

## Процесс воспитания и психологические закономерности развития личности

С.В. Маланов

Формирование и развитие достойных личностных качеств – задача, в решении которой заинтересовано любое общество. Организация условий, а также способы и средства решения этой задачи составляют процессы воспитания. Вместе с тем процесс развития личности невозможно жестко спланировать, направить и получить результат, отвечающий заранее сформулированным критериям. Поэтому процессы воспитания в психолого-педагогической литературе часто излагаются как декларации, наборы постулатов, определений, представлений о том, какими личностными качествами необходимо (или полезно) овладеть каждому ребенку и обладать каждому члену общества. Такие представления необходимы, но недостаточны для разумной организации условий для личностного развития.

Несмотря на то что в психологии широким фронтом ведутся исследования причин и факторов, которые лежат в основе формирования и развития личности, не удается найти достаточно разработанной психологической системы, теории, которая упорядочивала бы такие законы. Поэтому в настоящее время педагогу, воспитателю трудно ориентироваться как в содержании психологических закономерностей развития личности, так и в сфере их приложения. Если формирование и развитие познавательных способностей у детей может опираться на разработанные психологические теории и строиться как разумно, закономерно организованная и контролируемая система образовательных взаимодействий, то организация условий для формирования личностных качеств – это область образовательных вза-

имодействий, преимущественно опирающаяся на интуитивный, стихийный контроль со стороны воспитателя или педагога. Поэтому и воспитательная работа, с точки зрения научно-психологической обоснованности, часто осуществляется стихийно, без достаточной опоры на современные психологические знания, как в отдельных образовательных учреждениях, так и в общероссийской системе образования.

**Психолого-педагогические закономерности формирования и развития личности** можно обобщенно сформулировать, опираясь на положения культурно-исторического и деятельностного подхода к анализу и объяснению психических явлений. На наш взгляд, ориентировка в таких закономерностях может помочь родителям, учителям, воспитателям обнаружить свои собственные недостатки в общении с детьми, а также **сознательно контролировать свое поведение** таким образом, чтобы оно способствовало (а не препятствовало!) личностному, а также интеллектуальному росту и развитию детей.

Какие же психологические закономерности лежат в основе формирования личностных качеств человека, а значит, и в основе организации процессов воспитания?

**Первый, центральный закон**, которому подчиняется личностное развитие ребенка, был сформулирован еще Л.С. Выготским и известен в психологии как **механизм интериоризации**. В данном контексте он может быть выражен следующим образом: **личностные особенности формируются у ребенка не путем вызревания «изнутри» на основе наследственных предрасположенностей, а «извне» – на основе включения ребенка в различные формы общения и деятельности с другими людьми.**

Личностные качества формируются и развиваются в направлении от наблюдения ребенком образцов поведения к включению ребенка в такие формы взаимодействий, к попыткам их

заимствовать и воспроизвести в совместной деятельности и общении, к последующему систематическому и привычному использованию их по отношению к другим людям и, наконец, к их преобразованию в индивидуальные внутренние личностные качества и особенности.

Следовательно, неверной является довольно широко распространенная точка зрения, что если не вмешиваться в естественные процессы развития ребенка, то таким образом будут обеспечены условия для спонтанного вызревания достойных качеств личности.

Личностные качества, так же как и другие высшие психические функции человека, первоначально находятся во внешних формах и способах взаимодействия между людьми. И личностная, собственно человеческая, внутренняя индивидуальность есть результат присвоения определенных форм межличностных взаимодействий и включения в активную реализацию определенного диапазона общественных отношений. Такие внешние разделенные между людьми взаимодействия и отношения могут быть как достойными, так и недостойными с точки зрения общечеловеческих ценностей, определенной культуры, социальной общности или конкретного педагога. Поэтому процесс воспитания заключается в организации таких условий для личностного развития ребенка, где будут преобладать образцы достойного поведения, общения, эмоционально-ценностных и нравственных отношений.

