

2. Зиновьева, И. Л. Влияние уверенности на организацию мыслительной деятельности [Текст] / И. Л. Зиновьева: автореф. дис. ... канд. психол. наук. – М.: Изд-во МГУ, 1989. – 220 с.
3. Никитин, Е. П. Феномен человеческого самоутверждения [Текст] / Е. П. Никитин, Н. Е. Харламенкова – СПб.: Алетейя, 2000. – 224 с.
4. Ромек, В. Г. Уверенность в себе как социально-психологическая характеристика личности [Текст] / В. Г. Ромек: автореф. дис. ... канд. психол. наук. – Ростов-на-Дону: Изд-во РГУ, 1997. – 24 с.
5. Ромек, В. Г. Уверенность в себе как социально-психологическая характеристика личности [Текст] / В. Г. Ромек: автореф. дис. ... канд. психол. наук. – Ростов-на-Дону: Изд-во РГУ, 1997. – 242 с.
6. Серебрякова, Е. А. Уверенность в себе и условия ее формирования у школьников [Текст] / Е. А. Серебрякова: автореф. дис. ... канд. психол. наук. – М.: Изд-во МГУ, 1955. – 124 с.
7. Скотникова, И. Г. Проблема уверенности: история и современное состояние [Текст] / И. Г. Скотникова // Психологический журнал. – 2002. – № 1. – С. 52 – 60.

УДК 378.014.15:378.1

НРАВСТВЕННОЕ СТАНОВЛЕНИЕ ЛИЧНОСТИ ШКОЛЬНИКА*Г. П. Горбунова, Н. А. Козловская*

Какие бы оценки не выносили нашему времени, не подлежит сомнению одно – это время – время глобальных перемен современного Российского общества, которое можно охарактеризовать такими процессами, происходящими в нём, как отсутствие ясной позитивной государственной идеологии, направленной на изменение иерархии общественных ценностей; разрушение и кризис традиционных институтов социализации подрастающего поколения (детских организаций, семьи, школы); пропаганда насилия и жестокости через средства массовой информации и так далее. Все эти негативные черты современного общества обусловлены прежде всего ослаблением значимости нравственных норм, их соблюдения со стороны людей.

Используя точку зрения В. С. Мухиной, мы рассматриваем личность как некую нерасторжимую целостность всех ее сторон. Следовательно, развитие личности определяется не только врожденными особенностями (если речь идет о здоровой психике), не только социальными условиями, но и внутренней позицией – складывающемся уже у малого ребенка определенным отношением к миру людей, к миру вещей и к самому себе [4, с. 54]. Указанные предпосылки и условия психического развития глубинно взаимодействуют друг с другом, определяя внутреннюю позицию человека по отношению к себе самому и окружающим людям.

Акцент на постоянство и изменчивость личности делается во многих исследованиях. Наиболее общие выводы этих исследований можно свести к четырем тезисам: 1) существует достаточно высокая степень постоянства личности на протяжении всей ее жизни; 2) мера этого постоянства разных личностных свойств не одинакова; 3) разным типам личности соответствуют разные типы развития; 4) тип развития личности зависит как от ее индивидуально-типологических черт, так и от многообразных исторических условий, в которых протекает ее жизнедеятельность.

Нравственное становление личности ученика зависит от многих внешних и внутренних факторов, образующих механизм, который базируется, по сло-

вам Л. С. Выготского, на том, что психика ребёнка имеет социальную природу и её развитие обеспечивает то обучение, которое забегает вперёд [2, с. 449-450]. Л. И. Божович выдвинула концепцию формирования нравственных качеств, согласно которой они рассматриваются как закрепившиеся и ставшие привычными формы общественного поведения и являются результатом личного побуждения и эмоционального положительного отношения ученика [1, с. 104].

Анализ различных концепций нравственного формирования личности школьника показывает, что механизм этого явления можно раскрыть лишь при структурном подходе к изучению развития и становления личности. Этот подход позволяет увидеть перестройку многих связей в структуре личности, которая есть результат воздействия воспитателя. В зависимости от времени возникновения реакции на это воздействие проявляется воспитательная сила влияния: тем медленнее возникают реакции, чем глубже это влияние и, наоборот, мгновенные реакции часто вызываются слабыми влияниями.

