

УДК 371.4

ББК 74.04

Д819



А. И. Дулов
Иркутск, Россия
(1918-2005)

ОСНОВЫ НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ

Отрывок из учебного пособия А. И. Дулова «Основы нравственного воспитания в процессе обучения». Учебное пособие. – Красноярск, 1975. знакомит читателя с теоретическим наследием великого Педагога, Ученого, Просветителя в области обучения и нравственного воспитания. Проблема, которой он посвятил всю свою научную жизнь, проблема нравственного воспитания учащихся, не теряет своей актуальности и сегодня. Переиздание учебного пособия адресовано преподавателям и студентам педагогических вузов, колледжей, учителям школ, родителям. Печатается в авторской редакции.

Ключевые слова: воспитание, нравственное воспитание, воспитание в процессе обучения, учебный процесс, функции воспитания

A. I. Dulov
Irkutsk, Russia
(1918-2005)

BASES OF MORAL EDUCATION IN THE TEACHING PROCESS

An excerpt from the book by Dulov A. I. "Fundamentals of Moral Education in the Teaching Process". Textbook. - Krasnoyarsk, 1975, acquaints the reader with the theoretical legacy of the great teacher, scientist, and educator in the field of teaching and moral education. The problem to which he devoted his entire scientific life, the problem of moral education of students, is of great relevance today. Tutorial reissuing is addressed to teachers and students of pedagogical universities, colleges, school teachers, parents. Printed in author's edition.

Keywords: education, moral education, education in the teaching process, teaching process, function of education

Нравственное воспитание в процессе обучения — одна из наиболее актуальных и сложных проблем педагогики нашего времени. Понимая это и не претендуя на исчерпывающее решение проблемы, мы остановимся на рассмотрении только некоторых наиболее важных и принципиальных вопросов. К ним мы относим: взаимосвязь обучения и нравственного воспитания в качестве педагогической проблемы; место обучения в системе нравственного воспитания; содержание обучения и его воспитательное влияние на нравственное развитие личности; межпредметные связи как необходимое условие активизации нравственного воспитания в процессе обучения; использование дидактического материала в целях нравственного воспитания на уроке; организация учебного процесса, взаимоотношения учителя и учащихся в процессе обучения как факторы нравственного воспитания; взаимосвязь обучения и внеклассной деятельности, ее функции в нравственном воспитании школьников.

1. Взаимосвязь обучения и нравственного воспитания как педагогическая проблема.

В толковании взаимосвязи воспитания и обучения позиции разных авторов расходятся от полного отрицания или игнорирования воспитывающей роли обучения до признания обучения главным средством нравственного воспитания, от рассмотрения обучения как представителя среды, который «как-то» влияет, до признания воспитывающего обучения одним из важнейших принципов педагогики.

Всемирно известны такие педагоги, как Я.А. Коменский, И.Г. Песталоццы, А. Дистервег и др., которые признавали за обучением ведущую роль в воспитании учащихся. Так, Дистервег, например, заявлял: «Школа представляет собой подлинное общественное воспитательное учреждение. Я говорю воспитательное учреждение; следовательно, каждый, кто обучает... он так же воспитывает, обучая. Он делал бы это даже, если бы того не хотел... в обучении, как таковом, содержится воспитательная сила. А именно: поскольку правильно обучают, постольку и воспитывают».¹

О роли знаний в формировании личности высказывались многие прогрессивные мыслители прошлого.

Так, видный представитель мировой культуры таджикский педагог, философ, литератор Абдурахман Джами еще в XV веке, как показывает исследование Э. Сангиновой, считал книгу и книжные знания «очень значительным фактором формирования личности»².

В исследовании А. В. Смирнова уделяется значительное внимание нравственному воспитанию через обучение в практике и теории педагогики на севере России в XVIII веке. В нем, в частности, отмечается, что в своих многочисленных трудах проводил идею воспитывающего (в том числе нравственного) обучения первый русский методист математики и физики Е.М. Головин. Впервые в истории русской педагогической мысли на необходимость нравственного воспитания в процессе обучения указал

¹ А. Дистервег. Воспитывающее обучение – обучающее воспитание // Избр. гед. соч.-М., Учпедгиз, 1956.

² Э. Сангинова. Педагогические взгляды Абдурахмана Джами. Автореф. канд. дисс.- Душанбе, 1971.

М.В. Ломоносов. Систематический поиск в развитии образования и воспитания на Севере России в XVIII веке привел к высокому уровню качества учебников с точки зрения их влияния на развитие нравственности школьников³.

Даже в закрытых средних школах передовые педагоги прошлого боролись против разделения функций преподавателей и воспитателей, боролись за глубокое воспитывающее обучение. Известна в этом отношении активная деятельность К.Д. Ушинского.

В 60-е годы XIX столетия эта борьба педагогической мысли за народное просвещение была связана с общим прогрессивным движением русского общества. Именно в этот период революционные демократы Н.Г. Чернышевский и Н.А. Добролюбов подняли на новую политическую и принципиальную высоту критику царской школы, создали наиболее передовое педагогическое учение домарксовского периода.

Из исследования З.Г. Полуяктовой⁴ видно, что прогрессивный русский педагогический журнал «Вестник воспитания», издаваемый в конце XIX и начале XX века сначала (1890—1895) Е.А. Покровским, а позднее (1895—1917) Н.Ф. Михайловским и Ю.А. Буниным, продолжая и развивая идеи 60-х годов, отмечал огромное влияние всех учебных предметов на формирование высоких нравственных качеств у школьников и значительную роль в этом деле организации учебного процесса и личности педагога. Журнал, рассматривая воспитывающее обучение «как самое главное воспитательное средство», указывал на такие пути его реализации, как влияние примера литературных героев, выдающихся исторических личностей, связь его с «моментами окружающей жизни». В журнале пропагандировалась и идея связи обучения с внеклассной работой.

Строительство советской школы с самых первых дней предусматривает максимальное использование учебного процесса в целях воспитания.

³ А. В. Смирнов. Школа и педагогическая мысль на Севере России в XVIII веке. Автореф. канд. дисс.- М., 1961.