Поэтому **основным фактором воспитания ребенка** выступает **насыщенность социальной среды, в которой живет ребенок, образцами достойного поведения**. При этом наиболее выраженный воспитательный эффект будет оказывать **совместное совершение поступков со значимыми** (близкими и любимыми) **для ребенка взрослыми**. Подтверждением этому может служить организация взаимодействий во всех наиболее известных и эффективных воспита-

тельных педагогических системах. И здесь можно переформулировать знаменитый тезис Л.С. Выготского в применении к процессам воспитания и развития личности: завтра ребенок будет самостоятельно поступать так («зона ближайшего развития» личности), как сегодня он поступает вместе с взрослыми («зона актуального развития»). И чем больше в социальном окружении ребенка образцов достойного поведения и совместных позитивных поступков, тем шире «зона ближайшего развития» для соответствующих таким поступкам личностных качеств.

Таким образом, в основе воспитания личностных качеств ребенка лежат механизмы заимствования и присвоения образцов поведения и межличностных отношений, которые демонстрируют значимые для ребенка люди и в которые включается ребенок:

- в межличностных формах общения, в процессах использования средств и способов воздействия на других людей, включая и воздействия взрослых на самого ребенка;

- в способах регламентирования поведения со стороны других людей: установление запретов, формулирование правил поведения и т.д.;

- в выражении эмоционально-ценностных отношений к различным событиям и явлениям;

- в приемах самоконтроля и самоорганизации: образцы поведения в ситуациях выбора и принятия на себя ответственности; в ситуациях преодоления трудностей; в ситуациях последовательного выполнения сложных или монотонных действий; в ситуациях пристрастного эмоционального реагирования на поступки других людей и их эмоциональной оценки и т.д.

Заметим, что современный городской ребенок редко может наблюдать в поведении родителей такие образцы – они присутствуют в деятельности взрослых обычно вне семьи. К сожалению, в современной городской семье ребенок, как правило, видит своих родителей отдыхающими или развлекающимися. При этом и средства массо-

вой информации в настоящее время преимущественно знакомят детей со сферой развлечений и способами поиска искусственно создаваемых удовольствий.

В связи с отмеченными выше закономерностями родителю, педагогу, воспитателю прежде всего следует научиться анализировать и контролировать свое собственное поведение и способы общения со своими воспитанниками. **Между воспитателем и детьми необходимо постоянное присутствие образцов совместного достойного поведения.** Искусство воспитания заключается не столько в способах организации ребенка или детского коллектива и не столько в «методах оказания воспитательных воздействий», сколько в тех образцах достойного поведения, носителем которых выступает сам воспитатель. Именно отсутствие таких образцов – основная причина педагогических неудач.

Таким образом, в основе формирования и развития личности лежит преобразование внешних, первоначально находящихся между людьми способов взаимодействия (общения) и особенностей отношения к разнообразным явлениям окружающего мира во внутренние, индивидуальные отношения, ценности, личностные качества.

**Процесс присвоения новых типов социальных отношений включает ряд этапов:**

- Включение ребенка в реальные межличностные коммуникативные взаимодействия со взрослыми. Наблюдение ребенком образцов поведения и общения. Их заимствование и воспроизведение в совместной деятельности и общении.
- Последующее пробное использование таких образцов коммуникации по отношению к близким, а позднее и к другим людям.
- Систематическое и привычное использование наиболее эффективных, удавшихся и дозволенных образцов поведения и способов воздействия на других людей.

- Последующее использование ставших привычными способов воздействия не только на других людей, но и на себя самого.

- Преобразование таких форм поведения и взаимодействий в индивидуальные внутренние личностные особенности – в средства и способы воздействия и проявления отношений к другим людям и к самому себе.

Заметим, что исходно **формирование и развитие личностных качеств не может контролироваться ребенком** и только **частично контролируется взрослыми.** Поэтому личностные особенности могут формироваться как на **бессознательной основе**, так и с участием **механизмов сознания.** В последнем случае элементы поведения, поступки, способы их организации обозначаются, фиксируются в речевой форме и становятся произвольно регулируемы.