Нравственное становление и развитие всегда связано с изменениями, происходящими в личности школьника, и в этом случае развитие по отношению к изменению выступает как частное к общему. Иногда изменения в нравственном развитии понимаются как его признак.

В процессе нравственного воспитания ученик сам не вырабатывает нормы поведения, а усваивает их вместе с общественным опытом. Но для того чтобы у школьника осуществлялась внутренняя нравственная деятельность, необходимо добиваться такого положения, при котором внешние действия через общение должны переходить во внутренние. Изменение статуса ученика в системе коллективных отношений изменяет его внутреннюю деятельность. Однако коллектив не оказывает прямого автоматического влияния на нравственное развитие личности. Воспитательная сила ученического коллектива действует наиболее эффективно тогда, когда личность проявляет активность и играет определённую роль в этом коллективе.

Формирующиеся под воздействием коллектива устойчивые цели, потребности и интересы, идеалы и нравственные самооценки, стремление к самоутверждению своих «я» и к самовоспитанию выступают у школьника как внутренняя сила, образующая устойчивые свойства, которые определяют его поведение вне зависимости от внешних ситуаций. С. Л. Рубинштейн утверждал, что внешние влияния, переходя в мир человека, сначала приобретают идеальную форму существования, а затем, через сложную систему помыслов и мыслимых действий, приобретают реальную форму поведения [5, с. 255]. Но для того чтобы этот процесс полностью завершился, необходимо обязательное условие: влияния должны произвести на личность сильное впечатление и вызвать у неё глубокие переживания. Вне таких условий внешние влияния могут оказаться для личности нейтральными, так как в этом случае не активизируют личность на их переработку.

Пассивность личности к восприятию и переработке внешней информации приводит к тому, что влияние сразу угасает, не задев ни чувств, ни сознания школьника.

На основе интеллектуально-логической деятельности по переработке внешних влияний, окрашенных эмоциональным настроением, у личности вырабатываются убеждения и отношения, которые, обобщаясь, выступают в качестве исходной мировоззренческой основы становления и развития нравственных качеств. В процессе взаимодействия с внешней средой качества личности начинают действовать, проявляясь в поведении.

Целостность процесса нравственного воспитания характеризуется органическим сочетанием всех его сторон и звеньев, находящихся между собой в постоянном взаимодействии. Функции каждой из этих сторон и каждого из его звеньев зависят от той роли, которую они в нём выполняют. Процесс нравственного воспитания, складывающийся из двух взаимодействующих факторов (педагогических влияний и развития личности), условно можно разделить на три части: основную – воспитание, и две сопутствующие – перевоспитание и самовоспитание.

Основной процесс нравственного воспитания по своему содержанию является идеальным. Однако в него весьма часто включаются элементы перевоспитания, имеющие такой масштаб, что они становятся ведущими.

В процессе нравственного воспитания личность выступает не только объектом, но и субъектом, в связи с чем её активность имеет исключительно большое значение в достижении его целей. Нравственное воспитание и самовоспитание составляют органическое единство, но в то же время эти части имеют свои специфические черты и особенности.

В развитии и становлении личности школьника важное значение имеет накопление нравственного опыта поведения. Понятие «опыт нравственного поведения» шире и богаче понятия «навыки и привычки», так как оно включает в себя интеллектуальную, чувственную и волевую сферы, в то время как навыки и привычки больше всего характеризуют ис-

полнительские черты поведения личности. Опыт нравственного поведения – это содержание и условие реализации способа действий и поступков на каждом этапе школьного образования. Нравственный опыт, включая в себя формы и результаты деятельности, составляет целую систему зависимостей между отдельными его частями.

Подростающее поколение не формирует новый опыт нравственного поведения, а усваивает тот, который накоплен предшествующими поколениями [3, с. 62]. Однако усвоение опыта осуществляется активным путём, в связи с чем в него всегда привносится новое. В процессе овладения опытом у школьника необходимо выработать иммунитет против всего того, что может отрицательно влиять на его поведение. Положительный опыт нравственного поведения формируется и проявляется в отношениях, складывающихся в различных видах коллективной и индивидуальной деятельности. Эти отношения должны быть высокого нравственного уровня и способствовать выработке идеала у учащихся. Но организация нравственного опыта немыслима без выработки навыков и привычек поведения как упрочившихся способов осознанных действий, доведённых до автоматического исполнения.