⁴ Э. Г. Полуякто ва. Проблема соединения обучения и воспитания в русском педагогическом журнале «Вестник воспитания»//Взаимосвязь обучения, воспитания и развития в юношеском возрасте.- Л., 1967.

Так, в школах Первой опытной станции, руководимой С.Т. Шацким, нравственное воспитание не выдвигалось как самостоятельная часть воспитания, а органически сливалась со всем учебно-воспитательным процессом. Весь учебный материал подавался на уроках в определенном моральном аспекте, направленном на формирование коллективиста-общественника, борца за новую жизнь.

Школа и педагогика развиваются, и в этом развитии воспитывающая роль обучения все время возрастает. К сороковым годам в советской педагогике преподавание любого предмета понимается как воспитывающее, признается, что воспитательная работа осуществляется, прежде всего, в процессе обучения. Известный советский педагог-теоретик Н.К. Гончаров, обобщая накопленные знания и опыт в этом вопросе, раскрывает сущность воспитания в обучении как влияние через содержание учебных предметов и критикует появившиеся извращения в осуществлении идеи воспитывающего обучения⁵.

Как видим и «теория», и «практика» признают первостепенность обучения в нравственном воспитании учащихся. Но наряду с этим существуют точки зрения, полностью или частично отрицающие или игнорирующие обучение как средство воспитания.

«Мы придерживаемся того убеждения, — пишет, например, К.А. Круглов, — что учебная деятельность, имея в виду ее специфический характер, не является непосредственным условием воспитания коллективизма, что коллективизм воспитывается вне сферы учебной деятельности...»⁶.

Подобная позиция части педагогов во взгляде на формирование ведущего нравственного качества — коллективизма оказывала сильное влияние на практику учебно-воспитательной работы школ и получает до сих пор поддержку в педагогической литературе.

«Для школьников учение — главным образом индивидуальная деятельность»⁷, пишет Л.И. Уманский.

⁵ Н. К. Гончаров. Основы педагогики.- М., 1947.

⁶ К. А. Круглов. О книге «Воспитание коллективизма у школьников»//Советская педагогика, 1957, № 8.

⁷ Л. И. Уманский. К психологии организаторской деятельности пионеров и комсомольцев//Проблемы психологии детского коммунистического движения, вып. 1.- Кострома, 1966.

Основания для таких суждений, конечно, есть. Процесс усвоения знаний определенно дело индивидуальное: учатся все вместе, слушают и делают одно и то же, а успеваемость, уровень знаний разные. Отвечает за качество своих знаний каждый персонально; различного рода контрольные работы требуют самостоятельности, при этом категорически запрещается какое-либо сотрудничество и т. д. Но разговор идет о процессе обучения, а не об усвоении знаний. Наши наблюдения и специальные исследования подтверждают, что коллективистические связи зарождаются и крепнут, прежде всего, в совместной учебной деятельности. (Подробнее об этом будем говорить позднее).

В исследованиях Н.К. Гончарова, И.Т. Огородникова, Э.И. Монозона⁸ и других со всей определенностью подчеркивается: «Как в педагогике, так и в педагогической психологии теоретические задачи учитывают единство образовательного и воспитательного процесса»⁹.

И тем не менее в практике работы школ мы наблюдаем то повышенное внимание нравственному воспитанию в процессе обучения, то забвение его.

Объясняется это целым рядом причин. Одна из них заключается в следующем.

Главная задача обучения, исходная задача, во имя которой и строится весь процесс обучения — дать знания. Испокон веков и по настоящее время так. И с учителя требуют, прежде всего, успеваемость, качество знаний учащихся. Для детей и для родителей обучение — это успеваемость, перевод в следующий класс. И для школьного начальства всех рангов первый показатель в работе — успеваемость, качество знаний учащихся. Давно всем понятно, что школа, учитель не должны, не могут, не имеют права ограничиваться в обучении решением только образовательных задач, но традиции имеют большую силу.

Вторая причина заключается в чрезвычайной сложности воспитания в процессе обучения.

⁸ Н. К. Гончаров. Некоторые теоретические предпосылки и методы дидактических исследований// Советская педагогика, 1965.- № 5.; И. Т. Огородников. Актуальные проблемы и методы дидактических исследований//Советская педагогика, 1967.- № 6.; Э. И. Монозон. Воспитание в процессе обучения// Советская педагогика», 1968.- № 2.

⁹ В. Н. Мясищев. Психология отношений и педагогика//Вопросы нравственного воспитания учащихся.- Тамбов, 1970.

Успеваемость выяснить просто, воспитанность — очень сложно. Критерии успеваемости есть, воспитанности — нет. Оценка успеваемости есть, воспитанности — нет и т. п.

Третьей среди основных причин такого положения следует считать ошибочные концепции в толковании воспитания. Особенно вредна здесь позиция тех, кто считает, что воспитание заключается только во внешних воздействиях на сознание и чувства школьников. Для них, если «воздействия» на уроке были, было и воспитание, «воздействий» не было — не было и воспитания. Это и приводило к всякого рода искусственным «увязкам», «воспитательным моментам» и т. п.

Анализ обширного материала наводит на мысль, что данный вопрос должен рассматриваться с трех сторон.

Во-первых, обучение как вид деятельности подчиняется общей закономерности, заключающейся в том, что в процессе любой деятельности у людей складываются определенные отношения (между собой, к труду, к себе и т. д.), которые в конечном итоге оказывают решающее влияние на формирование нравственного облика личности. Естественно при этом, если руководитель трудового процесса не ставит специально воспитательной цели и не организует труд в соответствии с нею, воздействие деятельности на личность может быть или положительным или отрицательным (с точки зрения того, кто дает оценку).

Воспитание, учитывающее все влияния, «падающие» на личность, должно принимать во внимание и те из них, которые оказываются на учащегося в процессе обучения. Учитель обязан знать, что любое несоответствие влияний при обучении нормам морали значительно снижают воспитывающее влияние обучения на школьника.

Во-вторых, воспитывающее обучение — это педагогическая закономерность. При выполнении учителем всех принципов и требований к процессу обучения влияние этого процесса будет именно воспитывающим, а

стало быть, с нашей точки зрения, обязательно положительным. И изменить это не в воле отдельного учителя.

