-трем показателям, изолированным друг от друга. Например, если ребенок умеет уже читать и считать, значит, он готов к школе и т.п. Готовность к школе харак-

теризуется большим числом признаков, которые тесно между собой связаны и взаимообусловлены.

Готовность к школе — это не «программа», которой можно просто обучить (натренировать). Скорее, это интегральное свойство личности ребенка, развивающееся при общих благоприятных условиях в многообразных ситуациях жизненного опыта и общения, в которые включен ребенок в семье и других социальных группах. Она развивается не путем специальных занятий, а непрямым образом — через «участие в жизни».

Если мы вспомним требования, предъявляемые к ребенку школьной жизнью, и постараемся проанализировать компетентности, которыми должен обладать ребенок, то их можно разделить на четыре большие группы.

Эмоциональная готовность к школе подразумевает совокупность качеств, позволяющих ребенку преодолевать эмоциональную неуверенность, различные блокады, которые мешают воспринимать учебные импульсы или ведут к тому, что ребенок замыкается в себе.

Понятно, что не со всеми заданиями и ситуациями ребенок может справиться легко. Трудные задания, а также объяснения учителя могут вызывать у ребенка ощущения: «с этим я никогда не справлюсь» или «я не понимаю вообще, чего она (учительница) от меня хочет». Подобные переживания могут быть нагрузкой на детскую психику и привести к тому, что ребенок вообще перестает верить в свои силы и прекращает активно учиться. *Устойчивость к подобным нагрузкам, умение конструктивно обходиться с ними — важная составная часть эмоциональной компетентности.*

Когда ребенок что-то знает, хочет показать свои знания и тянет руку, то, естественно, не всегда получается так, что его действительно вызывают. Когда учитель вызывает другого, а ребенок хочет непременно показать свои знания, это может стать сильным разочарованием. Ребенок может подумать: «Если меня не вызывают, то и стараться не стоит» — и перестать активно принимать участие в уроках. В школьной жизни существуют самые разные ситуации, в которых ему приходится испытывать разочарования. На эти ситуации ребенок может реагировать пассивностью или агрессией. *Умение адекватно переносить разочарования и справляться с ними — еще одна сторона эмоциональной компетентности.*

Социальная готовность к школе тесно связана с эмоциональной. Школьная жизнь включает в себя участие ребенка в различных сообществах, вступление в многообразные контакты, связи и отношения и поддержание их.

Прежде всего это сообщество класса. Ребенок должен быть готов к тому, что он не сможет больше следовать только своим желаниям и импульсам независимо от того, мешает ли он своим поведением другим детям или учителю. От отношений в классном сообществе во многом зависит, насколько ребенок сможет успешно воспринимать и перерабатывать учебный опыт, то есть извлекать из него пользу для своего развития.

Представим себе это более конкретно. Если каждый, кто хочет что-то сказать или задать вопрос, будет в ту же минуту говорить или спрашивать, возникнет хаос, и никто никого не сможет слушать. Для нормальной продуктивной работы важно, чтобы дети слушали друг друга, давали бы собеседнику договорить до конца. Поэтому *способность воздерживаться от собственных импульсов и выслушивать других — это важный компонент социальной компетентности.*

Важно, чтобы ребенок мог чувствовать себя членом группы, группового сообщества, в случае школьного обучения — класса. Учитель не может обращаться к каждому ребенку в отдельности, но обращается ко всему классу. В этом случае важно, чтобы каждый ребенок понимал и чувствовал, что учитель, обращаясь к классу, обращается и лично к нему. Потому что *чувствовать себя членом группы — это еще одно важное свойство социальной компетентности.*

Дети все разные, с разными интересами, импульсами, желаниями и т.д. Эти интересы, импульсы и желания должны реализовываться сообразно ситуации и не в ущерб другим. Для того чтобы разнородная группа смогла успешно функционировать, создаются различные правила общей жизни. Поэтому *к социальной готовности к школе относится способность ребенка понимать смысл правил поведения и обхождения людей друг с другом и готовность следовать этим правилам.*

К жизни любой социальной группы относятся конфликты. Жизнь класса не представляет здесь исключения. Дело не в том, появляются ли конфликты или нет, а в том, как они решаются. Важно научить детей другим, конструктивным моделям разрешения конфликтных ситуаций: говорить друг с другом, вместе искать разрешения конфликтов, привлекать третьих лиц и т.д. *Способность конструктивно разрешать конфликты и социально приемлемо вести себя в спорных ситуациях является важной частью социальной готовности ребенка к школе.*

Моторная готовность к школе. Под моторной готовностью к школе понимается не только то, насколько ребенок владеет своим телом, но и его способность воспринимать свое тело, ощущать и произвольно направлять движения (владеть внутренней подвижностью), выражать при помощи тела и движения свои импульсы.

Когда говорят о моторной готовности к школе, то имеют в виду координацию системы «глаз-рука» и развитие тонкой моторики, необходимой для обучения письму. Здесь надо сказать, что скорость овладения движениями руки, связанными с письмом, может быть у разных детей различной. Это связано с неравномерным и индивидуальным созреванием соответствующих участков головного мозга человека. Многие современные методики обучения письму учитывают этот факт и не требуют от ребенка с самого начала мелкого письма в разлинованных тетрадях со строгим соблюдением границ. Дети сначала «пишут» буквы и «рисуют» формы в воздухе, потом — карандашом

на больших листах, и лишь на следующем этапе переходят к написанию букв в тетрадах. Такой шадающий метод учитывает, что ребенок может поступить в школу, имея недостаточно развитую руку. Однако в большинстве школ до сих пор требуют писать сразу маленьким шрифтом (по прописи) и соблюдать соответствующие границы. Это для многих детей сложно. Поэтому хорошо, если уже до школы ребенок овладел до известной степени движением руки, кисти и пальцев. *Владение тонкой моторикой является важной характеристикой моторной готовности ребенка к школе.*

Проявление воли, собственной инициативы и активности во многом зависит от того, насколько ребенок владеет своим телом в целом и способен выразить свои импульсы в форме телесного движения.

