

PETERA STUCKAS LATVIJAS VALSTS UNIVERSITĀTE

Audzināšanas jautājumi
padomju skolā

RIGA 1962

Audzināšanas jautājumi padomju skolā

ZINĀTNISKIE RAKSTI
УЧЕНЫЕ ЗАПИСКИ

48. SĒJUMS — ТОМ 48

Pedagoģijas un psiholoģijas zinātnes
Педагогические и психологические науки

1. LAIDIENS — ВЫПУСК I

Вопросы воспитания в советской
школе

От редакционной коллегии

Первый выпуск «Ученых записок» кафедры Педагогики и психологии Латвийского государственного университета им. П. Стучки посвящен вопросам воспитания строителя коммунистического общества. Статьи разработаны на основе изучения и обобщения передового опыта учителей школ республики и проведенной членами кафедры опытной работы.

В данном сборнике опубликованы первые итоги работы членов кафедры по проблеме «Формирование человека коммунистического общества в процессе обучения и воспитания».

В статьях раскрываются такие вопросы, как повышение воспитывающей роли обучения, условия воспитания характера в вечерних (сменных) школах, роль и место учителя в пионерской организации, методика внедрения традиций в нашей школе, пути воспитания коммунистического отношения к труду.

Мы надеемся, что эти статьи помогут работникам школ в воспитании у учащихся коммунистической сознательности в свете решений XXII съезда КПСС.

Редколлегия будет благодарна за внимание к нашему первому выпуску «Ученых записок» по педагогическим и психологическим наукам и за отзывы и критические замечания о работах, опубликованных в нем.

Отзывы и замечания по отдельным статьям и по содержанию данного выпуска направлять по адресу: г. Рига, улица Ленина, дом № 32, кафедра Педагогики и психологии Латвийского государственного университета им. П. Стучки.

Рига, январь 1962 года.

J. Anspaks

PUSAUDŽU PROFESIONĀLĀS ORIENTĀCIJAS AUDZINOSĀ NOZĪME

Izvērstas komunistiskās sabiedrības celtniecības posmā palielinās iespējas audzināt nākotnes cilvēku, kas harmoniski apvienotu sevī garīgu bagātību, morālisku skaidrību un fizisku pilnību. Jaunajā PSKP Programmā katram cilvēkam, ievērojot sabiedrības intereses, garantēta vienāda un brīva iespēja izvēlēties nodarbošanos un specialitāti, paplašinās iespējas attīstīt spējas, dotības un talantus ražošanā, zinātnē, tehnikā, literatūrā un mākslā [1; 108]. Tautas izglītības sistēmas pārkārtošana, jaunās paaudzes mācīšanas un audzināšanas ciešu sakaru nostiprināšana ar dzīvi, ar sabiedriski derīgu un ražošanas darbu sekmēs veidot vispusīgi attīstītus komunistiskās sabiedrības locekļus. Mūsu skolas galvenā uzdevuma īstenošana — sagatavot skolēnus dzīvei un praktiskajai darbībai komunisma apstākļos — ietver sevī nepieciešamību pareizi organizēt un vadīt pusaudžu profesionālo orientāciju.

PSKP Centrālās Komitejas un padomju valdības dokumentos par skolas darba pārkārtošanu mūsu zemē norādīts, ka vidējās izglītības pirmajā posmā mācību un audzināšanas procesā skolai jāiepazīstina audzēkņi ar dažādiem darba veidiem mūsu sabiedrībā, jāpalīdz skolēniem noskaidrot viņu tieksmes un apzinīgi izraudzīties nākamo profesiju. Šajos norādījumos būtībā arī atklāts pusaudžu profesionālās orientācijas galvenais mērķis un šā darba būtība. Pašreizējā mūsu skolas attīstības posmā katram pusaudzim profesionālā orientācija ir nepieciešams priekšnoteikums pareiza ceļa izvēlei izglītības turpināšanai un līdzdalībai ražīgā darbā. PSRS Ministru Padomes 1961. gada 30. maija lēmumā par skolēnu ražošanas apmācības uzlabošanu vispārizglītojošajā vidusskolā akcentēta nepieciešamība veikt

sistemātisku skolēnu iepazīstināšanu ar dažādiem; padomju cilvēku darba veidiem mūsu sabiedrībā.