Воспитывающее, то есть сознательное, целенаправленное влияние обучения обеспечивается теми, кто составляет учебные планы, программы, учебники, учебные пособия, устанавливает требования к процессу обучения, руководствуясь при этом целью и задачами воспитания.

В-третьих, воспитывающее обучение — это принцип. Добросовестный учитель не ограничивается объективными возможностями процесса обучения, а сам сознательно и целеустремленно из урока в урок ведет специальную работу по нравственному воспитанию.

Именно в этом случае мы имеем собственно нравственное воспитание в процессе обучения.

2. Место обучения в системе средств нравственного воспитания и развития личности школьника.

Человек развивается и формируется в процессе деятельности. Воспитание, претендуя на управление процессом развития и формирования личности школьника, направляет его деятельность, используя ее в соответствии со своими целями. На развитие и становление личности ребенка большое влияние оказывают условия и обстоятельства его жизни и деятельности. Воспитание, заинтересованное в положительном влиянии на школьника, соответственно организует, создает наилучшие для этого обстоятельства и условия.

Для того, чтобы побудить ребенка к деятельности, организовать его отношения с окружающими людьми, предметами, явлениями, передать ему знания о нормах жизни, отношений, деятельности, воспитание оказывает и непосредственные, часто прямые влияния на сознание и чувства ребенка.

Следовательно, воспитание оказывает как непосредственные, так и опосредованные влияния на развивающуюся личность.

Способы непосредственных влияний мы относим к методам и приемам воспитания. Различные виды деятельности, обстоятельства и условия, предметы и явления, сознательно создаваемые и используемые нами в целях

воспитания, считаем средствами воспитания, т. к. через них осуществляется наше опосредованное влияние на детей.

Такое толкование средств воспитания вытекает из понимания того, что все, с чем сталкивается ребенок, с чем он входит в те или иные отношения, оказывает на него, на формирование его личности определенное влияние. И если этот представитель среды, его взаимоотношение с ребенком, влияние на него будут учтены и организованы с определенной целью, то и влияние становится целенаправленным, а значит воспитывающим. По существу объективный процесс взаимоотношений ребенка с предметом или явлением или другим представителем среды становится управляемым.

Мы уже подчеркивали, что человек формируется как личность только в процессе деятельности. И никакие методы никакая система методов, взятые вне деятельности учащихся, не могут обеспечить их воспитания. Все методы воздействия на учащихся являются вторичными по отношению к деятельности, они помогают ученику осознать действительность, сформировать взгляды и убеждения, побуждают к деятельности, направляют ее, но, взятые вне деятельности, они не могут дать положительного результата. Однако и деятельность сама по себе, без руководства ею, без определенной целенаправленности, без использования определенных методов воздействия на учащихся будет тоже мало эффективной.

Только система средств и методов воспитания при организованной и разумной деятельности учащихся дает наилучший результат по формированию личности каждого школьника.

Процесс обучения с этих позиций является наиболее удачным средством нравственного воспитания, так как, влияя на формирование личности школьника, он сам по себе и побуждает к деятельности.

Нет жизни школьника без обучения, и не может быть, чтобы оно не влияло на них, и на их отношения во внеучебное время. Ученик всегда остается, прежде всего, учеником. И этого ни он, ни окружающие не забывают.

Если сравнить только охват детей обучением и всей внеклассной, внешкольной работой, то становится вполне очевидным решающее и определяющее значение обучения.

Обучение — всеобщее, обязательное. Оно охватывает всех детей школьного возраста. А вся внеклассная, внешкольная работа строится на принципе добровольности. И о 100% охвате ею детей остается только мечтать.

Урок — основной вид деятельности. Почти все радости и печали детей и молодежи, их родителей и учителей связаны в первую очередь с уроком. По данным Я.И. Колдунова, с уроком связано от 70 до 90% времени учащихся¹⁰.

Количественные данные Я.И. Колдунова можно оспаривать, однако, в общем картина подмечена им верно. Следует отметить и то, что, например, общественными поручениями во многих школах дети охвачены еще очень недостаточно.

Так, по данным Н.Ф. Котова, «примерно 15—29% учащихся, преимущественно девочки, при самых минимальных затратах времени участвуют в общественной работе коллектива класса, школы». Можно сослаться и на выборочное обследование Г.С. Жуйкова: «70% учащихся ряда московских школ не имеют общественных поручений, а среди старшеклассников из 30—34 учащихся 20—23 не ведут никакой общественной работы»¹¹.

В то время, как общественно полезный труд, общественная работа учащихся, организация их жизни и внеучебной деятельности вообще — все это требует специальных усилий педагога для «организации, мобилизации» и т. д., то учение — основной, обязательный, принимаемый без особой «инструментовки» со стороны взрослых вид деятельности школьника. И в то же время процесс обучения более управляем, чем любая внеучебная работа.

Исходя из того, что ведущей потребностью ребенка является потребность во внешних впечатлениях, в познании внешнего мира, Л.И. Божович с полной

¹⁰ Я. И. Колдунов. Урок в системе нравственного воспитания личности школьника // Нравственное воспитание личности школьника. - Калуга, 1969.

¹¹ Н. Ф. К о т о в . Глубоко изучать бюджет внеурочного времени учащихся // Советская педагогика, 1968. - № 5.

убедительностью показывает, что у детей дошкольного возраста возникает «настойчивое стремление стать школьником». Но к учебной деятельности школьник побуждается не только мотивами, находящимися за пределами процесса обучения (стремление учиться ради оценки, одобрения родителей и т. п.), но и мотивами, связанными с содержанием и способами учения. Для успешной деятельности, утверждает Л.И. Божович, «необходимо наличие мотивов обеих указанных категорий»¹². Отсутствие одних из них ведет к тому, что ребенок не справляется со своей главнейшей ведущей деятельностью — с учением.

Мы отдаем себе полный отчет в определенной ограниченности возможностей урока для нравственного опыта, однако нельзя забывать, что они и не так малы, как это кажется на первый взгляд.

И класс, и урок ограничены весьма узкими рамками, но здесь в узких пределах достаточно широко проявляются многообразные человеческие отношения: к труду, к людям труда, к продуктам труда, к обществу, стране, к себе.