Участие в общих играх и радость от движения — это нечто большее, чем способ утверждения себя в детском коллективе (социальные отношения). Дело в том, что учебный процесс протекает ритмически. Периоды концентрации, внимания, работы, требующей известного напряжения, должны сменяться периодами активности, приносящими радость и дающими отдых. Если ребенок не может полноценно проживать такие периоды телесной активности, то нагрузка, связанная с учебным процессом, и общее напряжение, связанное со школьной жизнью, не смогут найти полноценного противовеса. *Вообще развитость так называемой «крупной моторики», без которой ребенок не может прыгать через скакалку, играть в мяч, держать равновесие на перекладине и т.д., а также получать удовольствие от разных видов движения, является важной составной частью готовности к школе.*

Восприятие собственного тела и его возможностей («Это я могу, я сумею с этим справиться!») сообщает ребенку общее позитивное ощущение жизни. Позитивное чувство жизни выражается в том, что детям доставляет удовольствие воспринимать препятствия, преодолевать трудности и испытывать свои умения и ловкость (забираться на деревья, прыгать с высоты и т.д.). *Уметь адекватно воспринимать препятствия и взаимодействовать с ними — важная составная часть моторной готовности ребенка к школе.*

Когнитивная готовность к школе, которая долгое время считалась и до сих пор многими считается основной формой готовности к школе, играет хоть и не основную, но все же весьма существенную роль.

Важно, чтобы ребенок мог некоторое время концентрироваться на какой-либо задаче и выполнять ее. Это не так-то просто: в каждый момент времени мы подвержены воздействиям раздражителей самого различного рода. Это шумы, оптические впечатления, запахи, другие люди и т.д. В большом классе постоянно происходят какие-либо отвлекающие события. Поэтому *способность некоторое время концентрироваться и удерживать внимание на поставленной задаче является важнейшей предпосылкой успешного обучения.* Считается, что хорошая концентрация внимания развита у ребенка, если он может в течение 15-20 минут внимательно выполнять поставленную перед ним задачу, не утомляясь.

Учебный процесс устроен так, что при объяснении или демонстрации каких-либо явлений часто возникает необходимость связать то, что происходит в данный момент, с тем, что объяснялось или демонстрировалось недавно. Поэтому наряду со способностью внимательно слушать необходимо, чтобы ребенок запоминал услышанное и увиденное и хотя бы некоторое время удерживал это в памяти. Поэтому *краткосрочная аудитивная (слуховая) и визуальная (зрительная) память, позволяющая мысленно переработать поступающую информацию, является важной предпосылкой успеха учебного процесса.* Само собой разумеется, что слух и зрение тоже должны быть хорошо развиты.

Дети с удовольствием занимаются тем, что им интересно. Поэтому, когда тема или задание, которое дает учитель, соответствует их склонностям, тому, что им нравится, проблем не возникает. Когда же детям неинтересно, они часто просто ничего не делают, начинают заниматься своими делами, то есть перестают учиться. Однако требовать от учителя, чтобы он предлагал детям только интересные для них темы, интересные всегда и для всех, совершенно нереально. Что-то для одних детей интересно, для других же нет. Невозможно, дай неправильно строить все преподавание исключительно на основе интереса ребенка. Поэтому школьное обучение всегда содержит такие моменты, когда детям приходится делать что-то, что им неинтересно и скучно, по крайней мере сначала. Предпосылкой того, что ребенок будет заниматься содержанием, которое для него поначалу чуждо, является общий интерес к учению, любопытство и любознательность по отношению к новому. *Такое любопытство, любознательность, желание учиться и чему-то научиться является важной предпосылкой успешного обучения.*

Учение — это в значительной мере систематическое накопление знаний. Такое накопление может протекать по-разному. Одно дело, когда я запоминаю отдельные элементы информации, не связывая их между собой, не пропуская их через индивидуальное понимание. Это ведет к механическому заучиванию. Такая стратегия обучения опасна, так как может стать привычкой. К сожалению, приходится констатировать, что в последние годы увеличилось количество студентов вузов, понимающих обучение именно так — как механическое воспроизведение непонятого материала, определений, схем и конструкций без всякой взаимосвязи, в отрыве от отношения к реальности. Такое «знание» не служит развитию мышления и личности в целом, быстро забывается.

Причина этого — неправильные привычки учения, закрепленные школьным обучением. Стратегия зубрежки (механического заучивания) устанавливается тогда, когда ребенку предлагается материал, который он еще не может понять, или в результате непродуманной методики, не учитывающей актуального уровня развития ребенка. Важно, чтобы знания, которые ребенок получает в школе и вне школы, складывались в разветвленную сеть взаимосвязанных элементов, пропущенных через индивидуальное понимание. В этом случае знание служит развитию и может быть применено в естест-

венных ситуациях. Такое знание является неременной составной частью компетентности — умения успешно справляться с проблемами в различных ситуациях жизни. Интеллигентное знание выстраивается шаг за шагом не только в процессе школьного обучения, но и из многообразной информации и опыта, получаемого ребенком вне стен школы.