Мы считаем, что в процессе формирования нравственного опыта следует учитывать ценность мотивов, результат поведения и характер самого действия. В целом же нравственное поведение школьника определяется его установкой, которая детерминирована потребностями и ситуациями. В накоплении опыта нравственного поведения важную роль играет самоконтроль, качество которого зависит от уровня осознания и умения соотносить его с требованиями, предъявляемыми обществом и самой личностью.

На формирование опыта поведения школьника непосредственное влияние оказывают общественные, коллективные и его личные отношения. Но в реальной жизни отдельные связи и отношения имеют отрицательный характер. При определённых условиях они могут вызывать у школьников положительные эмоции и при многократном повторении стать потребностью, причиной формирования ложных идеалов. Появление таких идеалов связано с неправильной переработкой школьником собственного опыта поведения. Опасность этого явления состоит в том, что ложные понятия и взгляды также реализуются в действиях и отношениях.

Способы поведения ученика, которые часто повторяются, переходят в его личностные установки, а незначительные действия, не имеющие для него важного значения быстро угасают. В зависимости от результата внешних влияний ученик в своём поведении устанавливает относительное равновесие: динамичность этих влияний вызывает динамичность поведения.

Поведение школьника детерминировано и регулируется положительными и отрицательными санкциями и оценками. В частности, при перевоспитании педагог направляет усилия на преодоление

у учащегося отрицательных установок путём создания положительных ситуаций.

Активность поведения нельзя рассматривать как результат наслаивания новых нравственных ценностей на мотивационную сферу. Нормы поведения у младших школьников формируются прежде всего на основе усвоения образцов моторного поведения; у старших учащихся способы поведения чаще определяются накопленными знаниями и мотивами. Способы поведения идут вразрез с установленными нормами и имеющимися нравственными знаниями в том случае, если они усвоены формально и ученик не находит идеала в тех лицах, которые их преподносят, а потребности и мотивы длительное время у него не удовлетворяются.

В нравственных нормах, усваиваемых учеником, концентрированно выражены социальные функции нравственности как регулятора взаимоотношений личности с другими людьми. В них синтезируются духовная и практическая стороны морали, находит место должное и сущее сознания и поведения. В нравственной норме воплощается моральный опыт поколений, и овладение им служит показателем индивидуальной воспитанности ученика.

Нормы, как объективно существующие истины и как предписания, которыми надо руководствоваться в поведении, школьники получают в виде должного, подлежащего усвоению. Поэтому нормой поведения является такой её тип, который одобряется общественным мнением и личной совестью, а также убеждением в необходимости данной нормы. Нравственная норма закрепляется у школьников в том случае, если их сознательный период переходит в период общего опыта, традиции, привычки.

Нормы поведения школьников можно разделить на три группы: идеальные, общепринятые и отживающие. Правила поведения – это апробированные общественным мнением и практическим опытом нормы. Различие между нравственной нормой и принципом относительное, но в то же время и заметное. Принцип является общей и устойчивой чертой нравственности, и он может стать частной нормой, в то же время не каждая норма может быть принципом.

В соответствии с учением И. П. Павлова о динамическом стереотипе, накопление нравственного опыта учащимися осуществляется при определенном образе жизни и деятельности в коллективе. Усвоение и закрепление норм поведения идёт успешнее, если ученики руководствуются должными мотивами и правильно оценивают их. Накопление нравственного опыта наиболее активно происходит в том случае, если перед учеником поставлена чёткая задача, если она для него является лично значимой, а его действия и поступки побуждаются и стимулируются.

Нравственный опыт передаётся через установленные в обществе моральные требования как внешние предписания на определённый тип поведения, в которых заключены границы его допустимых вариантов. Степень совпадения морального требования и мотива поведения ученика определяется

подчинением личных интересов общественным, в которых отражаются социально ценные тенденции.

Отрицательные формы поведения, которые могут стать устойчивыми качествами личности, являются результатом аффективных переживаний, возникших в связи с потерей учеником занимаемого ранее положения в детском коллективе. Это обстоятельство формирует отрицательное отношение к окружающему и соответствующий ему уровень личных притязаний. Иногда эти обстоятельства вызывают у личности переоценку своих возможностей и порождают у неё самоуверенность.