Pirmrindas skolu pieredzes analīze rāda, ka šā uzdevuma īstenošana atbilst ne tikai sabiedrības interesēm — celt darba ražīgumu — un ir nepieciešams nosacījums personīgai laimei. bet arī sekmē komunistiskās audzināšanas uzdevumu atrisināšanu mūsu skolā. Profesionālā orientācija ir nepieciešams nosacījums, lai pusaudži vēlīgāk ielūktos padomju dzīves īstenībā, nopietnāk domātu par sava turpmākā dzīves plāna izstrādāšanu un sāktu sistemātiski, plānveidīgi un mērķtiecīgi sevi gatavot komunistiskajai rītdienai, pārvēršot par iekšēju nepieciešamību komunisma cēlāju morāles kodeksā ietvertos tikumiskos principus.

Pēdējos gados ir publicēti vairāki raksti par skolēnu profesionālās orientācijas jautājumiem [6]. Minētajās publikācijās iztirzāti galvenie profesionālās orientācijas principi, metodes, kā arī pasvitrota šā darba nepieciešamība un specifika pusaudžu vecumā. Pareizi tiek parādītas šā darba grūtības: nav apkopota skolu pieredze par skolēnu profesionālo orientāciju, nav izstrādāta šā darba metodika, skolu darba rezultāti šajā virzienā ir atkarīgi no atsevišķu skolotāju iniciatīvas, minētā uzdevuma veikšanai netiek izmantotas mācību procesa iespējas. Arī Padomju Latvijas skolās pusaudžu profesionālās orientācijas jomā ir būtiski trūkumi: profesionālās orientācijas pasākumi ne reti pārvēršas par islaicīgu kampaņu, tiek risināti izolēti no pedagogiskā procesa un apkārtējās ražošanas vides. Pat tajās skolās, kurām ir sakari ar ražošanas uzņēmumiem un iestādēm, skolēnu iepazīstināšana ar dažādām profesijām norit nesistemātiski, nepaverot perspektīvu audzēkņu darbībai un centieniem. Skolotāji, aprobežojoties savā darbā ar šauriem didaktiska rakstura uzdevumiem, neizvirza attālākus mērķus — attieksmju audzināšanu. Šo trūkumu rezultātā novārtā tiek atstātas nozīmīgas iespējas personības komunistiskās virzības veidošana mācību un audzināšanas procesā.

Sobrīd ievērojami palielinās skolas loma skolēnu sagatavošanā dzīvei, personības virzības, aktīvas attieksmes izveidē pret apkārtējo īstenību un pret sevi, dodot nozīmīgu ievirzi apzinīgai dzīves ceļa izvēlei. Skolēnu profesionālās orientācijas nozīme personības audzināšanā pedagogiskajā literatūrā ir nepietiekami izstrādāta. Minēto apsvērumu dēļ šajā rakstā galvenā vērība veltīta pusaudžu profesionālās orientācijas audzinošās nozīmes palielināšanas jautājumam.

Profesionālās orientācijas audzinošā nozīme, kas sekmē vispusīgi attīstītas un aktīvas personības sagatavošanu, akcentēta N. Krupskajas, M. Kaļiņina un A. Makarenko darbos. N. Krup-

skaja, sekojot V. Ļeņina norādījumiem, vērsās pret steigu profesijas izvēlē un pasvītro, ka vispārizglītojošā un politehniskā redzesloka šaurība padara profesijas izvēli nejausu. Arī šodien savu nozīmi nav zaudējuši N. Krupskajas norādījumi, ka profesionālajā orientācijā ir jāievēro skolēnu vecuma un individuālās īpatnības, jāsekmē viņu spēju un dotību attīstība mērķtiecīgi organizētā darbībā. Pievēršoties bērnu un pusaudžu profesionālās orientācijas un profesionālās konsultācijas jautājumiem, N. Krupskaja izvirza šādus galvenos uzdevumus: bērnu un pusaudžu spēju ievērošana un personības harmoniskas attīstības nodrošināšana; interešu vienpusības pārvarēšana un to attīstības nodrošināšana atsevišķiem skolēniem; speciālo dotību ievērošana un no šīm dotībām izrietošo vajadzību apmierināšana [2; 435—436].

