

Министерство образования и науки Республики Казахстан
Национальная академия образования имени И. Алтынсарина



**Развитие эмоционального интеллекта школьника.
Мероприятия по раскрытию интеллектуальных,
логических и аналитических способностей человека**

Нур-Султан
2022

Рекомендовано к изданию Ученым советом Национальной академии образования им. И. Алтынсарина (протокол № 6 от 25 мая 2022 года)

Развитие эмоционального интеллекта школьника. Мероприятия по раскрытию интеллектуальных, логических и аналитических способностей человека. Методические рекомендации. – Нур-Султан: НАО имени И. Алтынсарина, 2022. – 131 с.

Настоящие рекомендации разработаны с целью оказания методической помощи в развитии эмоционального интеллекта обучающихся организаций общего среднего образования Республики Казахстан. В работе рассмотрен зарубежный опыт по раскрытию интеллектуальных, логических и аналитических способностей человека, предложена стратегия системной работы по формированию эмоционального интеллекта обучающихся и педагогов.

Рекомендации предназначены для всего педагогического сообщества организаций общего среднего образования Республики Казахстан.

© Национальная академия образования
им. И. Алтынсарина, 2022

ВВЕДЕНИЕ

Наш стремительный век с его растущими вызовами глобализации и тенденциями развития современной цивилизации оказывает непомерное давление на эмоциональное состояние людей, о чем свидетельствуют рост психоэмоциональных нарушений, обострение всевозможных аутодеструктивных проявлений во всем мире. В этих условиях возникает острая необходимость в развитии способности управления эмоциями у людей.

Трудно представить себе сторону жизни, не связанную с нашими чувствами и эмоциями. Они влияют на здоровье, учебу, личную жизнь, успех в работе. Термин «эмоциональный» также привлекателен тем, что эмоции являются неотъемлемой частью психосоциального функционирования, мотивации, благополучия и удовлетворенности жизнью. Эмоции составляют ткань отношений и в той или иной степени встроены во все межличностные взаимодействия. Наш карьерный рост предполагает личный самоанализ и сложные процессы принятия решений. Разумное использование эмоций важно при выборе карьеры. Таким образом, привлекательность эмоционального интеллекта (далее – ЭИ) проистекает из его неотъемлемой связи с адаптацией и оптимальным социальным функционированием.

Уже с самого рождения ребенок проявляет эмоции и чувства, которые становятся определяющими в его развитии. ЭИ формируется в течение жизни, и каждый этап его развития важен для роста конкурентоспособности и психологической жизнестойкости личности.

Повсеместная битва за высокие результаты тестов привела к проигрышу в большой образовательной войне. Детям действительно необходимо научиться читать, писать и считать, но в процессе их обучения нужно учитывать гораздо больше. Наиболее важным оказалось развитие эмоциональных навыков: заботливость и продуктивность, уважительность, честность. Нам необходимо подготовить обучающихся к успеху в жизни, а не только к тому, чтобы хорошо учиться в школе, и для этого нам необходимо обратиться к их социально-эмоциональному обучению.

Существуют убедительные научные доказательства того, что программы социального и эмоционального обучения (ЭИ) улучшают благополучие, поведение и успеваемость детей [1]. Доказано, что программы ЭИ на всех уровнях от дошкольного до старшего школьного возраста способствуют развитию социальных, эмоциональных и академических компетенций. Анализ затрат и выгод шести программ ЭИ показал, что на каждый доллар, потраченный на программирование ЭИ, общество получает в среднем 11 долларов [1].

Каждая школа имеет возможности для развития ЭИ детей посредством управления школьной средой. Существует множество факторов, которые составляют среду или школьную экологию и оказывают прямое или косвенное влияние на всех обучающихся от детского сада до старшей школы. К таким факторам относятся учителя и сверстники, учебная программа и опыт обучения, а также социальная динамика группового взаимодействия. Эти и другие факторы

вливают на эмоциональный фон в школе и могут напрямую влиять на поведение учеников. Необходимо, чтобы вся школа была вовлечена в эмоциональное обучение, учитывающее влияние, которое члены школьной среды оказывает друг на друга.

Данная работа предпринята для изучения состояния ЭИ казахстанских школьников и разработки на основе международного опыта методических рекомендаций по развитию ЭИ в организациях общего среднего образования РК.

1 Мировой и отечественный опыт формирования эмоционального интеллекта у детей

Школьные консультанты во всем мире долгое время пытались определить свои роли в качестве специалистов по психическому здоровью, работающих в школах. Исторически сложилось так, что в школьном кодексе было написано, что напрямую определяло роль школьного консультанта и обязанности, необходимые для того, чтобы быть эффективными профессионалами. Но их действия часто не отражают решение социально-эмоциональных проблем. Скорее, эти обязанности часто совпадают с обязанностями учителя. Такие обязанности, как программы профилактики психического здоровья, кризисное вмешательство, индивидуальное консультирование или работа в малых группах, не акцентируются.

В то время как консультанты пытались определить свою роль в школах, началось движение, которое признало, что на здоровье и благополучие учащихся влияют навыки ЭИ. В 1995 году научный обозреватель *New York Times* Гоулман написал «ЭИ: почему он может иметь большее значение, чем IQ» [2]. В книге обобщены достижения в области педагогической теории и практики, человеческого развития, неврологии, когнитивной психологии и других прикладных поведенческих и психологических наук, поскольку исследователи начали уделять внимание развитию эмоционального сознания детей, их навыкам решения социальных проблем, и их избегание рискованного поведения для здоровья, а также применение результатов в школьных классах. Необходимость этой работы подкреплялась признанием того, что огромное количество проблем с психическим здоровьем, возникающих у молодежи школьного возраста, подавляет любую способность эффективно реагировать на них, и что существует острая необходимость в разработке мероприятий в классах для предотвращения многих форм поведения, проблем морали и адаптации до того, как они возникли. В то же время исследователи признали необходимость улучшения социального и эмоционального функционирования всех детей за счет продвижения активов и защитных факторов.

Интерес и энтузиазм, которые подпитывали желание Гоулмана написать «ЭИ», также привели его к созданию организации, приверженной продвижению социального и эмоционального обучения во всех школах, от дошкольных до старших. В 1994 году был основан Центр сотрудничества по продвижению социального и эмоционального обучения (CASEL), который начал работать с местными школами в районе Чикаго, чтобы решить вопросы внедрения и интеграции услуг по вмешательству для молодежи из групп риска с продвижением социальной компетентности в классе. В настоящее время аббревиатура CASEL расшифровывается как Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning. Одновременно ректор Университета Иллинойса предоставил начальное финансирование, чтобы позволить CASEL иметь более конкретный и стратегический план поддержки в штате. С этой целью CASEL создала консультативный совет руководителей штатов для руководства этими

инициативами, провела ряд общегосударственных конференций по теме «Совместная работа для успеха обучающихся» и активно участвовала в ряде сопоставлений и усилиях штата по планированию для поддержки благополучия и развития детей (например, Целевая группа по психическому здоровью детей).

В последние годы в Иллинойсе расширилось движение к интеграции CASEL в образовательную практику школ. По мере того как руководители организаций образования стали больше осознавать принципы ЭИ и влияние, которое программирование ЭИ может оказать на академическую успеваемость и благополучие учащихся, возрос интерес к стратегиям повышения эффективности программирования. ЭИ определяется как «процесс развития способности распознавать эмоции и управлять ими, развивать заботу о других, принимать ответственные решения, устанавливать позитивные отношения и эффективно справляться со сложными ситуациями» (CASEL, 2003). В это определение заложена основа для предотвращения проблем и содействия успеху учащихся за счет интеграции ЭИ в общешкольную деятельность. В прошлом был реализован ряд государственных инициатив, которые принесли обучающимся краткосрочные выгоды. Однако эти начальные инициативы часто были фрагментарными и не имели большого успеха в создании устойчивых программ по улучшению здоровья и благополучия учащихся. Иллинойс теперь приступает к новому видению ЭИ в школах. Это видение поддерживает руководящие принципы передовой практики комплексных, скоординированных и устойчивых программ для детей и молодежи.

Чтобы поддержать эти усилия, CASEL, с помощью гранта губернатора, работает со школами над созданием типовых сайтов программирования. Эти сайты, выбранные по всему штату, подчеркивают сложность реализации программирования ЭИ и замечательное влияние, которое программирование может оказать на обучающихся, сотрудников и семьи. В школах, которые хорошо справляются со своей работой, были собраны доказательства, подтверждающие, что программирование ЭИ улучшает навыки детей и создает атмосферу заботы и воспитания.

Закон о психическом здоровье детей Иллинойса 2003 г.[3]

Весной 2001 года группа заинтересованных лиц провела день в государственных школах Чикаго. Они уехали, встревоженные количеством обучающихся, подавленных и травмированных насилием в своих домах и общинах. Этим обучающимся нужен был кто-то, с кем можно было бы поговорить об их заботах и тревогах. В результате Управление по предотвращению насилия штата Иллинойс создало рабочую группу для изучения состояния психического здоровья детей в штате Иллинойс и подготовило технический документ (Рабочая группа по психическому здоровью для детей, 2001 г.) - важный первый шаг в выявлении ключевых проблем, с которыми сталкиваются детьми и молодежь в Иллинойсе. На основе этого документа и информации, содержащейся в проекте «Комитет социально-эмоционального здоровья от рождения до пяти лет», государственном проекте, поддерживаемом Фондом Роберта Вуда Джонсона, было принято совместное

решение о созыве и проведении многопрофильного школьного / общественного задания по психическому здоровью штата Иллинойс. Необходимо было продолжить изучение состояния психического здоровья детей. Управление по предотвращению насилия штата Иллинойс под руководством Барбары Шоу в 2002 году учредило Целевую группу по психическому здоровью детей. В работе приняли участие более 100 групп и отдельных лиц. К столу вызвали школьных вожатых!

Члены Целевой группы по психическому здоровью детей представляли ключевые ведомства (например, психическое здоровье, благополучие детей, общественное здравоохранение, образование, ювенальная юстиция), профессиональные организации и заинтересованные лица. В состав исполнительного комитета целевой группы входили следующие группы: государственные школы Чикаго, Управление генерального прокурора, Ассоциация психического здоровья в Иллинойсе, Фонд профилактики Организации Объединенных Наций, Общественная ассоциация психиатрической помощи штата Иллинойс, Иллинойс Насилие. Управление по профилактике, Иллинойс, Департамент по делам детей и семьи, Иллинойс, Департамент Human Services, Ассоциация школьных консультантов штата Иллинойс и Voices for Illinois Children, и это лишь некоторые из них.

Группа начала с выявления людей, которые продемонстрировали понимание систем психического здоровья детей и участвовали в создании значимых изменений. Они также определили другие группы, законодателей и отдельных лиц, которые не только играли важную роль в охране психического здоровья детей, но и являлись потребителями и работниками существующей системы психического здоровья детей. Этим людям пригласили присоединиться к Целевой группе по психическому здоровью детей и помочь в разработке рекомендаций по развитию всеобъемлющей и скоординированной системы психического здоровья детей.

Целевая группа была разделена на три комитета - по раннему детству, школьному возрасту и по политике и ресурсам - которым было поручено формировать рекомендации, которые будут включены в отчет для политиков штата Иллинойс. Исполнительный комитет целевой группы состоял из сопредседателей трех комитетов и представителей ключевых государственных органов. Вместе эти комитеты предоставили ценную информацию о существующих государственных системах и услугах. Государственные агентства были неотъемлемыми партнерами в этих усилиях. Например, Кэролайн Кокрэн Копел, заместитель секретаря Департамента социальных служб штата Иллинойс, провела опрос агентств штата, которые предоставили целевой группе важную информацию, касающуюся существующих систем и служб штата.

Рекомендации были обсуждены, и был достигнут консенсус. Отчет Целевой группы по психическому здоровью детей был опубликован в апреле 2003 года и представлен губернатору Иллинойса Роду Благоевичу и Генеральной Ассамблее с широким распространением среди основных заинтересованных

сторон по всему штату. В нем говорится: исследования ясно показывают, что здоровое социальное и эмоциональное развитие детей является важным фактором готовности к школе, академической успеваемости и общего благополучия. Было показано, что усилия по профилактике и раннему вмешательству улучшают готовность к школе, состояние здоровья и успеваемость, а также снижают потребность в более дорогостоящем лечении психических заболеваний, сохранении успеваемости, услугах специального образования и зависимости от социального обеспечения. К сожалению, значительное число детей из Иллинойса испытывают серьезные проблемы с психическим здоровьем, и многие из них не получают необходимых услуг. (Целевая группа по охране психического здоровья детей Иллинойса, 2003 г.)

Основные выводы и основные принципы отчета, а также вклад комитетов помогли разработать рекомендации, включенные в окончательный отчет. Среди пяти страниц рекомендаций, выдвинутых целевой группой, был определен основной набор приоритетных рекомендаций. В отчете были определены следующие приоритетные рекомендации, «имеющие решающее значение для достижения немедленных успехов, привлечения дополнительных источников финансирования и развития всеобъемлющей системы охраны психического здоровья детей». (Целевая группа по психическому здоровью детей Иллинойса, 2003 г.):

I. Сделать психическое здоровье детей приоритетом в Иллинойсе.

II. Максимизировать текущие инвестиции и инвестирование достаточных государственных и частных ресурсов с течением времени.

III. Создать квалифицированную и должным образом подготовленную рабочую силу с достаточным количеством профессионалов для обслуживания детей и их семей.

IV. Разработать комплексную, многокультурную и многогранную кампанию по повышению осведомленности общественности для снижения стигмы психических заболеваний; информировать семьи, широкую общественность и другие ключевые аудитории о преимуществах социального и эмоционального развития детей; и проинформировать родителей, поставщиков медицинских услуг и других лиц о том, как получить доступ к услугам.

V. Создать ориентированную на качество систему охраны психического здоровья детей с совместной подотчетностью между ключевыми государственными учреждениями и программами, которая проводит текущую оценку потребностей, использует индикаторы результатов и контрольные показатели для измерения прогресса и внедряет системы отслеживания и отчетности по качеству данных.

VI. Создать исследовательские и ресурсные центры по психическому здоровью детей для сбора и содействия исследованиям передовых методов и модельных программ, обмена информацией с политиками Иллинойса, практиками и широкой общественностью, разработки учебных и образовательных материалов, оказания технической помощи и других ключевых мероприятий.

VII. Обеспечить финансирование культурно компетентных и клинически значимых исследований, включая лонгитюдные исследования, которые: рассматривают научно обоснованные методы профилактики психического здоровья детей, раннего вмешательства и лечения; претворяют в жизнь стандарты и политические последствия для ключевых групп; и используют для улучшения программ и услуг.

Целевая группа согласилась с тем, что для того, чтобы психическое здоровье детей стало приоритетом в Иллинойсе, директивные органы должны быть осведомлены о проблемах, с которыми сталкиваются дети и молодежь, и о решениях, указанных в отчете целевой группы. Более того, требовалось законодательство, чтобы систематизировать некоторые из приоритетных рекомендаций, чтобы рабочая группа продолжила свою жизнь за пределами отчета.

Штат Иллинойс признал, что его система охраны психического здоровья детей была фрагментированной, недофинансируемой, приняв Закон о психическом здоровье детей 2003 года. В результате принятия этого закона было создано Партнерство по охране психического здоровья детей Иллинойса, в котором представлены школьные консультанты. Партнерство отвечает за разработку плана охраны психического здоровья детей в штате Иллинойс, который определяет направление построения эффективной системы охраны психического здоровья детей, отвечающей потребностям детей в возрасте от 0 до 18 лет в профилактике, раннем вмешательстве и лечении. Кроме того, закон требует, чтобы Совет по образованию штата Иллинойс включил стандарты социально-эмоционального развития в Стандарты обучения штата Иллинойс. С августа 2004 года все школы в Иллинойсе несут ответственность за разработку политики, учитывающей роль социально-эмоционального развития в своих школьных программах округа. Закон разрешает использовать средства Управления психического здоровья на детей от 0 до 18 лет и совершенствует методы получения средств Medicaid, которые можно было бы использовать для поддержки психического здоровья детей. Законопроект Сената 1951 года был принят обеими палатами без возражений в августе 2003 года.

4 марта 2004 г. губернатор Иллинойса Благоевич назначил 25 членов Партнерства по охране психического здоровья детей и назначил Шоу председателем. Представители ключевых государственных ведомств также являются членами партнерства. Были сформированы четыре комитета: по раннему детству, школьному возрасту, школьной политике и стандартам, и общественной осведомленности. Школьные консультанты, школьные социальные работники, психологи и школьные администраторы представлены в исполнительном комитете партнерства.

Партнерство провело встречу и проанализировало работу целевой группы и окончательный отчет, взяв на себя ответственность за развитие рекомендаций отчета для разработки плана действий и стратегий по изменению систем. Опубликованы заявки на работу подкомитета. Партнерство было переполнено интересом, проявленным множеством людей, заинтересованных в работе над

разработкой плана психического здоровья детей. Были отобраны члены комитетов, работа комитетов продолжалась.

Большая часть работы партнерства до этого момента проводилась при относительно небольшом бюджете Управления по предотвращению насилия Иллинойса и Фонда Ирвинга Б. Харриса, а также при поддержке Blue Cross Blue Shield. Как только партнерство было инициировано, были определены более агрессивный план сбора средств и бюджет для поддержки работы партнерства. Первоначальные средства были определены и обеспечены для некоторых из следующих областей: стипендии для родителей, работающих в комитетах, укомплектование персоналом, консультации, разработка и реализация кампании по информированию общественности, разработка и реализация плана оценки и пилотные проекты. После того, как план партнерства будет представлен губернатору, партнерство приступит к сбору средств для основных приоритетов, определенных в плане.

Вскоре были внесены изменения. В конце концов, ЭИ был признан неотъемлемой частью миссии школы и важнейшим компонентом академической готовности и успеваемости учащихся. Школам было дано поручение предпринять конкретные шаги для решения проблем социального и эмоционального развития своих учеников.

Элементы Закона о психическом здоровье детей, которые непосредственно касаются ЭИ:

- Раздел 15 (а) включение ЭИ в стандарты обучения штата: Совет по образованию штата Иллинойс должен разработать и внедрить план по включению стандартов социального и эмоционального развития как часть стандартов обучения штата Иллинойс с целью повышения и измерения готовности детей к школе. и способность достигать академический успех. План должен быть представлен Губернатору, Генеральной ассамблее и Партнерству до 31 декабря 2004 г.

- Раздел 15 (b) включение ЭИ в образовательную программу каждого округа: каждый школьный округ штата Иллинойс должен разработать политику включения социального и эмоционального развития в образовательную программу округа. Политика должна касаться обучения и оценки социальных и эмоциональных навыков и протоколов для реагирования на детей с проблемами социального, эмоционального или психического здоровья или с комбинацией таких проблем, которые влияют на способность к обучению. Каждый округ должен представить эту политику в Совет по образованию штата Иллинойс до 31 августа 2004 г.

Для школ, которые уже обеспокоены социальным и эмоциональным развитием своих учеников, этот закон предоставляет гибкость для включения ЭИ в их планы улучшения школы. Это также позволяет им уделять время обучению навыкам, необходимым для успеха в школе и в жизни.

Комитет по школьной политике и стандартам работал с членами Совета по образованию штата Иллинойс и CASEL, чтобы дать школам указания при

разработке своей политики по включению ЭИ в свои образовательные программы. На этот комитет возложено несколько задач:

1. Разработать простые инструкции, включая инструмент для самооценки и шаблон отчета, для школьных округов, чтобы они могли разработать и представить свою политику по включению ЭИ в их образовательные программы.

2. Разработать процесс оказания технической помощи школьным округам в разработке их политики.

3. Разработать процесс рассмотрения представленных школьным округом документов, а также повторного просмотра и анализа политики округа.

4. Работать с Советом по образованию штата Иллинойс над созданием плана включения социального и эмоционального развития в стандарты обучения штата Иллинойс.

5. Разработать план оценки выполнения стандартов социального и эмоционального развития.

Комитет школьного возраста разработает стратегический план всеобъемлющей и скоординированной системы для удовлетворения социальных и эмоциональных потребностей детей школьного возраста в возрасте от 6 до 18 лет, включая профилактику и поощрение, раннее вмешательство и лечение. Это многопрофильный комитет, который рассматривает множество сквозных вопросов, поскольку они стремятся определить приоритетность рекомендаций и создать видение своего плана.

Иллинойсская модель развития и Национальные стандарты программ школьного консультирования поддерживают стандарты социально-эмоционального обучения. В определении ролей и профессиональных стандартов для школьных консультантов четко указано, что консультанты обучены понимать социально-эмоциональное развитие и что они действуют в школах как профессионалы в области психического здоровья. С самого начала школьные консультанты входили в состав Целевой группы по психическому здоровью детей, а теперь - в Партнерство по охране психического здоровья детей. Они были признаны специалистами в области психического здоровья, работающими в школах. В соответствии с Законом о психическом здоровье детей, направленным на профилактику, раннее вмешательство и лечение, у школьных консультантов, школьных социальных работников, школьных психологов и школьных медсестер есть возможность работать вместе, чтобы гарантировать, что социально-эмоциональному развитию учащихся уделяется первоочередное внимание.

Это важное время в Иллинойсе для психического здоровья детей, для ЭИ и для школьных психологов. Наконец, были выявлены препятствия и были признаны исследования, которые подтверждают, что ЭИ имеет решающее значение для академической успеваемости и эмоционального благополучия.

Школам было поручено написать политику ЭИ и включить ее в свои учебные планы. Совету образования Иллинойса было поручено разработать стандарты ЭИ. Управлению психического здоровья разрешено использовать средства для детей от 0 до 18 лет. Департаменты государственной помощи,

социальных служб и службы по делам детей и семьи штата работали вместе над инициативой, предусматривающей создание горячей линии и программы скрининга для детей из малообеспеченных семей с психическими заболеваниями.

ЭИ основан на концепциях и компетенциях ЭИ [4] и соответствует стандартам личностно-социального развития школьных консультантов. Учителя чувствуют повышенную ответственность за подготовку учеников к стандартизированному тестированию, и их дни четко структурированы вокруг этих целей. Задача консультантов - помочь учителям изменить свое представление об ЭИ. ЭИ не должен быть еще одним предметом, который нужно преподавать. Учителя должны рассматривать эту работу не как «дополнение», а как «добавку» к своему дню. Крайне важно, чтобы консультанты по ЭИ помогли учителям понять ценность ЭИ, чтобы включить в урок. Необходимо использовать собственные социально-эмоциональные навыки для поддержки и без того перегруженных учителей, понимая, какое давление они испытывают, чтобы соответствовать стандартам учебной программы. Помогая учителям разрабатывать уроки ЭИ, которые могут быть включены в их классы грамотности и социальных наук, и обучая их в классах, можно достичь как ЭИ, так и академических целей, а также преодолеть некоторые препятствия на пути к развитию школ с ЭИ.

В последнее десятилетие средства массовой информации широко освещали и восхищались связью между ЭИ и личным успехом. Это привело к интересу к ЭИ и социально-эмоциональному развитию в школах. Связанные с этим социально-эмоциональные процессы, такие как саморегуляция, эмоциональная компетентность и социальная адаптация, изучались в отношении развития и образования ребенка [5]. Также изучалась эффективность программ ЭИ в школах [6, 7].

Программа ЭИ, реализованная в государственных школах Нью-Йорка, была частью проекта EXSEL, который предполагал сотрудничество между учителями и консультантами для создания конкретных уроков ЭИ, которые были включены в существующую академическую программу. Советник-психолог ЭИ еженедельно проводил экспериментальные мероприятия со обучающимися участвующими классами. Социально-эмоциональные уроки, которые преподавались (например, распознавание чувств, самовыражение, управление сильными эмоциями), подкреплялись в течение недели использованием классными учителями материалов ЭИ и заданий по другим предметам. Такая структура улучшает изучение эмоций, обеспечивая многократное воздействие материала ЭИ в различных контекстах. Это также позволило обучающимся практиковать социально-эмоциональные навыки, которые лежали в основе еженедельных уроков.

Когда учителя, консультанты и ученики работают вместе в рамках программ ЭИ, можно создать продуктивную среду обучения не только для эмоционального обучения, но и для академической успеваемости. Навыки, связанные с эмоциональным осознанием, управлением и выражением эмоций,

позволяют учителям и учащимся разрешать конфликты по мере их возникновения и работать на взаимовыгодной основе.

Теория множественного интеллекта Ховарда Гарднера (1983) заставила многих преподавателей пересмотреть свои прежние представления об успехах учащихся в учебе и передовых методах преподавания в классе. С самого начала исследований Гарднера область ЭИ существенно развивалась и привлекала все большее внимание со стороны различных профессий, включая бизнес, организационную психологию и образование [2].

Командная работа и сотрудничество ЭИ относится к способности обрабатывать эмоциональную информацию, поскольку она связана с восприятием, ассимиляцией, выражением, регулированием и управлением эмоциями [8]. Эмоционально интеллигентных людей обычно характеризуют как хорошо приспособленных, теплых, искренних, настойчивых и оптимистичных [9]. Основываясь на краеугольном камне исследования ЭИ, есть многочисленные результаты исследований, которые показывают, что школы значительно более успешны в достижении своих общих целей и задач, когда они объединяют усилия по продвижению академического, социального и эмоционального обучения [10].

Школьные консультанты играют незаменимую роль в улучшении общего социального и эмоционального здоровья и благополучия в школах. Некоторые примеры того, как школьные консультанты делают это, включают организацию и развитие программ обучения родителей, принятие программ предотвращения запугивания, создание и управление проектами обучения служению, а также содействие школьной среде для повышения доступности, благодаря чему учащиеся имеют безопасную среду обитания.

Работа с детьми с особыми образовательными потребностями

В школе Бартл в Хайленд-Парке, штат Нью-Джерси систематически внедрена проверенная исследованиями модель ЭИ – принятие социальных решений / решение проблем (SDM / PS [11] в рамках повседневной рутины и уроков обычного школьного дня для всех обучающихся. Фактически, навыки встроены настолько четко, что иногда ученики не осознают, что они на самом деле приобретают навыки, необходимые, чтобы помочь им стать социально и эмоционально интеллигентными, потому что практика этих навыков является неотъемлемой частью повседневной жизни.

Эта модель основана на теоретических подходах, обеспечивая при этом постоянную поддержку и отработку навыков, необходимых для групп населения с особыми потребностями для интернализации и повторного изучения необходимых навыков.

Модель SDM / PS – это учебная программа, основанная на навыках, с учебным планом, который можно сравнить с обучением спортивным навыкам в любом виде спорта. Она проиллюстрирует, как методы SDM / PS могут быть внедрены в сеансы консультирования и применяться для непосредственного воздействия на индивидуальные потребности этих обучающихся.

Независимо от того, имеют ли школы институциональные школьные программы ЭИ, как в Bartle School, школьные консультанты найдут множество приложений для обучения и тренировки навыков, подсказок языковых навыков и структуры принятия решений модели SDM / PS в рамках своих консультаций с обучающимися [11].

Вспользуя восьмиступенчатую структуру принятия решений модели SDM / PS, консультанты владеют языком, знакомым обучающимся и достигают результата. Консультанту необходимо установить прочные связи с членами группы по изучению детей, он может сыграть ключевую роль в предоставлении информации о повседневной деятельности школы и успеваемости учащихся членам группы по изучению детей.

Часто IEP включают участие в занятиях в малых группах (например, социальные навыки, управление гневом, потери и т. Д.) или в Bartle School, посвященной принятию социальных решений. Члены группы по изучению детей часто делят свое время между школами, поэтому именно школьный консультант является постоянным лицом в школе, готовым помочь учащимся, когда происходит эмоциональный срыв или когда делается неправильный выбор, который требует размышления. Успеваемость учащихся в рамках сеанса решения проблем с использованием восьмиступенчатого процесса решения проблем может предоставить ценную диагностическую информацию. Учащийся может иметь ограниченный словарный запас или набор чувств или быть неспособным выразить проблемы словами, или иметь арсенал возможных решений, которые все попадают в диапазон «драться или бегать», или «бить их, или бегать, как цыпленок». Сочетание обучения в классе и дополнительной поддержки посредством консультирования обеспечивает прочную основу для постоянного и систематического развития навыков, которое происходит в рамках консультационных сессий и за их пределами. Как и в случае с большинством когнитивно-поведенческих подходов, роль консультанта - это роль учителя и тренера, которые работают со обучающимся над повторным обучением этому навыку и предоставляют дополнительные возможности для учащихся с особыми потребностями для практики и применения навыков в конкретных целевых областях в процессе обучения.

Развитие навыков SDM / PS учащихся

Одним из важнейших жизненных навыков, которые необходимо развивать учащимся, является способность решать социальные проблемы. Работа в группах и совместная работа над групповыми проектами являются отличным средством для тестирования и развития социальных навыков учащихся в группе. Руководство по решению личных проблем (1993–2001) – это программное приложение, которое было разработано, чтобы помочь обучающимся тщательно проработать проблемные ситуации в формате, идеальном для контекста консультирования. Программа выступает в роли наставника или терапевта на диске и помогает ученику взглянуть на проблемную ситуацию в ином свете. Программа была разработана таким образом, чтобы учащиеся могли взглянуть

на свою проблему с новой точки зрения и обсудить новые способы разрешения ситуации, если она возникнет снова в будущем. Руководство по решению личных проблем приносит идеи, события, чувства в новые отношения. Компьютерный формат помогает связать мышление с поведением; это освобождает учащихся и тех, кто с ними работает, от эмоциональных заторов, которые мешают чувствам, подавляют мышление и нарушают позитивное целенаправленное поведение.

Более двух десятилетий исследований и практики к разработке аббревиатуры, которая четко описывает шаги, необходимые для эффективного решения проблем. Именно этот процесс решения проблем лежит в основе «Руководства по решению личных проблем» (1993–2001) [12]. Называется акроним решения социальных проблем FIG TESPN (произносится как Fig TES-pin). Когда FIG TESPN представляется обучающимся, объясняется это как своего рода сверчок Джими или тренера, который остается в стороне, но помогает, если это нужно. Хотя тренер может дать ученику совет или направление, то говорят ему, что он единственный на игровом поле, и в конечном итоге он должен принимать решения сам. FIG TESPN – это способ говорить о шагах, которые люди могут предпринять, чтобы перейти от идей к ответственным и продуманным действиям.

Каждая буква в аббревиатуре FIG TESPN обозначает отдельный шаг в процессе принятия социальных решений и дает учащимся основу для четкого осмысления принимаемых ими решений. Процесс FIG TESPN динамичен: иногда дети могут входить в процесс посередине, работать в обратном направлении от конца к началу или выполнять его последовательно, шаг за шагом. Компьютерная программа проводит обучающихся через этапы естественного интерактивного процесса, который вовлекает их в процесс индуктивного решения задач. Вот шаги для решения социальных проблем с использованием модели FIG TESPN:

1. Чувства побуждают меня к размышлениям.
2. У меня проблема.
3. Гол дает мне ориентир.
4. Подумайте о том, что я могу сделать.
5. Представьте себе результаты.
6. Выберите лучшее решение.
7. Спланируйте процедуру, предвидите подводные камни, практикуйтесь и выполняйте их.
8. Обратите внимание на то, что произошло, и что теперь?

Руководство по решению личных проблем (1993–2001) можно использовать в ситуациях задержания, дисциплинарного взыскания, консультационных сессий, а также при разрешении споров и конфликтов. Его можно использовать в любое время, когда есть проблема, над которой учащимся нужно подумать и решить. Руководство по решению личных проблем можно использовать для обучения профилактическим навыкам молодежи из групп высокого риска либо в качестве дополнения к существующей профилактической

программе, либо отдельно. Руководство по решению личных проблем предназначено для учащихся средних и старших классов. Его можно использовать как в обычном, так и в специальном обучении, и он эффективен как для отдельных лиц, так и для групп.

В приложение включены две версии «Руководства по решению личных проблем». Первый вводится щелчком по ключевому слову проблема и используется, когда у детей есть проблема или решение, о которых они думают. Второй вводится щелчком по ключевому слову проблема и используется, когда дети попали в тюрьму или другие дисциплинарные или академические трудности, и им нужно подумать о том, что произошло, и как они могут решить эту проблему или избежать той же проблемы в будущем. Обе версии содержат план действий, который ученики могут использовать для реализации своих идей.

Руководство по решению личных проблем – это уникальный способ побудить детей подать заявку и узнать, как лучше решать проблемы. Программа проводит пользователей через процесс FIG TESPН и помогает им взглянуть на проблему с новой точки зрения (Рис. 1). После того, как обучающийся прошел всю программу, Руководство по решению личных проблем распечатывает план действий, которому может следовать консультант или кто-либо другой, кто работает с учениками. Вторая программа, которая все еще находится в стадии разработки, использует другой подход, все еще используя компьютер, к обучению навыкам решения социальных проблем. Используя мультимедийный авторский инструмент iBuild (2000), второй автор создал интерактивное программное приложение, предназначенное для сосредоточения на широком спектре навыков, которые обычно являются частью учебной программы по решению социальных проблем. Когда они запускают программу, обучающиеся могут перейти к любому разделу программы, щелкнув тему. Программа отслеживает, где обучающийся остановился, и отмечает страницу, которую обучающийся предварительно просмотрел как часть урока. Интерактивный курс по решению социальных проблем (1999–2001) использует оцифрованную речь, звуковые эффекты и видео в формате QuickTime для улучшения презентации навыков. Некоторые из экранов были разработаны в игровом формате, чтобы вовлекать учащихся в познавательные и веселые занятия. На протяжении всего курса учащимся предлагается взаимодействовать с программой, вводя информацию, нажимая кнопки и перемещая объекты на экране.

NEXT STEP	FEELINGS I HAD
<p>Describe how you FELT just BEFORE the trouble started. Use a new sentence for each feeling, like "I was really mad at Jan." Use as many different feeling words as you want to.</p> <p>Press ↵ after each sentence.</p> <p>Press PgDn to PROCEED</p>	<p>◆ I felt bored.</p>

Рисунок 1. Снимок экрана из Руководства по решению личных проблем (1993–2001 гг.).

Интерактивный курс по решению социальных проблем был разработан для использования в качестве вспомогательного средства для обучающихся, которые осваивают новые навыки в рамках своего участия в группах по решению социальных проблем (Рис. 2). Многие навыки, которые будут представлены в рамках учебной программы по решению социальных проблем, включены в этот прикладной модуль. У обучающихся есть множество возможностей попрактиковаться в навыках готовности, которые обычно являются частью любой учебной программы по решению социальных проблем. Обучающихся учат распознавать телесные сигналы и ощущения, которые позволяют им узнать, когда они испытывают стресс, и обучают простой технике расслабления, которая помогает им справляться со стрессом, когда он возникает. Компьютер проводит ученика по списку шагов, которые являются частью тренировки по мини-релаксации, называемой «сохранять спокойствие». Освоив шаги релаксации, учащиеся могут применять эти навыки, измеряя частоту пульса до и после физической активности с помощью техники релаксации. Обучающийся может ввести свою частоту пульса, и компьютер отобразит разницу до и после использования.

На более позднем этапе программы ученики знакомятся с FIG TESP, который можно рассматривать как тренера, который помогает, когда у человека возникают проблемы. Программа просматривает шаги со обучающимся, используя алгоритм преобразования текста в речь, так что звучит так, как будто FIG TESP ведет диалог со обучающимся. Также отмечены некоторые повышающие навыки, так что дополнительные действия могут быть построены вокруг этой централизованной темы.

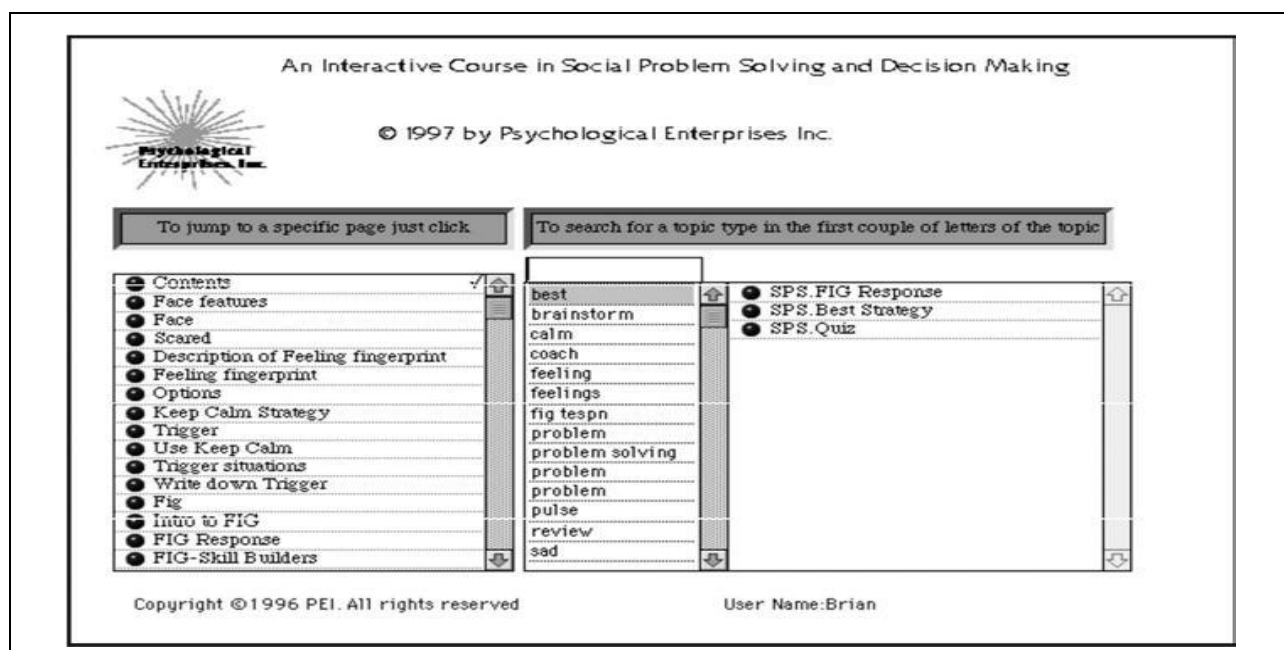


Рисунок 2. Главное меню: Интерактивный курс по решению социальных проблем.

Учащиеся сочтут программы интересным способом изучить или применить свои навыки в рамках учебной программы по решению социальных проблем. Обе обсуждаемые программы предлагают разные подходы к укреплению и обучению учеников критическим навыкам, чтобы они могли лучше решать проблемы и принимать решения. С появлением более быстрых компьютеров появится гораздо больше программных приложений, предназначенных для решения социальных проблем и принятия решений.