Процесс накопления нравственного опыта сложен и длителен. Он включает в себя объективные условия (общественные отношения, принципы, нормы, правила), составляющие требования, которые предъявляются обществом к поведению каждого ученика, и субъективные (нравственные знания, взгляды, убеждения, потребности, интересы, привычки), ставшие личным его достоянием.

Используя точку зрения И. С. Марьенко [3, с. 65], мы считаем, что опыт нравственного поведения школьника можно различать по видам его действий. Как правило, в поведении преобладают сознательные действия, характеризующиеся направленностью на достижение поставленной цели и соответствующей мотивацией. Но, для достижения поставленной цели мало одного лишь её осознания, надо ещё преодолеть внешние и внутренние препятствия. Поэтому сознательные действия ученика должны быть волевыми. Волевыми же из них являются те, которые связаны с преодолением внешних обстоятельств и подавлением внутренних желаний, а также с сознательным управлением своим поведением и умением бороться с дурными привычками.

В процессе накопления опыта поведения следует формировать нравственное сознание, для того чтобы оно помогало правильно ориентироваться в выборе необходимых способов поведения и избавлять личность от груза старых привычек. Нравственное сознание школьника – это одна из форм общественного сознания, его субъективно-идеальная сторона, которая в виде представлений и понятий отражает реальные отношения и регулирует деятельность. Предписания, выработанные общественным сознанием, обязательны для выполнения всеми учениками, ибо они диктуются жизненной целесообразностью. Поэтому в проблеме нравственного сознания действия и поступки рассматриваются не с точки зрения причинной обусловленности, а лишь с позиций их ценности и возможности предоставления ученику свободы в выборе действий и поступков.

Структура нравственного сознания школьника относительно устойчивая, хотя отдельные её элементы изменчивы в силу постоянного их обогащения и уточнения нравственных ценностей. Нравственное сознание имеет два уровня: теоретический и обыденный. Если первый из них составляет система обобщённых взглядов, нравственных отношений, то второй уровень, являясь продуктом повсе-

дневной деятельности, отражает лишь отдельные элементы отношений и явлений. Наиболее важными элементами нравственного сознания следует считать идеи, взгляды, нормы, принципы и т. д.

Сформированные у личности нравственные качества выражают требования, но конкретно не указывают на те действия, которые ученик должен совершить. Становление этих качеств у школьников успешнее идёт в том случае, если прививаемые нормы поведения совпадают с потребностями и мотивами. Для этого необходимо, чтобы у учащихся имелось положительное отношение к образцу поведения, стремление овладеть им. Внешние побуждения могут дать положительный результат, если сам процесс или конечная цель приобретают для учащегося личностное значение. Нравственный идеал как образец совершенной личности служит основанием для выбора необходимых правил и целей поведения.

Индивидуальное нравственное сознание ученика, определяемое общественным бытием и отражением в нём своего «я», в развитии проходит три стадии: переход от случайных к целенаправленным действиям, отделение себя от своих действий, переход от осознания своих действий к осознанию своих личных качеств. Индивидуальное нравственное сознание отдельных учеников может не совпадать полностью с общественным и в ряде случаев отставать от него. В связи с этим в жизни школы встречаются различного рода аморальные поступки. Как правило, у таких учащихся низкая моральная культура, хотя общая культура может быть у них довольно высокой. Отставание нравственного сознания от принятых норм поведения выступает как проблема несоответствия личности общественным отношениям, на основе которых и возникают противоречия. Моральная культура может и опережать сознание коллектива, что также является источником определённых противоречий в развитии отношений.

В нравственном сознании ведущее место занимают убеждения, основой которых является система понятий, под которой подразумевается логически оформленная и вычлененная мысль, отражающая общие и существенные признаки реальных отношений. При этом учащиеся не открывают истин нравственности и не подбирают для них определённых символов. Их задача состоит в усвоении понятий в готовом виде.

Психологическая подготовка ученика к усвоению нравственного понятия базируется на полной информации о нём, используется общий опыт, знания и умения. Овладение понятиями осуществляется на различных уровнях. Вначале ученики слабо их анализируют, не умеют дифференцировать и обобщать. На следующем этапе они уже овладевают умениями абстрактно-логического определения понятия. Завершается этот процесс умением дать точный анализ его содержания, обобщить на возможно высоком уровне, используя логические доказательства. Признаком усвоения понятия является умение использовать его на практике.