Нравственное воспитание в процессе обучения — элемент общей системы нравственного воспитания, в то же время это самостоятельная система, состоящая из ряда компонентов.

Если говорить о взаимодействии компонентов системы нравственного воспитания, то обращает на себя внимание тот факт, что среди всех средств воспитания, входящих в эту систему, урок, процесс обучения в целом — есть тот главный элемент, который способен создавать ритм во влияниях, создавать взаимодействие компонентов во времени.

Именно продвигаясь из урока в урок, мы можем создавать последовательность во времени расположенных влияний. Это особенно важно при формировании нравственных знаний. Если вспомнить одну из важнейших особенностей памяти, которая заключается в том, что для прочного запоминания нужна определенная система во времени располагающихся

¹² Л.И. Б о ж о в и ч . Возрастные закономерности формирования личности ребенка. Автореф. докт. дисс. - М., 1966.

повторений. Никакая внеклассная работа не способна так организовать эти повторения, как процесс обучения.

На фоне всего вышеизложенного совершенно оправданно звучит высказывание Д.М. Гришина: «В устных выступлениях на учительских совещаниях и конференциях, а также в педагогической печати нередко вносится предложение сократить количество воспитательных мероприятий в школе. Этот призыв подкрепляется общепризнанным требованием усилить воспитательную роль урока»¹³.

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 воспитания. Следовательно, в решении любой воспитательной задачи необходимо исходить из возможностей учебного процесса, развивая их во всей внеучебной жизни школьников. В учебном процессе выделяется и используется сначала то, что неизбежно будет влиять на решение поставленной воспитательной задачи (программный материал, виды учебного труда 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

¹³ Д. М. Гришин. Процесс нравственного воспитания и его движущие силы//Нравственное воспитание личности школьника.- Калуга, 1969.

средства воспитания не исключает, а, наоборот, предполагает обязательное активное включение всех школьников в другие самые различные виды деятельности, которые, решая многие задачи, содействуют формированию воспитываемого качества.

3. Содержание обучения и его воспитательное влияние на нравственное развитие личности.

Глубоко, убедительно, полно и ярко раскрывает роль научных знаний в формировании нравственных убеждений Н.К. Гончаров. При этом он с полным основанием утверждает, что «нет и не может быть учебного предмета, не имеющего отношения к этому»¹⁴. Такова же позиция в этом Б. П. Есипова¹⁵. Однако роли каждого предмета они специально не рассматривают.

В оценке значения, роли различных учебных предметов сложился традиционный и не совсем верный подход: 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. Причем о воспитывающем влиянии, как правило, говорят вообще безотносительно к году обучения, и классу, то есть без учета конкретных тем, разделов курса.

В каждом классе в каждый данный момент изучаются определенные конкретные знания, а не наука в целом. И для педагога важно знать влияние именно этих конкретных знаний, а не науки вообще.

С этой точки зрения мы проанализировали все учебные программы средней школы, изданные в 1970 и в 1971 гг., в целях прослеживания развития внимания в этих документах к нравственному воспитанию в процессе обучения были изучены программы и более ранних лет издания.

В разработке методики исследования, в основу которой был положен теоретический анализ учебников и учебных пособий, вполне доступный

¹⁴ Н. К. Гончаров. Формирование нравственных убеждений у детей и молодежи//Советская педагогика, 1966.- № 11.

¹⁵ Б. П. Есипов. Нравственное влияние науки на устремления учащейся молодежи//Формирование духовных потребностей школьников.- Новосибирск., 1966.

каждому учительскому коллективу¹⁶, было обращено внимание на особенности содержания изучаемого материала и его влияния на нравственное развитие школьников. Весь учебный материал по этому признаку разделен на пять характерных 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 диалектико-материалистического 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 немало также содержится соответствующего материала в науках и 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, естественные, которые всем строем знаний логически подводят 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. 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, математические знания в процессе их изучения и усвоения требуют

¹⁶ См.: А. И. Дулов. Организация и методика исследования проблем нравственного воспитания. - Иркутск, 1967.

аккуратности, внимательности, последовательности и т. д. Постоянно побуждая к соответствующей организации и направленности деятельности, они сильно влияют на формирование нравственного облика учащегося.

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

Сила воспитывающего влияния каждого учебного предмета значительно возрастает, если помимо обязательного учебного материала, предложенного программой и данного 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, гуманизма, коллективизма, дружбы и товарищества, чувства долга и ответственности, трудолюбия, 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.

Обращает на себя внимание то, 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. 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 учителя, а объективными возможностями самого учебного материала.

При анализе возможностей нравственного воспитания через содержание учебного материала имеется в виду влияние самого материала.

К воспитывающему относится и дополнительный материал, оказывающий определенное влияние на сознание и чувства учащихся.

Анализ содержания учебного материала по разным предметам в подростковых классах показал, что серьезное затруднение в осуществлении систематического влияния на ребят с целью нравственного воспитания создают большие перерывы, совершенно не оправданные с точки зрения психологических закономерностей.

Стало быть, даже там, где возможности нравственного воспитания значительны, учитель не может использовать их систематически, в нужной последовательности. Там же, где эти возможности очень малы, говорить о систематическом влиянии на учащихся или о развитии нравственных понятий, суждений вообще не приходится.

Все это говорит о необходимости создания **рациональной системы нравственного воспитания**, которая, учитывая возможности многих предметов, а также внеклассной воспитательной работы, обеспечила бы эффективное влияние на формирование нравственного облика учащихся.

Мы отмечали, что возможности использования содержания учебных предметов в нравственном воспитании учащихся по различным учебным предметам и в разных классах не одинаковы. Следует отметить, что в нравственном воспитании количественное преимущество материала еще не означает качественного превосходства одного предмета над другим.

Опыт изучения возможностей использования содержания обучения в целях нравственного воспитания приводит к выводу, что в создании рациональной системы влияний на нравственное развитие школьников в процессе обучения

представляется следующим порядком работы: выяснение через теоретический анализ программ, учебников и учебных пособий возможностей нравственного воспитания через содержание отдельных учебных предметов; составление сводной таблицы и выяснение группы предметов, имеющих возможности формирования заданного нравственного качества, определение ведущего предмета; составление карты развития нравственного качества; включение в нее «резервных» предметов (рисование, пение, физвоспитание, русский, иностранный язык, математика с их дидактическим материалом); включение в общую систему работы внеучебных занятий с учащимися...