Один конкретный коммерческий программный пакет, Hollywood High (1996–2001), отлично подходит для обучения разнообразным социально-эмоциональным концепциям. Hollywood High – это мультимедийное приложение, которое позволяет учащимся направлять и создавать свои собственные игры на экране компьютера. У учеников есть возможность изменить фон декораций, а затем добавить персонажей на сцену, чтобы оживить свою историю. После добавления фонов и персонажей ученик может написать сценарии и дать каждому персонажу соответствующее действие перед запуском фильма. Программа уникальна тем, что работает на платформах Macintosh и Windows и позволяет ученикам изменять черты лиц персонажей на сцене.

Что интересно в этой программе, так это то, что у нее есть множество гибких приложений для индивидуального использования, работы в паре, в малых группах и для всего класса. Это формат для создания множества общих социальных сценариев, которые обучающиеся затем должны выполнить. Представьте, что вы преподаете урок по давлению со стороны сверстников и хотите смоделировать взаимодействие на компьютере, чтобы учащиеся разрешили его. Hollywood High использует компьютер для моделирования сложности и нюансов живых выступлений, но с элементами веселья. Консультант, один или с учителем в классе, может создать на компьютере сценарий, в котором несколько персонажей на экране заставляют ученика сделать то, что ему неудобно делать. Затем консультант может распределить учащихся по группам и попросить их обсудить, что происходит, и способы решения проблемы. Используя Hollywood High, учащиеся могли писать или переписывать сценарии, используя навыки решения социальных проблем, которым они научились. Когда группы учеников закончат создавать свои произведения, у них у всех будет возможность поделиться ими со своими одноклассниками и показать, как они разрешили конфликт. Это приложение предоставляет учащимся прекрасный способ поразмышлять о социальных взаимодействиях и попрактиковать свои навыки в среде, где их действия и реакции не имеют реальных последствий.

«Наука о себе»

В пятом классе шла обычная перекличка. Расположившись кружком на полу пустой комнаты, сидели пятнадцать учеников, а учитель по очереди выкликал их имена. Но дети на обращение учителя откликались не

бессмысленным «Здесь», принятым во всех школах, а называли число, обозначающее их настроение: единица обозначала уныние, а десять — высокую активность.

Сегодня настроения были на подъеме.

– Джессика.

– Десять: я раскопегарилась, ведь сегодня же пятница.

– Патрик.

– Девять: возбужден, небольшая нервозность.

– Николь.

– Десять: спокойна, счастлива...

Такой вот курс «Науки о себе» преподается в «Новой школе» [2], предметом которой являются чувства – наши собственные и те, что прорываются во взаимоотношения. Предмет обсуждения по самой своей природе требует от преподавателей и учащихся сосредоточить внимание на эмоциональной структуре жизни ребенка – аспект, который решительно игнорируется почти во всех классных комнатах Америки. В данном случае стратегия включает использование напряженных состояний и эмоциональных травм, получаемых детьми в жизни, в качестве злободневной темы. Учителя высказываются по реальным вопросам, «бьют по больным местам»: кто-то оказался лишним, кто-то завидует, есть противоречия, которые могут перерасти в битву на школьном дворе. Как сформулировала Карен Стоун Маккаун, разработчик учебного курса «Науки о себе» основательница «Новой школы», «приобретение знаний происходит не в отрыве от чувств детей. Быть эмоционально грамотным для усвоения знаний так же важно, как знакомым с математикой и чтением».

«Наука о себе» – новаторское явление, предвестник идеи, распространяющейся в школах по всей территории США. Названия этих курсов говорят о том, что они охватывают широкий круг проблем – от социального развития до умения жить и до социального эмоционального обучения. Некоторые, ссылаясь на представление Говарда Гарднера о множественности умственных способностей, пользуются термином «личные умственные способности». Специалистов связывает общая цель – повышение уровня социальных эмоциональных компетенций у детей как часть их обычного образования. Комплекс навыков, умений и понимания, необходимый каждому ребенку, вовсе не похож на то, что коррективно преподается неуверенным в себе «беспокойным» детям.

Курсы эмоциональной грамотности уходят корнями в движение за аффективное образование, возникшее 1960-х годах. В то время считалось, что уроки, учитывающие психологию и мотивацию, глубже усваиваются, если включают непосредственное переживание того, что преподается умозрительно. Однако движение за эмоциональную грамотность вывернуло термин «аффективное образование» наизнанку: вместо того чтобы использовать аффект в образовательных целях, оно обучает самому аффекту.

Более близкими «предками» многих из этих все шире распространяющихся курсов являются постоянные серии программ

предупредительных мер, реализуемых на базе школы. Каждая из них нацелена на конкретную проблему: курение среди подростков, злоупотребление наркотиками, преждевременная беременность, уход или исключение из школы и совсем недавно прибавившееся к ним насилие. Проведенное ассоциацией У. Т. Гранта исследование профилактических программ показало: они оказываются гораздо более эффективными, когда раскрывают суть эмоциональных и социальных компетенций, касаясь контроля побуждений, сдерживания гнева и поиска творческих решений в ситуациях, социально затруднительных. Отсюда возникло новое поколение программ.

Замаскированная эмоциональная грамотность

Поскольку курс обучения уже перегружен из-за постоянного увеличения количества новых тем и насущных проблем, некоторые учителя, вполне понятно ощущающие перегрузку, не соглашаются уделять дополнительное время еще одному курсу за счет преподавания основ знаний. Так что складывающаяся стратегия эмоционального воспитания предусматривает не создание нового курса обучения, а объединение занятий чувствами и взаимоотношениями другими, уже преподаваемыми курсами. Уроки эмоциональной грамотности можно вполне совместить с чтением и письмом, санитарным просвещением, естественными и общественными науками и другими стандартными предметами. Сейчас в школах Нью-Хейвена «Умение жить» в некоторых классах является отдельным курсом, тогда как в другие годы курс социального развития объединяется такими учебными дисциплинами, как чтение или санитарное просвещение. Отдельные уроки преподаются даже как часть занятий по математике – особенно основные навыки учебной работы, например, как не замечать того, что отвлекает внимание, как выработать у себя заинтересованность в учебе и справляться со своими побуждениями, чтобы можно было внимательно относиться к урокам.

Некоторые программы, развивающие умение контролировать эмоции и навыки общения, вообще не требуют отдельного времени – учителя внедряют нужные темы в структуру школьных дисциплин. Одним примером такого подхода – по существу, скрытого обучения эмоциональной и социальной компетентности, – служит программа развития, созданная коллективом специалистов под руководством психолога Эрика Шапса. Программа предлагает уже готовый комплект материалов, которые включаются в существующие курсы. Так, первоклассники на уроке чтения знакомятся с рассказом о том, «Как дружат Лягушка и Жаба». Лягушка, которой очень хочется поиграть с впадающей зимнюю спячку подружкой Жабой, прибегает к маленькой хитрости, чтобы заставить ту рано проснуться. Эта история используется в качестве стартовой площадки для обсуждения на уроке темы дружбы и вопросов о том, как чувствуют себя люди, когда кто-нибудь подшучивает над ними. Черда приключений приносит новые темы для обсуждения, осведомленность о потребностях друга и понимание, каково бывает, когда тебя дразнят, и что значит делить чувства с друзьями. Обязательным учебным планом предусмотрены все

более замысловатые истории с учетом развития детей по мере перехода из класса в класс начальной и средней школы, дающие учителям отправные точки для обсуждения таких тем, как эмпатия, видение вещей в истинном свете и забота.

Некоторые наиболее эффективные программы повышения эмоциональной грамотности разрабатывались в качестве вспомогательного средства для решения какой-либо конкретной проблемы, особенности проблемы насилия. Одним из самых быстро распространяющихся курсов обучения эмоциональной грамотности, вызванных к жизни стремлением принять предупредительные меры, является «Программа творческого разрешения конфликтов», принятая в нескольких сотнях бесплатных средних школ города Нью-Йорка и школах по всей стране [2]. Курс разрешения конфликтов сфокусирован на том, как улаживать споры на школьном дворе, которые могут перерасти в инциденты вроде того случая, когда Йен Мур и Тайрон Синклер были застрелены их одноклассником в коридоре средней школы Джефферсона.

Линда Лантьери, составитель «Программы творческого разрешения конфликтов» и директор расположенного в Манхэттене Национального центра по разработке методов ее реализации, считает, что цель программы выходит далеко за рамки простого предотвращения ссор и стычек. По ее мнению, «программа наглядно демонстрирует ученикам, что у них имеется широкий выбор способов улаживания конфликта, помимо пассивности или агрессии. Программа объясняет всю бесполезность насилия и предлагает в качестве замены приобрести конкретные навыки. Дети учатся отстаивать свои права, не прибегая к насилию. Эти навыки пригодятся им в течение всей жизни, причем не только тем, кто более других склонен к насилию» [2].

Хотя в круг внимания «Программы творческого разрешения конфликтов» помещено предупреждение насилия, Лантьери считает, что у нее более широкие цели. С ее точки зрения, навыки и умения, необходимые для предотвращения разгула насилия, нельзя отделять от полного спектра эмоциональной компетентности, то есть, к примеру, осознание того, что вы чувствуете, или того, как справиться с порывом или горем, так же важно для предотвращения насилия, как и умение справляться с гневом. Большая часть подготовки имеет отношение к основам эмоциональной компетентности (распознавание расширенного диапазона чувств и умение назвать их и сопереживать). Описывая результаты оценки эффективности программы, Лантьери с нескрываемой гордостью указала на повышение «заинтересованности детей», резкое уменьшение количества драк, оскорбительных поступков и брани.

При разработке вариантов вмешательства, которое помогло бы мальчикам сойти с пути насилия и преступлений, была создана программа преподавания эмоциональной грамотности. Одной из них, разработанной совместно Кэрл Куше и Марком Гринбергом в Университете штата Вашингтон, является учебная программа САСМ (САСМ – аббревиатура «Стимулирования альтернативных стратегий мышления») [2]. Больше всех в подобных уроках нуждаются те, кто больше всех рискует двинуться по пути преступлений и насилия. Однако, чтобы

не привлекать внимания к вызывающей беспокойство подгруппе, курс преподается всему классу.

Выбывание из школы грозит в первую очередь детям, отвергнутым социумом. Для детей, не принятых сверстниками, процент отсева из школы в два-восемь раз выше, чем для детей, у которых есть друзья. В ходе одного исследования обнаружилось, например, что 25 процентов детей, не пользовавшихся популярностью в начальной школе, отсеялись еще до окончания средней школы; для сравнения: обычный процент отсева составляет 8 процентов. Ничего удивительного: только представьте себе, каково проводить тридцать часов в неделю в месте, где вы никому не нравитесь.

По утверждению психоаналитика Гарри Стэка Салливана, мы учимся устанавливать близкие отношения, то есть улаживать разногласия и делиться сокровенными чувствами, общаясь с первыми в нашей жизни друзьями одного с нами пола [2]. Но у социально отверженных детей по сравнению с их сверстниками бывает гораздо меньше шансов завести лучшего друга в решающий период обучения в начальной школе. Следовательно, и больше вероятности упустить благоприятные возможности эмоционального развития. Ведь и один друг может иметь очень большое значение... даже если все остальные отвернутся (и, если дружба с ними окажется не слишком крепкой).

Несмотря на неловкость, у отвергнутых детей есть надежда. Стивен Эшер, психолог из Университета штата Иллинойс, разработал серию уроков «по обучению дружбе» для непопулярных детей, которые уже принесли некоторый успех [2]. Выявив самых нелюбимых учеников третьего и четвертого классов, Эшер провел с ними шесть занятий на тему как «сделать игры более увлекательными», став «дружелюбными, веселыми и тактичными». Чтобы избежать закрепления репутации изгоев, детям сказали, что они выступят в роли «консультантов» инструктора, который пытается выяснить, какие моменты делают игры более приятными.

Программа Стивена Новицкого из Университета Эмори предусматривает обучение изгнанных из круга общения детей оттачивать способность понимать соответствующим образом реагировать на чувства других детей [1]. Например, детей, упражняющихся в выражении таких чувств, как счастье и печаль, снимают на видеопленку, а затем учат усиливать эмоциональную выразительность, после чего они проверяют только что отшлифованные навыки на ребенке, с которым хотят подружиться.

Уровень успешности таких программ с точки зрения повышения популярности отвергнутых детей у сверстников оценивается 50–60 процентов. Эти программы (по крайней мере, разработанные на сегодня), по-видимому, больше подходят для учеников третьего-четвертого классов, чем для учеников старших классов, и приносят больше пользы детям, не умеющим общаться, чем крайне агрессивным. Однако вопрос в тонкости настройки. Обнадеживает то, что многих или даже большую часть отвергнутых сверстниками детей можно вернуть в круг дружеского общения с помощью начального эмоционального обучения.

Дети получают согласованную информацию об эмоциональной компетентности на всех этапах своей жизни. В школах Нью-Хейвена, в рамках «Программы социальной компетентности», если дети затеют ссору в кафетерии, их направят к посреднику из их круга, который сядет с ними и проработает их конфликт по той же самой методике рассмотрения вещей с разных точек зрения, которую они узнали в классе. Тренеры будут использовать эту методику для разрешения конфликтов на игровом поле. Устраиваются занятия для родителей, обучая их пользоваться этими методами дома с детьми [2].

Школы в таких районах, как Нью-Хейвен, где высок процент распадающихся семей, предлагают ряд программ. Для реализации их в коллективе набирают равнодушных людей, которые будут заниматься с учащимися, у которых домашняя обстановка в лучшем случае нестабильна. В нью-хейвенских школах ответственные взрослые выражают желание стать наставниками, постоянными спутниками для учеников-неудачников, у кого дома мало или вообще нет взрослых, занимающихся их воспитанием.

Качество программ неоднократно подвергалось объективной оценке, причем наиболее удачные методы оценки основывались на результатах сравнения учеников, прослушавших курс эмоциональной грамотности, с теми, кто не присутствовал на таких занятиях, что подкреплено сведениями от независимых наблюдателей, оценивавших поведение детей. Другой метод предусматривал запись изменений в тех же учениках до и после прохождения курсов обучения на основе объективных критериев их поведения, таких как число драк на школьном дворе или временных исключений из школы. Подытоживая результаты, нельзя не заметить благотворное влияние, какое оказывают новые программы на эмоциональную и социальную компетентность детей, их поведение в школе и дома, а также их обучаемость

2 Отечественный опыт формирования эмоционального интеллекта у детей

Елбасы Казахстана Н.Назарбаев в ходе форума «Ұлы дала мұрагерлері» отметил, что ЭИ является важным качеством конкурентоспособной личности: «Умения убеждать, сочувствовать и слушать других, проявлять терпимость будут более востребованными, чем узкие технические компетенции» [13].

До настоящего времени понятие ЭИ как таковое не значилось ни в учебных программах, ни во внеурочной деятельности обучающихся. Согласно Инструктивно-методического письма в 2021-2022 учебном году в зависимости от готовности школ (кадровой, ресурсной и др.) за счет часов вариативного компонента можно выбрать курс «Глобальные компетенции» или проводить другие элективные курсы. Данный курс может помочь в формировании у обучающихся навыков 21 века.

Курс «Глобальные компетенции» (1 час в неделю) включает:

- 5 класс – «Добропорядочность и этика»;
- 7 класс – «ЭИ и критическое мышление»

При наличии учебного материала и ресурсов по мере готовности организации образования курсы «Экология», «Медиаграмотность», «Добропорядочность и этика», «ЭИ и критическое мышление» можно вводить в текущем учебном году.

Курс «*Добропорядочность и этика*» позволяет развивать такие качества личности, как порядочность, доброжелательность, академическая честность, толерантность, ответственность за свои действия и поступки, готовность и умение работать в коллективе.

Курс «*ЭИ и критическое мышление*» включает теоретические и практические аспекты развития навыков критического восприятия информации, коммуникативных навыков, принятия правильных решений, эмоциональной грамотности, формирование практических навыков по тайм-менеджменту, распределению финансов, планированию.

Курс «Глобальные компетенции» могут преподавать учителя по предметам «Биология», «История Казахстана», «Всемирная история», «Казахская литература», «Русская литература» и другие педагоги, прошедшие курсы повышения квалификации, имеющие соответствующие сертификаты, а также социальные педагоги, психологи.

3 Развитие эмоциональных компетенций у обучающихся в организациях образования Республики Казахстан

Эмоциональные навыки включают самоосознание, распознавание, выражение и управление эмоциями, контроль побуждения и отсрочку удовольствия, избавление от стресса и тревожности. Контроль побуждений основан на понимании разницы между чувствами и действиями и умении принимать более правильное в эмоциональном плане решение, сначала контролируя побуждения к действию, а потом определяя альтернативные действия и их последствия до того, как действие совершено. Многие компетенции относятся к сфере межличностных отношений: считывание социальных и эмоциональных сигналов, умение слушать, способность сопротивляться негативным влияниям, понимание точки зрения другого человека и осознание, какое поведение будет уместным данной ситуации.

ЭИ можно концептуализировать как набор способностей или как набор личностных качеств [8]. Черты характера, как правило, являются относительно стабильными структурами личности, тогда как способности связаны с текучими психологическими процессами, которые открыты для модификации посредством обучения.

Психологи выделяют пять компонентов ЭИ [14]:

1) **эмоциональная осведомленность** – это осознание и понимание своих эмоций, анализ своих чувств и реакций.

2) **управление своими эмоциями** – способность контролировать свои эмоции, выражать или сдерживать их в соответствии с ситуацией (эмоциональная отходчивость, эмоциональная неригидность).

3) **самотивация** – осознание своего желания, умение приложить усилия для достижения цели. Мотивированным людям проще делать выбор, расставлять приоритеты и предпринимать действия.

4) **эмпатия** – понимание чужих эмоций, способность сопереживать и общаться с учетом состояния собеседника. Этот навык помогает создать доверительные отношения с любым человеком.

5) **распознавание эмоций других людей** (скорее – умение воздействовать на эмоциональное состояние других людей).

В рамках подготовки настоящих методических рекомендаций Национальной академией образования им. И. Алтынсарина проведены исследования уровня развития ЭИ у обучающихся школ Казахстана. В эксперименте приняли участие 212 обучающихся общеобразовательных средних школ г. Нур-Султан: 117- 8-й класс, 15 – 9-й класс, 15 – 10-й класс, 65 - 11-й класс.

Анкетирование проводилось по методике Н.Холл [14], которая предложена для выявления способности понимать отношения личности, репрезентируемые в эмоциях и управлять эмоциональной сферой на основе принятия решений. Она состоит из 30 утверждений и содержит 5 шкал:

1) эмоциональная осведомленность;

- 2) управление своими эмоциями (эмоциональная отходчивость, эмоциональная неригидность);
- 3) самомотивация (произвольное управление своими эмоциями);
- 4) эмпатия;
- 5) распознавание эмоций других людей (умение воздействовать на эмоциональное состояние других людей).

Респондентам были предложены высказывания, которые так или иначе отражают различные стороны их жизни. Исследуемые должны были написать цифру справа от каждого утверждения, исходя из оценки их ответов:

Полностью не согласен – (- 3 балла);

В основном не согласен – (-2балла);

Отчасти не согласен – (-1 балл);

Отчасти согласен – (+ 1 балл);

В основном согласен – (+2 балла);

Полностью согласен – (+3 балла).

Опросник

1. Для меня как отрицательные, так и положительные эмоции служат источником знания, как поступать в жизни.
2. Отрицательные эмоции помогают мне понять, что я должен изменить в моей жизни.
3. Я спокоен, когда испытываю давление со стороны.
4. Я способен наблюдать изменение своих чувств.
5. Когда необходимо, я могу быть спокойным и сосредоточенным, чтобы действовать в соответствии с запросами жизни.
6. Когда необходимо, я могу вызвать у себя широкий спектр положительных эмоций, такие как веселье, радость, внутренний подъем и юмор.
7. Я слежу за тем, как я себя чувствую.
8. После того как что-то расстроило меня, я могу легко совладать со своими чувствами.
9. Я способен выслушивать проблемы других людей.
10. Я не закикливаюсь на отрицательных эмоциях.
11. Я чувствителен к эмоциональным потребностям других.
12. Я могу действовать успокаивающе на других людей.
13. Я могу заставить себя снова и снова встать перед лицом препятствия.
14. Я стараюсь подходить творчески к жизненным проблемам.
15. Я адекватно реагирую на настроения, побуждения и желания других людей.
16. Я могу легко входить в состояние спокойствия, готовности и сосредоточенности.
17. Когда позволяет время, я обращаюсь к своим негативным чувствам и разбираюсь, в чем проблема.
18. Я способен быстро успокоиться после неожиданного огорчения.
19. Знание моих истинных чувств важно для поддержания «хорошей формы».

20. Я хорошо понимаю эмоции других людей, даже если они не выражены открыто.

21. Я хорошо могу распознавать эмоции по выражению лица.

22. Я могу легко отбросить негативные чувства, когда необходимо действовать.

23. Я хорошо улавливаю знаки в общении, которые указывают на то, в чем другие нуждаются.

24. Люди считают меня хорошим знатоком переживаний других людей.

25. Люди, осознающие свои истинные чувства, лучше управляют своей жизнью.

26. Я способен улучшить настроение другие людей.

27. Со мной можно посоветоваться по вопросам отношений между людьми.

28. Я хорошо настраиваюсь на эмоции других людей.

29. Я помогаю другим использовать их побуждения для достижения личных целей.

30. Я могу легко отключиться от переживания неприятностей.

Обработка и интерпретация результатов Ключ Шкала «Эмоциональная осведомленность» – пункты 1, 2,4, 17, 19, 25. Шкала «Управление своими эмоциями» – пункты 3,7,8, 10, 18,30. Шкала «Самотивация» – пункты 5,6,13,14,16,22. Шкала «Эмпатия» – пункты- 9, 11, 20, 21, 23, 28. Шкала «Распознавание эмоций других людей» – пункты 12, 15, 24, 26, 27, 29.

Уровни парциального ЭИ в соответствии со знаком результатов: 14 и более – высокий 8-13 – средний 7 и менее – низкий

Интегративный уровень ЭИ, с учетом доминирующего знака, определяется по следующим количественным показателям: 70 и более – высокий 40-69 – средний 39 и менее – низкий.

На рисунка 1-6 приведены результаты анкетирования. В целом обучающиеся продемонстрировали средний уровень парциального ЭИ по шкале «Эмоциональная осведомленность», за исключением обучающихся 9 класса, у которых этот показатель ниже среднего: меньше 8 (рис.3). При этом у обучающихся 9 класса самый низкий уровень этого показателя из всех испытуемых (7,86), 10-го класса – самый высокий, обучающиеся 8-х и 11-х классов занимают промежуточное положение.

Эмоциональная осведомленность

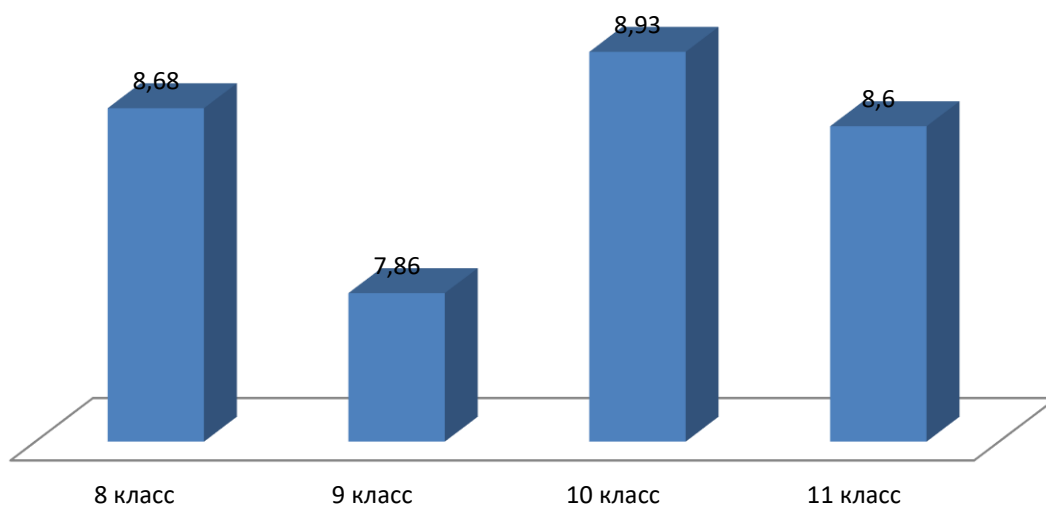


Рисунок 3. Уровень компонента «Эмоциональная осведомленность» ЭИ у обучающихся школ г. Нур-Султан

Управление своими эмоциями

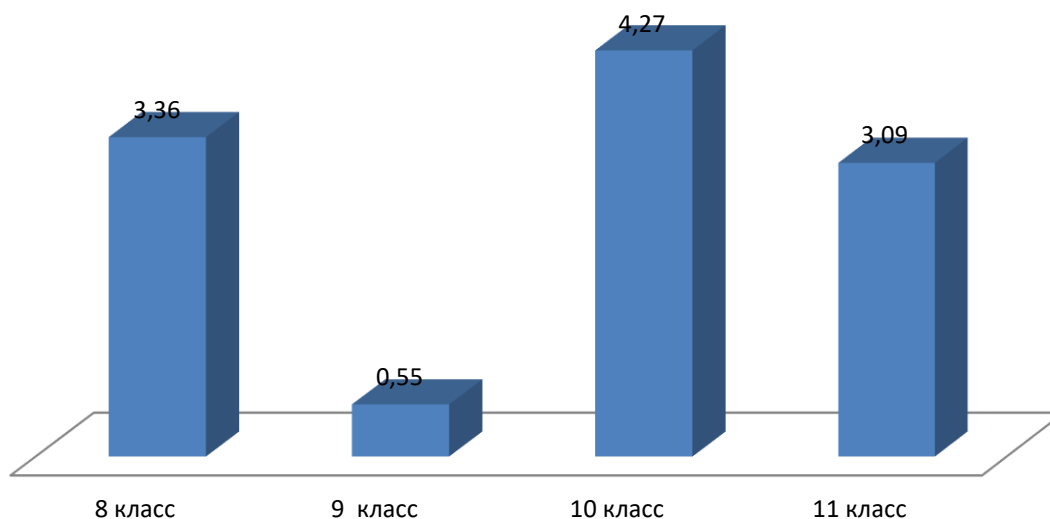


Рисунок 4. Уровень компонента «Управление своими эмоциями» ЭИ у обучающихся школ г. Нур-Султан

По компоненту «Управление своими эмоциями» респонденты оказались на низком уровне: показатель ниже 8 (рис.4), при этом обучающиеся 9 классов продемонстрировали очень низкий уровень данного показателя.

Самомотивация

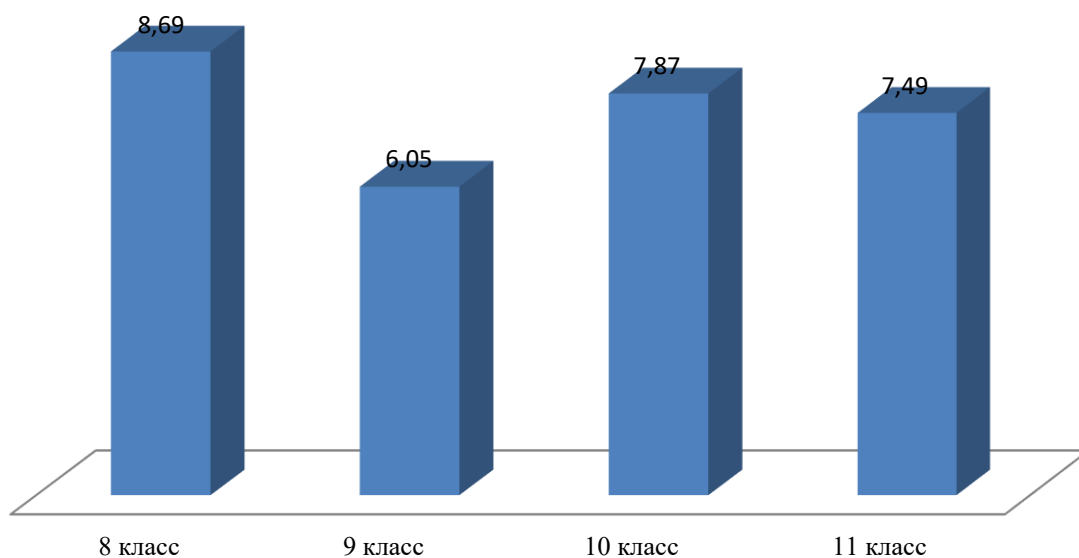


Рисунок 5. Уровень компонента «Самомотивация» ЭИ у обучающихся школ г. Нур-Султан

По компоненту «Самомотивация» ЭИ уровень ниже среднего (меньше 8) – у обучающихся 9, 10, 11 классов, и средний (выше 8 но меньше 13) – у обучающихся 8 класса (рис. 5).

Эмпатия

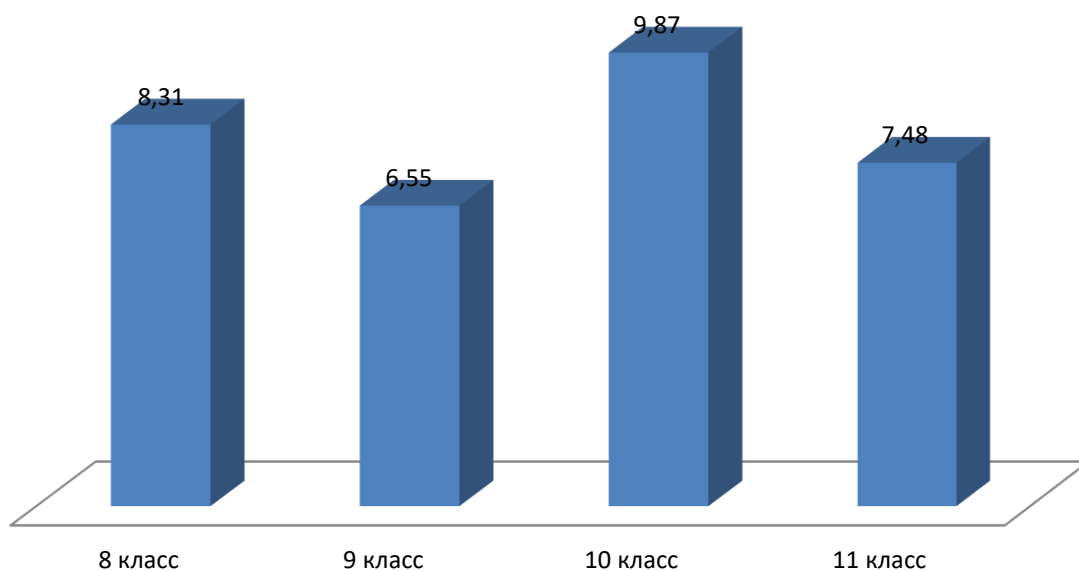


Рисунок 6. Уровень компонента «Эмпатия» ЭИ у обучающихся школ г. Нур-Султан

По компоненту «Эмпатия» ЭИ уровень ниже среднего (меньше 8) – у обучающихся 9, 11 классов, и средний (от 8 до 13) – у обучающихся 8 и 11 классов (рис. 6).

Распознавание эмоций других людей

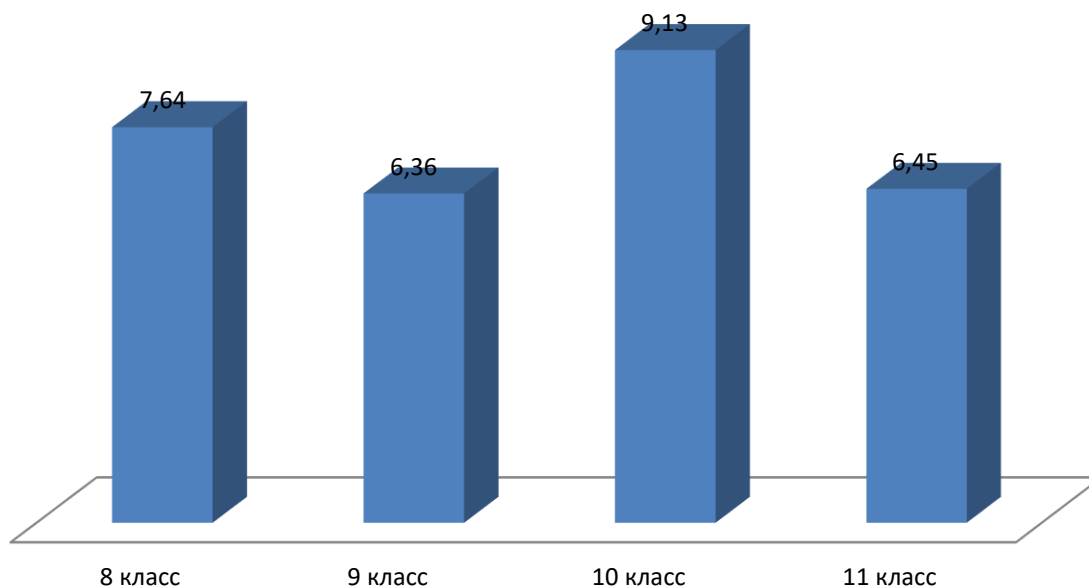


Рисунок 7. Уровень компонента «Распознавание эмоций других людей» ЭИ у обучающихся школ г. Нур-Султан

По компоненту «Распознавание эмоций других людей» ЭИ уровень ниже среднего – у обучающихся 8, 9, 11 классов, и средний – у 10 класса (рис.7).

Эмоциональная осведомленность требует способности справляться со стрессом по мере его возникновения. Способность быстро снимать стресс позволяет безопасно справляться с сильными эмоциями, дает уверенность в том, что человек может сохранять спокойствие и контроль даже в моменты серьезных стрессовых ситуаций.

Данные об уровне «Эмоциональной осведомленности» (рис.3) свидетельствуют о том, что школьники в Казахстане недостаточно осведомлены о своих эмоциях, особенно девятиклассники, что в конечном итоге влияет на их способность справляться со стрессовыми ситуациями. В результате подростки демонстрируют низкий уровень компонента «Управление своими эмоциями» (рис. 4), особенно учащиеся 9 классов.

Самомотивация повышает шансы человека на успех в школе и профессиональной среде. И если он потерпит неудачу, он все равно продолжит свой путь к цели. Самомотивация – это побуждение себя к достижению целей в направлении внутренней энергии в правильном направлении. Низкий уровень самомотивации учащихся 9,10,11 классов (рис. 5) свидетельствует об отсутствии у них желания и внутренних ресурсов для достижения своих целей.

Эмпатия – одна из предпосылок построения межличностных отношений в подростковом возрасте. Развитие эмпатии в подростковом возрасте важно, так как в этот период интенсивно развиваются моральные ценности, новые взгляды на жизнь и отношения с другими людьми, жизненные перспективы. Основными компонентами эмпатии являются эмоциональная отзывчивость и интуиция, но значительную роль играет рациональное восприятие другого человека [5]. Уровень эмпатии ниже среднего среди учащихся 9 и 11 классов (рис. 6), что означает, что обучающиеся не всегда способны выразить свое представление об эмоциональном состоянии другого человека или его точке зрения.

Эффективность общения определяется не только степенью понимания слов собеседника, но и умением правильно оценивать поведение участников общения, их мимику, жесты, движения, позу, направление взгляда, т. е. понимать язык невербального общения. «Распознавание эмоций других людей» среди учащихся 8,9,11 классов школ Нур-Султана также находится на низком уровне (рис. 7), что свидетельствует о недостаточной способности участников диалога контролировать себя и выстраивать доверительные отношения друг с другом.

Эмоциональный интеллект

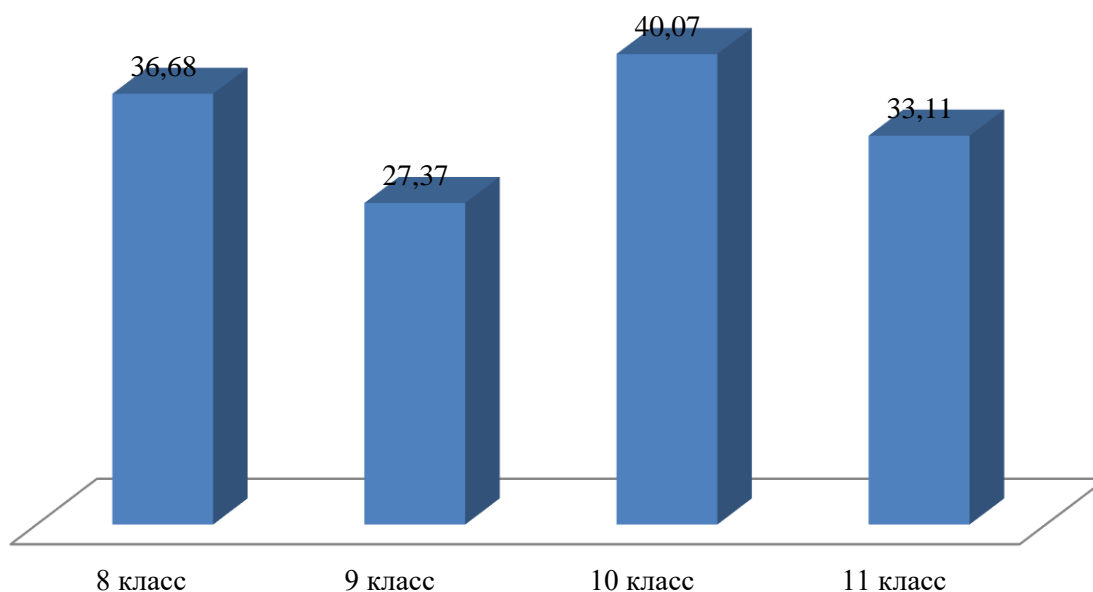


Рисунок 8. Интегративный уровень ЭИ у обучающихся школ г. Нур-Султан

Интегративный (т.е. суммарный) уровень ЭИ оказался низким у обучающихся 8,9, 11 классов (меньше 39) и на нижнем пределе среднего уровня у обучающихся 10 классов (рис.8).

Таким образом, обучающиеся школ г.Нур-Султан продемонстрировали в целом низкий уровень ЭИ и отдельных его компонентов: эмоциональная осведомленность, управление своими эмоциями, самомотивация, эмпатия,

распознавание эмоций других людей. Следует отметить, что обучающиеся 9 класса продемонстрировали самый низкий уровень ЭИ как по интегративному показателю, так и по отдельным компонентам. Выявленный факт свидетельствует о необходимости разработки и внедрения в общеобразовательную систему Казахстана системы развития ЭИ обучающихся.

4 Методические рекомендации по развитию эмоционального интеллекта обучающихся, раскрытию их интеллектуальных, логических и аналитических способностей

Любой педагог признает, что школьные годы – это динамичное время, в течение которого дети претерпевают огромные физические и социально-эмоциональные изменения. В это время очень важно помогать обучающимся развивать социальные и личностные навыки, школы могут и должны целенаправленно и систематически думать о том, как они учат детей распознавать социальные границы и как брать на себя личную ответственность.