Для того чтобы ребенок мог получаемую информацию интегрировать с уже имеющейся и выстраивать на ее основе разветвленную сеть взаимосвязанных знаний, необходимо, чтобы он к моменту обучения уже владел начатками логического (последовательного) мышления и понимал взаимосвязи и закономерности (выражаемые словами «если», «то», «потому что»). При этом речь идет не о каких-то специальных «научных» понятиях, а о простых взаимосвязях, встречающихся в жизни, в языке, в человеческой деятельности. Если мы утром видим, что на улице лужи, то естественно заключить, что ночью шел дождь или рано утром улицу полила поливальная машина. Когда мы слышим или читаем какую-то историю (сказку, рассказ, слышим сообщение о событии), то в этой истории отдельные высказывания (предложения) выстраиваются во взаимосвязанную линию благодаря языку. Язык сам по себе логичен. И, наконец, наши повседневные действия, употребление простых орудий в домашнем хозяйстве тоже подчиняются логической закономерности: для того чтобы налить воду в чашку, мы ставим чашку дном вниз, а не вверх и т.д. Логические связи в природных явлениях, языке и повседневных действиях служат согласно современной логике и психологии основанием логических законов и их понимания. Поэтому способность к последовательному логическому мышлению и пониманию взаимосвязей и закономерностей на уровне обыденной жизни является важной предпосылкой когнитивной готовности ребенка к обучению.

Представим теперь все названные нами элементы в виде общей таблицы «базисных компетентностей» готовности к школе.

Базисные компетентности готовности к школе

<p>Эмоциональная готовность к школе:</p> <ul style="list-style-type: none"> • способность выдерживать нагрузки; • способность выдерживать разочарования; • не бояться новых ситуаций; • уверенность в себе и своих силах 	<p>Социальная готовность к школе:</p> <ul style="list-style-type: none"> • умение слушать; • чувствовать себя членом группы; • понимать значение правил и умение соблюдать их; • конструктивно разрешать конфликтные ситуации
<p>Моторная готовность к школе:</p> <ul style="list-style-type: none"> • координация системы «рука–глаз», ловкость пальцев и рук; 	<p>Когнитивная готовность к школе:</p> <ul style="list-style-type: none"> • способность к концентрации внимания в течение некоторого времени;

<ul style="list-style-type: none"> • способность проявлять собственную инициативу и активность; • воспринимать равновесие, тактильные и кинестетические ощущения; • уметь воспринимать препятствия и активно взаимодействовать с ними 	<ul style="list-style-type: none"> • краткосрочная слуховая память, понимание на слух, визуальная память; • любознательность и интерес к учению; • логически связанное мышление, способность усматривать взаимосвязи и закономерности
--	--

Возникает вопрос: должен ли ребенок обладать всеми этими качествами в полной мере, чтобы быть «готовым к школе»? Детей, которые бы полностью соответствовали всем описанным характеристикам, практически не бывает. Но готовность ребенка к школе все-таки можно определить.

На основе компетентностного подхода к понятию «готовность к школе» разработаны способы наблюдения за ребенком и анализа полученных данных, позволяющие определить, готов ли будущий первоклассник к школьному обучению. Лучшее всего мы установим сильные и слабые стороны того или иного ребенка, если будем воспринимать и описывать его поведение в естественных ситуациях жизни на протяжении длительного времени.

Для этих целей разработаны матрицы (или анкеты) наблюдений. Существуют подробно разработанные матрицы наблюдений для профессиональных психологов, но для их применения и обработки нужна специальная подготовка. Мы представим упрощенную анкету (опросник), подготовленную специально для воспитателей и родителей. С ее помощью можно прицельно собирать и обобщать наблюдения за ребенком и примерно оценить, насколько он готов к школе, в чем его сильные стороны, где ему необходимы специальная поддержка и упражнения, а также стоит ли отдавать его в школу уже сейчас или лучше еще подождать.

Используя опросник, нужно учитывать следующее:

1. За ребенком нужно наблюдать в течение по крайней мере нескольких месяцев и в разных ситуациях. В искусственных ситуациях невозможно получить объективные данные о развитии ребенка. Когда ребенка вырывают из привычной среды, отвлекают от занятий, которые ему в данный момент интересны, и просят нарисовать картинку, чтобы проверить его «визуально-моторную координацию», ребенок будет пытаться как можно быстрее что-нибудь нацарапать, чтобы избавиться от неудобной для себя ситуации.

Когда ребенку, который чем-то занят, предлагают книжку с картинками, чтобы проверить его любознательность (будет ли он задавать вопросы и т.д.), сам способ такого «обследования» провоцирует ребенка на то, чтобы он безучастно сидел и ждал только одного ■.— когда все это закончится.

2. Каждое из исследуемых качеств может быть развито в разной степени.

Если описанное поведение наблюдается очень часто (практически всегда), можно считать, что данное свойство развито хорошо. Обозначим его цифрой 3.

Если описанное поведение наблюдается скорее часто, чем редко, характеризующее свойство развито удовлетворительно. Обозначим его цифрой 2.

Если скорее редко, чем часто, то необходимое для школьной готовности свойство развито недостаточно и обозначается цифрой 1.

Если же мы почти никогда не наблюдаем описанного поведения, данное свойство не развито вообще (цифра 0).

Цифры не имеют никакого отношения к оценке или отметке. Они являются средством наглядности объективной характеристики.

Опросник для наблюдений

Обведите кружком соответствующую цифру или поставьте на ней крестик.

Развитие тела — движение и восприятие

Как двигается ребенок на площадке для игр: проявляет ли он ловкость, сноровку, уверенность и смелость, или испытывает страх и боится?

0 1 2 3

Может ли он сохранять равновесие на перекладине, находящейся сравнительно высоко над землей или на ветке дерева, или ищет поддержки и хватается за дополнительную опору?

0 1 2 3

Может ли ребенок подражать характерным движениям, например, подкрадываться, как индеец и т.п.?

0 1 2 3

Может ли он бросать мяч в цель?

0 1 2 3

Может ли он ловить мяч, брошенный ему?

0 1 2 3

Любит ли ребенок двигаться, например, играть в салки или догонялки? Много ли он двигается?

0 1 2 3

Умеет ли ребенок правильно брать карандаш, используя большой и указательный пальцы, рисовать и «писать» им с разным нажимом?

0 1 2 3

Получается ли у ребенка, закрашивая картинки, соблюдать границы?

0 1 2 3

Может ли он застегивать и расстегивать пуговицы или молнию без посторонней помощи?

