

УДК 374.7

ББК 74.05

Д819

А. И. Дулов

Иркутск, Россия

(1918-2005)

ЧТО ТАКОЕ «НАУЧНАЯ ШКОЛА»?

Отрывок из монографии А. И. Дулова «Научно-педагогическая школа (25-летний опыт) – Иркутск, 1999. – 241 с. знакомит читателя с 25-летним опытом научно-педагогической школы великого Педагога, Учёного. Анализ проделанной работы сопровождается прогнозом использования результатов исследований, проведённых в период 1962-1987 гг. в современных условиях. Переиздание страниц монографии адресовано широкому кругу исследователей в области образования, преподавателям и студентам педагогических вузов, колледжей, учителям школ, разрабатывающим педагогическую проблематику, интересующимся изучением современных процессов в образовании. Печатается в авторской редакции.

Ключевые слова: научная школа, аспирантура, общественная лаборатория, педагог, исследователь, школа, воспитание

A. I. Dulov

Irkutsk, Russia

(1918-2005)

WHAT IS «SCIENCE SCHOOL»?

A fragment from the book by Dulov A.I. «Scientific and pedagogical school» (25 years of experience). – Irkutsk, 1999. – 241p acquaints the reader with 25-year experience of scientific and pedagogical school of the great teacher and scientist. The

analysis of the experience comes along with forecast research carried out in the years between 1962 and 1987 in the current conditions. Reissuing of the monograph pages is addressed to the wide range of educationalists, teachers and students of pedagogical universities, colleges, school teachers developing and studying the modern educational processes, all those who works on pedagogical problems.

Key words: science school, postgraduate study, public laboratory, educationalist, researcher, school, upbringing

Организационную структуру «школы» составили два подразделения: аспирантура и общественная лаборатория. Они были созданы почти одновременно: с 1 сентября 1962 года Министерством просвещения РСФСР при Иркутском государственном педагогическом институте под руководством автора книги была открыта аспирантура по педагогике; в ноябре 1962 года приказом директора НИИ теории и истории педагогики АПН РСФСР академика Ф. Ф. Королёва была открыта Иркутская лаборатория нравственного воспитания (на общественных началах).

Лаборатория была базой исследовательской работы аспирантов, источником пополнения рядов аспирантов, основой обобщения и организации положительного педагогического опыта; средством внедрения педагогической науки в практику учебно-воспитательного процесса (через разработки аспирантов в том числе). В целом она была фундаментом «школы».

Ведущими формами организации работы лаборатории являлись деятельность исследовательских групп и традиционные годовичные собрания лаборатории.

В основе образования исследовательских групп лежал принцип представительства: от педагогической науки (сотрудник вуза, прежде всего аспирант и молодой дипломированный работник), от учительства и студенчества. В этом принципе заложен большой практический смысл: преемственность и ответственность друг перед другом разных «поколений»

педагогов. Это содружество «поколений» создавало особый нравственный климат, порождающий моральную ответственность и взаимную заботу друг о друге, которые стимулировали творческую активность и высший уровень добросовестности, как в практическом опыте, так и в творческом поиске и изложении фактов, обновлении обобщений.

Работа исследовательской группы осуществлялась в одной или нескольких базовых школах.

Очень часто инициаторами педагогического исследования выступали директора школ.

Так, по собственной инициативе Е.Ф. Сараева - директор школы- интерната № 6 г. Улан-Удэ - поставила у себя в школе вопрос о внедрении «Азбуки нравственного воспитания» и «Примерной программы воспитания школьников» в то время, когда эти труды впервые появились на свет.

Внедрение оказалось и в условиях этой школы делом не простым. Вначале директор решила, что достаточно указанные труды сделать достоянием учителей и теория «сама пойдет в практику». Сделала сообщение на педсовете. Положила книги на стол в учительской. Потребовала использования их при составлении очередных планов работы классными руководителями.

Читали, рассматривали книги многие. Использовали по существу сначала только двое. Провели коллективное изучение книг. Договорились о том, как и что, включать в планы... Только упорство и настойчивость директора привели к тому, что через два года «Азбука» и «Примерная программа» стали настольными книгами классных руководителей, что привело к совершенствованию воспитательного процесса в школе.

А.А. Смирновой, директору школы № 80 ст. Иркутск-П, зав. лабораторией предложил проверить теоретические выводы А.Д. Алферова по его трудам о воспитании ответственного отношения школьников к учению. Сначала она «просто не поняла» сочинений А.Д. Алферова. «Прочитала и бросила», - вспоминала директор школы. Но у школы договор с лабораторией о сотрудничестве. Моральная ответственность побудила А.А. Смирнову «читать снова».

«Стало проясняться». «А потом, - говорит она, - я вдруг поняла, какое это большое и нужное дело.» Разобравшись в теории вопроса, осмыслив и приняв ее для себя, директор проводила с учителями одно совещание за другим, создавала психологический настрой на необходимость формирования и развития ответственного отношения школьников к учению, подробно разъясняла учителям пути, предлагаемые А.Д. Алферовым для решения проблемы. «На второй год лед тронулся». Практика подтвердила выводы ученого, внедрение их привело к значительному сдвигу в повышении эффективности учебно-воспитательного процесса в школе.

Директор школы № 76 г. Иркутска Н.И. Пазыч, стремясь к созданию творческой атмосферы в коллективе учителей, начала с пропаганды трудов сотрудников Иркутской лаборатории по проблемам нравственного воспитания в процессе обучения.

Директор глубоко осознавала, что в условиях города, где растет благоустройство и улучшаются коммунальные услуги, от школьников все меньше требуется приложения сил в семье. Почти единственным видом деятельности для них остается учебный труд и то, что может предложить школа во внеучебное время.

В целях пропаганды теоретических основ нравственного воспитания в процессе обучения Надежда Ильинична неоднократно выступала перед коллективом сама и приглашала для этого сотрудников лаборатории - членов кафедры педагогики Иркутского педагогического института, проводила научно-практические конференции, к подготовке и проведению которых привлекала и учителей.

В результате проделанной работы в коллективе не только сложилось позитивное отношение к воспитанию в процессе обучения, но учителя овладели новыми для себя педагогическими знаниями и на их основе осмыслили свой собственный опыт.

Первым этапом во внедрении нового была разработка методики использования учебного материала, предложенного программой и изложенного в

учебниках. Для повышения эффективности нравственного воспитания на уроке педагоги одновременно учились подбирать дополнительный материал, как правило, краеведческого характера.

На методическом объединении учителей русского языка было обращено особое внимание на роль и методику использования дидактического материала в целях воспитания.

Постепенно складывалась система нравственного воспитания в процессе обучения, которая включала в себя использование всех основных факторов, формирующих личность на уроке: содержание основного, дополнительного и дидактического материала, организацию и методику учебного процесса, личность учителя и отношения, складывающиеся в коллективном труде. Эта система включала в себя, как первостепенное условие ее функционирования, межпредметные связи в целях совершенствования и развития нравственного сознания, выработку норм высоконравственного поведения.

Большой труд учительского коллектива дал положительные результаты, но в то же время ясно показал, что без усиления основ воспитания, закладываемых на уроке другими средствами, успех ограничен. Возникла потребность в развитии внеучебной деятельности учащихся. Это привело к углубленному изучению «Примерной программы воспитания школьников».

«Учителя, - говорит Н.И. Пазыч, - пришли к глубокому убеждению о необходимости целенаправленной систематической работы по нравственному воспитанию в процессе обучения, в котором заложены огромные возможности формирования нравственного сознания, о необходимости сочетания воспитания на уроке и во внеучебное время, где активная деятельность формирует высоконравственное поведение».

Примерная программа воспитания, как отмечали учителя, позволила более удачно отбирать виды деятельности школьников в соответствии с их возрастом, уровнем воспитанности и тех основ воспитания (понятий, чувств, норм поведения), которые закладывались в учебном процессе.

Как видим, в работе коллектива четко проявилась одна из тенденций внедрения теории в практику - работа над одними идеями порождает потребность в познании других.

Эта мысль подтверждается и следующим этапом в творческой деятельности коллектива. Освоив основы воспитания в процессе обучения и использование примерной программы воспитания, учителя осознали глубокую необходимость тщательного, систематического и основательного изучения воспитанности школьников.

«Теперь, - говорит директор школы, - мы исходим из того, что результативность нравственного воспитания будет тогда, и только тогда ощутимой, когда педагог (учитель, воспитатель, классный руководитель) хорошо изучит личность школьника. Только хорошо зная воспитанность каждого, мы можем воспитывать всех и каждого».

В школе проводились семинары-практикумы для классных руководителей и родителей. Представители кафедры педагогики ИГПИ учили школьных работников и родителей методам изучения личности ребенка, подростка, старшего школьника. Организовывался постоянный обмен опытом по использованию различных методов изучения, диагностике воспитанности, делались первые попытки прогнозирования развития нравственного облика школьника, изучались пути реализации прогнозов.

Педагоги школы с успехом использовали «Дневник классного руководителя», в котором была заложена система изучения учащихся как совокупность систематического наблюдения и последовательности разовых актов изучения школьников, разработанная сотрудником лаборатории Т.А. Стефановской.

Положение: «Воспитывая - изучаю, изучая - воспитываю», стало одним из ведущих принципов в работе.

Таким образом, в педагогическом коллективе школы № 76 г. Иркутска сложилась вполне определенная система внедрения педагогических идей в практику школьного дела. Это привело к весьма ощутимым результатам: зна-

чительно возросла нравственная воспитанность учащихся этой школы. В школе из года в год уменьшались случаи нарушения дисциплины, развивалась непримиримость учащихся к нарушениям общественного порядка, ребята становились более стойкими к негативному воздействию. Пионерская организация школы была правофланговой; комсомольская - одна из лучших школьных организаций города; в школе высоко было развито ученическое самоуправление.

Стремление педагогов-практиков к внедрению педагогической теории в их труд породил в лаборатории необходимость обмена опытом. На последних собраниях лаборатории работали «Секции внедрения результатов научных исследований в практику». Обилие конкретных тем и докладов по проблеме привело к тому, что на 20-ом собрании работало в этой секции две подсекции. Во многих случаях инициатива создания исследовательской группы в школах принадлежала вузовским преподавателям.

Их опыт характеризовался тем, что в первых встречах с директором школы они убеждали его в необходимости и важности выдвигаемой для опытной работы педагогической проблемы, стремились сделать его страстным пропагандистом решения проблемы в данном учительском коллективе. На ближайших педагогических советах они выступали с обстоятельными докладами, в которых пропаганда достижений педагогической науки замыкалась на выдвигаемой проблеме, служила обоснованием темы и путей решения проблемы, часто обоснованием рабочей гипотезы, проверка которой представляла первую задачу в педагогическом творчестве коллектива.

Вместе с учительским коллективом (на педсоветах, семинарах классных руководителей, заседаниях предметных методических объединений, в индивидуальных встречах) руководители исследовательских групп разрабатывали методики опытной работы. При этом они сами обращались к современной педагогической литературе и рекомендовали ее своим коллегам по творческому поиску, обогащая тем самым учителей достижениями педагогической науки, которые трансформировались через сознание учителей в их практический опыт.

Участие студентов в работе исследовательских групп имело свою прелесть. Любознательность молодых повышало ответственность старших: требовало более тщательной разработки рекомендаций, даваемых руководителями групп, мобилизовало на более четкую отработку практики учителями школ.

Раннее приобщение будущих учителей к работе лаборатории приучало их постоянно обращаться к педагогической литературе, черпать в достижениях педагогической науки знание путей совершенствования практики, убеждало в необходимости тесного единства теории и практики, создавало надежный резерв творчески работающего учительства.

Постоянное общение всех трех поколений: научный работник - учитель - студент, как показывает опыт, благотворно влияет на каждого из них, совершенствуя их личностные и деловые качества, что в свою очередь ведет к совершенствованию всего учебно-воспитательного процесса в школе.

Особое значение для участников коллективных исследований имела печатная продукция лаборатории. Первый сборник статей «Школа и жизнь» был издан иркутским книжным издательством в 1962 году. В нем проблемам лаборатории посвящены две статьи организатора и руководителя лаборатории: «Нравственное воспитание учащихся в процессе обучения» и «К вопросу о развитии общественной активности и самостоятельности учащихся». В статьях ставились основные проблемы лаборатории, обосновывалась их актуальность, выдвигались принципиальные положения, определившие главные направления в исследованиях и опытной работе вузовских преподавателей, школьных учителей. Автор стремился убедить читателей - учителей в том, что только в творческом поиске по-настоящему совершенствуется педагогическое мастерство и повышается эффективность учебно-воспитательной работы учителя, что только в единении, совместной дружной работе вузовских педагогов и учителей-практиков возможен дальнейший прогресс педагогической теории и практики. Он призывал к активному творчеству, к опытничеству на основе теоретических позиций, изложенных в указанных статьях.

Систематическая публикация статей сотрудников лаборатории стали одним из существенных путей внедрения педагогической теории в практику.

Ценность сборников для учительства Восточной Сибири и студентов Сибирских вузов возрастала оттого, что в них часто раскрывался и анализировался живой, близкий им конкретный опыт, на основе анализа которого делались новые выводы и обобщения. Эти новые теоретические положения, в силу сказанного выше, были особенно дороги и убедительны для читателей- сибиряков; а так как все статьи были оснащены последними достижениями всей педагогической науки страны, эти достижения становились достижениями широкого круга читателей, что содействовало их внедрению в педагогическую практику.

Ощутимым элементом пропаганды педагогической теории среди практиков были статьи сотрудников НИИ общих проблем воспитания АПН СССР О.С. Богдановой («Формирование активной жизненной позиции - ведущая задача нравственного воспитания»), И.С. Марьенко («Завершение перехода ко всеобщему среднему образованию молодежи и некоторые проблемы нравственного воспитания»), «Методика воспитательной работы как объект педагогического исследования»), Л.Ф. Приваловой, М.И. Богатова и других. Ценность этих статей была не только в пропаганде науки, но и в указаниях путей построения опытной работы и исследований, в высказывании гипотез, которые направляли творческий поиск учителей- практиков.

Яркой и эффективной формой работы по внедрению педагогической науки в практику являлись традиционные годовые собрания, в которых принимали активное участие не только те, кто входил в состав постоянных исследовательских групп, но и многие учителя и преподаватели вузов, заинтересованные в решении тех или иных педагогических проблем, заявленных в программе собрания. Об активности массы учительства в работе годовых собраний говорят следующие данные: за 25 лет существования Иркутской лаборатории проведено 25 собраний с участием в большинстве из них до 500-600 человек. О том, что школьные педагоги хорошо принимали лабораторию, гово-

рит тот факт, что за годы функционирования нашей лаборатории из нее выделались как самостоятельные: Читинская (рук. М.Н. Ахметова), Красноярская (рук. М.И. Шилова); оформились два филиала: Читинский (рук. С.С. Овчинников) и Абаканский (рук. Г.М. Неровных).

Необходимость выделения самостоятельных лабораторий, филиалов диктовалось тем, что увеличивалось стремление учительства к совместной работе с вузовскими педагогами-носителями педагогической теории, а также ростом научно-организаторских кадров в составе лаборатории.

С развитием лаборатории в ее жизни четко проявилась присущая всякому живому делу мобильность: корректировались и уточнялись планы, меняли свое направление некоторые исследовательские группы. Появлялись новые.

Несмотря на то, что курс был взят на создание и развитие постоянных исследовательских групп, для обсуждения на собраниях принимались доклады и отдельных учителей с освещением опыта их работы. Большой смысл этого заключался в том, что, готовясь к выступлениям на годичных собраниях, учителя вдумывались в собственный опыт, в опыт своих коллег, консультировались у ученых-педагогов, работали над литературой. Они становились на правильный путь - усвоив то, что сделали их предшественники, шли дальше. Эти учителя - резерв лаборатории. Они постоянно пополняли действующие исследовательские группы, составляли основу для создания новых.

Ежегодные собрания лаборатории, на которых рассматривались насущные вопросы воспитания, вели к осознанию необходимости и важности творческого труда, приносящего радость и приучающего в работе постоянно глядеть вперед. Годичные собрания давали возможность по-деловому контактировать учителям с научными работниками, позволяли широко пропагандировать и коллективно обсуждать результаты опытной и исследовательской работы. Вот почему с большим желанием на годичные собрания лаборатории собирались единомышленники. Например, на первом собрании обсуждалось 19 докладов (1963г.), в 1969 году - 80 докладов, в 1979 году приняли участие в работе собрания 600 человек, в 29 секциях было обсуждено 430 докладов; в оценке

проделанной работы принимало участие 38 кандидатов педагогических наук и три доктора наук; присутствовали заинтересованные коллеги из Красноярска, Абакана, Енисейска, Улан-Удэ, Читы, Ярославля, Гомеля, Ростова-на-Дону, Коломны и других городов.

В работе собрания ясно виден возрастной аспект деятельности сотрудников лаборатории: рассматривается процесс воспитания от преемственности в обучении и воспитании между детским садом и школой до воспитания студентов высших учебных заведений (вузовской педагогики). При этом обращается внимание на особенности деятельности различных учебно-воспитательных учреждений - детский сад, общеобразовательная школа, ПТУ, вуз и т.п.

Процесс воспитания прослеживается от диагностики и прогнозирования нравственного развития школьников до внедрения результатов научных исследований в практику.

Если учесть, что в обсуждении докладов принимали участие большое число присутствующих преподавателей вузов, учителей и студентов, имеющих разные уровни теоретической и практической подготовки, различные взгляды на решение рассматриваемых проблем, то можно представить себе тот уровень активности и продуктивности обсуждений, который царил в работе секций и несомненно положительно влиял на вооружение участников дискуссий новыми знаниями, побуждениями в необходимости внедрять их в педагогическую практику.

Нередко собрания лабораторий совмещались с областными, городскими научно-практическими конференциями или на базе лабораторий проводились такие конференции, состав участников которых так же многолюден.

Мы не случайно подчеркиваем интерес и массовое участие учителей в традиционных годичных собраниях: массовость - первое условие, при котором можно говорить об успешности внедрения педагогической теории в практику. Чем большее количество учителей подвергается целенаправленному влиянию, тем большее число из них, возможно, будет использовать новые педагогические рекомендации в своей работе.

Как сами собрания лаборатории стали традиционно-годовыми, так же традиционными стали и многие формы пропаганды и внедрения педагогической науки в практику современной школы. Традицией на собраниях стал состав докладчиков и докладов на пленарном заседании.

В лаборатории стали хорошей традицией выступления на пленарных заседаниях собраний заведующих ОблОНО (Л.Г. Пынько, Л.П. Меньшиков и др.) с анализом состояния учебно-воспитательного процесса в школах области (края) в целях мобилизации внимания и активности учителей и сотрудников лаборатории на тех частных проблемах, которые необходимо решать в данный момент, на тех недочетах, которые необходимо преодолеть в практике, на тех тенденциях, которые необходимо развивать или преодолевать в работе общеобразовательной школы.

Эти выступления создавали тот эмоционально-нравственный климат, который побуждает к творчеству, мобилизует активность и усилия педагогов на совершенствование практики через внедрение в нее тех достижений, которые имеет на сегодняшний день педагогическая наука.

Именно в силу такой значимости и глубокой заинтересованности докладчиков в успехе общего педагогического дела, выступления заведующих ОблОНО воспринимались слушателями с большим вниманием и пониманием.

На каждом собрании лаборатории выступал ее руководитель (заведующий). Его доклады, как правило, содержали анализ коллективной работы в лаборатории, анализ результатов и процесса опытной работы и исследований, выдвижение и обоснование рабочих гипотез для проверки их и организации на их основе коллективной творческой работы в школьных коллективах. В докладах заведующего лабораторией - пропаганда новейших достижений педагогической науки, гипотезы и конкретные рекомендации по внедрению достижений науки в практику.

Тем же целям служили и частые выступления на собраниях сотрудников НИИ общих проблем воспитания АПН СССР: О.С. Богдановой («Нравственное просвещение в системе работы общеобразовательной школы»), И.С. Марьенко

(«Процесс воспитания и его организация в общеобразовательной школе»), В.И. Петровой («Пути интенсификации процесса нравственного воспитания учащихся»), Н.И. Болдырева, В.Д. Калининой, Г.И.Ф. Приваловой и других.

Особенно ценно в выступлениях сотрудников НИИ ОПВ АПН СССР было содержание новейших достижений, недостаточно еще освещенных в педагогической литературе. Это делало доклады особенно интересными и содержательными, побуждающими к немедленной реализации «новинок» в практику.

Большое значение имели и доклады на пленарных заседаниях руководителей исследовательских групп, соискателей и аспирантов. Эти доклады, начиная от доказательств актуальности рассматриваемых ими проблем, в освещении процесса, путей и методов исследования и организации опытной работы, в обосновании предлагаемых для проверки гипотез и завершая предложениями о путях внедрения, содержали большой объем информации о современных достижениях педагогической науки и передовой практики, которые обогащали теоретический фонд слушателей, побуждали и направляли процесс внедрения научных достижений в реальный педагогический процесс.

На педагогическую пропаганду, методическую подготовку участников собрания, разработку гипотез и организацию опытной работы была направлена работа секций собрания.

Традиционная программа работы всех и каждой секции:

1. Обсуждение докладов.
2. Обзор докладов.
3. Обсуждение рекомендаций по содержанию работы секции.
4. Обсуждение печатной продукции лаборатории.
5. Методическое занятие (семинар, доклад, лекция, консультация, инструктаж руководителей исследовательских групп по содержанию, организации, методике исследований и опытной работы).

На каждой секции, как правило, обязательно были доклады теоретического плана. Их назначение – пропаганда достижений педагогической науки,

апробация собственных выводов автора (нередко это диссертационные материалы), рассмотрение путей внедрения научных рекомендаций в практику школьного дела.

Большая часть докладов - изложение, осмысление, обобщение положительного опыта, рассмотрение его с позиций современной науки, определение рационального зерна, достойного внедрения в педагогический процесс. Это доклады учителей, руководителей школ, которые часто содержали коррективы внедряемых в практику выводов науки. Иногда это доклады, раскрывающие процесс внедрения конкретных рекомендаций науки в практику, протекающую в определенных условиях и обстоятельствах.

Студенческие доклады - это плод раздумий над теорией и доступной им практикой людей, над которыми не довлеет ни собственный опыт, ни традиции коллектива, ни случайные обстоятельства, людей, для которых связь теории и практики, необходимость внедрения науки в практику выступают в чистом, идеальном виде. Их доклады требуют от представителей теории, от учителей-практиков пристального внимания: от одних - умения глубоко и основательно вникнуть в современную практику, чтобы проанализировать мысли студентов, оградив их от излишней идеализации, показав как можно и нужно при внедрении в жизнь новых теоретических положений считаться с конкретными условиями и обстоятельствами, чтобы получить положительный эффект; от других - умения подняться над косностью, иногда над непрогрессивными традициями и привычками, умения преодолеть препятствия на пути признания новых достижений науки, найти более верные пути использования этих достижений для повышения качества учебно-воспитательного процесса в данных конкретных условиях. Обсуждение докладов - школа для студентов в приобретении навыков осмысления опыта, науки и поиска путей их необходимого для дела сближения.

Контакт трех «поколений» педагогов, как видим, полезен для всех и служит делу внедрения научных достижений в практику в целях совершенствования учебно-воспитательного процесса в общеобразовательной школе.

Обсуждения печатной продукции лаборатории, методические занятия служат научному росту педагогов как первому и неизбежному условию внедрения педагогической теории в практику школьной деятельности.

Многообразии докладов, специфика материала, конкретных условий и обстоятельств, своеобразии докладчиков - все это рисует очень многоплановую картину процесса внедрения педагогической теории в практику.

Сотрудники лаборатории - кандидаты педагогических наук - по результатам своих диссертационных исследований составляли и читали спецкурсы, публиковали методические рекомендации, которые являлись удачной формой активной пропаганды и внедрения новых теоретических положений в педагогическую практику. Рекомендации поступали непосредственно в школы к работающим учителям и использовались в учебно-воспитательном процессе.

Таким образом, при условиях массового привлечения учительства к коллективной деятельности и организации опытной работы в школах общественные проблемные лаборатории становились эффективным средством приобщения практиков к исследовательской деятельности. В то же время, для аспирантов была гарантирована возможность экспериментировать, организовывать опытную работу; при этом повышалась их активность и уверенность в успехе своего дела.

Связь лаборатории и аспирантуры с центром научных исследований указанным выше не ограничивалась.

Был определен и периодически обновлялся «Статус» лаборатории, который утверждался директором (или его заместителем) НИИ ОПВ АПН СССР.

Приведем один из вариантов.

СТАТУС

Иркутской общественной лаборатории нравственного воспитания при НИИ
ОПВ АПН СССР

1. Иркутская лаборатория нравственного воспитания (на общественных началах) открыта приказом директора НИИ теории и истории педагогики АПН РСФСР академика Ф.Ф. Королева 13 ноября 1962 года.

17 апреля 1963 года Президиум АПН РСФСР под председательством вице-президента АПН академика Н.К. Гончарова одобрил создание лаборатории и утвердил ее заведующего.

Ученый совет НИИ общих проблем воспитания АПН СССР 28 ноября 1974 года реорганизовал Иркутскую лабораторию в Восточно-Сибирскую проблем идейно-политического и нравственного воспитания школьников. 16 октября 1984 года постановлением заседания лаборатории нравственного воспитания и формирования коммунистического отношения к труду лаборатория получила современное название «Иркутская лаборатория нравственного воспитания».

Основателем и бессменным руководителем лаборатории является доктор педагогических наук, профессор А.И. Дулов.

На зав. лабораторией возлагаются обязанности, предусмотренные «Положением» НИИ ОПВ АПН СССР.

2. Целью и назначением лаборатории являются организация опытно-педагогической и экспериментальной работы, а также изучение и обобщение передового педагогического опыта.

3. В состав лаборатории входят: преподаватели вузов, учителя школ, студенты.

4. Новые сотрудники и базовые учебно-воспитательные учреждения включаются в состав лаборатории решением традиционного годовичного собрания. Научные сотрудники выполняют исследовательскую работу под руководством руководителя лаборатории.

5. На период 1985-1990 гг. за лабораторией закрепляется для исследования проблема сознательной дисциплины школьников в учебно-воспитательном процессе; часть сотрудников Иркутской лаборатории одновременно продолжают работу по проблеме нравственного воспитания в процессе обучения по плану лаборатории НИИ ОПВ АПН СССР.

6. Планирование работы ведется по исследовательским группам, отчетность - на традиционных годовичных собраниях.