В учебно-воспитательном процессе, с помощью дидактической обработки этического материала и создания благоприятных условий для усвоения, необходимо добиваться, чтобы учащиеся активно, при максимальной самостоятельности делали выводы и формулировали понятия.

Вооружение учащихся системой понятий на каждом возрастном этапе определяется задачами нравственного воспитания, с учётом возможностей возраста и индивидуальных особенностей учащихся. В связи с этим основным принципом построения такой системы нравственных понятий является концентризм, руководствуясь которым педагог постепенно расширяет и углубляет содержание нравственных понятий и обеспечивает преемственность и цикловую законченность в работе. Принцип историзма помогает педагогу подходить к раскрытию содержания тех или иных нравственных понятий. Процесс усвоения понятий должен быть построен концентрическим путём: на каждом возрастном этапе необходимо обогащать объём содержания предыдущего.

Нравственное понятие успешнее формируется, если ученики опираются на наглядные представления или на воспроизводимые в сознании образцы поведения идеала, которые ранее были восприняты в опыте жизни и деятельности. В конкретно-практических ситуациях учащиеся лучше усваивают понятия, чем в абстрактно-назидательных условиях. За время обучения в школе ученики должны усвоить определённый круг нравственных понятий, необходимых для зрелого современного молодого человека.

Поэтапность в формировании нравственных понятий обеспечивает учащимся оптимальные условия в овладении ими. Так, если младшим школьникам доступны ситуативно-конкретные и образные понятия, то учащимся подросткового возраста – в основном иллюстративно-динамические. Старшеклассники способны усваивать абстрактно-логические понятия.

Поэтапный подход в изучении механизмов овладения нравственными понятиями позволяет конструировать их систему в зависимости от содержания и целей воспитания. Для того чтобы нравственное воспитание вело за собой развитие личности, особо следует обращать внимание на усложнение содержания понятий.

Система понятий образует необходимые нравственные знания, которые имеют общественное и личностное значение. Поэтому усвоение нравственных знаний надо рассматривать с позиции общесоциальной и практической значимости. В противном случае, они превращаются для учащихся в объект потребительского интереса или продукт пассивного усвоения.

Знания являются начальным звеном в процессе освоения учащимися нравственных ценностей. Под нравственными знаниями следует понимать сведения о моральных требованиях, оценках, идеалах и о последствиях в нарушении норм поведения. В процессе усвоения нравственных знаний происходит

взаимодействие компонентов в сознании у школьников. Так, нравственные знания являются предпосылкой ориентации в нравственных ценностях и в выборе определённой линии поведения. Однако для снятия с сознания личности регулярного контроля за действиями и поступками необходимы навыки, привычки и традиции.

Усвоению нравственных понятий на каждой возрастной ступени предшествуют необходимые представления о различных вариациях действий и поступков, процесс накопления которых осуществляется в непосредственном взаимодействии с реальной действительностью и в ходе наблюдений за различными типами поведения. Опосредованно формируются представления при чтении книг, содержащих нравственные идеи, слушании радио, просмотре телепередач и т. д.

Однако одних представлений недостаточно для формирования нравственных понятий. Они успешнее формируются, если учащиеся их сравнивают, выделяют сходные и отличительные признаки, т. е. находят основания для их сопоставления, синтезируют из отдельных частей целостные представления. Закрепление нравственных понятий проходит в активной мыслительной и познавательной деятельности, но при условии, если учащиеся испытывают в этом потребность.

Нравственные понятия могут быть усвоены учащимися эмпирическим путём. Но специальная работа по формированию понятий через целесообразно организованное обучение морали ускоряет процесс их усвоения. Усвоение нравственных понятий не самоцель, а лишь ступенька к тому, чтобы сформировать у них на этой основе стойкие убеждения, которые не являются регулятором поведения. Нравственные убеждения – это твёрдые взгляды, в которых проявляется уверенность в истинности моральных идей и которым личность готова следовать. В основе того или иного действия или поступка всегда содержится убеждение, выражающее субъективное отношение к ним. Вот почему убеждённость является одной из форм нравственного самосознания и идейно-психологической основой развития личности школьника.