0 1 2 3

Умеет ли ребенок вырезать ножницами простые фигуры?

0 1 2 3

Если ребенку больно, как он реагирует: адекватно или преувеличенно?

0 1 2 3

Может ли ребенок находить на картинке правильные формы (например, похожие или отличные друг от друга)?

0 1 2 3

Может ли он правильно «локализовать» в пространстве источник звука (например, звонок радиотелефона и т.п.)?

0 1 2 3

Когнитивная сфера: мышление, речь, воображение, внимание, память

Понимает ли ребенок небольшие истории (сказки, связные рассказы) и может ли он передавать их содержание просто, но правильно (по смыслу)?

0 1 2 3

Понимает ли ребенок простые причинно-следственные связи?

0 1 2 3

Может ли ребенок узнавать и называть основные цвета и формы?

0 1 2 3

Проявляет ли он интерес к буквам и цифрам, к чтению и счету? Хочет ли он писать свое имя или другие простые слова?

0 1 2 3

Умеет ли он считать и определять простые числа, например, на кубике для игр?

0 1 2 3

Запоминает ли он имена других людей (детей и знакомых взрослых), помнит ли простые стихи и песни?

0 1 2 3

Как говорит ребенок: ясно, отчетливо и понятно для всех окружающих?

0 1 2 3

Говорит ли он полными предложениями и в состоянии ли понятно описать, что случилось (то есть какое-либо событие или переживание)?

0 1 2 3

Когда он что-то мастерит, вырезает, лепит, рисует — работает ли он с концентрацией внимания, целенаправленно, проявляет ли терпение и настойчивость, когда что-то не получается?

0 1 2 3

В состоянии ли ребенок заниматься каким-либо одним делом на протяжении хотя бы 10–15 минут и довести это дело до конца?

0 1 2 3

Играет ли он увлеченно один в свои игрушки на протяжении более длительного времени, придумывая сам себе игры и воображаемые ситуации?

0 1 2 3

Способен ли он выполнить простое задание тщательно и как следует?

0 1 2 3

Эмоции и социальность

Развито ли у ребенка доверие к себе и своим способностям?

0 1 2 3

Выражает ли он свои чувства адекватно ситуации?

0 1 2 3

Удавалось ли ребенку иногда преодолевать свою боязливость?

0 1 2 3

Может ли он ждать исполнения желаемого?

0 1 2 3

Может ли он на некоторое время в незнакомой обстановке быть без близких или знакомого взрослого, к которому он испытывает доверие?

0 1 2 3

Может ли ребенок сам (без помощи взрослого) отстаивать себя в трудной ситуации?

0 1 2 3

Рад ли он, что скоро пойдет в школу?

0 1 2 3

Любит ли он играть с другими детьми, учитывает ли интересы и желания других? Реагирует ли он адекватно на спорные ситуации?

0 1 2 3

Понимает ли и соблюдает ли общие правила в игре?

0 1 2 3

Завязывает ли он самостоятельно контакты с другими детьми?

0 1 2 3

Как ведет себя ребенок в случае конфликтов, настроен ли он на позитивное разрешение ситуации и принимает ли их?

0 1 2 3

Подведение итогов наблюдений

Если большая часть признаков готовности к школе оказываются слабо выраженными, то велика вероятность, что ребенку будет трудно адаптироваться к школе и успешно учиться на начальном этапе. Ему будет необходима дополнительная поддержка. Если ребенку еще не исполнилось 7 лет, имеет смысл подождать годик с зачислением в первый класс. Речь идет не о том, чтобы пассивно ждать, когда ребенок сам собой «дозреет» до школы, а о педагогической поддержке, соответствующей профилю развития конкретного ребенка. Если, например, ребенок хорошо развит интеллектуально, но в эмоционально-социальной сфере у него трудности⁴ имеет смысл поискать для него игровую группу, где он мог бы играть со сверстниками и некоторое время быть без родителей, не испытывая страха.

При этом следует избегать резких переходов к непривычной для ребенка ситуации. Если ему трудно без родителей в игровой группе, нужно осуществлять переход постепенно: первое время кто-то из близких ребенку людей должен присутствовать в группе, пока он не привыкнет к новой обстановке. Важно при этом, чтобы состав группы и руководитель (взрослый) были постоянными. Тогда у ребенка появится возможность выстроить стабильные эмоциональные отношения в новой социальной среде. Если наблюдения на основе опросника вызывают у родителей беспокойство, лучше обратиться в психологическую службу за консультацией специалиста.

Если слабовыраженными окажутся только немногие признаки, обозначенные в опроснике, особых сложностей с обучением у ребенка возникнуть не должно, а целенаправленная поддержка приводит к выправлению профиля развития.

Неверно делать вывод о готовности ребенка к школе только на основе его когнитивных (интеллектуальных) достижений, когда ребенок уже умеет читать, считать и т.д. Это следует особо подчеркнуть, так как родители часто совершают именно такую ошибку, путая когнитивное развитие с готовностью к школе.

Родителям бывает трудно объективно воспринимать слабые стороны своего ребенка. Кроме того, родители бывают склонны успехи или неудачи собственного ребёнка относить на свой счет и поэтому инстинктивно не хотят замечать и признавать, что у их ребенка проблемы. Однако для блага ребенка нужно постараться получить возможно более объективную картину его развития. В этой ситуации выводы педагогов, работающих с большим количеством детей и наблюдающих ребенка на фоне других детей, могут оказаться особенно ценными. Быть может, то, что родители считают проблемой и-оставанием в развитии, на самом деле совершенно нормально и встречается у большинства детей. К тому же наличие проблем в развитии и слабость ребенка, которую он проявляет в некоторых областях, — вещи совершенно нормальные. Гармоничные дети, развитые во всех отношениях, — явление замечательное, но в реальной современной жизни почти не встречающееся.