7. Иркутская лаборатория подотчетна руководству Иркутского государственного педагогического института и лаборатории нравственного воспитания НИИ ОПВ АПН СССР; координирует свою работу и отчитывается перед лабораторией нравственного воспитания НИИ ОПВ АПН СССР 1-2 раза в год.

Работа лаборатории планировалась, план согласовывался с НИИ ОПВ АПН СССР. Так, в плане работы Совета лаборатории на 1975 год предусматривались организационные вопросы:

1. Подготовить рекомендации по планированию работы исследовательских групп на 1975 год и 1976-1980 гг.
2. Составить план работы Совета.
3. Согласовать состав Совета с Краевым Комитетом КПСС, КрайОНО, Краевым Советом педобщества, ИУУ и др.
4. Организационно оформить на местах создание (реорганизацию) исследовательских групп в Красноярске, в Иркутске, в Чите, в Улан-Удэ, в Енисейске, в Абакане, в Кызыле.
5. Оформить всю документацию филиала.
6. Представить состав Совета и планы работы лаборатории на утверждение Ученому Совету НИИ ОПВ АПН СССР.
7. Составить координационный график-схему исследовательских групп лаборатории
8. Составить график-схему связей научных учреждений и учреждений народного образования, входящих в состав лаборатории.
9. Обеспечить издание II выпуска республиканского сборника к 12-му годовичному собранию лаборатории.
10. Создать постоянно действующую выставку печатной продукции лаборатории.

Заседания Совета и Бюро

17 октября 1974 г. Заседание Совета

1. Уточнение состава Совета.
2. Рассмотрение Положения о лаборатории.

3. Утверждение плана работы.

4. Утверждение планов работы исследовательских групп на 1975 г., 1976-1980 гг.

31 октября 1974 г. Заседание Бюро

1. Обсуждение проекта программы двенадцатого традиционного годового собрания лаборатории.

18 декабря 1974 г. Заседание Совета

1. Утверждение программы двенадцатого традиционного годового собрания лаборатории.

28 февраля 1975 г. Заседание Бюро

1. Обсуждение опыта работы исследовательских групп.

2. О ходе подготовки к очередному годовому собранию.

15 мая 1975 г. Заседание Бюро

1. Обсуждение методики исследования проблемы. (Один из руководителей исследовательской группы).

2. Об издательской деятельности лаборатории.

18 октября 1975 г. Заседание Совета

1. Утверждение плана работы Совета.

2. Утверждение планов работы исследовательских групп на 1976 г.

Собрание лаборатории

27 марта 1975 г. Пленарное заседание.

28 марта 1975 г. Работа секций (по проблемам исследовательских групп).

29 марта 1975 г. Расширенное заседание Совета по итогам научно-исследовательской работы и собрания.

План работы лаборатории утвержден на заседании Совета 17 октября 1974 года.

Ежегодно лаборатория (ас нею и аспирантура), то есть вся «школа» отчитывалась перед руководством института и педагогической общественностью, что значительно повышало ответственность основного состава лаборатории, в том числе аспирантов, их активность, служило апробацией достигнутых результатов на данный период времени.

На каждом собрании присутствовали представители НИИ ОПВ АПН, ректор института, парторг, профорг, представители отделов народного образования.

Ежегодно руководитель лаборатории отчитывался в НИИ ОПВ АПН СССР. Отчеты были краткими и корректными, принималось соответствующее решение.

Приведем в качестве примеров два документа.

ОТЧЕТ

о выполнении плана работы на 1978 год

Иркутской лаборатории проблем нравственного воспитания (на общественных началах) НИИ Общих проблем воспитания АПН СССР

Лаборатория работала согласно плану на 1978-1980 гг. по проблемам: комплексный подход как методологическая основа коммунистического воспитания; рациональная система воспитания; воспитание в процессе обучения; преемственность средней и высшей школы в идейно-политическом и нравственном воспитании.

Как и планировалось, при каждой кафедре педагогики и психологии, а также методики обучения иностранным языкам (Иркутский пединститут иностранных языков), функционируют исследовательские группы, возглавляемые, как правило, кандидатами наук. Как и ранее, основной базой лаборатории являются школы ВСЖД, но, наряду с этим, активно расширяются связи со школами Министерства просвещения РСФСР Иркутской области и Красноярского края.

Результаты деятельности лаборатории мы видим в повышении качества учебно-воспитательного процесса в базовых школах, в нарастающей активности педагогов-практиков в педагогическом творчестве. Подтверждением тому служит то, что, несмотря на выделение Читинской и Красноярской лабораторий по отдельным проблемам, на 16-ом традиционном, годовом собрании Иркутской лаборатории будет рассмотрено 458 докладов, из них 337 - доклады школьных учителей, будут работать 29 секций и подсекций (на 15-ом годовом собрании в прошлом году работало 27 секций и подсекций).

По итогам 15-го традиционного годового собрания подготовлено к печати два сборника «Идейно-политическое и нравственное воспитание учащихся» выпуски 8 и 9.

В истекшем году завершено исследование по четырем частным проблемам, написаны и защищены две кандидатские диссертации (Е.Е. Лемзяковой и Г.Н. Скретневым), две кандидатские диссертации (З.С. Малобицкой и В.Г. Хворостовской) рекомендованы к защите.

Вся работа в школах лаборатории служит действенным средством внедрения педагогической теории в практику. Новым в истекшем году была опытная проверка в 23 школах путей внедрения в педагогическую практику «Примерной программы воспитания школьников» (ред. И.С. Марьенко), «Азбуки нравственного воспитания» (соредакт. О.С. Богданова), «Основ нравственного воспитания в процессе обучения» (А.И. Дулов) и «Системы мер по воспитанию у учащихся ответственного отношения к учению» (А.Д. Алферов). Первые результаты проводимой работы будут рассмотрены на специальной секции шестнадцатого традиционного годового собрания лаборатории в марте 1979 года. Первый же вывод, который уже определенно и явственно выступает, таков: надо педагогические рекомендации издавать в таком количестве, чтобы они доходили до каждого учителя.

В марте 1978 года проведено пятнадцатое традиционное годовое собрание, подготовлена программа, готовится на 26-28 марта 1979 года 16-е. О значении собраний четко и определенно сказано в плане нашей работы.

Организационная работа, предусмотренная планом, проводится регулярно и систематически.

№ п/п	Тема	Исполнитель	База
1.	Система нравственного воспитания учащихся.	Е.Е.Лемзякова	Школы г. Иркутска
2.	Проблема комплексного решения задач образования и воспитания в обучении иностранному языку.	В.А.Шерстеникина	Школы ВСЖД
3.	Нравственное воспитание в процессе обучения и внеклассной работы по предметам естественного цикла.	В.П.Калужина	Школы ВСЖД
4.	Творческий труд учащихся как средство нравственного воспитания.	Н.И.Солодкова	Школы ВСЖД
5.	Мотивация учения в системе нравственного воспитания	Г.И.Кириллова	Школы ВСЖД
6.	Изучение учащихся как цель и средство воспитания.	Т.А.Стефановская	Школа № 1 г. Иркутска
7.	Проблема взаимосвязи образования и воспитания на уроке.	Ю.К.Лазичная	Школа № 1 г. Иркутска
8.	Патриотическое воспитание старшеклассников в процессе обучения.	Л.А.Саклёшина	Школы г. Иркутска
9.	Учебная деятельность как средство формирования нравственности.	Л.В.Стукач	Школы ВСЖД
10.	Учебный процесс и проблемы самовоспитания.	Г.М.Неровных	Школы ВСЖД
11.	Половое воспитание подростков.	Е.А. Соболева	Школы ВСЖД
12.	Организация учебного процесса как средство нравственного воспитания учащихся.	В.Н.Оношко	Школы ВСЖД
13.	Проблема использования дидактического материала на уроках русского языка в целях нравственного	Н.В.Гущина	Школы г. Иркутска

	воспитания младших школьников.		
14.	Проблема использования дидактического материала на уроках русского языка в целях нравственного воспитания подростков.	Л.Г.Моисеева	Школы ВСЖД
15.	Воспитание трудолюбия у младших школьников на уроках математики.	В.П.Юркевич.	Школы г. Иркутска
16.	Общение с живой природой как средство нравственного и трудового воспитания.	З.П. Черных	Школы г. Иркутска
17.	Организация жизни в пришкольном интернате как средство нравственного воспитания.	И.Ф.Цыганов	Школы ВСЖД
18.	Система педагогических воздействий в идейно-политическом воспитании подростков.	М.П. Гульков.	Школы ВСЖД

Отчет подписан зав. лабораторией.

В результате рассмотрения отчета принималось соответствующее решение.

Например,

«ВЫПИСКА

из протокола заседания отдела теоретико-методических проблем НИИ общих проблем воспитания АПН СССР от 19 декабря 1978 г.

СЛУШАЛИ: Отчет профессора А.И. Дулова, руководителя Иркутской Лаборатории (на общественных началах) проблем нравственного воспитания учащихся о работе лаборатории за 1978 год.

ПОСТАНОВИЛИ: 1. Одобрить научные направления и организационные формы деятельности лаборатории за 1978 г. Отметить плодотворную работу профессора А.И. Дулова и Совета лаборатории по развертыванию актуальных педагогических исследований среди учителей и работников народного образования.

2. Включить в план исследований лаборатории на 1979 год в качестве самостоятельного направления методику исследования проблем нравственного воспитания.

3. Начать работу над составлением научной монографии, обобщающей исследования лаборатории за 16 лет (с момента ее возникновения в 1962 году).

Подписано зав. отделом теоретико-методических проблем воспитания д.п.н., профессором О.С. Богдановой

Итак, аспирантура и лаборатория - основные подразделения «Школы». Практически они слиты воедино.

Главным условием существования и развития «Школы» было единство «поколений»: студентов, учителей, руководителей школ и отделов народного образования, аспирантов, молодых и опытных научных работников; не менее важным - глубокая и постоянная связь с высшим научным Центром педагогических исследований - АПН СССР, его ведущим подразделением НИИ ОПВ (научно-исследовательский институт общих проблем воспитания).

ПРОБЛЕМАТИКА И РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЙ

Проблематика исследований в аспирантуре и лаборатории определилась научными интересами руководителя. В частных исследованиях в русле общих интересами и подготовленностью аспирантов, соискателей, учителей и руководителей школ и отделов народного образования, пожелавших принять участие в коллективном творчестве.

До ноября 1961 года руководителем были опубликованы четыре работы по темам: «О самостоятельности учащихся в старших классах» (Иркутск, 1961); «Нравственное воспитание в процессе обучения» и «К вопросу о развитии общественной активности и самостоятельности учащихся» в кн.: «Школа и жизнь» (Иркутск, 1962 г).

Указанные работы будущего основателя и руководителя «Школы», в основном носили постановочный характер и требовали дальнейших изучений, опытной и экспериментальной работы. Это, естественно, определило основные

конкретные педагогические проблемы, которые, в основном, изложены в трудах руководителя и в кандидатских диссертациях его учеников и последователей.

Что же звучит «современно» в названных работах руководителя «Школы»?

В наши дни вновь зазвучали призывы к «свободному воспитанию», которые предполагают, прежде всего, свободу ребенка от взрослых, его самостоятельность, «саморегуляцию», «саморазвитие», «самовоспитание» и другие «само». При этом часто забывается, что это не ново. Идеи гуманистической педагогики прекрасны, но их пропагандируют уже более 200 лет. Были попытки реализации этих идей. (Роман-мечта Ж.Ж. Руссо «Эмиль или о воспитании» в XVIII веке; опыт Л.Н. Толстого в его Яснополянской школе в XIX веке; попытки реализации этих идей в советское время (XX век) К.Н. Вентцеля. Есть и современный опыт Ш.А. Амонашвили, Б.П. Никитина и ряда других.

Но, видимо, надо искать возможности в развитии самостоятельности, активности, инициативы, творчества у будущих граждан страны в живом, практическом опыте воспитания в современных условиях деятельности учебно-воспитательных учреждений.

И наш опыт развития самостоятельности и активности школьников, на наш взгляд, может сыграть положительную роль.

Интересен был опыт 15-ой средней школы г. Иркутска существования классов старшеклассников без классного руководителя. Директор школы (автор данного сочинения) руководствовался при создании такого класса рядом принципиальных положений.

Первым условием развития общественной активности и самостоятельности учащихся является максимальная активизация учебного процесса, которая должна воспитать активность и самостоятельность мышления, выработать умения критически осмысливать явления жизни и делать выводы.

Не менее важным в воспитании активности и самостоятельности является привитие учащимся умений и навыков общественной жизни. К IX классу все учащиеся могут и должны быть подготовлены к самостоятельности в ор-

ганизации своей жизни. При этом, доверие и требовательность - не менее важные условия развития инициативы и творчества.

Видимо, с выполнения этих условий надо начинать, ставя вопрос о выпуске из школы самостоятельных, инициативных и активных участников производительного труда и общественной деятельности.

Опыт школы вскоре был подхвачен многими руководителями школ и школьными коллективами, но...

Среди руководителей школ оказались такие, которые внешне согласились с требованиями своих старшеклассников и отдельных учителей, практически от надзора за «свободными» классами не отказались.

Появились конфликты руководителей школ с учениками. Заведующий ОблОНО заявил: «Прекратить Дуловщину». Интересный опыт классов без классных руководителей закрыли.

В настоящее время школам, руководителям школ, школьным педагогическим коллективам предоставлены широкие возможности к самостоятельности.

Может быть вернуться к тому опыту?!

Еще один пример положительного опыта развития самостоятельности школьников из той же 15-ой школы.

В те далекие времена для обеспечения порядка в школе было дежурство учителей по школе. В ноябре директор школы рассказал в классе о том, как организуют дежурство и создают образцовый порядок в школе ученики 210 Ленинградской школы. При этом он подчеркнул, что совместная борьба школьников и учителей Ленинграда в дни Великой Отечественной войны, видимо, больше сблизила учащихся города Ленина с их воспитателями и дала им возможность глубже понять роль и огромное нервное напряжение учителей в их работе.

На примерах работы педагогического коллектива своей школы директор постарался показать огромный труд и нервное напряжение в учительской деятельности и подчеркнул при этом, что и наши старшеклассники имеют

достаточно сознания для понимания необходимости конкретно помочь своим учителям в обеспечении высокого качества работы и полного порядка в школе.

«Кто знает, - закончил он, - может быть другие условия жизни наших школьников выработали другое отношение учеников к своим учителям, поэтому трудно сказать, когда прекрасный почин ленинградцев дойдет до нашей далекой от них Сибири».

Реакция наступила немедленно. После беседы учащиеся 9-го класса остались и провели собрание. Результатом собрания явилось то, что в этот же день к директору школы пришли активисты с просьбой освободить с понедельника педагогический коллектив от дежурства по школе (это было в пятницу), провести в воскресенье (когда никого не будет в школе) практический семинар по организации дежурства по школе их класса и разрешить им взять на себя обеспечение порядка в школе своими силами.

В понедельник минутная линейка класса для организованного начала дежурства по школе. Сосредоточенные лица, четкость в действиях, нагрудные значки дежурных, заключительная линейка по окончанию дежурства с разбором поведения дезорганизаторов, вызванных на линейку, - все это вызвало много вопросов учащихся первой смены. Посыпались вопросы, а когда мы будем так дежурить? А у кого спросить разрешения? Почему нам не сказали? и т.д.

На все вопросы пришлось отвечать, что это желание самих учеников 9 «б» класса навести порядок в школе, никого обязывать такому дежурству не будут, да и не всем можно доверить школу без дежурных учителей.

Первыми обратились с просьбой доверить дежурство по школе без участия учителей ученики 7 «д» класса. Они подробно расспросили девятиклассников о том, как те готовились, как получили разрешение, попросили научить их организации дежурства.

Во время дежурства 7 «д» класса, которому оно также было разрешено после проверки их готовности принять дежурство, учком и комитет ВЛКСМ по радио объявили благодарность инициаторам новой формы дежурства по школе

9 «б» и 7 «д» и призвали всех учащихся школы к соблюдению порядка и дисциплины, к повышению успеваемости, к борьбе за честь своего класса, своей школы.

Заявок поступило много. В конце учебного года на дежурство вышли пятиклассники. С какой гордостью они несли это дежурство - надо было видеть! В школе действительно наступил красивый порядок. Даже на школьных ученических вечерах никаких дежурных учителей не было. Лишь для гарантии в кабинете своем до окончания вечера работал директор школы.

Он уходил из школы после того, как дежурные по вечеру ученики докладывали, что вечер окончен и школа подготовлена к завтрашнему рабочему дню.

Может быть, возродить и этот опыт?

От доверия старшеклассникам мы «дошли» до 5-классников. Но и младшие школьники тоже способны на самостоятельную инициативу, активность и действия по организации своей жизни.

Вот пример.

Мы беседуем с группой четвероклассников 1-й восьмилетней школы г. Иркутска. Девочки с восторгом наперебой рассказывают о своем подарке учительнице в день 8 Марта.

- Клавдия Павловна приходит, а мы все умненько так сидим. Она улыбается. Думает: «Сейчас я вас спрошу, посмотрю, какие вы у меня умненькие».

- Она думала, что мы так сидим, чтобы порадовать ее.

- А потом, как спросила, - мы все, все руки подняли.

- Даже Ширя поднял. (Так они называли мальчика Ширяева).

- Клавдия Павловна удивилась. Боится, что он опять плохо урок выучил.

- А Ширя как давай, как давай!

- Как давай?

- Да он так хорошо отвечал. Клавдия Павловна так рада была. Похвалила его. Всех похвалила.

- Сама улыбается, улыбается. Ну, прямо смеется вся.

Но как же это все получилось?

Оказывается за несколько дней до 8 Марта группа девочек после уроков задержала всех учеников в классе: «Будет собрание». Учащиеся договорились, что их подарком учительнице к 8 Марта будет очень хорошая подготовка по всем урокам. Здесь же организовали взаимопомощь, общественный контроль. И несколько дней жили перспективой порадовать успехами свою учительницу.

- А кто же догадался, что это обрадует Клавдию Павловну?

- Она сама всегда недовольна была разными подарками, которые ей покупали, и говорила, что лучший для нее подарок, если все будут хорошо себя вести и хорошо учиться.

- Вот мы и догадались такой подарок сделать!

Как видите учащиеся уже в 4 классе способны коллективно (и совершенно самостоятельно) решать весьма существенные вопросы деятельности своего коллектива.

Может быть, развивая подобный опыт, мы сможем найти когда, в каком возрасте, в чем, с какой степенью подсказки и помощи дети будут в наибольшей степени развивать свою самостоятельность.

Как конкретизировались проблемы развития активности и самостоятельности школьников и воспитания в процессе обучения рассмотрим на примерах кандидатских диссертаций, подготовленных в «Школе» и защищенных в соответствующих специализированных советах.

Учитывая, что в исследования конкретных проблем нравственного воспитания привлекалось большое количество школ, школьных коллективов, учителей и руководителей школ, мало осведомленных в методике исследования, и доступной литературы по этим вопросам недостаточно, руководителем «Школы» была подготовлена и издана Иркутским пединститутом брошюра «Организация и методика исследования проблем нравственного воспитания» (Иркутск, 1967).

Брошюра открывается обращением.

«К ЧИТАТЕЛЮ

Дорогой товарищ! Только творческий поиск совершенствует педагогическое мастерство и повышает эффективность учебной и воспитательной работы учителя. Каждый настоящий учитель, стремящийся к полноценному воспитанию школьников, обязательно творит, ищет, совершенствует методику своей работы. Научный поиск в педагогике - это не удел теоретиков. Только совместная творческая работа учителей-практиков и научных работников дает наиболее положительные результаты. Принимая участие в научных исследованиях, организуя и проводя опытную работу по той или иной конкретной педагогической теме, учитель совершенствуется сам, находит пусть небольшие, но нужные крупинки новых педагогических истин, новых приемов работы, улучшает результаты воспитательной работы с учащимися, получает большое моральное удовлетворение. Из этих крупиц складываются педагогические открытия, совершенствуется практика и наука о воспитании. Вспомните, как много усилий вкладывают каждый учитель и целые педагогические коллективы в воспитание учащихся и как мала иногда бывает отдача. Все это происходит от неразрешенности многих вопросов педагогики.

Смелее включайтесь в коллективное исследование проблем нравственного воспитания школьников, не страшитесь трудностей, с которыми связан научный поиск.»

Девизом к брошюре мы избрали слова К.Д. Ушинского: «Учение есть главное воспитательное средство».

Начинается брошюра с нашей концепции воспитания. Продолжается рассмотрением особенностей процесса воспитания, но при этом подчеркивается, что воспитание и обучение «неразрывно связаны и нередко выступают как единый учебно-воспитательный процесс.»

Раскрывая задачи исследования и опытной работы мы подчеркиваем, что «перед лабораторией в целом и перед каждой базовой школой стоят две основные проблемы: 1. Система нравственного воспитания школьников. 2. Общественная активность и самостоятельность учащихся», которая представляется нам как одна из важнейших частей нравственного воспитания.

Большое место в брошюре отводится комплексам проблем и конкретным темам исследовательской работы.

Конкретно указаны состав исполнителей и базовые школы (в тот момент их было 13).

Основное внимание в брошюре отводится методике и конкретным методам исследования, завершается она советами исследователю (как правило, аспиранту) и рекомендациями руководителям базовых школ.

Приведем выдержки из указанной брошюры.

ОСНОВНЫЕ ЭТАПЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

(РАБОТА ИССЛЕДОВАТЕЛЯ)

Педагогическая логика, без которой не может быть исследования, заключается, видимо, в слиянии социального (цель воспитания) с физиологическим и психологическим. Зная закономерности естественного формирования личности, исходя из цели воспитания, мы строим систему воспитания.

В работе исследователя логика, естественно, другая. Она определяет основные этапы, звенья процесса исследования проблемы.

К основным этапам педагогического исследования (работы исследователя) мы относим выбор темы, построение гипотезы (если это возможно), опытную работу и экспериментальную проверку гипотезы (если она есть), построение выводов, литературное оформление и внедрение результатов исследования в практику.

За исследования в области педагогики берутся, как правило, люди, имеющие определенную теоретическую подготовку по этой науке и известный практический опыт (учителя, руководители школ, отделов народного образования и др.).

Под влиянием практического опыта, литературы, участия в опытной работе, проводимой другими людьми (в данном случае представителями нашей лаборатории), у них появляется интерес, потребность в самостоятельном исследовании.

С чего начинать? - первый вопрос, который возникает перед ними.

Первое, что обычно делается в этом случае, - определение проблемы или формулирование более конкретной темы исследования.

После такого предварительного определения темы исследователь тщательно изучает историю и теорию вопроса по литературным источникам, иногда по документам и архивным источникам, так как очень важно знать, насколько данная тема подготовлена предыдущими исследователями; изучает состояние вопроса в практике работы школ (учителей). На основании этого он уточняет предмет, устанавливает границы исследования, более точно и конкретно формулирует тему и задачи исследования, строит гипотезу, если это возможно, определяет основное направление исследования (оно содержит в себе нечетко сформулированную гипотезу и служит ей).

Мы не случайно сказали о возможности построения гипотезы. В ряде случаев, особенно в исследовании проблем воспитания, построение гипотезы или невозможно, или в ней нет необходимости.

Так, в исследовании Л.П. Кичатинова «Мотивы общественной активности подростков и их воспитание» ему было ясно, что внутренние стимулы человека являются важнейшими побудителями его общественной активности. Очевидным было наличие различного характера мотивов, соответствующих природе общественной деятельности и противоречащих ей. Но каковы они, эти мотивы, какова будет возможность их классификации и динамика в границах подросткового возраста, предположить было трудно. Ясным было общее направление воспитания: формировать положительные мотивы, перестраивать отрицательные. Определив классификацию мотивов, их динамику и причины, тормозящие развитие общественной активности подростков, он выделил четыре группы подростков по их мотивационной сфере. И теперь уже, определяя пути воспитания каждой группы, он мог делать частные предположения и проверять их экспериментально.

Построив гипотезу или определив хотя бы основные пути перестройки учебно-воспитательной работы, исследователь организует экспериментальную проверку гипотезы, опытную работу в одной из базовых школ.

Первые выводы по этой работе могут выступить в порядке гипотезы и на ее основании организуется опытная работа в группе опорных школ.

Обобщения по этой работе могут быть определенным вкладом в теорию и основательными рекомендациями для массы школ. Целесообразно организовать обсуждения их и дискуссии в школьных коллективах, на собраниях лаборатории. При этом необходимо, систематически следя за педагогической литературой, учесть, что нового появилось в ней по теме исследования.

Литературное оформление, как и предыдущий этап исследовательской работы, целесообразно проводить по частям (задачам) исследования и по всему исследованию в целом. Результаты исследований по нашим проблемам могут быть оформлены в виде статей, монографий, диссертаций, докладов.

Важно самому исследователю принять активное участие и во внедрении результатов исследования, оно может быть в форме устных выступлений перед аудиторией педагогов, родителей и т.д., выступлений в печати, по радио, телевидению, в виде методических писем, рекомендаций и т.п., в виде практической работы в школе.

ОБЩИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ РУКОВОДИТЕЛЯМ БАЗОВЫХ ШКОЛ ЛАБОРАТОРИИ

Важнейшим условием успеха в выполнении всякого дела является психологическая готовность к нему непосредственных исполнителей. Это требует создания психологического настроения и постоянной работы с учителями и учащимися. Поэтому нам представляется необходимым, особенно в школе, где впервые начинается опытная работа по проблемам лаборатории, чтобы директор лично или совместно с членами совета лаборатории провел следующую работу:

1. Педагогические советы на темы: задачи педагогического коллектива на предстоящий год по проблемам лаборатории, воспитание общественной активности учащихся - важнейшая задача школы; обучение - главное средство нравственного воспитания.

2. Один раз в четверть - совещания классных руководителей при директоре или завуче по обмену опытом воспитательной работы в классе на темы:

распределение поручений в первичном коллективе (классе); формы помощи активу в планировании и организации деятельности коллектива; тематика классных собраний и методика их проведения; организация самовоспитания учащихся и т.д.

3. Научно-практическую конференцию или школьные педагогические чтения с такими вопросами: нравственное воспитание на уроке (по предметам и видам работы); межпредметные связи в нравственном воспитании школьников; взаимосвязь обучения и внеклассной работы в нравственном воспитании школьников (каждый вопрос, естественно, может быть конкретизирован).