Стойкость нравственных убеждений в большой степени зависит от умения школьника самостоятельно и критически анализировать поступки и действия людей с точки зрения моральных идей. Для обоснования доказательств учащиеся используют знания, а уверенность в их истинности стимулирует к более активному формированию нравственных убеждений. Источником для выработки доказательств могут быть также требования коллектива или отдельных личностей. Следует различать убежденность подлинную и ложную. Подлинная убежденность основывается на понимании смысла потребностей общества, требований нравственности и выражается в адекватном им поведении. Ложная убежденность проявляется в извращенных формах поведения и зиждется на неверных представлениях, которые учащийся догматически преобразовал в своем сознании.

Содержание убеждений составляют моральные идеи, которые должны быть глубоко осмыслены учеником. В связи с этим можно сказать, что в убеждения переходят только те знания, которые дают учащемуся установку на определенный стиль поведения и приобретают смысл внутренних правил для его действий. Субъективно обусловленные знания, подкрепленные жизненным опытом и общественным мнением, значительно успешнее превращаются в убеждения. Важнейшим моментом в формировании нравственных убеждений следует считать выработку отрицательной установки у личности на аморальное поведение.

Формированию нравственных убеждений присущ ряд стадий. Первоначально ученик усваивает необходимые знания, затем он использует их в практике поведения, в ходе которой могут возникнуть противоречия между имеющимися представлениями и результатами действий. Анализ и оценка противоречий и служат базисом в формировании убеждений. Нравственные убеждения школьников не являются чем-то застывшим, они динамичны и имеют тенденцию к изменению и обогащению, что связано с воспитанием, средой и возрастными возможностями самого школьника.

Формирование нравственных понятий и убеждений у учащихся осуществляется под воздействием объективных условий жизни и воспитания, в процессе активной учебной, общественной и трудовой деятельности, усвоения общечеловеческой культуры и накопления личного, нравственного опыта.

На каждом возрастном этапе личность накапливает количественные и качественные изменения, обуславливающие нравственное развитие. Возникающие новообразования приводят к изменениям ее структур. Взаимодействуя с личностью, влияния активизируют ее, вызывая различного рода противоречия, разрешение которых служит источником развития самой личности. Субъективно противоречия переживаются учеником как неудовлетворенная потребность, преодолевая их, он совершает значимые для себя поступки.

Противоречия, приводящие к конфликту, становятся необходимым этапом на пути утверждения новых нравственных отношений коллектива или отдельных индивидов. В одной конфликтной ситуации педагог обязан вмешиваться, а другие – может предоставить для разрешения самим школьникам. Тот или другой вариант разрешения конфликта должен быть педагогически целесообразным и оправданным.

Внешние противоречия появляются у учащихся в результате отсутствия необходимых возможностей для достижения поставленной цели, а также условий для удовлетворения запросов. Возникновение глубоких внутренних противоречий происходит при более сложных обстоятельствах – при переходе одних качественных образований личности в другие – и связано с такими причинами, как новые потребности, мотивы, идеалы, перспектив-

ные цели, установки, позиции направленность, ориентации и эмоции.

В процессе овладения нравственным опытом школьники проявляют активность, источником которой служат различные общественные и личные потребности. Потребность рождается в результате противоречия, которое появилось между ранее усвоенным общественным опытом и складывающимся личным. Объективная потребность, благодаря осознанию ее личностью, становится внутренним ее достоянием и выступает в качестве побудительной силы для развития активности. Динамика потребностей заключается в переходе от осознания цели к мобилизации средств для ее достижения. Сила и устойчивость потребностей детерминируются как опытом социальной жизни, так и возрастными особенностями учащихся. Поэтому у младших школьников они носят вещно-предметный характер, а у старшеклассников выражаются чаще всего в идеальной форме и связаны с чувством долга перед коллективом и обществом.

Однако у школьников всех возрастов могут развиваться антисоциальные и антиобщественные потребности, выражающиеся в злом нарушении школьного режима, хулиганских действиях и даже в совершении преступлений. К этому их приводит не только односторонность и бессистемность в нравственном воспитании, но и однобокое развитие потребностей.

Процесс удовлетворения потребностей противоречив, он связан с борьбой между личными желаниями и общественными требованиями. Во всех случаях личность должна соизмерять свои желания с желаниями коллектива, иначе нарушение этого равновесия ведет к развитию потребностей, чуждых обществу.