Часть вторая ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ И ГОТОВНОСТЬ К ШКОЛЕ

Эмоциональное развитие — основа готовности к школе

Излагая проблемы готовности к школе и способов поддержки развития ребенка, мы постоянно ссылались на важность эмоционального состояния ребенка, его устойчивости к стрессам и умение справляться с эмоциональными проблемами. Действительно, современные исследования, особенно открытия в области нейрофизиологии (физиологии мозга) и психологии, заставляют нас пересмотреть более ранние концепции здоровья и факторов

успешности человека в жизни. Можно вслед за известным американско-французским нейрофизиологом и врачом-психиатром Д.Серве-Шрайбером говорить о революции, происходящей в настоящее время в медицине и психологии, связанной с открытием центрального значения эмоциональной сферы в жизни человека¹.

Что такое эмоциональный интеллект?

Понятие интеллекта было введено в науку французским психологом Альфредом Бине, который в начале XX века изобрел так называемый «коэффициент интеллекта» (IC). Согласно теории Бине, интеллект — это совокупность умственных способностей, которые позволяют предсказать будущий успех человека в какой-либо области. Чем выше у человека коэффициент интеллекта, тем успешнее он должен быть. Чтобы подтвердить эту гипотезу, Бине разработал тест интеллекта — процедуру, которая затем стала знаменитой и положила начало новому широкому направлению исследований в психологии. Этот тест был направлен, главным образом, на проверку способностей к абстрагированию и умения обращаться с логической информацией. Под успехом здесь подразумевался сугубо *академический успех в усвоении и переработке информации*, изолированный от других значимых областей жизни человека. И образование до сих пор было фиксировано преимущественно лишь на «логическом интеллекте», на развитие которого были направлены все усилия, и только он, в сущности, и ценился как результат обучения. В зависимости от показателей, связанных со знаниями и умением решать интеллектуальные задачи, устанавливалась степень успешности человека в обучении.

Однако «успех» человека в широком смысле этого слова, то есть «в жизни» (положение в обществе, карьера, заработок, удовлетворение в личной жизни, наличие семьи и детей и т.п.), ни тест Бине, ни другие тесты, имеющие подобную сугубо интеллектуальную ориентацию, не учитывали. Серьезные исследования, проведенные уже в наше время, показали; существуют другие способности, очевидно более важные для успеха человека в жизни, чем абстрактный «логический интеллект».

Во второй половине XX века исследователями Йельского университета в психологию было введено новое понятие — «эмоциональный интеллект» (международное обозначение ЕС?). Широко известным оно стало благодаря книге бывшего профессора Гарвардского университета, а ныне редактора научного отдела «Нью-Йорк тайме» Даниеля Гольмана «Эмоциональный интеллект». Книга Д.Гольмана стала настоящей сенсацией. В США она за короткое время превратилась в бестселлер, была переведена на все евро-

пейские языки и заново пробудила в научных кругах дискуссию о том, что же такое интеллект¹.

Гольман заимствовал понятие «эмоциональный интеллект» у профессора психологии Йельского университета Петера Соловея. Речь идет о свойствах человека, которые весьма близки обыденному понятию «характер». Дело не в том, чтобы противопоставлять чувства, эмоции, сердце холодному здравому рассудку. Речь идет о взаимодополнении и равновесии обоих Полюсов, о так называемой «когерентности (гармонии) двух полушарий» (Серве-Шрайбер). Только тот, кто умеет воспринимать и идентифицировать свои чувства (гнев, печаль, страх, радость и т.п.), грамотно к ним относиться, является человеком с развитым эмоциональным интеллектом, а это значит — с высоким самосознанием, способностью управлять собой, способностью к пониманию других людей, способностью к компромиссам. *Только человек с развитым эмоциональным интеллектом способен оптимально использовать свой логический интеллект.*

Какое все это имеет отношение к подготовке детей к школе? Приведем примеры из книги Гольмана, говорящие сами за себя.

Группу четырехлетних детей усадили за столики со сладостями и предложили альтернативу: либо дети могут съесть свою порцию сладостей прямо сейчас, либо они получают две порции, если дождутся экспериментатора, который в данный момент должен уйти по своим делам. Некоторые дети взяли сладости сразу, как только взрослый ушел; другие поддались соблазну после некоторых колебаний и взяли сладости через некоторое время. Однако были дети, способные пятнадцать, а то и двадцать минут ждать возвращения взрослого, чтобы получить в награду двойную порцию сладостей. Через несколько лет, когда испытуемые уже заканчивали свое обучение в школе, их обследовали еще раз. Результаты оказались поразительными: обследование показало отчетливые социальные различия между терпеливыми и нетерпеливыми детьми. Те, кто в четырехлетнем возрасте был способен противостоять своим непосредственным желаниям, выросли самостоятельными, социально компетентными людьми, с высоким самосознанием. Они и в юном возрасте были способны отсрочить моментальное вознаграждение ради стратегических (отдаленных) целей, которые перед собой ставили. Они также лучше справлялись с неудачами. Другие были более неуверенными в себе, нерешительными, более незрелыми, страдали от зависти и ревности, провоцировали конфликты и даже показывали худшие результаты на экзаменах, причем независимо от уровня их IQ. Гольман делает вывод: *способность противостоять импульсам ради отдаленных целей — это центральная способность и существенная составная часть эмоционального интеллекта.*

Однако речь не идет только о том, чтобы знать собственные чувства и управлять ими. Не менее важно понимать чувства других. Эта способность имеет решающее значение в различных ситуациях социальной жизни — в семье, школе, профессии, для эмоционально «правильного» (корректного) обхождения людей друг с другом. Поэтому способность понимать и «правильно» обходиться с чувствами других людей, выражающимися в их мимике, жестах, интонациях, словах, является также неотъемлемой составной частью эмоционального интеллекта.