Эмоциональное обучение имеет следующие области вмешательства:

- (1) роль учителя в моделировании и закреплении эмоционально разумного поведения,
- (2) роль администратора в реализации продуктивной дисциплины, которая приведет к более высокому уровню ЭИ, и
- (3) внедрение в классе разработанных психологических концепций для содействия вкладу учащихся в создание эмоционально здоровой школьной среды.
- (4) роль родителей в формировании ЭИ детей.

1. Роль учителя в развитии ЭИ

Учителя как модели

Учителя проявляют модели поведения, влияющие на отдельных обучающихся и на всю классную среду. Этот основной принцип является центральным не только для обучения навыкам ЭИ, но для общих процессов обучения и межличностного взаимодействия в классе. Обучающиеся наблюдают, независимо от того, намерен ли учитель продемонстрировать поведение или нет. Поэтому очень важно, чтобы учитель обладал высокой степенью самосознания и был восприимчив к вербальным и невербальным сигналам, которые он или она демонстрирует. Bandura (1986/1995) идентифицировал несколько атрибутов, которые увеличивают вероятность того, что наблюдатель будет копировать поведение модели, - к ним относятся престиж модели, надежность и компетентность [15]. Учителя занимают естественное положение власти, будучи взрослыми и руководителями в классе.

Отношения между учителем и ребенком важны, поскольку они влияют на власть учителя в глазах учеников. Школьный психолог или администратор может помочь в повышении авторитета учителя как модели, сделав ему комплимент перед учениками, с уважением к нему обращаясь в присутствии учеников, а также создавая условия, при которых могут быть продемонстрированы компетенции учителя. Уважение, которое ученики испытывают к психологу или администратору, будет передано классному руководителю. Таким образом, терапевтические отношения, которые психолог устанавливает с обучающимися, дают психологу возможность создать образ другого сотрудника или коллеги в качестве желаемой модели. Конечно, важно,

чтобы учитель действительно продемонстрировал желаемое поведение до того, как будет сформирован его или ее статус образца для подражания.

Моделирование можно использовать в различных аспектах обучения. Учителя часто моделируют правильную последовательность решения математических задач, или навыки декодирования чтения, или методы обучения. Эмоционально интеллигентный учитель также умеет моделировать эмоциональные реакции. Когда учитель демонстрирует соответствующую эмоциональную сдержанность в неприятной ситуации, ученики, наблюдающие за учителем, узнают об эмоциональной регуляции. Если учитель вербализирует свои чувства, ученики становятся свидетелями их эмоционального выражения. Учителя также могут моделировать настойчивость, оптимизм и эффективные подходы к решению проблем, вербализируя свои мыслительные процессы, устраняя препятствия и конструктивно преодолевая собственные неудачи. «Вместо того, чтобы знакомиться только с «моделями успеха», которые легко справляются с задачами, учащиеся знакомятся с «моделями выживания», которые борются за преодоление ошибок, прежде чем окончательно добиваются успеха» [16]. Когда учитель неизбежно совершает ошибку или сталкивается с препятствием, его или ее способность терпеть разочарование и вербализовать процессы конструктивного мышления дает обучающимся примеры того, как справляться с проблемами.

Любое социальное взаимодействие с участием учителя - это возможность продемонстрировать ЭИ. Надлежащее социальное взаимодействие на базовом уровне включает в себя отношение к людям с уважением, добротой, терпением и справедливостью. Когда учитель демонстрирует эти положительные качества, ученики в присутствии этого учителя с большей вероятностью будут действовать последовательно (таким образом копируя поведение, связанное с положительными качествами). Те же ученики в компании менее эмоционально развитого учителя (того, кто проявляет гнев или низкую терпимость к фрустрации со своими учениками) с большей вероятностью будут демонстрировать поведенческие проблемы и испытывать трудности во взаимодействии со своими сверстниками. Негативные эмоции, которые может вызвать учитель с низким ЭИ, могут пагубно сказаться на групповой динамике учеников. Поведение учеников меняется в присутствии конкретного учителя (или другого школьного персонала). Обнаружено соответствие между эмоциональными реакциями учителя и поведением ученика, отметив, что негативные описания учителей своих учеников приводят к большему количеству случаев проблем с поведением [17].

Учителя как подкрепители

Моделирование может объяснить, как некоторые обучающиеся проявляют определенное поведение. Однако именно последующее подкрепление дает мотивацию для реализации усвоенного поведения. Таким образом, поведение учителя может поощрять или препятствовать определенному поведению учащихся. Эти основные принципы социального обучения можно систематически использовать для улучшения поведения обучающихся,

связанного с высоким ЭИ. Прямыми комплиментами и похвалами учителя могут намеренно укреплять любое желаемое поведение ученика или поведенческие тенденции. Сильная роль учителя увеличивает вес и силу похвалы. Развитие позитивного поведения не только улучшит социальное взаимодействие между сверстниками, но и повлияет на самооценку ученика и его самоэффективность. Самовосприятие детей часто может зависеть от того, как их воспринимают учителя. Если дети думают, что учитель считает их взрослыми и заботливыми, более вероятно, что они станут более зрелыми и заботливыми.

Одним из примеров является ученица средней школы, которая показала неразвитый потенциал в своих социальных навыках. Учитель постоянно хвалил ее за то, что она была отличным образцом для подражания для других учеников. Учитель похвалил ее за внимание, которое она проявляла к другим, и за ее внимание к нюансам межличностного общения в социальной среде. В результате эта девочка стала больше беспокоиться о других и лучше осознавала социальную динамику в классе. Ее поведение было образцовым, и ее начали уважать другие учителя и ученики. Родственница этой девушки описала консультанту ее как отличную ученицу и образец для подражания для своих сверстников, но предположила, что иногда она ведет себя непоследовательно и негативно. Консультант в шутку сказал родственнице, что ничего плохого о ней не слышал, потому что он хотел сохранить свой положительный взгляд на нее. Считалось, что этот положительный безусловный взгляд на ученицу был основным фактором в ее самовосприятии и самооценке. Кроме того, ее образец позитивного просоциального поведения частично объясняется позитивными убеждениями, которые ей передавали учителя и администраторы. Цель состоит в том, чтобы позитивное поведение обучающегося в конечном итоге распространялось на другие среды и становилось постоянным атрибутом личности этого обучающегося.

Эмоционально интеллектуальная среда – это больше, чем моделирование и приобретение определенных социальных навыков. Это межличностные отношения между всеми членами школьной экологии. В консультировании основные условия сочувствия, безоговорочного позитивного отношения и искренности составляют основу любых терапевтических отношений. Суть взаимоотношений ученик-учитель такая же. Когда учитель выражает сочувствие ученикам, они чувствуют, что их понимают и поддерживают. Когда учитель действует с верой в безусловное положительное отношение к ученикам, они начинают развивать положительные представления о себе и повышают самооценку. Когда учитель искренен в своих отношениях с учениками, он более авторитетен и влиятелен.

Консультации и повышение квалификации учителей

Таким образом, ключом к использованию учителей для привнесения эмоционального обучения в школу является развитие ЭИ учителей. Эмоциональное развитие учителя будет происходить параллельно с развитием ученика не только через обучение теории или навыков без отрыва от работы, но и через поддерживающие отношения с коллегами и руководителями школы.

Профессиональный школьный психолог может сыграть важную роль в повышении самооффективности и самооценки учителей. Самооффективность учителей может влиять на самооффективность обучающихся. Психологи в процессе консультаций с учителями могут выразить понимание трудностей и проблем, с которыми сталкиваются учителя. Роль психолога в школе - оказывать поддержку учителям. Эта поддержка чаще всего должна быть эмоциональной, а не просто направленной на решение проблем. Когда учителя чувствуют поддержку, признательность и успех в том, что они делают, они с меньшей вероятностью будут вызывать негативные эмоции в классе и с большей вероятностью принесут положительные эмоции в свою работу и создадут продуктивную среду.

ЭИ психолога имеет решающее значение при консультациях с учителями. Психолог должен уметь воспринимать как явные, так и тонкие эмоции учителя. Важно передать точное сочувствие, рефлексивно настроиться на тон голоса учителя, язык тела и любые невысказанные потребности или напряжения. Психолог должен учитывать темперамент учителя (т.е. высокую реактивность, склонность к негативу, открытость), а также его способность терпеть разочарование. Понимание эмоционального функционирования учителя поможет определить его или ее зону ближайшего развития [18] в отношении эмоционального обучения. Другими словами, психолог должен оценить способности и степень готовности учителя развивать свой собственный ЭИ. Затем психолог может начать продуктивно влиять на эмоции учителя, что приводит к эффективному реагированию на ситуацию с учениками. Психолог должен опираться на знания об исследованиях эмоций, когнитивно-эмоциональных процессах и методах когнитивно-поведенческого консультирования, чтобы изменить мышление учителей, повысить их оптимизм и мотивацию для изменения класса.

Было показано, что ожидания и убеждения учителей в отношении учащихся оказывают прямое влияние на поведение и успеваемость учащихся [19]. Например, «эффект поддержания ожидания возникает, когда у учителя есть существующие ожидания в отношении ученика, и он продолжает реагировать на ученика таким же образом, хотя поведение ученика изменилось. Эта реакция поддерживает [изначально нежелательное] поведение. Это особенно актуально, когда психолог работал с обучающимся, испытывающим трудности или с деструктивным поведением, и мотивировал ученика улучшить его или ее подход к школьной работе или уменьшить деструктивное поведение. В этот критический период процесса изменений ученику требуется немедленное подкрепление любого нового и положительного поведения, которое он или она демонстрирует в классе (или в любой другой обстановке за пределами офиса психолога). Если учитель держится за негативные эмоции и негативные впечатления, которые могли изначально сформироваться в ответ на ученика (например, «Я разочарован его низкой успеваемостью»; «Он проблемный ребенок»; «Он никогда не изменится») эффект поддерживающего ожидания подрывает терапевтическое воздействие консультанта. Именно в этот момент

психолог должен повысить эмоциональную проницательность учителя, чтобы он или она могли отвлечься от негативных эмоций, стать гибким и открытым, чтобы увидеть ученика в новом свете и с оптимизмом смотреть на его потенциал.

В общем, учителя являются мощными образцами для подражания и могут обеспечить эмоциональное обучение обучающихся, демонстрируя поведение и черты, связанные с высоким ЭИ. Не менее важно, что учителя могут управлять систематическим подкреплением желаемого поведения и формировать попытки учеников улучшить поведение. Отношения ученика и учителя и ожидания учителя в отношении учеников являются важными переменными в оценке учеников: успеваемость, самовосприятие обучающихся и академическая мотивация. Психолог выступает в качестве психологического консультанта и эмоциональной поддержки для учителей и может, в зависимости от качества взаимоотношений между учителем и консультантом, повысить ЭИ учителя.

Отношения учителя и психолога

Взаимоотношения учителя и психолога – важнейший компонент работы по ЭИ в школах. Сами отношения служат моделью эффективного сотрудничества для обучающихся. Работая вместе, психолог и учитель также демонстрируют те самые навыки, которым они пытаются научить. Есть много возможностей смоделировать ряд навыков ЭИ, от сочувствия и восприятия точки зрения до социальных навыков и разрешения конфликтов. Прочные партнерские отношения между учителем и консультантом позволяют учащимся понять, насколько важна работа над ЭИ. Уровень приверженности со стороны психолога и учителя определяет, насколько обширной будет программа ЭИ и, в конечном итоге, насколько успешной она может стать. Когда дети видят, как учителя и консультанты сотрудничают и учат вместе, это помогает повысить их уровень приверженности работе над ЭИ.

Педагоги признали пользу поощрения совместной работы учащихся. Однако мы часто наблюдаем, как учителя работают виртуально изолированно от школьного сообщества. Программы ЭИ в школах – это возможность наладить столь необходимое сотрудничество между педагогами. Партнерство учителя и консультанта должно быть основано на убеждении, что ЭИ является важным элементом любой надежной, связной учебной программы, которая может обогатить обучение грамоте. С этой общей верой учитель и психолог могут сформировать союз и начать свой путь к разработке программы ЭИ, разработанной специально для их классов. Успех на уровне класса в конечном итоге может стать частью общешкольной программы. Ключевым ингредиентом на этом этапе процесса является то, чтобы психолог развил в учителе эту основную веру в важность ЭИ.

Работа с психологом в классе может быть сложной задачей. Отношения сотрудничества между психологом и учителем – основа для плавного перехода. Учителя и психологи должны понимать потребности, цели и роли друг друга в проведении уроков ЭИ в классе. Важно, чтобы учителя не чувствовали, что работа их классу без их согласия. Учитель и психолог должны формировать партнерские отношения, работая в команде для достижения четко определенных

общих целей в рамках определенных ролей, отвечающих их потребностям. Открытое и регулярное общение и планирование между учителем и психологом важны для развития и поддержания этого партнерства. Исследования в процессе консультации, особенно когда психолог выполняет роль педагога, показывают, что учитель принимает консультанта выше, когда опасения учителя по поводу консультации точно оцениваются и должным образом решаются. Каждый профессионал привносит свой собственный стиль и опыт, которые можно использовать в отношениях. Учитель имеет более глубокое понимание академического уровня учеников, а также обширные знания книг и других материалов, которые можно использовать при разработке учебной программы. Психолог обладает глубоким пониманием социального и эмоционального функционирования в более широком контексте человеческого развития. Вместе эти ресурсы способствуют разработке учебной программы, которая включает уроки с использованием компетенций ЭИ.

Психологи часто рассматриваются как социальные и эмоциональные помощники в школе. Одна из трех основных задач психологов - это личностно-социальное развитие обучающихся (наряду с академической успеваемостью и карьерным ростом). Работа с отдельными обучающимися и небольшими группами в значительной степени направлена на улучшение их навыков ЭИ, таких как управление эмоциями, решение сложных проблем, принятие решений и помощь обучающимся в понимании самих себя и других. Более того, многие психологи организуют общешкольные мероприятия, такие как программы медиации сверстников, инициативы по борьбе с запугиванием и так далее. В последнее время наметилась тенденция в консультировании к тому, чтобы психологи проводили уроки ориентации в классе, тем самым предоставляя услуги психологического консультирования широким слоям населения, используя класс в качестве форума. Это идеальная возможность внедрить программу ЭИ в вашей школе. Учителя в конечном итоге хотят, чтобы их ученики учились и овладевали академическими знаниями на основе критериев, соответствующих их классу. Они понимают, что это их задача – создать класс, способствующий обучению. Педагоги знают, что учащиеся лучше всего учатся, когда они находятся в среде, где им комфортно задавать вопросы, делиться идеями с учителем и одноклассниками и рисковать. Им легче сосредоточиться на обучении, когда они могут управлять своими эмоциями, эффективно выражать себя и ладить с другими.

Отношения учитель-психолог важны для обеспечения последовательной эмоциональной учебной среды для учащихся. Поддержка психолога может положительно повлиять на то, как учитель работает в различных аспектах своей педагогики. Приверженность учителя и его готовность к сотрудничеству могут также повлиять на психолога в роли преподавателя ЭИ, как показано в следующей цитате психолога: «Лично я чувствую разницу, когда нахожусь в классе, где я не уверен в наших отношениях, по сравнению с классом, где я чувствую хорошую / сильную связь с учителем. От этого зависит мой уровень комфорта в классе и, безусловно, влияет на то, как ученики воспринимают урок».

Учитель, который говорит своим ученикам, чтобы они слушали урок ЭИ, проводимый психологом, в то время как она сама отключена, отправляет сообщение, что либо она не ценит этот тип работы, либо не рассматривает ее как часть роли учителя. В любом случае обучающиеся также могут не подключиться к этой работе. Для консультанта важно иметь хорошо развитые социально-эмоциональные навыки не только для моделирования и обучения, но и для приспособления к многочисленным вызовам сотрудничества и ЭИ в классе.

Социальное эмоциональное обучение

Психологи, работающие в классе, планируют последовательность уроков, которые обучают навыкам ЭИ в последовательной, развивающей форме. В идеале учитель и психолог должны встречаться каждую неделю, чтобы просмотреть планы, выбрать книги и обсудить целевые качества ЭИ. Роли разделены таким образом, чтобы каждый учитель и психолог знали свою роль в уроке. Иногда учителя обращаются к конкретным проблемам, которые у них есть по поводу поведения учеников, и просят психолога создать для них урок. Как тренер, психолог должен направлять учителя в поиске базового навыка ЭИ, который необходимо решить. Обучая и применяя навык, он отвлекает внимание от попыток «решить проблему» с помощью одноразового урока и уделяет больше внимания совершенствованию навыков самооценки детей, чтобы они могли лучше справляться с ситуациями по мере их возникновения. Уроки создаются на основе теории ЭИ. «Мы определяем ЭИ как способность воспринимать и выражать эмоции, ассимилировать эмоции и мысли, понимать и рассуждать с помощью эмоций, а также регулировать эмоции в себе и других» [4]. Например, учащимся может потребоваться улучшить свою способность успокаиваться при возникновении сильных чувств. Используя навыки, которые были нацелены на понимание чувств и их триггеров на предыдущих уроках, можно создать новый урок по регулированию эмоций. Учащимся предлагается использовать свои рефлексивные способности, чтобы определить эмоцию и понять, что вызвало или спровоцировало это чувство. Можно прочитать книгу, в которой главный герой испытывает трудности с управлением своей и/или ее эмоцией. Книгу можно читать вслух и обсуждать как с академической, так и с социально-эмоциональной точки зрения. Обучающиеся, психологи и учителя обсуждают различные успокаивающие техники, которые мог бы использовать главный герой, размышляя о том, как они могли справиться с подобной ситуацией. Посредством серии ролевых игр и заданий учащиеся учат, и они могут практиковать различные успокаивающие стратегии. Чтобы поощрять участие семьи в развитии и усвоении этих навыков, детей просят практиковать эти навыки дома с помощью домашних заданий.

По мере того, как совместная работа прогрессирует, учителей поощряют к тому, чтобы они играли более активную роль на еженедельных уроках. Сначала их просят прочитать вслух книгу, выбранную для соответствующего урока по развитию навыков ЭИ. Постепенно они берут на себя инициативу и принимают участие в обсуждении центральной темы книги и навыка ЭИ, который необходимо выделить. Со временем учителя становятся более активными на

уроке, часто участвуя в ролевых играх или помогая ученикам в более сложных действиях по решению проблем.

Когда учителя участвуют в уроках и моделируют навыки ЭИ, учащиеся понимают, что эта работа важна. Влияние учителя не только усиливает поведение определенных социальных навыков, но также способствует социально-эмоциональному развитию учащихся через эмоционально осознанные отношения с ними.

И наоборот, ученики также могут получить сообщение от учителя о том, что эта работа не важна. Поэтому важно, чтобы психолог проводил работу по ЭИ вместе с учителем. Когда посторонний человек, например психолог, раз в неделю входит в класс, чтобы провести урок ЭИ, его иногда можно рассматривать отдельно от их повседневного обучения и, следовательно, не интегрированного в их повседневную жизнь. Более того, психолог, работающий в классе, входит в сферу деятельности учителя. Что происходит или не происходит в классе, что удается или не удается в классе, действительно зависит от учителя. Работая с учителем в совместных усилиях по обучению этим навыкам, учащиеся с большей вероятностью увидят их важность и актуальность для их классной среды и своей жизни.

Психолог может быть «экспертом» школы по ЭИ, но учителя являются «экспертами» в обучении своих учеников. Возможно, они заметили, что некоторые ученики часто обращаются к учителю с просьбой решить проблему за них, в то время как другие могут предпринимать контрпродуктивные и неудачные шаги для решения проблем. Обучающимся может не хватать словарного запаса или способности дать другим понять, что они чувствуют, или они могут быть не в состоянии точно понять чувства других. Проводя так много времени со своими учениками, учитель может видеть, насколько хорошо класс интегрирует уроки в практику.

Группа девочек помогла новой ученице успокоиться, когда она пришла в их школу, чувствуя себя грустной и одинокой и, казалось, не могла перестать плакать. Девочки начали рассказывать ей о различных техниках, которым научились, чтобы успокоиться. Одна ученица предложила попробовать технику под названием «Свечи на день рождения», в которой ученик поднимает открытую руку и воображает, что каждый палец - это свеча на день рождения. Посредством серии глубоких вдохов ребенок задувает свечи по одной. Девочка попробовала эту технику и не только почувствовала себя спокойнее, но и завела новых друзей.

2. Директор и эмоционально интеллектуальная дисциплина

Теперь мы сосредоточимся на использовании директором ЭИ в отношении дисциплинарных вопросов.

ЭИ может стать критическим в реализации директором школ своих функций и в управлении школой. Основной предпосылкой эмоционально интеллигентного управления являются лидерские качества директора, беспокоящегося о своих собственных эмоциях, а также его обучение через всю

жизнь. Развивая самосознание и саморегуляцию своих эмоций и то, что на них влияет, школьные лидеры могут оказаться в лучшей позиции при встрече со значительными изменениями в своих школах и развивать более доверительные взаимоотношения со своим школьным сообществом.

Часто лидер какой-либо организации берет эмоциональный тон и влияет на эмоциональный баланс каждого, кто окружает его. Так как эмоциональное здоровье организации часто связано с эмоциональным благополучием лидерства, критически важно, чтобы люди на административных позициях реально оценивали свой эмоциональный статус.

Педагоги, в особенности директора школ, должны менять свой стиль управления на более эффективный. Самообучение включает:

Мотивацию к изменению. Мотивация начинается с обнаружения как идеального, так и реального себя. Желание менять себя реального и идеального называется самообучением. Когда кто-либо идет через процесс раскрытия идеального видения себя, он будет чувствовать мотивацию менять эти способности. Ты видишь человека, которым ты хочешь стать. Это представление очень мощно. Это подпитывает твои движущие силы, особенно во время трудного процесса изменений.

Мотивация к изменению или открытию - процесс, которому чаще всего не уделяется внимания в усилиях по развитию лидерства в области ЭИ.

Мотивация к изменениям также исходит из ощущения того, кто вы есть, или настоящего «я». Настоящее «я» похоже на аналогию с взглядом в зеркало, чтобы определить, кто вы на самом деле, и реалистично противостоять этому образу как за его достоинства, так и за его недостатки.

ЭИ Лидерские компетенции

Личная компетенция	Личные качества компетенций
Самоосознание	Эмоциональное самоземotionalное самосознание, точное самооценка и уверенность в себе
Самоуправление	Самоконтроль, прозрачность, адаптивность, достижения, инициативность и оптимизм
Социальная осведомленность	Сочувствие, организационная осведомленность и обслуживание
Управление взаимоотношениями	Вдохновение, влияние, развитие других, катализатор изменений, управление конфликтами, а также командная работа и сотрудничество

Источник: Goleman, Boyatzis, and McKee (2002).

Готовность к переменам

Чтобы изменения были успешными, необходимо разработать программу, позволяющую использовать свои сильные стороны и улучшать свои способности; это называется учебной программой. Должен быть составлен план действий, который дает подробные инструкции о том, какие новые виды деятельности и какие умственные привычки следует попробовать. План должен приносить удовлетворение и соответствовать вашим предпочтениям в обучении, а также реалиям вашей жизни и работы.

Метаморфозы

Этот процесс включает в себя экспериментирование и отработку ваших новых привычек, мыслей и чувств до уровня мастерства. Экспериментирование с новым поведением и использование возможностей для его практики в конечном итоге запускает в мозгу нейронные связи, необходимые для того, чтобы произошли настоящие изменения.

Развитие поддерживающих отношений

Этот процесс может происходить в любой момент самостоятельного процесса обучения. По сути, этот процесс признает, что, хотя путь к обретению ЭИ должен быть самостоятельным, человек не может измениться в одиночку. Людям нужны другие, чтобы помочь идентифицировать себя, раскрыть сильные и слабые стороны, разработать план действий на будущее, а также экспериментировать и практиковаться.

Продвижение социального и эмоционального руководства в школе

Цель ЭИ – воспитывать знающих, ответственных и заботливых обучающихся. Исследования показывают, что люди могут менять чувства и настроение окружающих. Успешные школьные программы управления – недавний пример того, что может случиться, когда классы, испытывающие нехватку ресурсов, кардинально меняются путем резкого изменения стиля руководства школы в сторону более тесного сотрудничества между руководителями школы и учителями, сотрудниками, родителями и другими людьми. Положительный резонанс распространяется через эмоции, которые обычно инициируются руководителями и распространяются по всей организации. Одним из основных преимуществ ЭИ является то, что положительное эмоциональное воздействие может быть применено к различным стилям лидерства. Не существует единого «идеального» стиля руководства. Эмоционально разумное лидерство зависит не только от ситуации, но и от эмоционального резонанса отдельного лидера. В отличие от других лидеров, школьные лидеры по привычке или ситуации применяют различные стили руководства. Лидеры с лучшими результатами часто не практикуют только один стиль лидерства. Многие корпоративные руководители меняют стили руководства в зависимости от ситуации. Важно то, что лидеры используют индивидуальный стиль руководства, демонстрирующий положительный резонанс или эмоциональный тон.

Общие стили лидерства и возможности ЭИ

Стиль лидерства	Возможности ЭИ
Провидческий лидер	Создает положительный эмоциональный резонанс, подталкивая людей к общим мечтам и стремлениям Применение: когда изменения в организации требуют нового видения, или когда требуется четкое направление.
Лидер коучинга	Связывает желания человека с целями организации.

	Применение: помочь сотруднику повысить производительность, создавая долгосрочные возможности.
Аффилиативный лидер	Создает гармонию, связывая людей друг с другом. Применение: устраняет разногласия в команде, мотивирует в стрессовые моменты, или укрепляет связи
Лидер-демократ	Ценит вклад людей и обеспечивает общение через участие. Применение: попытка достичь консенсуса или ценный вклад от сотрудников.
Лидер, задающий темп.	Используется для достижения сложных или интересных целей. Применение: получение качественных результатов от мотивированных и грамотных сотрудников.
Командующий лидер	Успокаивает страх, давая четкое указание в экстренной ситуации. Применение: в кризисной ситуации или с проблемными сотрудниками

Источник: Goleman, Boyatzis, and KcKee (2002). Авторское право © Издательство Гарвардской школы бизнеса.

Общие стили лидерства можно легко применить к школьным руководителям. Что еще более важно, руководители школ, которые принимают эти стили лидерства, могут включить эффективные навыки ЭИ в бесчисленное множество сценариев принятия решений, с которыми они сталкиваются ежедневно. В последующем обсуждении будут кратко описаны шесть конкретных стилей лидерства – дальновидный, коучинговый, аффилиативный, демократический, задающий темп и командный - с акцентом на способности ЭИ, которые дает каждый подход к лидерству, и его потенциальное влияние на эмоциональный климат организации.

Эмоционально интеллигентный руководитель школы провидцев:

Преобразующий лидер

В продуктивном смысле дальновидные лидеры помогают своим сотрудникам увидеть, как их работа вписывается в общую картину целей и задач организации. Исследования показывают, что из шести наиболее распространенных стилей лидерства наиболее эффективным является подход, основанный на стилях лидерства. Вдохновляющее лидерство, прозрачность и сочувствие – важнейшие качества, необходимые для успешного руководителя школы визионеров, использующего ЭИ. Руководители школ реагируют на множество различных групп по интересам, каждая из которых отстаивает свою цель или миссию. Школьные руководители, которые пытаются умиротворить инакомыслие, придерживаясь видения школы, которое является лицемерным и противоречит их видению, скорее всего, потерпят неудачу. Прозрачность, одна из компетенций ЭИ, означает устранение барьеров или дымовых завес внутри школы. Другими словами, сотрудники часто чувствуют, что руководство внутри организации нечестно или сопротивляется обмену информацией. Хотя некоторые дальновидные лидеры ошибочно полагают, что утаивание информации усиливает лидерскую власть и контроль, распространение знаний является одним из основных атрибутов успеха лидера в организации.

В школах дальновидный стиль лидерства уместен во многих ситуациях, особенно когда речь идет об общей цели или задаче. В одном примере директор

школы был переведен из пригородной школы с высокими академическими показателями в городскую школу с низкой академической успеваемостью. После того, как приехала директор школы, она озвучила свое видение повышения успеваемости учащихся в школе до самого высокого уровня в районе. В весьма неоднозначном подражании этот принцип разработал двухлетний план повышения успеваемости обучающихся по математике и чтению на 65%. Через несколько недель после назначения на должность директора она выступила на многочисленных конференциях, спонсируемых школой, и подробно рассказала о своем двухлетнем видении повышения успеваемости обучающихся. Школа также разослала каждому родителю или опекуну зарегистрированного ученика письмо с объяснением ее плана. Желая удостовериться, что ее сообщение было донесено до всех, она звонила на дом людям, которые не могли присутствовать на собраниях или нуждались в дополнительных разъяснениях относительно плана.

Довольно быстро сотрудники, родители и сами ученики увидели страсть и решимость этого директора выполнить свою миссию. Директор школы продемонстрировала компетентность ЭИ в виде вдохновляющего лидерства, прозрачности и сочувствия к своим сотрудникам, родителям и самим ученикам. Она не только рассказывала людям о своем видении, но и обладала способностью ощущать чувства других и искренне пыталась понять их взгляды. Лидер, который неправильно понимает других, не может мотивировать и вдохновлять других в организации.

Однако в контексте школьного лидерства бывают случаи, когда визионерский стиль руководства, вероятно, не рекомендуется или не эффективен. Один из контекстов, когда не следует проявлять дальновидное руководство школой, – это когда школьный руководитель работает с группой над проблемой с командой экспертов, более опытных и знающих, чем лидер. Пытаясь применить дальновидный стиль руководства в этой ситуации, руководитель школы часто воспринимается как плохо информированный и не имеющий связи со стороны опытных членов группы. Такое восприятие отсутствия опыта и знаний является рецептом цинизма и потенциально плохой общей результативности группы.

Например, разработка планов развития звуковых технологий для школ – непростая задача для школьных администраторов, которым не хватает технологической смекалки. Тем не менее, школьный руководитель, не обладающий технологическими навыками, может захотеть включить технологическое видение своей школы, основанное на том, что он слышал от других сторон (коллег, друзей и т. д.). Более реалистичным и эмоционально разумным вариантом было бы создание технологического комитета из школьных служащих и, возможно, обучающихся, заинтересованных в технологиях, и наблюдения за комитетом, а не микроменеджмента.

Дальновидная, преобразующая модель школьного лидерства является ценной, особенно если у лидера есть окончательное представление о целях и задачах инициативы в целом. Когда общий образ лидера затуманен,

эмоционально развитый руководитель школы может воздержаться от использования дальновидной трансформирующей модели лидерства. Вместо этого лидеру предлагается принять стиль лидерства, который не только способствует сотрудничеству, но и признает доверие на экспертов, чья роль заключается в том, чтобы делиться своим опытом для улучшения общей организационной структуры.

Эмоционально интеллигентный «тренер» помогает сотрудникам определять их собственные уникальные сильные и слабые стороны и связывать их со своими личными и карьерными устремлениями. Создавая связь между повседневной работой сотрудника и долгосрочными целями, руководители поддерживают мотивацию сотрудников. Однако, только познакомившись с сотрудником на более личном уровне, лидер может стать эмоционально интеллигентным тренером.

Как организации, школы крайне зависимы от рабочей силы. Другими словами, школьные служащие - главные агенты успеха, посредственности или неудач в школе. В отличие от других организаций, где некоторые из наиболее важных задач автоматизированы с помощью компьютеров, учитель обучает учеников, школьный психолог консультирует учеников, школьный смотритель поддерживает школьную инфраструктуру и так далее. Их руководство оказывает значительное влияние на школьную культуру и среду. Хорошие школьные тренеры-лидеры умеют делегировать обязанности своему персоналу и выполнять сложные задания, не заставляя их чувствовать себя недооцененными. Оценивая эмоционально интеллигентного коуча, важно отметить, что коучинг хорошо работает только с теми сотрудниками, которые демонстрируют инициативу, не испытывают недостатка в мотивации или не требуют чрезмерного личного руководства.

Многие лидеры либо незнакомы, либо не очень хороши в коучинговом подходе к эмоционально разумному лидерству. Эмоционально разумный коучинг – это выученное поведение. Многим руководителям, предоставляя обратную связь о производительности сотрудников, трудно создать мотивацию вместо страха или апатии. Неудивительно, что компетенции ЭИ, которые лучше всего работают для содействия стилю лидерства индивидуального коучинга, являются эмоциональными интеллектуальными компетенциями, которые характеризуют лучших консультантов: эмоциональное самосознание и сочувствие к другим. Компетенция эмоционального самосознания определяет лидера, который является подлинным и дает советы сотрудникам в их лучших интересах. Успешный коуч также проявляет сочувствие к своим сотрудникам и активно слушает, прежде чем реагировать на них или давать обратную связь.

В школьном контексте эффективный, эмоционально интеллигентный лидер-тренер может значительно улучшить только общий школьный моральный дух, чтобы сохранить больше своих качеств, персонал с лучшим уровнем производительности. В нынешнюю эпоху чистых результатов «Ни один ребенок не останется позади», преимущества коучингового стиля лидерства очень важны. Например, многие нынешние руководящие должности в школе либо

сохраняются, либо утрачиваются в зависимости от результатов тестирования обучающихся. Эффективный наставник школьных руководителей может во многом изменить моральный дух и негативное восприятие персонала. Школьный руководитель, который активно сочувствует обеспокоенности персонала и прислушивается, не обвиняя автоматически других в плохой успеваемости обучающихся, находится в гораздо лучшей ситуации, чтобы добиться положительного отклика и изменений. Как и другие сотрудники, педагоги должны чувствовать себя более ценными не только со стороны своих коллег, но и со стороны тех, кто занимает руководящие должности. Эффективный коуч может выявить проблемы в организации, унижительные для морального духа персонала. При эффективном выполнении хороший инструктаж со стороны школьных руководителей может положительно повысить уверенность сотрудников в себе, позволить сотрудникам работать более эффективно и повысить уровень производительности труда. В свою очередь, сотрудники должны быть восприимчивы к эффективному наставничеству лидера и соответственно изменить свою мотивацию и уровень производительности.

Из наиболее распространенных стилей лидерства, обладающих ЭИ, эмоционально интеллигентный руководитель школы коучинга имеет наибольший потенциал для значительного влияния профессии школьного психолога. Многие из необходимых навыков, требуемых от успешного руководителя школы тренеров с ЭИ, аналогичны навыкам, необходимым для успешного школьного психолога. Некоторые из этих основных навыков включают сочувствие к другим, эмоциональное самосознание, адаптивность, управление конфликтами и организационную осведомленность.

Роль школьных психологов может иметь решающее значение в создании условий для эффективного лидерства в школах, поскольку психологи все чаще берут на себя ответственность за руководство. Как социально-эмоциональные эксперты в школе, школьные психологи должны рассказывать не только ученикам и учителям о преимуществах ЭИ, но и школьной администрации. Формально, продвигая программы ЭИ для обучающихся, школьные консультанты имеют возможность очертить и описать принципы ЭИ для школьных руководителей. Школьные психологи могут опираться на исследования, которые поддерживают повышение уровня обучения и успеваемости учащихся за счет эмоционально чувствительной среды в классе, а также преимущества ЭИ для общей школьной экологии. При обсуждении стилей руководства учителями и их влияния на обучающихся будет проведена прямая параллель с влиянием школьного выстраивания основных стилей лидерства на преподавателей. При подходящих условиях такие обсуждения могут стать плацдармом для продуктивного обсуждения потребностей учителей и персонала в отношении наилучшего лидерского подхода для решения этих проблем.

Неформально рабочие отношения школьных психологов с различными администраторами школы являются еще одним потенциальным каналом влияния на условия в школах с ЭИ. Эмоциональные способности школьного консультанта важны для развития доверительных и совместных отношений,

которые могут положительно повлиять на школьного администратора и его стиль руководства. Школьный психолог должен быть в состоянии оценить, какой из шести наиболее часто используемых стилей лидерства использует школьный администратор и насколько эффективно они соответствуют ситуации, с которой приходится сталкиваться. Другими словами, какова степень готовности и мотивации школьного директора к изменению и развитию более эмоционально разумного лидерства? Школьному психологу может потребоваться создать у директора школы мотивацию для участия в самопроверке или предоставить администратору информацию ЭИ для разработки его или ее собственной программы обучения. Когда открываются окна возможностей, например, критическая точка принятия решения или кризис, школьный совет ЭИ может способствовать эмоциональному обучению и метаморфозу администратора, исследуя задействованные эмоциональные факторы. Таким образом, психолог может поддерживать ЭИ школьного руководителя и его стиль руководства.

Таким образом, лидерство является незаменимым ингредиентом в процессе школьной реформы. Школьные психологи могут значительно улучшить создание и содействие школьному климату, который поощряет эмоционально компетентное школьное руководство. Директора школ являются руководителями и, следовательно, являются центральной частью системы, которая создает и поддерживает школьную культуру. Школьные психологи являются социально-эмоциональными экспертами школы и должны обращаться к администраторам как критически важным для реализации системных изменений на уровне школы.

Администраторы часто сталкиваются со сценариями, когда обучающихся отправляют в их кабинет учителем или другим школьным должностным лицом из-за некоторого проблемного поведения. Традиционный подход к дисциплине сосредоточен на том, что ребенок сделал неправильно, и, возможно, приведет к негативным последствиям (например, задержанию, вызову родителей). Когда детей наказывают за ненадлежащее поведение, в результате они обычно злятся, их неправильно понимают или что с ними обращаются несправедливо. Ученик, скорее всего, на короткое время изменится в лучшую сторону, а затем вернется к проблемному поведению. Обычно это не приводит к какому-либо эмоциональному развитию; на самом деле, это, вероятно, отрицательно сказывается на самооценке ребенка. Кроме того, одним из многочисленных недостатков наказания является то, что наложенные последствия часто приводят к тому, что ребенок злится на наказывающего, что вызывает напряжение в этих отношениях.

Когда дети плохо себя ведут в классе и их отправляют в кабинет директора/заместителя, это может быть прекрасной возможностью помочь им повысить самосознание и стать более зрелыми в мышлении. Это особая возможность, потому что дети расстраиваются из-за того, что попали в беду, и у них есть мотивация уменьшить свое беспокойство. Они обладают высокой эмоциональной энергией, что может быть использовано для продуктивного

обсуждения. (Это похоже на психолога, который использует эмоциональную напряженность клиента в кризисной ситуации как возможность активировать потенциал совладения). В эти моменты обучающийся может быть более готов поделиться своими чувствами и быть открытым для обратной связи. Это также критический момент для укрепления отношений между обучающимся и администратором. Когда ребенок чувствует, что администратор заботится о его или ее интересах, это помогает ему или ей развить чувство доверия и уважения. Это, в свою очередь, позволяет администратору оказывать более значительное влияние на мышление и чувства ученика.