4. Научно-практическую конференцию или школьные педагогические чтения на тему «Основные пути активизации учащихся». Примерный план:

а) мой опыт воспитания общественной активности и самостоятельности учащихся;

б) содержание и методика классного собрания;

в) формы и методы помощи активу, органам самоуправления;

г) воспитание общественной активности и общее развитие учащихся;

д) развитие мотивов общественной активности у школьников;

е) виды общественной деятельности учащихся и формы педагогического руководства ими;

ж) участие педагогов в пионерской и комсомольской работе.

5. Методическим секциям учителей-предметников следует порекомендовать следующую примерную тематику:

а) учебный предмет в воспитании общественной активности и самостоятельности учащихся (или другого нравственного качества);

б) о межпредметных связях в нравственном воспитании;

в) нравственное воспитание на уроке, экскурсии и т.п.

6. Создать в школе стенд «Передовой опыт».

7. Самому лично создать у учащихся, особенно в органах самоуправления, настрой на самоуправление в школе. С полным доверием к школьникам передать органам их коллектива жизненно важные разделы работы школы и с

развитием коллектива, ростом сознания учащихся систематически расширять круг их настоящих, полезных дел.

Вышеуказанная брошюра служила основой для организации исследований членов лаборатории, аспирантов.

Перейдем к рассмотрению конкретных (диссертационных) исследований. Как мы уже говорили, ведущей и общей проблемой коллективных исследований на протяжении всех лет совместной работы была и сейчас животрепещущая проблема нравственного воспитания.

Личность, как известно, формируется в процессе деятельности, и прежде всего, основной. Главным видом деятельности школьников является учение. Отсюда, наибольшее внимание в нашей «Школе» отводилось воспитанию в процессе обучения.

Важнейшим исходным принципом построения системы коллективных исследований мы считали - возрастной, то есть в исследовании предмет его обязательно ограничивался возрастными рамками, так как различие в физическом и психическом развитии детей разного возраста весьма существенны и не учитывать их в нравственном становлении личности невозможно.

Для большей конкретизации и четкости в исследовании предмет его ограничивался и определенными нравственными качествами и свойствами личности.

При этом всегда имелось в виду, что исследование отдельного качества неразрывно с целостным развитием и формированием личности.

Многие выводы по развитию определенного качества с большой степенью точности могут переноситься на формирование других качеств. В конечном итоге система внешних влияний по развитию одного, отдельно взятого качества, влияет на формирование личности в целом.

Выделение частного из общего в процессе педагогического исследования необходимо лишь в научных целях, ибо без такого выделения просто невозможно проследить за ходом педагогических явлений, за ходом процесса развития и формирования личности.

При рассмотрении проблем нравственного воспитания в процессе обучения учебный предмет определялся интересами и профессиональной подготовленностью основного исполнителя (чаще всего диссертанта).

И снова отметим, что выводы, сделанные на основании исследования на учебном материале отдельного учебного предмета или группы предметов вполне приемлемы с некоторой коррекцией при рассмотрении воспитательных возможностей других учебных дисциплин.

Исследования по нравственному воспитанию в процессе обучения или имели в виду или непосредственно рассматривались во взаимосвязи учебной и внеучебной работы.

Из изложенного понятно, почему в формулировках конкретных тем или говорится о воспитании отдельного нравственного качества личности или о нравственном воспитании в целом.

В соответствии с вышеизложенным, конкретная тематика диссертации представляется в таком виде:

«Воспитание коллективизма у младших школьников в процессе учебной и внеклассной работы» (С.В. Титова);

«Воспитание привычек дисциплинированного поведения у младших подростков в процессе учебной деятельности» (А.Е. Святская-Белобородова);

«Воспитание требовательности к себе старшего подростка в процессе обучения» (Г.М. Неровных);

«Патриотическое воспитание старших школьников в процессе обучения» (Л.А. Саклешина);

«Дидактический материал как средство формирования нравственных представлений и понятий у младших школьников» (Н.В. Гущина);

«Влияние дидактического материала по русскому языку на формирование нравственных понятий у подростков» (Ю.К. Лазичная);

«Основные проблемы воспитания гуманизма у подростков» (Н.А.Кичатинова);

«Нравственное воспитание старшеклассников в процессе обучения и во внеклассной работе по предметам биологического цикла» (В.П.Калужина);

«Педагогическое руководство развитием нравственного самосознания подростков» (Л.Г. Моисеева);

«Организация процесса обучения на уроке как средство воспитания моральной ответственности у подростков» (Л.С. Гаврилова);

«Формирование личностного отношения подростков к нравственному содержанию знаний» (О.С. Богданова);

«Основные проблемы профессиональной ориентации в учебно-воспитательной работе средней школы» (Е.Н. Вольский).

Все вышеизложенные кандидатские диссертации логически завершаются докторским исследованием: «Нравственное воспитание учащихся в процессе обучения» (А.И. Дулов).

Надо отметить, что тематика кандидатских работ представлена выше в списке не по хронологии их исполнения, а по интересам, профессии и практической готовности их авторов.

Определенная логика в тематике исследования, в их практическом осуществлении была принадлежностью руководителя «Школы», ею он руководствовался в своих рекомендациях аспирантам и соискателям.

В представленном выше списке значится диссертация Светланы Викторовны Титовой о воспитании коллективизма у младших школьников.

Вполне очевидно, что коллектива у учащихся 1-3 классов как самостоятельной организации быть не может, но вполне возможно формирование определенных компонентов коллективизма, что весьма значимо для образования и успешного функционирования коллектив подростков.

На фоне современной идеологии коллектив школьников, возможно, и не нужен, но качества коллективиста, общественника и в современном обществе вне всякого сомнения нужны.

С.В. Титова убедительно доказала, что и у школьников младших классов могут быть сформированы, как понятия и нормы поведения: помощь,

взаимопомощь, отзывчивость, сотрудничество, ответственность, добросовестность в труде. Разве это не нужно современному гражданину демократического общества, где гуманизм является ведущим компонентом личности?!

В то же время Светлана Викторовна четко и определенно обосновала и показала на примерах, что только во взаимосвязи обучения и внеклассной работы с учащимися младших классов возможен успех воспитания. Она сформулировала и условия достижения положительных результатов: опора на жизненный опыт учащихся при создании нравственных представлений, применение приобретенных знаний на практике поведения, выработка соответствующих навыков и ряд других.

Вполне убедительны количественные показатели исследования: высокий уровень коллективистского поведения в экспериментальных классах достигал 83,3%, в контрольных - 56,9%.

В теме исследования А.Е. Святской-Белобородовой так же одно нравственное качество - дисциплинированное поведение. Но новый более поздний возраст исследуемых: младшие подростки.

Здесь так же определяется состав и конкретные показатели сформированное™ данного конкретного качества, так же говорится о ведущей роли обучения и связи его с внеклассной работой.

Однако, на данном этапе развития личности ребенка уже более полно ставится вопрос о влиянии различных факторов (основных) воспитания в процессе обучения на сознание, чувства и поведение учащихся; разрабатывается система этического просвещения и в связи с этим - организация опыта дисциплинированного поведения на уроке.

И здесь основное качество (дисциплинированное поведение) представлено совокупностью ряда других: аккуратности, взаимопомощи, ответственности, требовательности, самостоятельности, творчества. И разговор идет уже о формировании привычек соответствующего поведения.

Для младших подростков уже ставится вопрос о мотивах их действий. Автор убедительно доказывает, что активная интериоризация знаний, усиление

их регулирующих функций, формирование ценных мотивов способствует организации обучения на основе сотрудничества и взаимопомощи.

Развитие отдельных привычек дисциплинированного поведения, подводит итог автор, не происходит обособленно, а оказывает влияние на развитие всего комплекса привычек. Как надо понимать, воспитание дисциплинированности влияет на формирование всего комплекса нравственного воспитания будущего гражданина Родины.

По отношению к старшему подростку уже ставится проблема «воспитания требовательности к себе» (Г.М. Неровных), качества, которое явно недоступно еще младшему подростку и младшему школьнику.

Исследование утвердило позицию автора в том, что именно старшему подростку своевременно прививать это нравственное качество, и, что именно процесс учения среди всех других видов деятельности подростков является в этом главным фактором.

Важнейшим выводом в исследовании Г.М. Неровных является особый акцент на активность самой воспитуемой личности, ее самодвижение в развитии. Именно в этом возрасте становятся наиболее актуальными и значимыми в формировании нравственного развития личности самопознание, самодвижение, саморазвитие, самовоспитание и другие «само», т.е. собственное Я в своем развитии, совершенствовании, формировании.

С целью исследования автором «воспитания требовательности к себе в процессе обучения» разработана теоретическая модель воспитания, которая в общих чертах представляет единство двух взаимодействующих систем.

«С одной стороны, - пишет автор, - это процесс обучения, с присущими ему специфическими целями, задачами и действиями, с другой, - это личность старшего подростка с ее системой отношений к действительности, комплексом отражения и переработки внешних и внутренних воздействий.

Каждая из выделенных систем имеет сложную структуру. Анализ психолого-педагогической литературы и экспериментальных исследований по вопросам нравственного воспитания привел нас к заключению, что основными

структурными компонентами процесса обучения, влияющими на становление требовательности к себе как нравственного качества личности являются: содержание учебного материала, методы и организация процесса обучения, личность учителя, взаимоотношения, складывающиеся между участниками учебного процесса.

Системой, испытывающей внешние воздействия, является личность подростка. В ходе взаимодействия этих систем субъект пополняет, совершенствует, развивает свои собственные возможности. Дифференцируются и видоизменяются способы связи его с объектом, познавательные структуры становятся более пластичными и более подходящими для отражения предметной действительности. Внутренние условия, складываясь и изменяясь, сами обуславливают специфический круг внешних воздействий. Постоянно изменяется содержание, объем, темп восприятия окружающего. Внешние воздействия, проходя через «психическую линзу» индивида, вызывают у него различные отношения: положительные, отрицательные, безразличные, нейтральные, неопределенные. Характер установившихся отношений субъекта к объекту обуславливает либо переживание человеком своего взаимодействия (эмоциональное познание, обеспечиваемое положительными и отрицательными отношениями), либо не переживаемое понимание взаимодействия (рациональное познание, обуславливаемое безразличными, нейтральными, неопределенными отношениями).

«Присвоение» внешних воздействий, в том числе и социальных норм и требований, перевод их во внутренние свойства личности зависит, с одной стороны, от внешних воздействий, с другой, - от характера индивидуальной, эмоционально-волевой и практической активности самой личности. Сущность «механизма» такого взаимодействия состоит в том, чтобы внешне воздействия побуждали и направляли самодвижение ребенка, содействовали формированию его инициативы, самостоятельности, творческой активности, способности регулировать и совершенствовать свое поведение. При этом, чем больше внешние влияния гармонируют психологическим особенностям личности и

соответствуют возрастным возможностям, тем больше они согласуются и отвечают потребностям самой личности, тем активнее она становится, тем успешнее трансформируются внешние влияния в мотивы и побуждения самой личности.

Для решения поставленной задачи воспитания требовательности к себе старшего подростка в процессе обучения - необходимо прежде всего активизировать внутренние силы школьника, сделать его субъектом воспитательного процесса».

И далее: «Полученные результаты исследований подтвердили выдвинутую нами гипотезу. Мы убедились в правомерности использования процесса обучения в воспитании требовательности к себе старшего подростка. Компоненты процесса обучения располагают большими воспитательными возможностями. Но они выступают как средство воспитания требовательности к себе только в определенных случаях:

- Если в соответствии с поставленной целью выявляется и приводится в определенную систему воспитательный потенциал содержания учебного материала. Это помогает учителю координировать воспитательную работу на уроке, глубже вникать в нюансы понятия «требовательности к себе».

- Когда с помощью методов обучения организовывается специальная деятельность учащихся, объектом действия которой становится информация, выделенная в целях воспитания требовательности к себе. Процесс овладения нравственными знаниями должен опираться на познавательную активность школьников, на их самостоятельность, творческие способности и постоянно сочетаться с проявлением их собственных отношений к социально значимым нормам и требованиям нравственной жизни общества.

- Все виды взаимоотношений, возникающие в процессе учебной деятельности, находятся в поле зрения учителя, постоянно направляются и контролируются им. Давая дидактические задания, используя различные организационные формы занятий на уроке, он должен варьировать их в зависимости от уровня развития требовательности к себе подростков. Для школьников с

высоким уровнем развития задания могут быть поискового и исследовательского характера, рассчитанные на длительные контакты. Подростков низких уровней развития следует вводить в деловые отношения коллектива постепенно, через систему посильных заданий, при этом учитель должен следить, чтобы в конечном итоге все непосредственные контакты способствовали созданию благоприятного эмоционального состояния, чтобы сильные стороны каждого школьника осознавались им самим и коллективом подростков.

Необходимо постоянно помнить, что существует прямая зависимость между взыскательным отношением к себе старшего подростка и теми требованиями, которые педагог предъявляет к самому себе. Потребность изменить характер требований к себе появляется лишь в том случае, если качества личности учителя вызывают внутреннее расположение к нему ученика, если последний берет их как пример для подражания.

- «Механизмы» перевода внешних требований во внутренние требования к себе действуют оптимально в том случае, если характер внешних воздействий соответствует внутреннему миру подростка, его «социальной ситуации развития» (Л.С. Выготский); если нравственные представления о требовательности к себе, сформированные к процессу обучения, закрепляются в общественно полезной коллективной деятельности учащихся». (См. автореф. канд. дисс. Г.М. Неровных: «Воспитание требовательности к себе старшего подростка в процессе обучения». Красноярск - 1976).

Возрастной аспект в решении проблем нравственного воспитания рассматривается в исследовании Л.А. Саклешиной на примере патриотического воспитания старшеклассников в процессе обучения.

Анализ литературы показывает, что в исследовании проблем патриотического воспитания сделано много, но до сих пор отсутствуют педагогические исследования патриотического воспитания учащихся в учебной и внеклассной работе в их взаимосвязи и взаимовлиянии. Как видим, это перекликается с тем, что мы видели в исследовании воспитания других нравственных качеств по младшим возрастам.

Изучение состояния патриотического воспитания в школе свидетельствует о том, что педагогические коллективы недостаточно вооружены теоретическими и методическими знаниями по формированию патриотического сознания и поведения учащихся в процессе обучения.

Внеклассные мероприятия в большинстве своем планируются без учета патриотического аспекта содержания обучения, поэтому допускается дублирование в патриотическом просвещении учащихся на уроках и внеклассной работе, концентрация однотипных влияний на одном промежутке времени и отсутствие влияний на другом.

Исследование основывалось на предположении, что патриотическое воспитание, осуществляемое в процессе обучения, может стать эффективнее, если используются воспитательные возможности, заложенные в содержании материала всех предметов учебного плана, если при этом обеспечивается преемственность, согласованность и взаимная дополняемость в воспитательных влияниях через межпредметные связи, если устанавливается взаимосвязь обучения и внеклассной работы по каждому предмету.

Научная новизна исследования проблемы состояла в разработке целостной системы патриотического воспитания, которая заключается в раскрытии содержания и особенностей процесса формирования патриотизма у учащихся старшего школьного возраста, осуществляемого в процессе обучения. Выявлены воспитательные возможности содержания материала всех предметов учебного плана. Вскрыты механизмы преемственности, согласованности, взаимной дополняемости воспитательных влияний в межпредметных связях. Проанализированы и обоснованы взаимосвязи обучения и внеклассной работы по предметам, определены цели и место внеклассных мероприятий патриотического содержания, проводимых классными руководителями, комсомольской и другими общественными организациями в целостной системе патриотического воспитания старшеклассников. Выявлены педагогические условия, способствующие активному процессу формирования патриотических убеждений у старшеклассников в процессе овладения ими системой патриотических знаний.

Усовершенствованы критерии и определены уровни патриотической воспитанности учащихся старшего школьного возраста, являющиеся основными в нравственной оценке личности, определяющие формирование ее поведения.

Автор исследования подчеркивает единство сознания и поведения старших школьников, имея в виду, что сознание в этом возрасте возможно доводить до глубоких убеждений, которого невозможно достичь в массе школьников более младшего возраста.

Обучение рассматривается автором исследования как главное средство патриотического воспитания, потому что через него проходят все дети и юношество школьного возраста. Обучение представляет собой тот вид деятельности, в котором естественно складываются психологические ситуации, наиболее благоприятные в целях воспитания. Патриотические знания, полученные на уроках, часто являются выводами из научных знаний, в силу этого скорее превращаются в личные убеждения. В то же время урок сам по себе нередко выступает как проблемная ситуация и служит средством превращения знаний в убеждения.

Исследуя проблему формирования патриотического сознания у старшеклассников в процессе обучения, анализируя литературу, раскрывающую значение и место знаний в структуре патриотического сознания, автор приходит к выводу, что, так как знания в структуре патриотического сознания являются ядром, основным компонентом, регулирующим патриотическое сознание, обуславливающим поведение, необходимо уделять самое серьезное внимание вооружению учащихся патриотическими знаниями. По той же причине закономерно считать патриотические знания одним из критериев патриотической воспитанности школьников.

Важнейшим элементом патриотического сознания являются убеждения, наличие которых, способность и умение отстаивать их мы также относим к одному из критериев патриотической воспитанности старшеклассников. При формировании патриотических убеждений обращается внимание на усвоение старшеклассниками системы патриотических знаний в различных ситуациях и

на формирование потребности действовать в соответствии с полученными знаниями.

В опытно-экспериментальной работе выявились некоторые педагогические условия, которые оптимизируют процесс формирования патриотических убеждений. Убеждение не может быть получено в готовом виде, и оно не является результатом пассивного восприятия, поэтому одним из условий формирования патриотических убеждений является активность, самостоятельность школьников в приобретении патриотических знаний. Это условие реализовалось через: а) создание на всех уроках проблемных ситуаций, побуждающих школьников к самостоятельной работе мысли, самостоятельной деятельности по переносу патриотических знаний с одного урока на другой; б) через подготовку докладов учащимися с определенным заданием, продумывание ответов на вопросы по той или другой теме, обоснование или опровержение какого-либо положения; в) различные творческие работы, требующие самостоятельных выводов и обобщений; г) использование разнообразных типов уроков, в том числе диспутов, семинаров, дающих возможность к сопоставлению различных точек зрения, критическому анализу с патриотических позиций отдельных явлений и фактов действительности, требующих доказательности, аргументации, конкретных примеров.

Условием перевода патриотических знаний в убеждения является воздействие на эмоции учащихся. Только те знания, которые глубоко прочувствованы, превращаются в убеждения. Когда на основе воспитательных воздействий возникают такие психические состояния учащихся, как переживание, вдохновение, подъем, радость, гордость и т.п., происходит ощущение глубины идей. Это все формирует убеждения, делает человека непоколебимым в следовании усвоенным идеям.

Важнейшим «условием» превращения патриотических знаний в убеждения являются: сознательное, продиктованное общественно значимыми мотивами участие школьников в общественно полезной трудовой деятельности; систематическая работа классных руководителей по анализу жизненных си-

туаций с патриотическим содержанием, так как в процессе решения, обсуждения той или иной ситуации наиболее ярко проявляются личные взгляды школьника; личность учителя, деятельность которого должна показывать, что те убеждения, которые он стремится воспитать у учащихся, имеются у него самого.

Оптимизации формирования патриотических убеждений способствует организация работы по самовоспитанию старшеклассников. В этом разделе работы особое внимание уделялось деятельности старшеклассников по самооценке собственных патриотических отношений к учебе, к общественно полезным и трудовым делам, к коллективу.

Выявление уровня развития патриотических убеждений осуществляется по следующим показателям:

1. Понимание учащимися содержания патриотических понятий, умение выделить существенные признаки их, через осознание которых школьники глубже воспринимают патриотические идеи. (С этой целью использовали сочинения и своеобразные анкеты. Анализ результатов позволил выявить, что, чем глубже учащиеся усваивают понятия «патриотизм», «патриотический долг» и т.п., тем больше проявляется у них умений понять сущность патриотических явлений, патриотической деятельности, патриотических идей).

2. Знание патриотических фактов, умение самостоятельно использовать их, оперировать ими, переносить и применять их в новых условиях. Для этого проводились различные творческие работы, написание рефератов, диспуты, решение жизненных ситуаций с патриотическим содержанием и т.п.

3. Способность самостоятельно обосновывать, видеть явления во взаимосвязи, аргументировать, доказывать те или иные положения. Уровень данного показателя определяется в процессе разрешения проблемных ситуаций на различных уроках, подготовки и проведения теоретических конференций и т.п. методом наблюдения.

4. Устойчивость и активность убеждений. Этот показатель выясняется через наблюдение за тем, как старшеклассники оценивают те или другие суж-

дения в конфликтной ситуации, какими пользуются способами преодоления противоречий, как отстаивают свое мнение при давлении суждений подставной группы.

И это, сказанное о выявлении уровня патриотических убеждений, вполне приемлемо при рассмотрении убежденности во всех нормах нравственности.

Исходя из рассмотренных выше показателей убежденности, автор исследования определил несколько уровней патриотической воспитанности старшеклассника: высокий, средний, низкий.

В первую группу (высокий уровень патриотической воспитанности) были включены учащиеся, которые проявляют хорошие знания патриотических фактов, идей, умеют самостоятельно использовать их, оперировать ими, переносить и применять их в новых условиях без побуждения учителя; очень активны в решении проблемных ситуаций на уроках, отлично аргументируют, доказывают самостоятельно; не поддаются переубеждению, сами способны активно переубеждать других; в своей общественно полезной и трудовой деятельности они находят удовлетворение. Это организаторы, руководители школьного самоуправления, летнего трудового лагеря и т.п. В хорошей учебе они видят свой патриотический долг. В общественно полезной и трудовой деятельности у них преобладают общественно значимые мотивы — потребность для коллектива, класса и школы и некоторые другие.

Вторую группу (средний уровень патриотической воспитанности) составили старшеклассники, которые проявляют знание патриотических фактов, идей, умеют их использовать на уроках, но без помощи учителя переносить и применять их в новых условиях не могут; участвуют в разрешении проблемных ситуаций самостоятельно; переубеждению не поддаются, но и сами не всегда могут переубедить; участвуют в различных трудовых делах, выполняют отдельные поручения, но не всегда чувствуется у них внутренне побуждение к этому и собственная инициатива; в хорошей учебе видят свой патриотический долг, мотивы общественно полезной и трудовой деятельности у них сводятся в основном к необходимости, обязанности.

В третью группу (низкий уровень патриотической воспитанности) вошли те, которые проявляют знание отдельных патриотических фактов, идей, но затрудняются самостоятельно их использовать, оперировать ими, тем более переносить и применять их в новых условиях; не обладают самостоятельностью суждений, имеют некоторые ошибочные взгляды и представления, поэтому уклоняются от решения проблемных ситуаций на уроках; поддаются аргументированному переубеждению; в любой деятельности у них преобладают отрицательные мотивы, например, чувство боязни получить взыскание.

В диссертации показано, как педагогическое руководство формированием патриотических убеждений с соблюдением дифференцированного подхода к разным группам учащихся способствует изменению уровня патриотической воспитанности старшеклассников.

Для того, чтобы в воспитательном процессе целенаправленные действия воспитателей достигали нужных результатов, необходима такая же прочная система, как в обучении. Ведь неподкрепляемое влияние быстро тускнеет и забывается. И следуя справедливому утверждению И.С. Марьенко о процессе нравственного воспитания, мы с полным основанием подчеркиваем, что процесс патриотического воспитания школьников - это прежде всего совокупность последовательных взаимодействий объекта и субъекта воспитания, которые направлены на воспитание должного уровня патриотического развития с точки зрения задач общества и возможностей возрастного развития. Именно совокупность последовательных взаимодействий и составляет основу рациональной системы патриотического воспитания школьников. В целях создания такой системы воспитания в процессе обучения были проанализированы все учебные программы. Предполагалось выяснить возможности программного материала и создать через межпредметные связи последовательность во времени расположенных влияний.

Но только на уроках в процессе обучения невозможно в полной мере осуществить задачи патриотического воспитания. Их решение возможно лишь тогда, когда в систему как последовательность во времени расположенных

влияний, кроме содержания учебного материала всех школьных предметов, включается внеклассная работа по предметам и внеурочные воспитательные мероприятия, когда в обучении во влияниях по тому или иному компоненту получается значительный перерыв.

Для того, чтобы проверить эффективность воспитания, были построены три варианта рациональной системы патриотического воспитания старшекласников, проведен эксперимент в большой группе школ.

Первая группа школ (средняя школа № 98 ст. Лена и сельская средняя школа поселка Дзержинск) работали по «полной схеме», то есть не допускали перерыва во времени расположенных влияний, используя для этого и воспитательные возможности всех уроков, включая дидактический материал по русскому языку, и внеклассную работу по предмету, и внешкольные и внеклассные мероприятия.

Вторая группа школ (школа-интернат № 6 г. Улан-Удэ, Вихоревская средняя школа № 101) работали по сокращенному варианту: решение необходимых задач осуществлялось в этих школах только через содержание занятий факультативов по русскому языку, внеклассных занятий по предмету и внешкольных и внеклассных мероприятий, учителя-предметники не были нацелены на полное использование всех возможностей в учебном материале каждого урока по формированию патриотического сознания, то есть во втором варианте был исключен учет целенаправленных влияний на уроках, осуществляемых учителями-практиками.

В третьей группе школ (средняя школа № 50 ст. Слюдянка, средняя школа № 65 г. Улан-Удэ) стимулирующую функцию процесса формирования патриотического сознания играли лишь краеведческая работа по литературе и внеклассные мероприятия.

Четвертую группу составляли контрольные школы, которые осуществляли на достаточно высоком уровне воспитательную работу в традиционном стиле, но специально вопросами патриотического воспитания не занимались.

В итоге опытно-экспериментальной работы произошли положительные изменения в уровне патриотических знаний, изменения произошли как в качественном, так и в количественном отношении. Если в начале учебного года во всех группах школ у старшеклассников преобладал эмпирический уровень патриотических знаний (83-84%), то в итоге работы, проведенной по нашей методике, в конце учебного года 78% опрошенных учащихся 1-й группы школ проявили теоретический уровень патриотических знаний, 22% - эмпирический; во 2-ой группе школ: 52% - теоретический, 48% - эмпирический; в 3-й группе школ: 31% -- теоретический, 64% - эмпирический; в 4-ой группе школ: 19% - теоретический, 76% ~ эмпирический.

Приведенные данные свидетельствуют о том, что целенаправленное использование воспитательных возможностей уроков в тесной связи с внеклассной работой по предметам и внеклассными мероприятиями, проводимыми классными руководителями, значительно повышают эффективность патриотического воспитания старшеклассников.