Основываясь на данных многочисленных исследований, Гольман утверждает: детство и подростковый возраст (пубертатный период) являются собой лучшие возможности для формирования эмоционального интеллекта. Гольман указывает на решающую роль родителей, которые могут служить детям наглядным примером эмпатии¹, а также на роль педагогов, обладающих высокоразвитой эмпатией. Однако, независимо от семьи и отдельных педагогов, образовательное учреждение как таковое должно взять на себя задачу развития эмоционального интеллекта и разработать программу «эмоциональной азбуки».

Эмоциональный интеллект, душевная стабильность и успешность школьного обучения

Книга Д.Гольмана основывается на многочисленных исследованиях, проводившихся с начала 1960-х годов. Мы привели пример одного из таких исследований, устанавливающих связь между развитием эмоционального интеллекта детей дошкольного возраста и личностными свойствами и возможностями молодых людей в возрасте окончания школы. Как родители и педагоги могут влиять на развитие ЕО?

Согласно современным научным представлениям, есть дети, которые оказываются эмоционально устойчивыми к стрессогенным воздействиям, несмотря на неблагоприятные социальные условия жизни. (Это свойство получило название «резилиенц» — устойчивость к неблагоприятным воздействиям среды.) У них устойчивость (резилиенц, от англ. *resilience*) развита как врожденное качество. Тем не менее данные многочисленных исследований выявляют связь между стилем семейного воспитания, развитостью ЕО и устойчивостью к стрессам (резилиенц), с одной стороны, и успешностью школьного обучения с другой.

Представим кратко одно из таких исследований. На протяжении более двадцати лет группа американских психологов под руководством профессора Джона Готмана изучала отношения детей и родителей и влияние этих отношений на развитие детей в возрасте от 5 до 17 лет. В фокусе ученых оказалось поведение родителей в отношении к детям в эмоционально напряженных ситуациях. В развернутых интервью с родителями выяснились

Общие вопросы взаимоотношений между супругами, насколько осознанно они воспринимают и понимают свои чувства, как реагируют на эмоциональный опыт своих детей. Были изучены физиологические реакции детей в трудных эмоциональных конфликтных ситуациях, а также эмоциональные реакции родителей на гнев или печаль их детей. После этого дети обследовались на предмет состояния здоровья, эмоциональной структуры, успешности в школьном обучении, социальных отношений.

Было установлено, что участвующих в исследовании родителей можно разделить на две категории: те, которые помогают детям ориентироваться в мире чувств, и те, которые этого не делают. Тех родителей, которые помогают детям понимать и справляться с эмоциональными проблемами, Готман называет «эмоциональными тренерами». Подобно тренерам спортсменов, они передают детям стратегии поведения в эмоционально трудных ситуациях, учат справляться с глубинами и вершинами жизни. Они не реагируют негативно, когда их дети испытывают гнев, печаль или страх. Вместо этого они признают негативные эмоции частью человеческой жизни и используют ситуации эмоционального напряжения как шанс сообщить детям важные стратегии поведения и установить с ними более близкие отношения.

Исследования обнаружили, что дети родителей, являющихся «эмоциональными тренерами», были значительно более здоровыми (меньше болели) и были существенно более успешными в школьном обучении, чем дети, родители которых применяли другие стратегии поведения. Они устанавливали более тесные отношения со своими сверстниками и были менее агрессивны. В целом у этих детей преобладали позитивные чувства, а негативные чувства были выражены в меньшей степени. Иными словами, они были более здоровыми в эмоциональном отношении. Но самое интересное состояло в том, что эти дети оказались более устойчивыми и стабильными в трудных ситуациях. Хотя и они, естественно, испытывали разочарование, печаль и гнев, но были способны сами справляться с этими чувствами, утешить себя или успокоиться.

Многочисленные исследования показали также, что Неблагоприятная ситуация в семье, развод родителей или напряженные отношения между ними, сопровождающиеся ссорами, снижают способность детей к дружеским отношениям, негативно влияют на их школьные успехи, устойчивость к стрессам и болезням и часто являются причинами эмоциональных расстройств (страхов, депрессий). Это нередко вообще ведет к неудаче в школьном обучении: дети перестают учиться.

Тем не менее дети, проходившие в семьях «эмоциональное обучение», в ситуации развода родителей оказались значительно более устойчивыми. Эти данные имеют особое значение для семей с напряженными отношениями между родителями. Для детей из таких семей «эмоциональное обучение» является крайне актуальным.

Программа «эмоционального обучения» по Д.Готману, или То, чему нужно учить родителей

Этот материал педагоги и психологи дошкольных учреждений могут использовать для проведения консультаций с родителями и для проведения тренингов

«Когда моя дочь расстроена чем-либо, это действительно важно для нас. Мы становимся благодаря этому еще ближе друг к другу», — сообщает в интервью мама пятилетней девочки. *«Я говорю ей тогда, что хочу с ней поговорить и знать, что она чувствует».* Также и отец этой девочки знает, что дочь нуждается в нем больше всего, когда она расстроена или рассержена. Никакие другие ситуации не пробуждают, по его словам, так сильно отцовские чувства, как ситуации, когда он может утешить дочь в ее расстроенных чувствах.

Таких родителей можно обозначить, как добросердечных и позитивных. Однако такая стратегия поведения родителей часто может оказаться недостаточной, чтобы справиться с эмоциональными проблемами детей и помочь им в развитии ЕС>. Гетман выделяет три стратегии поведения, которые не ведут к развитию ЕО:

1. Игнорирование. Родители недооценивают негативные чувства детей, не придают им значения.

2. Неодобрение, порицание. Родители критикуют выражение негативных чувств детей, осуждают их или наказывают детей, когда те бурно выражают свои чувства.

3. Невмешательство. Родители хотя и признают и понимают чувства детей, но не оказывают им помощи, не поддерживают детей и не ставят границы детскому поведению.