Если у директора нет отношений с «проблемным» учеником, первым делом нужно наладить отношения. Это может принимать форму таких заявлений, как: «Я действительно хочу поговорить с вами о том, что произошло сегодня; однако сначала я хочу узнать больше о Вас» или «Как Вам наша школа?» Таким образом, продуктивная дисциплина - это подход, который можно использовать для превращения ситуации, которая возникает как проблема, в возможность развить социальный и ЭИ обучающегося. Это может помочь ребенку проанализировать свое поведение и поведение других, что приведет к созданию более эмоционально разумной среды. Если все сделано правильно, это укрепляет позитивные отношения с администратором и позволяет обучающемуся и администратору более эффективно справляться с будущими ситуациями.

3. Инструкция по развитию обучающегося

Одна из определяющих ролей психологов - использовать психологические вмешательства как средство предотвращения будущих проблем и улучшения самочувствия. Преподавание принципов психологии для обучающихся средних и старших классов связано с этой профилактической ролью, поскольку оно предоставляет отдельным учащимся ресурс, позволяющий им понять себя и свое окружение. Изучение науки о человеческом поведении может помочь обучающимся стать более самосознательными, повысить их способность справляться, раскрыть свой потенциал и улучшить свое благополучие. Miller (1969) использовал понятие «раздачи психологии», которое указывает на важность распространения знаний о психологии среди непрофессионалов [20].

Одна из задач психолога – преподавать психологию для развития осознания себя и других. Обучающийся может извлечь выгоду из развития знаний психологии в раннем возрасте. Самосознание, важный компонент ЭИ, увеличивается, когда есть понимание того, что заставляет нас действовать так, как мы делаем. Знание психологических принципов также может применяться для понимания поведения и мотивов других людей. Когда все учащиеся в классе развивают психологическое мышление, коллективное понимание поведения друг друга само по себе предотвращает или уменьшает ряд конфликтов. Психологические термины обеспечивают язык, с помощью которого учителя и родители могут общаться с обучающимся при обсуждении поведения и мотивации. В рамках формального обучения психологии учащимся нравится

изучать основные концепции и соотносить эти концепции с собой. Это повышает актуальность и значение предмета для обучающегося. Приобретение психологических знаний может также повысить у обучающихся чувство самоэффективности, поскольку оно дает большее ощущение того, что человек может контролировать свое окружение.

Инструктаж по психологии может проводиться непосредственно психологом, хорошо разбирающимся в изменении поведения, групповой динамике, а также психологии развития, социальной и личностной психологии. При необходимости учителей можно проинструктировать о том, что и как преподавать. Важным компонентом уроков психологии является установление связи с личным и межличностным поведением ученика для повышения самосознания.

Основные принципы психологии

На одном уроке для группы восьмиклассников их спросили: «Почему вы сегодня утром встали в школу? Почему ты собираешься делать домашнее задание и готовиться к этому тесту на следующей неделе (или нет)?» Обучающиеся ответили, перечислив различные подкрепления и наказания, которые они получают в зависимости от своего поведения. После того, как поведения были перечислены, они были классифицированы в соответствии с внутренними и внешними мотивами. Например, «Я получаю видеоигры, когда я получаю больше 80 баллов на тесте» - это внешняя мотивация, а «Мне хорошо, когда я хорошо справляюсь» - внутренняя мотивация. Свет часто гаснет в головах учащихся, когда они понимают, насколько они контролируются внешними силами. В ходе этих дискуссий уместно обсуждение книги Б. Ф. Скиннера (1971) «За пределами свободы и достоинства» [21]. Понимание того, что мотивирует людей, может помочь им контролировать больше этих факторов и научиться использовать их в своих интересах. Основным принципом, согласно которому положительное подкрепление должно идти после поведения, а не до него, очень важен. Применяя этот принцип, детей учат воздерживаться от повторного принуждения (выходить на улицу, играть в видеоигры и т. д.) до тех пор, пока они не выполнят определенное количество домашних заданий. Они учатся использовать эти подкрепления, чтобы сохранять мотивацию. Преимущество также в том, что дети учатся укреплять свои силы в других целевых задачах.

Что касается групповой динамики класса, понимание бихевиоризма позволяет обучающимся поддерживать друг друга. Например, если ученик играет в классе, его или ее психологически настроенные одноклассники могут признать, что это происходит из-за потребности в социальном внимании. Если учитель намеренно подкрепляет этого ученика, чтобы улучшить его концентрацию на школьной работе, другие ученики будут знать, что нельзя смеяться, когда этот ученик играет, потому что смех усиливает деструктивное поведение. Учитель может поговорить наедине с некоторыми другими учениками и побудить их поддержать его усилия по возвращению разыгрывающего ученика к задаче. Удаление подкрепления за ненадлежащее

поведение увеличивает вознаграждение учителя за поведение при выполнении задания. Этот тип групповых усилий также основан на развитии у обучающихся искренней заботы друг о друге. Как только ученики начинают сознательное поведение, чтобы помочь своим одноклассникам добиться успеха, они начинают ценить своих одноклассников и их благополучие.

Еще один ценный урок психологии – это учить о сознательном и бессознательном уме. Книга Холла (1954) «Учебник по фрейдистской психологии полезна для изложения основных принципов простым языком [22]. Эффективный фокус для этого принципа заключается в обучении основным механизмам защиты. Например, концепция проекции помогает ученикам понять, почему другие ученики действуют именно так, как они, и помогает им лучше понять себя. Поддразнивание и критика другого часто связаны с проекцией и направлены на защиту собственного достоинства. Обучающиеся с низкой самооценкой часто унижают других детей. Если они стесняются своего интеллекта, они часто говорят другим детям, что они «глупы». Это самая основная форма проекции, при которой бессознательные (и неприемлемые) чувства ученика проецируются на одноклассников, где неприемлемые атрибуты могут подвергаться словесной атаке. Когда другие обучающиеся понимают этот защитный механизм, уничижительные комментарии не затрагивают их лично. Более проницательные и эмоционально интеллигентные ученики могут даже сочувствовать защищающемуся ребенку. Таким образом, знание проекции смещает эмоциональные реакции обучающегося с оскорблений, обид или гнева на сочувствие или, по крайней мере, терпимость.

Изучение уровней нравственного развития по Kohlberg (1978) [23]. Люди обычно действуют на трех уровнях морального мышления.

Уровень 1 состоит из избегания наказания и получения повторной защиты.

Уровень 2 состоит из следующих правил, установленных обществом.

Уровень 3 состоит из более внутренних элементов контроля и мотивации, которые не зависят от первых двух уровней.

Другими словами, поступать правильно, потому что это правильно (уровень 3), отличается от того, чтобы действовать таким образом, потому что это закон (уровень 2) или потому, что вы будете за это вознаграждены (уровень 1).

Отличное упражнение для начала – это то, которое Kohlberg использовал для определения уровней участников, которых он изучал. Он представил сценарий, в котором жена мужчины умирает, а он не может позволить себе лекарства, которые спасут ей жизнь. Он решает украсть лекарство. Вопрос в том, было ли это правильным поступком? Почему или почему нет? Уровень нравственного развития больше связан с объяснением, чем с ответом. Кража лекарства, потому что он был уверен, что это сойдет ему с рук, – это самый низкий уровень, в то время как воровство, потому что человеческая жизнь важнее закона, – это самый высокий уровень.

Этот урок дает обучающимся контекст, в котором они могут лучше понять свое поведение и поведение окружающих. Например, когда ученики не

находятся под присмотром, делают ли они то, чего не стали бы делать в присутствии учителя? Смогли бы они обмануть тест, если бы почувствовали, что им это сойдет с рук? Создает когнитивный диссонанс (т. е. внутренний конфликт) у обучающихся, когда они должны спросить себя: если я обманываю этот тест, означает ли это, что я нахожусь на низком уровне морального развития? Концепция нравственного развития устанавливает основу для разговора с обучающимися, если они не оправдывают ожиданий. В этом упражнении можно сделать еще один шаг, обсудив, что большинство людей развивают чувства других с точки зрения их морального развития. Другими словами, люди узнают, заслуживает ли кто-то доверия. Часть упражнения состоит в том, чтобы обучающиеся оценили, насколько они заслуживают доверия. Это личный экзамен, и обучающиеся могут оставить его при себе. Однако цель состоит в том, чтобы обучающиеся поразмыслили о том, как люди их воспринимают и как они хотят, чтобы их воспринимали.

Программа элементарного консультирования: воспитание социального и эмоционального обучения на всю жизнь

Средняя школа – это захватывающее время, но также время запутанных приключений. Когда у детей начальной школы начинает развиваться самоощущение, подростки внезапно сталкиваются с осознанием того, что у них есть выбор, кем они являются и кем они могут стать. Благосклонность сверстников может стать важнее восхищения родителей и учителей. Эмоции переходят от радости к пустоте в результате общения с одноклассниками. Действительно, перед подростками стоит непростая задача реализовать потенциал, который они содержат в себе, – и это является центральным элементом образовательных целей развития средней школы.

Годы средней школы – это время, когда подростки сталкиваются с конкретными социальными проблемами и проблемами развития, связанными с интеграцией эмоционального осознания и определения идентичности, а также с распознаванием социальных границ и выполнением своих обязанностей. Каждый школьный психолог и учитель видел, как ученики борются с этими проблемами.

Подростковый возраст – важный поворотный момент в развитии способности к самосознанию. Из семи глубоких биологических изменений, происходящих в течение жизни человека (включая рождение и смерть), три происходят в возрасте от 10 до 14 лет [24]:

1. рост репродуктивных возможностей,
2. созревание структуры мозга для поддержки социальных и этических суждений, и
3. развитие личной и социальной идентичности.

Таким образом, именно в этот период средней школы детям необходимо приспособливаться не только к физическим изменениям в своем теле, но и к иногда резким изменениям в самопознании и эмоциональном осознании. По мере того, как они приспособляются к новым способностям своего мозга и

восприятия, они часто мечтают и отключаются, или проводят время в одиночестве и больше времени спят. Прослушивание музыки также является фоном для их меняющегося самосознания.

Психологи и учителя могут помочь подросткам развить самосознание как средство понимания их меняющихся мыслей и чувств о самих себе, которые создают их формирующуюся идентичность. Можно помочь им принять участие в конструктивном и дисциплинированном процессе рефлексии. Можно побудить их развивать свое самосознание способами, которые они понимают и в которых они уверены. Можно помочь им интегрировать свои новые мысли и чувства в самопознание, что укрепит их академическую и социальную успеваемость.

Строительство идентичности в уроках по развитию.

Школьный психолог может познакомить с концепциями и навыками, которые обучающиеся могут использовать для изучения и обсуждения своих событий, связанных с формированием идентичности. Например, один из способов изучения личностной идентичности состоит в том, чтобы обучающиеся сосредоточились на самосознании и другом осознании – различных способах, которыми люди воспринимают мир и увлекают других. Источник осознания каждым учеником своего способа восприятия и переживания мира может быть объяснен посредством ссылки на концепцию внутреннего чувства - способ восприятия мира, который позволяет человеку понять определенные ситуации с уникальной точки зрения [25].

Подросткам важно исследовать индивидуальные различия и обсуждать их друг с другом безопасным и обнадеживающим образом. Изучение внутреннего чувства может включать обсуждение ряда качеств, которые способствуют формированию самосознания – стиля общения, стиля обучения, ценностей, интуиции, факторов стресса, специфичных для человека, того, что придает смысл жизни, и возникающего чувства жизненной цели - чтобы назвать несколько. Важно то, что эта концепция дает обучающимся возможность сосредоточиться на изучении важных характеристик, которые могут расширить их чувство личной идентичности, помимо того, как они одеты и их популярность.

На одном занятии по руководству по развитию обучающиеся по-разному обсуждали свое понимание своего внутреннего чувства. Один семиклассник написал: «Я от природы хорошо умею сталкиваться с конфликтами и разрешать их – будь то дома с мамой и сестрой или на футбольном поле с друзьями». Ученица седьмого класса сказала: «Мне нравится тишина, покой и уединение, что проявляется почти во всем, что я делаю. Мне нравится обдумывать свои ответы в классе, прежде чем выразить их ... Мне нравится танцевать в одиночестве и слушать музыку в одиночестве». Напротив, более общительный семиклассник объяснил: «Я думаю, что ваше внутреннее чувство тесно связано с вашим внешним чувством. Мне нравится общение с людьми, будь то общественная деятельность или соревнование в классе, чтобы получить лучший ответ».

По мере того, как подростки делятся своими разными точками зрения, другие в классе часто кажутся озадаченными разнообразием опыта. Последовательно обсуждая различные аспекты внутреннего чувства в течение средней школы, обучающиеся обретают как сочувствие, так и понимание своих сильных сторон в отличие от сильных сторон своих сверстников.

Понятие внутреннего чувства может быть легко вплетено в учебную программу по письму на языковых уроках, где обучающиеся имеют возможность разрабатывать эссе об аспектах своего нового «я». Его также можно вплетать в учебную программу по истории, где обучающиеся могут обсудить возможные факторы внутреннего смысла, которые повлияли на лидеров и других исторических фигур.

Базовые умения

В младших классах важно сосредоточить внимание на чувствах и физических ощущениях, которые позволяют обучающимся осознавать себя в данный момент. В 6–9 классах можно развить навыки, которые позволят обучающимся перейти в развитии самосознания на новый уровень. Психолог может легко познакомить с развитием навыков и оттуда перенести их в другие учебные классы.

Основополагающими являются три основных навыка [26]:

1. Расслабление – это подход, который помогает обучающимся войти в контакт со своими внутренними мыслями и чувствами, чтобы они могли отделить то, что они думают и чувствуют, от того, что думают и чувствуют другие. Это может помочь обучающимся сосредоточиться на замедлении процесса обработки и интерпретации своих все более сложных подростковых чувств.

2. Наблюдение за темпераментом – это структура, помогающая обучающимся сосредоточиться на образце природных внутренних сил, которые они привносят в отношения с собой, школьной работой, своими семьями, друзьями и своей будущей карьерой.

3. Рефлексивная обратная связь дает обучающимся возможность сравнить свои мысли и чувства о себе с отзывами других, включая сверстников, учителей, родителей и друзей.

Расслабиться

Когда подростки перемещаются по классам и социальным группам в течение дня, они могут испытывать целый ряд физических ощущений, которые часто связаны с их чувствами: боль в животе или голове, напряженные мышцы, раздражительность и целый ряд отвлекающих качеств. Имея плотный график и требовательную академическую работу, они учатся отключать эту информацию и настраиваться на текущую задачу. К сожалению, отключившись, подростки могут игнорировать важную эмоциональную информацию, столь необходимую для их возникающего чувства эмоционального осознания и личной идентичности.

Упражнение на расслабление – это высокоэффективная техника визуализации, которую часто используют спортсмены. Визуализируя что-то в

своем воображении, ваш разум верит, что вы действительно делаете это действие. Ваше тело отреагирует соответствующим образом.

Техника релаксации состоит из трех этапов:

1. Попросите обучающихся сесть расслабленно в удобном положении, сосредотачиваясь на дыхании. Медленно попросите их следовать за вашим голосом, чтобы сосредоточить и расслабить каждую часть их тела, когда они медленно вдыхают и выдыхают – ступни, ноги, живот, плечи, руки, пальцы, голова, лицо. (Последовательность и слова, используемые для наставления обучающихся, следует повторять, чтобы упражнение было наиболее эффективным).

2. Когда ученики завершат Шаг 1, предложите им в своем воображении отправиться в особое место, которое они могут создать. Они могут принести в это место все, что поможет им более эффективно расслабиться.

3. Когда они закончат создавать свои воображаемые места, скажите им, что они могут остаться там на мгновение, а затем вернуться в комнату.

Когда это упражнение выполняется не реже одного раза в неделю со всем классом, обучающиеся учатся расслабляться и через пару мгновений получить доступ к своей эмоциональной информации. Затем упражнение можно совмещать с другой работой. Например, в расслабленном состоянии класс можно попросить представить ситуацию, в которой он может быть уязвим перед употреблением наркотиков или алкоголя, расстройством пищевого поведения или стать жертвой. Как бы то ни было, после расслабления их ответы становятся более реалистичными и серьезными. Вместе с ведением дневника это упражнение может помочь обучающимся понять чувства, лежащие в основе проблем.

Это упражнение можно эффективно использовать в других академических классах: чтобы помочь ученикам математического класса преодолеть математическую тревогу, понять эмоциональные проблемы, понимая исторические события, или разработать новые идеи для урока искусства или драмы.

Темперамент Часы

Этот навык помогает обучающимся понять свой темперамент и то, как его темперамент играет роль во многих аспектах их жизни. Темперамент - это врожденный эмоциональный паттерн поведения, который является еще одним важным аспектом личности и эмоциональной осведомленности. Он включает в себя поведение, которое человек склонен выражать, например агрессию или замкнутость под давлением, степень, в которой человек поддерживает социальное взаимодействие и т. д. Темперамент – это естественное предпочтение поведения, которое можно рассматривать как леворукость или праворукость: у некоторых людей преобладает предпочтение одной руки; другие более амбициозны. Важно, что предпочтение темперамента не обязательно свидетельствует о навыках. Человек с сильным предпочтением праворукости может иметь плохой почерк правой рукой, точно так же, как интроверт от природы может обладать отличными навыками социального взаимодействия.

Окружающая среда, социальное давление, практика и многие другие факторы влияют на навыки.

Существует ряд методов определения и распознавания темперамента, которые можно использовать с подростками. Обучающиеся, получив метод распознавания различий в темпераменте, могут использовать его для понимания себя и других в групповых ситуациях. Они также могут использовать его, чтобы понять характеры исторических и литературных деятелей. Например, можно при изучении казахских героев, известных лидеров обучающиеся сравнивали и противопоставляли личностей, используя модели темперамента, чтобы понять самих себя. Можно предложить ученикам собрать данные о лидерах, а затем обсудить их. С практикой обучающиеся учатся последовательно изучать характер и темперамент отдельных лиц и групп, а также проблемы, которые решает большинство классов. Однако, наблюдая за темпераментом, обучающиеся часто проявляют гораздо больший интерес и с воодушевлением развивают свои дискуссии.

Обратная связь

Процесс рефлексивной обратной связи помогает обучающимся получать отзывы от сверстников об их эмоционально-социальном вкладе. Обычно она используется при групповой работе, но может использоваться для обратной связи по любому предмету, который обучающийся хочет изучить. Ученикам предлагается выбрать пять человек, чтобы они ответили на вопросы по рассматриваемой теме, например: «Как вы думаете, какой вклад я делаю в классе?» Назначенные обучающиеся предоставляют обратную связь. Для учеников средней школы это упражнение часто требует тренировки и четкого направления. Следует напомнить учащимся, что важно давать обратную связь так, как они хотели бы ее получить - как положительные, так и отрицательные комментарии так, как они хотели бы их слышать.

Рефлексивная обратная связь - это трехэтапный процесс:

1. Сверстники готовят обратную связь для назначенного обучающегося.
2. Учитель просматривает отзыв и, возможно, оценивает его глубину и полезность, прежде чем передать его назначенному ученику. Этот шаг поощряет вдумчивость, сбор доказательств для своих комментариев и максимальную чуткость к чувствам других.
3. Ученик готовит ответ для сверстников и учителя о полезности и результатах отзывов, а также о том, как обучающийся планирует использовать их для изменения своего поведения.

Цель этого процесса - помочь обучающимся научиться предоставлять друг другу объективную и откровенную информацию, а также предоставлять обучающимся дополнительные данные, которые они могут сравнить и сопоставить со своими собственными идеями. Это может быть важная составляющая уверенности для обучающихся, которые считают себя непопулярными или недооцененными. Ученики, считавшие, что они не существуют, могут внезапно почувствовать себя замеченными сверстниками

впервые за свою карьеру в средней школе. Могут произойти заметные изменения.

Одним из интересных преимуществ метода является возможность обучающимся услышать мнение «популярных детей». Они выражают те же опасения, что и другие ученики, по поводу того, кем они являются. Такое откровенное обсуждение начинает разрушать некоторые мифы о том, что нужно, чтобы стать популярным. Это также позволяет обучающимся лучше понять, чем они отличаются. Различие не должно означать «странное» или «социально неприемлемое».

Личные границы и обязанности

Расслабление, наблюдение за темпераментом и рефлексивная обратная связь – три инструмента, которые психолог может использовать, чтобы помочь обучающимся обрести большую эмоциональную осведомленность и знания об их формирующейся личности. Помимо повышения самосознания учеников, очень важно помочь обучающимся средней школы сосредоточиться на своих отношениях и ответственности перед другими, поскольку они сталкиваются с растущей независимостью. В школах есть несколько способов решения этих социально-эмоциональных навыков, один из которых заключается в решении вопросов дисциплины.

Переход в среднюю школу часто представляет собой переход к более сложным социальным обстоятельствам, поскольку обучающиеся чаще меняют классы и общаются со все большим количеством людей при значительно меньшем контроле. Эта дополнительная сложность дает больше возможностей для самостоятельного выбора и, в свою очередь, больше возможностей для ошибок. То, как взрослые реагируют, когда дети делают сомнительный выбор, является важным сигналом для учеников: считают ли сотрудники школы, что ошибки должны быть источником изоляции, или они принимают идею о том, что совершать ошибку – это не только человек, но и ценная вещь? возможность для личностного роста?

Вопреки тому посланию, которое мы посылаем обучающимся со строго карательными дисциплинарными программами, обучение может начаться, когда что-то идет не так. Психологи могут работать со обучающимися, чтобы развить навыки ведения содержательного диалога, чтобы поразмышлять о том, что произошло, и разработать стратегии для принятия решений в будущем. Имея общий словарный запас и набор ключевых вопросов, взрослые и ученики могут превратить потенциально сложные обстоятельства в обучающие моменты – возможности помочь учащимся расширить свои рефлексивные способности, а также свои эмпатические способности и стратегии решения проблем в отношении учеников, личные границы и ответственность перед другими.

Разработка совета потребностей

Все мы делаем выбор не зря. Когда ученик совершает ошибку, он делает это с определенной целью. Если ученик нарушает порядок в классе, это важное упражнение, которое поможет ему поразмышлять над тем, почему он или она предпочли вести себя беспорядочно. Что было нужно обучающемуся в то время?

Ребенку было скучно? Чувствуете себя отчужденным? Вас беспокоит непонимание содержания курса? Есть много причин, по которым обучающийся действуют, но дети не могут выразить свои причины без словарного запаса для этого. Вот почему словарь основных потребностей [28] предоставляет им бесценный инструмент, которым они могут научиться размышлять о своих действиях:

1. Выживание, самая основная потребность, вступает в игру, когда ученик чувствует физическую или эмоциональную опасность. Если ученик чувствует себя небезопасно, он или она, скорее всего, отступят или начнут действовать. Многие факторы могут способствовать ощущению как физической, так и социально-эмоциональной безопасности. Когда эти основные потребности не удовлетворяются, ребенок может действовать, пытаясь привлечь внимание взрослого.

2. Потребности во власти и свободе важны для многих из нас и связаны с желанием контролировать свои действия и решения. Некоторые обучающиеся, считая, что у них мало или совсем нет выбора в школьной обстановке, будут действовать, пытаясь обрести чувство контроля или удовлетворить свою потребность в более свободных границах.

3. Удовольствие, которое ученику иногда не хватает в школьный день, может вызвать потребность смягчить обстоятельства. Иногда это может мешать другим в классе, особенно учителю.

4. Принадлежность, потребность в общении со сверстниками и взрослыми, часто может мешать ограничениям обычного класса. Разыгрывание может быть средством заручиться одобрением сверстников.

Развитие словаря общих потребностей может помочь обучающимся тремя важными способами. Во-первых, ученики могут начать размышлять над своими действиями, чтобы понять, почему они делают то, что они делают (размышление). Во-вторых, этот словарный запас дает учащимся инструменты для понимания не только своих собственных потребностей, но и потребностей других (сочувствие). Наконец, язык, связанный с основными человеческими потребностями, после того, как он помогает развить чувство себя и других, создает возможность для диалога о том, как лучше справиться с обстоятельствами, когда потребности двух людей находятся в конфликте (решение проблем и конфликт разрешающая способность).

Открытие диалога

Как только обучающиеся и психологи составят словарь общих потребностей, у них появится больше возможностей изучить, что, возможно, пошло не так во взаимодействии, и как ученик может переосмыслить свой выбор. Для этого в последующем диалоге есть четыре шага:

- (а) выяснение того, какими кажутся текущие обстоятельства,
- (б) определение того, почему ученик сделал выбор (ы), который он или она сделал, - каковы были его или ее потребности в то время,
- (с) определение того, как действия обучающегося мешают потребностям других, и

(d) мозговой штурм альтернативных вариантов действий, которые позволили бы всем сторонам удовлетворить свои потребности. Ниже приведены примеры того, как начинать каждый шаг в диалоге:

1. Уточнение обстоятельств: «С чем мы сейчас сталкиваемся? Нам не нужно знать, кто создал проблему. Давай просто сосредоточимся на том, что происходит в данный момент».

2. Определение потребностей обучающихся (размышление): «Вы не сделали этого без причины. Что вам было нужно в то время? »

3. Рассмотрение потребностей других (сочувствие): «Как удовлетворение ваших потребностей повлияло на потребности кого-то другого? (т.е. учитель, другой ученик, другие ученики в классе)?

4. Назовите альтернативные варианты действий (решение проблем и разрешение конфликтов): «Что вы можете сделать в следующий раз, чтобы получить то, что вам нужно, и в то же время не мешать потребностям других?»

Когда обучающиеся совершают ошибки, появляется возможность для важного социального и эмоционального роста. Чтобы это произошло, взрослые в школе – в идеале не только психологи, но и каждый взрослый, который работает напрямую со обучающимися, – должны принять идею о том, что проблемы с дисциплиной могут привести к важным урокам. Создавая словарь общих потребностей и открывая диалог, основанный на потребностях, педагоги могут помочь ученикам средней школы, поскольку они сталкиваются с растущей потребностью распознавать социальные границы и выполнять свои растущие обязанности в раннем подростковом возрасте.

Эмоциональные сети и консультирование старшеклассника

Школьные психологи могут быть критически важными членами школьной среды и служить катализаторами в создании школ, обладающих ЭИ. В отличие от учителей, специализирующихся на конкретных предметах, психологи склонны придерживаться экологического (целостного) взгляда на школу. С этой точки зрения психологи работают напрямую с директорами, учителями и учениками всех классов и могут регулировать отношения между ними. Если психолог берет на себя обязательство работать на основе ЭИ, все аспекты его или ее работы становятся возможностью влиять на эмоциональные аспекты школьной среды. Эмоции - это динамическая субстанция отношений и межличностных взаимодействий. С этой точки зрения создание школ с ЭИ осуществляется через каналы человеческих взаимоотношений. Профессиональные консультанты по образованию способны понимать и облегчать межличностное взаимодействие. Выполняет ли психолог роль наставника при изменении расписания ученика, роль психолога с заинтересованным учителем, есть возможность облегчить эмоциональное обучение и осознание. Чтобы такие усилия были эффективными, психолог должен сначала понять особенности уникальной среды каждой школы и то, как потребности развивающегося подростка взаимодействуют с окружающей средой.

Экологическая перспектива в консультировании часто отмечается как важная, потому что акцент на взаимодействии человека и окружающей среды является определяющим аспектом профессии. Однако психологам могут потребоваться значительные усилия, чтобы последовательно изменить свое мышление на такой системный образ мышления.

«Горячие зоны» и эмоциональные рецепты

Эмоции заложены в межличностных отношениях. Именно через коллективную энергию отношений устанавливаются эмоциональные измерения окружающей среды. Среда, или окружение, оказывает значительное влияние на непосредственное поведение учеников, а также на их долгосрочное развитие. Эмоциональная энергия учителей, сотрудников и администраторов также является частью среды. Учитывая различие сил и ролевую ответственность учителя, его или ее настроение будет иметь большее влияние на психологическое поле класса, чем любой ученик. Именно по этой причине эмоционально развитые школьные психологи сосредотачивают свою клиническую остроту на школьном персонале, а также на учениках. Если психолог должен создать эмоционально разумную среду, каждый участник этой системы (ученики и учителя в равной степени) должен подпадать под эгиду психологической чувствительности и безопасности психолога. Основные условия, лежащие в основе отношений психолог-клиент, конечно же, должны применяться вне клинической встречи. Безусловное позитивное отношение, сочувствие и искренность должны структурировать отношения психолога со всеми, с кем он или она сталкивается в школе. Именно благодаря эмоциональному осознанию межличностной среды психолог может разработать меры, которые меняют динамику ситуации и перемещают жизненное пространство группы в сторону продуктивного развития.

Эмоционально интеллигентный психолог знает об эмоциональных горячих зонах энергии. Это конфигурации, в которых несколько человек сходятся, чтобы вызвать особенно сильные эмоции. Примерами могут быть упорный, немотивированный ученик, чей гнев может быть ядовитым для его ближайших сверстников, группа учеников, которые страстно увлечены спортом, или пара учителей, которые взаимно усиливают негативные чувства друг друга по отношению к администрации школы. На этом этапе психолог может использовать знания об ЭИ, чтобы выработать эмоциональные рецепты, которые устранят эмоциональное беспокойство или направят положительную интенсивность в продуктивную манеру. Например, группа громких и агрессивных обучающихся может не иметь каких-либо злых умыслов, а просто демонстрирует незрелость в своем эмоциональном регулировании. Рецепт для этих обучающихся может быть дружеский неформальный разговор с психологом, который перенаправляет их энергию на более серьезную тему, или мягкий отзыв о последствиях их деструктивного поведения. Негативное отношение учителя к администрации может указывать на личные неудовлетворенные потребности учителя, такие как потребность в уважении и

признательности. Рецепт советника для этого учителя может заключаться в том, чтобы искренне комментировать его или ее таланты и обратить внимание на положительное влияние, которое он или она оказывает на определенных обучающихся.

Примером постановки позитивных горячих зон является обучающийся, у которого было желание обсуждать спорные темы. Он был громким в классе и всегда сомневался в обоснованности замечаний учителя. Учителя это беспокоило, и критика показалась ему раздражающей. Эмоциональный рецепт психолога заключался в том, чтобы привлечь обучающегося к руководству исследовательской группой в своем кабинете, которая занималась бы сложными историческими проблемами. Все участвующие обучающиеся громко обсуждали темы. Хотя время от времени в группе было шумно, они были сосредоточены на учебе, а эмоции конкретного ученика были направлены на более продуктивную цель. Другие обучающиеся и педагоги были впечатлены вкладом исследовательской группы в обсуждение таких актуальных тем. То, что раньше было обузой для учителя, стало стимулирующей силой как в классе, так и за его пределами.

Однако, помимо сочувствия при непосредственной встрече, психолог должен сопереживать элементам эмоциональной истории человека. Эмоционально заряженные события могут изменить человека в лучшую или худшую сторону, а остатки таких жизненных событий могут оказать влияние на текущее жизненное пространство человека. Эмоционально интеллигентный психолог развивает отношения с каждым человеком в окружающей среде и тем самым может понять, что структурирует внутренний мир каждого человека. Развитая эмоциональная осведомленность психолога позволяет ему или ей настраиваться на эмоциональные потребности людей. Когда психолог может прочесть территорию жизненного пространства человека, он или она может определить прошлые травмы, которые могли создать уязвимость, а также эмоциональные якоря в истории этого человека, которые придают стабильность. Такие якоря предоставляют психологу средства для связи с человеком и оказания помощи в его личностном росте.

Когда сотрудник или обучающийся рассказывают о важном историческом событии в своей жизни, появляется окно возможностей для углубления отношений с этим человеком. Школьный психолог, например, посредством случайных, но внимательных бесед, обнаруживает различные важные эмоциональные события, связанные с разными людьми. Например, одна учительница в возрасте 13 лет попала в аварию, катаясь на лыжах, и это существенно изменило ее жизнь. Психолог также знает, что один из обучающихся потерял своего брата от рака и должен был смотреть, как он умирает. Был один директор, который всю свою жизнь боролся из-за душевной болезни матери, которая включала в себя параноидальные иллюзии. Когда эмоционально заряженные воспоминания раскрываются психологу и рассматриваются с осторожной чуткостью, возникает эмоциональная связь с

психологом, который теперь понимает в этом человеке что-то личное, глубоко значимое и, возможно, болезненное.

Вмешательство на этом этапе состоит в том, чтобы выяснить, какие эмоциональные якоря удерживают этого человека, несмотря на трудности жизненного события. Эмоциональные якоря проистекают из раннего детства и из положительных, защитных и питающих эмоциональных переживаний. Эмоции, связанные с этим фундаментальным опытом, образуют устойчивые структуры в личности человека и имеют волновой эффект, который смешивается с эмоциональными оттенками положительной самооценки. Это не только память, но и энергия этих положительных эмоций, которая развивается вместе с развивающимся человеком и становится прочным остатком в текущем жизненном пространстве человека. Эмоциональные якоря представляют собой потенциальную силу внутри человека, которая может быть актуализирована в кризисных ситуациях или в других эмоционально напряженных состояниях. Они часто находятся в бессознательном состоянии, но как только они обнаруживаются, психотерапевт может использовать их для облегчения исцеления, преодоления трудностей и улучшения жизни.

В случае с обучающимся, чей брат умер от рака, психолог нашел эмоциональный якорь в том, как он осмыслил потерю. В своем горе он увидел, что из трагедии и из осознания обучающегося хрупкости жизни возникли эмоции надежды. Обучающийся отбросил поверхностные заботы, которые занимают большинство людей, и подумал о том, как он мог бы жить более осмысленной жизнью. В ходе бесед с консультантом обучающийся исследовал смысл жизни своего брата, а также цель своей жизни. Обсуждая положительные воспоминания о своих отношениях с братом, он обнаружил в себе повышенное желание помогать людям. Он подумал, как понимание других может стать частью его выбора карьеры, и жил каждый день более осознанно и задумчиво. Это более глубокое значение стало возможным из-за положительной эмоциональной связи, которую он имел со своим братом. Он актуализировал свой потенциал жить осмысленной (а не депрессивной) жизнью в результате бесед с психологом. Эмоциональное восприятие психолога и поиск своего эмоционального якоря позволили ему увидеть надежду, которая скрывалась за его болезненным опытом, и сосредоточить его на его потенциале.

Вмешательства в эмоциональную сеть

Понимание эмоциональной чувствительности человека важно не только для поддержки человека, но и для облегчения связей с другими людьми и для влияния на более широкую эмоциональную систему школы. Пример влияния на эмоциональную сеть связан с упрямством в жизненном пространстве директора. Директор сопротивлялся конкретной семейной программе в школе, которую очень хотели учителя, и это, в свою очередь, вызывало разочарование и негодование в группе учителей. У психолога были приятные отношения с директором школы, и он знал, что тот любит футбол. При обсуждении программы психолог создавал у директора позитивное настроение, добавляя

ассоциации к игре. Он очень умело назвал запуск программы «бомбой» (большой пас), которая может быть рискованной, но может также выиграть Суперкубок. С этой метафорой восприятие программы директором было более позитивным в той степени, в которой он был готов одобрить ее на пробной основе.

Таким образом, психолог может создать эмоционально позитивную среду благодаря своими отношениями с обучающимися и сотрудниками и пониманию эмоциональной чувствительности каждого человека. ЭИ психолога - важный фактор в выполнении сложной задачи по привнесению положительных эмоций в школьную среду.

Путешествие к себе

Путешествие, которое начинается, когда поступает первоклассник, и достигает кульминации, когда он выпускается в старшей школе, - это одна из многих одиссей, которые образуют нити жизни человека. Хотя это путешествие может быть не самым глубоким в жизни, учитывая важные психосоциальные изменения в подростковом возрасте, оно, безусловно, является формирующим. По сути, перед старшеклассником стоит задача создать и открыть для себя психологический дом внутри себя. Путешествие домой – это путь к самопознанию. Этот поиск архетипичен и символичен в том смысле, что отношения с родителями являются эмоционально заряженным аспектом развития личности.

Эмоциональная борьба, связанная с социальными группами, семьей, физиологическими изменениями и академическими требованиями в это время, является возможностями для роста и стимулирует появление идентичности. Эриксон (1968/1987) сформировал своего рода дорожную карту для психологов [29], описывающую этапы психосоциальных изменений на протяжении всей жизни. Подростковый кризис идентичности по сравнению с диффузией идентичности во многих смыслах составляет суть нашего экзистенциального бытия (отсюда вопрос: «Кто я?»). Развитие идентичности закладывает основу для всего периода развития взрослого человека. Подростковый возраст иногда описывают как бурю страданий. Однако путь к себе не обязательно должен быть мучительным или насыщенным конфликтами. Подростковый возраст - это период огромных эмоциональных трансформаций, масштабы которых могут не повториться до тех пор, пока не произойдет изменений, которые в конечном итоге сопровождают переходы к зрелому возрасту.

Интересно отметить, что китайский символ кризиса представляет собой комбинацию символов опасности и возможностей. Поскольку профессия психолога основана на модели развития, психолог рассматривает кризисы психического развития как проблемы, которые являются частью нормального перехода, наполнены большим потенциалом и требуют руководства и поддержки. Когда психолог также включает концепцию соответствия личности и окружающей среды, становится ясно, насколько эмоционально позитивная школьная среда имеет решающее значение для поддержки развития личности и благополучия подростка. Это требует эмоционально разумных качеств гибкости,

оптимизма и позитива, чтобы отделить возможность от опасности и найти творческие решения проблем личной жизни подростка.

Начальная школа

Одним из важных шагов в психосоциальном развитии является поступление в среднюю школу, где у подростка больше свободы, социальные круги шире, а ответственность и ожидания больше. Этот период отмечен процессом развития идентичности.

Обучающиеся начальной школы, как правило, наименее самостоятельны и больше подвержены влиянию окружения. Они находятся под большим контролем стимулов; поэтому школьный персонал должен тщательно модулировать раздражители, которым подвергаются первоклассники. Среда для первоклассника должна быть структурирована, а опыт обучения должен быть разработан таким образом, чтобы добиться успеха при любых обстоятельствах. Вопреки распространенному мнению, что ученики должны усвоить урок: «Если вы не сделаете работу, вы проиграете», эмоционально интеллектуальная среда дает понять: «Если вы это сделаете, вы добьетесь успеха». Это задает положительный эмоциональный тон успеха, а не отрицательные чувства, связанные с неудачей. Следует создать такую структуру обучения, при которой обучающиеся начальной школы считают, что они выполняют свою работу и получают вознаграждение за свои усилия, даже если эти усилия минимальны. Эти усилия являются приближением стратегий обучения, которые будут развиваться к старшим классам, в отличие от неудачных попыток обучения. Если обучающиеся начальной школы встречают минимальные требования (не зная, что они только минимальные) и получая подкрепление за свои усилия в учебе, они начнут развивать мастерскую ориентацию на обучение и повышать академическую самоэффективность.