Цифровой материал экспериментальных данных говорит о том, что разработанная нами «полная схема» использования учебного материала по всем предметам, связей между ними и взаимосвязи обучения с внеклассной работой в целях патриотического воспитания дает наилучшие результаты.

Разработанные нами «сокращенные» варианты также достаточно эффективны и могут быть успешно реализованы в массовой школе. Этот вывод особенно продуктивен для коллективов с разным уровнем подготовки учителей и классных руководителей, в молодых коллективах, которым трудно справиться с «полной схемой».

«Сокращенные» варианты вполне приемлемы и в сильных, развитых педагогических коллективах как ступени, этапы развития системы патриотического воспитания старшеклассников. (См. автореферат Л.А. Саклешиной «Патриотическое воспитание старшеклассников в процессе обучения». - М., 1980).

Итак, в рассмотренных выше четырех исследованиях был раскрыт механизм нравственного воспитания учащихся младшего школьного возраста, младшего и старшего подросткового и старшего школьного возраста.

Динамика в развитии методики педагогических воздействий вполне очевидна.

Исследования, построенные на изучении процесса воспитания отдельных нравственных качеств, свойств личности учащегося, в полной мере раскрывает процесс нравственного воспитания школьников в целом: от создания представлений до убеждений (в сознании), от первичных умений в выполнении усвоенных норм поведения до прочных навыков и привычек (в поведении), от элементарных переживаний до глубоких нравственных чувств в старшем школьном возрасте.

В связи с вышесказанным в лаборатории с полной необходимостью встал вопрос об изучении уровня воспитанности и прогнозирования нравственного развития учащихся.

Проблеме было посвящено исследование Т.А. Стефановской «Диагностика и прогнозирование нравственного развития подростков в системе воспитательной деятельности классного руководителя».

На современном этапе развития педагогической мысли, - пишет автор исследования, - не существует пока четкого определения понятий «педагогический диагноз», «прогноз», а в связи с этим различны толкования в постановке задач, методик, этапов диагностики и прогнозирования. Это потребовало дать рабочие определения указанным категориям.

Под педагогической диагностикой мы понимаем процесс постановки диагноза, установления уровня воспитанности школьников; под диагнозом - его результат (фиксацию существующего состояния).

Педагогическое прогнозирование - предвидение будущих изменений в моральном облике воспитуемого, определение путей дальнейшего совершенствования личности, проектирование педагогических влияний на нравственность подростка.

Нравственная воспитанность представляет собой сложное социально-психологическое образование, содержащее в себе элементы общего, в которых отражена связь личности с окружающей действительностью, и индивидуального, в котором проявляется своеобразие данной личности: специфика сознания, чувств, поведения, своеобразие ее субъективного жизненного опыта. Этот объективно-субъективный характер связи личности с окружающей действительностью (прежде всего с людьми) отражается в системе нравственных отношений, составляющих сущность нравственной воспитанности.

Как синтетическую форму выражения нравственной воспитанности принято считать нравственные качества. Они рассматриваются как отражение существенной определенности объекта, благодаря которой он является именно этим, а не иным. Нравственные качества, эта объективная и всеобщая характеристика личности, будучи присущи только личности, отражают субъективный опыт человека, фокусирующий опыт общественных отношений. По характеру направленности эти отношения разнообразны и создают разнообразие нравственных качеств.

Все это разнообразие, как гармоническая система качеств, входит в структуру личности, а их функциональная взаимосвязь характеризует целостную воспитанность подростка.

В структуре критерия нравственной воспитанности выступают и основные компоненты личности, как осознание нормы отношений, переживание этой нормы, соответствие ей поступков подростка. Показателем воспитанности является и соотношение этих компонентов.

В нашем исследовании мы исходим из того, что все три компонента также находятся в гармонической связи и в своем единстве создают гармонию нравственного облика подростка. В тех случаях, когда соотношение компонентов и совокупность всех качеств, своеобразная для каждого отдельного индивида, не нарушают нравственной гармонии личности, то есть не нарушают ее целостности, каждый человек обладает «индивидуальной прелестью», своеобразием, особой красотой личности (А.С. Макаренко).

Когда говорят о критерии воспитанности, часто имеют в виду соответствие, степень соответствия или несоответствие определенным требованиям к нравственному облику человека.

В специальных исследованиях процесса изучения учащихся о нравственной воспитанности школьников судят иногда по стержневым, критериальным, наиболее важным качествам личности: коллективизму (А.И. Кочетов), патриотизму (Л.А. Саклешина), ответственности (Т.Ф. Лысенко) и т.п.; по значительному набору важных качеств (Н.И. Монахов) или по более узкому, но тоже разноплановому набору (Н.В. Ефременко, Т.Н. Курилова и другие); часто судят по направленности личности (З.И. Васильева, А.В. Зосимовский).

В конечном итоге на первом этапе изучения ученика для нас более важно не количество высокоразвитых качеств, не тот высокий уровень отдельного (критериального) качества у него, а гармоническое развитие нравственных качеств, которое в целом характеризует подростка как положительного члена общества.

Вполне возможно, что в более старшем возрасте, когда создастся устойчивый «комплект личности», можно и нужно говорить и действовать в целях формирования такой личности, в которой без нарушения гармонии развивались бы отдельные качества (или группа их), способные повышать общественную и профессиональную направленность в развитии старшеклассника, с учетом его интересов и склонностей.

Критерием воспитанности на первом этапе познания школьника (подростковый период) мы выдвигаем наличие и характер ДОМИНАНТЫ - того элемента нравственности, который характеризует и отличает данную конкретную личность.

Эта доминанта обнаруживается прежде всего во внешнем проявлении - в поступках, отношениях, деятельности и может быть случайно, временной, несоответствующей или соответствующей внутреннему содержанию личности. Педагогического внимания и заботы требует доминанта, отражающая внутренний мир подростка. В этом случае могут быть несколько вариантов:

первый - положительная доминанта, опираясь на которую можно достичь больших результатов в нравственном развитии и создать «особую прелесть личности»; второй - отсутствие доминанты или положительная доминанта, развитие которой при определенных условиях может привести к негативному развитию личности; третий - явно отрицательная, которую часто называют отклонением или «западающим звеном».

В процессе познания школьников необходимо особое внимание обращать на их отношения. «Именно в отношениях человек проявляется как целостная личность» (О.С. Богданова). В отношениях, как показывает наше исследование, чаще всего проявляются и доминанты.

В нашем опыте определение реального уровня нравственной воспитанности - выявление доминанты - осуществлялось по таким признакам: в СОЗНАНИИ - умение (высокий, средний, низкий уровень), неумение, нежелание видеть нравственную сторону действительности; осознание нравственности поступков, обостренное чувство ответственности за них, непонимание их; принятие норм нравственности (стремится выработать привычку; понимая норму, не считает ее обязательной для себя); предвидение нравственных последствий своих поступков (высокий, средний, низкий уровень), не задумывается, не желает думать об этом, не умеет; в ЧУВСТВАХ - наличие, степень (высокий, средний, низкий уровень) или отсутствие переживания общественных явлений, коллективных дел; обостренная ответственность, наличие или отсутствие заботы о коллективе; повышенное или пониженное внимание к собственной личности, к своему положению в коллективе, к «своим делам»; в ПОВЕДЕНИИ - при необходимости выбора принимает творческое решение, может или не может (не желает) самостоятельно принять решение, действует в соответствии известной ему нормы, или вопреки ей, или ограничивает круг распространений нравственного поведения (по-разному ведет себя с близкими и незнакомыми); устойчивость или неустойчивость поступков в различных ситуациях (под контролем - одно поведение, в отсутствие контроля - другое).

Свое исследование мы ограничили первым периодом познания личности - периодом подросткового возраста. Это оправдано тем, что подростковый возраст - это возраст, когда в класс впервые приходит классный руководитель, когда происходит первая встреча, первое знакомство с ним и когда как самый неотложный вопрос перед педагогом встает необходимость знать, а, стало быть, всесторонне и глубоко изучать своих питомцев. Это период, в котором чувство взрослости как никогда становится всеопределяющим в поведении и деятельности школьника; возраст, в котором человек впервые познает и стремится утвердить себя как личность, как член коллектива, как член общества. Следовательно, в это время и должно происходить признание и познание ребенка как личности. А личностные качества - это качества прежде всего нравственные.

Видимо, в подростковом возрасте чаще, чем в периоды детства и юношества, встречаются первичные отклонения или ярко выраженные положительные тенденции в нравственном развитии личности. Правомерность постановки вопроса о ранней диагностике и прогнозировании нравственного развития личности в подростковом возрасте может быть обоснована и тем, что в этот период зарождается и впервые проявляется целенаправленный процесс самопознания и самовоспитания - это важнейшее условие повышения эффективности воспитательного процесса.

Обстоятельный анализ логики воспитательного процесса, проведенный в диссертации, глубоко убеждает в необходимости диагностики и прогнозирования, которые сводят в минимуму стихийность в формировании личности и делают нравственное воспитание более управляемым. Прогноз в этом процессе выступает как цель. Цель - это важнейший и определяющий признак самого понятия «воспитание». Нет цели - нет воспитания. Указанный анализ позволил выявить и логику диагностики, диалектику прогноза; позволил обосновать целостную систему изучения, предусматривающую не только программу изучения, но и методику, нацеливающую систематически, последовательно изо дня в день проводить работу по изучению личности ребенка, одновременно

осуществляя воспитательные влияния. Планируя любое дело, педагог заботится и о всестороннем познании ребенка. Система воспитательной работы, рассматриваемая как «последовательность во времени расположенных влияний» (А.И. Дулов, З.М. Шилина), помогает построить наряду с постоянным наблюдением в повседневной жизни систему разовых изучений как последовательность во времени расположенных актов познания школьников. При этом система изучения учащихся органически «вплетается» в общую систему работы классного руководителя.

Большое место в изучении подростков, их отношений, социального статуса в коллективе имеет социометрия. Однако этот метод ограничен обусловленностью, настроением, субъективными взглядами учеников и требует особого доверительного отношения между педагогом и воспитанниками. Такие отношения у нас были, и, чтобы избежать нежелательных явлений в использовании социометрии, мы трижды предложили подросткам в короткий отрезок времени одни и те же вопросы.

В результате анализа полученных данных пришли к выводу, что эффективность использования социометрического метода значительно возрастет, если в сравнительно короткий срок произвести не один, а три замера, составление социограммы и определение социометрического статуса школьников проводить по итоговым (суммарным) данным.

Проверка этого метода в нашей системе изучения учащихся показала, что при трехмерном срезе картину влиятельных лиц в классном коллективе дает не только референтометрия, но и обычная социометрия.

Стремясь получить наиболее объективную картину практического процесса изучения подростков, мы обратились к характеристикам учащихся, составленным учителями. Были проанализированы характеристики учащихся школ №№ 1, 9, 22, 27, 76 г. Иркутска и сельских школ Иркутской области, школ ВСЖД (ст. Половина, Зима, Слюдянка, Мысовая), некоторых школ Архангельска, Рязани и др. В общей сложности нами проанализировано 2955 характеристик школьников-подростков 4-8 классов.

Изучение характеристик учащихся показало большое разнообразие как положительных, так и отрицательных доминант в нравственном развитии подростков.

Для педагогического процесса в целях совершенствования личности важна не только констатация наличия каких-либо особенностей, а возможность их развития и влияния на формирование всего нравственного облика школьника. То есть, необходимо, чтобы выводы и суждения о личности школьника носили не только диагностический, но и прогностический характер.

Прогнозирование нравственного развития подростков предусматривает весь логический цикл воспитательного процесса: от осмысления цели воспитания, постановки конкретных задач до их реализации.

Исследование показало, что при наличии отрицательной доминанты прогнозирование логично строить по линии проектирования путей восстановления гармонии, исправления искривлений, восстановление или создание здорового стереотипа вместо негативного. Здесь могут быть выделены два направления: «Подтягивание западающего звена» или компенсация его за счет развития «соседних звеньев».

Изучение педагогического опыта и проведенная экспериментально-опытная работа позволяет сделать вывод о процессе проектирования личности: на основании осознания феномена общей цели - всесторонне развитой личности, - с учетом первичных данных об ученике составляется «контур» - прогноз в самых общих чертах, первоначальный (исходный) проект личности. В дальнейшем происходит накопление данных, характеризующих подростка, обнаруживаются доминанты, выясняются наметившие или предвидимые отклонения в нравственном развитии личности, при обнаружении отрицательной доминанты планируется система мер по предотвращению нежелательных влияний. Организуется соответствующая деятельность педагога, коллектива учащихся и воспитуемого в целях реализации прогноза, периодически вносятся коррективы в плане работы классного руководителя, где, опираясь на по-

тенциальные возможности средств воспитания, подбираются эти средства и предусматриваются условия их оптимального использования.

Прогноз представляет собой своеобразную оптимистическую гипотезу, в которой проектируется все лучшее в нравственном облике подростка, что может получиться, если педагог увидит, пробудит и направит в нем положительные силы для становления этого лучшего, интересного, важного как для самого школьника, так и для окружающих, как для настоящего, так и для будущего.

Вполне очевидно, что неправильный прогноз повлечет за собой и неправильный педагогический «рецепт» воспитательного влияния. Следовательно, прогноз развития личности неразрывно связан с прогнозом воспитательной деятельности, с ее планированием.

Педагогический прогноз в нашем понимании, определяет, что и как при различных условиях может произойти, в плане же намечается, что и как должно произойти.

Таким образом, педагогическая прогностика в деятельности классного руководителя, опирающаяся на диагностику, завершается глубоко обоснованным планированием процесса нравственного воспитания личности подростка.

Выделяя наиболее значимые компоненты нравственного воспитания старшеклассников, Е.В. Бондаревская вполне убедительно называет среди них способность к нравственной саморегуляции.

Наше исследование дает основание утверждать, что этот компонент (саморегуляция) характеризует и нравственную воспитанность подростка. Саморегуляция в значительной мере возрастает, если учащиеся активно включаются в изучение своей собственной личности. Процесс самоизучения у подростков существенно активизируется в тех случаях, когда они понимают цель и методы их изучения классным руководителем, познают методы самоизучения. Поэтому, проводя опытную работу, в ходе изучения подростков педагог не только не скрывает от них своих намерений, наоборот, открыто и явно действуя

при диагностировании, он вызывает у них желание познать себя, выяснить свои достоинства и недостатки, побуждая их к нравственному самовоспитанию.

В ходе исследования обнаружилось, что взаимосвязь изучения подростков классным руководителем и самоизучения ими самих себя выступает как один из эффективных путей совершенствования процесса нравственного воспитания. В этом случае наиболее интенсивно взаимодействуют и дают положительный результат система воспитания и самовоспитание школьников. Подросток при этом выступает одновременно объектом и субъектом диагностики, прогнозирования и целенаправленного формирования нравственного облика своей личности (воспитания и самовоспитания).

Описанная в диссертации диагностико-прогностическая система проверена учителями, воспринимается легко, полезна каждому из них. Она построена на распознавании доминанты в нравственном облике подростка, постановке диагноза и прогнозирования его нравственного развития; осуществляется как единый процесс, включенный в общий процесс деятельности классного руководителя. Эта система получила отражение в разработанном нами дневнике классного руководителя.

Проведенное исследование и процесс внедрения его результатов убеждает в полной целесообразности обязательного ведения дневников классными руководителями. Это удачная форма накопления, осмысления фактов, характеризующих учащихся, осмысления материала, являющегося основой для постановки диагноза нравственной воспитанности подростков.

Дневник придает процессу диагностики и прогнозирования нравственного развития учащихся определенную систему, плановость, организованность, позволяет видеть динамику развития ученика и создает возможность более глубоко и обоснованно, более тщательно и четко планировать всю учебно-воспитательную работу с классом и каждым отдельным подростком. При этом с полной очевидностью выступает то, что дневник не должен рассматриваться как официальный отчетный документ, так как это может привести к формализму и в работе, в ведении дневника, а в отдельных случаях может

превратиться в средство приукрашивания своих достижений классным руководителем. Дневник следует рассматривать только лишь в качестве рабочего документа педагога.

В результате исследования подтвердилось предположение, что система изучения учащихся, построенная как совокупность постоянного наблюдения и последовательности во времени расположенных разовых актов их познания, выступающих как целостный, единый процесс в воспитательной деятельности классного руководителя, повышает качество нравственного воспитания. Возникающая при этом взаимосвязь изучения и самоизучения нравственной воспитанности выступает в качестве главной психологической предпосылки активного и доброжелательного восприятия подростками педагогических требований классного руководителя и учителей, что приводит к слиянию воспитания и самовоспитания в единый педагогический процесс и повышает тем самым эффективность целенаправленной деятельности по формированию нравственности школьников.

Два исследования были посвящены проблемам использования дидактического материала по русскому языку в целях нравственного воспитания в процессе обучения: дидактический материал как средство формирования нравственных представлений и понятий у младших школьников (Н.В. Гущина) и влияние дидактического материала по русскому языку на формирование нравственных понятий у подростков (Ю.К. Лазичная).

Нравственное развитие детей неизбежно связано со знанием моральных норм, без которых невозможно становление личности, принадлежащей к человеческому обществу. Моральные нормы играют регулятивную роль в поведении человека и выработка их должна начинаться с самого младшего возраста ребенка.

Младший школьный возраст, это возраст, когда ребенок учится ориентироваться в многообразии явлений жизни, соотносить известные правила с жизнью, конкретным поведением (О.С. Богданова).

Вот почему использование дидактического материала в обучении мы начали с младших классов общеобразовательной школы.

Специальные исследования и изучение школьной практики, - пишет Н.В. Гущина, - показывают, что нравственные представления и понятия младших школьников отличаются диффузностью и взаимосмешением, бывают недостаточно полны и точны, а иногда и искажены. В связи с этим, а также исходя из достижений современной педагогической науки нам представляется визуальной проблема нравственного просвещения учащихся начальных классов в процессе обучения.

В постановке проблемы мы исходили из того, что дидактический материал является носителем смыслового значения и при обучении становится объектом активной деятельности учащихся, стало быть он может быть средством чувственного просвещения младших школьников в процессе обучения и при отсутствии направленности внимания на его содержательную сторону.

В своем исследовании Н.В. Гущина вскрыла и теоретически обосновала сущность восприятия смыслового содержания дидактического материала и влияние его на формирование нравственных представлений и понятий младших школьников; определила основные педагогические условия эффективности использования дидактического материала по русскому языку в нравственном просвещении.

Важнейшим элементом школьного учебника является текстовый материал, содержащий научную информацию и выполняющий коммуникативную роль в обучении. Назначение его неодинаково. Содержание одного подлежит усвоению. Другой - служит только вспомогательным средством для раскрытия научных идей. Но смысловая нагрузка его существует. Это дает основание полагать, что реальный смысл подобного материала может оказывать влияние на сознание и фиксироваться в памяти учащихся.

Объективной предпосылкой осуществления воспитания через содержание дидактического материала является произвольное запоминание, существующее во всякой деятельности наряду с произвольным, хорошо изучен-

ное в психологии. Нередко оно бывает продуктивнее последнего. При определенных условиях это преимущество «представляет собой закономерное явление» (А.А. Смирнов).

Опираясь на психологию, исходим из наличия возрастных различий в соотношении произвольного и непроизвольного запоминания: чем меньше возраст, тем большее место в общем объеме запоминаемого занимает непроизвольное.

Полученные данные в исследовании Н.В. Гущиной подтвердили теоретические положения о способности младших школьников фиксировать в памяти смысл дидактических текстов попутно, в процессе решения образовательной задачи; выявили перенос таким образом приобретенных знаний на формирование представлений и понятий, на поведение учеников.

В своем исследовании влияния дидактического материала по русскому языку на формирование нравственных понятий у пятиклассников Ю.К. Лазичная совершенно справедливо отказывается от прямого воздействия на сознание и чувства подростков посредством отключения их внимания от дидактических задач. Такое переключение внимания школьников от решения дидактических задач на воспитание идет в ущерб обучению.

Общеизвестно, - пишет она, - что для решения задач обучения на уроках русского языка важно подобрать материал, раскрывающий грамматические закономерности, определенные дидактической целью. Смысловое содержание примеров является зависимым от грамматики и второстепенным по значимости, что является нормой на уроках русского языка в практике обучения. Решая грамматические задачи, нельзя избежать присутствия смысловой стороны текстов, которая в определенной мере оказывает влияние на учащихся.

Исходя из психологической теории установки, Ю.К.Лазичная устанавливает, что дидактический материал, используемый для грамматического разбора, несет в своем содержании определенную смысловую нагрузку, которая является скрытой информацией, обрабатываемой механизмом бессознательной психической деятельности, с помощью которой формируется установка,

превращающая информацию в регулирующий фактор. Таким образом, смысловая сторона текстов оказывает на сознание учеников своеобразное попутное, скрытое воздействие.

На основании вышеизложенного она сделала предположение о существовании на уроках русского языка процесса скрытого влияния, который можно использовать в воспитательных целях.

Экспериментальная работа проводилась в пятых классах школ города Иркутска (восьмилетняя школа № 23, средние школы № 15, №17, №20, №39,

№65). Одновременно осуществлялось систематическое наблюдение за учащимися на уроках русского языка, вне уроков, вне школы, произведено анкетирование, коллективные и индивидуальные беседы, устные и письменные опросы, сочинения.

Из общего числа подростков, охваченных экспериментальным исследованием, 564 ученика работали в классах, где учителями было осуществлено скрытое воспитательное воздействие на уроках русского языка через дидактический материал. Кроме того изучением было охвачено 516 подростков контрольных классов.

На процесс и результат исследования оказал определенное влияние анализ собственного педагогического опыта работы в школе в течение 18 лет. Завершающим этапом исследования явилась опытная проверка результатов работы в школьной практике. Проверка выводов произведена автором при работе в качестве учителя русского языка и литературы в школе № 27 г. Иркутска, где подтвердились основные положения экспериментального исследования проблемы нравственного воспитания пятиклассников на уроках русского языка через дидактические тексты.

В ходе исследования обнаружилось, что обязательным условием процесса скрытого воздействия является его систематичность, повторяемость в течение ряда уроков. Для этого у каждого из отобранных для использования на уроках нравственных понятий мы выделяли признаки. Если на уроке раскрывалось только определение экспонируемого этического понятия через очередной его

признак, а остальной языковой материал был по содержанию индифферентным к понятию, такое влияние считалось слабым (группа Б). Если предложение, использованное для грамматического разбора, было иллюстрировано на том же уроке текстом-примером, мы считали такое влияние сильным (группа А).

После завершения экспериментальной работы наиболее высокие результаты обнаружены в группе А, где наблюдается наибольшее количество правильных ответов.

Рассмотрев соотношение результатов проверки в экспериментальных группах А и Б, можно сделать вывод, что скрытое влияние через специальный подбор содержания текстов для грамматического разбора на уроках русского языка находится в прямой зависимости от силы воздействия.

Анализ качественной стороны ответов проведен нами в сравнении с данными опроса в контрольной группе В и позволяет сделать следующее заключение.

И сильно, и слабое скрытое воздействия обладают корректирующей способностью, благодаря чему можно незаметно для учеников давать необходимое направление в осмыслении нравственных знаний. Подтверждением этому является то, что в группах А и Б встречаются неполные ответы, но ошибочных нет. В контрольной группе В имеют место такие определения понятия, которые свидетельствуют об отсутствии их понимания.

Учащиеся экспериментальных классов проявляют способность включать новое понятие в ранее сложившиеся нравственные знания, образовавшиеся в результате жизненного опыта. И если в группе А число работ, аргументированных примером, составляет 80,4%, то в группе Б - 77,2%, а в группе В - 25,8%. при кажущейся близости результатов в группах А и Б следует отметить, что качество ответов учащихся в группе А выше, свидетельством этому является наличие 42,6% работ, где примеры носят оригинальный, жизненный характер. В группе Б такие ответы составляют 8,6% , в группе В - 0%. Это значит, что в систему уже имеющихся нравственных знаний новое понятие

включается органично, прочно примкнув к понятиям и суждениям, отражающим жизненный опыт личности.

При этом следует отметить, что рассмотренные данные позволяют сделать вывод, что при формировании положительных нравственных понятий целесообразно использование позитивных текстов и ограничение негативных.

В общем русле исследований Н.А. Кичатинова рассматривает проблемы воспитания гуманности у подростков.

Тема исследования особенно актуальна в наши дни грубого практицизма, упадка нравственности, жесткости в отношениях людей, разнузданного криминализма и т.п. Исследование тем более актуально в том, что в нем основательно рассматривается особое (положительное) место воспитания гуманизма в общем процессе формирования личности.

В работе Н.А. Кичатиновой убедительно показана необходимость четких межпредметных связей в процессе воспитания при обучении и взаимосвязи учебной и внеклассной работы для обеспечения высокого уровня воспитания учащихся.

Автор исследования понимает гуманизм как принцип нравственности, который выражается в любви и уважении к человеку, в убежденности в безграничности его возможностей, способности к самосовершенствованию и совершенствованию, в защите его прав и достоинства. При этом она выделяет конкретные признаки этого качества: вежливость, чуткость, умение видеть в человеке хорошее и помогать ему при необходимости, нетерпимость к несправедливости.

По результатам изучения учащихся обнаружено, что для воспитания гуманизма возможности учеников разных классов различны. Так, пятиклассники способны усваивать лишь первый компонент гуманизма: человеколюбие, внимательное и заботливое отношение к людям; шестиклассники - непримиримость к злу, равнодушию и жестокости в человеческих отношениях, проявляемых в поступках; вера в возможности человека, уважение к нему, к его человеческому достоинству доступны лишь восьмиклассникам.

Интересно, как это выглядит в современных условиях, в учебно-воспитательных учреждениях разных типов?

В диссертации глубоко и основательно доказана необходимость четких и определенных межпредметных связей для обеспечения разносторонних влияний в целях более полноценного решения проблемы.

Подчеркивая большие возможности учебного процесса, Н.А. Кичатинова устанавливает и обосновывает необходимость глубоких связей процесса обучения и внеклассной работы по воспитанию гуманизма у подростков. При этом интересен ее материал о «заказах» классного руководителя учителям-предметникам и обратно в целях создания наиболее стойкой системы во времени расположенных влияний и обеспечения наиболее разносторонних воздействий на сознание, чувства и поведение воспитанников.

И вновь старшеклассники. Процесс их нравственного воспитания рассматривается в исследовании В.П. Калужиной на примере взаимосвязи обучения и внеклассной работы по предметам биологического цикла.