4. Межпредметные связи как необходимое условие активизации нравственного воспитания учащихся в процессе обучения.

«Лишь межсистемные ассоциации, — утверждают психологи, — в конечном счете обеспечивают единство, целостность личности, как единство мировоззрения и поведения».¹⁷ Следовательно, в обучении необходимо давать систему взаимосвязанных знаний по всем предметам учебного плана. Фактически человек владеет именно системой таких знаний, а не отдельными знаниями. И мировоззрение человека определяется не отдельными знаниями, а их системой. Взаимосвязь знаний различных предметов в наибольшей степени содействует формированию нравственного сознания.

Выяснилось, что недостатки отдельных предметов в значительной мере компенсируются за счет достоинств других. Эта компенсация возможна и в смысле ликвидации длительных «пауз» во времени, и в смысле восполнения пробелов при формировании разносторонних нравственных чувств и понятий. Если, например, при воспитании гуманизма возможности литературы несколько ограничены в раскрытии проявления гуманности в интернациональном и общегосударственном масштабах, то этот пробел восполняется за счет географии и биологии. Ограниченные возможности географии и биологии в формировании непримиримого отношения к несправедливости компенсируются за счет литературы и истории.

¹⁷ Ю.А. Самарин. Очерки психологии ума.- М., 1962.

Для рационального распределения влияний во времени в каждом предмете целесообразно выделение материала, имеющего наиболее существенное значение в развитии формируемого понятия, в раскрытии его новых признаков и оттенков. Это помогает организовать систематическое воспитательное влияние на подростков, не допуская излишне длинных пауз во времени, а также одновременного нагромождения этих влияний.

Методика использования воспитательных возможностей принципиально одинакова для всех преподавателей. Например, определение понятия дается при первом упоминании о данном качестве. Учащиеся могут записать определение в словарики. Другие преподаватели на первых порах опираются на эту запись, обращаясь к учащимся и предлагая им вспомнить его сущность. При необходимости определение понятия уточняется, представление о содержании его расширяется за счет знакомства с новыми сторонами и оттенками. В дальнейшем это напоминание об основной сути качества становится все менее и менее необходимым.

Работа над формированием сознания ведется одновременно с воспитанием соответствующих моральных чувств. Причем, возможности влияния на чувство подростков гораздо шире, чем при формировании понятий, т. к. у них развитие чувств опережает развитие сознания. Поэтому для воспитания чувств полезно использовать те возможности учебного материала, которые для работы над понятием не годятся в силу недоступности.

В целом работа по формированию того или иного морального качества начинается с планирования межпредметных связей, которые предусматривают выделение ведущего предмета на каждый конкретный отрезок времени (неделя, две недели, месяц) и того конкретного материала, который позволяет не только уточнять, закреплять, но и существенно развивать понятие, чувство, обогащая его новым элементом для данного состава учащихся. Такой материал и служит своеобразным «узлом», соединяющим учебные предметы в решении задач нравственного воспитания. При планировании предусматривается роль всей группы предметов, «участвующих» в решении конкретных воспитательных

задач и завершительные этапы формирования понятия, суждения или формирования другого логического этапа в системе работы.

Следует отметить, что в работе над тем или иным нравственным качеством в каждый данный момент меняется не только ведущий предмет, но и группа предметов.

Следует отметить, что содержание учебного материала при использовании межпредметных связей усиливает формирование нравственного сознания, чувств и поведения учащихся, хотя в большей мере влияние оказывается на сознание, в меньшей — на поведение. В результате проверки эффективности использования межпредметных связей можно считать установленным, что для более успешного их использования необходимы следующие условия:

- психологическая подготовленность учителей, выражающаяся в понимании ими необходимости и возможности систематической воспитательной работы по нравственному воспитанию в процессе обучения, их заинтересованность в ней;

- практическая подготовленность каждого учителя: знание им воспитательных возможностей учебного процесса, конкретных задач, сути воспитываемого качества, возможностей своего предмета, его места среди других предметов в этой работе, знание методики использования воспитательных возможностей с учетом возрастных особенностей школьников;

- постоянное соблюдение педагогами норм поведения и отношения к учащимся в соответствии с воспитываемыми качествами;

- систематичность работы, обеспечивающая развитие и закрепление воспитываемых нравственных качеств с использованием всех сильных и слабых сторон в их взаимосвязи всех предметов для решения задач воспитания;

- привлечение дидактического материала по предметам, где это возможно, для заполнения «пауз» в системе расположенных во времени влияний.

Таким образом, прежде всего, проводится теоретический анализ возможностей нравственного воспитания по всем предметам учебного плана в данном классе. Составляются соответствующие записи по предметам и сводная

ведомость. Затем определяется группа предметов, имеющих наибольшие возможности по воспитанию заданного качества. Проводится повторный углубленный анализ возможностей воспитания, определяется материал каждого предмета, имеющий наибольшие возможности по формированию отдельных компонентов заданного качества. Определяется при этом «ведущий» предмет и консультант, осуществляющий общий контроль, инструктирование и консультирование всех учителей данной группы учебных предметов.

Из выше изложенного ясно, что учебный процесс не может обеспечить устойчивой последовательности влияний. Получаются и при межпредметных связях значительные паузы, «заполнение» которых успешно осуществляется лишь при умелом использовании дидактического материала.

5. Дидактический материал и пути его использования в целях нравственного воспитания.

Помимо того материала, который раскрывает основной объем знаний, определенный программой, о сущности изучаемых явлений и предметов, в учебниках и пособиях, а в значительно большей степени учителем (иногда исключительно им) в процесс обучения вносится дополнительный и дидактический материал.

Дидактический материал к сущности изучаемых явлений и предметов не относится. Но он обладает теми свойствами, особенностями, которые содержат или отражают изучаемые закономерности. В дидактическом материале с точки зрения передачи учащимся необходимых знаний и умений не имеет значения его содержание, а важно наличие изучаемых отношений и связей.