Izcilie padomju pedagogi profesionālās orientācijas jautājumus aplūko ciešā vienotībā ar personības attīstību, ar individa audzināšanu kolektīvā un darbam. Runājot par skolēnu sagatavošanu dzīvei, M. Kaļiņins norāda: «Nopietni izšķirties — tas nozīmē nospraust savu dzīves ceļu, izveidot savu raksturu, savu pārliecību, atrast savu aicinājumu» [3; 153]. M. Kaļiņins «pašnoteikšanos» uzlūko par aktīvu procesu un uzsver tās lielo nozīmi personības īpašību izveidē.

A. Makarenko savā pieredzē pārliecinājās par iztirzājamā jautājuma nozīmīgumu, norādot, ka palīdzēt audzēknim izvēlēties nākotnes ceļu ir ļoti atbildīgs uzdevums ne tikai tāpēc, ka tas svarīgi visai audzēkņa turpmākajai dzīvei, bet arī tāpēc, ka tas stipri ietekmē audzēkņa darbību un dzīvi iestādē, skola [4; 95]. Pēc A. Makarenko atzinuma panākumi audzēkņu sagatavošanā dzīvei un personības virzības veidošanā vispirms ir atkarīgi no personīgo un sociālo perspektīvo ceļu skaidrības un kolektīvo attieksmju rakstura un noturīguma. A. Makarenko pieredze parāda, ka audzēkņu saprātīga pievēršana dzīves ceļa izvēlei paver jaunas iespējas padomju cilvēka audzināšanā.

N. Krupskajas, M. Kaļiņina un A. Makarenko darbos pasvītrots, ka profesionālās orientācijas jautājumi jārisina ciešā vienotībā ar visu mācību un audzināšanas darba procesu, veidojot skolēnu par apzinīgu un aktīvu jaunās dzīves cēlāju.

Arī no padomju psihologu S. Rubiņšteina, V. Mjasiščeva, B. Anaņjeva, A. Kovaļova u. c. pētījumiem izriet, ka psihiskie procesi kalpo ne tikai objektīvās īstenības atspoguļošanai, bet arī cilvēka darbības un uzvedības regulēšanai un radošas attieksmes izveidei pret šo īstenību. Dažādie psihiskie komponenti (griba, motīvi, vajadzības, paradumi, intereses, tieksmes, emocijas utt.), kas ir cilvēka uzvedības un rīcības iekšējie regulē-

tāji, veidojas personības aktīvā darbībā. Katra skolotāja un audzinātāja uzdevums mācību un audzināšanas procesā audzēkņiem veidot attieksmju sistēmu pret apkārtējo īstenību, sabiedrības vajadzībām, darbu un pret sevi. Ar personības virzības veidošanos cieši saistās skolēna turpmākās dzīves plāna izstrādāšana. Mērķtiecīga pusaudžu garīgās un praktiskās darbības organizēšana sekmē personības apziņas un dzīves virzības izveidi, kas regulē praktiskās darbības procesu. Arī labāko skolu pieredze parāda, ka pusaudžu sagatavotības un attīstības līmenis paver plašas iespējas viņus sagatavot sava turpmākā dzīves ceļa apzinātai izvēlei. Šā uzdevuma veikšanai ir nepieciešama sistemātiska skolēnu profesionālās orientācijas uzdevumu risināšana visā mācību un audzināšanas procesā.

Marksisms-leņinisms māca, ka brīvība ir apzināta nepieciešamība. Izzinot dabas un sabiedrības attīstības objektīvos likumus, cilvēks iegūst iespēju apzināti darboties.

Vispārīgā izglītība un politehniskā apmācība apvienojumā ar skolēnu spēkiem piemērotu sabiedriski derīgu darbu ir nepieciešams pamats sekmīgai profesionālās orientācijas uzdevumu veikšanai astoņgadīgajā skolā. Jo plašāks ir audzēkņu vispārīgais un politehniskais redzesloks un augstāks viņu komunistiskā apzinīguma līmenis, jo ar lielāku noteiktību un brīvāk skolēni var izvēlēties savu turpmāko darba lauku un ceļu izglītības turpināšanai. Padomju skolā profesionālajai orientācijai nav nekā kopēja ar pārāgru skolēnu pievēršanu kādai profesijai vai specialitātei.