Диссертантом на протяжении ряда лет было посещено и проанализировано около 300 уроков и более 40 внеклассных мероприятий, проведен эксперимент в школах №№ 1, 11, 12, 15, 20, 39, 71 г. Иркутска и школе № 6 г. Шелехова. При этом, был проведен самоанализ многолетнего опыта работы автора в качестве учителя биологии общеобразовательной средней школы.

В диссертации и автореферате изложены основные выводы исследования.

- Для успешного решения задач нравственного воспитания при обучении предметам биологического цикла, материал, отражающий социальное значение биологической темы, должен быть ограничен программой нравственного воспитания старшеклассников.

- Методические приемы, отобранные для урока, выполняют двоякую функцию: а) способствуют усвоению дидактической цели, на которой акцентируется внимание учеников; б) гарантируют оптимальные результаты в формировании у школьников правильной моральной оценки человеческих отношений.

■ Основными условиями эффективности методических приемов являются: включение в материал урока информации, отражающей социальную сущность биологической темы, которая должна отвечать возрастным особенностям и интересам учеников, содержать определение нравственного понятия и иллюстрирующие его примеры, быть достаточно точно ориентированной на определенное нравственное понятие по содержанию, яркоэмоциональной по форме, пройти этапы объяснения и закрепления; анализ предъявляемого на уроке воспитательного материала должен происходить с позиций его научной значимости, соответствующей требованиям программы курса; наибольшая эффективность в формировании нравственных знаний достигается при трехкратном экспонировании нравственного понятия.

■ Эффективность нравственного воспитания старшеклассников достигается в процессе взаимосвязи учебной и внеклассной деятельности учеников при соблюдении следующих условий: реализации принципа конвенгерции (взаимопроникновение), при постановке единой воспитательной задачи как на уроке, так и на очередном внеклассном занятии по предмету; реализация принципов преемственности и конкретности, требующая разработки программ работы над нравственными понятиями. (См. Калужина В.П. Автореф. канд. диссертации «Нравственное воспитание старшеклассников в процессе обучения и во внеклассной работе по предметам биологического цикла».- Челябинск, 1977).

Понимание того, что в процессе становления личности очень большое место принадлежит саморазвитию, мы в наших исследованиях по нравственному воспитанию школьников уделяли большое внимание проблемам самопознания, самоанализа, самооценки, самовоспитания и, естественно, в связи с этим встал вопрос о развитии самосознания у подростков, данной теме посвящена диссертационная работа Л.Г. Моисеевой. (См. Моисеева Л.Г. «Педагогическое руководство развитием нравственного самосознания подростков». - Алма-Ата, 1981).

В исследовании использована аналогичная во многом с предыдущими методика, так же уделяется большое внимание дидактическому материалу и т.п.

Наряду с содержанием учебного материала, ролью дидактических текстов, ролью и местом педагога и других факторов развития и воспитания школьников большое значение в обучении придается организации этого процесса. Данной проблеме посвящено исследование Л.С. Гавриловой, в котором организация процесса обучения рассматривается как средство воспитания моральной ответственности.

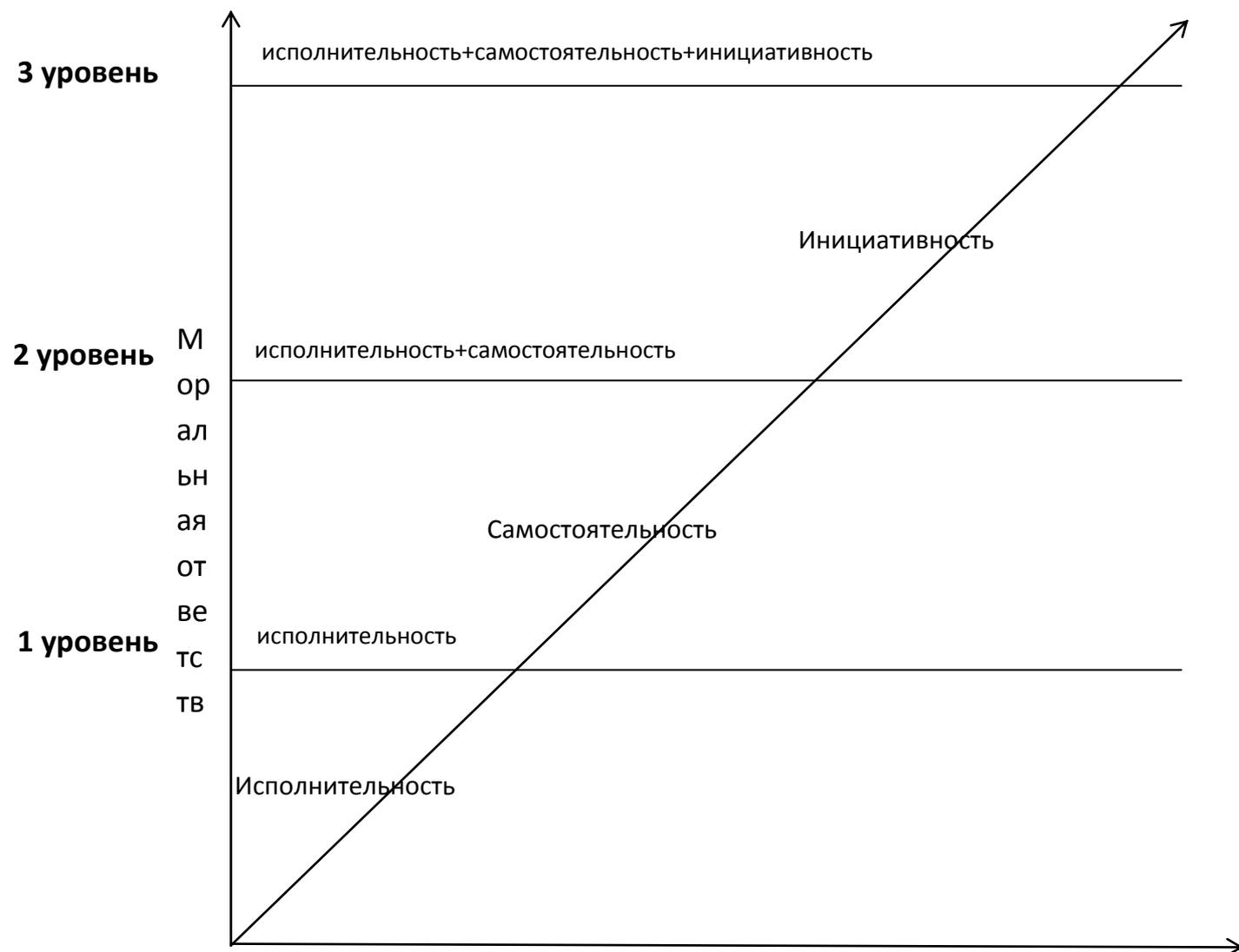
В исследовании очень широка «география» опытно-экспериментальной работы. Она проводилась в школах № 42 ВСЖД, № 39 г. Иркутска, № 30 ст. Абакан, в сельских школах Красноярского края, № 20 и № 51 г. Улан-Удэ, № 148 г. Москвы; очень убедительно обосновывается достоверность полученных результатов.

Диссертантка рассматривает моральную ответственность как «монолит - целостность нравственного облика личности». Она убеждена, что развитие моральной ответственности происходит, прежде всего, в процессе взаимоотношений учителя и ученика.

Интересен еще один вывод в ее работе.

«На основании опытно-экспериментальной работы с подростками, - пишет Л.С. Гаврилова, - проведенной в двух вариантах, представилось возможным выявить зависимости развития моральной ответственности от обстоятельств и воспитания».

Принципиальный график зависимости развития моральной ответственности от обстоятельств и воспитания



Данный процесс протекает во времени под влиянием обстоятельств и воспитания таким образом, что на разных ступенях (уровнях) своего развития проявляется в различных формах, и каждый уровень развития моральной ответственности является подготовительным для последующего.

Процесс и результаты исследования позволили сделать достаточное обоснованное заключение о том, что воспитание моральной ответственности у подростков проходит наиболее эффективно при следующих условиях:

- в каждом виде дидактической ситуации учитель занимает предусмотренную в ней позицию (активно-непосредственную в дидактической ситуации первого вида - «учитель»; активно-опосредованную в дидактической ситуации второго вида - «учащиеся»; активно-непосредственную чередует с активно-опосредованной в дидактической ситуации третьего вида «учитель-учащиеся»;
- учитывается уровень воспитанности моральной ответственности учащихся;
- соблюдается вариативность в чередовании дидактических ситуаций (для учителей с различным стилем руководства);
- содержание и стиль отношений учителя и учащихся соответствует моральным нормам и принципам, принятым в нашем обществе;
- четко организуется учебный процесс;
- учитель соотносит представления подростков о моральной ответственности с ее конкретными проявлениями (непроявлениями) у учащихся на уроке.

Результативность воспитания моральной ответственности повышается, если в первом виде дидактической ситуации учитель не проявляет отрицательного в своих профессиональных и личностных качествах, а учащиеся принимают требования учителя как справедливые; во втором виде дидактической ситуации учитель после четкого инструктирования относительно предстоящей работы осуществляет контроль и поддержку в их единстве, учащиеся имеют возможность совершить моральный выбор (при организации различных форм обучения индивидуальной, парной, групповой, коллективной); в третьем виде дидактической ситуации учащиеся пользуются свободой самостоятельного высказывания, учитель дает оценку вклада (самостоятельных усилий) каждого ученика в общую работу.

Исходя из сделанного вывода о том, что наименее сформированными компонентами моральной ответственности у подростка являются эмоциональ-

но-волевой и поведенческий, Л.С. Гаврилова установила, что дидактические ситуации именно в этом плане имеют наибольший смысл и значение. Вот почему она рассматривает перечисленные условия как обстоятельства, создаваемые дидактическими ситуациями, способствующие формированию эмоционально-волевой готовности поступать ответственно (проявлять моральную ответственность) по отношению к учебному труду, людям, самому себе; способствующие овладению умениями и навыками морально ответственного поведения через общение с товарищами и учителями на уроке, осознанию подростками необходимости морально ответственных действий, поступков, всей линии поведения.

Выявленные закономерные связи различных видов дидактических ситуаций и развития моральной ответственности позволили сделать практически важный вывод о доминирующей роли различных дидактических ситуаций в целях развития моральной ответственности у подростков, до выработки исполнительности как устойчивого психологического образования должна доминировать сначала дидактическая ситуация первого вида («учитель»). После этого до комплекса исполнительность плюс самостоятельность, то есть до того момента, когда исполнительность обогатится самостоятельностью как прочным свойством характера подростка, в учебном процессе должна доминировать ситуация третьего вида («учитель - учащиеся») и только после этого доминирующей становится дидактическая ситуация второго вида («учащиеся»), Именно после того, как только моральная ответственность учащихся подымается на уровень исполнительность-самостоятельность-инициативность, появляется прочная база для развития творческой личности подростка вообще и творческого мышления в частности» (См. Гаврилова Л.С. «Организация процесса обучения на уроке как средство воспитания моральной ответственности у подростка», автореферат канд. дисс., Иркутск, 1983).

Придавая большое значение саморазвитию и самосовершенствованию личности школьника, мы посвятили специальное исследование проблеме личностного отношения подростков к нравственному содержанию знаний. Это в

какой-то мере продолжение рассмотрения роли дидактического материала в нравственном воспитании школьников, в то же время данное исследование имеет и собственное ему лишь присущее значение. (См. О.С. Богданова «Формирование личностного отношения подростков к нравственному содержанию знаний», автореферат канд. дисс., Иркутск, 1982 г.).

«В ходе исследования рассмотрена сущность личностного отношения подростков к нравственному содержанию знаний, установлены этапы и условия формирования названного отношения, определены возможности учебников по иностранным языкам для становления исследуемого отношения, выявлены показатели сформированности этого отношения, систематизированы педагогические действия, направленные на формирование отмеченного отношения, выработаны методические рекомендации по подготовке будущих учителей иностранного языка в ракурсе поставленной проблемы. Проведенное исследование позволяет сделать следующие выводы:

- воспитательные возможности предмета «иностраный язык» в целях формирования личностного отношения подростков к нравственному содержанию знаний значительны. Но для получения положительных результатов необходима система педагогических влияний, направленных на вооружение учащихся моральными знаниями, обучение анализу этих знаний и их личностное использование в деятельности;

- процесс формирования изучаемого отношения наиболее эффективен при соблюдении определенных педагогических условий: систематичности педагогических влияний, действенности формирующегося отношения в различных ситуациях общения, сформированности специальных педагогических умений учителя для формирования личностного отношения учеников к нравственному содержанию знаний;

- выявленные в процессе исследования показатели сформированности рассматриваемого отношения свидетельствуют о том, что изучаемый процесс характеризуется единством знаний и отношений, умений и готовности к проявлению своих взглядов на различные нравственные явления». На первый

взгляд диссертация Е.Н. Вольского стоит особняком в общей структуре нравственного воспитания учащихся.

Однако, автор исследования «Основные проблемы профессиональной ориентации в учебно-воспитательной работе средней школы» специально изучает процесс профессиональной ориентации в обучении. При этом он выделяет явно нравственное явление - объективную связь между учебными и профессиональными интересами; определенно нравственные качества - целеустремленность и профессиональную направленность; самостоятельность логического мышления, которая ведет к самостоятельности как качеству личности; культура труда, что неразрывно связано с таким нравственным качеством, как трудолюбие и другие. (См. Е.Н. Вольский, «Основные проблемы профессиональной ориентации в учебно-воспитательной работе средней школы», автореферат канд. дисс., М., 1967).

Осуществляя общее руководство всей системой и конкретными, частными диссертационными работами, организацией массового опыта школьных учителей и руководителей школ, постоянно выдвигая перед всеми участниками коллективной работы новые проблемы и рабочие гипотезы, как правило, на годичных собраниях (на каждом из которых он выступал) и в статьях в ежегодных сборниках руководитель «Школы» одновременно со всеми вел самостоятельное исследование по проблемам нравственного воспитания в процессе обучения. Он изучал практический опыт учителей и школ, экспериментировал и использовал весь комплекс известных ему методов исследования.

В результате появилась защищенная в 1973 году докторская диссертация «нравственное воспитание учащихся в процессе обучения» (М., АПН СССР).

Рассмотрение основного содержания этой докторской диссертации дает возможность понять процесс и результаты личного и коллективного исследования.

Сложность и многообразие задач воспитания в современных условиях поставили проблему совершенствования учебно-воспитательного процесса.

Формирование у новых поколений стойкой морали объясняется потребностями и тенденциями развития общества, отвечает интересам личности, вступающей во все более сложные высокоразвитые отношения, и требует изыскания новых резервов, новых возможностей решения проблем нравственного воспитания детей и молодежи.

Переход ко всеобщему среднему образованию выдвинул в современных условиях необходимость исследования процесса обучения как средства воспитания в качестве одной из первостепенных задач педагогической науки. Это естественно. Обзор литературы свидетельствует о чрезвычайной сложности проблемы нравственного воспитания в учебном процессе, о своеобразии отношения к нему ученых и практиков в разное историческое время. В наши дни для решения проблем воспитывающего обучения создаются вполне благоприятные предпосылки:

- вскрыты связи внешних и внутренних факторов, объективного и субъективного в нравственном развитии личности;
- изучены пути формирования научного мировоззрения, являющегося основой нравственного сознания;
- нравственное воспитание рассматривается как важнейший компонент всестороннего развития личности;
- раскрыты содержание, принципы и пути морального воспитания учащихся;
- исследован процесс нравственного воспитания, установлены принципы построения системы воспитательной работы;
- исследовано воспитание в процессе обучения отдельных нравственных качеств (трудолюбия, гуманности, дисциплинированности, коллективизма);
- выяснены возможности отдельных учебных предметов по формированию тех или иных нравственных качеств.

В результате создана надежная основа для решения проблемы нравственного воспитания в процессе обучения.

Частичное освещение нравственное воспитание получило, например, в учебном процессе через его содержание, организацию и методику обучения, через связь обучения с внеклассной работой и взаимоотношение с другими средствами воспитания. Но ряд вопросов данной проблемы изучен недостаточно.

Для полноценной реализации теоретических положений исследуемой проблемы в учебно-воспитательном процессе нужна их тщательная методическая разработка. Это порождает необходимость проникать в глубину новых педагогических явлений, в теорию нравственного воспитания в процессе обучения, которая фактически еще не создана. Актуальность ее решения обусловлена целым рядом обстоятельств.

Во-первых, в современных условиях возрастает роль учебного труда, который для значительной части детей и молодежи остается почти единственной сферой приложения их сил и способностей.

Во-вторых, при небывалом росте объема информации и количества ее источников увеличивается их развивающее и воспитывающее воздействие на подрастающее поколение. Процесс нравственного формирования личности с каждым годом усложняется, а потому нуждается в более тонкой педагогической инструментровке.

В-третьих, воспитывать надо всех. Этого можно добиться прежде всего через повышение воспитательных функций процесса обучения.

В-четвертых, в самой педагогической науке нет достаточно четких позиций по теоретическим проблемам воспитывающего обучения.

Так в толковании взаимосвязи воспитания и обучения позиции разных авторов расходятся: от отрицания или игнорирования воспитывающей роли обучения до провозглашения обучения главным средством воспитания, от рассмотрения обучения как части среды, которая «как-то» влияет, до признания воспитывающего обучения одним из важнейших принципов педагогики.

В-пятых, в практике работы школы наблюдаются периоды то повышенного, то пониженного внимания к нравственному воспитанию в процессе обучения.

Причины этого явления подробно рассмотрены в данном диссертационном исследовании.

Таким образом, социальные запросы общества по воспитанию личности, состояние педагогической науки и практики обусловили актуальность избранной нами темы исследования.

Предметом исследования является учебный процесс, рассматриваемый нами как средство нравственного воспитания учащихся.

Цель исследования - разработать теоретические основы и практические рекомендации нравственного воспитания учащихся в процессе обучения.

Мы стремились вести исследование проблемы полнее и во взаимосвязи (межпредметные связи, взаимосвязь обучения и внеклассной работы, связи между различными качествами личности). При этом мы придерживались идеи компенсации: недостатки воспитания в процессе обучения компенсировались воспитательной работой классного руководителя и учителей во внеучебное время, недостаточность возможностей воспитательных влияний в обучении одним предметом в порядке компенсации восполнялись воспитательными возможностями обучения другим, неполноценность одних форм организации внеклассной работы - высокой результативностью других. Компенсация, как выяснилось, неразрывно связана с явлением переноса, которое еще слабо изучено. Это вызвало необходимость в организации соответствующей опытной работы, которая подробно раскрывается в диссертации.

Мы исходили из того, что систематичность воспитания неизбежно требует создания последовательности во времени расположенных влияний, недопустимости значительных перерывов, «пауз». Это потребовало раскрытия сущности и разработки методики комплексного подхода при нравственном воспитании в процессе обучения.

Воспитательные возможности учебного процесса заложены в его содержании, организации и методике, личности учителя и отношениях, в которые вступают учащиеся с учителем и между собой.

В диссертации нравственное воспитание рассматривается в процессе обучения общеобразовательным предметам, ибо только в этом случае мы имеем процесс обучения в «чистом» виде как средство нравственного воспитания. Трудовое обучение, физическое воспитание, музыка, пение, рисование как учебные предметы направлены на решение задач не только образования, но и соответственно трудового, физического, эстетического воспитания. Они оказывают значительное влияние на нравственное развитие школьников, но в силу их специфики должны стать предметом самостоятельного исследования.

В соответствии с предметом и целью исследования были намечены и разрешены его основные задачи:

- определить место обучения в системе средств нравственного воспитания школьников;
- выяснить пути взаимосвязи и взаимовлияний обучения и внеклассной работы в этой системе;
- изучить основные пути осуществления нравственного воспитания в учебном процессе (через содержание обучения, дидактический материал, организацию и методику обучения, отношения и личный пример учителя);
- выявить и обосновать условия эффективности использования этих путей ;
- выяснить условия влияния процесса нравственного воспитания на успеваемость учащихся.

Теоретические позиции нашего исследования определились в основном трудами отечественных философов, социологов, психологов, физиологов, педагогов. Методологическое значение для нас имели труды В.И. Ленина по вопросам морали и нравственного воспитания. Так, например, из ленинских идей воспитания современного человека непосредственно вытекают три положения о взаимосвязи обучения и воспитания:

- высокий уровень образования является непременным условием формирования научного мировоззрения - основы морали;

- мораль выступает как результат современного образования, если нравственные убеждения формируются как итог активного, самостоятельного усвоения учащимися научных знаний;

- знания становятся фундаментом нравственности, если они связаны с жизнью, с практической деятельностью учащихся, с их реальным и активным участием в борьбе трудящихся за новую жизнь.

Высоко оценивая вклад ряда ученых в исследование проблем нравственного воспитания, следует отметить, что вопросы нравственного воспитания в процессе обучения ими решались не специально, а в связи с другими педагогическими проблемами.

Нравственное воспитание мы рассматриваем в неразрывной связи со всем процессом развития психики ребенка, во взаимосвязи социального и биологического. Социальные факторы в формировании личности были и остаются ведущими и определяющими, но в наш век усиления внимания к человеку вполне оправдано повышенное внимание педагогов к биологическим основам и психическому механизму развития личности. Большое внимание при этом нами было уделено трудам И.П. Павлова. Из его учения о высшей нервной деятельности с полной очевидностью вытекает, например, положение о том, что наиболее важным в формировании знаний являются каузальные (причинные) связи. И в формировании нравственного сознания в процессе обучения важно устанавливать эти причинные связи между наукой и нравственностью, нравственными понятиями и чувствами, сознанием и поведением. В диссертации проблемы нравственного развития личности в процессе обучения рассматриваются с позиции теории информации, мотивации деятельности детей, развития познавательных интересов и т.д.

Кроме того, в исследовании широко освещен современный опыт воспитания, который является основным источником педагогических знаний; дана оценка теории и практики нравственного воспитания за рубежом, изучен реальный процесс нравственного воспитания, названы труды и их авторы, на

исследование которых мы опирались в «оценке» и «изучении» указанных выше проблем.

Оценивая труды методистов, мы обратили внимание на то, что основное внимание в них направлено на умственное воспитание, политическое образование, на развитие психических познавательных процессов у школьников в ходе их обучения. Однако имеющийся материал проливает некоторый свет на решение исследуемой нами проблемы.

Изучение проблемы и обобщение опыта нравственного воспитания велись автором фактически на протяжении более чем 35-летней деятельности в должностях учителя, классного руководителя, директора школы, заведующего кафедрой педагогики.

В процессе работы в школе (1936-1952 годы) и изучении философской, психологической и педагогической литературы у автора постепенно складывались собственные позиции по вопросам организации нравственного воспитания в деятельности классного руководителя. В этот же период были сделаны первые шаги по изучению взаимосвязи обучения и внеклассной работы, по определению места обучения в воспитании школьников, а также наметились основные направления исследования.

Середина пятидесятых годов была посвящена теоретической и практической подготовке широкой опытной работы и экспериментирования по вопросам воспитывающего обучения. Коллективный труд начался в конце пятидесятых годов в группах Педагогического общества и с 1962 года продолжался в лаборатории проблем нравственного воспитания на общественных началах, созданной под нашим руководством при кафедре педагогики Иркутского педагогического института.

Широкая опытная работа побудила к разработке общего подхода, единой методики организации, координации действий различных творческих групп лаборатории, занимающихся изучением отдельных частных вопросов.

В этот период (1962-1965 годы) группой сотрудников института совместно с коллективом школы № 1 Иркутска (директор - Т.И. Попова) проводилось

тщательное изучение программ и учебников по всем ведущим предметам учебного плана восьмилетней школы для выяснения возможностей использования содержания учебного материала в целях нравственного воспитания учащихся. Аналогичная работа была проведена по новым программам и учебникам в 1970-1971 гг.

Это исследование привело к выводу о возможности построения системы влияний, необходимой для полноценного нравственного воспитания учащихся, при условии взаимосвязи содержания учебных предметов с комплексом нравственных качеств, которые у школьников целенаправленно формируются в разных классах. Это подтвердилось рядом частных исследований (Р.М. Аршинской, Н.А. Кичатиновой, Н.И. Скобляковой и др.).

Ведущими методами исследования были теоретический анализ литературы, анализ работы коллектива лаборатории, создание и изучение передового опыта. При изучении возможностей и путей нравственного воспитания через дидактический материал проведена серия психолого-педагогических экспериментов. Использовался широкий круг и других сложившихся в педагогике методов: длительные наблюдения, беседы, изучение школьной документации, личное участие в педагогическом процессе, анкетирование, интервьюирование и другие. На заключительном этапе исследования значительное место занимал ретроспективный анализ собственной многолетней педагогической практики. Указанные методы неразрывно связаны с предметом и задачами исследования и поэтому каждый раз используются с учетом целесообразности их применения. В диссертации показано, как в разных случаях создавались комплексы, сочетания разных методов исследования.

Стремясь выяснить место обучения в системе средств нравственного воспитания, мы обратились к трудам отечественных ученых, в которых наиболее четко и определенно говорится об использовании процесса обучения для нравственного воспитания школьников. С той же целью было изучено более 4000 уроков и различных внеучебных занятий с учащимися, проанализированы программы и учебники 5-8-х классов, индивидуально опрошены 2000 учителей,

1746 студентов Иркутского пединститута, проведен анкетный опрос 1728 учащихся общеобразовательных школ, сделан сравнительный анализ влияния обучения и внеклассной работы на нравственное воспитание учащихся, использован ряд других методов исследования. Одним из таких дополнительных методов было прослеживание «судеб» отдельных трудных подростков, выяснение условий, средств и методов, обеспечивающих их перевоспитание.

В качестве научного анализа фактического материала и полученных данных применялось коллективное обсуждение. Автор систематически выступал перед учителями в коллективах школ Иркутска, Иркутской области и Восточно-Сибирской железной дороги, на заседаниях Ученого совета и научных конференциях Иркутского педагогического института, на пленарных заседаниях Иркутских областных научно-практических конференциях, областных (1970) и всесоюзных (1968) «Педагогических чтениях», на пленарных заседаниях годовых собраний лаборатории. Сочетание индивидуального анализа с коллективным - важнейшее условие объективности той или иной педагогической концепции. Поэтому годовые собрания - это одна из форм работы лаборатории, дающая возможность глубокого, делового контакта учителей и научных работников, позволяющая глубоко анализировать и широко пропагандировать результаты опытной и исследовательской работы. На таких собраниях коллективно обсуждены все вопросы диссертации. Материал, собранный за многие годы целенаправленной исследовательской и практической работы, позволил всесторонне рассмотреть проблемы нравственного воспитания в процессе обучения и раскрыть их в диссертации.