Проиллюстрируем данные стратегии поведения на наглядном примере.

Утром маленький сын Натальи не хочет идти в детский сад. Если Наталья игнорирует его чувства, то поступит, вероятно, следующим образом: она объяснит сыну, что его поведение неуместно, глупо; нет никаких причин расстраиваться по такому дурацкому поводу. Затем она будет пытаться отвлечь его, даст ему что-то вкусное или начнет рассказывать что-то интересное, например, какой секрет приготовила сегодня детям воспитательница.

Если Наталья применяет стратегию неодобрения, она начинает ругать сына. Она объясняет ему, что он упрямый и невоспитанный, и грозит, что если он не будет слушаться и тотчас не начнет одеваться, она никогда больше не поведет его в зоопарк.

Если Наталья придерживается позиции невмешательства, она, может быть, обнимет своего непослушного сына, покажет сочувствие и объяснит ему, что это нормально, что он хочет остаться дома. Но затем она не знает, как быть, потому что должна идти на работу и уладить еще кучу дел, и поэтому никак не может оставить его дома. В завершение она, может быть, даст

ребенку м и и|к-ту I ши другую сладость или предложит ему немного отсрочить выход из дому: «Ну ладно, давай поиграем минут десять и потом пойдем».

Посмотрим на поведение родителей, которых Готман называет «эмоциональными тренерами». Вот возможный диалог, включающий в себя все фазы «эмоционального тренинга», который будет вести Наталья в описанной выше ситуации:

Наталья: Максим, ты уже надел свою куртку? Нам пора выходить.

Максим: Нет. Я не хочу в детский сад.

П.: Ты не хочешь? Почему?

М.: Потому, что я хочу быть с тобой.

П.: Ты хочешь быть со мной?

М.: Да, я хочу остаться дома.

Н.: Знаешь, я понимаю, как ты себя чувствуешь. Я тоже иногда так хочу, чтобы мы утром никуда не спешили, посидели вместе на диване и я почитала тебе книгу, вместо того, чтобы уходить на работу. Но знаешь что? Я обещала своим коллегам на работе, что обязательно приду в 9 часов к ним, они меня ждут, и я должна сдержать слово.

М. *{начинает плакать}*: Я не хочу, чтобы ты уходила...

Н.: Иди сюда, мой милый *{берет его на колени}*. Мне очень жаль, но мы не можем остаться дома. Тебя это расстраивает?

М.: кивает.

Н.: Ты очень расстраиваешься?

М.: кивает.

Н.: Я тоже очень расстраиваюсь. *{Она дает ему некоторое время поплакать и держит его при этом за руку.}* Я знаю, что мы сделаем. Завтра мне не нужно на работу, а тебе в детский сад. Мы можем целый день быть вместе. Что бы нам такое предпринять? Тебе приходит что-нибудь в голову?

М.: Пойдем в зоопарк, а потом будем смотреть книжку с картинками.

Н.: Это здорово! Может, еще что-нибудь?

М.: Можно взять с собой машинку?

Н.: Я думаю, можно.

М.: А, Саша тоже пойдет с нами?

Н.: Нужно спросить у его мамы. Но сейчас уже пора. Давай пойдем. Хорошо?

М.: Хорошо.

Чем же отличается поведение Натальи в последнем примере? Как настоящий «эмоциональный тренер», Наталья признала правомерность чувств своего сына, помогла ему выразить эти чувства в словах, дала возможность проявить свои чувства, поддерживала его в тот момент, когда он плакал. Она не пыталась отвлечь его от его чувств, не ругала его, показала, что понимает его чувства и желания. В отличие от стратегии невмешательства, она установила границы: хотя и дала сыну некоторое время поплакать, все

же ясно сказала, что не должна опаздывать на работу и должна держать слово. Максим расстроился, но с этим чувством нужно учиться справляться. После этого она *помогла сыну понять, какие чувства он испытывает*, принять эти чувства; показала ему, как можно преодолеть печаль и радоваться тому, что принесет им следующий день.

Вот пять шагов «эмоционального обучения», которые Готман и его сотрудники выявили у «успешных», родителей. Эти родители

- 1) осознают чувства детей;
- 2) понимают выражение чувств детей, как повод сблизиться с ребенком и чему-то научить его;
- 3) выслушивают ребенка, сочувствуют ему и подтверждают детские чувства;
- 4) помогают ребенку назвать свои чувства;
- 5) ставят границы и одновременно развивают стратегии решения проблем, вызывающих эмоции.

Как учиться быть «эмоциональным тренером»?

Во многих странах существуют специальные курсы — тренинги для родителей — по развитию эмоционального интеллекта детей в условиях семейного воспитания. В нашей стране, к сожалению, таких «школ для родителей» еще недостаточно. Что же делать?

Мы дадим несколько советов, как можно, не дожидаясь специальных курсов, начать работать в данном направлении. Эта работа может оказаться полезной не только в контексте воспитания детей, но и в плане общего личностного развития. Все начинается с того, чтобы начать работу по развитию собственного эмоционального интеллекта, от которого, как мы писали выше, зависит успешность человека в жизни (личной жизни и на работе).