Kapitālisma apstākļos — «algotas verdzības» apstākļos, sociālajam jūgam pastāvēt, visi cilvēki paliek valdošo sabiedrisko attiecību vergi. Šīs attiecības valda pār cilvēkiem, laupot viņiem vispusīgas attīstības iespējas, tai skaitā arī gribas un rīcības brīvību profesijas izvēlē. Padomju zemē vēsturiskie sociālie iekarojumi — atbrīvošanās no ekspluatācijas, bezdarba un nabadzības, no diskriminācijas pēc dzimuma, izcelšanās, tautības un rases pazīmēm — radījuši vajadzīgos apstākļus vispusīgai personības attīstībai.

Komunistiskās celtniecības uzdevumu veikšanai vajadzīgi cilvēki, kas mil savu profesiju, var tajā rast prieku un apmierinājumu, paust bagātu iniciatīvu, celt darba ražīgumu. Tāpēc jāpanāk, lai profesionālā orientācija palīdzētu katram mūsu skolas audzēknim atrast vispiemērotāko vietu dzīvē.

Mūsaprāt nevar vienādot profesionālo orientāciju ar skolēnu sagatavošanu brīvai profesijas izvēlei. Astoņgadīgajā skolā profesionālās orientācijas darba saturā ietilpst sistemātiska pusaudžu teorētiska un praktiska iepazīstināšana ar dažādām profesijām, sekmējot komunistiskas attieksmes ieaudzināšanu pret

darbu ka pret pirmo dzīves nepieciešamību. Profesionālās orientācijas darbā nevar atrisināt visu jautājumu kompleksu, kas saistās ar skolēnu sagatavošanu brīvai profesijas izvēlei. Tomēr mērķtiecīgi veikta pusaudžu profesionālā orientācija ir viens no ceļiem, lai audzēkņi, atbilstoši savām interesēm un tieksmēm, mācībās un daudzveidīgas individuālās un kolektīvās praktiskās darbības procesā attīstītu savas spējas un dotības, izveidotu augstu sabiedriskā pienākuma apziņu un komunistisku attieksmi pret fizisku un garīgu darbu un gūtu iespēju brīvi izvēlēties savu nodarbošanos. Tieši no šādām pozīcijām ir jāvērtē arī skolu darbs, organizējot un vadot pusaudžu profesionālo orientāciju un meklējot ceļus šā darba audzinošās nozīmes palielināšanai.

* * *

Iepazīstoties ar vairāk nekā 50 republikas skolu pieredzi, mēs pārliecinājāmies, ka mācību un audzināšanas darba iespējas netiek pilnīgi izmantotas personības audzināšanai un pusaudžu sagatavošanai turpmākā dzīves ceļa apzinīgai izvēlei.

Sīkāk mēs iepazīnāmies ar 750 pusaudžu un apmēram 1000 vidusskolas vecāko klašu skolēnu zināšanām par dažādām profesijām, viņu nākotnes nodomiem, interesēm un praktiskā darba pieredzi. Audzēkņu sacerējumu, darba produktu, aptaujas materiālu, sarunu un dažādu nodarbību protokolu analīze deva mums iespēju izdarīt vairākus secinājumus un pētījumu rezultātā izvirzīt dažus priekšlikumus pusaudžu profesionālās orientācijas darba pilnveidošanai, kas sekmē komunistisko attieksmju audzināšanu.

Salīdzinot mūsu iegūtos datus, var izsekot, ka mūsu republikas skolās politehniskās apmācības realizēšana, mācību tuvināšana dzīvei un skolēnu audzināšana darbam iezīmējusi noteiktu uzlabošanos arī pusaudžu profesionālajā orientācijā: paplašinājušās skolēnu zināšanas par galvenajām ražošanas nozarēm, darba veidiem un profesijām; audzēkņu ieceres kļuvušas konkrētākas. Republikā pārvarētas kaitīgās pagātnes tradīcijas, kuras vēl nesen traucēja tuvināt skolu dzīvei un realizēt skolēnu profesionālo orientāciju. Kā zināms, buržuāziskās Latvijas pedagogiskajā literatūrā centās «zinātniski» pamatot atziņu, ka pusaudžus neinteresē šodiena, apkārtējā dzīve un cilvēku darbs. Skolēnus orientēja, lai viņi «sevišķu vērību piegriežot etnografijai un Latvijas senvēsturei, kā pilskalniem, senkapiem utt.» Tikai 6—7 gadus atpakaļ vēl daudzu mūsu skolu ekskursiju plānos un pārgājienu maršrutos gandrīz pilnīgi izpa-