В диссертации прежде всего рассматривается нравственное воспитание в процессе обучения как объект педагогического исследования; специфика и функции процесса нравственного воспитания, основные термины и понятия, взаимосвязь обучения и нравственного воспитания как предмет исследования.

В исследовании использована общепринятая технология. Но поскольку не всеми учеными педагогические понятия трактуются однозначно, мы некоторым терминам вынуждены были дать свое определение, так, в результате анализа

теоретических концепций воспитания представилась возможность определить родовое понятие, вычленив наиболее существенные признаки и основные функции нравственного воспитания в процессе обучения.

Нравственное воспитание в процессе обучения мы определяем как сознательную, планомерно организуемую деятельность педагога и учащегося, направленную на формирование морального облика воспитуемого.

Деятельность воспитателя при этом заключается в организации реальной системы отношений воспитанника с окружающим миром, в создании условий и обстоятельств его развития, в организации просвещения, которое помогает ребенку осмыслить нормы и систему отношений в поведении и труде, выработать определенные качества, при этом учитываются влияния всех объективных и субъективных факторов, формирующих личность. Одновременно это предполагает такую деятельность воспитуемого, которая способствует формированию у него необходимых качеств и его сознательную, целенаправленную работу по выработке у себя нужных качеств и преодолению недостатков.

Анализ учебного процесса и различных точек зрения на воспитывающее обучение показывает, что обучение как фактор воспитания - явление чрезвычайно сложное, в нем одновременно во взаимосвязях и зависимостях проявляются социальные и педагогические закономерности. Мы его (учебный процесс) рассматриваем с точки зрения нравственного воспитания в трех основных аспектах.

Во-первых, обучение подчиняется закономерности, заключающейся в том, что в процессе любой деятельности у людей складываются определенные отношения, которые в конечном итоге оказывают решающее влияние на формирование нравственного облика личности. Если при этом руководитель трудового процесса (в данном случае учитель) не ставит специальной цели и не организует труд в соответствии с нею, влияние деятельности на личность может быть положительным, отрицательным или нейтральным.

Во-вторых, воспитывающее обучение выступает как педагогическая закономерность. Уже при определении содержания обучения (учебные планы, программы, учебники, учебные пособия), при формировании требований к процессу обучения заложены воспитательные функции, вытекающие из целей и задач воспитания, полноценно обеспечивая обучение с точки зрения его содержания, организации и методики, строго следуя принципам и требованиям дидактики, учитель тем самым осуществляет воспитывающее (положительное) влияние на учащихся.

В-третьих, воспитание в процессе обучения - это принцип педагогики. Учитель, стремящийся к высокому уровню решения задач воспитания, не удовлетворяется объективными воспитательными возможностями обучения и осуществляет дополнительную целенаправленную работу по формированию нравственности своих учеников. При этом педагог использует объективно заложенные в учебном процессе возможности развития, расширяя и углубляя их, и в то же время стремится нейтрализовать и устранить отрицательные влияния, возникающие из субъективных факторов общения (отношение к учению, мотивов, общения в познавательной деятельности и т.д.). В этом случае осуществляется собственно воспитание в процессе обучения.

При рассмотрении и определении места обучения в общей системе средств нравственного воспитания и развития личности школьника излагается наша позиция на определение средств и методов нравственного воспитания, рассматривается обучение как главное средство нравственного воспитания и проводится анализ практического опыта этого процесса.

Обучение имеет нравственную направленность. Следовательно, его надо рассматривать как важное средство нравственного воспитания. Являясь главным видом деятельности школьников, оно, естественно, претендует на ведущее место в становлении нравственного облика школьника, но в то же время не может быть единственным в своем роде.

Обучение чаще всего выступает одним из главных средств воспитания таких важнейших нравственных качеств, как патриотизм, интернационализм,

коллективизм, гуманизм, трудолюбие, дисциплинированность. Однако, при этом обучение действует на учащихся обязательно в связи с другими средствами (общественно полезный труд, общественные поручения, внеклассная работа). Источники развития личности не исчерпываются только ведущей деятельностью, но именно она в первую очередь обеспечивает соответствующее формирование психики ребенка.

Развитие личности школьника характеризуется тем, что внешние влияния не вызывают у него однозначного поведения, они обязательно преломляются через ранее сложившиеся в его опыте отношения. Поэтому даже самое правильное и разумное целевое воздействие не даст положительного результата, если воспитуемые психологически не подготовлены к его восприятию, считают его неправильным, несправедливым и неинтересным или вообще для себя ненужным.

В обучении складывается психологическая ситуация, наиболее благоприятная для воспитания. В нем внешнее воздействие осуществляется не прямо, непосредственно, а опосредованно, поэтому встречает меньше протеста, глубже осмысливается, спокойнее, если нужно, принимается учеником необходимость перестройки его сознания и поведения.

Нравственное воспитание здесь выступает как активный познавательный процесс. Ученик не просто усваивает готовые моральные нормы, а воспринимает их как собственные знания или как следствия, выводы из познаваемых научных истин, к которым он нередко приходит в процессе самостоятельного мышления. В этом случае нравственные знания легче переходят в личные убеждения. Однако, образовательно-воспитательное воздействие обучения не ограничивается воздействием через предмет, но осуществляется всей системой отношений. Именно в обучении происходит слияние нравственного просвещения и жизненного опыта учащихся, осуществляется связь деятельности личности со средой и с другими людьми. Здесь-то личность школьника непосредственно и включается в систему коллективных отношений, в которых

четко определены права, обязанности и ответственность за свои дела и поступки.

В то же время учение как обязательный вид деятельности, охватывающий в силу этого всех школьников и потому обязательно «участвующий» в формировании нравственности всех учащихся, выступает в качестве ведущего звена во всей системе средств и методов воспитания. В результате исследования мы пришли к выводу, что в решении любой воспитательной задачи необходимо исходить из воспитательных возможностей учебного процесса, развивая их во всей внеучебной жизни школьников. В учебном процессе вычленяется и используется сначала то, что неизбежно будет влиять на решение поставленной воспитательной задачи (программный материал и виды учебного труда, классно-урочная форма организации обучения и т.д.), затем выясняются и используются возможности, зависящие от воли данного состава учителей (дидактический и дополнительный материал, организация и методика процесса обучения, взаимоотношения на уроке), после этого (или, вернее, в связи с этим) проводится соответствующая работа во внеучебное время. Реализация идеи ведущего звена в системе средств нравственного воспитания обеспечивает наибольшую целенаправленность и значительно повышает эффективность этого процесса. Эта идея не противоречит, а удачно дополняет сложившееся в педагогике положение, что не отдельное средство или метод, а совокупность средств и методов обеспечивает успех воспитания. Главное средство системы дает первичные определяющие, исходные данные, базу, на которой строится использование соответствующих методов и дополнительных средств воспитания. Таким образом, выделение главного средства воспитания не исключает, а, наоборот, предполагает обязательное активное включение всех школьников в другие самые различные виды деятельности, которые решая многие прочие задачи, содействуют формированию воспитываемого качества, комплекса качеств или личности в целом.

Анализ литературы, массового педагогического опыта и опытно-экспериментальной работы в школах лаборатории привели к заключению, что

основными факторами процесса обучения, влияющими на нравственное развитие школьников, являются: а) успешное усвоение содержания учебного материала, предусмотренного программой; б) специально подобранный дидактический материал; в) научная организация учебного процесса и многообразие методов обучения; г) мастерство и такт учителя, влияние его личности.

Рассмотрение содержания обучения и его воспитательного влияния на нравственное развитие личности посвящено изучению учебного предмета как основного источника формирования морали у школьников, изложению опыта исследования возможностей использования содержания учебных предметов и раскрытию межпредметных связей для активизации нравственного воспитания учащихся в процессе обучения.

Прослеживая развитие взглядов на роль научных знаний в нравственном развитии личности, взаимосвязь науки и морали, мы с удовлетворением отмечаем все возрастающее внимание этому вопросу. Так, в книге «Наука и нравственность», написанной группой ученых-философов, историков, естествоиспытателей, - один из авторов подчеркивают приоритет научности в решении нравственных вопросов, другие наоборот, утверждают, что основополагающим является мораль, направленность и мотивы познания, для третьих наука и мораль, выступают в их неразрывной связи, в их органическом единстве. Для нас важно то, что представители самых разнообразных наук не отрицают связи морали и науки и тем более не противопоставляют их. Это уже само по себе оказывает значительное влияние на решение педагогической проблемы взаимосвязи образования и нравственного воспитания в процессе обучения.

Однако до сих пор среди педагогов бытует не совсем верный подход к оценке роли различных учебных предметов в воспитании. Принято судить об учебном предмете, отождествляя его с предметом науки, то есть, говоря о значении литературы, например, как учебного предмета, имеют в виду литературу вообще, влияние вообще художественной литературы на сознание и чувства человека. О воспитывающем влиянии в этом случае говорят безотносительно к

году обучения, классу, то есть без учета конкретных тем, разделов курса. Но в каждом классе в каждый данный момент учащиеся получают определенные конкретные знания. И для педагога важно знать влияние именно этих знаний, а не науки вообще.

С этой точки зрения мы проанализировали учебные программы 5-8-х классов средней школы, изданные в 1970 и 1971 гг., в сравнении с программами более ранних лет издания. В общем новые программы направлены на повышение теоретического уровня образования, на увеличение объема научной информации, потому реализация таких программ требует более совершенного процесса обучения, что само по себе повышает эффективность воспитания на уроке.

В то же время сравнительный анализ действующих программ по разным учебным предметам показывает, что их составители в большей степени стали раскрывать социальные процессы, показывать значение научных знаний в развитии народного хозяйства, достижения в развитии науки и техники в стране. Больше стали предусматривать использование фактов исторического развития познавательной деятельности человека, что способствует воспитанию уважения к труду ученых, к науке, к прошлому нашей Родины и ее выдающимся представителям. В программах появились прямые указания на использования отдельных тем, конкретных знаний в целях нравственного воспитания школьников, значительно конкретней стали указываться пути формирования научного мировоззрения на материале данного учебного предмета.

Понимая, что эффективность влияний в их взаимосвязи и согласованности, мы изучили возможности нравственного воспитания через содержание материала по всем общеобразовательным предметам учебного плана.

В разработке методики исследования, в основу которой был положен теоретический анализ учебников и учебных пособий, вполне доступный каждому учительскому коллективу, было обращено внимание на особенности содержания изучаемого материала и его влияния на нравственное развитие школьников. Весь учебный материал по этому признаку разделен на пять ха-

рактрных групп: три группы обязательного материала, определяемого программами, и две - подбираемого учителем.

Первую группу составили учебные предметы (естественно-математического цикла и история), программный материал которых направлен на формирование основ научного мировоззрения. Для нравственного воспитания важны не просто основы мировоззрения, а именно те мировоззренческие суждения, положения, которые отражают взгляды на общество, на отношения людей друг к другу, к себе, к труду, к продуктам человеческого труда. Такие знания, конечно, в большей мере заложены в гуманитарных, общественных науках, но не мало также содержится соответствующего материала в науках естественно-математического цикла (в исторических и биографических данных).

Ко второй группе отнесены предметы (в первую очередь - литература, география, история), которые в своем содержании непосредственно несут нравственные знания, вызывают моральные переживания и действия. В отдельных случаях такой материал (исторические справки, биографические данные) встречается и в предметах естественно-математического цикла.

Третью группу составили предметы, имеющие особую специфику. Например, естествознание, которое всем строем своих знаний логически подводит к обобщенным нравственным выводам. Так при изучении анатомии учащиеся познают, что человек создан в процессе труда, во имя труда, для труда. Это вызывает здоровое нравственное суждение и чувство по отношению к труду, продуктам труда, к человеку-труженику. Много таких знаний в курсе экономической географии и других предметах. С другой стороны, в эту группу входят предметы, требующие определенного нравственного состояния в процессе их изучения. Так, например, математические знания, совершенно далекие по содержанию от норм нравственности, в процессе их изучения и усвоения требуют аккуратности, внимательности, последовательности и т.д. Постоянно побуждая к соответствующей деятельности, они сильно влияют на формирование нравственного облика учащегося.

Четкой границей между рассматриваемыми группами нет. Каждый предмет учебного плана школы по характеру содержания изучаемого материала и особенностями своего влияния на формирование нравственности учащихся может быть отнесен к одной из рассмотренных групп или в какой-то мере к нескольким из них. В этом случае важно не деление предметов, а ясное представление о характере их влияний на процесс развития нравственного облика учащихся.

Сила воспитывающего влияния каждого учебного предмета значительно возрастает, если, помимо обязательного учебного материала, предложенного программой и изложенного в учебниках, который имелся в виду выше, учитель использует дополнительный (четвертая группа) и дидактический (пятая группа) материалы.

Проведенный анализ программ, учебников и учебных пособий дает основание утверждать, что содержание учебного материала богато фактами для воспитания у учащихся патриотизма, интернационализма, гуманизма, коллективизма, дружбы и товарищества, чувства долга и ответственности, трудолюбия и добросовестного отношения к труду, мужества, воли, аккуратности, внимательности, заботы об общественном достоянии. С возрастом учащихся увеличиваются возможности нравственного воспитания в процессе обучения, но нарастают и влияния социальной среды, различных средств идеологического воздействия (литературы, средств массовой информации, идеологических и культурных учреждений и всей окружающей действительности), что делает проблему еще более острой и актуальной.

Исследование показало, что ни один предмет учебного плана, взятый изолированно, не может дать ни системы в раскрытии нравственных идей и понятий, ни обеспечить достаточным фактическим материалом процесс нравственного воспитания хотя бы по одному нравственному качеству. «Лишь межсистемные ассоциации, - утверждает психолог Ю.А. Самарин, - в конечном счете обеспечивают единство, целостность личности как единство мировоззрения и поведения». В формировании нравственного сознания следует, стало

быть, тоже давать систему взаимосвязанных знаний по всему комплексу учебных дисциплин.

Наши данные приводят к убедительным выводам сложного сочетания учебных предметов при решении каждой конкретной задачи нравственного воспитания. При этом группа учебных предметов, необходимых для воспитания, определяется не личными качествами, подготовленностью исследователя (учителя), а объективными возможностями самого учебного материала.

Установление межпредметных связей позволяет выбрать из материала разных предметов нужные факты для последовательного, логичного развития понятия с охватом разных оттенков его содержания, дает возможность целенаправленно и систематически воспитывать нравственные чувства как соответствующие формируемому понятию, так и опережающие его и составляющие своеобразную эмоциональную базу для формирования нравственных убеждений в дальнейшем.

В диссертации подробно раскрываются основные пути осуществления межпредметных связей и условия их наибольшей эффективности.

Особое внимание мы уделяем дидактическому материалу и путям его использования в целях нравственного воспитания. При этом рассматриваются психолого-педагогические основы применения дидактического материала в общеобразовательной школе и данные экспериментального исследования возможностей его использования в нравственном воспитании учащихся.

Мы отдаем себе отчет в том, что повышение роли сознания все отчетливее выступают как закономерность развития личности. Тем не менее данные школы грузинского психолога Д.Н. Узнадзе, его многочисленных учеников, доводы В.Н. Пушкина убедительно доказывают, что «бессознательная деятельность действительно существует» и, видимо, современный уровень школьного воспитания должен подняться до умелого учета этой бессознательной деятельности учащихся, которая, вполне вероятно (по нашему мнению - несомненно), играет определенную роль (как внутренний фактор) в процессе становления нравственного облика школьника.

В своей научной и практической деятельности мы давно убедились в возможности скрытого влияния содержания предметов и дидактического материала на процесс развития нравственного сознания школьников, которое обнаружилось в проведении большой серии психолого-педагогических экспериментов.

Эксперименты были построены на знании явления, сравнительно давно известного в психологии. Рассматривая какой-то предмет, человек одновременно зрительно воспринимает целую картину реального мира, находящуюся в поле его зрения. Слушая чью-то речь или музыку, он одновременно воспринимает очень сложную гамму других звуков, доходящих до его органов слуха. Четко воспринимается только тот предмет, на который направлено внимание. Но при неоднократном «попутном» восприятии предмет, явление латентно (скрыто) фиксируется в мозгу. И если теперь на него обратить внимание, он воспринимается быстрее, полнее, глубже, фиксируется в сознании ярче, прочнее.

Возникло достаточно обоснованное предположение о возможностях скрытого от сознания учащихся влияния на формирование у них нравственных понятий, суждений. Если, например, при обучении языку подавать учащимся из урока в урок языковой материал, содержащий не только нужные орфограммы, но и несущий в себе постепенно развивающееся нравственное суждение, то, занимаясь на уроке только грамматической стороной предложений, отрывков художественных произведений и т.п., они (учащиеся) непроизвольно будут воспринимать заложенные в дидактическом материале нравственные идеи.

Система экспериментов, результаты которых обстоятельно проанализированы в диссертации, позволила решить ряд конкретных задач: уточнить сущность и особенности воспитательного воздействия дидактического материала; выяснить методические особенности его использования в целях нравственного воспитания; определить педагогические условия, обеспечивающие эффективность скрытого влияния.

Дидактический материал без излишнего напряжения внимания, перегрузки нервной системы, большой дополнительной работы позволяет создать базу для формирования нравственных понятий, установку на определенное поведение, действие; представляет возможность заполнять образующиеся в системе влияний на школьников «паузы» (компенсация пробелов в содержании программ), формировать необходимые понятия, суждения; может удачно обеспечить переход от процесса обучения к внеклассной работе («выход к сознанию») и обратно (использование жизненных наблюдений, опыта школьников и т.п. для развития нравственного сознания).

Успешное использование дидактического материала часто создает у учащихся впечатление, что к новым нравственным суждениям они пришли сами. Это ускоряет процесс формирования нравственных убеждений.

Наши собственные эксперименты по использованию дидактического материала в процессе формирования нравственных понятий и суждений убедительно показали, что сущность этого явления не зависит от возраста учащихся. И в начальной школе, и в подростковых классах, и в старших, и в школе работающей молодежи (у взрослых людей) процесс влияния дидактического материала однообразен. И более того, чтобы нравственное понятие сформировалось необходимо во всех случаях 5-6 «представлений» о сути понятия и затем «выход к сознанию» - открытое обращение по поводу рассматриваемого нравственного понятия. И удивительно то, что при вопросе «откуда ты это узнал?» часто был ответ «сам решил», «сам сообразил», «от себя», само собой разумеется» и т.п.

Использование всех видов дидактического материала по всем предметам всегда связано с конкретной обстановкой, условиями, целенаправленностью в деятельности данного педагогического коллектива.

Изучая организацию и методику учебного процесса (как фактор нравственного воспитания школьников) мы рассматриваем учебный процесс, методику обучения и пути повышения их эффективности в целях нравствен-

ного воспитания, выясняем условия влияний взаимоотношений и личности педагога в учебном процессе на нравственное развитие школьников.

Ведущим средством согласования обучения, воспитания и развития является содержание образования. Соответствующим образом сконструированные, поданные и усвоенные знания, умения и навыки, в определенной последовательности осуществленные межпредметные связи, максимально использованные современные методы обучения создают психологическую основу для формирования нравственности, составляют «строительный материал», который используется для формирования конкретных нравственных качеств. Но само по себе содержание образования без взаимодействия с другими средствами нравственного воспитания, без оснащения обучения современными методами, техническими средствами, без организации отношений детей и взрослых не может выполнить свою ведущую функцию.

Нравственное воспитание в процессе обучения неразрывно связано с его организацией, так как в основе нравственного развития личности (формирования опыта, навыков и привычек поведения) лежит общение с другими людьми, с коллективом, именно в процессе обучения чаще и больше всего (особенно в младших и средних классах) формируется готовность к социальному общению.

Организация учебного процесса и ее влияние на личность обусловлены объективным фактором - классно-урочной системой, в которой вне зависимости от воли учителя заложены воспитательные возможности. В то же время - это всегда результат творчества учителя, зависящий от его сознания, чувств, воли и личностных качеств. И это тоже во многом определяет воспитательные возможности урока.

Классно-урочная система обучения неизбежно требует групповой работы, которая в условиях школы, учения обязательно связана с переживаниями учащихся: переживаниями своего успеха или неуспеха, удач и неудач товарищей, достижений или отставания своего коллектива; совместных переживаний, связанных с содержанием учебного материала, сочувствия, участия,

сострадания или ненависти к историческим лицам, литературным героям и т.д. Групповые переживания создают оптимальные условия для общения, что повышает образовательную и воспитательную эффективность урока. Объединение учащихся одного возраста, уровня развития и жизненного опыта создает наилучшие условия формирования учебных интересов и на их основе укрепления личностных и внутриколлективных отношений, содействует развитию коллективных форм труда, здорового соревнования и общественного мнения, необходимых для нравственного развития школьников.

Обеспечение успеха в учении требует от учителя осуществления всех звеньев процесса обучения на высоком дидактическом уровне. Это уже само по себе оказывает большое воспитательное влияние.

Значительные возможности для нравственного воспитания заложены в той части организации учебного процесса, которая зависит от учителя.

Четкая постановка цели урока и каждого его звена, строгая последовательность работы в соответствии с планом, использование различных методов для активизации учащихся, приучение их слушать друг друга, критически следить за ответом товарища, стимулирование коллективной работы, подведение итогов учебных занятий, умение вовремя прийти на помощь учащимся и организовать их взаимопомощь на уроке, психологический настрой школьников на учебный труд, систематическое повышение интенсивности его и т.д. - все это не только содействует повышению уровня знаний учащихся, но и обогащает их моральный опыт, закаляет волю, формирует характер тружеников, укрепляет положительные привычки.

При слаженной учебной работе в классе рождаются отношения, свойственные коллективу: отношение каждого ученика к собственному делу как к делу общему, к своим действиям как к совместным для достижения общей цели, к своим успехам или неудачам с позиции общей цели, забота о результатах общей работы, взаимная поддержка, требовательность друг к другу, критически строгое отношение к себе и товарищу. Коллектив силой общественного мнения, прямыми требованиями к отдельной личности, взаимопомощью, примером

обеспечивает положительное отношение к учению, чем повышается воспитывающая роль обучения.

Следует отметить, что учебная деятельность принимает характер коллективного труда, если она строится на активном приобретении знаний учащимися под руководством учителя, цель урока выдвигается как общая познавательная задача для всего класса; если поиск решения этой задачи осуществляется общими усилиями всех учащихся в процессе совместной работы под руководством учителя; если при этом способ организации работы обеспечивает возможность для проявления максимальной активности каждого учащегося и учитель развивает нравственную самооценку учащихся.

Коллективные формы учебной работы отнюдь не исключают, а часто наоборот стимулируют индивидуальную работу, индивидуальную ответственность и инициативу школьников. Характер организации учебной работы (индивидуальная, групповая, фронтальная, коллективная) зависит от образовательных и воспитательных задач, которые решаются педагогическим коллективом в данное время.

Любой метод при определенных условиях может увеличить силу воспитательного влияния учебного материала. В то же время воспитывающее воздействие того или иного метода не одинаково. Поэтому в каждом конкретном случае необходимы выбор и комплексное сочетание методов.

Сила и эффективность воздействия содержания учебного материала на сознание и чувства учащихся увеличивается, если учитель, излагая новые знания, вместе с учащимися делает «открытие», или интонацией, мимикой, жестом, логическим ударением показывает свое отношение к фактам и событиям, которые раскрывает, если он при сопоставлении исторических или литературных героев ставит перед учащимися вопросы, требующие сопоставления или нравственной оценки поступков, поведения героев; если речь учителя ярка, эмоциональна, сопровождается демонстрацией фильмов, картин, схем, чтением отрывков художественных произведений и т.д. И, наоборот, воспитывающая

ценность содержания новых знаний резко падает при формальной, однотонной их передаче.

Дифференцировать влияние методов обучения на формирование нравственного облика школьников можно лишь в самых общих чертах, так как воздействие каждой группы методов (даже - каждого метода) всегда многопланово.

В диссертации показано, что методы устного изложения знаний силой слова учителя, эмоциональной атмосферой работы в большей мере влияют на формирование мировоззренческих взглядов, нравственных убеждений, через сопереживание и коллективное переживание формируют нравственные чувства вообще и такие, как чувства коллективизма, товарищества, дружбы, в частности. Беседа приучает к коллективному решению вопросов, содействует развитию критического отношения к себе, к товарищам, к отрицательным явлениям окружающей жизни, развивает самоконтроль и взаимоконтроль. Демонстрация изучаемых объектов в основном содействует развитию наблюдательности, внимательности, организованности, плановости и последовательности. Методы самостоятельной работы развивают самостоятельность и активность как качества личности, взаимопомощь, умение коллективно работать, руководить и подчиняться в совместном труде, развивают творчество и инициативу, формируют аккуратность, внимательность, настойчивость, трудолюбие, укрепляют волю, формируют твердый характер; творческие и поисковые ситуации в процессе обучения (активизируя процесс обучения) формируют коллективистские черты у школьников, создают условия для широкого обмена мнениями и опытом; создают у школьников более правильное отношение к действительности, способствуя формированию убеждений и устойчивых интересов к знаниям; развивают целеустремленность, активность и самостоятельность.

Характер и сила влияния методов обучения на нравственность школьников зависит и от наличия воспитательной задачи в учебном процессе. Так анализ сущности проблемного обучения приводит к выводу о том, что его ис-

пользование может содействовать формированию ряда морально-волевых качеств учащихся.

Однако внимательное изучение реального учебного процесса показывает, что воспитательная роль проблемного обучения неизбежно связана с индивидуальными особенностями школьников, зависит от наличия у них опыта волевых действий и от уровня воспитанности таких качеств, как организованность, самостоятельность, настойчивость. Одни - в течение всего урока напряженно работают, у них развиваются морально-волевые качества (по данным О.В. Ракович - 19%); другие - начинают работу и, встречая трудности, быстро бросают ее (54%); третьи - боясь трудностей, не веря в себя, даже не приступают к работе (27%).

Следовательно, проблемное обучение, даже очень хорошо организованное, без специальной педагогической инструментальной, предусматривающей особенности детей, не дает должного воспитательного эффекта.

В то же время системность и последовательность в наращивании трудностей при индивидуализированном использовании различных видов проблемных заданий дает значительный воспитательный эффект. Так, в опыте О.В. Ракович за два года целенаправленной работы почти вдвое увеличилось число учащихся первой группы и соответственно уменьшилось количество их во второй и третьей группах.