Психолог может достичь этих целей путем сотрудничества и консультаций с обучающимися начальной школы. Информирование учителей о социально-эмоциональных потребностях новичков и потенциальных уязвимостях, а также оказание поддержки в возможности успешного обучения зададут тон успеха. Групповое консультирование может развеять некоторые из их первоначальных тревог, наладить связи со сверстниками и позиционировать консультанта как опору на их пути. Психолог может использовать свои знания об эмоциональных сетях в школьной среде, чтобы удерживать обучающиеся начальной школы подальше от потенциально негативных социальных групп и пагубных влияний. Среда для обучающиеся начальной школы должна быть благоприятной, поскольку они все еще находятся в «младенчестве» своего школьного образования.

Средняя школа - это переходный период между зарождением и достижением. Это путь между способностями и достижениями. В то время как обучающиеся начальной школы учатся учиться, обучающиеся средней школы создают хранилище долговременной памяти для объединения в сеть растущей академической информации. Они достигают половой зрелости, что видно по

скачкам роста. Социальная жизнь становится более заметной, чем видеоигры и скейтборды в детстве. Эмоции более интенсивны (то есть грусть может быть более глубокой печалью), но все же они могут иметь «неглубокую панику» молодых подростков по отношению к неважным темам. Обучающиеся средней школы более уязвимы, чем в другие годы, для остракизма, изоляции, насмешек, оскорблений и смущения.

Структура помогает сдерживать обучающихся средней школы. Будучи более ориентированными на чувства, академические задачи становятся вторичными по сравнению с их эмоционально-межличностными потребностями. В целом они недооценивают советы родителей и больше обращаются к сверстникам за эмоциональной поддержкой. В ответ на эти межличностные потребности эмоционально интеллигентный психолог работает над созданием более сильной сети поддержки со стороны сверстников. Психологические семинары можно использовать не только для обучения обучающихся психосоциальным вопросам, но и для создания подобных сетей среди участников.

Использование равных посредников и равных репортеров может иметь большое значение. Психолог может нанять определенных обучающихся в качестве «репортеров эмоций», которые отслеживают и передают информацию об эмоциональной среде психологу. Такая система может иметь решающее значение для превентивной роли психолога, поскольку она может предупредить его или к присутствию суицидальных или депрессивных обучающихся, конфликтам со сверстниками и потенциальному насилию. Ответность сверстников может использоваться для оценки эмоциональной динамики в классе и предотвращения поляризации между учениками и учителем.

В одном примере сверстник-репортер помогал психологу оценить и вмешаться в конфликт ученика и учителя. Учителя расстроило то, как мало ученики, казалось, узнали на последнем экзамене. Жалобы учеников основывались на их восприятии отрицательного отношения учителя. Эмоциональные реакции в классе, как правило, распространяются на многих учеников, и в этом случае реакция была более сильной и интенсивной, чем предполагалось. Через коллегу-репортера психолог обнаружил, что только несколько учеников отрицательно отреагировали на учителя, но эти ученики способствовали и усиливали волнения в классе. Психолог вмешался в разговор с одним из лидеров группы, который, казалось, обладал наиболее эмоциональной гибкостью и, следовательно, потенциально мог быть позитивным посредником в этом конфликте. Эмоциональный рецепт для девочки заключался в том, чтобы принести круассаны учителю и всему классу, чтобы поесть (это был урок французского языка). Это действие начало процесс исцеления по разным причинам. Это создало позитивное настроение в классе, особенно у учителя французского, который оценил связь круассанов с ее предметом, а еда символически является формой заботы, которая предполагает возврат к более безопасному, инфантильному времени жизни. Другая причина заключалась в том, что у девочки, которая принесла еду, возник когнитивный диссонанс. Она

сделала одолжение учителю (принесла ей еду), что несовместимо с ее ранее негативным отношением к учителю. Это привело к тому, что она изменила свое негативное отношение к себе, чтобы иметь больше уверенности в себе, в результате чего отношение соответствовало добрым и щедрым действиям. В результате такого вмешательства была урегулирована чрезмерная негативность конфликта ученик-учитель. Хотя это не устранило полностью различия, но снизило эмоциональную напряженность группы до приемлемого уровня, на котором можно было бы проводить более открытые и продуктивные дискуссии между учителем и конкретными учениками. Эмоциональный рецепт повлиял на динамику группы и изменил экологию класса. Были использованы эмоциональные ресурсы в психологическом поле (т. е. гибкость девочки в выполнении предписания). При разработке эмоционального рецепта, который отвечал бы их потребностям, учитывались склонности обучающихся к оппозиции, к проявлению более напряженных эмоций и к более высокой чувствительности.

У обучающихся 8,9 классов акцент делается на достижениях, поскольку академические и карьерные цели разделяют большую часть эмоционального хранилища самовыражения. Обучающиеся могут сдерживать эмоциональные потребности или превращать их в академические и философские задачи. Может произойти рост альтруизма и позитивные шаги по изменению мира. Социальная принадлежность имеет тенденцию быть более зрелой. Насмешек и оскорблений по отношению к другим можно уменьшить, и когда они все же произойдут, другие ученики станут менее апатичными и вмешаются, чтобы их остановить. Чувство общества, исторические проблемы и литературные мнения учащегося имеют более эмоциональный «накал», поскольку появляется молодой взрослый, который стремится утвердить свою идентичность. Ребята в этом возрасте прошли долгий путь, но им еще предстоит пройти долгий путь. Они усерднее, чем раньше, работают над вопросами колледжа, зная, что на их выбор карьеры больше всего повлияют оценки в этом году. В эмоциональном плане, однако, это оптимальное время для обучающихся, вкладывающих средства в предмет и для дискуссий о философии жизни.

Особенно важно, когда психологи относятся к каждому ученику как к отдельному человеку, потому что ученику, возможно, нужно чувствовать себя уникальным. Знание учеников по имени может способствовать возникновению у них ощущения, что они особенные люди. Эмоциональный климат для больше зависит от их привязанности к учителям, которые служат родителями, расширенной семьей и авторитетными лицами. Важно, чтобы учителя работали вместе, потому что ученики могут ощущать трения между учителями. Такой предполагаемый конфликт может нанести ущерб эмоциональной безопасности подростков, которые впервые в реальном времени предпринимают шаги к успеху. Поскольку педагогический состав может символически служить семьей, конфликты между сотрудниками могут создать ощущение, что они дети развода. Младшие должны видеть в единстве учителей поддержку для них, когда они выходят в мир.

Самостоятельное изучение развития карьеры выходит на более серьезный уровень, поскольку подростки готовятся к ЕНТ, могут проводить инвентаризацию интересов и начинают думать о поступлении в колледж или институт. Их повышенная эмоциональная и когнитивная зрелость позволяет им оценивать свои системы ценностей и развивать свою развивающуюся идентичность. Это возможность повысить эмоциональное осознание себя и других.

Старшеклассники

Старшеклассники покинули воображаемый мир детства и теперь сталкиваются с огромным и угрожающим миром взрослой жизни. Они могут очень хотеть уйти из детства, но все же могут бояться идти во взрослую жизнь. В этом кризисе старшего возраста может показаться естественная депрессия из-за надвигающейся утраты прежних жизненных структур. Эта депрессия может совпадать с естественной депрессией, обнаруживаемой в среднем зрелом возрасте, и ее следует рассматривать скорее как часть перехода в развитии, чем клинический синдром. С точки зрения образования они находятся на вершине старшей школы. Старшеклассники они содержат ложную уверенность, которая может скрыть их опасения по поводу взросления.

Старшеклассники могут быть более рефлексивными по мере приближения к естественному завершению своей школьной карьеры. Оглядываясь назад, они могут тревожиться и сожалеть о своих неудачах, разочарованиях и незнании. Психологам необходимо побуждать старшеклассников говорить о чувствах, амбициях и их жизненной философии. Такие темы связаны с идентичностями и могут интегрировать их интеллектуальные способности с их эмоциональным миром. Несмотря на то, что жизненный опыт старшеклассников ограничен 18 годами, консультанты могут использовать силу ностальгии, чтобы помочь им осмыслить их личное развитие к этому моменту. Рефлексивные процессы помогают старшеклассникам определять и закреплять положительные эмоции последних лет, которые в противном случае можно было бы упустить из виду и забыть. Позитивная ностальгия может стать для них эмоциональным якорем в их жизни. Эффективное занятие в малых группах для старшеклассников состоит в том, чтобы каждый участник делал положительные заявления о том, что они узнали друг о друге за предыдущие годы. Они могут обсудить то, что они узнали о каждом конкретном ученике, и тем самым подтвердить положительный опыт для этого ученика.

У старшеклассников есть возможность быть примерами и образцами для подражания для обучающихся начальной школы. Психологи могут творчески удовлетворять различные потребности разных групп обучающихся, создавая программы наставничества для старшеклассников и обучающихся начальной и средней школы. Последним будет полезна поддержка, а первым - помощь другим. Это возможность для психолога отвлечь внимание старшеклассников от себя и тем самым создать социальное сознание и эмоциональное осознание других. Обсуждая потребности обучающихся начальной и средней школы, уровни проблем, которые необходимо решить, и навыки преодоления

трудностей, которые им потребуются, старшеклассники могут глубже понять себя и процесс роста, который они прошли за предыдущие годы. Старший год считается подходящим, если у старшеклассников есть мотивация сделать путь здоровым для обучающихся начальной и средней школы. Дедовщина, насмешки или оскорбления в адрес обучающихся начальной и средней школы - признак того, что эмоциональный образовательный процесс всей школы с треском провалился. Непрерывность эмоционального обучения от обучающихся начальной и средней школы к старшим в идеале должна пронизывать школьную экологию и укреплять позитивные эмоциональные сети всех участников.

Обучение дружбе

Неспособность уловить ключевые сигналы типична для детей, не пользующихся популярностью у сверстников. Отверженные обществом дети обычно очень плохо воспринимают эмоциональные и социальные сигналы, но даже если они их и воспринимают, у них в запасе имеется крайне ограниченный репертуар ответных реакций.

Две разновидности эмоциональных наклонностей приводят тому, что дети в итоге становятся социально отверженными. Первая – предрасположенность к вспышкам гнева и то, что враждебность усматривают даже там, где ее нет и в помине. Вторая – застенчивость, тревожность и боязнь общения. Именно тех детей, которых отвергают (их неловкость часто заставляет других чувствовать себя некомфортно), и стараются во всем обойти стороной.

Одна из причин, по которой детей отвергают, заключается в эмоциональных сигналах, которые они посылают. Когда ученикам начальной школы, имевшим мало друзей, дали задание подобрать к таким эмоциям, как отвращение или гнев, соответствующие выражения лица, отображающие спектр эмоций, они сделали гораздо больше ошибок, чем дети, пользовавшиеся популярностью [2]. Когда ребят в детском саду попросили объяснить, каким образом они устанавливают с кем-нибудь дружеские отношения или воздерживаются от драки, как раз непопулярные дети – те, с кем избегают играть, – дали ответы, которыми наносили вред самим себе (например, «Врежу ему» в ответ на вопрос, что они сделали бы, если бы оба потянулись за одной и той же игрушкой). Также они без уверенности обращались за помощью к взрослым. А когда подростков попросили изобразить печаль, рассерженность или озорное настроение, исполнение этих ролей самыми непопулярными из них оказалось наименее убедительным. Вероятно, нет ничего удивительного, что таких детей возникает ощущение, будто они бессильны произвести лучшее впечатление при попытке подружиться. Их социальная некомпетентность оборачивается самоосуществляющимся предсказанием. Вместо того чтобы освоить новые подходы к установлению дружеских отношений, они просто-напросто продолжают делать то же самое, что уже не принесло им успеха в прошлом, или находят еще более неподходящие ответные реакции.

В лотерею симпатий эти дети не отвечают главным эмоциональным критериям: их не считают достаточно интересными чтобы водиться с ними, и они не знают, как сделать так, чтобы другому ребенку было хорошо. Наблюдения

за непопулярными детьми во время игры показывают, например, что они гораздо чаще, чем другие, жульничают, дуются и бросают игру, когда проигрывают, или хвастаются и рисуются, когда побеждают. Разумеется, большинство детей жаждет победить в игре, но в любом случае – победили они или проиграли – большинство умеют сдерживать свою эмоциональную реакцию, и проигрыш не подрывает их отношений с выигравшим другом.

«Социально глухих» детей, у которых постоянно возникают трудности со считыванием эмоций и ответной реакцией, в будущем ожидает изоляция. Сказанное, конечно, не относится к детям, изредка переживающим ощущение заброшенности. Однако у тех, кого все время отталкивают и не принимают в компанию, до конца школы так и остается статус отверженных. Прилипший, как ярлык, он доставляет немало мучений. Последствия того, что ребенок попал в число изгоев общества, более всего сказываются в период достижения ребенком совершеннолетия: именно в процессе близкого дружеского общения и в суматохе игры дети оттачивают и совершенствуют социальные и эмоциональные навыки, которые им пригодятся в последующие годы жизни. Но дети, исключенные из сферы такого обучения, неизбежно оказываются в крайне невыгодном положении.

Не вызывает удивления, что подобного рода изгои жалуются на сильную тревожность и множество волнений, а также на постоянную депрессию и одиночество. По существу, именно популярность ребенка среди сверстников в третьем классе, по всей вероятности, оказывается более точным показателем проблем с психическим здоровьем в восемнадцать лет, чем что-либо еще, в частности, оценки со стороны воспитателей и учителей, исполнение школьных заданий, коэффициент умственного развития и даже баллы за психологические тесты. И в более поздние периоды жизни люди, имеющие мало друзей и пребывающие в хроническом одиночестве, как известно, подвергаются большему риску заполучить какую-нибудь болезнь и умереть молодыми.

Можно создать серию уроков «по обучению дружбе» для непопулярных детей, сделав игры более увлекательными и стимулируя детей стать дружелюбными, веселыми и тактичными. Чтобы избежать закрепления репутации изгоев, детям необходимо сказать, что они выступят в роли «консультантов» инструктора, который пытается выяснить, какие моменты делают игры более приятными.

Детей необходимо обучать вести себя так, как типично ведут себя популярные дети. Например, им нужно рекомендовать продумывать альтернативные предложения и компромиссы (а не драться), если они не согласны с правилами. Не забывать поговорить с другим ребенком и попросить его рассказать о себе во время игры. Слушать, смотреть на другого ребенка, чтобы понять, что он делает. Сказать что-нибудь приятное, когда у другого что-то здорово получится. Улыбаться и предлагать помощь или советы, говорить ободряющие слова. Дети также должны пробовать основные правила вежливого общения, играя в игры с одноклассником, после чего им объявляют, насколько хорошо они с этим справились. Мини-курс умения ладить дает замечательный

результат: год спустя дети, прошедшие курс обучения, — причем все они были отобраны как вызывавшие наименьшую симпатию в своем классе, — теперь прочно занимали среднее положение на шкале популярности в классе: никто не был звездой общения, но никто и не оставался отверженным.

Нужно также обучать изгнанных из круга общения детей оттачивать способность понимать соответствующим образом реагировать на чувства других детей. Например, детей, упражняющихся в выражении таких чувств, как счастье и печаль, снимают на видео пленку, а затем учат усиливать эмоциональную выразительность, после чего они проверяют только что отшлифованные навыки на ребенке, с которым хотят подружиться.

Уровень успешности таких программ с точки зрения повышения популярности отвергнутых детей у сверстников оценивается 50–60 процентов. Эти программы (по крайней мере, разработанные на сегодня), по-видимому, больше подходят для учеников третьего-четвертого классов, чем для учеников старших классов, и приносят больше пользы детям, не умеющим общаться, чем крайне агрессивным. Однако вопрос в тонкости настройки. Обнадуживает то, что многих или даже большую часть отвергнутых сверстниками детей можно вернуть в круг дружеского общения с помощью начального эмоционального обучения.

Работа с обучающимися с особыми потребностями

В каждой школе есть множество заинтересованных сторон, которым одновременно может потребоваться внимание психолога. Эмоционально разумные качества гибкости и сочувствия, а также способность принимать различные точки зрения и корректировать стили общения - это лишь некоторые из навыков, которые необходимы психологам для удовлетворения различных требований различных групп. Психологу необходимо понимать различные точки зрения обучающихся с особыми потребностями, учителей, администраторов и родителей, чтобы лучше применять меры вмешательства, основанные на ЭИ.

«Данияр, ты действительно выглядишь рассерженным. Ты пробовал использовать «Сохраняйте спокойствие»? Помни, что мы узнали о том, как это поможет тебе замедлиться, чтобы ты мог лучше думать? Давай попробуем вместе сделать вдох, считая до пяти, задержать дыхание на два и выдохнуть еще на пять. Хорошо, давай попробуем еще раз ».

«Серик, я понимаю, что сегодня утром у тебя были проблемы с общением со своим учителем. Интересно, не забыли ли ты использовать свои навыки активного слушания». Я помню, как ты и несколько других обучающихся сказали, что иногда трудно вспомнить, как использовать эти навыки, когда чувства сильны. Мне также интересно узнать, что ты говорил себе в то время».

«Айша, мне интересно узнать, о чем ты думала, когда говорила это Альмире? Как ты себя чувствовала до того, как сказала то, что сказала? По шкале от 1 до 10 все выглядит как 10. Нам нужно продолжать работать над твоими навыками, чтобы регулировать свои эмоции, чтобы ты могла контролировать. Какие навыки принятия социальных решений могли бы тебе помочь? Давай

посмотрим, сможем ли мы придумать что-нибудь еще, что ты могла бы сказать вместо этого, и лучший способ сказать это».

Спросите любую группу обучающихся, каким инструментом можно вбить гвоздь в кусок дерева, и все они ответят, что это молоток. Они также будут знать, какой инструмент используется, чтобы разрезать древесину пополам или измерить ее. Однако, если вы спросите ту же группу обучающихся, какие инструменты они могут использовать для управления своими эмоциями, для надлежащего противостояния сверстникам или для того, чтобы убедиться, что они правильно услышали сообщение, они не смогут его идентифицировать. Знание того, какой инструмент может использовать плотник в той или иной ситуации, зависит от наблюдения, повторного изучения и опыта использования навыков, и то же самое происходит в социальных и эмоциональных ситуациях.

Какой бы трудной ни была эта концепция для некоторых детей, она еще сложнее для детей с особыми потребностями. Некоторые общие недостатки навыков у обучающихся с особыми потребностями включают: непродолжительное внимание; потребность в конкретных примерах; неспособность сосредоточиться, организовать и прочесть социальные и эмоциональные сигналы других людей; плохие коммуникативные навыки; и трудности с обучением, и это лишь некоторые из них. Дополнительные недостатки, которые препятствуют эффективному обсуждению социальных взаимодействий и решению социальных проблем, включают недостатки в: идентификации и выражении чувств себя и других; умение выявить проблемы и выразить их словами; и контроль над импульсами, необходимый, чтобы останавливаться, сохранять спокойствие и думать, когда сталкиваешься с ситуацией, которая вызывает сильные эмоции. Учащиеся с высоким уровнем агрессивного поведения также часто имеют предубеждение враждебной атрибуции и интерпретируют ситуацию, которую большинство других детей интерпретируют как нейтральную или разрешаемую, как враждебную, и реагируют агрессивно, вместо того, чтобы точно читать ситуацию и реагировать более адекватно.

Эти и другие проблемы заставляют психологов играть центральную роль в разработке комплексных программ, которые поддерживают социальное и эмоциональное образование для обучающихся с особыми потребностями. Модель общеобразовательного школьного консультирования предоставляет школьному психологу идеальное положение для координации обучения и практики социально-эмоциональных навыков для всех обучающихся. Такое обучение может стать фундаментальным и мощным дополнительным компонентом индивидуального образовательного плана (IEP) для вмешательства. Навыки социальной и эмоциональной компетентности являются ценным элементом обычного образования обучающихся, а не просто средством исправления ситуации, когда у детей возникают проблемы.

Принятие социальных решений и связь с теориями консультирования

Теория Мейхенбаума [30] поддерживает использование разговора с самим собой или внутренней речи и помогает людям распознавать, как они думают, чувствуют и действуют, а также распознавать свое влияние на других. Многие стратегии и навыки, которым обучают в рамках программы SDM / SPS (например, Keep Calm, BEST и Active Listening), дают обучающимся конкретные навыки, к которым они могут получить доступ через разговор с самим собой. Например, их учат говорить вслух: «Мне нужно остановиться, успокоиться и подумать». Затем учеников можно научить размышлять о своих уникальных физических признаках чувств и образа мыслей, которые могут привести к негативному поведению. Как только это самосознание происходит, обучающиеся могут начать выявлять и развивать навыки и более позитивный диалог с самим собой, чтобы заменить негативные мысли и поведение.

Восьмиступенчатая структура принятия решений SDM / PS может использоваться в качестве основы для рефлексивных вопросов, которые могут использовать психологи. Эти вопросы помогают обучающимся осознать иррациональные мысли, которые могут вызывать негативные или иррациональные эмоции и поведение. Когда обучающиеся узнают о шаблонах мышления, SDM / PS помогает заменить негативные мысли более позитивными и конкретными навыками. Структура принятия решений SDM / PS также совместима с методами, используемыми для разработки других клинических вмешательств. Школьный психолог может напрямую связать шаги, изучаемые обучающимися, с тем, что происходит в процессе консультирования. Это дает обучающимся возможность для взрослых моделировать, как эти навыки можно использовать в реальной жизни для решения проблем, увеличивая при этом их активное участие в лечении. Это активное участие также способствует достижению долгосрочной цели - научить обучающихся усваивать навыки.

Модель SDM / PS содержит ряд конкретных навыков, которые могут повысить способность учащихся развивать продуктивные и взаимоприемлемые отношения со своими сверстниками. Эти же навыки можно использовать в различных ситуациях консультирования в качестве основных инструментов. Например, одним из первых навыков, которым обучают обучающихся, является мощь говорящего. Способность оратора укрепляет в характере уважение, обучая обучающихся по очереди и слушать, не отвлекаясь. Говорящий держит предмет, помеченный языковой репликой силы говорящего. Человек, держащий объект питания динамика, имеет право говорить. Школьный психолог может моделировать этот навык, ожидая выступления, пока ученик не закончит говорить. Во время сеансов консультирования они могут разработать план того, что обучающийся может делать, если уважение к власти говорящего является проблемным поведением. Упомянутое негативное поведение (например, вызов) заменяется положительным (мощь динамика). Учащемуся с особыми потребностями может потребоваться дополнительная поддержка в виде индивидуального вмешательства, чтобы помочь расширить использование навыков, но обучение навыкам, практика и обратная связь происходят в рамках академической учебной программы, совместно используемой со сверстниками.

Затем школьные консультанты могут работать с языком и наборами навыков, которые являются частью существующей основной учебной программы, путем объединения языка, моделирования и подсказки этих социальных навыков. Сочетание обучения в классе и дополнительной поддержки посредством консультирования обеспечивает прочную основу для постоянного и систематического развития навыков, которое происходит в рамках консультационных сессий и за их пределами. Как и в случае с большинством когнитивно-поведенческих подходов, роль психолога – это роль учителя и тренера, которые работают со обучающимся над повторным обучением этому навыку и предоставляют дополнительные возможности для учащихся с особыми потребностями для практики и применения навыков в конкретных целевых областях в процессе обучения. безопасная окружающая среда.

Ниже приводится список некоторых навыков, которые используются в качестве инструментов в наборе инструментов SDM / PS.

Поделиться кругом

Этот навык укрепляет сообщество в классе и развивает уважение, умение слушать и говорить. Когда он используется в консультировании, он принимает форму консультирования в небольших группах или индивидуального консультирования. Использование тем круга обмена помогает создать сильную сплоченную группу или наладить отношения с психологом. Это упражнение помогает создать безопасную учебную среду и устанавливает интерактивность, которая помогает обучающимся успешно участвовать.

Мощность динамика

Этот метод включает в себя визуальную подсказку, которая помогает ученикам идентифицировать говорящего, и рекомендации по уважительному отношению к человеку, держащему объект мощности говорящего. Он побуждает говорить по очереди, потому что говорить может только человек, владеющий подсказкой. При использовании в консультировании этот навык обычно моделируется и практикуется во время сеансов консультирования.

Позиция слушателя

Позиция слушателя - это навык, который помогает обучающимся быть внимательными и сосредоточенными слушателями. Этот навык сокращает недопонимание. При использовании в консультировании этот навык обычно моделируется и практикуется. Его легко встроить в подход к консультированию под названием СОНГР (Сидение, Открытие, Наклонение, Глаза, Расслабление).

Сохранять спокойствие

Это навык, который учит ученика регулировать физические признаки чувств. Обучающийся вдыхает 5 секунд, задерживается на 2 секунды и выдыхает 5 секунд. Повторяйте, пока не успокоитесь. При использовании в консультировании этот навык помогает снизить импульсивное поведение, такое как крик или принятие быстрых решений, не обдумывая последствия поведения.

Поощрение и обучение обучающихся использованию этого навыка в кризисной ситуации помогает избавиться от очень эмоционального состояния, что является предпосылкой для ясного мышления.

Журнал проблем

Этот инструмент представляет собой рабочий лист, который обеспечивает структурированную основу для решения проблем и принятия решений. Он включает в себя такие шаги, как: выявление чувств, определение проблемы, постановка цели, размышления и перечисление как можно большего количества решений. При использовании в консультировании этот инструмент дает психологу набор вопросов (также известный как вспомогательный опрос), чтобы помочь обучающимся обдумать решения. Использование той же структуры, которую ученики изучают в своих классах и применяют в рамках своих учебных предметов, также помогает обучающимся заново усвоить процесс.

Лучший

НАИЛУЧШИЙ означает положение тела, зрительный контакт, произнесение подходящих слов и тон голоса. Это помогает учащимся представить себя в позитивном ключе во время конфликтов или во время презентаций. При использовании в консультировании, он дает консультанту и обучающемуся основу, которая помогает ученикам придумывать планы решения социальных проблем с другими обучающимися или другими людьми. Консультанты обычно моделируют и обучают учеников использовать этот навык во время сеансов консультирования и во время практики ролевых игр, посвященных планам решения социальных проблем. Это укрепляет непредвзятый подход к обучающимся.

Активное слушание

Это набор навыков, которые учит обучающихся быть активными слушателями, повторяя, перефразируя и задавая вопросы для уточнения. Этот навык помогает предотвратить недопонимание. При использовании в консультировании этот навык является краеугольным камнем хорошей методики консультирования. Этот навык укрепляет навыки слушания и помогает психологу получить четкое представление о проблеме ученика. Этот навык также помогает при рассмотрении того, что ученик, возможно, хотел, и решений, которые он принял, что привело к проблеме.

Шаги

Это навык, который развивает сочувствие и помогает ученикам увидеть другую точку зрения посредством комбинации активного слушания и ЧОЦ (чувства, определение проблемы и цели). У обучающихся есть возможность выразить свои чувства, проблему и свою цель словами и выслушать чувства, проблему и цель другого человека, чтобы убедиться, что две точки зрения рассмотрены, прежде чем переходить к разрешению конфликтов и решению

проблем. При использовании в консультировании это также можно назвать сменой ролей. Обучающихся фактически помещают на место другого человека, чтобы они могли видеть, чувствовать и слышать то, что другой человек видит, чувствует и слышит.

Выбор друзей

Это метод, помогающий детям определить социальные навыки, которые помогают учащимся заводить и поддерживать друзей. Во время сеансов консультирования этот метод можно использовать, чтобы помочь ученикам понять, как различное поведение влияет на других. Учащиеся рассматривают, какое поведение с наибольшей вероятностью приведет к взаимоприемлемым и продуктивным отношениям с другими людьми.

Воздаяние и получение похвалы и критики

Обучающихся учат хвалить и получать оценки, а также изучать влияние этих навыков на атмосферу в классе и продуктивную работу в команде. Их также учат давать конструктивную критику в объективной и полезной форме и исследовать влияние резкой критики на климат в классе и производительность. На консультациях эти навыки моделируются; они часто предоставляют полезные инструменты при разработке планов улучшения социального взаимодействия учащихся.

Развитие ЭИ у детей с девиантным поведением

Исследования, в ходе которых за детьми наблюдали, начиная с дошкольного возраста и кончая примерно девятнадцатью годами, показывают: правонарушителями в тринадцать-девятнадцать лет становятся до половины первоклассников, проявляющих разрушительные наклонности, не способных ладить с другими детьми, не слушающихся родителей и оказывающих противодействие учителям. Разумеется, не все агрессивные дети идут по пути, который последующей жизни приведет их к преступлениям. Но из всех детей для них вероятность совершения насильственных действий максимальна. В жизни таких детей тенденция к преступным действиям обнаруживается удивительно рано.

Путь к насилию и преступным действиям закладывается у агрессивных детей, с которыми бывает трудно справиться в первом и втором классах. Обычно с самых ранних лет обучения в школе плохой контроль за своими побуждениями приводит к тому, что они бывают слабыми учениками – «тупыми». В глазах окружающих в их собственных такое суждение подтверждается тем, что их переводят в классы индивидуального обучения (и хотя у таких детей может быть повышенный уровень «гиперактивности» или трудности с усвоением знаний, такими являются отнюдь не все). На детях, которые поступают в школу, уже усвоив дома стиль «используй силу, чтобы добиться своего», то есть запугивания, ставят крест и учителя, которым приходится тратить слишком много времени, чтобы держать их в надлежащих рамках. Нарушение учебных

правил происходит у таких детей естественно, и значит, они попусту теряют время, которое в противном случае можно было бы использовать на приобретение знаний; их предопределенная неуспеваемость обычно становится очевидной примерно к третьему классу. Хотя мальчики, неуклонно движущиеся по пути к правонарушениям, как правило, имеют более низкие значения коэффициента умственного развития, чем их сверстники, решающим фактором оказывается их импульсивность: импульсивность десятилетних мальчиков служит втрое более мощным прогнозирующим параметром последующей преступности, чем коэффициент умственного развития.

К четвертому или пятому классу эти дети, которых уже считают хулиганами или просто «трудными» подростками, чувствуют отчужденность со стороны сверстников. Они практически неспособны легко заводить друзей и попадают в число неуспевающих. Не имея близких приятелей и друзей, чувствуя себя одинокими, они начинают испытывать тягу к другим социально отверженным. Между четвертым и девятым классами они присоединяются к наиболее подходящей группе парий и ведут жизнь в полном пренебрежении к закону: в пять раз чаще прогуливают занятия, чем другие дети, употребляют спиртные напитки и наркотики с кульминацией, приходящейся на время между седьмым и восьмым классами. К середине периода пребывания в школе к ним присоединяются представители еще одного типа «опоздавших на старте», которых привлекает дух открытого неповиновения. Ко второму типу «изгнанников» обычно принадлежат подростки, которые остаются дома без всякого присмотра и, не посещая занятия в начальной школе, в одиночестве шатаются по улицам. Парии обоих типов, как правило, бросают начальную школу и пополняют ряды правонарушителей, участвуя в мелких преступлениях (магазинные и карманные кражи и торговля наркотиками).

Школа для хулиганов

Судя по результатам наблюдений за несовершеннолетними правонарушителями, совершившими преступления, и за агрессивными учениками средней школы, и те, и другие имеют одинаковую психологическую установку. Так, если им случалось с кем-то повздорить, они мгновенно настраивались враждебно по отношению к оппоненту, поскольку сразу решали, что тот испытывает к ним явную неприязнь.

Но своевременные способы помощи могут изменить эти установки и остановить движение ребенка по пути к преступлению. Несколько экспериментальных программ оказались довольно удачными в том, что помогли агрессивным детям научиться контролировать наклонность к антиобщественным действиям раньше, чем она доведет их до более серьезных неприятностей. Одна программа в университете Дьюка [2] предусматривала работу с одержимыми яростью смутьянами из начальной школы на учебных занятиях продолжительностью сорок минут дважды в неделю на протяжении шести-двенадцати недель. Мальчиков учили, например, понимать, что некоторые социальные сигналы, которые они интерпретировали как

враждебные, на самом деле были нейтральными или дружескими. Они учились вставать на точку зрения других детей, понимать, как они выглядят в глазах других, а также что думали и чувствовали другие дети во время столкновений, которые привели их в такую ярость. Их также обучали прямо справляться с гневом путем разыгрывания сцен, – например, дразнили, – которые могли бы заставить их выйти из себя. Одним из главных навыков, необходимых для сдерживания гнева, было наблюдение за своими чувствами: осознание телесных ощущений, например того, что они краснеют или у них напрягаются мышцы, когда они гnevаются. Их учили использовать эти ощущения как субъективный стимул к тому, чтобы остановиться подумать, что делать дальше, вместо того чтобы импульсивно размахивать кулаками.

Многие агрессивные мальчики чувствуют себя несчастными оттого, что легко выходят из себя, и поэтому оказываются восприимчивыми к обучению сдерживать свой гнев. В пылу момента хладнокровные ответные реакции вроде отойти в сторону или досчитать до десяти, чтобы дать пройти желанию ударить, разумеется, не бывают автоматическими. Мальчики упражняются в таких возможных вариантах реагирования во время эпизодов разыгрыванием ролей. Например, они садятся в автобус, где другие дети дразнят их, говоря колкости. Таким образом, они могут опробовать дружеские ответные реакции, которые позволят сохранять достоинство и в то же самое время предоставят альтернативу таким действиям, как пустить в ход кулаки, заплакать или позорно бежать.

Спустя три года после того, как мальчики прошли обучение, их сравнили с другими, не менее агрессивными мальчиками, которые не посещали занятий, где обучали справляться с гневом [2]. Выяснилось: достигнув подросткового возраста, мальчики, прошедшие обучение в рамках программы, доставляли гораздо меньше неприятностей на занятиях, более позитивно относились к себе. От них меньше можно было ожидать, что они начнут пить или принимать наркотики. И чем дольше они участвовали в программе, тем менее агрессивными оказывались в подростковом возрасте.

Работа с депрессией

Проблемы со взаимоотношениями, особенно у молодых людей, служат спусковым механизмом для депрессии. У детей затруднения во взаимоотношениях одинаково часто возникают как с родителями, так и со сверстниками. Подавленные дети и подростки от тринадцати до девятнадцати лет зачастую не умеют или не хотят говорить о своих печалях. Они, по-видимому, не способны точно определить свои чувства, демонстрируя мрачную раздражительность, нетерпимость, капризы и гнев, особенно по отношению к родителям. А родителям, в свою очередь, бывает сложнее предлагать эмоциональную поддержку и руководство испытывающему подавленность ребенку, в которых он действительно нуждается. Так начинается движение по нисходящей спирали, обычно оканчивающееся постоянными спорами и отчуждением.

Новый взгляд на причины депрессии у молодых людей точно указывает на дефицит в двух областях эмоциональной компетентности: умение устанавливать и поддерживать взаимоотношения, с одной стороны, и провоцирующий депрессию способ интерпретации неудач – с другой. Хотя некоторая доля склонности к депрессии почти наверняка обусловлена генетической предрасположенностью, нельзя сбрасывать со счетов и ту составляющую, которая, вероятно, объясняется привычкой мыслить пессимистически, пораженчески. Это предрасполагает детей реагировать на мелкие жизненные неудачи – плохую оценку, споры с родителями, неприятие со стороны социума – подавленным состоянием. Есть основания считать, что предрасположение к депрессии получает все большее распространение среди молодежи.

Детская депрессия, прежде фактически никому не известная (или, по крайней мере, не получавшая распространения), обнаруживается как неперенная черта современного общества.

Депрессию в детстве следует предупреждать: даже легкие приступы подавленного настроения у ребенка могут служить предзнаменованием тяжелых приступов в более зрелом возрасте. Оказывается, под сомнением привычное допущение, будто депрессия в детстве в конечном счете не имеет значения, поскольку детей она якобы «с возрастом проходит». Конечно, каждый ребенок время от времени испытывает грусть, ведь детство и отрочество, равно как и зрелость, – время случающихся периодически разочарований и потерь, больших и мелких, сопровождающихся печалью. Профилактика нужна не для этих случаев, а для тех детей, у которых печаль скатывается по спирали вниз, переходя в беспросветное уныние, приводящее их в отчаяние, делающее раздражительными и замкнутыми, то есть в гораздо более тяжелую меланхолию.

Для детей это оборачивается гораздо худшими последствиями, чем просто страдания, вызванные собственно депрессией. Угрюмая замкнутость или уныние, в котором пребывают такие дети, заставляют их уклоняться от попыток завязать контакты или отворачиваться, если другой ребенок постарается привлечь их внимание, – социальный сигнал, который тот воспринимает исключительно как категорический отказ общаться. В итоге дети в состоянии депрессии, попав на игровую площадку, оказываются изгоями, всеми забытые и никому не интересные. Пробел в опыте межличностного общения означает, что они упускают нечто такое, что вполне естественным образом усвоили бы в суматохе игры. В результате они могут превратиться в «тюфяков» в социальном эмоциональном смысле, которым предстоит многое наверстать, когда депрессия пройдет. При сравнении детей в подавленном настроении с теми, кто не страдает депрессией, обнаруживается, что первые менее способны к общению, у них меньше друзей, их реже выбирают в качестве партнеров в игре, они явно мало кому нравятся, и у них возникает больше трений во взаимоотношениях с другими детьми.

Другим неприятным следствием для этих детей становится плохая успеваемость в школе. Депрессия ухудшает память и способность к сосредоточению, мешая концентрировать внимание во время занятий и

удерживать в памяти получаемую на уроках информацию. Ребенку, который ни от чего не испытывает удовольствия ничему не радуется, бывает гораздо труднее направлять энергию на то, чтобы справляться с трудными заданиями, не говоря уже о потоке переживаний в процессе обучения. Существует прямая зависимость между продолжительностью пребывания ребенка в депрессии и его средней оценкой, причем показатель постоянно снижается на протяжении периода угнетенного состояния. Трудности с учебой, конечно же, только усугубляют депрессию.

Как и у взрослых, пессимистические способы интерпретации поражений, которые наносит жизнь, по-видимому, питают чувство беспомощности и безнадежности, лежащее в основе депрессии у детей. Давно известно, что люди, уже пребывающие в угнетенном состоянии, мыслят именно так. Однако вот что обнаружилось лишь недавно: дети, наиболее подверженные меланхолии, бывают склонны так пессимистически смотреть на жизнь еще до того, как становятся подавленными. Эта догадка наводит на мысль об «окне возможности» сделать им предохранительную прививку против депрессии прежде, чем она на них обрушится.

На специальных занятиях в классе продленного дня семьдесят пять учеников, страдавших депрессией в легкой форме, учились сопротивляться моделям мышления, связанным с депрессией, легче заводить друзей, лучше ладить со своими родителями и принимать большее участие в тех сферах общественной деятельности, которые они найдут для себя наиболее интересными. К концу программы, рассчитанной на восемь недель, 55 процентов учащихся избавились от легкой депрессии, тогда как только четверть учеников с депрессией в той же форме, не участвовавших в программе, начали постепенно выходить из депрессии. Год спустя в серьезную депрессию впали 25 процентов учеников из сравнительной группы и только 14 процентов из тех, кого включили в программу по профилактике депрессии.