Так, стабильное положительное отношение к себе (позитивная адекватная самооценка) – одно из фундаментальных качеств личности – так же, как и другие личностные особенности, формируется у ребенка извне – внутрь. В детстве о своих личностных особенностях ребенок может судить преимущественно на основе внешних словесных характеристик, а также невербальных отношений к нему родителей и педагогов. Поэтому формирующееся **внутреннее отношение к себе у ребенка дошкольного и младшего школьного возраста** определяется прежде всего тем, **как к нему относятся близкие ему люди** (выражают свое отношение невербально) и тем, **в какой форме какие словесные характеристики они ему дают.**

Заметим, что **важнейшим условием нормального развития ребенка** выступает прочная **вера в свои возможности, способности и достижения**, а также **положительное отношение к самому себе.** Отсутствие положительного отношения к себе (негативная самооценка) предопределяет неустойчивость поведения, лежит в основе множества субъективных психологи-

ческих проблем, часто обуславливает высокую подверженность человека влиянию других людей, включая вовлечение в асоциальные формы деятельности и поведения.

Другим ярким примером формирования внутренних личностных качеств на основе внешних форм общения и деятельности выступают **умения осуществлять произвольные действия и развитие способностей к самоорганизации**, которые лежат в основе волевых качеств личности.

**Произвольность выполняемых ребенком действий** формируется в результате овладения ребенком **побуждающими и организующими поведением функциями речи**, где обобщенно может быть выделено **три основных этапа**:

- Формирование умений (способностей) ребенка подчинять свои действия, поведение, способы общения, выполняемые умственные действия и т.д. внешним речевым указаниям взрослых.

- Формирование умений (способностей) ребенка с помощью внешних речевых указаний организовывать и планировать у других людей разнообразные действия, поведение, способы взаимодействия, а также направлять психическую деятельность.

- Межфункциональное объединение обоих умений в одну способность: ребенок формулирует для себя речевые указания, планирует свои действия и сам же этим указаниям подчиняется.

- Далее такие действия начинают выполняться «про себя» и становятся внутренними психическими качествами личности (интериоризируются).

Заметим, что и педагогам полезно обращать внимание на то, какие способности воздействий они используют по отношению к себе и к другим, а также какими средствами внутренней самоорганизации они владеют.

Таким образом, в основе многочисленных личностных качеств и особенностей лежат умения человека произвольно управлять своими

действиями, поступками, способами общения, протеканием психических процессов и т.д.

Произвольность действий и способности к саморегуляции и самоорганизации формируются и развиваются путем овладения ребенком побуждающими, планирующими и организующими действия функциями речи, которые сначала присутствуют во внешних формах межличностного общения, а затем приобретают характер внутренних речевых форм самоорганизации. Так ребенок учится управлять собственным поведением, вниманием, памятью, мышлением, желаниями и эмоциями. При этом все высшие психические функции исходно складываются в последовательности, которая имеет универсальный характер.

Чтобы ребенок приобрел новые умения самостоятельно и произвольно контролировать определенные формы своего поведения, своих действий (внешних практических, речевых или умственных), а также своих переживаний, необходимо:

- научить ребенка выделять соответствующие особенности поведения, действий, переживаний у других людей (сказочных или литературных персонажей) и фиксировать их в речевой форме (осознавать), давая им самостоятельную оценку;

- научить ребенка выделять у самого себя такие же особенности поведения, выполняемых действий, переживаний и фиксировать их в речевой форме (осознавать), давая им свою оценку;

- научить ребенка планировать возможные альтернативные формы поведения и действий в речевой (осознаваемой) форме;

- научить подчинять свое поведение, свои действия собственным целям и планам.

Еще один важнейший аспект личностного развития – **развитие самостоятельности и ответственности у ребенка**, которые требуют внутреннего умения осуществлять самостоятельный

выбор поведения и действий на основе прогнозирования их возможных последствий. Такие умения формируются на основе внешних форм развернутого эмоционально положительного совместного планирования ребенком и взрослым предстоящей последовательности действий – предстоящего вечера, завтрашнего дня, предстоящей недели – с обсуждением возможных целей, результатов и их последствий для ребенка и других людей. В таких взаимодействиях постепенно обеспечивается:

- развитие внутренних способностей ребенка к самостоятельному планированию и постановке целей;
- развитие самостоятельной внутренней ориентировки в пространстве своих действий и своего времени;
- развитие умений ребенка при организации своего поведения ориентироваться в пространстве интересов, действий и времени других людей. Это, в свою очередь, ведет к уменьшению конфликтов и противоречий.