В деятельности и поведении школьников огромную роль играет интерес как отношение, определяемое объективными условиями. В младшем возрасте дети пристально следят за поступками старших. Позже появляется осознанный интерес к действиям людей. В связи с этим подросток активизирует свою нравственную деятельность, вырабатывает ценностное отношение к себе и окружающим. У старшеклассников интересы направлены на овладение теорией морали, анализ смысла жизни и человеческого счастья.

Развитие интереса к нравственным проблемам проходит у школьников три стадии. Сначала их привлекает все новое и необычное в поведении других, а затем, оценивая внешние качества, анализируя и сопоставляя их между собой и со своими, дети подмечают недостатки. На третьей стадии ученики начинают осознавать цели и мотивы поступков других и определять свои установки.

Удовлетворение интересов часто бывает связано с противоречиями, которые возникают в результате их несовпадения с коллективными. Возникающие при этом расхождения вызывают активность личности. Несовпадение личных интересов с интересами коллектива происходит у школьников в том случае, если они считают значимыми для себя те,

которые им импонируют, а не те, которые имеют место в коллективе.

В нравственном воспитании школьника весьма ошутимую роль играет идеал, который для него является конкретным или отдаленным обобщенным образом, побуждающим к его достижению. Конкретный идеал представляет собой определенный набор нравственных качеств, наличествующих у образца. Обобщенный идеал включает в свою структуру нравственные образцы будущего или желаемого, отторгнутого от реальной ситуации.

Воспитательная сила нравственного идеала состоит в том, что он вызывает у школьника активное желание действовать, проявляя устойчивость волевых усилий. Естественно, преобладание у школьника того или иного вида идеала во многом обусловлено возрастными особенностями, интеллектуальной, общественно-политической и трудовой зрелостью личности. Стабильность идеалов на возрастных этапах развития ученика определяет устойчивость его реального поведения и отношения к окружающей действительности. Надо заметить, что нравственные идеалы порождают сильные чувства, которые обогащают эмоциональную сферу личности и придают поведению более устойчивый характер.

В идеале как нравственном образце отражаются такие отношения, которые еще не стали для учащихся нормой поведения, но в них уже угадываются будущие, более совершенные его формы. Идеал становится средством в том случае, если ученики стремятся к нравственному совершенствованию.

Однако между выбранным идеалом и способами его достижения встречается немало противоречий, которые активизируют внутренние силы детей в нравственном самосовершенствовании.

Достижение желаемого будущего у школьников связано с постановкой перспективных целей, являющихся для них значительными побудительными мотивами. Сопоставляя достигнутое с тем, чего надлежит достичь, ученик активизируется. Наличие перспективы порождает противоречия, выражающиеся в расхождении между стремлениями ученика и его возможностями для их осуществления.

Нравственный идеал характеризуется социальным и педагогическим аспектами. Если социальный аспект выражается в объективных и субъективных отношениях, в ролях и обязанностях, подлежащих реализации в обществе, то педагогический выступает в виде совокупности задач, специфическое решение которых на различных возрастных этапах позволяет достигать желаемой цели. Эта система педагогических задач выводится из цели воспитания и конкретизируется в зависимости от возраста учащихся.

Каждая наука, имеющая дело с измерениями, вырабатывает свои критерии. Мерой, или критерием, в педагогике можно избрать количественные и качественные характеристики, которые содержат описание отдельных сторон — качеств личности.

Общим критерием нравственной воспитанности следует считать признак, с помощью которого устанавливается продвижение личности в нравственном развитии на относительно завершенном этапе школьного воспитания. Однако при всех условиях объективным критерием оценки поведения является его соответствие общественным требованиям (установленным нормам). Этот критерий выводится из общественного бытия, а не из общественного или индивидуального сознания.

Критерий нравственного развития личности школьника должен охватывать не только результат, но и побуждения, цели и способы его достижения. Однако разработка критериев не является самоцелью, а выступает лишь одним из важнейших этапов в работе по установлению уровня нравственной воспитанности на определенном возрастном этапе или отрезке учебного года.

Под реальным уровнем нравственного развития можно понимать степень моральной зрелости личности школьника, которой он достигает в процессе воспитания. Опытнo-экспериментальная работа показывает, что наиболее объективные данные об уровне воспитанности можно получить при детальном изучении степени проникновения нравственности во все виды деятельности школьника и поведения; выяснении соответствия целей и задач моральной деятельности мировоззрению; идеалов, потребностей, мотивов и интересов, в которых более полно раскрывается характер сочетания личных и общественных устремлений, сложившихся нравственных отношений с требованиями нравственных норм поведения.