lika pusaudžu iepazīstināšana ar ražošanas objektiem. Tagad šāda veida grūtības mūsu skolā ir pilnīgi pārvarētas. Taču šobrīd pusaudžu profesionālās orientācijas darba izvēšanu traucē citas grūtības. Samērā plaši ir izplatīts uzskats, ka skolas politehnizācija un audzināšana darbam pati par sevi atrisinās arī skolēnu profesionālās orientācijas uzdevumus. Skolu pieredzes salīdzinošās analīzes rezultātā mēs konstatējam, ka apkārtējā ražošanas vide un veiktie pārkārtojumi izglītības saturā paši par sevi nesekmē personības virzības veidošanos. Skolēni mācību procesā gan apgūst zināšanas par dabas likumiem un to pielietošanu tehnikā, prot raksturot attiecīgus tehnoloģijas procesus un apkārtējos ražošanas objektus, bet maz var pastāstīt par darba darītājiem — dažādu profesiju pārstāvjiem. Šādas prakses galvenais ļaunums ir tas, ka pusaudžu profesionālās orientācijas darbs tiek gandrīz pilnīgi svītrots no mācību procesa un pārņemts uz dažiem ārpusmācību darba pasākumiem. Rezultātā pusaudžu profesionālā orientācija iegūst epizodisku un nesistemātisku raksturu un zaudē nepieciešamo efektu personības dzīves virzības veidošanā.

Pēc mūsu datiem apmēram 50% V un VI klases audzēkņu nosauc savu iecerēto profesiju. Šo klašu skolēnu ieceres bieži mainās, daudzos gadījumos nerodot nepieciešamo atbilstību starp iecerēto profesiju un viņu mācību interesēm. Vairākās Rīgas pilsētas skolās iecerēto profesiju nosauc 70% VII klases un 80% VIII klases audzēkņu. Individuālās pārrunās noskaidrojās, ka dažās skolās ievērojama daļai (apmēram $\frac{1}{3}$) pārejas vecuma pusaudžu tomēr nav skaidra priekšstata par iecerēto profesiju.

Kāds ir pusaudžu zināšanu loks par dažādām profesijām? Šajā sakarībā minēsim dažus datus par 150 septiņo klašu audzēkņiem. Katrs no viņiem var nosaukt 7--10 profesijas vai specialitātes, taču no nosauktajām profesijām var raksturot vienu — 64%, divas — 26%, trīs — 4% skolēnu; 6% skolēnu nespēj raksturot nevienu profesiju. 60% no minētā skolēnu skaita nosauc vienu vai vairākus skolas apkārtnē, republikā vai visā padomju zemē pazīstamus komunistiskā darba darītājus un tikai 15% no viņiem var raksturot komunistiskā darba brigāžu locekļi vai darba pirmrindnieku panākumu cēloņus.

Arī ārpusklases pulciņu iespējas republikas skolās netiek pilnvērtīgi izmantotas skolēnu interešu un tieksmju izraisīšanai un audzināšanai. Daudzās republikas skolās tikai $\frac{1}{4}$ pusaudžu darbojas ārpusklases pulciņos atbilstoši savām interesēm un tieksmēm. Šāds stāvoklis radies tāpēc, ka šajās skolās attiecīgu pulciņu skaits ir vēl visai niecīgs (astongadīgajā skolā 8—10 pulciņi). Mūsu iegūtie materiāli parāda, ka pusaudži

tiecas nodarboties ar praktiskām lietām: veidošanu, modelēšanu, šūšanu, lietišķo mākslu, biškopību, fotografēšanu, izmēģinājumiem lauciņos, darbnīcās utt., taču skolu praksē ārpusklases darbā ne reti dominē verbālā rakstura nodarbības.