Дидактический материал используется и при изучении нового материала: подбор предложений, в которых отражена определенная языковая закономерность; выбор фактов, предметов, в которых проявляется изучаемая зависимость и т. д. Он необходим для упражнений с целью выработки умений, навыков и закрепления знаний: это слова, предложения, связные тексты (по языку), в которых содержатся нужные орфограммы; примеры, задачи (цифровые, буквенные) по физике, химии, математике и т. д. Нужен

дидактический материал и при выработке у учащихся умений использовать теоретические знания для объяснения явлений жизни, практики.

Очень часто дидактический материал используется на уроках русского языка. Обычно язык отражает в своем лексическом запасе многовековой опыт жизни народа, его культуру, особенность мышления и т. д. На уроках русского языка он раскрывается не с точки зрения заключенного в нем смысла, а со стороны грамматического своеобразия языкового материала. Общеизвестно, 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. Однако и на уроке русского языка, решая грамматические задачи, нельзя избежать присутствия смысловой стороны текстов.

В целях изучения вопроса об использовании дидактического материала для нравственного воспитания, был проведен эксперимент. В основу этого эксперимента было положено сравнительно давно известное в психологии явление.

Рассматривая какой-то предмет, мы одновременно зрительно воспринимаем целую картину реального мира, находящуюся в поле нашего зрения. Слушая чью-то речь или музыку, мы одновременно воспринимаем очень сложную гамму звуков, доходящих до наших органов слуха.

Четко мы воспринимаем только тот предмет, на который направлено наше внимание. Кажется, что все остальные предметы, воспринимаемые «попутно», произвольно, не фиксируются в нашем мозгу и исчезают бесследно при исключении их из поля восприятия теми или иными органами чувств (при переключении внимания на новый объект). На самом деле при неоднократном «попутном» восприятии предмет латентно (скрыто) фиксируется в нашем мозгу. И если теперь на этот предмет обратить внимание, он воспринимается быстрее, полнее, глубже, фиксируется в сознании ярче, прочнее.

Возникло достаточно обоснованное предположение о возможностях скрытого от сознания учащихся формирования у них нравственных понятий, суждений, а возможно чувств и убеждений.

Хорошо известно, что дети, особенно подростки, с большим вниманием и старанием выполняют ту работу, которую задумали сами. Они с большей верой относятся к суждениям, к которым пришли сами. С большей охотой принимают чужую мысль, если она соответствует понятиям, которые они усвоили сами. Следовательно, воспитывая учащихся, важно обеспечить такое положение, при котором они приходили бы к новым понятиям, суждениям, чувствам и нормам поведения сами.

Сила дидактического материала не в отступлениях от образовательной цели урока для разного рода нравственных поучений, рассуждений и т.д. (кроме вреда эти отступления ничего не дают). Яркостью поступков людей, контрастностью числовых данных, эмоциональностью, соотношениями без всякого рода «дополнительных» рассуждений содержание материала оказывает сильное влияние на сознание и чувства школьников. Важно, чтобы учитель систематически собирал такой материал и постоянно использовал в своей работе.

Традиционная система нравственного просвещения преимущественно во внеклассной работе и обнаруженные широкие возможности этой работы в процессе обучения побудили к рассмотрению сравнительной эффективности скрытого и прямого влияний.

Использование всех видов дидактического материала по всем предметам всегда связано с конкретной обстановкой, условиями, целенаправленностью в деятельности педагогического коллектива. Как правило, вначале используется то, что неизбежно, вне воли учителя создает определенные влияния на развивающуюся личность. Этим объективным фактором в нравственном воспитании учащихся является содержание учебного материала, предложенного программой. Но в процессе воздействия на учащихся при обучении возникают длительные «паузы», перерывы, которые с точки зрения

психологических закономерностей недопустимы. Они создают «разрыв» во влияниях, разрушают последовательность, систематичность в воспитании. В этих случаях на помощь приходит разумно используемый дидактический материал.

6. Организация учебного процесса как фактор нравственно воспитания школьников.

Влияние организации учебного процесса на личность обусловлено объективным фактором — классно-урочной системой, неизбежно требующей 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, презрения и т.п. к историческим, литературным героям и т. д.

Но групповые переживания, — справедливо утверждает Л.Н. Лутошкин, — создают оптимальные условия для общения, установления тесных контактов и связей между людьми. Сила воспитательного влияния возрастает оттого, что в процессе обучения возможно осуществление сознательного регулирования этими временными психическими состояниями¹⁸.

Как и всякая деятельность, учение требует умения затрачивать усилия и преодолевать трудности, причем систематически изо дня в день. Поэтому учебная деятельность имеет большое значение для формирования таких нравственных качеств, как умение трудиться, привычка к систематическому труду, организованность, дисциплинированность, ответственность. Особенно в том случае, если у учащихся поддерживается постоянный интерес к учению¹⁹.

Большие возможности для нравственного воспитания заложены в организации учебного процесса, зависящей полностью от учителя. Четкая постановка цели урока и каждого его звена, строгая последовательность работы

¹⁸ А. Н. Лутошкин. Исследование эмоциональных состояний группы школьников. Автореф. канд. дисс.- М., 1966.

¹⁹ Н. Д. Носков. Активизация познавательной деятельности учащихся на уроке — одно из средства эффективности обучения. Автореф. канд. дисс.- М., 1963.

в соответствии с планом, использование различных методов работы для активизации учащихся, разнообразные формы коллективной работы, подведение итогов работы на уроке, 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, укрепляет положительные привычки.

Организация коллективного труда учащихся предполагает заботу учителя о том, чтобы работали все ученики, не мешая друг другу. Это обеспечивается как общей насыщенностью урока содержанием материала и видами деятельности учащихся, так и умением учителя вовремя помочь отстающему и своевременно дать дополнительное задание тому, кто работает, опережая других.

Проводя демонстрацию опыта или иллюстрируя схему, таблицу, учитель заботится о том, чтобы всем и каждому было одинаково видно. При выполнении учащимися работы с книгой и при других видах самостоятельной работы он организует взаимовыручку и помощь в обеспечении всех задачками, учебниками, учебными принадлежностями и т. п. Это приучает учеников к взаимопомощи, воспитывает заботу об общих успехах в труде.