Фактический материал, которым мы располагаем, говорит о том, что для формирования нравственных знаний, умений, навыков и привычек поведения имеет существенное значение система отношений в классе, определяемая учителем. Многочисленные данные дают основание утверждать, что для обеспечения успеха необходимы и достаточны такие качества учителя, как нравственная убежденность, принципиальность, любовь к детям, педагогический оптимизм при условии, что учитель обладает высоким моральным авторитетом, педагогическим мастерством, организаторскими навыками, педагогическим тактом, широким культурным кругозором, творческим подходом к воспитанию.

Как видим, воспитательные возможности процесса обучения огромны. Но как бы велики они ни были, процесс обучения не может обеспечить систематизации нравственных знаний (формирования сознания), воспитания всех нравственных чувств, навыков поведения. Успех достигается, как показывают многочисленные данные, единством взаимосвязанных влияний обучения и внеклассной работы. Именно в этом - существенный резерв и условие повышения эффективности нравственного воспитания школьников.

Психологической основой взаимосвязи обучения и внеклассной деятельности мы считаем вывод Л.И. Божович о том, что «познавательная потребность, а также потребность в общении и в практической деятельности остаются ведущими ... на всех... стадиях психического развития ребенка».

Единство обучения и внеклассной работы обеспечивается общностью задач и принципов деятельности, правильным соотношением классной и внеклассной работы, ведущей ролью при этом обучения, взаимодополняемостью и компенсацией слабых сторон одного вида деятельности другим.

Взаимосвязь обучения и внеклассной работы с одной стороны, является объективной и неизбежной педагогической закономерностью, проявляющейся вне зависимости от воли и сознания педагогов и воспитанников, с другой - это сознаваемая необходимость, осуществляемая усилиями педагогов и деятельностью ученических коллективов. Взаимосвязь обучения и внеклассной работы как закономерность обуславливается тем, что эти педагогические виды деятельности направлены на осуществление единых целей и задач воспитания, и тем, что во внеклассной работе, как и в обучении, основным объединением учащихся (первичным коллективом), с которым ведется работа, является класс, укомплектованный постоянным составом учащихся, характеризующихся единством возраста и уровня развития. Кроме того, и в обучении, и во внеклассной работе мы руководствуемся едиными исходными положениями (принципами), вытекающими из цели воспитания, закономерностей обучения и формирования личности, психологических особенностей детей и педагогической практики.

Организация воспитания и обучения - это также конструирование и управление возникающими взаимоотношениями между ребенком и окружающим миром, наукой и жизненным опытом, между теорией и практикой, между коллективом и личностью, воспитателями и воспитанниками. Осознание этих отношений через процесс обучения и делает знания воспитывающими, а отношения - формирующими коллектив и личность. В целом процесс обучения становится воспитывающим, если он планирует и осуществляет развитие знаний, психики ребенка, коллектива в едином целостном процессе. Воспитание в обучении неотделимо от развития коллектива и личности в этом процессе. Содержательная, воспитывающая, развивающая стороны обучения составляют три стороны единого целого.

В процессе исследования мы пришли к выводу, что влияние обучения на формирование нравственного облика школьника находится в прямой зависимости от его отношения к учению. Чем внимательней, усердней учится ребенок, тем сильнее эмоциональное воздействие урока на него, скорее складываются трудовые навыки и привычки, устойчивее и глубже нравственные знания и тем скорее они переходят в нравственные убеждения.

Было обнаружено, что удовлетворенность подростка от личных успехов в его учебной деятельности на фоне общих коллективных успехов в процессе обучения порождает положительные переживания и сопереживания, которые усиливают внимание школьника к общим, коллективным делам, к общественным проблемам и событиям, отвлекает от излишнего самоуглубления, от ухода в себя, тем самым способствует господству в сознании раздумий общественного характера. А устойчивые психические состояния формируют и устойчивые (соответственно положительные) нравственные качества личности.

Эффективность нравственного воспитания школьников значительно возрастает, если вопросы учения, взаимосвязь обучения и внеклассной работы последовательно осуществляется через детские и юношеские организации. Эти организации придают процессу обучения общественно-политическую значимость, чем обеспечивают развитие общественно направленных мотивов

учения. Активная позиция школьника в обучении в этих условиях делает общественные мотивы более устойчивыми, доминирующими. Следовательно, формируется общественная направленность личности - важнейший показатель ее нравственной ценности.

Интенсивное формирование общественной направленности именно в подростковом возрасте обусловлено самой диалектикой развития ребенка. Растущее особенно под воздействием обучения самосознание школьника способствует самопознанию, объективной самооценке, так как на этой основе становится более возможным, более реальным определение своих перспектив, целевых установок на будущее. Целеустремленность, формирующаяся активно в подростковом возрасте, становится психологической основой направленности (В.И. Селиванов).

В то же время в связи с принадлежностью к детской организации именно в жизни подростков расширяется сфера общения и деятельности. Это ведет к интенсивному формированию устойчивых мотивов поведения, комплекс которых также может стать психологической основой формирования направленности. (Л.И. Божович). А это еще раз подчеркивает необходимость взаимосвязи обучения и внеучебной деятельности школьников для их наиболее интенсивного нравственного развития.

Знакомство с литературой, изучение и обобщение практического опыта, а также специальная экспериментальная работа позволили выделить широкое многообразие путей взаимосвязи обучения и внеклассной работы в целях нравственного воспитания школьников.

При рассмотрении взаимосвязи обучения и внеклассной работы в целях нравственного воспитания мы имели в виду не простую синхронность и механическую сумму их влияний на формирование того или иного нравственного качества, как это имело место в предыдущих исследованиях, касавшегося данного вопроса. Мы установили основные пути связи обучения и внеклассной работы, имея в виду, что с каждым переходом в том или ином направлении предполагается развитие, расширение, углубление и закрепление сознания,

чувств, привычек в той или иной области нравственного формирования личности школьников.

Всякая коллективная деятельности безусловно предполагает управление, тем более в четком, эффективном управлении нуждается нравственное воспитание в процессе обучения. В исследовании рассмотрены только некоторые, с нашей точки зрения, очень важные условия повышения эффективности управления этим процессом. К таким условиям относятся знание научных основ воспитания, единое педагогическое мнение по вопросам воспитывающего обучения, глубокая убежденность директоров и актива педагогов в первостепенной важности нравственного воспитания, общая целеустремленность всего педагогического коллектива в творческом поиске решения педагогических проблем; личная готовность каждого учителя преодолеть все трудности для достижения успеха; знание директором нравственно-психологических особенностей воспитателей и использование их в процессе управления; наличие на каждый данный момент конкретных частных задач для всех участников педагогического процесса; постоянная сменяемость этих задач, недопустимость их отсутствия хотя бы на незначительно время.

Постановка таких воспитательных задач - необходимое условие правильно поставленного воспитательного процесса. Она создает эффективное стимулирование активности учащихся, формирует навыки и привычки поведения. Положительные результаты в одной области развития положительно сказываются на других сторонах воспитания. Смена ведущих задач придает воспитательной работе разнообразие и динамику, делает ощутимым нравственный рост учащихся для педагога и для них самих, способствует постановке новых задач самовоспитания. Об этом говорят результаты нашей экспериментальной работы почти во всех школах лаборатории.

Вполне понятно, что в процессе воспитания должны постоянно органически сочетаться два направления: воспитание должно быть направлено на всестороннее развитие личности школьника и в то же время оно должно решать конкретные задачи, вытекающие в данное время из уровня воспитанности

школьников и конкретных условий воспитательной работы. Без этих конкретных задач процесс воспитания потеряет свой основной признак - целенаправленность.

В психологии все более широкое признание приобретает идея о так называемых сензитивных периодах, т.е. периодах повышенной чувствительности к определенным воздействиям. Анализ многочисленных наблюдений за развивающимися детскими и юношескими коллективами приводит к выводу, что и здесь в определенные периоды есть наиболее «чуткие точки» для педагогического воздействия. При этом для каждого ученического коллектива конкретные задачи, направления, периоды повышенной чувствительности к определенным воздействиям, видам деятельности, формам отношений возникают на «пересечениях» периодов развития коллектива и возраста учащихся. Этим объясняется и то, что часто ведущей линией, главной задачей деятельности коллектива становится нравственная идея, стремление в достижении нравственного идеала и т.п.

Углубленное изучение этого явления несомненно полнее раскроет механизм формирования ученического коллектива, закономерности его развития, пути управления процессом его становления и совершенствования, что будет содействовать более эффективному процессу нравственного воспитания школьников.

Не всякая эмпирическая совокупность средств и методов воспитания способна обеспечить достижение цели, нужна научно обоснованная система нравственного воспитания.

В заключении говорится о построении такой системы, в которой реализуется идея перехода от регулирования отдельных (главных) сторон школьной жизни (обучение, внеклассная работа и т.п.) к управлению учебно-воспитательным процессом в целом.

Исходя из цели и задач воспитания, местных условий, уровня нравственной воспитанности школьников, руководство школы при согласовании с

педагогическим советом выдвигает как воспитательную задачу формирование комплекса нравственных качеств.

Любая область нравственного воспитания связана со всей его системой, которая в свою очередь связана со всеми другими системами воспитания (умственной, трудовой, эстетической и т.д.). В то же время любая конкретная проблема нравственного воспитания, взятая как педагогическая задача, способна стать центральной, ведущей линией, целью во всей деятельности школы, что отвечает главнейшему признаку воспитания - его целенаправленному характеру. Для этого проводится широкая разъяснительная работа, способствующая созданию психологического настроения у руководителей школьного коллектива, педагогов, учащихся. Одновременно осуществляется теоретический анализ содержания учебных предметов с целью выяснения возможностей нравственного воспитания (или только ведущего для данного времени качества), определяются группы предметов, имеющих наибольшие возможности для решения поставленных задач.

Затем проводится повторный углубленный анализ этой группы предметов по возможностям установления связей для формирования отдельных признаков, компонентов качеств, на основании вскрытых возможностей определяется, что нужно сделать по отдельным предметам через содержание обучения и дидактический материал. На основе возможностей учебных предметов (по содержанию) определяется направление в методике и организации учебного процесса в целях нравственного воспитания. Для развития начатой на уроках работы, заполнения возможных «пауз» планируется внеклассная работа. При этом обязательно учитывается формирование сознания (конкретно указываются понятия, суждения, над которыми предполагается работа), чувств и привычек.

В результате экспериментальной проверки и обобщения опыта сложилась система нравственного воспитания и обучения, которая включает в себя следующие подсистемы, звенья:

- Система содержания обучения, предусматривающая последовательное раскрытие нравственных понятий и норм внутри учебного предмета и между предметами.

- Система принципов воспитывающего обучения, предусматривающая создание единого педагогического подхода и обеспечивающая высокую воспитательную эффективность конкретной методики преподавания конкретными учителями.

- Система связи учебной и внеучебной работы школы, при которой обеспечивается взаимная компенсация и дополнение при формировании целостной личности, целостного нравственного мира ребенка.

- Система видов деятельности, в которой обучение занимает центральное место, но непременно связывается с такими видами деятельности, как труд, общественная работа, игра и т.д.

- Система организации обучения, в которой применяются в комплексе различные методы, обеспечивающие активную позицию учителей и воспитанников при формировании нравственных качеств.

Разработка таких систем требует комплексной работы ряда научных коллективов, наше исследование определило методологические позиции ведущихся в нашей лаборатории исследований, раскрыло основные пути воспитания в обучении, но далеко не исчерпывает поднятых проблем. В частности, необходимо уделить серьезное внимание психологическим вопросам при определении содержания и методики нравственного воспитания на разных возрастных этапах развития детей. Нуждается в дальнейшей разработке вопрос о формировании моральных убеждений и идеалов, нравственного поведения. Мало исследованной областью является и проблема противоречий в нравственном воспитании как условие и движущая сила морального развития школьника.

Дальнейшее исследование проблемы должно идти по линии изучения специфики воспитательного процесса в учебных заведениях различных типов, взаимосвязи компонентов личности в ходе ее развития, уточнения особенно-

стей формирования отдельных компонентов, выяснения взаимосвязей в ходе решения различных задач воспитания, взаимосвязи воспитания и самовоспитания в учебном процессе. Требуется тщательного исследования проблема соотношения интеллектуального и нравственного развития в процессе обучения.

Особенно остро стоит проблема подготовки будущих учителей в вузах к воспитательной работе вообще и к нравственному воспитанию в частности.

По материалам диссертации издано учебное пособие: А.И. Дулов, «Основы нравственного воспитания в процессе обучения». - Красноярск, 1975. - 4, 25 п.л.

По материалам исследований и опытной работы за время существования и функционирования лаборатории опубликовано, как было уже сказано, свыше 30 сборников статей участников коллективного исследования.

Второй общей проблемой, как мы уже отметили, была проблема общественной активности и самостоятельности учащихся, которые рассматривались нами как важнейшие компоненты нравственной зрелости личности гражданина современного общества с высокоразвитой нравственностью.

Воспитание будущего гражданина через развитие общественной активности школьников потребовало прежде всего изучения и воспитания мотивов участия учеников в общественной работе, в общих делах коллектива.

Этой проблеме посвящено исследование Л.П. Кичатинова: «Мотивы общественной активности подростков и их воспитание». - М., 1966).

«Особо важное значение, - пишет автор, - приобретают мотивы при воспитании общественной активности. Не учитывая своеобразия личных стремлений учащихся к общественной деятельности, воспитатель не отличит активность патриота от «активности» приспособленца. Не зная особенностей развития мотивов, а также факторов, приводящих к их укреплению и разрушению, невозможно правильно организовать процесс воспитания. Воспитание общественной активности оказывается наиболее эффективным, если воспитатель за внешними поступками ученика видит его внутреннюю направленность и с помощью педагогических средств добивается соответствия личных стремлений объективному назначению общественной деятельности. «Если

правильно понятый интерес составляет принцип всей морали, - утверждали К.Маркс и Ф.Энгельс, - то надо, стало быть, стремиться к тому, чтобы частный интерес отдельного человека совпадал с общечеловеческими интересами».

Формированию «внутреннего кодекса поведения ребенка», развитию его стремлений к деятельности «от простого удовлетворения до глубочайшего чувства долга» А.С. Макаренко придавал решающее значение в воспитании.

Особенно остро проблема мотивов общественной активности встает при воспитании подростков. Этот возраст - наиболее ответственный в педагогическом отношении.

Исследование показало, - отмечает автор, - что мотивы общественной активности подростков многоплановы. Ведущие из них могут выражаться в стремлениях подростков: а) к достижению общественно значимого результата (в силу желания принести посильную пользу Родине, коллективу, развитого чувства долга, обязанности, удовлетворению от оказанного коллективом доверия); б) к расширению своего практического опыта, к ознакомлению с различными видами деятельности; в) к самоусовершенствованию в избранной области труда, в любимом деле; г) к самоусовершенствованию качеств личности, к самовоспитанию; д) к утверждению себя среди окружающих (через единение с коллективом, организацию его плодотворной деятельности, через выделение в коллективе и противопоставление себя товарищам); е) к помощи взрослым, к общению с ними; ж) к достижению личной выгоды.

В процессе исследования мы имели в виду, что такое выделение мотивов в определенной степени условно. Они находятся в сложном взаимодействии друг с другом. Им присуще и единство, и противодействие - «борьба». Но на определенном промежутке времени и в определенных условиях один какой-либо мотив, как правило, является ведущим.

Все мотивы, порождая доброжелательное отношение к общественной деятельности, существенно отличаются с точки зрения субъективного отношения подростка к работе. Одни мотивы, в основном, соответствуют объективному назначению общественных обязанностей, другие - ему явно проти-

воречат. К первым относятся стремления школьников к достижению общественно значимого результата, ко вторым - стремление к достижению личной выгоды, к самоутверждению путем противопоставления и выделения себя в коллективе. Остальные мотивы в какой-то мере индифферентны к объективному назначению общественной деятельности.

В диссертации показаны особенности воспитания мотивов общественной активности подростков в зависимости от степени их активности, качества и особенностей развития мотивов.

Автор исследования довольно обстоятельно анализирует причины, порождающие отрицательное отношение некоторых подростков к общественным обязанностям.

Неразрывно с изучением мотивов следует поставить исследование перспектив школьников и процесса их формирования, проведенное А.И.Епифанцевой.

Начиная с рассмотрения сущности перспектив она завершает свой труд практическими рекомендациями их формирования.

При рассмотрении субъективного аспекта перспективы, - пишет автор, - как определенного образа, отражающего объективную цель, необходимо выделять следующие ее основные особенности.

Первая - отнесенность перспективы к будущему. Эта особенность обусловлена природой перспективы - она суть воображаемое будущее с различной отодвинутостью во времени. Первое «соприкосновение» объективной цели с сознанием человека выступает всегда в форме идеального предвосхищения результата деятельности, которое обеспечивается процессом воображения, создающего образ будущего. Причем, перспектива выступает как представление желаемого будущего и в момент зарождения она сходна с мечтой. Но, вбирая в себя все особенности мечты, перспектива не сводится к ней. Мечта может быть пассивной и уводить человека от реальной действительности. Перспектива же, отражая реальные возможности, непременно является мотивом к достижению будущего. В этом она сходна с целью или задачей.

Однако цель, а тем более задача, всегда конкретна, ясны пути и средства ее достижения, что не всегда можно сказать, к примеру, о далекой перспективе.

Вторая особенность перспективы проявляется в ее яркой эмоциональной насыщенности и характеризуется как ожидание радости. Эта особенность тесно связана с первой. Субъективно проявление перспективы переживается человеком как радость. Ожидание радости связано не только с конечным результатом деятельности, но и с ее началом и процессом. Предвосхищение радости, которая будет впереди, уже само по себе доставляет удовлетворение человеку и выступает как действенный мотив поведения.

Третья особенность перспективы выражается в активной позиции личности. Перспектива всегда вызывает сильный волевой порыв, который и способствует тому, что ожидание предстоящей радости становится истинным мотивом поведения личности. Именно в этом смысле можно говорить о «завтрашней радости» как мотиве человеческой жизни, на что неоднократно указывал А.С. Макаренко. Успех и удача, соответствующие достижению перспектив, служат психологической основой для обобщения многократно переживаемых положительных эмоций, что неизменно повышает тонус всей жизни человека и побуждает его к активной деятельности, которая невозможна без волевых усилий.

Исходя из сказанного, автор дает следующее определение перспективы. Перспектива - это своеобразный вид цели, отражающейся в сознании в виде эмоционально-насыщенного образа желаемого будущего, который выступает как мотив поведения и деятельности человека.

В заключении диссертации суммированы общие выводы и дано теоретическое обобщение рассмотренного и проанализированного материала. Отмечается, в частности, что выдвинутая ею гипотеза о том, что правильная и педагогически обоснованная постановка перспектив может стать важнейшим фактором воспитания личности и развития ее активности, в ходе исследования полностью подтвердилась. В диссертации приведены данные, которые показывают, что стимулирующее действие перспективы на личность школьника

заключается в том, что она вызывает состояние внутреннего ожидания предстоящей радости. Многократное повторение подобных эмоций, особенно возникающих вследствие успеха в достижении перспектив, ведет к обобщению положительных эмоциональных состояний и к возникновению и закреплению на этой основе положительных качеств личности.

В заключении она сформулировала некоторые практические рекомендации, вытекающие из проделанной работы:

1) какую бы по своему содержанию перспективу ни выдвигал перед учащимися воспитатель, ему необходимо заботиться прежде всего о том, чтобы ученики видели в ней большой общественный смысл. Постоянное упражнение учащихся в достижении общественно-ценных перспектив приводит к тому, что ведущими в их жизни и деятельности становятся социально- значимые мотивы поведения;

2) действенность перспектив усиливается, если в работу учащихся по достижению поставленных перспектив вносятся элементы увлекательности. Этому способствует проведение интересных бесед, радио передач, вечеров, выпуск газет, устройство выставок, проведение конкурсов, соревнований и других мероприятий. Чем младше возраст учащихся, тем целесообразнее преобладание конкретных перспектив, ярких по форме и романтических по содержанию;

3) если ставится общешкольная перспектива, то в определении ее вида и содержания необходимо руководствоваться той актуальной задачей, которая стоит в данное время перед коллективом. При этом общешкольная перспектива и перспективы отдельных ученических коллективов и общешкольная перспектива не обязательно должны быть абсолютно идентичны;

4) важнейшее условие эффективности воспитательной работы заключается также в том, чтобы ставить реальные, осуществимые перспективы, отражающие объективные условия жизни школы, класса, отдельного человека. С этим непосредственно связано и требование организации систематической деятельности учащихся по достижению перспектив. Постоянное упражнение в

деятельности, направленной на осуществление периодически сменяющихся и усложняющихся перспектив, создает условия для движения ученика вперед и развития интеллектуальных и нравственных возможностей его личности. (См. А.И.Елифанцева. «Перспективы школьников и их формирование в процессе обучения и воспитания», автореф. канд. дисс., Иркутск, 1975).

Более широко и полно исследует проблему пассивности подростков в общественной деятельности В.Ф. Бехтерев в своей диссертационной работе «Причины и пути преодоления пассивности младших подростков в общественной деятельности» (автореф., М., 1967).

Ведущим мотивом по изучению и решению данной проблемы для В.Ф. Бехтерева была забота о воспитании достойных граждан Отечества. Он знал и видел, что подавляющее большинство наших людей с чувством высокой ответственности исполняет свой гражданский долг. Но сегодня нас не может не беспокоить пассивность некоторой части людей в нашем обществе. Сегодняшние школьники через несколько лет станут гражданами своей Родины. Важно, чтобы они были воспитаны активными и чтобы общество имело от каждого из них максимальную отдачу при полном развитии их сил и способностей.

В то же время он имел в виду, что потребность в активной деятельности - объективная потребность детского организма.

«Отношение школьников к общественной деятельности, - утверждает автор, - может быть различным: положительным, индифферентным или отрицательным. Как показывает опыт, даже положительное отношение, не подкрепленное практической деятельностью, полезными делами, переходит в равнодушие, а затем в отрицание общественной деятельности. Задача включения всех учащихся в общественно полезную деятельность не может быть решена без глубокого знания причин, которые приводят к возникновению у них пассивности, бездеятельному пребыванию в коллективе.

Различные неблагоприятные обстоятельства для формирования общественной активности могут иметь место с самого раннего возраста, с начала

обучения в школе. Однако в начальных классах, в силу возрастных особенностей младших школьников, они не оказывают такого отрицательного воздействия, как в младшем подростковом возрасте. У учащихся 5-6 классов появляется важное психологическое новоявление - чувство взрослости. Именно в этом возрасте очень остро проявляется стремление к определению своего места в коллективе, повышенный интерес к самостоятельности в общественной работе. В этих условиях неблагоприятные обстоятельства наиболее сильно оказывают свое разрушительное действие на формирование общественной активности, если не принять своевременных педагогических мер.

Исследованием В.Ф.Бехтерева были установлены признаки общественной активности подростков:

- сознание необходимости деятельности на общую пользу, положительное отношение к коллективным делам;
- желание участвовать в делах коллектива, чувство удовлетворения от общественной работы;
- готовность и умение выполнять поручение бескорыстно, не ожидая похвалы, вознаграждения или наказания;
- готовность выполнить неинтересное, но нужное для коллектива дело, оказать помощь товарищу;
- умение распределить, соразмерить свои силы со степенью трудности поручения;
- умение анализировать выполненное поручение и отчитаться перед коллективом;
- умение преодолеть психологический барьер - боязнь испортить отношения с товарищами при активной защите интересов коллектива;
- готовность и умение не только выполнить чье-либо поручение, но и самому найти, увидеть, сделать необходимое для коллектива, общества;
- наличие определенных организаторских умений и навыков: умение организовать ребят, поставить цель, спланировать работу, осуществить контроль;

- умение подняться не только над личными интересами в общественной деятельности, но и над интересами меньшего коллектива во имя интересов большего.

Отсутствие первых четырех признаков дает основание говорить о пассивности не только как временном психологическом состоянии, но и наличии качества противоположного общественной активности.

Наличие последующих признаков говорит о наиболее высокой степени активности.

«В процессе исследования мы пришли к выводу, - пишет автор, что все выявленные причины пассивности подростков в общественной деятельности группируются по их источникам:

1. Причины, связанные с недостатками в организации детского коллектива: отсутствие целенаправленности в жизни и деятельности коллектива, отрыв от большой жизни, ограниченная сфера деятельности.

Этими недостатками объясняется и то, что многие подростки имеют ограниченные и часто неверные представления о качествах активистов, их правах и обязанностях. Часто на первый план выдвигаются второстепенные, а иногда формальные признаки активности. Часть школьных активистов не пользуется авторитетом среди сверстников, в силу несоответствия своих качеств официальному положению в коллективе. Это делает положение активистов, с точки зрения подростков, непривлекательным, некоторые же подростки, желающие стать активистами, высказывают при этом мотивы, не имеющие общественной направленности.

2. Причины, связанные с некоторыми особенностями личности воспитателя. В системе отношений ученика и учителя большую роль играет не только педагогическое мастерство, но и личные качества педагога. Способствуют появлению пассивности у младших подростков формальное, равнодушное отношение педагога к своим обязанностям, отсутствие высоких гражданских качеств у воспитателя, пассивность его в общественной деятельности; недооценка учителем воспитания общественной активности у подростков;

расхождение между словом и делом, отсутствие настойчивости и требовательности; несоблюдение требований педагогического такта.

3. Причины, связанные с недостатками семейного воспитания. Они часто выражаются в резком отклонении поведения членов семьи от нравственных норм, в равнодушии родителей к своему родительскому долгу, в бесконтрольности и отсутствии положительного влияния на подростков.

4. Причины, обусловленные индивидуальными особенностями подростков, кроющиеся в свойствах темперамента или характера, астеническом состоянии, физических недостатках, плохой учебе, в эгоистических мотивах поведения, в неумении противостоять отрицательному влиянию более авторитетных сверстников, характеризующихся отрицательным отношением к общественной работе.

Причины первой и второй групп, связанные с недостатками в организации коллектива и с некоторыми особенностями личности воспитателя, имеют наибольшее распространение и наибольшую силу влияния. Пассивность, вызываемая ими, может проявляться у целой группы учащихся.

Причины третьей и четвертой групп имеют только индивидуальное проявление. Сила их влияния и распространение зависят от причин первых двух групп, прежде всего от недостатков в организации коллектива». (См. автореф. с.с. 14,15.).

Успех работы по предупреждению и преодолению пассивности обеспечивается единством воспитательных влияний всех направлений (деятельность коллектива, работа с родителями, индивидуальная работа с подростками).