Būtiski trūkumi atzīmējami ārpusklases lasīšanas vaicāšanā. Pēc mūsu datiem tikai 40% no pusaudžiem ir lasījuši rakstus vai grāmatas par iecerēto profesiju; skolēnu lielākā daļa atbild: «Neesmu lasījis». Pārrunās noskaidrojās, ka skolēni arī nezina, ko varētu lasīt par iecerēto darba veidu vai profesiju. Bieži nākas konstatēt, ka pusaudži arī neizjūt vajadzību lasīt attiecīgu literatūru par savu iecerēto profesiju. Šāda parādība parasti novērojama tad, kad pusaudži netiek iekļauti attiecīgā praktiskā darbā, kas saistās ar viņu iecerēto profesionālā darba veidu.

Pusaudžu interešu izveidi visai maz ietekmē vecāki, viņu nodarbošanās. Šo parādību mēs izskaidrojam ar to, ka skolēni ļoti slikti pazīst savu vecāku darbu; tikai $\frac{1}{10}$ no 750 pusaudžiem var labi raksturot savu vecāku darbu, turpretī citi skolēni sniegt ļoti vispārējas ziņas vai arī nespēj neko pastāstīt par savu vecāku nodarbošanos.

Interesi rada VII un VIII klašu skolēnu atbildes uz jautājumu: «Kas tevi pamudināja pievērsties šai darba nozarei vai specialitātei?» 25% skolēnu atbild: «Interese», «Patīk». Šobrīd šās pusaudžu daļas turpmākā dzīves ceļa izvēles motīvu pamatā ir audzēkņu emocionālā tieksme apgūt noteiktu specialitāti. Tieši šai skolēnu daļai raksturīga neatbilstība starp nākotnes nodomiem un viņu panākumiem mācībās attiecīgos mācību priekšmetos. Tomēr šo klašu skolēnu lielākā daļa (55%) savas nākotnes ieceres saista ar noteiktu mācību priekšmetu, skolotāja ietekmi, darbu ārpusklases pulciņos vai praktiskajā darbā iegūto pieredzi un lasīto literatūru. Visai nelielai skolēnu daļai (6%) interese par profesiju radusies vecāku ietekmē.

Interesanti atzīmēt, kā VII un VIII klašu skolēni nolēmuši īstenot savas ieceres: 40% — turpināt mācīties vidusskolā, 30% — iestāties tehnikumos, arodskolās vai citās speciālās mācību iestādēs; 18% — šo jautājumu vēl nav izlēmuši; 12% — iekļauties ražošanas darbā vai iestāties sagatavošanas kursos.

Kādi secinājumi izriet no minēto fakti analīzes? Vispirms jāatzīmē, ka būtiskie trūkumi skolēnu sagatavošanā apzinīgi profesijas izvēlei izskaidrojami ar nopietnām nepilnībām pusaudžu profesionālajā orientācijā. Ievērojamā skolu daļā mācību un ārpusklases darbā skolēni netiek mērķtiecīgi un sistemātiski iepazīstināti ar darba veidiem un profesijām, daudzveidīgā praktiskā darbībā netiek attīstītas spējas un radītas iespējas viņu interešu un tieksmju audzināšanai. Iepriekš minētie fakti

parāda, ka šo trūkumu un nepilnību rezultātā ievērojama daļa astoņgadīgo skolu beidzēju nespēj izvēlēties savu turpmākās dzīves ceļu. Pētījumā iegūtie materiāli parāda, ka vislielākās grūtības audzināšanā sagādā tie pusaudži, kam nav savu nākotnes ieceru vai pat savas pozitīvas aizraušanās. Vidusskolas vecākajās klasēs ražošanas apmācības procesā vislielākās grūtības parasti rada tie jaunieši, kuri nav nopietni domājuši par savu turpmāko dzīves ceļu. Pieredzējuši skolotāji un audzinātāji atzīst, ka skolēna pievēršana dzīves ceļa izvēlei sekmē personības izaugsmi. Minētie piemēri liecina, ka personības dzīves virzības veidošanās ir svarīgs skolēnu garīgās un morālās attīstības un izaugsmes nosacījums un rādītājs. Pusaudžu profesionālajai orientācijai ir liela nozīme šās sakarības īstenošanā mācību un audzināšanas procesā, sekmējot skolēnu attīstību un attieksmju audzināšanu.