Поэтому **предоставление ребенку возможности самостоятельного выбора альтернативных форм и линий поведения с предварительной совместной ориентировкой в возможных последствиях такого выбора** способствует формированию самостоятельности в принятии решений и в осуществлении осознанного выбора, а также ответственности за самостоятельно сделанный выбор.

Мера ответственности при этом не должна навязываться ребенку – он должен учиться выбирать ее сам. По мере развития ответственности ребенку требуется предоставлять все больше свободы для самостоятельного выбора.

**Второй закон: причины и факторы, детерминирующие процесс формирования и развития личностных качеств и особенностей, изменяются на протяжении жизни человека.**

В раннем детстве и дошкольном возрасте личностные особенности формируются неосознанно и

преимущественно путем овладения специфическими для семьи формами коммуникации и межличностных взаимодействий, а также на основе принятых в семье способов регламентации поведения.

В дошкольном и младшем школьном возрасте личностные качества формируются преимущественно неосознанно и путем овладения различными формами коммуникации, межличностных взаимодействий, взаимной регламентации поведения не только в семье, но также и вне семьи.

С подросткового возраста личностные особенности начинают формироваться не только на основе стихийного присвоения ребенком различных форм и способов межличностных отношений, не только на основе следования разнообразным формам регламентации поведения, но и на основе осознания и произвольного изменения своих личностных качеств и активного «конструирования» способов межличностных взаимодействий. Поэтому подростку так необходимо развитое умение осуществлять самостоятельный ответственный выбор поведения!

Отметим, что часто ни родители, ни педагоги не осознают направлений, в которых протекает стихийное развитие как достойных, так и недостойных личностных качеств их воспитанников.

**Третий фундаментальный закон личностного развития: личность и способности ребенка наиболее эффективно развиваются на основе взаимодействий с другими людьми в таких видах деятельности, которые: а) имеют социально позитивные результаты; б) в которые ребенок готов включиться по собственному активному желанию и с интересом.** Для этого должны создаваться специальные условия.

В рамках деятельности, в которую ребенок включается путем принуждения и которая вызывает только негативные переживания, нормальное личностное развитие невозможно.

Немотивированное ограничение

сферы активности и любознательности ребенка в раннем детстве, дошкольном и младшем школьном возрасте часто ведет к тому, что в его поведенческом репертуаре начинают преобладать пассивные формы воспроизведения знакомых и привычных действий, а любознательность постепенно сменяется стремлением к неизменности и стабильности, основанным на желании избегать неудач, на подозрительности и тревожности.

Игнорирование внутренних, индивидуальных интересов и потребностей ребенка ведет к многочисленным формам негативных реакций (активных и пассивных) с его стороны: негативизм, игнорирование, открытый протест и др.

Воспитательный эффект имеют результаты и содержание таких видов деятельности, которые имеют явные **позитивные последствия как для самого ребенка, так и (обязательно!) для других людей**. При этом ребенок должен знать и понимать, для чего он выполняет то или иное действие.

**Четвертый закон: наиболее эффективно образовательные взаимодействия протекают на стабильно поддерживаемом эмоционально-положительном фоне.**

Эмоциональный фон взаимодействия задается и зависит прежде всего от родителей, воспитателей, педагогов. Зачастую взрослому достаточно бывает изменить стиль эмоциональных отношений с детьми, и исчезает большая часть проблем, связанных с межличностными отношениями. Поэтому текущее негативное эмоциональное состояние и настроение родителя или педагога не должно сказываться на его взаимодействии и общении с ребенком.

Следует особо отметить, что к «трудным» детям у педагогов часто складывается и «особое» негативное эмоциональное отношение, которое определяет менее доброжелательный и открытый, но более жесткий и формальный стиль общения.