И хотя было проведено всего восемь занятий, риск заполучить депрессию, похоже, уменьшился почти наполовину.

Такие же обнадеживающие результаты дал специальный курс обучения, проводимый раз в неделю с десяти-тринадцатилетними подростками, не ладившими с родителями и обнаруживавшими отдельные симптомы депрессии. На занятиях после школы они осваивали некоторые основные навыки управления эмоциями, включая умение улаживать разногласия, думать, прежде чем действовать, и, возможно, самое важное, противодействовать пессимистическим взглядам, связанным с депрессией. Например, принимать решение усерднее заниматься после несданного экзамена, а не предаваться размышлениям вроде «Просто я не слишком сообразительный».

«На этих занятиях ребенок узнает, что настроения вроде тревоги, печали и гнева обрушиваются на вас, не лишая всяческой возможности справиться с ними, и вы вполне способны изменить свое настроение посредством мыслей, — подчеркивает психолог Мартин Селигман, один из разработчиков программы, рассчитанной на двенадцать недель. — Благодаря тому, что обсуждение

угнетающих мыслей побеждает накапливающееся беспросветное уныние, – оно становится прямым положительным стимулом, превращающимся в привычку».

К тому же специальные занятия наполовину уменьшили показатели распространения депрессии и позволили сохранить их на отмеченном уровне в течение следующих двух лет. Через год после окончания курса всего 8 процентов участников занятий набрали во время теста на выявление депрессивного синдрома сумму баллов, соответствующую средней или тяжелой степени, в сравнении с 29 процентами детей из группы. А спустя два года примерно у 20 процентов окончивших курс обнаружились некоторые симптомы по крайней мере легкой степени депрессии по сравнению с 44 процентами детей из группы.

Овладение навыками управления эмоциями в переходном возрасте может оказаться особенно полезным. Усвоенные знания с годами, похоже, не только сохраняются, но и мало-помалу упрочиваются. Возникает предположение, что дети действительно пользуются ими в повседневной жизни».

4. Работа с родителями

Родители – мощные социализирующие агенты в жизни ребенка. Большинство детей развивают свои ценности, убеждения, эмоциональные и поведенческие навыки, наблюдая за своими родителями или опекунами и подражая им. В это влияние родителей входит конструкция ЭИ или, более конкретно, то, как родители иницируют и формируют базу эмоциональных знаний ребенка. Два основных фактора, влияющих на ЭИ ребенка: генетические способности или темперамент и социализация родителей.

Кроме того, родители способствуют развитию ЭИ своих детей, обучая их эмоциям через эмоциональный диалог, а также наблюдая и моделируя эмоциональные реакции своих родителей. Поэтому кажется вероятным, что ЭИ родителей, скорее всего, передается их детям через повседневное общение. Тем не менее, теория систем предполагает, что на способность родителей к эмоциональному регулированию и управлению влияют темпераменты, новые личности и уникальные характеристики их детей [31]. Следовательно, «родители должны понимать, как дети думают, взаимодействуют, общаются и меняются так же, как и врачи», поскольку это понимание будет ключевым в понимании потребностей отдельных детей, потенциальных потребностей родителей в поддержке и то, как эти взаимные потребности удовлетворяются или игнорируются в контексте семьи и сообщества.

Преднамеренное поощрение ЭИ родителей улучшает наиболее влиятельный социальный климат ребенка, тем самым создавая самоподдерживающееся положительное влияние на эмоциональный рост и развитие детей. Гоулман (1995) заявил: «Семейная жизнь - наша первая школа эмоционального обучения» [2]. Родители воспитывают в своих детях ЭИ, осознавая их эмоции и чутко относясь к ним через принятие и одобрение. Это не означает, что дети, испытывающие нежелательные эмоции, немедленно избавляются от эмоций усилиями родителей. Напротив, признание эмоции с горячей объективностью и использование вопросов, которые включают ребенка

в качестве активного решателя проблем, помогают определить происхождение эмоции и конкретные стратегии, позволяющие справиться с эмоцией. Самая важная стратегия развития адаптивного эмоционального мышления у детей - это моделирование родителями этих шагов при решении собственных проблем. Родители должны сознательно учить детей осознавать, что проблемы - это нормальная часть жизни, сохранять спокойствие перед лицом разочарования, определять проблему и различные варианты решения проблемы и находить слова, которые отражают потребности человека. Родители подростков также могут помочь в обнаружении ошибочного или иррационального мышления, взгляде на перспективу и интерпретации мотивов других людей. Такая постоянная практика, скорее всего, приведет к формированию у детей здоровых адаптивных эмоциональных привычек.

Как родители или опекуны объективно контролируют эту эмоциональную инструкцию, если они не осознают эти навыки или не задумываются о своих собственных эмоциональных способностях? Собственный ЭИ родителя и знание развития его или ее ребенка имеют решающее значение для того, чтобы родитель мог точно оценить степень эмоций и отреагировать с помощью соответствующих методов управления. Очевидно, что не все родители обладают навыками для удовлетворения эмоциональных потребностей своих детей. Стратегии воспитания детей могут варьироваться от практики поколений до проб и ошибок, и их можно применять последовательно, без критического осмысления эффективности этих стратегий. В частности, то, как родители реагируют на эмоции своих детей, влияет на их эмоциональное развитие.

Eisenburg et al. (1999) обнаружили, что родители, которые реагируют на эмоции своих детей наказанием, амбивалентностью или пренебрежением, с большей вероятностью будут иметь детей, которые выражают больше отрицательных эмоций [32]. Дети матерей с хронической депрессией с большей вероятностью будут сами впадать в депрессию с возрастом, что, скорее всего, связано с тем, что родители моделируют низкую степень эмоциональной регуляции и не могут облегчить управление эмоциями у своих детей. Кроме того, современная динамичная семейная жизнь часто приводит к тому, что родители не связаны со своими сообществами, что приводит к посредственным или плохим системам поддержки при решении проблем, связанных с воспитанием детей.

Для развития школ ЭИ необходимо, чтобы школы могли служить «общественным домом» где членов сообщества поддерживают, лелеют и побуждают к тому, чтобы они были активными участниками всего диапазона развития своих детей. Благодаря своему опыту в области развития детей и должностным инструкциям, которые обычно включают взаимодействие между родителями и школой, школьные психологи находятся в уникальном положении для повышения ЭИ учащихся с помощью совместных консультаций, кратких семейных консультаций и программ для родителей, которые могут включать родительские группы, семинары или тренинги.

В соответствии с первичной профилактикой раннее вмешательство с детьми и родителями часто считается лучшим способом положительно повлиять на последующие жизненные навыки детей. Психологи начальной школы часто участвуют в оказании помощи семьям, которые сталкиваются с проблемами воспитания, такими как изменение поведения, травмы или кризис, горе и потеря, а также развод.

Родители продолжают существенно влиять на накопление эмоциональных навыков своими детьми в течение школьных лет. Например, Rice (1990) заявил, что сильные родительские узы влияют на социальную компетентность подростка со сверстниками [33]. Rice et al. (1997) обнаружили связь между привязанностью подростков к своим матерям и отцам и их способностью заводить, развивать и поддерживать дружеские отношения, что в конечном итоге влияет на социальную и эмоциональную адаптацию подростка [34].

Следовательно, школьные психологи в целом должны быть вооружены пониманием, навыками и энергией, чтобы работать с родителями и влиять на домашнюю среду обучающегося, где дети собирают ресурсы для решения проблем и развития ЭИ.

К сожалению, школьные психологи по всей стране не проводят регулярных мероприятий с родителями или не работают с семейной системой, чтобы помочь детям школьного возраста. Задача профессионального школьного психолога состоит как в том, чтобы признать далеко идущие последствия вмешательства родителей для учащихся, так и в том, чтобы побудить родителей поверить в то, что они заинтересованы в улучшении текущих семейных и социальных условий и контролируют их. В ответ родители получают столь необходимую поддержку и понимание родительских реакций, которые более адаптивны для достижения желаемых изменений в своем ребенке. Одновременно родители будут способствовать развитию адаптивных эмоциональных навыков, которые положительно повлияют на социальные и академические успехи обучающихся, а также на общую школьную среду.

Далее приведем стратегии, которые формируют и уточняют роль школьного психолога как консультанта для родителей, учителя и помощника в области ЭИ.

Консультация

Целью консультации школьного психолога и родителей является удовлетворение потребностей обучающихся путем оказания помощи родителям в решении проблем. Следовательно, несмотря на косвенный характер этого служения, эти триадные отношения в конечном итоге приносят пользу ученику. К сожалению, некоторые школьные психологи уклоняются от консультаций, потому что они видят традиционные модели консультаций, подразумевающие, что школьный психолог выступает в роли эксперта. Школьные консультанты, выступающие в качестве экспертов, могут столкнуться с тревогой из-за необходимости решать проблему и защищаться от родителей из-за подразумеваемого дисбаланса сил. Прежде чем начать консультацию с

родителем или опекуном, важно развить взаимопонимание и создать атмосферу открытого, заботливого диалога. Необходимо установление тона и найти время, чтобы узнать родителя и его или ее проблемы. Правильное посещение, невербальное общение, зрительный контакт и активное слушание способствуют дружескому рабочему сотрудничеству без излишней защиты. Воспитание может быть сложным, напряженным и подавляющим. Усиление родительского стресса через покровительственные, снисходительные или обвиняющие послания контрпродуктивно и сведет на нет усилия, направленные на совместное решение проблем.

После установления взаимопонимания и сбора соответствующей информации родитель часто начинает обсуждать проблемы или подробно описывать текущие проблемы своего ребенка. Родители, которые занимают оборонительную позицию или не знают о проблемах в школе, часто выражают обеспокоенность по поводу своего ребенка и просят высказать свое мнение или точку зрения. Устанавливая природу проблемы, школьные психологи должны помнить о том, чтобы рассматривать проблему этого ученика в контексте отношений или понимать, как ребенок удовлетворяет свои потребности в отношениях посредством своего текущего поведения.

Эмоции переплетаются с академическими и поведенческими проблемами обучающихся. Переосмысление проблемы ученика с точки зрения отношений, а также варианты мозгового штурма для обсуждения того, что чувствует ученик, предлагают сострадательный, альтернативный подход к карательным действиям. Часто поведенческие проблемы в школе являются невыраженными или неверно направленными эмоциями. Например, если восьмиклассник боится критической реакции учителя на его работу, которая может поставить его в неловкое положение перед сверстниками, восьмиклассник может не сдавать домашнее задание, не обсуждать свое беспокойство по поводу достижения ожиданий учителя. Если родитель злится на отсутствие у его или ее ребенка академической «продуктивности», этот гнев может еще больше усилить тревогу ученика, потенциально создавая циклический паттерн подкрепления, позволяющий уклоняться от домашней работы.

Работая с родителями, школьные психологи должны использовать осторожные вопросы в духе сотрудничества, чтобы создать альтернативные средства для понимания проблемы ученика. Признание эмоций этого обучающегося при создании теплой, располагающей атмосферы для разговора о цели, стоящей за поведением, может помочь этому учащемуся исследовать любые иррациональные представления о достижениях или ожиданиях взрослых. В семье, которая традиционно использует авторитетные, пренебрежительные или равнодушные средства для решения проблем, такой подход будет долгожданной возможностью для содействия новым стратегиям преодоления нерешенных проблем.

Следующий сценарий демонстрирует подход к взаимозависимой консультации, при которой осознание эмоций является ключом к эффективному решению проблем. Диалог между психологом и родителем демонстрирует

теплый и искренний подход к приветствию родителя и началу диалога, исследующего проблему, которую ученик представляет в контексте отношений. Кроме того, вопросы, направленные на осознание и исследование чувств обучающегося, используются для создания этой альтернативной основы для рассмотрения проблемы.

К. работает консультантом начальной школы в начальной школе. Он организовал родительские собрания с А., матерью Г., шестилетней первоклассницы, которая часто пропускает занятия в школе. Г.- младшая из троих детей.

К.: Здравствуйте, А! Рад Вас видеть

А.: Здравствуйте, как Вы?

К.: Я в порядке и так рад, что вы смогли зайти и поговорить со мной сегодня.

А.: Г. нравилось, когда я водила ее в школу. Она кажется рада, что я здесь сегодня.

Мистер Джонс: (улыбается) Я разговаривал с учителем Г и Д. сообщает, что Г. хорошо учится в школе. Она чрезвычайно талантлива в уроках рисования и чтения!

А.: Да. Ее последний табель успеваемости был хорош; однако я знаю, что она пропустил много дней за последние два месяца, и я боюсь она отстает.

К.: Это один из вопросов, о котором я хотел бы поговорить с вами о сегодняшнем дне. Мне интересно, есть ли что-нибудь в школе может помочь Г. с посещением школы.

А.: Я так не думаю. В последнее время она много болела. Она просыпается и говорит, что ей нехорошо – живот болит, болит голова. Я не хочу отправлять ее в школу когда она плохо себя чувствует, потому что она может заразить других детей.

К.: Итак, она просыпается, говорит вам, что она больна, и вы не отправляете ее в школу?

А.: Да. Иногда к утру она начинает чувствовать себя лучше, и я собираюсь отправить ее в школу, но она опоздывает на автобус, а у меня не всегда есть машина.

К.: Поэтому иногда она быстро выздоравливает и кажется, готова пойти в школу.

А. : Верно. Интересно, действительно ли она все время болеет, но мне не нравится мысль о том, что она идет в школу, когда плохо себя чувствует. Она может трудно справляться с учебой, когда плохо себя чувствует.

К.: Понятно. Вы думаете, что, возможно, она не больна физически и пытается избегать школы.

А.: Возможно. Она любит школу, но в последнее время она не так впечатлена ею.

К.: Ладно, я думаю, мы можем кое-что узнать. Г. может на самом деле чувствует себя немного слабо по утрам, потому что она беспокоится. Можете ли

вы вспомнить какие-нибудь школьные обстоятельства, которые могут заставить ее беспокоиться о том, чтобы пойти в школу?

А.: Я не уверена. Я знаю, что недавно она сказала бабушке, что ее учительница не любит ее, потому что она дает ей «красные отметки». Учитель использует красную ручку, чтобы поправить ответы ученика в домашних заданиях. Я сказала Г. попробовать усердно учиться в школе и делать то, что ей говорит учитель.

К.: Итак, Г. обеспокоена, когда миссис Д. поправляет ее задания. Мне интересно, что чувствует Г., когда считает, что она не нравится учителю.

А.: Г. нужно привыкнуть к тому, чтобы получать от учителя обратную связь. Она должна стараться сильнее и понять, что поправка заданий – это работа учителя.

К.: Я слышу Вас, и это то, что мы с Вами понимаем как взрослые. Мне интересно, что может чувствовать шестилетний ребенок например, если она считает, что ее учитель не любит ее.

А.: Ну, я думаю, она могла рассердиться или расстроиться. Но речь не о том.

К.: Ладно, значит, Г. может расстроиться, когда поверит, что учитель не любит ее. Мне интересно, может она также не знает, как говорить об этих чувствах, поэтому вместо этого она воспринимает их как боли в животе или головные боли. (Пауза) Как вы думаете, это возможно?

А.: Да, это возможно. Если подумать, Г. говорит, что у нее болит живот и она хочет лечь, когда она и ее друзья спорят из-за игрушек.

В предыдущем диалоге показано, как начать консультацию с точки зрения отношений, побуждая родителей учитывать роль эмоций в поведении ребенка. У этого родителя добрые намерения; однако она не может осознавать ценность обращения к эмоциям дочери, а не сосредотачиваться исключительно на поведении или сообщенных «болезнях». Помогая Г. определить свои эмоции и связать их с реальной проблемой, мать Г. поможет своему ребенку научиться управлять своими эмоциями, что, скорее всего, приведет к новому поведению. Кроме того, Г. может получить поддержку, в которой она нуждается, чтобы представить обратную связь учителя в правильном свете. Наконец, хотя этот пример касается маленького ребенка, школьным психологам уместно совместно «раскрывать» стратегии эмоциональной обработки с подростками. Часто родители молодых людей ищут разные подходы к преодолению эмоциональной напряженности, возникающей между ними и их подростками. Учет эмоций подростка посредством посещения, активного слушания и теплых открытых вопросов часто творит чудеса при работе с различными проблемами. Возможно, время, потраченное на такой подход, можно вычесть из часов споров, уговоров и молчания, которые возникают, когда родители участвуют в типичной борьбе за власть, не обращая внимания на эмоции своих подростков.

Консультации - бесценный инструмент для создания альтернативных точек зрения на проблемы, с которыми сталкиваются дети и подростки. Кроме того, если школьный психолог вкладывает соответствующее количество энергии

в то, чтобы заставить родителей поверить, что его или ее ждут и что его мнение является ценным при поиске решений, школьный психолог будет иметь возможность смоделировать и обсудить стратегии для повышения ЭИ у детей и подростков.

Краткая семейная консультация

Теория семейных систем Боуэна обеспечивает полезную основу для концептуализации вмешательства школьных психологов и профилактических мер, помогающих родителям развивать ЭИ своих детей. Семья представляет собой эмоциональную единицу, в которой мышление, чувства и поведение членов оказывают взаимное влияние друг на друга. Эмоции не рассматриваются как пребывающие исключительно в человеке, а скорее являются продуктом транзакций, происходящих между людьми [35].

Более высокий уровень эмоциональной зрелости может быть достигнут только в том случае, если родители создают среду, в которой чувства и мысли детей в меньшей степени диктуются ожиданиями родителей и общества, а в большей степени руководствуются уникальными ценностями и целями ребенка. Другими словами, конечная цель родительских усилий - способствовать развитию своих детей, чтобы они стали полноценно функционирующими личностями, которые реагируют на эмоции других, но не диктуются ими. Благодаря открытому диалогу с консультантом родители могут узнать и научиться уменьшать свою склонность к эскалации эмоциональной напряженности в семье, не сдерживая собственную эмоциональную напряженность, позволяя ей перетекать на детей. Люди в семье с большей властью имеют тенденцию сознательно или бессознательно переносить свою тревогу на менее влиятельных членов семьи, что особенно характерно для менее зрелых родителей. Следовательно, дети, которые обычно являются наиболее уязвимыми членами, с большей вероятностью будут поглощать тревогу в эмоциональной системе. Например, если двое родителей переживают развод без надлежащей поддержки со стороны взрослых или без учета эмоций, которые они проявляют перед своими детьми, они переносят свою боль, разочарование, гнев и т. д. на своих детей. Из-за своей эмоциональной и финансовой зависимости дети и подростки чувствительны к преобладающим эмоциональным проблемам своих родителей, а это означает, что, когда происходит эмоциональная передача, им предоставляется возможность работать через эмоции, которые не обязательно являются их собственными или которые они не испытывают. Это подтверждает многие наблюдения школьных консультантов о том, как зрелость детей часто сильно коррелирует с уровнем функционирования семьи.

Эмоциональный процесс чаще всего проявляется в семьях, в которых существует семейное напряжение. Напряжение в супружеской паре часто приводит к включению ребенка, который стабилизирует напряжение, но часто за счет развития ребенка. Чрезмерное увлечение ребенком позволяет родителям отвлечься от своего партнера, которого они винят в своих эмоциональных переживаниях, но приводит к ухудшению состояния ребенка, поскольку беспокойство родителей переносится на ребенка. По сути, родитель

подсознательно нуждается в том, чтобы у ребенка были трудности, чтобы оправдать его пристальное внимание. Ребенок становится чрезмерно чувствительным к родителям, реагируя на их эмоциональную напряженность. В свою очередь, родители становятся чрезмерно реактивными на эмоции своего ребенка, втягиваясь в них. Нормальные проблемы развития ребенка, такие как конфликты со сверстниками и братьями и сестрами, а также академическая борьба, вызывают у родителя значительную тревогу, поскольку родитель проявляет чрезмерно негативные эмоции, интерпретации проблемы, предполагая, что с ребенком что-то не так. Ребенок, в свою очередь, начинает реагировать на беспокойство родителей и беспокоиться о них, тем самым уменьшая энергию для решения первоначальной проблемы ребенка. Долгосрочным результатом такой модели является то, что ребенок становится ориентированным на отношения, когда он обеспокоен или злится на эмоциональную напряженность своих родителей и становится менее способным использовать свою интеллектуальную систему для решения проблем.

Первый шаг к снижению эмоционального слияния - это для члена семьи с более зрелыми интеллектуальными способностями, то есть либо для родителей, либо для полностью физически и интеллектуально эмоционально зрелых детей, чтобы научиться использовать свои интеллектуальные способности, в первую очередь способность к рефлексивному самосознанию, чтобы получить представление об эмоциональном процессе в семейной системе. Школьные психологи могут побудить родителей выйти на улицу и наблюдать за их взаимодействием с ребенком, повышая их осведомленность о конкретных моделях и эмоциональном процессе в семье. Поначалу родители могут неохотно задумываться о том, как они на них влияют, поэтому сначала полезно перефразировать свои опасения по поводу своего ребенка и признать их обеспокоенными родителями. Как только вы почувствуете, что присоединились к родителю в том, что он или она считает, что вы понимаете его или ее опасения, вы можете начать помогать им исследовать, как на них влияют эмоции их ребенка. Например, следующие утверждения направлены на то, чтобы нормализовать проблему для родителей, но также помогают им учитывать взаимную природу эмоций: «Родители часто рассказывают мне о том, как трудно иметь ребенка, вступающего в подростковый возраст. Мне интересно, как это было для вас и как вы справляетесь с этим переходным периодом в своей семье». Если кажется, что родители готовы обсудить, как на них повлияли изменения или эмоции в их ребенке, психолог может задать вопросы, ориентированные на процесс, которые расширят кругозор родителей. Родителей просят подробно рассмотреть их когнитивную, эмоциональную и поведенческую реакцию на рассматриваемое поведение и последующую реакцию своего ребенка. Психолог продолжает эту форму диалога по мере того, как родители постепенно развивают понимание интерактивного характера функционирования семьи. Примеры вопросов, ориентированных на процесс, включают следующее: «Что вы замечаете в своих мыслях и чувствах, когда думаете о проблеме своего сына, а затем как вы ему отвечаете?» «Когда ваше беспокойство увеличивается, как это

влияет на вашу дочь?» Эмоциональный процесс также можно продемонстрировать с помощью графического изображения. Школьный психолог может нарисовать два пересекающихся круга, заштриховав часть, которая пересекается, объясняя, как это представляет собой эмоциональное слияние, которое часто происходит в семьях.

Когда родители разовьются в большей эмоциональной осведомленности об эмоциональных системах семьи, школьный психолог может помочь родителям понять, как снизить собственную эмоциональную напряженность. Сосредоточившись на управлении собственной эмоциональной напряженностью, родители снижают общий уровень напряжения в семье, что может снизить эмоциональную напряженность их ребенка. Кроме того, внимание родителей к собственной эмоциональной напряженности дает их ребенку модель управления эмоциями и демонстрирует соответствующие эмоциональные границы, демонстрируя ребенку важность принятия на себя ответственности за свои эмоциональные реакции. Зрелость - это способность находиться в контакте с другим человеком, не поглощая и не вытесняя тревогу.

Родители больше всего помогают своим детям, сосредотачиваясь на их эмоциональном управлении, они также могут использовать более прямой и дидактический подход к развитию ЭИ. Родительское моделирование эмоционального управления улучшается, когда родители вербализируют свой познавательный процесс, а это означает, что родителей можно поощрять делиться своими эмоциями и мыслями, связанными с этими чувствами. Однако, как и во всех родительских методах обучения ЭИ, важно, чтобы родители рассказывали своим детям об эмоциях, когда уровень семейного напряжения низкий или умеренный. Исследования показывают, что высокий уровень эмоционального напряжения мешает когнитивным функциям. Учитывая, что дети находятся в таком уязвимом положении по отношению к своим родителям, они склонны рассматривать эмоциональное разделение как показатель того, что они должны взять на себя ответственность за настроение семьи. Школьные психологи могут вместе с родителями изучить ситуации, когда они, скорее всего, захотят участвовать в эмоциональной обработке, и показать, что их ребенок доступен для такого диалога. Например, школьный психолог может спросить родителей: «Когда ваш ребенок с большей вероятностью услышит вас?» Кроме того, родители должны избирательно решать, какие проблемы они разделяют со своим ребенком, чтобы продемонстрировать свой эмоциональный процесс. Родителям настоятельно рекомендуется не делиться проблемами, связанными с супругом или партнером, из-за которых ребенок может сделать вывод, что родитель стремится к союзу против другого родителя.

Работа с группами родителей

Эффективным и действенным средством сотрудничества с несколькими родителями является обучение родителей. Например, презентации на собраниях и семинарах для родителей, посвященные упреждающему решению проблем и его взаимосвязи с социальными и академическими успехами учащихся, - это

возможность вовлечь родителей в дискуссию о воспитании ЭИ. Кроме того, информационные бюллетени для родителей - это рентабельный способ облегчить диалог между школой и родителями и сплоченность от имени обучающихся.

Эффективность программ ЭИ может быть ограничена, если родители не участвуют в разработке и реализации таких программ. Для школьных психологов важно определить подходы к развитию родителей, которые учитывают и признают опыт родителей в области развития детей и то, как они стремятся развивать социальные и эмоциональные навыки, необходимые для будущего успеха. Существует уникальная перспектива, которую могут предложить родители, когда их просят участвовать в разработке программы. Кроме того, родительский ввод может способствовать тому, что родители владеют такими программами.

Группы обучения родителей дают возможность вовлечь родителей в более дидактический инструктаж относительно эмоционального развития детей. В возрасте от 2 до 7 лет большинство детей находится на предоперационной стадии развития Пиаже. Когнитивные ограничения на этой стадии включают трудности в различении точек зрения одного человека и другого и заблуждение относительно причины и следствия. Дети до операции склонны переживать и описывать свои чувства в терминах поведенческих действий и физиологических ощущений. Родители могут способствовать развитию ЭИ своего ребенка до операции, помогая ему связать свои физиологические ощущения с эмоциями. Например, родители могут попросить детей выразить словами, что происходит с их телом, спросить их, чувствуют ли они стеснение или бабочек в животе, или у них сильно нагревается голова. Или родители могут попросить детей «сказать мне, где вы чувствуете боль». Затем родители стремятся дать детям эмоциональный словарный запас, чтобы дать переживанию эмоциональный ярлык. Родители могут сказать: «Часто узел в животе означает, что вы испуганы или обеспокоены. Вы испуганы или обеспокоены?» Родители также могут моделировать этот процесс, раскрывая свои собственные уникальные физиологические ощущения, которые служат ключом к разгадке того, что они чувствуют. Родители могут сначала научить их четырем основным чувствам – безумию, грусти, радости и страху – а с годами привнести более дифференцированные чувства, такие как раздражение, обида и одиночество. Предоперационные ограничения детей в понимании причин и следствий часто означают, что им будет трудно понять потенциальный вклад в их чувства, другими словами, почему они могут чувствовать определенные чувства, и родители могут исследовать со своими детьми предшествующие события, которые могут вызывать их чувства. Дооперационным детям обычно не хватает когнитивных механизмов выживания для снижения их эмоциональной напряженности, и поэтому родители могут исследовать поведенческие механизмы для снижения эмоциональной напряженности, которые могут включать прогулки, рисование, прослушивание музыки, видеоигры, удары кулаком по безопасному объекту и так далее.

Когнитивные ограничения конкретной операционной стадии, которая характерна для большинства детей в возрасте от 7 до 11 лет, включают трудности в выявлении паттернов и понимании абстрактных понятий. Конкретно оперативная эмоциональная обработка детей обычно ограничивается описанием чувств в терминах линейных, последовательных событий и их поведенческой реакции, объясняя, как они «ушли», «потеряли хладнокровие» или «кричали и пинали». Они также склонны относиться к эмоциям в прошедшем времени, учитывая, что их эмоции связаны с конкретными поведенческими действиями. Как и в случае с предоперационными детьми, родители могут помочь конкретным оперативным детям определить, какие эмоциональные ярлыки могут лучше всего соответствовать их поведенческим действиям. Кроме того, когда у детей есть эмоциональные слова для описания своего опыта, родители могут исследовать, как их эмоции повлияли на их поведение, поскольку конкретные оперативные дети лучше способны участвовать в причинно-следственном мышлении. На более поздних стадиях конкретной операционной стадии родители могут помочь детям определить закономерности, касающиеся их эмоций, задав такие вопросы, как: «Часто ли у вас возникает это чувство в подобной ситуации?» «Что обычно происходит дальше?» На этом этапе эмоциональные механизмы преодоления также будут в значительной степени включать поведенческие стратегии. Тем не менее, дети могут быть не в состоянии самостоятельно генерировать положительные заявления о преодолении трудностей, но им могут быть предоставлены конкретные утверждения для конкретных ситуаций. Родителям полезно моделировать собственный внутренний диалог для управления эмоциональной напряженностью.

Вступая в подростковый возраст, большинство учащихся развивают способность к формальному операционному мышлению, которое определяется как способность логически мыслить абстрактными понятиями. Дети, работающие в формальном порядке, с большей готовностью способны размышлять о своем мышлении и чувствах различными способами, которые можно воспринимать или чувствовать в той или иной ситуации. На предоперационной и конкретной операционной стадии родители должны быть четко структурированы и направлять осознание детьми своих эмоций с помощью закрытых вопросов. Однако на стадии формальных операций роль родителей с точки зрения развития ЭИ состоит в том, чтобы задавать более открытые вопросы. Кроме того, для родителей крайне важно уважать развивающееся у подростков стремление к автономии. Следующий вопрос и утверждение уважают растущее стремление подростков к независимости и познавательным способностям: «Не могли бы вы рассказать мне, что с вами происходит?» и «Я чувствую, что у вас могут быть какие-то большие чувства, и мне было бы интересно услышать их, когда вы будете готовы». Подростки обладают когнитивными способностями к гораздо большему количеству потенциальных механизмов выживания. Полезные вопросы, которые родители могут задать, чтобы побудить к рассмотрению различных возможностей или нескольких точек

зрения, включают: «Что вы думаете о том, как справиться с этой ситуацией?» «Что ты думаешь делать?» «Как вы видели, как другие справляются с подобными ситуациями?» «Как вы справлялись с подобными ситуациями в прошлом?»

Интеграция ЭИ и технологий в учебную программу

Компьютерные технологии предоставляют обучающимся прекрасный способ практиковать важные социально-эмоциональные навыки. В компьютере есть что-то заманчивое и увлекательное, поскольку это инструмент, с которым многим ученикам нравится работать. Для детей с особыми потребностями в обучении компьютер дает им возможность рассказать о своем личном опыте, используя что-то, кроме слов. Благодаря работе, проделанной в области множественного интеллекта, компьютер предоставляет многим обучающимся альтернативные способы выражения своего опыта, которые были бы невозможны с помощью простого карандаша и бумаги. Прежде чем обсуждать роль компьютеров и цифровых технологий в ЭИ, важно определить основной набор навыков, которые составляют ЭИ. Набор навыков ЭИ можно суммировать в следующих пяти областях:

1. Осознавать свои чувства и чувства других людей.
2. Проявлять сочувствие и понимать точку зрения других.
3. Регулировать эмоциональные и поведенческие импульсы и справляться с ними позитивно.
4. Быть позитивными и ориентироваться на цели и планы.
5. Использовать позитивные социальные навыки в отношениях.

Именно в этом контексте далее исследуются цифровые технологии и их вспомогательная роль в ЭИ. Когда сегодня кто-то смотрит в типичный класс, редко можно увидеть учителя, стоящего перед классом и преподающего всему классу. Скорее всего, дети работают в небольших группах или работают независимо над поставленными задачами. За последние 20 лет в классе произошла трансформация - роль учителя изменилась с распространителя информации на помощника в обучении. Это изменение сильно повлияло на стиль преподавания, который сейчас происходит. Дети тратят больше времени, работая над проектами и тематическими разделами учебной программы, обычно принимая во внимание несколько дисциплин. Работа в совместных группах означает, что учителя теперь должны уделять время пониманию динамики, которую разные личности привносят в процесс обучения. Именно в рамках этого группового контекста многие дети узнают не только о содержании, но, что более важно, также о ключевых социально-эмоциональных навыках, которые окажутся критически важными в жизни еще долгое время после завершения их формального образования.

Изучение одних чувств и чувств других иногда является трудным процессом для детей и, в этом отношении, для некоторых взрослых. Понимание своих чувств является ключом к принятию решений и, в частности, к процессу принятия решений в обществе. Важно понимать, что наши чувства дают нам информацию о том, что происходит внутри и вокруг нас. Отказ от использования

этой ценной информации может иметь большое значение по нескольким причинам. Это важно для того, чтобы привлечь внимание детей к диапазону состояний чувств и разнообразию слов, которые мы используем для описания чувств.

Используя готовые программные приложения, теперь можно научить детей использовать программы для рисования, чтобы выразить свои чувства. Ключом к развитию социально-эмоциональных навыков является способность осознавать свои собственные чувства. Чтобы помочь обучающимся развить словарный запас своих чувств, мы часто обсуждаем различные состояния чувств, которые могут быть у людей. Мы знаем, что именно через эти чувства ребенок воспринимает свой мир. Если у детей ограниченный словарный запас чувств, таких как сумасшедший, радостный или грустный, их мир окрашивается этим. Точно так же, когда вы злитесь, вы делаете одно, а если вам скучно, вы делаете другое. Используя компьютер, мы можем попросить детей нарисовать различные выражения лица и обсудить ключевые черты лица, которые определяют это чувство. В групповом контексте замечательно видеть волнение, которое возникает, когда дети распечатывают свои картинки и делятся ими с другими. Детям очень нравится это занятие, и они получают пользу от обсуждения того, как выражения лица отражают чувства. Хотя это простое приложение, учащиеся очень заинтересованы и сосредоточены на своей деятельности. При выполнении этого действия можно использовать такие программы, как ClarisWorks, Appleworks, Microsoft Paint и Kid Pix.

Использование цифровой камеры добавляет еще одно измерение. В этом упражнении руководитель группы просит детей отобразить различные состояния чувств, снятые цифровой камерой. Ведущий, например, просит ребенка показать счастливое лицо, которое фиксирует цифровая камера. Затем изображения загружаются в компьютер и добавляются в пакет мультимедийного программного обеспечения, например HyperStudio, Media Blender, mPower или PowerPoint для просмотра. Создание цифрового альбома для вырезок словаря чувств - это действительно увлекательное занятие, которое нравится обучающимся. Ученикам нравится видеть себя на мониторе компьютера. Если вы хотите расширить эту деятельность, легко создать письменную языковую деятельность. Одно из предложений - попросить учащихся написать рассказ о времени, когда они чувствовали себя как изображение, изображенное на мониторе компьютера. Обучающимся нравится рассказывать о своих различных состояниях чувств, что помогает им ориентироваться в чертах лица и развивать словарный запас своих чувств. В процессе консультирования эти цифровые приложения могут улучшить дискуссии и стать трамплином для эмоционального обучения.

Один из навыков, представленных на раннем этапе нашей программы социальных навыков, - НАИЛУЧШИЙ. Возможно, вы знаете, что мы используем множество подсказок при обучении социально-эмоциональным навыкам. Мы обнаружили, что, когда подсказки используются последовательно с течением времени, учащиеся запоминают и используют навыки вне контекста, в котором

они были изучены. **НАИЛУЧШИЙ** - это программа тренировки мини-самоуверенности, и каждая буква описывает определенное поведение. Мы обнаружили, что обучающиеся часто не обладали коммуникативными и социально-эмоциональными навыками, чтобы выразить себя должным образом, когда они находились в состоянии стресса. Используя **BEST**, обучающиеся изучают набор навыков, который позволяет им утверждать себя посредством уверенного общения. Фактически, уверенное общение можно охарактеризовать как **ЛУЧШЕЕ**. Каждая буква в аббревиатуре обозначает наблюдаемое поведение.

T Поза тела (Встаньте прямо; будьте уверены в себе, но не высокомерны.)

Z Зрительный контакт (Посмотрите на человека должным образом; в этом отношении разные культуры различаются).

R Речь (Используйте подходящий язык; говорите то, что вы действительно чувствуете, но не оскорбляйте, не унижайте.)

T Тон голоса (используйте спокойный голос, не шепчите и не кричите.)

ЛУЧШИЙ - это способ общения, который при освоении позволяет кому-то быть уверенным в себе и увеличивает шанс быть понятым и уважаемым другими.

При работе с обучающимися в группах социальных навыков рекомендуется смоделировать два других стиля взаимодействия, которые не так эффективны, как **ЛУЧШИЙ**, которые мы назвали **Кроткий** и **Blaster**. **Кроткий**, говорит шепотом, который едва слышен, плохо владеет языком тела и не может уверенно излагать свои идеи. **Громкий**, с другой стороны, громкий и он не отображает соответствующий язык тела, речь или тон голоса. Оба эти стиля общения противопоставляются **ЛУЧШЕМУ**. Когда учащиеся получают возможность поиграть в ролевые игры, они становятся более чувствительными к поведенческим компонентам, составляющим уверенное общение.

Для учащихся младшего возраста, которые только изучают подход **ЛУЧШИЙ**, полезно иметь упражнения, которые подкрепляют шаги, необходимые для демонстрации этой стратегии общения. В этом увлекательном занятии учащиеся работают в небольших группах над созданием книги, описывающей поведение, составляющее **ЛУЧШУЮ** стратегию. Учащиеся используют цифровую камеру, чтобы запечатлеть общение других и при этом создать буквальную снимок осанки, общего языка тела и зрительного контакта двух учащихся, участвующих в беседе. Это упражнение повышает осведомленность о невербальных аспектах общения других людей. После того, как учащиеся сделают несколько снимков, они должны решить, как группа будет использовать их как часть книги. В книге перечислены все **ЛУЧШИЕ** поведения. Обучающиеся также могут рисовать картинки и раскрашивать страницы, а также использовать цифровые фотографии. Приятно видеть, как учащиеся используют свои **ЛУЧШИЕ** навыки при изучении ключевых шагов уверенного общения. Для учащихся средних и старших классов, которым необходимо овладеть этими навыками, подход несколько иной. Можно подумать о создании клуба цифрового видео для создания цифрового видео, которое можно использовать для обучения детей младшего возраста навыкам. С учетом того, что современные компьютерные технологии и цифровые видеокамеры снижаются в цене, можно

установить недорогую рабочую станцию для редактирования, которая позволила бы обучающимся редактировать цифровое видео в режиме реального времени. Используя популярное программное обеспечение iMac и iMovie, обучающиеся могут быстро создавать обучающие видеоролики с возможностью редактирования. Создание видео увлекательно для обучающихся и позволяет им практиковать базовый набор навыков, необходимых для ЭИ. Групповое сотрудничество при работе над этими проектами - хорошая подготовка к совместной работе и решению проблем в ближайшие годы. Когда работодателей спрашивают, какие типы навыков они ищут в своих сотрудниках, они часто быстро отвечают, что ищут людей, которые могут решать проблемы и хорошо работать в группах. Подобные мероприятия позволяют обучающимся практиковать свои организационные навыки, постановку целей, сотрудничество и переговоры. Когда кто-то размышляет о том, что нужно для создания короткого обучающего видео, становится очевидной реальная ценность этого действия. Есть еще несколько мотивирующих и стимулирующих занятий, которые преподаватели могут использовать, чтобы зацепить труднодоступных учащихся. Используя цифровые технологии, мы можем открыть двери для таких обучающихся и дать им значимые и сложные возможности, а также дать им повод использовать соответствующие социально-эмоциональные навыки. После того, как вы привлечете обучающихся к процессу создания их собственного проекта, вы сможете гораздо лучше помочь им понять социально-эмоциональные навыки, необходимые им для создания цифрового видео.