Умение коллективно трудиться вырабатывается при групповом выполнении заданий, опытов по физике, химии, естествознанию. Особенно ясно познают учащиеся ценность коллективного труда при выполнении групповых заданий на уроках ручного труда. Создание условий взаимной зависимости учащихся при выполнении учебной работы, оказывающих большое влияние на выработку умений трудиться в коллективе, имеет место и по остальным предметам, в частности, при комментированном письме по русскому или иностранному языкам. Комментатору ясно, что от правильности и темпа его комментирования зависит общий успех работы класса. Каждый из учеников прекрасно понимает, что отставание от комментатора в письме приведет к тому, что он отстанет от общего

темпа, а это может привести к ошибкам в письме. Возникает необходимая забота о коллективной, слаженной работе.

Коллективная работа хорошо сочетается с индивидуальной и групповой при организации дифференцированного обучения на уроке.

Дифференцированное обучение заключается в том, что учитель условно делит учащихся на группы, имея в виду уровень подготовленности учащихся по его предмету.

Мы не случайно подчеркнули условность деления на группы. В разряд слабых учащихся в данный момент могут попасть и такие, у которых отставание в темпах, глубине и прочности усвоения учебного материала объясняется не столько характером протекания и уровнем развития познавательных процессов, сколько низким уровнем обучения в прошлом по данному предмету или длительным перерывом в учении (болезнь, переезд на новое место жительства или другие причины). И, наоборот, сильными могут оказаться в данный момент учащиеся, не столько отличающиеся высоким уровнем развития познавательных процессов, сколько весьма трудолюбивые, исполнительные, аккуратные, прилежно работавшие по данному учебному предмету в силу того, что они все время обучения находились в «хороших руках» (учились непрерывно у весьма добросовестного и умелого учителя).

Условность деления на группы диктуется и неравномерностью психического развития детей. Так, например, интересы и склонности к определенной деятельности у одних проявляются очень рано, у других - несколько позднее, у третьих - значительно позже. Когда они проявятся у данного конкретного ученика, сказать трудно. Это зависит от условий жизни, представителей окружающей среды, с которыми непосредственно общается ребенок в процессе своего развития, от всей системы не только учебной, но и внеучебной работы школы, от степени восприимчивости нервной системы ребенка.

Характерно и то, что разные ученики различный материал одного и того же предмета усваивают и относятся к нему по-разному. Так, общеизвестно, что

даже любители математики, «сильные» в ней ученики по-разному относятся к арифметике, алгебре, геометрии, тригонометрии. В геометрии одни больше любят планиметрию, другие - стереометрию. В физике одним легче дается механика, другим - теплота, третьим - электричество и т. д. В литературе каждый писатель, каждое произведение имеют своих «поклонников», даже среди тех, кто вообще увлекается литературой...

Вполне очевидно, что в одном и том же классе деление на такие группы по разным учебным предметам даже в данный конкретный момент будет различным. Работа всех учителей класса с таким дифференцированным подходом содействует развитию различных познавательных способностей учащихся. Выработанные способности в познании по одному учебному предмету переносятся на процесс познания по другому, и этим самым обеспечивается более интенсивное всестороннее развитие познавательных сил всех учащихся.

Одной из разновидностей групп и одной из возможностей создания атмосферы товарищества на уроке является работа парами. При такой работе учащиеся выступают равноправными партнерами, каждый бывает и «учителем», и «учеником». Оба критически воспринимают объяснения и замечания друг друга. Процесс общения находится под неослабным контролем и самоконтролем. «Учителю» надо объяснять понятно, уметь отстоять свои знания. «Ученик» воспринимает объяснения критически, осмысленно. И если замечаются какие-то неточности, он тотчас же, не стесняясь, исправляет их, вступает с «учителем» в спор. Этот ученик выступает в другой раз в роли «учителя», поэтому он старается сознательно усвоить материал.

Такая забота, кроме дисциплинирования и формирования чувства ответственности, содействует воспитанию дружбы, товарищества, критичности, самокритичности, развивает организаторские способности, умение планировать работу и предвидеть результаты труда, работать по плану.

Умение планировать — важнейшее условие успешной деятельности. Научить учащихся планировать свою учебную деятельность помогает такая

организация труда, при которой успех каждого последующего этапа обучения зависит от предыдущего. Сначала последовательность выполнения операций сообщается учителем или под его руководством учащиеся сами определяют ее.

Особенно полезно коллективное обсуждение плана. Оно позволяет выбрать лучшие варианты планирования. Успех работы зависит от усилий каждого ученика. Достижение поставленной цели вызывает чувство удовлетворения, повышает уровень учебной деятельности школьников. Дети критикуют, обучают, помогают друг другу и коллективно продвигаются вперед. Накапливается опыт товарищества, взаимопомощи, самокритичности. Обучение становится воспитывающим в полном смысле этого слова...

7. Взаимоотношения учителя и учащихся в процессе обучения как фактор нравственно воспитания.

Наблюдения показывают, что при хорошей организации, сильно влияющей на формирование здоровой нравственности у детей, правильно организованные отношения увеличивают влияние учебного процесса на школьников. Там, где «жесткий» учитель, его отношения с учащимися не согреты теплотой души, доброжелательностью, и на хорошо организованном уроке влияние на формирование нравственного облика школьников будет недостаточным. У хорошего учителя урок, как правило, начинается с четко поставленной цели с первой минуты. Это определяет конкретное дело для всего класса и каждого ученика в отдельности, приучает учащихся планировать работу, видеть процесс труда, мобилизует на работу.

Такое же значение имеет четкая постановка задачи и разъяснение процесса труда перед каждым этапом урока. Это делается кратко, не отнимает времени, но очень важно как для успеха в обучении, так и в нравственном воспитании учащихся...

Чуткость, внимание к детям, доброжелательность к ним вызывают ответную реакцию. На уроках таких учителей царят порядок, взаимное расположение и уважение. Постоянно повторяясь, это становится нормой отношения ребят ко

всем людям. (Если другой учитель в классе не разрушает на своем уроке таких норм отношений, не заменяет их другими).

