

ботанным программам (с целью выбора критериев для выявления профессиональных склонностей учащихся предварительно проводилась по этим же программам диагностики нескольких групп рабочих соответствующих профессий). Это позволило заменить заполнение анкет и их обработку вручную на работу с персональным компьютером в диалоговом режиме; получать и анализировать результаты сразу же после окончания ответов на вопросы; информировать посредством компьютера каждого ученика о результатах тестирования, об особенностях его личности; сравнить полученные результаты с его мнением о себе. Последнее усиливает заинтересованность опрашиваемых в получении правдивых знаний о себе, а следовательно дачу ими достоверных ответов на вопросы. Неоднократное компьютерное тестирование позволило рекомендовать каждому ученику те профессии, к которым он наиболее склонен, ознакомить родителей и учителей с результатами профдиагностики, выдать конкретные рекомендации тем, кто в дальнейшем будет проводить профориентационную работу.

В последующем, с учетом профессиональных склонностей учащихся, используются методические Приамы, усиливающие воспитательные функции профориентационной работы, а именно:

- обеспечение связи профориентационного материала с современностью, перспективами развития химической отрасли народного хозяйства;
- раскрытие внутреннего содержания той или иной профессии, ознакомление с требованиями, которые они выдвигают к личностным качествам работника;
- показ важности предметных и специальных знаний и умений для успешного выполнения трудовых функций;
- раскрытие общественной, экологической и экономической значимости профессии;
- иллюстрации международных связей данного химического предприятия, его роли в народно-хозяйственном комплексе страны и производственных отношений с предприятиями других республик;
- показ возможностей творческого труда специалистов химического профиля в современных условиях.

Использование отмеченного в профориентационной работе позволяет успешно формировать у школьников идейно-нравственную и психологическую готовность к осознанному выбору профессии.

С. А. ДЕМЬЯНЧУК (г. РОВНО)

О ДИСКУССИИ ПС) ПРОБЛЕМАМ ВОСПИТАНИЯ

В 30—40-Х ГОДАХ

В 1928—1931 гг. в стране развернулась педагогическая дискуссия по основным вопросам коммунистического воспитания школьников. Подверглись критике биологизаторские и социологизаторские концепции развития личности, попытки вывести цель, задачи и основные методы воспитания из биологических наук. Особенно острой была дискуссия о партийности и классовом характере воспитания и общественной среды в формировании личности. Все участники декларировали свою принадлежность к марксизму. Однако некоторые из них (П. П. Блонский, А. П. Пинкевич, В. Н. Шульгин, М. В. Крупеника, М. М. Пистрак и др.) допускали значительные ошибки в разработке актуальных вопросов воспитания.

В. Н. Шульгин и М. В. Крупеника с позиций ложной, антимарксистской концепции смешивали педагогику с политикой и социологией. Они правильно утверждали, что нельзя видеть предмет педагогики в воспитании только подрастающего поколения школьного возраста и осуществле-

пии этого воспитания только в школе. Педагогика должна заниматься исследованием процесса воспитания во всех его сферах влияния на личность человека, в том числе и в сфере политической и общественной деятельности. Их ошибка в том, что они педагогику как науку не отличали от политики, а сам процесс воспитания рассматривали как стихийный.

И. Ф. Сवादковский и В. Е. Гмурман остро критиковали В. Н. Шульгина за то, что он стремился подменить политику педагогикой, не видел в воспитании своеобразной формы классовой борьбы и считая, что классовая борьба, точнее руководство классовой борьбой, и есть политика. «Педагогика есть политика, занимающаяся изучением одного из участков классовой борьбы. Классовая борьба есть борьба людей». Если говорить о воспитании, то обязательно «нужно мыслить в его идеологическом разрезе», что «без идеологических моментов нет воспитания», что «в общей схеме идеологической надстройки надо найти место воспитанию», что «там, где нет идеологических моментов, там нет и человеческого воспитания». Таким образом, воспитание есть составная сторона общественного сознания и сознательно регулируемого общественного поведения.

А. И. Пинкевич, А. Г. Калашников, М. М. Пистрак и др. придерживались мнения, что воспитание осуществляется только в школе, где один человек — учитель — «планомерно, систематически и длительно воздействует на другого человека — ученика», хотя необходимость изучения среды они признавали. Такое традиционное понимание педагогики, то есть ограничение рамками школьной педагогики, дало им возможность рассматривать педагогику как социально-биологическую науку. В своем труде «Очерки марксистской педагогики» А. Г. Калашников придает большое значение «биологическому развитию унаследованных качеств, которое, по его мнению, играет «огромную роль в формировании поведения человека, и именно тем, что определяет собой возможность приобретения различных форм социального поведения в разные периоды жизни человека». Он различает организованный и неорганизованный педагогические процессы и воспитание рассматривает как процесс социального приспособления.