Skolotājam un klases audzinātājam jāpanāk, lai visiem pusaudžiem izveidotu pozitīvu attieksmi pret visiem mācību priekšmetiem. Plaša vspārīgā un politehniskā sagatavotība ir nepieciešama apzinātai turpmākā dzīves ceļa izvēlei. Tomēr uz šā pamata skolotājs nedrīkst nivelēt vai ignorēt pusaudžu tieksmes un intereses. Mācību un audzināšanas procesā jāsekmē pusaudžu interešu audzināšana, nepieļaujot to pāragru un samākslotu diferencēšanos.

Mācību un audzināšanas darba organizācijā ir jāievēro, ka pusaudžu vecumā, pat ievērojami agrāk, sākas skolēnu interešu diferencēšanās, kas izpaužas noteiktā izlases attieksmē pret apkārtējās īstenības parādībām, mācību priekšmetiem, darba veidiem. Mūsu republikas skolās iegūtie materiāli pārliecinoši parāda, ka uz mācību interešu bāzes pakāpeniski izveidojas un nostiprinās praktiskās un profesionālās intereses. Profesionālās orientācijas darbā ir jāievēro pusaudžu intereses, tieksmes, subjektīvās tendences. Tomēr daudzos gadījumos pusaudžu nākotnes ieceres saistās tikai ar kādu mācības priekšmetu, piemēram, ģeografiju, fiziku, vēsturi, literatūru, dabaszinībām utt. Vāji veiktās profesionālās orientācijas rezultātā šie skolēni, izrādās, nevar parādīt noteiktu zinātnes likumu nozīmi un lietojumu konkrētās specialitātēs. Šiem skolēniem līdz ar to tiek kavēta atbilstošu izziņas un praktisko interešu veidošanās un to pāraugšana profesionālās interesēs.

Skolu pieredzes analīze rāda, ka mērķtiecības un sistemātiskuma trūkums pusaudžu profesionālajā orientācijā audzēkņiem traucē pilnvērtīgi uztvert mūsu dzīves īstenību un aktīvi atsaukties uz sabiedrības, sava dzimtā novada vajadzībām.

Skolās sastopamā prakse profesionālās orientācijas uzdevumus reuocēt līdz priekšstatu un noteiktu praktisku zināšanu un

prasmju loka paplašināšanai par darba veidiem un profesijām, bez ciešas sakarības nodrošināšanas ar mācību procesu, ir visai maz efektīva un rada nopietnas grūtības skolēnu sagatavošanā brīvai profesijas izvēlei. Sauras praktiskās sagatavotības rezultātā skolēni neizjūt vajadzību pēc izglītības un pašizglītības, iezīmējas neatbilstība starp skolēna iecerem un viņa sekmēm attiecīgajos mācību priekšmetos.

Pusaudžu profesionālā orientācija, kas norisinās izolēti no mācību procesa, jūtami neietekmē mācību audzinošās nozīmes palielināšanos. Mūsu iegūtie dati arī parāda, ka skolās nepilnīgi nodrošinātā pēctecība dažāda vecuma skolēnu iepazīstināšanā ar dažādiem darba veidiem un profesijām aizkavē audzēkņu interešu un spēju attīstību un komunistiskas attieksmes izveidi pret darbu.

Te minētie trūkumi mūsu republiku skolu darbā ir visai raksturīgi, un to pārvarēšana ir nepieciešama pusaudžu profesionālās orientācijas darba pilnveidošanai.



Dažādos skolēnu attīstības posmos profesionālās orientācijas raksturs ir atšķirīgs. Pirmsskolas vecumā un jaunākajās klasēs skolēnu iepazīstināšana ar dažādām profesijām saliedējas ar bērnu psiholoģisko sagatavošanu darbam vispār. A. Makarenko pasvitro, ka tieši tam, kā bērns sagatavots darbam, piešķirama izšķirošā nozīme cilvēka nākamās kvalifikācijas apgūvē. Kandavas internātskolas u. c. skolu pieredze parāda, ka plašu ieskatu par dažādiem darba veidiem I—IV klašu skolēni iegūst izskaidrojošās lasīšanas un rokdarbu stundās, ekskursijās, pārrunās, rotaļās, sastopoties ar dažādu nozaru speciālistiem, veicot sabiedriski derīgu darbu. Pieredzi par dažādiem darba veidiem skolēni iegūst tādos «čaklo roku» pulciņos, kā šūšanas, veidošanas, kokapstrādes, modelēšanas pulciņi. Pieredze parāda, ka šajos pasākumos attīstās skolēnu interese par darbu vispār, nostiprinās paradums strādāt un cieņa pret darba darītājiem.