Использование портфолио

Постановка целей и позитивная ориентация на планирование - важный социально-эмоциональный навык, который иногда трудно передать учащимся. Многие обучающиеся не осознают, насколько важны эти навыки - постановку целей и планирование - для полноценной, полезной и успешной жизни. На самом деле, многим обучающимся сложно сформулировать краткосрочные и долгосрочные цели. Школьные консультанты и другие специалисты в области психического здоровья знают, что дети без целей могут идти по неопределенному и, возможно, опасному пути. Цели дают нам ориентир. Компьютерные технологии позволяют учащимся отслеживать свои цели и вести учет своих достижений - фактически, отслеживание таким образом позволяет краткосрочному планированию целей вдохновлять и превращаться в долгосрочное планирование.

Одним из видов деятельности, который вызвал большой интерес в образовательных кругах, является использование портфолио. Портфолио - прекрасное средство для демонстрации работы обучающихся и постановки целей. В литературе были идентифицированы два разных типа портфолио, которые могут использоваться психологами. Они были задуманы как лучшие рабочие портфолио и портфолио роста. Портфолио лучших работ используется для выделения и демонстрации свидетельств лучшей работы учащегося. Лучшее портфолио работ позволяет обучающемуся выбирать предметы, которые можно

назвать артефактами, которые они хотят включить в свое портфолио, и позволяет им объяснить, почему они выбрали этот предмет. Обучающиеся, которые используют лучшие рабочие портфолио, часто испытывают чувство гордости за свои достижения.

Лучшие рабочие портфолио - отличный инструмент для демонстрации достижений учащихся, их можно использовать для поступления в высшее учебное заведение или для трудоустройства. С другой стороны, портфолио роста можно использовать для демонстрации прогресса или развития учащегося с течением времени. Портфолио роста позволяют ученику и учителю отслеживать прогресс ученика во многих различных областях (например, области содержания, навыки мышления, самопознание). Артефакты, представленные в портфолио, могут быть выбраны на основе основных стандартов учебной программы и связаны с существующими образовательными целями и задачами. Портфолио роста - прекрасный инструмент для обучающихся, чтобы отметить свои достижения и узнать, как усилия и постановка целей напрямую связаны с этим достижением. Когда учащиеся помещают артефакт в свое портфолио для развития, они должны быть саморефлексивными и определить свое обоснование выбора предмета. Многие преподаватели часто используют портфолио роста для оценки: знаний, навыков и отношений, командной работы и принятия решений о карьере. Процесс создания портфолио - прекрасное образовательное занятие. При создании индивидуальных портфолио учащиеся сосредотачиваются на том, что они делают в классе, и определяют цели, над которыми нужно работать.

Две из наших любимых программ для создания портфолио с различными цифровыми носителями - это PowerPoint и Hyperstudio. Оба программных приложения - прекрасные инструменты для создания автономных цифровых портфолио, которые включают звук, графику, отсканированные материалы, анимацию и текст. Хотя обучающимся может потребоваться больше времени для завершения цифрового портфолио, чем традиционная версия для бумаги и карандаша, вложение того стоит. Как и в случае с любым портфолио, обучающиеся будут тратить время на планирование и размышления о том, что будет включено и почему. Хотя учитель даст общие критерии того, что должно быть включено в портфолио, на самом деле ученики сами решают, какие артефакты должны быть включены. Именно в процессе самооценки и размышлений обучающиеся начинают рассматривать себя как учеников с индивидуальными целями и стандартами. Создание цифрового портфолио позволяет обучающимся быстро получить доступ к их материалам и позволяет им просматривать и переоценивать направление своего обучения. В это время, как никогда ранее, ученикам необходимо научиться ставить цели и размышлять о том, как они продвигаются на пути к достижению этих целей. Это цифровое приложение позволяет этот процесс. По мере того как учащиеся собирают артефакты для своего цифрового портфолио, теперь можно включать отсканированные письменные отчеты, оцифрованную речь, иллюстрации учащихся, результаты тестов и цифровые фотографии. Это дает обучающимся большую свободу действий и позволяет им создавать продукт, отражающий их

стиль и мышление. Если у вас есть доступ к компьютеру и любому из новых мультимедийных приложений, попробуйте вместе с учащимися разработать цифровое портфолио и посмотреть, как оно помогает им ставить цели и видеть более широкую картину. Эту концепцию также можно использовать при постановке целей и составлении планов в сфере консультирования.

Курсы заботы и поддержки

Роль классной комнаты в продвижении обучения - как академического, так и социально-эмоционального - хорошо известна как учителям, так и психологам. Практикующие часто слышат, как обучающиеся говорят об учителях, которые им нравятся и не нравятся. Многие ученики говорят, что, сталкиваясь с учителем, которого они считают несправедливым, равнодушным и не желающим слушать, они часто списывают и решают не выполнять работу. Даже после обширных уговоров и указания на то, что в конечном итоге пострадает именно обучающийся, а не учитель, многие из этих учеников не будут участвовать и в конечном итоге потерпят неудачу. Неудивительно ли, что, когда учителя чутко реагируют на потребности своих учеников и изо всех сил стараются узнать больше об их интересах, желаниях и стремлениях, ученики с большей готовностью принимают участие в своей работе. В конце концов, ученики хотят, чтобы их учителя показали им, что они интересуются ими, что выходит за рамки того, насколько хорошо они успевают в предметной области.

Один интересный проект, который можно сделать в начале года, - это разработать автобиографический или интересный мультимедийный проект, который позволит им создать цифровую историю о себе. Это прекрасный способ для учителей узнать о своих учениках в начале нового учебного года. Возможность создать презентацию о себе открывает двери не только для построения более прочных отношений с учителем, но и для развития и выявления интересов, которые могут быть разделены другими учащимися. Самый важный необходимый инструмент - это доступ к PowerPoint или Hyperstudio. Обе эти общедоступные программы позволяют обучающимся выражать свои идеи и интерес с помощью мультимедийных технологий. Проекты могут быть структурированы так, чтобы учащимся нужно было что-то рассказать о своих интересах, увлечениях, клубах и спортивных группах. Затем каждый ученик мог составить свою презентацию, которую после завершения могли просмотреть их одноклассники и учитель.

Учебная программа курса по выбору «Эмоциональный интеллект» для 7 класса уровня основного среднего образования

1 Общие положения

Учебная программа курса «Эмоциональный интеллект» для 7-го класса составлена на основе Государственного общеобязательного стандарта

образования от 31 октября 2018 года № 604 (с изменениями и дополнениями на 28 августа 2020 года № 372).

Курс «**Эмоциональный интеллект**» включает теоретические и практические аспекты формирования эмоционального интеллекта, развития навыков распознавания своих и чужих эмоций и управления ими, эмпатии, позитивной коммуникации с окружающими людьми, стиля поведения в различных эмоциональных ситуациях.

Аннотация.

Современные мировые тенденции развития образования привели к смещению в сторону результатов тестов и развития технических навыков, исключая человека в целом. Между тем, обучение по сути своей социально, оно должно развивать ребенка в целом, включая его эмоциональное развитие.

С момента публикации первых исследований эмоционального интеллекта [1] и его популяризации Гоулманом [2], множество инновационных школ и образовательных организаций всего мира начали интегрировать эмоциональный интеллект в свои программы, учебные планы и планы профессионального развития [3]. Метаанализ результатов внедрения 213 школьных программ эмоционального интеллекта, в которых принимали участие более 270 000 обучающихся, выявили прирост баллов тестирования на 11% [3]. Показано также, что формирование компетенций эмоционального интеллекта способствует вовлеченности и мотивации обучающихся, позволяет эффективно применять знания, понимать и управлять эмоциями, ставить и достигать позитивные цели, чувствовать и проявлять сочувствие к другим, улучшать отношения, принимать ответственные решения и достигать целей [4, 5]. У таких обучающихся отмечается значительное снижение злоупотребления психоактивными веществами, прогулов и других проявлений проблемного поведения, эмоционального стресса, улучшение здоровья, рост удовлетворенности, позитивного настроения на учебу, самооффективности [6, 7].

Исследования, проведенные НАО им. Ы.Алтынсарина, показали низкий уровень развития эмоционального интеллекта у обучающихся школ 8-11-х классов общеобразовательных средних школ Казахстана [8]. Выявленный факт свидетельствует о необходимости разработки и внедрения в общеобразовательную систему Казахстана программу развития эмоционального интеллекта обучающихся.

Объем курса «Эмоциональный интеллект» составляет в 7 классе 1 час в неделю (за учебный год 34 часа);

Цель курса – формирование позитивного эмоционально-ценностного отношения обучающихся к себе и окружающим.

Задачи:

- знакомство с основами эмоционального интеллекта, развитием мотивов к самосовершенствованию и саморегуляции;
- формирование навыков распознавания собственных эмоций и эмоций других людей;

- формирование навыков стрессоустойчивости, недопущения конфликтных ситуаций и депрессивного состояния, самообладания. Привитие этических норм общения и межличностной коммуникации в социуме;

- воспитание обучающихся на основе национальных ценностей, традиций толерантности и дружелюбия.

Введение (1 ч.)

Роль и значение эмоционального интеллекта в жизни современного школьника. Эмоциональный интеллект и успешность в жизни. Примеры успешных людей, обладающих высоким эмоциональным интеллектом.

Анкетирование и диагностика.

1. Эмоции и эмоциональный интеллект (6 ч.)

Понятие «Эмоция» и «Эмоциональный интеллект». Колесо эмоций Роберта Плутчика (Тренинг). Эмоциональный интеллект и отношения, влияние эмоций на процесс обучения и развития, успешность в жизни. Эмоция и стресс, влияние эмоций на здоровье человека. Факторы, влияющие на эмоциональный интеллект. Искусство управлять эмоциями и мыслями, на основе народного опыта воспитания. Проявления эмоциональной сферы современных подростков. Последствия эмоциональных травм. Причины депрессии. Измерение состояния человека с помощью «эмоционального термометра».

2. Нормы эмоционального поведения (6 ч.)

Отношения, основанные на эмоциональном интеллекте. Положительный эмоциональный настрой, переход от негативного к позитивному настрою. Развитие эмоциональных компетенций в контексте национальных ценностей. Позитивное эмоциональное состояние человека. Причины возникновения конфликтных ситуаций. Мудрость казахских биев в разрешении конфликтов и споров.

3. Познание себя (6 ч.)

Эмоции, виды эмоций. Управление своими эмоциями. Внутренняя и внешняя мотивация. Практикумы на самоактуализацию: «Мой девиз», опросник «Самосознание», «Дневник эмоций», «Внутренний диалог». Развитие эмоциональной сферы обучающихся средствами арт-технологий (рисунок, лепка, коллажирование,); музыкальная арт-терапия; драматическая и танцевально-двигательная арт-терапия; нарративная (связанная с созданием текстов) терапия (сказкотерапия).

4. Проведение игр - тренингов по распознаванию эмоций (6 ч.)

Распознавание эмоций людей. Взаимодействие с окружающими при помощи положительных эмоций. Эмоциональный заряд, роль стресса, восстановление. Управление конфликтом.

Практикум: «Радуга базовых эмоций», Интерактивная игра «Эмоция словами». Деловая игра «Угадай эмоцию». Интонация, мимика, «язык» телодвижений-практикум, Практикум «Нарисуй эмоцию», «Активизируй воображение». Практикум. Игротерапия, национальные игры и т.п. формирование произвольного поведения обучающегося, его социализация.

5. Эмпатия (2 ч.)

Природа эмпатии. Сопереживание и сочувствие. Эмпатическое слушание и забота. Добрые поступки. Дружба и сплоченность коллектива. Тренинг.

6. Лидерство (5 ч.)

Идеальный Я: идеальный образ себя, обратная связь, циклы жизни, пирамида жизни. Совместное видение: анализ окружения, выдающиеся лидеры, групповая социальная идентичность, социальные группы.

Ролевая игра: «Как нейтрализовать отрицательные эмоции оппонента».

«Мозговой штурм» как стратегия решения проблем. Плодотворные дебаты: «Критика как способ к самосовершенствованию», «Критика друга: как ее принять?».

7. Анкетирование и диагностика (1ч.)

8. Заключение (1ч.)

Тематический план

№ п/п	Тема	Кол-во часов
1	Введение Роль и значение эмоционального интеллекта в жизни современного школьника. Эмоциональный интеллект и успешность в жизни. Примеры успешных людей, обладающих высоким эмоциональным интеллектом. Анкетирование и диагностика (см. Ресурсы для учителей. Методика Н.Холл)	1
2	Эмоции и эмоциональный интеллект Понятие «Эмоция» и «Эмоциональный интеллект». Алфавит эмоций Плутчика (Тренинг). Эмоциональный интеллект и отношения, влияние эмоций на процесс обучения и развития, успешность в жизни. Эмоция и стресс, влияние эмоций на здоровье человека. Факторы, влияющие на эмоциональный интеллект. Искусство управлять эмоциями и мыслями, используя народную мудрость. Проявления эмоциональной сферы современных подростков. Последствия эмоциональных травм. Причины депрессии. Измерение состояния человека с помощью «эмоционального термометра» (тренинг)	6
3	Нормы эмоционального поведения (6 ч.) Отношения, основанные на эмоциональном интеллекте. Положительный эмоциональный настрой, переход от негативного к позитивному настрою. Развитие эмоциональных компетенций в контексте национальных ценностей. Позитивное эмоциональное состояние человека. Причины возникновения конфликтных ситуаций. Мудрость казахских биев в разрешении конфликтов и споров	6
4	Познание себя	6

	Эмоциональная осведомленность. Управление своими эмоциями. Внутренняя и внешняя мотивация.–Практикумы на самоактуализацию: «Мой девиз», опросник «Самосознание», «Дневник эмоций», «Внутренний диалог». Развитие эмоциональной сферы обучающихся средствами арт-технологий (рисунок, лепка, коллажирование,); музыкальная арт-терапия; драматическая и танцевально-двигательная арт-терапия; нарративная (связанная с созданием текстов) терапия (сказкотерапия)	
5	Проведение игр - тренингов по распознаванию эмоций Распознавание эмоций окружающих людей. Взаимодействие с окружающими при помощи положительных эмоций. Эмоциональное зарядание, роль стресса, восстановление. Управление конфликтом. Практикум: «Радуга базовых эмоций», Интерактивная игра «Эмоция словами». Деловая игра «Угадай эмоцию». Интонация, мимика, «язык» телодвижений-практикум, Практикум «Нарисуй эмоцию», «Активизируй воображение». Практикум-Игротерапия, национальные игры и т.п. формирование произвольного поведения обучающегося, его социализация	6
6	Эмпатия Природа эмпатии. Сопереживание и сочувствие. Эмпатическое слушание и забота. Добрые поступки. Дружба и сплоченность коллектива. Тренинг	2
7	Лидерство Идеальный «Я»: идеальный образ себя, обратная связь, циклы жизни, пирамида жизни. Совместное видение: анализ окружения, выдающиеся лидеры, групповая социальная идентичность, социальные группы. Ролевая игра: «Как нейтрализовать эмоции оппонента». «Мозговой штурм» как стратегия решения проблем. Плодотворные дебаты: «Критика как способ к самосовершенствованию», «Критика друга: как ее принять?»	5
8	Анкетирование и диагностика (см. Ресурсы для учителей. Методика Н.Холл)	1
9	Заключение	1
	Итого:	34

Ожидаемые результаты

- управляют собственными эмоциями в целях правильного и конструктивного решения задач и проблем;
- развивают эмоциональную сферу средствами арт-терапии, игровой терапии, различных тренингов, дебатов, мозгового штурма, арт-технологий (рисунок, лепка, коллажирование,); музыкальной арт-терапии; драматической и танцевально-двигательной арт-терапии; нарративной (связанной с созданием текстов) терапии (сказкотерапия) и т.д.;
- умеют воспринимать состояния других;
- проявляют «мягкие» навыки (гибкого взаимодействия) в различных ситуациях межличностной коммуникации;
- используют приемы регулирования эмоционального состояния в различных жизненных ситуациях.

Краткий словарь терминов и понятий

Эмо́ция (от лат. *emoveo* — потрясаю, волную) — психический процесс средней продолжительности, отражающий субъективное оценочное отношение к существующим или возможным ситуациям и объективному миру.

Эмоциональный интеллект - сумма навыков и способностей человека распознавать эмоции, понимать намерения, мотивацию и желания других людей и свои собственные, а также способность управлять своими эмоциями и эмоциями других людей в целях решения практических задач

Социально-эмоциональное обучение - процесс посредством которого дети и взрослые развивают навыки эмоций.

Эмпатия – осознанное сопереживание текущему эмоциональному состоянию другого человека без потери ощущения происхождения этого переживания

Эмоциональная грамотность состоит из «способности понимать свои эмоции, способности слушать других и сопереживать их эмоциям, а также способности продуктивно выражать эмоции.

Список литературы

1. Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition, & Personality*(9), 185–211.
2. Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence: Why it can matter more than IQ*. New York, NY: Bantam.
3. Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development*, 82(1), 405–432.
4. Elias, M., Zins, J., Weissberg, R. P., Frey, K.S., F., Greenberg, M. T., Haynes, N. M., . . . Shriver, T. (1997). *Promoting social and emotional learning: Guidelines for educators*. Alexandria, VA: ASCD.
5. Weissberg, R. P., & Cascarino, J. (2013). Academic learning + social emotional learning = national priority. *Kappan Magazine*, 95(2), 8–13.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Социальная и эмоциональная работа - естественный компонент школьной работы. Признается это или нет, но каждый ученик приходит в школу с полным набором эмоций, которыми нужно управлять, и множеством социальных ситуаций, с которыми нужно справляться. Игнорирование этого факта и не приобщение учеников к работе со своими эмоциями и социальной жизнью равносильно выбору не преподавать математику или грамотность, но ожидать, что ученики хорошо сдадут ЕНТ. В настоящее время система государственного образования уделяет большое внимание тестированию и стандартам. Целенаправленное внимание к подготовке к тесту может упустить из виду цель - обучить ребенка в целом. Игнорировать социальную и эмоциональную жизнь детей - печальная и опасная ошибка. Обучающиеся, которые не могут или плохо подготовлены, чтобы управлять своими эмоциями и решать проблемы, которые ставит перед ними жизнь, не могут сосредоточиться или сконцентрироваться на учебе. Они также растут, не в силах справиться с жизнью.

Роль педагога в преодолении эмоциональных барьеров формирующейся личности трудно переоценить. Креативность, гибкость и эмоциональная осведомленность педагогов необходимы для определения того, как каждый развивающийся человек будет вписываться в конкретную социальную среду. Учителя, создавая атмосферу в классе, которая включает обоснованные подходы к ЭИ в учебные программы, могут стать мощными агентами в достижении этой цели. При выполнении работы над ЭИ успех измеряется скорее качественно, чем количественно. Успех будет звучать так, как будто обучающиеся демонстрируют саморефлексию и определяют свои эмоции. Это будет выглядеть так, как будто учащиеся управляют своими эмоциями, практикуют успокаивающие техники, рассеивают гнев, демонстрируют навыки решения проблем и проработку межличностных конфликтов.

Школьные психологи имеют прекрасные возможности в школах, выступая в качестве агентов изменений ЭИ. Необходимо объединение учителей и психологов, чтобы разделить проблемы и преодолеть препятствия при выполнении этой работы.

По мере изменения технологий психологи обнаруживают, что обладают новыми инструментами, которые могут помочь в их работе. Однако по мере изменения технологий меняется и ученик. Все больше и больше обучающихся будут менее восприимчивы к традиционным методам индивидуальной беседы для оказания помощи и развития социально-эмоциональных компетенций. В данной работе исследуются возможности включения различных технологий для поддержки формирования ЭИ. Представленные мероприятия позволяют обучающимся применять и практиковать навыки ЭИ в совершенствовании академической успеваемости и социальной жизни.

Роль родителей и семейного окружения в содействии эмоциональному развитию детей очень велика. ЭИ родителей напрямую влияет на эмоциональное обучение их детей. Хотя школьные консультанты редко проводят постоянную

семейную терапию, они могут улучшить эмоциональное функционирование родителей по нескольким каналам. В качестве консультантов школьные психологи могут помочь родителям найти альтернативные взгляды на проблемы своих детей и использовать ЭИ для решения проблем. Посредством краткого семейного консультирования школьные консультанты могут рассказать членам семьи об эмоциональных процессах в семейной системе и помочь родителям развить навыки управления эмоциями. Презентации и группы обучения родителей, видео инструктаж об ЭИ и социально-эмоциональном развитии детей большим группам родителей. Каждый из этих методов может повысить эмоциональную осведомленность родителей и положительно повлиять на эмоциональное развитие детей.

Список использованной литературы

1. Hoerr T. R (2020) Taking Social Emotional Learning Schoolwide. The Formative Five Success Skills for Students and Staff. ASCD. Learn. Teach. Lead. Alexandria < Virginia, USA.
2. Goleman, D. (1995). Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ. New York: Bantam.
3. Children's Mental Health Act. (2003). Public Act 93-0495. Retrieved September 2004 from www.ivpa.org
4. Mayer, J. D., & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? In P. Salovey & D. J. Sluyter (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence* (pp. 3–31). New York: HarperCollins.
5. Salovey & D. J. Sluyter (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence* (pp. 3–31). New York: HarperCollins.
6. Topping, K., Holmes, E. A., & Bremner, W. (2000). The effectiveness of school-based programs for the promotion of social competence. In R. Bar-On & J. Parker (Eds.), *The handbook of emotional intelligence* (pp. 411–432). San Francisco: Jossey-Bass.
7. Zins, J., Travis, L., & Freppon, P. (1997). Linking research and educational programming to promote social and emotional learning. In P. Salovey & D. Sluyter (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence: Implications for educators* (pp. 257–274). New York: Basic Books.
8. Mayer, J., Salovey, P., & Caruso, D. (2000). Models of emotional intelligence. In R. Sternberg (Ed.), *Handbook of intelligence* (pp. 396–420). New York: Cambridge University Press.
9. Salovey, P., & Mayer, J. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition, and Personality*, 9, 185–211.
10. E. Zins, R. P. Weissberg, M. C. Wang, & H. J. Walberg (Eds) (2004). *Building academic success on social and emotional learning* (pp. 113–134). New York: Teachers College Press.
11. Bruene Butler, L., Hampson, J., Elias, M. J., Clabby, J. F., & Schuyler, T. (1997). The Improving Social Awareness-Social Problem Solving Project. In G. A. Albee & T. Gullotta (Eds.), *Primary prevention works: Issues in children's and families Lives* (Vol. 6, pp. 239–267). Thousand Oaks, CA: Sage.
12. Elias, M. J., Lantieri, L., Patti, J., Walberg, H. J., & Zins, J. E. (1999, May 19). Looking past Columbine: Violence is preventable. *Education Week*, pp. 45–49.
13. <https://www.zakon.kz/4948318-nazarbaev-rasskazal-kak-vazhen.html>
14. Н.П. Фетискин, В.В.Козлов, Г.М.Мануйлов. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. М. Изд-во Института Психотерапии. 2002
15. Bandura, A. (1995). Reciprocal determinism: The triadic model. In W. Frick (Ed.), *Personality: Selected reading in theory* (pp. 200–214). Itasca, IL: Peacock. (Original work published in 1986)

16. Brophy, J. (2004). *Motivating students to learn*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
17. Stuhlman, M. W., & Pianta, R. C. (2002). Teachers' narratives about their relationships with children: Associations with behavior in classrooms. *School Psychology Review*, 31(20), 148–163.
18. Vygotsky, L. (1978). Interaction between learning and development. In M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner, & E. Souberman (Eds.), *Mind in society: The development of higher psychological processes* (pp. 79–91). Cambridge, MA: Harvard University Press. (Original work published in 1935)
19. Alderman, M. K. (2004). *Motivation for achievement*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates
20. Miller, G. A. (1969). Psychology as means of promoting human welfare. *American Psychologist*, 24, 1063–1075.
21. Skinner, B. F. (1971). *Beyond freedom and dignity*. Toronto, Canada: Bantam/Vintage.
22. Hall, C. S. (1954). *A primer of Freudian psychology*. New York: New American Library.
23. Kohlberg, L. (1978). The child as a moral philosopher. In J. K. Gardner (Ed.), *Readings in developmental psychology* (pp. 349–357). Boston: Little, Brown.
24. Sylwester, R. (1999). In search of the roots of adolescent aggression. *Educational Leadership*, 57, 65–69.
25. 21. Shelton, C. M. (1999). How innersense builds commonsense. *Educational Leadership*, 57, 61–64.
26. 22. Shelton, C. M., & Stern, R. (2004). *Understanding emotions in the classroom: Differentiating teaching strategies for optimal learning*. New York: Dude Publishing.
27. Chelsom-Gossen, D. (1997). *Restitution: Restructuring school discipline*. Chapel Hill, NC: New View.
28. Lewin, K. (1936). *Principles of topological psychology* (F. Heider & G. M. Heider, Trans.). New York: McGraw-Hill.
29. Erikson, E. (1987). The human life cycle. In S. Schlein (Ed.), *A way of looking at things: Selected papers from 1930 to 1980* (pp. 595–610). New York: Norton. (Original work published 1968)
30. Meichenbaum, D. (1977). *Cognitive Behavior modification: An integrative approach*. New York: Plenum.
31. Zeidner, M., Matthews, G., Roberts, R. D., & MacCann, C. (2003). Development of emotional intelligence: Towards a multi-level investment model. *Human Development*, 46, 69–96.
32. Eisenburg, N., Fabes, R. A., Murphy, B. C., Shepard, S., Guthrie, I. K., Mazsk, P., et al. (1999). Prediction of elementary school children's socially appropriate and problem behavior from anger reactions at age 4–6 years. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 20, 119–142.
33. Rice, K. G. (1990). Attachment in adolescence: A narrative and meta-analytic review. *Journal of Youth and Adolescence*, 19, 511–538.

34. Rice, K. G., Cunningham, T. J., & Young, M. B. (1997). Attachment to parents, social com-petence, and emotional well being: A comparison of Black and White late adolescents. *Journal of Counseling Psychology*, 44, 89–101.
35. Kerr, M., & Bowen, M. (1988). *Family evaluation*. New York: Norton.

Руководство для тренера / инструктора по помощи лидерам в улучшении ЭИ

Роль коуча / инструктора имеет решающее значение в оказании помощи лидерам в развитии ЭИ. ЭИ не улучшается в одночасье. Развитие ЭИ - это действительно путь всей жизни. Однако с помощью наставника или инструктора период от шести месяцев до одного года станет хорошим началом для лидера. Следовательно, любая организация, стремящаяся к развитию ЭИ своих лидеров, также должна прилагать долгосрочные усилия. Именно наставник или инструктор может приложить постоянные усилия в течение этого начального периода от шести месяцев до одного года, чтобы такой рост начался. Постоянный коуч или инструктор также узнает сильные и слабые стороны лидера и области ЭИ, над которыми нужно работать больше всего. Кроме того, рост будет положительным, если лидеру дать достаточную обратную связь, подкрепление и напоминания о необходимости практиковать новое поведение на работе. Это самая золотая роль тренера или коуча.

Шаг 1 Моделируйте ЭИ во всех ваших взаимодействиях с участниками.

Шаг 2 Помогите лидеру провести честную оценку. Источники и методы оценки могут сильно различаться. Тренер / тренер должен уметь извлекать пшеницу из плевел. Кроме того, тренер / инструктор должен быть знаком с ситуацией лидера, чтобы обеспечить правду и честность. Коуч / инструктор также должен понимать, когда навыки самосознания лидера недостаточно высоки для предоставления надежных данных.

Шаг 3 Помогите лидерам поразмышлять над их нынешней философией / системами убеждений и поведением. Помогите им определить, какие системы убеждений и поведения помогают им, а какие могут мешать их эффективности.

Шаг 4 Помогите лидеру поставить реалистичные цели по изменению деструктивных систем убеждений и поведения. Также покажите лидеру, как измениться.

Шаг 5 Предложите лидеру другой образ мышления. Это могут быть коллеги, книги, наставники или другие мастера.

Шаг 6 Предложите лидеру создать новые системы убеждений и философии, которые будут лучше служить как лидеру, так и его последователям.

Шаг 7 Помогите лидеру преобразовать его или ее систему убеждений или философию в продуктивное поведение. Поощряйте повторное использование этого нового поведения на работе.

Шаг 8 Обеспечьте и найдите других, которые обеспечат положительное подкрепление лидерам, которые пытаются стать лучше.

Шаг 9 Измерьте результаты с помощью оценки или других методов. Обязательно поделитесь результатами с руководителем.

Шаг 10 Отрадите поведенческие результаты измененных систем убеждений и поведения, которые улучшают реакцию последователей. Отмечайте

и приветствуйте усилия лидера. Как использовать это руководство и как не использовать это руководство

- Оценка - важный этап развития лидеров. Однако не все формы оценивания одинаковы. Как тренер или коуч вы должны определять точность оценочной информации. Кроме того, эти методы требуют постоянной оценки и обратной связи между вами и участниками.

- Выберите упражнения в зависимости от человека или группы, с которой вы работаете. Другими словами, выбирайте упражнения на основе соответствия и уместности.

- Упражнения в этом руководстве предназначены для использования в качестве инструментов наставничества. Инструменты коучинга можно использовать в классе или на частных занятиях. Инструменты предназначены для того, чтобы помочь лидерам задуматься о своих методах, практике и философии лидерства, а затем использовать эти размышления для руководства своим лидерским поведением.

- Не все лидеры находятся на одном уровне в своей готовности размышлять и развиваться. Поэтому мы закодировали упражнения с высоким, средним и низким коэффициентом риска / сложности.

- Кроме того, вам нужно будет проявлять осторожность и рассудительность при рассмотрении предложения этих упражнений в группе или наедине. Некоторые организационные культуры не способствуют созданию открытой атмосферы, и поэтому упражнения могут принести больше пользы, если они будут использоваться с учащимся наедине.

- Для вашего удобства мы сгруппировали некоторые упражнения или упражнения, которые хорошо работают вместе, и предлагаем вам на рассмотрение несколько примеров учебных модулей. Однако помните, что в настройках группы все участники не находятся на одном уровне. Поэтому вам будет важно принять это во внимание при планировании сеанса.

- Не используйте это руководство как замену развитию лидерских качеств. Лидерам по-прежнему потребуются базовые навыки принятия решений, техники решения проблем, методы, связанные со стратегическим мышлением и т. д. Тем не менее, действия, описанные на этих страницах, необходимы лидерам, чтобы преуспеть за пределами этих базовых навыков.

- Обязательно дополняйте эти упражнения другими учебными мероприятиями, которые будут способствовать обучению. Это не может быть единственным способом развития ЭИ.

- Осознайте, что ваша роль как наставника или тренера в области ЭИ заключается в том, чтобы действовать как зеркало для учащегося. Иногда самооценка у лидера с низкой самооценкой может быть некорректной, поэтому ваша роль расширяется. Вы должны передать своему обучающемуся наблюдения и идеи в классе и за его пределами, которые облегчат его или ее обучение. Комментарии сотрудников, коллег и других должны быть частью обратной связи, которую вы даете, чтобы помочь обучающемуся.

- Как тренер или коуч по ЭИ, старайтесь не заставлять людей участвовать, если они не готовы.

- Упражнения по подведению итогов очень важны для достижения прогресса в ЭИ. Вопросы в конце каждого упражнения предназначены для того, чтобы участники поразмышляли над полученным опытом. Добавьте вопросы, которые, по вашему мнению, улучшат усвоение материала. Всегда спрашивайте участника, как результат обучения изменит его или ее подход к работе.

- Запомните основную информацию, такую как сведения о стиле обучения. Некоторые люди интроверты, и им легко рефлексировать. Другие экстраверты и предпочитают обрабатывать информацию, высказывая ее. Как тренер или инструктор, скорректируйте свои методы соответствующим образом. Любое упражнение, предназначенное для личных размышлений на следующих страницах, можно легко адаптировать.

- Упражнения и действия, направленные на повышение ЭИ, требуют, чтобы учащийся усвоил информацию, а затем расширил или изменил свою философию лидерства. (Философия приведет к изменению поведения.) Это не может произойти в одночасье. Задача тренера или коуча - постоянно держать этот тип обучения перед лидером, постоянно подвергать сомнению или подтверждать его или ее философию, которая определяет поведение лидера.

- Не ждите, что гунн Аттила превратится в Ганди. Однако все же ждите прогресса. Ключом к прогрессу в ЭИ является постоянный призыв к лидеру переосмыслить его или ее философию, которая определяет его или ее лидерство, а затем поддержать новое поведение, связанное с этим новым мышлением.

- Подкрепление нового эмоционально разумного поведения имеет решающее значение для приобретения навыка. Тренер / коуч должен как можно чаще закреплять эти навыки. В идеале коуч должен также заручиться помощью других сотрудников организации, чтобы укрепить поведение.

Урок сотрудничества

Давайте сравним урок «Науки о себе» с воспоминаниями из своих школьных лет. В шестом классе сегодня проводится игра-головоломка «Мозаика взаимодействия», и ученикам дано задание сообща сложить мелкие кусочки картона, чтобы получилась картинка. Игра вроде бы обычная, но есть в ней одна хитрость: совместная работа должна проходить в полной тишине и без жестикуляции.

Учительница Джо-Эн Варго разбила класс на три группы и посадила каждую за отдельный стол. Трех наблюдателям, знакомым игрой, выдали по бланку, где им надо было записать, кто из группы выступил в роли главного организатора, кто валял дурака, а кто нарушал правила.

Учащиеся сваливают кусочки головоломки на стол и приступают к работе. Уже буквально через минуту становится ясно, что одна группа как команда действует на удивление эффективно: ребята укладываются с выполнением задания всего в несколько минут. Члены второй группы из четырех человек прикладывают усилия параллельно, работая поодиночке, каждый над своей собственной головоломкой, но заходят в тупик. Тогда они мало-помалу начинают работать сообща, чтобы собрать первый квадрат, и про-должают действовать как одно целое, пока не справляются со всеми задачами.

А третья группа продолжает стараться изо всех сил, почти завершив сборку всего одной картинки, но даже она больше напоминает трапециод, чем квадрат. Шину, Фейрли и Рахману еще только предстоит добиться спокойной слаженности действий, которую уже об-рели две другие группы. Они были явно расстроены, в бешеном темпе просматривая кусочки, рассыпанные на столе, используя вроде бы подходящие варианты и кладя их рядом с почти законченными квадратами только затем, чтобы испытать разочарование, видя не-совпадения.

Напряженность чуть спадает, когда один ученик берет два кусочка картона и приставляет их к глазам как маску; его товарищи хихикают. Это оказывается центральным моментом урока.

Учитель старается поддержать их: «Те из вас, кто уже закончил, могут подать один конкретный совет тем, кто продолжает работать».

Даган ленивой походкой приближается к группе, все еще бьющейся над заданием, указывает на два кусочка, вылезавших за пределы квадрата, и говорит: «Вам стоит передвинуть эти два кусочка». Рахман, сморщив от сосредоточенности широкое лицо, вдруг представляет, какой должна быть картинка, и части рисунка быстро укладываются на место в первой головоломке, а затем и в остальных. И когда последний кусочек занимает свое место в последней картинке-загадке третьей группы, раздаются искренние аплодисменты.

Спорный вопрос

Но пока класс продолжает размышлять над наглядными уроками совместной деятельности, которые они получили, возникает другой, более напряженный обмен мнениями. Рахман, высокий, копной густых черных волос, подстриженных длинноватым ежиком, и Такер, наблюдатель за группой, сцепились в споре по поводу правила, запрещающего жестикулировать. Такер с аккуратно причесанными светлыми волосами, если не считать торчащего вперед вихра, одет в свободную голубую футболку, на которой красуется девиз «Будь ответственным», подчеркивающий его официальную роль.

— Ты *тоже* можешь предложить кусочек, это вовсе не жестикуляция, — обращается Такер к Рахману категоричным тоном.

— Нет, жестикуляция, — яростно настаивает Рахман.

Варго замечает повышенную громкость и все более агрессивное стаккато обмена репликами и направляется к столу. Вот он, тот самый критический инцидент, спонтанный обмен разгоряченными чувствами; именно в такие моменты приносят плоды уже усвоенные уроки, а новые преподаются с наибольшей пользой. И, как известно каждому хорошему учителю, уроки, даваемые в такие напряженные моменты, надолго сохраняются в памяти учащихся.

— Это, конечно, не критика — вы сотрудничали очень хорошо, но, Такер, постарайся высказать свои мысли без осуждения, — замечает учитель.

Такер (теперь его голос стал спокойнее) говорит Рахману:

— Ты можешь просто положить кусочек туда, где, по-твоему, ему самое место, или отдать другим то, что, как тебе кажется, им нужно, но не жестикулируя. Просто предложи.

Рахман отвечает раздраженно:

— Можно было просто сделать вот так, — он почесал в затылке, желая продемонстрировать какой-нибудь безобидный жест, — а он все равно сказал бы: «Никаких жестикуляций».

За раздражением Рахмана явно скрывалось нечто большее, чем обычные разногласия по поводу того, что является, а что не является жестом. Его взгляд все время возвращался к бланку с оценками руках Такера, который, хотя никто о нем не упомянул, фактически спровоцировал конфликт между Такером и Рахманом. Такер, видите ли, записал Рахмана в колонке под рубрикой «Кто нарушал правила».

Варго, заметив, что Рахман смотрит на обидевшую его пометку, догадывается, в чем дело, и говорит Такеру:

— Он считает, что ты применительно к нему использовал нехорошее слово — нарушитель. Что ты хотел этим сказать?

— Я вовсе не имел в виду, что это было нарушение в дурном смысле, — ответил Такер уже более примирительно.