Изучая общественную активность как сложное нравственное качество, специфику воспитания его на каждом этапе возрастного развития ребенка, М.П. Гульков выделил для исследования проблему переноса умений и навыков в общественной работе. Дело в том, что многочисленные наблюдения показывают, что активными в общественной жизни после окончания школы оказываются те выпускники ее, которые выполняли в школе большие, как правило, общешкольные поручения. Те же, кто был менее заметен в активе учащихся, в

подавляющем большинстве своем оказались в послешкольной жизни, в производственных коллективах, так же в стороне от руководства большими общественными делами, оказывались чаще в пассиве общественной жизни.

Использование перекоса умений и навыков подростков в общественной деятельности позволяет вооружить большую массу школьников теми знаниями, умениями и навыками, которых требуют поручения общешкольного масштаба, а, стало быть, решить проблему общественной активности будущих граждан страны.

М.П. Гульков основательно изучил и обосновал условия эффективности переноса знаний, умений и навыков подростками в новые виды общественной деятельности. Основным объектом исследования была пионерская организация, общественная работа в ней.

В большом коллективном исследовании проблем нравственного воспитания естественным было то, что большое внимание уделялось жизни и деятельности детских и юношеских общественных организаций.

Так, С.К. Ащепкова исследовала процесс и результаты формирования активной жизненной позиции младших подростков в пионерском отряде; В.Г. Хворостовская - воспитание ответственности у младших подростков в пионерском отряде; К.Л. Мурай - основные пути воспитания, ответственности у старшеклассников в деятельности школьной комсомольской организации; Л.Е. Токарская - формирование общественной направленности личности подростка в классном коллективе.

Процесс исследования общей проблемы развития общественной активности и самостоятельности учащихся вызвал интерес к рассмотрению этого явления в условиях специального учебного заведения, где состав учащихся представляется отличным от школьников, различны от общеобразовательной школы и протекание учебно-воспитательного (педагогического) процесса. При первом же приближении к исследованию проблемы оказалось наиболее верным постановка в условиях специальных учебных заведений проблемы как общественно-политической активности.

Исходя из изложенного, П.Н. Лосев провел исследование на тему: «Воспитание общественно-политической активности учащихся средних специальных учебных заведений». (См. автореф. канд. дисс., Иркутск, 1983.).

«Полученные результаты, - заключает автор исследования, - позволяют сделать выводы:

Наиболее успешно общественно-политическая активность учащихся средних специальных учебных заведений формируется в целенаправленной общественно-политической деятельности, организованной адекватно заданной цели с учетом специфики этих заведений. Целесообразно организованная общественно-политическая деятельность, ее реализующая, воспроизводящая и изменяющая функции обеспечили проявление, закрепление и развитие общественно-политической активности, ее устойчивость, деятельный характер и направленность.

Соответствующее воспитание в коллективах учебных групп протекает более эффективно при управлении системой деятельности. Повышение уровня развития актива учебных групп положительно влияет на коллективистскую общественную направленность всего коллектива группы, общественно-политическую активность всех учащихся.

В целях повышения эффективности воспитания общественно-политической активности требуется вооружить учащихся определенным практическим опытом общественно-политической деятельности, что указывает на необходимость организации и проведения общественно-политической практики учащихся, учитывать возрастные возможности, интересы и уровень подготовки каждого учащегося. Выработанная им с этой целью «Система организации по привитию учащимся навыков организаторской и общественной работы» выделяет следующие направления общественно-политической практики: учебный процесс, школы комсомольского и профсоюзного актива, факультативные занятия, организация и проведение факультетов общественных профессий, внеклассные формы работы по привитию навыков организаторской и общественно-политической деятельности. Эти факторы включают многооб-

разные формы и методы участия учащихся в общественно-политической практике, способствующие выработке определенных навыков организаторской и общественно-политической деятельности, повышение уровня активности.

Как видим, новые условия вносят значительные изменения в процесс формирования активности и самостоятельности учащихся.

В определенной мере обобщающим предыдущий ряд исследований было изучение и решение проблемы формирования ценностных ориентаций старших подростков в процессе общественно полезной деятельности О.А. Лапиной.

Современная школа накопила богатый опыт по воспитанию социально зрелой личности, готовой встать на защиту интересов народа, интересов Родины; обогатилась ее знания, повысилась эрудиция, значительно выросли духовные запросы.

Однако, сложный процесс ориентирования в социальных ценностях нуждается в педагогической организации в силу того, что не всегда объективно существующие социальные ценности становятся достоянием развивающейся личности, а стихийность их усвоения может способствовать искажению доминирующих в нашем обществе норм и принципов. В процессе воспитания важно развить в человеке собственную активность по осознанию не только системы общественно выработанных значений, но и личностных отношений к действительности, важно научить соотносить действительность с субъективной позицией, целями и основными понятиями личности о смысле жизни, ее желаниями и потребностями, идеалами и осознанными ценностями. Важно развить такие личностные свойства, которые позволили бы человеку организовать свое поведение и сознательно управлять им.

Как фактор формирования личности школьника, ценностные ориентации содержат в себе огромные педагогические возможности. Изучение опыта работы школ убеждает в том, что имеются существенные пробелы в развитии у школьников умений ценностного ориентирования.

Выявляя наиболее оптимальные пути формирования ценностных ориентации в общественно полезной деятельности, автор руководствовался такими

положениями: если осуществлена взаимосвязь общественно полезной деятельности и обучения в развитии умений ценностного ориентирования и общественно полезная деятельность организована на основе расширения и усложнения ее функций в классном коллективе; а педагогическое руководство этим процессом понимается как стимулирование общественно полезной деятельности, при этом воспитатель ориентируется на придание всей сфере интересов и потребностей старших подростков коллективистической направленности, то формирование ценностных ориентаций будет происходить наиболее успешно.

С полным основанием автор утверждает, что «подтвердив в целом выдвинутую гипотезу, полученные в ходе исследования результаты позволили сделать общие выводы:

1. Ценностные ориентации - важнейшее свойство личности, которое обеспечивает сознательный выбор поведения и деятельности и определяет направленность поступков в соответствии с принятыми представлениями о ценностях жизни.

2. Формирование ценностных ориентаций личности - сложный процесс, который не имеет четких временных границ. Тем не менее наши данные подтверждают, что наиболее эффективно этот процесс протекает в старшем подростковом периоде, когда наиболее полно развита потребность «вращения» в общественно значимые ценности.

3. Важной особенностью процесса формирования ценностных ориентаций является то, что он характеризуется последовательным движением от выработки социально ценных ориентиров, осознания общественно значимых ценностей до становления активной позиции, выражающейся в готовности поступать в соответствии с принятыми общественно значимыми нормами.

4. В процессе воспитания личности и организации педагогических воздействий на нее необходимо опираться на комплекс социально-педагогических факторов и обеспечивать единство общественно полезной деятельности и учебного процесса, преемственности учебной и внеклассной работы.

Наше исследование, - пишет автор, - лишь один из подходов в разработке сложного и многогранного процесса формирования ценностных ориентаций личности. Дальнейшего изучения требуют такие вопросы, как взаимосвязь компонентов ценностных ориентаций и последовательность их формирования, динамичность процесса, особенности развития ценностных ориентаций у старших школьников и др.»

Итак, мы рассмотрели две группы исследований: проблем нравственного воспитания в процессе обучения и общественной активности и самостоятельности, как важнейшего компонента нравственности гражданина современного общества.

Третью группу исследований, проводимых в рамках коллективного поиска решения проблем нравственного воспитания учащихся, представили исследования проблем нравственного становления личности под воздействием различных факторов и условий.

Одной из важных проблем в системе нравственного воспитания и воспитания личности в целом является самовоспитание. Исследованию этой проблемы посвящена диссертационная работа Г.Г. Бондаревой (Рябоконь).

«Поскольку общество заинтересовано не только в том, какой специалист получился из молодого человека, но и в том, какой человек пришел в тот или иной коллектив, каково его нравственное кредо, работа школы должна быть направлена прежде всего на выработку единой линии по отношению к нравственному и профессиональному воспитанию. Мы полагаем, что нравственное становление молодежи будет происходить успешнее при такой организации профориентационной работы, при которой знакомство с профессией будет включать ее нравственную характеристику. В этом случае выбор профессии будет являться побудительным стимулом к программированию своей личности, реализация которого происходит через самовоспитание»...

В нашем исследовании, - пишет автор, - была поставлена цель выявить влияние профориентационной работы в школе на самовоспитание нравствен-

ных качеств. При решении этой задачи мы исходили из следующих гипотетических посылок.

1. Последние 2-3 года пребывания учащихся в средней школе создают особую атмосферу ожидания окончания школы и вступления во взрослую жизнь. Эта атмосфера вызывает у учащихся стремление определить свое место в жизни. В связи с этим возникает повышенный интерес к различным видам человеческой деятельности, на основе которого формируется потребность. При наличии условий для удовлетворения этой потребности большая часть учащихся разумно подходит к выбору профессии.

2. Сознательный выбор профессии положительно влияет не только на характер отношения старшеклассников к учению, но и на характер отношения к самим себе и к общественной деятельности. Происходит активизация их жизненных позиций, которая побуждает юношей и девушек к совершенствованию своих личных качеств через самовоспитание.

3. Включение нравственного просвещения в профориентационную работу создает у учащихся представление об эталоне поведения, который связан с образом лучшего представителя любимой профессии, а потому является эффективным условием формирования внутренней направленности на нравственный выбор профессии. В этом случае происходит слияние процесса воспитания с процессом самовоспитания, что способствует успешному нравственному становлению человека...

Конечная педагогическая задача в профориентационной работе с учащимися состоит из трех звеньев: 1) помочь старшеклассникам выбрать профессию; 2) разобраться в достоинствах и недостатках своей личности и, 3) составить программу самовоспитания определенных нравственных качеств.

В ходе изучения были вскрыты связи между профориентационной работой и самовоспитанием. Оказалось, что осуществление профориентационной работы в единстве с нравственным ее аспектом, вызывает у учащихся позитивно-активное отношение к самовоспитанию. Были изучены мотивы выбора профессии учащимися средних школ, средних специальных учебных заведений

и студентов вузов. В процессе исследования изучение мотивов выступало как самостоятельная частная задача, выяснилось, что существует зависимость между мотивом выбора профессии и отношением личности к учению, общественной работе и к самому себе. Таким образом, выявление мотивов выбора профессии стало средством, при помощи которого изучались нравственные отношения старшеклассников. Среди этих отношений мы особое внимание обратили на отношение человека к самому себе. Это отношение обнаруживается в его позиции к самовоспитанию. Позиция эта может быть активной, пассивной и нейтральной.

Педагогическая задача состоит в организации активной позиции школьника к самовоспитанию через создание необходимых условий, среди которых наличие профессионального идеала занимает первостепенное место.

Изучение жизненных позиций выпускников школ показало, что жизненная позиция, которую занимал ученик в школе, имеет тенденцию к сохранению во «взрослой жизни». Отсюда вытекает другая педагогическая задача, которая состоит в том, чтобы в процессе учебно-воспитательной работы, включающей профориентацию с ее нравственной направленностью, сформировать у старшеклассников активную жизненную позицию.» (См. Г.Г.Бондарева (Рябоконе), «Влияние профориентационной работы на самовоспитание старших школьников». - Иркутск, 1974).

Небывалый размах в производстве различных средств технических, массовых средств информации в современных условиях с неизбежностью ставит вопрос о медиаобразовании в современных учебно-воспитательных учреждениях.

Еще 20-30 лет назад так остро вопрос не стоял, однако, использованию радио и, особенно, кино среди средств нравственного воспитания уделялось уже достаточно пристальное внимание. Не обошли этой проблемы и мы в нашем коллективном исследовании проблем нравственного воспитания. Пионеры в этом деле Н.В. Гончарова и З.С. Малобицкая.

Работа Н.В. Гончаровой посвящена «Формированию оценочного отношения к художественным фильмам у учащихся 5-7 классов». (См. автореф., Иркутск, 1970).

В наше время, - говорит Н.В. Гончарова, - настойчиво выдвигается проблема рационального использования кино в воспитании детей и молодежи. Такое явление обусловлено наблюдающимся несоответствием между растущими возможностями кинематографа воздействовать на духовный мир человека и недостаточно полной реализацией этих возможностей в воспитательной работе школы.

Особенно остро стоит эта проблема по отношению к подросткам. Кинозритель 11-14 лет очень активен: он проявляет огромный интерес к фильмам, живо и бурно реагирует на происходящее на экране, у него исключительно сильно стремление увиденное в кинокартине претворить в жизнь. Однако, активность зрителя-подростка в большинстве случаев получает или нежелательное направление или проявление ее не идет дальше усиленного внимания к увлекательным эпизодам картины.

Если учесть, что подростковый возраст - это бурный возраст жизни, возраст формирования нравственных идеалов и черт личности, т.е. период, когда происходит становление характера, развитие самосознания, а также склонность к самовоспитанию, то становится понятно, как важно воспитать у ребенка 11-14 лет правильное отношение к кино, одному из самых любимых и популярных видов искусства, воздействию которого он подвергается очень часто.

Отношение человека к предметам действительности, различным сторонам жизни является тем главным, изначальным, что прежде всего определяет воздействие на него этих предметов и явлений. Автор исследования раскрывает методы коллективной и индивидуальной работы, которые дали в свое время положительный результат. Возможно это приемлемо и в современных условиях.

Работа З.С. Малобицкой посвящена проблеме использования кино в качестве средства нравственно-эстетического воспитания учащихся старших

классов. Как видим, если в исследовании Н.В. Гончаровой ставился вопрос об оценочном отношении подростков к художественным фильмам, то у З.С. Малобицкой проблема стоит значительно шире: кино рассматривается уже как средство воспитания старшеклассников. Она справедливо отмечает, что решение задач нравственного воспитания средствами кино невозможно без учета его эстетического влияния на школьников и рассматривает эти два явления в их конвергенции. (См. Малобицкая З.С. «Киноискусство как средство нравственно-эстетического воспитания учащихся старших классов», Алма-Ата, 1979).

В нашем коллективном исследовании принимали активное участие почти все школы ВСЖД. Зав. отделом школ управления дороги И.Ф. Цыганов лично участвовал в работе, часто выступал с докладами на годичных собраниях лаборатории и вел самостоятельное исследование по нравственному воспитанию в условиях пришкольного интерната, каких по железной дороге было довольно большое количество.

В своем диссертационном исследовании И.Ф. Цыганов исходил из того, что совершенствование материальной базы и построение рациональной системы работы пришкольных интернатов ведут к улучшению условий быта, то есть к лучшей организации всей жизни воспитанников в интернате, а это в свою очередь оказывает решающее влияние на формирование их нравственного облика, так как образ жизни детей является важным условием их гражданского созревания.

Поскольку на нравственное развитие школьников оказывают влияние конкретные условия и обстоятельства жизни, то и воспитательный процесс должен предусматривать создание именно таких условий и обстоятельств, которые содействовали бы решению тех задач, которые стоят перед школой.

Собственный опыт и анализ психолого-педагогической литературы позволил ему сделать вывод о том, что назрела необходимость в специальных исследованиях, посвященных научной организации быта воспитанников пришкольных интернатов и влиянию его на формирование нравственного облика школьников.

Итогом исследования были такие выводы:

Результаты проведенной работы дают основание утверждать, что научная организация быта учащихся в пришкольном интернате усиливает, углубляет и совершенствует процесс нравственного развития учащихся, осуществляемого в семье и школе.

Эффективность положительного влияния быта на нравственное развитие воспитанников обеспечивается:

- материальной базой пришкольного интерната;
- разумной организацией режима с учетом конкретных местных условий;
- психологическим настроем учащихся, который складывается из таких компонентов, как микроклимат, организация разумного общения воспитанников, соблюдение принципа преемственности, целенаправленное воспитание у учащихся самостоятельности;
- активным взаимоотношением воспитанников с воспитателем, между которыми существует сложная система отношений, зависящих от возраста воспитанника, образовательного уровня, степени воспитанности; от личных качеств воспитателя и его индивидуальных особенностей.

(См. И.Ф. Цыганов, «Организация жизни воспитанников в пришкольном интернате как средство их нравственного развития». Автореф. канд. дисс. Алма-Ата, 1980).

Неоспоримо большой воспитательной силой являются традиции. Исследованием школьных традиций занималась Е.Е. Лемзякова. Анализ литературы и опыта работы дал основание полагать, что большими возможностями в воспитании располагают распространившиеся в ряде школ предметные недели, декады, месячники. Проникнув в школу путем трансформации общенародных «недель трудовой вахты», «декад литературы и искусства», «месячников дружбы» и т.д. они получили предметную направленность и явились дополнительным резервом повышения общественной и познавательной активности учащихся, средством обеспечения тесной связи обучения с внеклассной воспитательной работой.

Под предметными месячниками понимается система целенаправленной внеклассной работы, мероприятий по предмету, традиционное проведение которых как своеобразный смотр знаний, умений, достижений позволяет делать процесс обучения и воспитания по возможности непрерывным и постоянным, обеспечивать в комплексе воспитание учащихся и развитие их познавательных интересов и способностей. Содержание месячников составляют устоявшиеся общепризнанные формы внеклассной работы (предметные олимпиады, конкурсы, эстафеты, вечера, конференции, КВН, выставки, газеты, смотры и т.д.), объединенные в систему и выступающие как одно целое. В силу их традиционной повторяемости открываются возможности постоянно обеспечивать связь школы с жизнью страны и тем самым развивать активность школьников, последовательно формировать у них навыки организаторов.

Воспитательная и образовательная эффективность предметных месячников изучалась и проверялась на протяжении целого ряда лет.

В результате представилась возможность сделать общие выводы: Положительный опыт закрепления в школьную традицию предметных месячников позволяет установить общие закономерности формирования и развития школьных традиций, сделать на основе исследования определенные выводы, предложить некоторые практические рекомендации:

1. Педагогические коллективы внедрением в практику работы предметных месячников, располагающих большими воспитательными и образовательными возможностями, в значительной степени обеспечивают:

а) создание системы внеклассной воспитательной работы и расширение ее масштабов;

б) рост общественной и познавательной активности учащихся, нравственное их совершенствование, интеллектуальное развитие и духовное обогащение;

в) укрепление связи школы с жизнью через организацию традиционных встреч, экскурсий, походов, поисковой работы и т.д.

г) подготовку учащихся к общественной и трудовой деятельности, вооружение их практическими умениями и организаторскими навыками.

2. Воспитательное воздействие предметных месячников возрастает, если:

а) обеспечивать идейно-политическую направленность традиционных попредметных мероприятий;

б) творчески подходить к их обновлению, насыщать в целях повышения к ним интереса и соответствующей активности элементами игры, занимательности, соревнования, конкурса;

в) наиболее приемлемые и лучшие из форм внеклассной работы отбирать, закреплять, делать традиционными в системе месячников.

3. Эффективность педагогического руководства формированием предметных месячников как школьной традиции и повышение их роли в воспитании во многом определяют:

а) целенаправленная теоретическая и методическая подготовленность педагогического коллектива, понимание значения и роли месячников в развитии личности школьников;

б) широкая постановка просветительной работы среди учащихся и организованная параллельно с этим практическая деятельность по их активному включению в попредметные мероприятия;

в) организация процесса формирования предметных месячников с учетом возрастных и индивидуальных особенностей учащихся, опора на их познавательные интересы и увлеченность как основу развития общественной активности;

г) создание системы непрерывности педагогического влияния, которой обеспечивается более широкая и разносторонняя подготовленность учащихся, компенсируются и пополняются знания, расширяется и ускоряется закрепление приобретенного опыта, организаторских навыков и практических умений. (См. Е.Е. Лемзякова, «Школьные традиции как средство повышения эффективности воспитательной работы», автореф. канд. дисс., М., 1977).

Перекликается с работой Е.Е. Лемзяковой исследование Г.И.Скретнева «Проблема влияния народных традиций на формирование нравственных качеств личности младшего школьника в семье».

Построение воспитательных отношений, - заключает автор, - в духе подлинно творческого сотрудничества между старшими и детьми, заботы друг о друге и окружающих людях, включение младшего школьника в разнообразные виды общественно полезной деятельности, смещение акцента в педагогическом руководстве на скрытые, незаметные воспитательные воздействия, а также повторяемость, яркость и эмоциональность формы - все это является основой возникновения, развития и укрепления традиций семьи, и, как следствие, успешного усвоения ребенком нравственного образца. Вместе с этим, учет качественных и структурных особенностей развития современной семьи позволил также определить и социально-педагогические условия возникновения семейных традиций. Такими условиями являются: система взаимодействия школы с семьей, учитывающая качественные признаки традиций, возрастные и индивидуально-типологические особенности школьника, положительные качественные и структурные особенности семьи: устойчивое положительное влияние на ребенка, активное отношение к празднику, полный состав семьи, наличие старшего поколения, проживающего вместе, достаточное время для общения с ребенком и т.д. (См. автореф., Ленинград, 1978).

Понимая, что среда является одним из важнейших факторов развития человека, в том числе и формирования нравственного облика личности, мы обратили внимание на особенности воспитания в сельской общеобразовательной школе.

Природные условия, специфика производства, положение ребенка в семье, особенности взаимоотношений сельских жителей, специфика взаимоотношений семьи и школы и др. - все это оказывает значительное (положительное или отрицательное) влияние на развитие ребенка, на особенность работы сельской школы.

Исследование вела Л.А. Иванова. (См. автореф. канд. дисс. «Специфические особенности советской сельской школы и учет их в нравственном воспитании подростков». Иркутск. - 1973).

Советской школы больше нет. Весьма существенно изменились и производство на селе, и условия работы сельской школы, и вся социальная сфера на селе, и взаимоотношения людей и т.п. Видимо, в современных условиях остро и с совершенной неизбежностью становится вопрос исследования проблем нравственного воспитания в новых условиях функционирования сельской общеобразовательной школы.

Проблема ждет своего исследователя. Было ясно, что в других условиях, в буржуазных государствах по другому протекает и процесс формирования и воспитания нравственности молодых людей. Особенности протекания этих взаимосвязанных процессов были так же исследованы в системе общей коллективной работы. Исследование вела М.В. Павловец по теме: «Современная буржуазная педагога о нравственном воспитании подростка (на материале США и Англии)». (См. автореф., Иркутск, 1973).

Естественно, что вся система коллективного исследования проблем нравственного воспитания замыкалась на проблемах подготовки учителя-воспитателя. Исследования вели И.А. Вальковская и С.С. Овчинников.

Первая посвятила свою работу формированию интереса студентов университета к учебно-воспитательной работе в школе.

Она исходила из того, что на подготовку к профессионально-педагогическому труду влияет ряд факторов, в том числе и интерес к профессии учителя, так как он активизирует личность, создает предпосылки для более успешного овладения основами педагогического мастерства в период обучения в вузе.

Особое место при том занимает формирование профессионально-педагогического интереса у студентов университета, так как студенты этого типа высшего учебного заведения в сравнении с педагогическими институтами поставлены в более сложные условия: во-первых, самой университетской

программой; во-вторых, отсутствием у большинства из них психологической готовности к работе в школе. Ясно было и то, что профессионально-педагогический интерес формируется в процессе деятельности, поэтому объектом исследования была избрана шефская работа студентов со школьниками.

«Наше теоретическое и экспериментальное исследование, - пишет автор, — позволило сделать следующие выводы:

1. Профессионально-педагогический интерес у студентов университета, в основном, развивается за счет усиления познавательного интереса к профилирующему предмету. Однако, этого недостаточно. Необходима деятельность, реализующая знания профилирующих дисциплин в процессе общения студентов с учащимися. Таким видом работы является шефство студентов над школьниками.

2. Существенной связью между шефской работой студентов со школьниками и формированием у них профессионально-педагогического интереса является профилирующий предмет, создающий базу для переноса познавательного интереса к предмету на профессионально-педагогическую деятельность.

3. Шефская работа студентов университета с учащимися школ бывает эффективной, если она строится с учетом развития их познавательного интереса к предмету; соответствует уровню их профессионально-педагогических знаний; если элементы структуры подвижны и способствуют усилению профессионально-педагогической вооруженности студентов; если шефская работа строится в соответствии с возрастными особенностями учащихся.

4. Педагогическая сущность шефской работы студентов состоит в предметно-систематической деятельности студентов, направленной на формирование познавательного интереса у учащихся к изучаемому предмету в школе и возникновению проблемы, решение которой требует углубления и расширения педагогических знаний и умений, что ведет к формированию установки на развитие интереса к профессионально-педагогической деятельности.

5. Структура шефской работы студентов со школьниками динамична по своему характеру и зависит от конкретных условий развития коллектива студентов и учащихся. Как показывает исследование, структурными элементами шефской работы являются: устные журналы, работа пионерских дружин, клубная, кружковая и факультативная работа студентов с учащимися школ. Функциональные особенности структурных элементов состоят в их познавательной направленности, связанной с формированием интереса к профессионально-педагогической деятельности.

Изучение проблемы подготовки студентов университета к профессионально-педагогической деятельности в школе показало необходимость ее рассмотрения с позиции целостного подхода подготовки студентов вообще к педагогической деятельности, в том числе в вузах, техникумах, профессионально-технических училищах.» (См. И.А. Вальковская. «Шефская работа со школьниками как средство формирования интереса к педагогической деятельности у студентов университета», автореф. канд. дисс., Челябинск, 1980).

Более широкую, но не менее сложную задачу поставил перед собой С.С. Овчинников. Он понимал: чем более подготовлен к общественной деятельности учитель, тем успешней он будет осуществлять соответствующую воспитательную работу в школе; чем активней учитель в общественной жизни, тем более ярким примером он будет для своих воспитанников; чем активней студент педвуза в общественной работе, чем лучше он к ней подготовлен, тем активней он будет в послевузовской жизни.

«Все рассмотренные нами формы внеучебной работы, - утверждает автор, - макаренковское общество, Ленинский зал, лекторская группа, факультет общественных профессий, вечерняя школа рабочей молодежи на общественных началах - при условии правильного педагогического руководства, способствуют выработке у будущих учителей навыков и умений общественной деятельности, формированию у них устойчивых интересов, убеждений в необходимости постоянной общественной работы на пользу общества без расчета на вознаграждение и потребность в ней. Эти качества сохраняются у них и

после окончания педагогического высшего учебного заведения». (См. С.С. Овчинников. «Подготовка будущего учителя к общественной деятельности в процессе внеучебной работы в педагогическом вузе», автореф. канд. дисс., Иркутск, 1969).

Таким образом, проблематика исследований 60-70 г.г., их основные результаты звучат актуально и сегодня. Видимо, с учетом изменившихся условий необходима проверка выдвинутых тогда рекомендаций. Но ясно одно: исследования учеников «Школы» выдержали проверку временем...