**Пятая группа закономерностей: важнейшую роль при формировании и развитии внутренних личностных качеств играют особенности воспитательных воздействий, оказываемых на ребенка как в семье, так и в образовательных учреждениях.**

Существует два принципиально различных способа организации условий для личностного развития человека:

- Использование воспитателями таких форм, способов и средств общения, поведения, деятельности, какие они хотели бы привить тому, на кого оказываются воспитательные воздействия (личный пример, образцы межличностных взаимодействий).

- Регламентация того, что и как «воспитуемый» должен делать или не делать (от просьб до жесткого принуждения).

Оба способа в разной степени присутствуют в любой системе воспитательных взаимодействий. Следует помнить, что эффективность вовлечения ребенка в достойные межличностные взаимодействия и личный пример намного выше, чем использование различных форм регламентации. Вместе с тем **регламентация – необходимый компонент в любой системе воспитания**. Регламентация поведения должна быть четко определенной, последовательной и обязательно включать систему поощрений и психологической поддержки.

**Полное развернутое воспитательное воздействие предполагает две части [1].** Во-первых, **предписывающую часть**, которая служит указанием на то, к чему и как человек должен относиться или что и как он должен делать (не делать). Во-вторых, **аргументирующую часть**, которая служит основанием воспитательного воздействия и указывает на то, почему человек должен к чему-то относиться или что-то делать (не делать) именно так, а не иначе.

Поэтому воспитательные воздействия в зависимости от состава можно

разделить: а) на состоящие только из предписывающей части; б) включающие, наряду с предписывающей частью, аргументирующую часть.

Эффективность словесных воспитательных воздействий определяется **формой и содержанием предписывающей и аргументирующей частей**, а также **характером связи** между предписаниями и используемой аргументацией. Такая связь должна быть понятна ребенку, т.е. он должен быть способен представить или понять связь между требованиями педагога и причинами, которые выступают основаниями требований. Вместе с тем аргументирующая часть (основание) должна иметь личностный смысл – эмоциональное (мотивационное) значение для ребенка.

**Содержание предписывающей части воспитательного воздействия** может иметь разную форму и характеризоваться рядом особенностей:

- Предписание может быть направлено на то, что и как **не следует делать** или на то, что и как **следует сделать**. При этом позитивно сформулированные обращения, указания имеют большую эффективность, чем негативные формулировки.

- Предписание может формулироваться как **пожелание, просьба, требование, приказ**. Отзывчивость детей на просьбы педагога – признак педагогического мастерства. При этом приказы и требования следует использовать как можно реже. Эти формы организации отношений не имеют большого воспитательного эффекта, хотя и позволяют иногда добиваться исполнительности и послушания учащихся.

- Предписание может формулироваться **спокойным голосом и ровным тоном** или с использованием **повышения** эмоционального тона, **громкости голоса, крика**. Признак педагогического мастерства – умение общаться с детьми без использования повышенного тона и крика.

**Содержание аргументирующей части воспитательного воздействия**

также может иметь разные формы и характеристики:

- Аргументация может быть реалистичной или надуманной, безосновательной, ложной. Нереалистичная аргументация может выступать для детей в качестве конкретного образца обмана или манипуляции со стороны взрослого. В последующем дети сами могут воспользоваться таким способом аргументации при обосновании своего поведения и предъявлении требований к другим людям.

- Аргументация может иметь форму обещания положительных последствий для ребенка в случае выполнения предписания или негативных в случае его невыполнения.

- Аргументация может содержать обещание поощрения, связанного с организацией каких-либо форм общения или совместной деятельности с ребенком, или обещание наказания, связанного с лишением ребенка каких-либо форм общения или деятельности со стороны родителей или педагогов.

- Аргументация может содержать обещание лишения ребенка каких-либо предметов или обещание приобретения каких-либо предметов в качестве вознаграждения. Обещание применения физического наказания (угроза) или обещание не использовать физические наказания как тип аргументации только сдерживает и ограничивает поведение ребенка, но не несет положительного воспитательного эффекта.