Инструкции для родителей

Прежде всего выделите для этой работы некоторое время. Первая задача — определить, к какой стратегии поведения вы имеете склонность. Для этого может пригодиться «эмоциональный дневник». Вспомните ситуации, когда ваш ребенок выражал какие-либо чувства. Опишите кратко эту ситуацию и то, как вы на нее реагировали. На одной стороне тетради вы записали ваши ~ слова, диалог с ребенком, ваши действия и реакции ребенка, а также то, что вы при этом чувствовали и что, по-вашему, мог чувствовать ребенок. Помощью в описании и анализе ситуации могут быть вопросы, почерпнутые из пяти шагов эмоционального обучения по Готману, которые мы описали в предыдущем разделе: осознаю ли я, что чувствует ребенок и принимаю ли я его чувства всерьез? Понимаю ли я его чувства, как повод для сближения и для того, чтобы научить ребенка понимать свои чувства и справляться с ними? и т.д. На одной стороне тетради опишите то, что фактически произошло в конкретной ситуации, на другой стороне попробуйте написать сценарий той

же ситуации при эмоциональном обучении. Сначала вам будет трудно осуществить, иную стратегию поведения, чем та, к которой вы привыкли. Поэтому такой сценарий «правильного» поведения и особенно слов (разговора) в духе эмоционального обучения ни, (чу шествляемый задним числом в спокойной ситуации) уаации, может послужить хорошим началом. Хорошо именно записать такой сценарий и затем проиграть его для себя несколько раз. Если вы проработаете пять-шесть типичных ситуаций, то почувствуете, что начинаете реагировать иронично, на проявления чувств ребенка и в духе эмоционального обучения и в естественной жизненной ситуации. Важно закрепить этот результат путем многократного проигрывания «идеального» поведения в воображаемой ситуации (ролевой игре) и повторения школьного поведения в реальной жизни. Хорошо также, в случае необходимости, обратиться в детскую психологическую службу или семейную консультацию.

Приведем пример типичной реакции многих родителей на приступы гнева маленьких детей. *«Когда моя четырехлетняя дочь злится, она бранится и стремглав выбегает из комнаты, как маленький гном. Это выглядит очень забавно, я не могу удержаться от смеха»*. Представьте себе, как среагировали бы вы и что бы вы почувствовали, если ли бы кто-то в ответ на ваш гнев (жена, муж, товарищ по работе, начальник) рассмеялся бы вам в лицо? Эта очень распространенная реакция является типичным примером, когда на первый вопрос, приведенный выше, следует ответить отрицательно. Родители, реагирующие таким образом, не понимают, какие чувства испытывает их ребенок, и не принимают его чувства всерьез. Другая типичная реакция этого типа — сказать, что *«из-за таких пустяков не стоит злиться (расстраиваться, испытывать страх)»*. Такая реакция родителей может привести к потере доверия к себе, так как ребенку внушается, что его чувства не имеют значения.

Если вы примете решение начать реализовать стратегию эмоционального обучения, то следует иметь в виду, что такой метод взаимодействия с ребенком подходит не во всех ситуациях и не является универсальным средством от всех проблем. Назовем и кратко охарактеризуем ситуации, в которых не следует применять стратегию эмоционального обучения:

1. У вас действительно нет времени. Ситуация жизни современной семьи такова, что значительная часть времени, которую вы проводите вместе с ребенком, тратится, чтобы следить за часами. Если ребенок не хочет идти в детский сад, устраивает в детском саду истерику, не отпускает вас, а у вас действительно нет времени спокойно заняться чувствами ребенка, то следует просто сказать: «Я понимаю твои чувства, но сейчас я должна идти на работу, и ты останешься с воспитателем. Мы потом обязательно поговорим об этом». В этом случае разговор о чувствах следует перенести на вечер или выделить другое время, когда будет возможность спокойно, без спешки поговорить.

2. Вас и ребенка окружают другие люди. Для интимного общения, которого требует эмоциональное обучение, нехорошо, если кто-то находится

рядом и может слышать ваш разговор, даже если этот «кто-то» — близкий вам человек (другой родитель, братья и сестры). Эмоциональные отношения — личное дело двоих людей.

3. Вы раздражены или чувствуете усталость. Будьте внимательны к состояниям, которые могут помешать вам свободно вести беседу. Если у вас нет сил, лучше поговорить в другой раз.

4. Ваш ребенок совершает плохие поступки. Если ребенок совершил плохой поступок, например, из чувства гнева испортил мебель или, желая избежать вашей негативной реакции, соврал, что он здесь ни при чем, то проявлять в этом случае эмпатию к его чувствам не следует. Нужно сначала ясно высказать свою позицию к поступку ребенка. Нужно подобрать слова так, чтобы они не унижали ребенка: «Я понимаю: ты рассердился, но портить мебель нельзя ни в коем случае! Больше всего меня возмущает то, что ты еще и соврал! Мне не нравится, когда в нашем доме врут. Это плохо!». Позже можно поговорить с ребенком о том, что можно было выразить свои чувства и другим, приемлемым образом, что в этом случае не приходится врать; самое плохое — это когда люди друг другу врут.

5. Ребенок, выражая свои чувства, в действительности вами манипулирует. Не всегда легко отличить манипуляцию от действительных чувств. Иногда дети ревут, кричат и т.д. не по-настоящему. Хотя они и расстроены тем, что вы должны уходить и не берете их с собой, тем не менее они могли бы спокойно играть, если бы не думали, что с помощью рева можно изменить ваше решение. В этом случае можно спокойно, но твердо сказать ребенку: «Да, это неприятно, что ты должен остаться сегодня с няней и мы не берем тебя с собой; но мы не можем этого сделать, и ты сегодня вечером побудешь с няней. Нет, рев не поможет, это решено. Лучше подумай, во что ты хочешь поиграть с няней, и приготовь игрушки».

Заключение

Мы сосредоточили наше основное внимание на проблеме развития эмоционального интеллекта не только потому, что считаем ее весьма важной для успешного обучения в школе, но и для того, чтобы создать противовес пособиям и программам раннего интеллектуального развития, заполонившим прилавки наших магазинов. Факты говорят о том, что, несмотря на широкое распространение таких программ, готовность детей к школе, их реальное психическое развитие год от года не улучшаются. Наоборот, количество проблемных детей возрастает. Мы надеемся, что наше пособие, несмотря на краткость, поможет родителям и педагогам дошкольных учреждений лучше сориентироваться в непростой ситуации подготовки ребенка к школе, установить с ребенком добрые, стабильные, дружеские отношения, а также поможет ребенку лучше справиться с требованиями предстоящего школьного обучения.