Рахман не соглашается с этим, но и его голос тоже звучит спокойнее:

— Если хотите знать, то все это несколько притянута за уши. Варго настаивает на позитивном подходе:

— Такер пытается сказать: то, что можно считать нарушением, может оказаться отчасти разрядкой обстановки в тот период, когда испытываешь разочарование.

— Но, — протестует Рахман, теперь уже больше по существу, — *нарушение*—нечто совсем другое. Вот если бы мы все сосредоточились на чем-то, а я взял бы и изобразил нечто такое, — он придает лицу смешное, шутовское выражение, выпучив глаза и надув щеки, — было бы нарушение правил.

Варго еще раз пытается продолжить эмоциональный урок и говорит Такеру:

— Стараясь помочь, ты, конечно, не имел в виду, что он вел себя как нарушитель правил в дурном смысле. Но то, как вы говорите, есть способ послать разные сообщения. Рахману нужно, чтобы ты уловил и признал его чувства. Рахман, слыша слова, имеющие негативный смысл, вроде «нарушителя», чувствует, что к нему относятся несправедливо. Ему не нравится, когда его так называют.

А потом, обращаясь к Рахману, она добавляет:

— Я ценю то, как ты проявлял уверенность в себе в разговоре с Такером. Ты не нападал. Но конечно, неприятно, когда на тебя вешают ярлык нарушителя правил. Когда ты поднес кусочки картинки к глазам, ты, видимо, испытывал разочарование и хотел разрядить обстановку. А Такер сказал, что ты нарушаешь порядок, потому что не понял твоего намерения. Так?

Оба мальчика кивнули в знак согласия, пока остальные ученики заканчивали уборку картинок-загадок со столов. Маленькая мелодрама в классе приближалась к финалу.

— Ну что, теперь вам лучше? — спросила Варго. — Или все еще расстроены?

— Да, я вполне доволен, — живо откликнулся Рахман, смягчившись от того, что чувствовал себя услышанным и понятым.

Такер тоже кивнул, улыбаясь. Заметив, что все остальные уже ушли на следующий урок, мальчики дружно развернулись и вместе выбежали из класса.

Последующий анализ: несостоявшаяся драка

Когда новая группа начала рассаживаться, Варго приступила анализу того, что произошло только что. Горячий обмен мнениями и последующее примирение происходили на фоне того, что мальчики уже знали о разрешении конфликтов. То, что обычно приводит конфликту, начинается, как объясняет Варго, с «неумения найти общий язык: выдвигаются предположения, затем мы перескакиваем к выводам, передавая «резкое» сообщение способами, мешающими людям услышать то, что говорится».

Изучающие «Науку о себе» узнают: дело не в полном исключении конфликтов, а в разрешении разногласий и обид прежде, чем они перерастут в настоящую потасовку. Первые уроки дали о себе знать тем, как Такер и Рахман вели свой спор. Оба, к примеру, приложили определенные усилия для того, чтобы выразить свою точку зрения, не ускорив развитие конфликта. Эта уверенность в себе (в отличие от агрессивности или пассивности) преподается в

«Новой школе» начиная с третьего класса. Особое значение придается откровенному выражению чувств, но так, чтобы это не переходило к агрессии. Хотя в начале пререканий мальчики не смотрели друг на друга, по мере продолжения спора они стали обнаруживать признаки «активного слушания», повернулись лицом друг к другу, смотрели друг другу глаза и подавали молчаливые сигналы, которые давали говорившему понять, что его слышат.

Благодаря действию этих средств и помощи в виде советов преподавателя уверенность в себе и активное слушание стали для мальчиков чем-то большим, чем пустые фразы во время контрольного опроса в классе. Они превратились в способ реагирования, к которому можно прибегать в моменты, когда он крайне необходим.

Совершенное владение эмоциональной сферой дается особенно трудно, потому что необходимые навыки приходится приобретать тогда, когда люди, как правило, менее всего способны воспринимать новую информацию и усваивать новые привычки реагировать — то есть когда они расстроены. В такие моменты помогают занятия с преподавателем. «Любой человек, взрослый или пятиклассник, нуждается в некоторой помощи, чтобы наблюдать за самим собой, когда он так расстроен, — подчеркивает Варго. — Сердце колотится, ладони потеют, вас бьет нервная дрожь, а вы пытаетесь осознанно слушать, сохраняя самоконтроль, чтобы выдержать, не перейдя на крик, никого, не упрекая и не замолкая, уходя в оборону».

Для всякого, кто не раз наблюдал стычки пятиклассников, самое удивительное заключается в том, что и Такер, и Рахман старались доказать свою правоту без взаимных обвинений, ругани криков. Никто из них не допустил, чтобы чувства переросли в оскорбительное: «А пошел ты!..» или в кулачную драку, ни один не заткнул другого, не выбежал из комнаты. И то, что вполне могло бы стать причиной полномасштабного сражения, в данном случае научило мальчиков еще лучше улавливать малейшие нюансы настроений для разрешения конфликта. Но как же часто ситуация развивается совсем по другому сценарию! Как часто у подростков дело доходит до драки, и что еще хуже — по пустякам и несколько раз в день.

Тревоги дня

Во время традиционной переключки, с которой начинается каждое занятие по курсу «Наука о себе», ученики не всегда называют такие большие числа, как в описанной ситуации. И когда числа совсем маленькие — единицы, двойки или тройки, что свидетельствует об ужасном состоянии, — у любого из присутствующих появляется возможность спросить: «А не хочешь ли ты рассказать, почему у тебя такое настроение?» Если ученик захочет поговорить на эту тему (кстати, никого не заставляют говорить о чем-то, если он того не хочет), всегда есть шанс провентилировать любой волнующий вопрос и рассмотреть творческие подходы к решению.

На третьем этаже старой кирпичной школы Джойс Эндрюз проводит с пятиклассниками занятия по социальной компетентности, которые бывают у них трижды в неделю. Эндрюз, как и другие учителя пятых классов, посещала специальные летние курсы по преподаванию этой дисциплины. Вдобавок кипучая энергия подсказывает ей дополнительные темы.

Сегодняшний урок посвящен идентификации чувств. Способность называть чувства и тем самым лучше проводить различие между ними составляет главный эмоциональный навык. Вчера вечером на дом было задано собрать фотографии какого-нибудь человека из журнала, назвать эмоцию, отражающуюся на его лице, и объяснить словами, что человек испытывает именно эти чувства. Собрав домашнее задание, Эндрюз пишет на доске список чувств — печаль, беспокойство, возбуждение, счастье и так далее — и начинает игру «веселых и находчивых» с восемнадцатью учащимися, которым сегодня удалось выбраться в школу. Расположившись группами за четырьмя столами, ученики возбужденно тянут руки, стараясь поймать ее взгляд, чтобы дать ответ.

Добавив в написанный на доске список слово «разочарованный», Эндрюз задает вопрос: «Кто хоть раз испытывал разочарование?» — и видит лес в нетерпении поднятых рук.

«А что вы чувствуете в таком состоянии?»

Ответы посыпались как из рога изобилия: «Усталость», «Замешательство», «Не могу ясно мыслить», «Беспокойство».

Джойс прибавляет к списку слово «рассерженный» и говорит: «Мне известно это чувство... А когда учитель начинает сердиться?»

«Когда все разговаривают», — с улыбкой отвечает девочка у окна.

Не теряя ни минуты, Эндрюз раздает ученикам письменное задание. В первой колонке лица мальчиков и девочек, изображающие одну из шести основных эмоций: счастье, печаль, гнев, удивление, страх, отвращение, а рядом — описание движения мимических мышц, например:

Страх

Рот открыт и перекошен

Глаза широко открыты, а внутренние уголки поднимаются

Брови подняты и сдвинуты к переносице

Посреди лба морщины

Дети в классе Эндрюз знакомятся с заданием, копируют картинки, воспроизводя указанное положение лицевых мышц для каждой эмоции, и на их лицах поочередно появляются выражения испуга, гнева, удивления или отвращения. Урок разработан по результатам исследования выражения лица, проведенного Полом Экманом, и преподается в рамках вводного курса психологии почти в каждом колледже и крайне редко — в начальной школе. Содержание такого урока по установлению связи между определением эмоции и самой эмоцией, а также между эмоцией и выражением лица, которое ей соответствует, кажется настолько тривиальным, что вроде бы в нем и вообще нет

никакой надобности. Однако он вполне может послужить средством от удивления стандартных ошибок в плане эмоциональной грамотности. Знайте, что хулиганы часто устраивают драки на школьном дворе в приступе гнева, потому что понимают нейтральные сообщения и выражения неверно — как враждебные, девочки, у которых обнаруживаются нарушения питания, не умеют отличать гнев от раздражения из-за голода.

ТРЕНИНГИ по развитию ЭИ

I. Чемпион или неудачник

EQ Цель

- ✓ Самосознание и эмпатия контроля
- ✓ Социальная компетентность Личное влияние Владение видением

Цели

- Помочь участникам познакомиться с прошлыми чувствами, которые питали определенные лидеры.
- Точно определить, что эти лидеры сделали, чтобы вызвать определенные чувства.

Расчетное время

25 минут

Материалы

Упражнение на ЭИ

Использует

- Учебные семинары по лидерству
- Частные коучинг-сессии с лидерами всех уровней.

Риск / Сложность

Середина

Советы тренера / коуча

Это упражнение ЭИ разработано, чтобы помочь лидерам осознать влияние, которое он оказывает на последователя. Возвращаясь к нашим воспоминаниям как о положительных, так и об отрицательных примерах из нашей собственной жизни, лидеры могут почувствовать силу, которую они имеют, чтобы влиять на среду и способствовать ее развитию. Это упражнение ЭИ будет способствовать самосознанию путем изучения эмоционального окружения человека.

Используйте это задание, чтобы начать обсуждение того, насколько важно для лидеров дать последователям чувство важности и значимости.

Заметки тренера / коуча

	Приближенное время
<p>Обзор</p> <p>А. Объясните человеку или группе, что для получения высокой производительности, творческого подхода или высокого качества, ученики должны верить, что то, что они делают, важно. «Если мы считаем, что задача, которую мы выполняем, не важна, трудно, если не невозможно, получить полную степень приверженности этой задаче».</p> <p>Б. Также объясните человеку, что не только задача должна быть ценной и значимой, но человек, выполняющий задачу, также должен ощущать себя ценным. «Помимо задачи важно, что работа лидеров - создавать такую</p>	1 мин

она никогда не смотрит на меня на собрании, она обращается ко всем остальным, глядя ей в глаза; она никогда не спрашивает о моих проектах или задачах до конца встречи; когда я предложил действия, он быстро сказал: «Ни за что, у нас другие приоритеты».

Чемпион	Неудачник

2. Измеритель важности

EQ Target

- ✓ Самосознание и контроль
- ✓ Сочувствие
- ✓ Социальная компетентность Личное влияние Владение видением

Цели

- Чтобы помочь участникам осознать, что мы можем непреднамеренно давать разные сообщения нашим людям относительно важности их работы или задачи.

- Чтобы наглядно представить, куда направить наши усилия, чтобы повысить уровень значимости, который мы воспитываем в учебе.

Расчетное время

40–55 минут

Материалы

Упражнение на ЭИ №2

Использует

- Учебные семинары по лидерству
- Частные коучинг-сессии с лидерами всех уровней.

Риск / Сложность

Низкий

Советы тренера / коуча.

Это упражнение предназначено для того, чтобы помочь учителям точно знать, на что они должны направить свои усилия, чтобы повысить чувство значимости своих учеников. Визуальное представление - это сильный способ понять, как разные ученики могут относиться к своему чувству важности и значимости в классе.

Это упражнение побудит лидера рассматривать последователей как личности. Кроме того, это поможет лидерам узнать, что дать каждому последователю, чтобы он или она могли сделать все возможное.

У лидера с высоким ЭИ есть высокоразвитый радар, который помогает ему или ей чувствовать чувства и взгляды других. Это упражнение помогает

развить этот радар, предлагая участникам представить вещи с точки зрения обучающегося.

Участники часто предлагают объяснения, почему показатель важности ученика может быть низким. Для тренера критически важно закрепить в этом упражнении эмпатию, увидеть ее с точки зрения обучающегося. Следовательно, любые рационализации будут мешать нашей способности сочувствовать.

Заметки тренера / коуча

	Приблизительное время
<p>1. Обзор</p> <p>А. Объясните человеку или группе, что можно придавать определенным лицам или задачам более высокий приоритет и важность в классе. Не осознавая этого, мы можем непреднамеренно вызвать негативные кастовые чувства которые разделяют наш класс. «Каждый день нам дается несколько возможностей подтвердить или опровергнуть важность учебы обучающихся. Например, если мы уделяем пристальное внимание одному человеку и мало другой, это можно интерпретировать как просмотр учебы второго человека неважным».</p> <p>Б. Также объясните, что учителю важно управлять тем, какое значение мы придаем учебе учеников. Также важно стремиться к чувству что все ученики важны и добросовестная учеба всех их важна</p>	2 мин
<p>2. Цель</p> <p>Цель этого упражнения - подумать о каждом человеке. кто у нас учится. Затем, чтобы наглядно продемонстрировать</p> <p>(1) какое значение вы придаете учебе каждого человека и</p> <p>(2) насколько большое значение вы придаете каждому человеку, выполняющему задачу.</p>	1 мин
<p>3. Укажите направления</p> <p>А. Дайте участнику (ам) Упражнение №2.</p> <p>Б. Попросите участников перечислить каждого ученика в своем классе и напишите измеритель их важности в строке слева.</p> <p>С. Попросите участников подумать о том, что они делают каждый день, чтобы помочь этому человеку понять, что он или она и его или ее задача важны.</p> <p>Д. Попросите участников провести линию справа, что указывало бы на уровень важности, который они придают каждому человеку в своей группе.</p> <p>Д. В качестве примера попросите группу рассмотреть такие вещи, как:</p> <p>(1) Как часто вы спрашиваете об их учебе?</p> <p>(2) Их опасения по поводу учебы высоки или низки в вашем списке приоритетов?</p> <p>(3) Когда в последний раз вы спрашивали у этого человека мнение об учебе?</p> <p>(4) Этот человек первым или последним слышит от вас о важных изменениях в учебе?</p> <p>Е. Обучайте участников быть осторожными с рационализацией. Объясните, что рационализация будет мешать сочувствию. Во время обсуждения тренер должен моделировать сочувствие. Например, объясните, что вы понимаете, что у участников много требований и приоритетов своего времени, и что иногда трудно уделить людям то внимание, которого они хотели бы.</p> <p>Г. Попросите участников заполнить рабочий лист. Оставайтесь 10–20 минут, чтобы ответить на вопросы.</p>	3 мин

<p>4. Подведите итоги упражнения, задав следующие вопросы:</p> <p>А. Почему вы поставили шкалу важности одних людей ниже, чем других?</p> <p>Б. Как вы думаете, можете ли вы повлиять на шкалу важности человека?</p> <p>С. Какие действия, по вашему мнению, могут увеличить оценку человека?</p> <p>Д. Какие действия, по вашему мнению, могут снизить оценку человека?</p> <p>Е. Как вы думаете, что произошло бы, если бы все ученики работали в режиме «Пустой»?</p> <p>Ф. Как вы думаете, что произошло бы, если бы все ученики работали в режиме «Полный»?</p> <p>Г. Помимо вашей деятельности в качестве лидера, кто еще влияет на шкалу важности человека?</p> <p>Н. На кого еще вы можете повлиять, чтобы помочь положительно повлиять на шкалу важности человека?</p> <p>ПРИМЕЧАНИЕ. Во время подведения итогов не забудьте побудить лидера осознать, что некоторые люди могут чувствовать себя незначительными, несмотря на усилия лидера. Нужно попытаться повлиять на чувство значимости обучающегося. Это правильно, даже если результаты у всех разные.</p> <p>ВАРИАНТЫ: Если вы выполняете это упражнение в группе, разбейте участников на небольшие группы по три или четыре человека. Затем на флип-чарте перечислите три или четыре вопроса для подведения итогов, перечисленных выше. Попросите каждую небольшую группу обсудить вопросы.</p>	<p>25–30 минут</p>
--	------------------------

3. Прохождение

Важно осознавать эмоции, которые мы испытываем в учебе или по поводу учебы. Эти эмоции часто служат фоном для сообщений, которые мы отправляем нашим ученикам. Если учитель понимает свои эмоции, он лучше подготовлен к тому, чтобы управлять настроением в классе.

Вспомните, когда вы в последний раз смеялись? Почему? Как это было? Чувствовали ли другие ваше веселье?

Вспомните время, когда вы чувствовали себя побежденным. Чувствовали ли другие ваше настроение?

Когда вы в последний раз злились? Почему ты разозлился? Как это повлияло на ваше взаимодействие с другими?

Вспомните время, когда вы были перегружены. Как это повлияло на настроение?

Вспомните время, когда вы больше всего гордились своими учениками /классом. Как эта гордость повлияла на учеников?

Вспомните время, когда вы разочаровались в своей работе. Какие знаки могли видеть ваши ученики?

Открытость и дружелюбие /дружба

EQ Target

Самосознание и контроль

✓ Сочувствие

✓ Социальная компетентность Личное влияние ✓ Владение видением

Цели

- помочь участникам развить чувствительность к развитию заботливого и открытого отношения к соклассникам.
- участникам помочь наладить связи, но при этом не пойти на компромисс с их ролью лидера.

Расчетное время

35 минут

Материалы

Упражнение на ЭИ №10

Использует

- Учебные семинары по лидерству
- Частные коучинг-сессии лидеров всех уровней.

Риск / Сложность

Середина

Советы тренера / коуча

Установление прочных связей с учениками дает учителю много преимуществ. Большинство обучающихся также приветствуют искреннюю и искреннюю заботу со стороны учителя. Эмоционально интеллигентный лидер обретает приверженность, лояльность и доверие, способный наладить искренние связи с учениками. Открытое общение учеников имеет решающее значение для конкурентоспособности и творчества. Искренние узы строятся как через действия, так и через слова. Честность в отношениях, честность в общении и последовательность в наших действиях - все это создает атмосферу на рабочем месте, наполненную высоким доверием.

Лидер достигает этого, по крайней мере частично, обращаясь с людьми как с равными, сопереживая их ситуациям и признавая жертвы, навыки, дары и человечность каждого ученика.

Это упражнение побуждает учителей исследовать идею поддержки в классе. Оно заставляет лидеров определять пределы своей роли по поддержке в соответствии с их ролью лидера.

Заметки тренера/коуча

	Приблизительное время
1. Обзор Объясните человеку или группе, что работа лидера легче, когда они управляют дружелюбной и открытой средой. Дружелюбная и открытая среда способствует свободному обмену информацией, потоку творческих идей без боязни критики, решение проблем происходит с большей легкостью. Также объясните, что эмоционально интеллигентный лидер знает как искренне управлять средой чтобы выявить эти характеристики в людях. Подчеркните, что необходимо, чтобы все лидеры ответили на важный вопрос: «В чем разница между дружеской и открытой окружающей средой и развитием дружбы, которая могла бы поставить под угрозу роль лидера? »	5 мин
2. Цель	1 мин

«Цель этого упражнения - помочь определить, что дружелюбная и открытая рабочая среда означает для вас и как лучше всего это достигается в вашем классе. Это упражнение также попросит вас различать дружескую открытую среду и личную дружбу».	
<p>3. Укажите направления</p> <p>А. Дайте участнику (ам) Упражнение № 10.</p> <p>Б. Попросите участников поработать индивидуально, чтобы завершить рабочий лист. Попросите участников создать личное определение дружелюбной и открытой среды и определение личной дружбы.</p> <p>С. Попросите участников поделиться своими личными определениями и философией о дружбе и дружелюбной обстановке.</p> <p>Д. Теперь попросите участников написать пример того, как они создают дружелюбную и открытую среду обучающимся. Попросите участников рассмотреть группу стратегии против индивидуальных стратегий.</p> <p>Е. Попросите участников поработать в группах по четыре человека, чтобы поделиться идеями о том, как создать дружелюбную и открытую среду.</p>	20 мин
<p>4. Подведение итогов в группе. Перечислите предложения по созданию дружелюбной и открытой атмосферы с учениками. Задайте следующие вопросы:</p> <p>(А) Как лидер узнает, что работает, а что нет?</p> <p>(В) Как нужно учитывать индивидуальные различия при создании открытой и дружелюбной среды?</p> <p>(С) Что мешает нам проявлять заботу и поддержку в классе? Например, какие сообщения, которые мы слышали, могут показаться противоречащими созданию прочных связей с учениками?</p>	15 мин

4. Привычки слушать

Эмпатическое слушание - основа демонстрации вашей заботы как лидера. Шесть негативных привычек слушания иногда мешают нам быть хорошим слушателем. Отметьте галочкой те привычки слушания, которые вы иногда можете практиковать

Фейкер - Все внешние признаки присутствуют: она кивает, смотрит в глаза и изредка ухмыляется. Однако обманщик не концентрируется на говорящем. Ее разум в другом месте.

Прерыватель - Прерыватель не позволяет говорящему закончить, не задает уточняющих вопросов или не запрашивает у выступающих дополнительную информацию. Он слишком хочет сказать свои слова. Он мало заботится о говорящем.

Интеллектуальный или логический слушатель - этот человек всегда пытается понять, что говорит говорящий и почему. Он оценивает слова говорящего и пытается уместить их в свои логические рамки. Он редко спрашивает о чувствах или эмоциях, связанных с сообщением.

Счастливый пустобрех - Счастливый пустобрех использует слова говорящего только как способ донести свое сообщение. Когда говорящий говорит что-то, и, откровенно говоря, это может быть что угодно, счастливый

пустобрех крадет фокус и затем меняет свою точку зрения, свое мнение, свою историю или факты. Любимые реплики пустобреха: «О, это ничего, вот что Создатель опровержения - этот слушатель слушает достаточно долго, чтобы сформировать опровержение. Ее цель - использовать слова говорящего против него. В худшем случае она склонна к спорам и хочет доказать, что вы неправы. По крайней мере, она всегда хочет, чтобы говорящий видел другую точку зрения.

Советчик. Иногда полезно давать советы, но в других случаях такое поведение мешает хорошему слушанию. Это мешает слушать, потому что не позволяет говорящему полностью сформулировать свои чувства или мысли; это не помогает говорящему решить его собственные проблемы; запрещает выход воздуха; это также могло бы унижить говорящего, сведя к минимуму его озабоченность быстрым решением. Правильный совет - важная функция лидерства. Однако совет, данный слишком быстро и в неподходящее время, отталкивает говорящего.

5. Подлинное слушание

EQ Target

- ✓ Самосознание и контроль
- ✓ Сочувствие
- ✓ Социальная компетентность Личное влияние Владение видением

Цели

- Чтобы помочь участникам развить сочувствие за счет улучшения навыков слушания

- Чтобы улучшить отношения и связи с сотрудниками, улучшая наши навыки слушания

- Практиковать подлинные навыки слушания в стрессовых условиях

Расчетное время

80–85 минут

Материалы

Флипчарт

Маркеры

Использует

- Учебные семинары по лидерству
- Частные коучинг-сессии с лидерами всех уровней.

Риск / Сложность

Низкий

Советы тренера / коуча

Умение слушать - главное для эмоционально компетентного лидера. Однако умение слушать требует гораздо большего, чем просто техника. Истинное слушание требует мышления, которое включает в себя следующие элементы:

- уважительное отношение к говорящему, даже если содержание сообщения говорящего является резким

- непредвзятость, желающая слышать и стремиться понять сообщения докладчика

- помещая говорящего как человека, равного, таким образом, достойного внимания слушателя. Эти качества выходят далеко за рамки техники. Следовательно, хотя можно научить тому, как слушать, если сначала не установить мышление, слушание будет казаться фальшивым. Лидеры должны проверять не только свою технику, но и свое сердце, чтобы по-настоящему повлиять на их способность слушать.

Кроме того, слушать намного проще, когда говорящий и слушатель имеют одинаковые ценности по определенной теме. Сложнее всего слушать, когда говорящий говорит что-то прямо противоположное точке зрения слушателя. В такие моменты эмоционально компетентный лидер способен поддерживать подлинное слушание и практиковать самоконтроль, тем самым гарантируя, что говорящий будет услышан.

Цель этого упражнения - отработать как технику, так и образ мышления. Развивая навыки и образ мышления, лидер укрепит связи и создаст более открытую атмосферу на рабочем месте.

Заметки тренера/коуча

	Приблизительное время
1. Обзор Объясните человеку или группе, что один из самых важных инструментов для укрепления ЭИ является слушание. Обучайте базовым принципам хорошего слушания, в том числе: А. рефлексивное слушание для уточнения содержания Б. рефлексивное слушание для прояснения чувств В. слушание невербальных слов ПРИМЕЧАНИЕ: тренер или коуч должны повторно познакомить класс с информацией о навыках слушания. Тренер или коуч должны использовать свое суждение, чтобы определить, сколько отзывов необходимо. Однако, как минимум, этот раздел должен служить напоминанием и повторением этого важного навыка.	20-25 мин
2. Задача «Цель этого упражнения - напомнить вам о важности развития хороших навыков слушания и практиковать умение слушать в сложных ситуациях». Объясните, что независимо от нашего уровня, возвращение к основам важно, когда речь идет о навыках слушания.	1 мин
3. Дайте указания / Часть 1 А. Попросите каждого участника выбрать партнера. Тренеру следует проинструктировать пары следующим образом: (1) Один человек будет выступать, а другой – должен взять на себя роль слушателя. (2) Спикера попросят рассказать на любую тему, которую он или она выбирает. Попросите говорящего выбрать то, о чем он или она сильно переживает. (3) Проинструктируйте слушателя использовать навыки слушания, которые включают в себя уточняющие вопросы, отражающие чувство и содержание	15 мин

<p>сообщения докладчика. Ни при каких обстоятельствах слушатель не должен добавлять свои комментарии или оценочные замечания во время упражнения.</p> <p>(4) Поменяйтесь ролями через 7 минут.</p> <p>В. Задайте группе следующие вопросы:</p> <p>(1) Каково это - быть услышанным?</p> <p>(2) Понравилась ли Вам роль слушателя, прокомментируйте или расскажите свою историю?</p> <p>(3) Что было трудным в упражнении?</p> <p>(4) Что вы узнали о своих привычках слушать?</p>	10 мин
<p>Дать направления / Часть 2</p> <p>А. Преподаватель должен подготовить несколько спорных тем и перечислить их на флип-чарте. Должны быть выбраны такие темы, как пистолет контроль, аборт, политика, смертная казнь и т. д., которые будут иметь сторонников с обеих сторон. Выберите первую тему для обсуждения. Разделите группу на за и против в какой-либо из выбранных тем. (Идеальный размер группы по одной теме - около 10–15. Однако важно иметь сторонников с обеих сторон аргументации. Если ваша группа большая, у вас может быть несколько групп, желающих в одно время обсудить несколько разных тем.)</p> <p>Б. Попросите группу провести обсуждение темы. Каждая группа может подбросить монетку, чтобы решить, с чьей стороны вопрос идет первым. Дайте около 20 минут на обсуждение.</p>	20 мин
<p>4. Задайте для всей группы следующие вопросы: 15 минут.</p> <p>(А) Когда-нибудь ухудшались наши навыки слушания?</p> <p>(Б) Что привело к ухудшению наших навыков слушания?</p> <p>(С) Все ли в группе высказали свое мнение?</p> <p>(D) Какую групповую динамику вы наблюдали во время упражнения?</p> <p>(Е) Как это упражнение соотносится с тем, что может произойти в классе?</p> <p>(F) Какие уроки мы можем извлечь о нашем слушании навыков и умений?</p>	15 мин

6. *Больше размышлений*

Убийцы духов и присоски душ - Ниже перечислены основные убийцы духов, которые мешают лидерам быть настоящими. Поставьте галочки рядом с элементами, которые иногда могут замедлить ваш рост.

_____ Это знаменитости

_____ Страх

_____ Кто-то запугал, заставив подчиниться

_____ Лень

_____ Внутренняя инерция

_____ Игнорирование правды

Что вы можете сделать, чтобы эти убийцы духов не мешали вашему развитию?

7. Ваше самое вдохновенное «я»

EQ Target

✓ Самосознание и контроль

Сочувствие

Социальная компетентность Личное влияние ✓ Владение видением

Цели

- Повысить уверенность в себе и самосознание участника.
- Чтобы помочь участникам оценить свои лучшие лидерские качества и

почувствовать благодарность за эти качества.

Расчетное время

60 минут

Материалы

Упражнение на ЭИ №47

Использует

- Учебные семинары по лидерству
- Частные коучинг-сессии с лидерами всех уровней.

Риск / Сложность

Высокий

Советы тренера / тренера

В каждом из нас есть какая-то форма величия, которая позволяет нам быть хорошим лидером. Лидерам важно осознавать свое величие, чтобы они могли использовать эти качества, когда они им нужны больше всего.

Признавая свое величие и обращая на него свое внимание, мы можем лучше находить его в трудные времена. Кроме того, когда мы взаимодействуем с другими, используя свое величие, конечным результатом обычно является подлинное взаимодействие, которое другие могут оценить и оценить.

В этом упражнении лидеров просят написать письмо самому вдохновенному «я». Он просит лидера найти в себе те качества, которые больше всего вдохновляют. Кроме того, признавая эти качества, мы заставляем лидера вывести их на поверхность, что делает их доступными для всеобщего обозрения.

Роль тренера - проверять сильные стороны лидера. Тренеры должны поощрять честное признание сильных сторон. Однако некоторые участники могут понять, что их истинные сильные стороны не связаны напрямую с текущей работой, которую они выполняют, или не связаны с организацией, в которой они в настоящее время работают. Если это так, тренер не должен игнорировать эти выражения честности.

Заметки тренера/коуча

	Приблизительное время
1. Обзор Объясните человеку или группе, что важно выразить и подтвердить наши самые ценные дарования. Каждый лидер обладает определенными качествами или	1 мин

<p>навыками. Однако это также правда что мы не можем останавливаться и чтить эти дарования. Когда мы чтим наши настоящие дарования, мы становимся лучшими лидерами, потому что вкладываем наши дарования для продуктивного использования другими.</p> <p>Обычно лидеры больше всего довольны и больше всего эффективны, когда «играют» со своим самым вдохновенным «я» - это компонент, который естественен, удобен и великолепен.</p>	
<p>2. Цель</p> <p>«Цель этого упражнения - помочь вам понять и оценить свои дарования. У каждого лидера есть внутри великий лидер, который осознает свое величие, уважает его и способствует его росту до гораздо более высокого уровня. Не путайте это с эгоизмом. Когда вы знаете эту часть и называете ее лидером, другие вокруг вас вдохновляются. Однако лидеры часто жалуются, что они ограничены организационными реалиями и другими факторами, которые мешают их способности проявлять наибольшее вдохновение "»</p>	5 мин
<p>3. Дайте указания</p> <p>Попросите каждого участника написать письмо самому себе «я». Дайте людям время подумать private в этом упражнении.</p>	10мин
<p>4. Подведите итоги, задав следующие вопросы:</p> <p>А. Как часто вы думаете, что вас это больше всего вдохновляет я / лидер?</p> <p>Б. Какие препятствия мешают вам быть этим лидером все время?</p> <p>С. Как вы думаете, что думают или чувствуют окружающие вас люди когда вы действуете из самого себя?</p> <p>Д. Что вам нужно сделать, чтобы достичь этого уровня производительности?</p> <p>ПРИМЕЧАНИЕ: лидеры часто обсуждают организационные вопросы «соответствия» во время подведения итогов. На самом деле, иногда организации могут и ограничивать нашу способность вести. Тренер должен быть готов к дискуссии, которая могла бы помочь лидерам вести переговоры в рамках существующей организации или даже начать обсуждение карьерного коучинга на этом этапе, если необходимо.</p>	10 мин

8. Эксперт

Представьте себя - когда вы думаете об идее придавать важность и значение людям и задачам, которые они выполняют на рабочем месте, представьте себя настоящим экспертом в этой области. Как этот великий эксперт, что бы вы представляли себе каждый день с каждым из своих сотрудников? Будьте изобретательны. Как выглядят Ваши картинки? Составьте список ниже, описывающий, как вы дадите своим сверстникам чувство важности и как вы повысите важность их задач. Это должны быть конкретные вещи, которые вы можете себе представить на своем рабочем месте прямо сейчас.

Имя _____

Я буду укреплять чувство значимости этого человека следующими способами ...

Имя _____

Я буду укреплять чувство значимости этого человека следующими способами ...

Имя _____

Я буду укреплять чувство значимости этого сотрудника следующими способами ...

Имя _____

Я буду укреплять чувство значимости этого человека следующими способами ...

9. *Конкурс Личности*

EQ Target

- ✓ Самосознание и контроль
- ✓ Сочувствие
- ✓ Социальная компетентность ✓ Личное влияние Мастерство видения

Цели

- Улучшать отношения и связи с людьми путем повышения осведомленности о том, как наше восприятие влияет на наши отношения.
- Чтобы помочь участникам повысить уровень мотивации и вдохновения для всех окружающих.
- Чтобы помочь участникам понять, что они действительно могут отправлять видимые сообщения окружающим, которые не равны

Расчетное время

60 минут

Материалы

Упражнение на ЭИ

Использует

- Учебные семинары по лидерству
- Частные коучинг-сессии с лидерами всех уровней.

Риск / Сложность

Низкий

Советы тренера / тренера

Лидеры тоже люди. Поэтому одни люди нам нравятся больше, чем другие. Однако, когда эти определенные люди работают на нас, другие в группе могут воспринимать нас как несправедливых, практикующих фаворитизм или другое нежелательное лидерское поведение, которое противоречит продуктивности.

Итак, самый важный первый шаг - признать, что одни люди нам нравятся больше, чем другие. Эта осведомленность важна и будет первым шагом к

осознанию того, что лидер должен быть осторожен, чтобы не создавать среду, которая создает негативное восприятие.

Например, если руководитель считает сотрудника А утомительным, скучным или просто раздражающим, он, вероятно, избегает или иным образом уделяет меньше времени и внимания этому сотруднику. Иногда лидер также может обнаружить, что он или она просто находит ценности человека оскорбительными или иным образом не согласны с его или ее образом жизни. Эти чувства со стороны лидера могут влиять на то, как лидер взаимодействует с человеком по вопросам, связанным с работой. С другой стороны, если сотрудник Б похож по ценностям, имеет интересный характер или иным образом обладает качествами, которые просто нравятся лидеру, он вполне может относиться к этому человеку с негласным приоритетом.

Цель этого упражнения - признать, что наши личные чувства к сотрудникам могут создать систему ранжирования, которая мешает нашей способности руководить. Кроме того, упражнение предназначено для улучшения навыков самосознания и сочувствия лидера.

Советы тренера/коуча

	Приблизительное время
<p>1. Обзор</p> <p>Объясните человеку или группе, что один из самых важных инструментов для укрепления ЭИ является точное самосознание. Осознавая свои чувства как лидер поможет лидеру оценить справедливость его или ее действий. Эта эмоциональная честность может привести к большему самоконтролю, когда сталкиваешься с ситуациями, которые «давят» на нашу горячую кнопку»или иным образом вызвать эмоциональную реакцию.</p> <p>Подчеркните, что все лидеры, прежде всего, люди, а значит, подвержены нормальным и естественным эмоциям при работе с людьми.</p>	2 мин
<p>2. <i>Дайте направления</i></p> <p>A. Попросите каждого участника ранжировать своих сотрудников (друзей, сверстников, учащихся и т.д.) исключительно на основе личности. Спросите участника: «Какие сотрудники вам нравятся больше всего? Какие сотрудники вам нравятся меньше всего? Подумайте, с кем вам нравится просто болтать, а кого вы предпочитаете избегать. Расставьте своих сотрудников в порядке от наиболее симпатичных до наименее симпатичных ».</p> <p>C. Тренерские лидеры честно об этом говорят. Призовите лидеров признать, что для них естественно иметь предпочтения.</p> <p>D. Дайте руководителям время расположить своих сотрудников по порядку.</p> <p>E. Теперь попросите участников ответить на следующие вопросы на рабочем листе:</p> <p>(1) Есть ли разница в количестве свободного времени, которое вы проводите с сотрудниками в верхней и нижней части списка? Объяснить.</p> <p>(2) Есть ли разница, когда вы взаимодействуете с сотрудниками вверху списка и сотрудниками внизу? Объясните.</p> <p>(3) Есть ли разница в мыслях, которые у вас возникают, когда к вам подходят люди, находящиеся вверху списка, и люди, находящиеся внизу?</p>	40 мин

<p>4. Обсудите вопросы с участниками. Вы также можете объединить участников в пары, чтобы обсудить их идеи с другими участниками класса.</p> <p>В ходе общей дискуссии задайте участникам следующие вопросы:</p> <p>(А) Как вы думаете, сотрудники иногда прислушиваются к этим тонким различиям?</p> <p>(В) Почему, как лидеры, мы должны беспокоиться о том, осознают ли сотрудники эти тонкие различия?</p>	<p>10 мин</p>
--	---------------

10. Отношения

Быстро ранжируйте своих сотрудников по тому, кто вам нравится больше всего. Кто вам больше всего нравится как человек? Кто тебе нравится меньше всего? Мы не спрашиваем о производительности или продуктивности, а просто о личности. Какие тонкие сообщения вы могли бы отправить людям в нижней части списка, которые могут сообщить, что они вам не нравятся так же сильно, как некоторые из их коллег?

Поразмышляйте над следующим:

Есть ли разница в количестве времени, которое вы проводите в непринужденной беседе с людьми, находящимися в верхней части списка, по сравнению с людьми, находящимися внизу?

Есть ли разница, когда вы относитесь к людям, находящимся в верхней части списка, по сравнению с людьми, находящимися внизу?

Есть ли разница в «мысленной болтовне», которую вы испытываете с людьми, находящимися в верхней части списка, по сравнению с людьми, находящимися внизу? (Мысленная болтовня - это разговор, который происходит в вашей голове о конкретном человеке или ситуации. Пример мысленной болтовни: «О нет, вот и Сьюзи, на что она теперь будет жаловаться?»)

Содержание

Введение.....		3
1	Мировой опыт формирования эмоционального интеллекта у детей.....	5
2	Отечественный опыт формирования эмоционального интеллекта у детей.....	24
3	Развитие эмоциональных компетенций у обучающихся в организациях образования Республики Казахстан.....	25
4	Методические рекомендации по развитию эмоционального интеллекта обучающихся, раскрытию их интеллектуальных, логических и аналитических способностей.....	33
Заключение.....		101
Список использованной литературы.....		103
Приложения.....		106

Развитие эмоционального интеллекта школьника.
Мероприятия по раскрытию интеллектуальных,
логических и аналитических способностей человека
Методические рекомендации

Подписано в печать 06. 06.2022 г. Формат 60×84 1/16.
Бумага офсетная. Печать офсетная.
Шрифт Times New Roman. Усл. п.л. 8,18