Таким образом, содержание аргументации имеет разнообразные типы, каждый из которых может носить позитивный или негативный характер – выступать в форме **поощрения** и позитивной поддержки или в форме **порицания**.

Поощрения и порицания являются необходимыми компонентами регламентации поведения, которые обеспечивают управление поведением и деятельностью, а также косвенно способствуют формированию различных личностных особенностей.

Поощрения и порицания имеют разный воспитательный эффект. Преобладание порицаний, замечаний и наказаний ведет к тому, что ребенок получает ориентировку в том, что ему нежелательно или запрещено делать, в чем он является неуспешным и «плохим». При этом отсутствие поощрений не позволяет ребенку ориентироваться в том, что является положительным, значимым и важным с точки зрения взрослых и в чем он является успешным, способным и «хорошим». У такого ребенка ориентировка в жизненном пространстве, а также и в самом себе оказывается эмоционально малопривлекательной, насыщенной негативными эмоциями.

Это, в свою очередь, может обуславливать ряд личностных особенностей. Во-первых, формирование заниженной самооценки, негативного отношения к себе и к миру. В дальнейшем ребенок может найти компенсацию в агрессивном отношении к окружающему миру и людям, которое может реализовываться в активном, целенаправленном, сознательно-негативном поведении. Во-вторых, формирование заниженного уровня притязаний при отсутствии социально значимых положительных мотивов. В-третьих, формирование установки на избегание неудач и, в крайних формах проявления, формирование «выученной беспомощности».

**Преобладание поощрений в процессе воспитания является более обоснованным и эффективным.** При этом не каждое поощрение несет воспитательный эффект. Поощрение необходимо использовать в следующих условиях: а) когда поощряются реальные успехи, достижения и положительные поступки ребенка; б) когда появляются положительные сдвиги в поведении ребенка, которые хотелось бы видеть взрослым и родителям; в) когда достижения ребенка фиксируются и сравниваются по отношению к его собственным достижениям в прошлом.

Преобладание поощрений и психологической поддержки обеспечивает приобретение ребенком ориентировки в том, что является положительным, значимым, важным с точки зрения других людей, а также знание того, в чем он является успешным, компетентным, способным и «хорошим». Следствием этого выступает ориентированность ребенка на эмоционально привлекательные формы положительного поведения и общения, в которых он чувствует себя успешным и способным, формирование положительного отношения к себе, а также формирование установки на достижение успеха.

Поощрения и порицания могут носить словесную (вербальную), материальную форму, быть выражены в действии, в жестах, в интонации, во взгляде и т.д. При этом регламентация поведения должна основываться не столько на системе порицаний и наказаний за неисполнение и неподчинение, сколько на системе поощрений за позитивные формы поведения, а также за исполнение правил и требований. Вместе с тем **в случае использования порицаний полезно придерживаться ряда «правил»** (см. [3, 5]):

- Можно выражать свое недовольство и давать характеристики отдельными действиями ребенка, но не личностью ребенка в целом.
- Можно осуждать действия ребенка, но не его искренние чувства, какими бы нежелательными или «непозволительными» они ни были.
- Недовольство действиями ребенка не должно становиться постоянным и привычным для педагога, иначе оно перерастет в неприятие самого ребенка.
- Подчеркивание ошибок или установление дисциплины должно иметь место не до, а после установления добрых, эмоционально позитивных отношений с детьми.
- Наказание должно быть соразмерным проступку; оно не должно быть

слишком длительным и унижительным.

- Ребенок должен понимать, за что именно он наказан.

Заметим, что порицания и наказания не следует использовать, основываясь на желании отомстить или унижить ребенка. Под действием таких эмоций порицания и наказания могут приобретать характер «психологической жестокости».