Говоря о личном примере учителя на уроке, необходимо подчеркнуть один интересный момент. Ученики-подростки, отличающиеся, как мы знаем, критическим отношением к окружающей действительности, очень внимательны к словам и поведению учителя. И нередко в процессе внеучебной воспитательной работы они ставят под сомнение как слова, так и поведение учителя, хорошо зная, что «он их воспитывает». И совершенно по-другому подростки относятся к поведению учителя и к его замечаниям на уроке. Здесь он в их глазах находится на своей основной работе, «он работает». И его поступки и слова при этом в их сознании объясняются потребностью хорошо выполнить свою работу, свой долг, свои обязанности. Его требовательность к ним, к себе, к результатам труда есть нормальное поведение человека, увлеченного любимым делом, человека, честно относящегося к труду и, естественно, стремящегося к его эффективности. И именно этот учитель является для школьников образцом, примером, именно на него они хотят быть похожими.

И все-таки залог успеха учителя не сами по себе положительные качества, о которых говорилось выше, а нечто другое: проявление их в постоянном общении с учащимися и отсутствие отрицательного в поведении, отношениях, характере учителя.

8. Взаимосвязь обучения и внеклассной деятельности и ее функция в нравственном воспитании школьников.

Взаимосвязь обучения и внеклассной работы, с одной стороны, является объективной и неизбежной педагогической закономерностью, которая проявляется вне зависимости от воли и сознания педагогов и воспитанников, с другой стороны, — эта взаимосвязь как осознаваемая необходимость осуществляется усилиями педагогов и деятельностью ученических коллективов.

Взаимосвязь обучения и внеклассной работы как закономерность обуславливается тем, что оба эти педагогических вида деятельности направлены на осуществление единых целей и задач воспитания, и тем, что и 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.

Эта взаимосвязь обеспечивается, прежде всего, единством педагогических принципов: и в обучении, и во внеклассной работе мы руководствуемся едиными исходными положениями, которые вытекают из цели воспитания, закономерностей обучения и формирования личности, психологических особенностей детей и педагогической практики.

Процесс обучения предполагает решение и образовательных и воспитательных задач. Его принципы как руководящие положения, определяющие педагогический эффект в деятельности воспитателя, распространяются и на процесс внеклассной воспитательной работы.

В то же время, специфические принципы внеучебной воспитательной работы, то есть те, которые сложились впервые и имели до недавнего времени значение только в системе внеучебной воспитательной работы, распространяются и на процесс обучения.

Особое место среди них занимает принцип воспитания отдельной личности через коллектив, который реализуется в процессе обучения и приводит к значительным педагогическим результатам, если процесс обучения осуществляется как деятельность коллективная.

Принцип воспитания в коллективе отнюдь не отрицает индивидуальной работы с отдельными учениками. Коллектив есть лишь важнейшее средство в достижении этой цели. И работа с коллективом обязательно требует, а не исключает работы с отдельными учениками и «парного» действия, непосредственного воздействия воспитателя на воспитанника. Но для нас эта «пара» всегда выступает как часть коллектива в той системе отношений,

которая в нем сложилась. Это только усиливает роль воспитателя, повышает эффективность его влияния на ученика.

Следует отметить некоторые ошибки, которые наиболее часто встречаются в осуществлении этого принципа:

а) учителя и классные руководители нередко не ставят перед собой задачи формирования ученического коллектива, основное внимание уделяют работе с отдельными неуспевающими или недисциплинированными школьниками, действуя при этом не через коллектив, а лично или через родителей;

б) вместо опоры на актив, воспитатель подменяет его, администрирует в классе или противопоставляет актив всему классу, что не содействует укреплению коллектива;

в) методы и формы работы долгое время сохраняются одни и те же, не учитывается развитие коллектива. Это приводит к серьезным ошибкам и противоречиям, тормозящим процесс воспитания школьников.

Процесс обучения не может обеспечить всей суммы знаний, которые накоплены человечеством и интересуют учащихся. На уроке в связи с изучаемым материалом часто возникают проблемы, на разрешение которых учитель не может выделить время в процессе обучения. Кроме, того, читая газеты, журналы, слушая радио, посещая кино и театры, читая книги и общаясь с различными людьми, школьник встречается с массой вопросов, ответы на которые он не может найти сам и не получает на уроках. Внеклассная работа призвана помочь ученику в приобретении им интересующих его знаний, умений и навыков.

Учителем, который больше, чем другие, непосредственно лично участвует вместе с учащимися своего класса и в процессе обучения и во внеклассной работе, является классный руководитель. Уже этим самым он объединяет учебный процесс и внеклассную работу с точки зрения создания единства влияний в целях нравственного воспитания учащихся.

Организацией внеклассной работы классный руководитель закрепляет и развивает положительный опыт поведения и труда, формирующийся у

учащихся в процессе обучения. Внеклассная работа при этом становится средством выработки навыков и привычек, которые впервые складываются как первый опыт в процессе обучения.

В опыте работы многих учителей связь обучения и внеклассной работы осуществляется через очень распространенный прием: заинтересовав школьников содержанием материала, основные идеи учитель предлагает как темы для внеклассной работы (информаций, собраний, бесед, вечеров и т.п.).

Педагогическая практика постоянно убеждает, что воспитательная ценность урока во многом зависит от наличия у учащихся соответствующего опыта поведения, а также от взаимоотношений в классе, которые формируются в совместной внеклассной деятельности. Следовательно, внеклассная работа необходима и для накопления положительного жизненного опыта, для практической подготовки учащихся к полноценному усвоению воспитывающего материала на уроке.

Иногда такая связь необходима в тех случаях, когда требуются более убедительные доказательства (на научной основе) ошибочности суждений школьника, или в тех случаях, когда косвенная работа «через учебный материал в силу особенностей подростка результативней, чем прямые влияния во внеучебное время.

В целом следует заключить, что разный характер недостатков в нравственном воспитании в процессе обучения, с одной стороны, во внеклассной работе, с другой, а также взаимодополняющие друг друга достоинства того или другого педагогического процессов, возможность взаимной компенсации свидетельствуют о целесообразности и практической приемлемости одновременного использования их в самой тесной взаимосвязи. Пути осуществления этой взаимосвязи весьма разнообразны и многоплановы...