Сравнивая поведение ученика, находящегося под контролем, с поведением, которое ему присуще без контроля, можно убедиться в том, насколько оно устойчиво.

Изучение связи нравственных чувств с общей направленностью личности, с ее действиями и поступками позволяет установить ее характер и влияние на реальное поведение школьника. Наиболее обобщенными показателями нравственного развития школьников являются действия и поступки в различных видах деятельности и общении, поведении и отношениях. Глубинные же процессы или качественные изменения, влияющие на поведение (потребности, мотивы, интересы и т. д.), пока что плохо поддаются более точному объективному изучению и измерению. О них можно судить лишь по косвенным показателям и на основе субъективных оценок.

Изучение нравственной воспитанности учащихся целесообразно осуществлять с помощью специальной программы, ориентирующей на многочисленные источники информации о продвижении воспитанников в нравственном развитии. Длительная опытнo-экспериментальная работа показывает, что степень нравственной зрелости учащихся характеризуется знанием разнообразных отношений, возникающих у них в процессе труда и общения.

Отношения можно считать единицей измерения уровня нравственной воспитанности, так как они

являются объективно однородными и однокачественными показателями. Мера нравственной зрелости может быть выражена количественными и качественными показателями: положительные, нейтрально-индифферентные и отрицательные отношения, что способствует высокому, среднему и низкому уровням воспитанности. Само же измерение нравственной воспитанности связано с процедурой сравнения достигнутого с тем, что ему предшествовало.

Разработка средств измерения уровня воспитанности привлекает внимание многих педагогов социалистических и капиталистических стран. Они полагают, что с их помощью можно получить достоверные данные о динамике личности, степени развития различных ее сторон, характере связи между ними. Имеющаяся теоретическая основа для определения критериев нравственной воспитанности создает благоприятные условия для выработки научно обоснованной методики изучения нравственного развития школьников разных возрастов.

Для обеспечения разносторонности в выявлении уровня воспитанности необходимо использовать разнообразные методы и их сочетания. В практике этой работы чаще всего ведутся непосредственно-личные и опосредованные наблюдения за отношениями учащихся в самых разнообразных ситуациях. С этой целью проводятся беседы и интервью с воспитателями и воспитанниками, используются всевозможные письменные работы, изучаются результаты трудовой деятельности, организуются фронтальные обследования по специальной программе. Всестороннему анализу подвергаются также характеристики, показывающие отношение к труду и людям.

Процесс нравственного воспитания школьников складывается в нашем обществе не стихийно, а в результате сознательной и целенаправленной деятельности. Исходным методологическим положением, определяющим стиль и характер управления этим процессом, является ленинское учение об управлении обучением и воспитанием подрастающего поколения. Процесс нравственного воспитания в школе функционирует в соответствии с его объективными закономерностями, изучение которых помогает устанавливать целесообразность деятельности по упорядочению системы влияний на личность школьника, а также вырабатывать и принимать необходимые методические решения, обеспечивающие организацию и регулирование этого процесса, учитывать и контролировать его силу и результативность, получать информацию о нем и вырабатывать требования. Современный уровень разносторонних знаний о школьнике как объекте воспитания дает возможность моделировать процессы поведения и управления ими.

В настоящее время сложилась определенная система управления процессом нравственного воспитания, регулируемая соответствующими положениями. Однако в этой работе встречаются два существенных недостатка: переоцениваются коллективные формы методической деятельности и недооце-

ниваются индивидуальные; больше уделяется внимания текущему процессу и меньше будущему.

Литература

1. Божович, Л. И. Изучение качеств личности аффективной сферы ребёнка / Л. И. Божович // Тезисы докладов на II съезде Общества психологов. – М., 1963. – Вып. 5.
2. Выготский, Л. С. Избранные психологические исследования / Л. С. Выготский. – М., 1956.
3. Марьенко, И. С. Нравственное становление личности / И. С. Марьенко. – М.: Педагогика, 1985. – 101 с.
4. Мухина, В. С. Детская психология / В. С. Мухина. – М.: Экспо-пресс, 2000. – 391 с.
5. Рубинштейн, С. Л. Принципы и пути развития психологии / С. Л. Рубинштейн. – М., 1959.