Дискуссия вокруг этих точек зрения приняла широкий размах и значительно активизировала деятельность педагогов теоретиков и практиков. В результате был обобщен десятилетний опыт советской педагогической деятельности, выявлены сильные и слабые методологические позиции видных теоретиков педагогики, усилилась идейная борьба против буржуазно-реставраторских взглядов на воспитание.

Но все же в решении основных вопросов воспитания и проблем педагогической науки были допущены серьезные ошибки.

Активное участие в дискуссии приняли А. В. Луначарский и Н. К. Крупская, которые выступили с решительной критикой многих видных педагогических деятелей того времени.

3 декабря 1928 г. состоялось расширенное заседание Комитета Наркомпроса, на котором А. В. Луначарский осудил так называемую теорию отмирания школы и подчеркнул огромную ее роль в идейно-политическом воспитании детей, в формировании их мировоззрения. А. В. Луначарский привел слова В. И. Ленина на I съезде просвещения: «Победу революции может закрепить только школа». «Я тогда заметил Владимиру Ильичу, — рассказывал А. В. Луначарский: «Уж очень вы крепко насчет школы сказали, пожалуй, чересчур» — получил ответ: «Я хотел этим сказать, что воспитанием будущих поколений закрепляется все, что завоевано революцией».

Несмотря на серьезные ошибки некоторых теоретиков советской педагогики, допущенные ими в 30-х годах, школа росла и развивалась. В 20—40-е годы вышли интересные работы И. Ф. Сवादковского, Е. М. Медынского, Б. П. Есипова, Н. К. Гончарова, Д. Г. Попова и других ученых по проблемам коммунистического воспитания детей. Педагогические коллек-

ТИРЫ искали новые, более эффективные формы и методы идейно-политического воспитания школьников.

О. И. ШЛИ РАН (г. КИГВ)

НРАВСТВЕННЫЕ ЗНАНИЯ КАК ОСНОВА ИДЕЙНО-ПОЛИТИЧЕСКОГО СТАНОВЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

Перестройка и демократизация социалистического общества настоятельно требуют повышения социальной функции школы в воспитании детей, в формировании их идейно-политической и нравственной зрелости. Выдвигая высокие цели воспитания личности подрастающего человека, общество должно «позаботиться, чтобы в душу молодых не проникали рваческие устремления, культ наживы, индивидуализм. В распоряжении школы против этих зол есть хорошее, веками, можно сказать, проверенное лекарство Это — нравственное воспитание, приобщение учащихся к духовным ценностям».

Успешное решение этой задачи требует особого внимания учителей к вопросу развития этических знаний учащихся с самых первых этапов школьной жизни.

В младшем школьном возрасте возникают большие возможности для сознательного усвоения норм нравственности. Можно говорить о внутренней готовности учащихся начальных классов к усвоению моральных требований (сензитивный период). Однако, как показало наше исследование, только 16,95% младших школьников отличаются сравнительно большим объемом моральных знаний и высоким уровнем их осознанности, у 29,2 % учащихся осознанность и объем моральных знаний находятся на среднем уровне, 35,66% школьников характеризуются малоосознанностью моральных понятий, недостаточным объемом нравственных знаний, 18,18% детей обладают незначительным объемом моральных знаний и не осознают их.

В задачи исследования входило создание опытно-экспериментальной методики, направленной на эффективное усвоение младшими школьниками моральных норм поведения в обществе. При разработке экспериментальных заданий учитывались нравственный уровень развития учащихся и возрастные особенности младших школьников) повышенная эмоциональность, внушаемость и подражательность, конкретность мышления и памяти'. Поэтому изучение правил поведения проводилось в игровой занимательной форме, широко использовалась наглядность, применялся дополнительный материал. Этические знания учащихся начальных классов конкретизировались в процессе воспитательных бесед на уроке и во внеурочное время. При этом использовался следующий комплекс методов: анализ литературных произведений, выделение мотивов поведения действующих героев, сопоставление поведения персонажей произведений с поведением учащихся, моделирование моральных ситуаций, обсуждение проблемных и конфликтных нравственных ситуаций и т. д. В целях развития адекватных оценочных суждений младших школьников проводилось систематическое обсуждение итогов классной жизни, практиковалось написание сочинений «Какой я ученик?», «Мои хорошие дела», «Что я делаю, чтобы стать лучше?». Большое внимание уделялось дифференцированной работе с детьми, самооценка которых нуждалась в коррекции. Для более глубокого осознания нравственных норм, принятия их как личностно значимых, с младшими школьниками проводились занятия-упражнения по правилам поведения в форме трудовых операций, праздников, экскурсий, спортивных соревнований, заочных путешествий, конкурсов.