**Психологическая жестокость**, в отличие от прямой физической жестокости и агрессивности, по отношению к детям может проявляться в **нескольких формах**:

- Отвержение, отказ удовлетворять просьбы и потребности ребенка в форме, выражающей неприязнь.
- Отказ ребенку в эмоциональном отклике, в теплых чувствах, холодность отношений.
- Унижение, высмеивание, употребление обидных прозвищ, грубые сравнения.
- Запугивание, угрозы применения насилия или обещание ребенку страшных для него последствий, вызываемых текущим или возможным поведением.
- Изоляция – ограничение ребенка в общении с людьми или внешним миром.
- Эксплуатация – использование ребенка с целью извлечения односторонней выгоды.

Любая форма регламентации поведения вызывает у ребенка переживания и порождает скрытые желания. Поэтому педагогу полезно анализировать свои типичные формы предписаний и содержание аргументации. Например:

- **Приказы и команды** могут вызывать у ребенка ощущение, что у педагога нет желания вникать в его проблемы и интересы, вызывают чувство бесправия или провоцируют активный протест – стремление сделать все наоборот.
- **Предупреждения, предостережения, угрозы** вызывают или углубляют неприятные переживания тревоги и волнения.

- **Советы, навязываемые готовые решения** могут вызывать ощущение несамостоятельности, неопытности, вызывают нежелание делиться своими проблемами.

- **Похвала-оценка, направленная на личность**, вместо одобрения конкретного поступка или действия может вести к зависимости от похвалы.

- **Критика, выговоры, обвинения, упреки** вызывают либо активную защиту и озлобление, либо чувство вины, уныние, подавленность и ведут к снижению самооценки.

- **Продолжительные нотации, «лекции», логические доводы** вызывают нежелание слушать, создают «смысловые барьеры», формируют «психологическую глухоту».

- **Выспрашивание и догадки** воспринимаются как холодное любопытство и вызывают желание уйти от контакта, интерпретируются как неверие и недоверие.

Этот список может быть дополнен любым родителем или педагогом.

**Полезной и эффективной формой организации воспитательного воздействия является «Я-высказывание»**, способом построения которого полезно овладеть каждому педагогу [3, 5]. «Я-высказывание» состоит из четырех частей, каждая из которых выполняет собственную психологическую функцию:

- **Объективное безоценочное описание поведения ребенка**, которое требуется изменить, позволяет ребенку объективно взглянуть на себя и свое поведение со стороны, занять рефлексивную позицию.
- **Называние педагогом своих чувств и переживаний**, вызываемых таким поведением, позволяет ребенку идентифицироваться с эмоциональным состоянием другого человека.
- **Описание педагогом влияния своих чувств и переживаний на собственное поведение** позволяет ребенку мысленно поставить себя на место другого человека.
- **Описание своей просьбы по поводу изменения ребенком своего поведения.**

Развитие личности – процесс во многом стихийный и неуправляемый. При этом от педагога прежде всего зависит то, созданы ли условия для личностного развития и роста детей или нет. Безусловно, соблюдая изложенные законы и закономерности, не всегда и не во всем педагог может добиться тех результатов, к которым он стремится. Но если такие условия сознательно не создаются педагогом, то личностное развитие будет сохранять стихийный и неуправляемый характер. При этом и свои просчеты педагог будет склонен приписывать не себе, а детям.

### Литература

1. *Виллюнас В.К.* Психологические механизмы мотивации человека. – М., 1990.
2. *Выготский Л.С.* Собрание сочинений. Т. 2. Проблемы общей психологии; Т. 3; Т. 4. Детская психология. – М., 1982–1984.
3. *Гиппенрейтер Ю.Б.* Общаться с ребенком. Как? – М., 1997.
4. *Грибанова А.Д., Калинин В.К., и др.* Воспитатели и дети: источники роста. – М., 1994.
5. *Кривцова С.В.* Тренинг: учитель и проблемы дисциплины. – М.: Генезис, 1997.
6. *Кривцова С., Мухаматуллина Е.* Воспитание. Наука хороших привычек. – М.: Глобус, 1996.
7. *Цукерман Г.А.* Психология саморазвития: задача для подростков и их педагогов. – М., 1994.

*Сергей Владимирович Маланов – канд. психол. наук, доцент кафедры психологии Марийского государственного университета, г. Йошкар-Ола.*