Jāatzīmē, ka arī viens no nozīmīgākajiem pusaudžu audzināšanas uzdevumiem ir audzēkņu psiholoģiskā sagatavošana fiziskam un garīgam darbam, noturīgu strādības paradumu izveide. Nostiprināta pozitīva attieksme pret darbu un dažāda darba darītājiem un gatavība strādāt ← nepieciešams nosacījums sekmīgam pusaudžu profesionālās orientācijas darbam. Kandavas internātskolā, izvēršot plašu pusaudžu profesionālās orientācijas darbu, ievēro I—IV klasēs iegūto audzēkņu praktiskā darba pie-

redzi, viņu priekšstatus un attieksmi pret dažādām profesijām un darbu vispār. Šādas pēctecības nodrošināšana ir nepieciešama rezultatīvam pusaudžu profesionālās orientācijas darbam, lai mērķtiecīgi organizētu mācību procesu un skolēnu praktisko darbību, pārvarētu dažu skolēnu aizspriedumus un nepareizus priekšstatus par atsevišķiem darba veidiem, profesijām. Ļoti atbildīgs ir pusaudžu profesionālās orientācijas darbs, radot iespējas katram 8. klasi beigušajam izvēlēties visatbilstošāko ceļu praktiskajai darbībai un izglītības turpināšanai. Izvirzīta uzdevuma realizēšanai pusaudžu vecumā ir jāievēro daži nosacījumi.

Pusaudži tiecas pēc patstāvības, viņi cenšas rast iespēju sevi paust. Jau IV—V klašu skolēniem raksturīgā vajadzība sevi paust realizējas viņu tieksmē ieņemt savu vietu dzīvē — kļūt par kosmonautu, ģeografu — ceļotāju, aktieri, ārstu, skolotāju, inženieri utt. Šajos gadījumos vēl nevar runāt par apzinātiem turpmākā dzīves ceļa izvēles motīviem, tomēr te izpaužas skolēnu emocionāla tieksme rast savu vietu dzīvē. Šīs īpatnības ir jāievēro, lai skolēnus, izmantojot dažādas darba formas (arī rotaļas), iepazīstinātu ar vairāku nozaru speciālistiem.

Vēlāk, sevišķi VII—VIII klasēs, norisinās visai strauja pusaudžu interešu diferencēšanās. Šo klašu skolēnu centienos, viņu turpmākā dzīves ceļa izvēlē arvien skaidrāk izietas arī noteikta profesionālā motivācija. Ievērojot pusaudžu interešu attīstības dinamiku, V. Ivanovs, mūsaprāt, pareizi secina, ka pusaudžu perioda vērtība izpaužas plašos meklējumos, daudzveidīgā «spēku izmēģināšanā» visdažādākajos virzienos [7; 52—53].

Klases audzinātājam, skolotājam jābūt ļoti iejutīgam, iepazīstot pusaudžu rīcības motīvus, attīstot un nostiprinot viņu spējas, realizējot viņu intereses mācībās, sabiedriskajā dzīvē un daudzveidīgajā praktiskajā darbībā.

Pusaudžiem profesionālās orientācijas gaitā nav jāapgūst noteikta specialitāte; viņi nav «jāpiekaļ» kādam vienam darbības veidam (piemēram, pulciņam, brigādei). Sajā sakarībā nozīmīgas domas izsaka A. Makarenko, norādot, ka sešpadsmit gadu vecam zēnam padomju apstākļos visdārgākā kvalifikācija ir cīnītāja un cilvēka kvalifikācija. Izcilais padomju pedagogs, vērsties pret pārāgru kvalifikācijas apguvi, uzskatīja, ka audzinātājam jāprot mērķtiecīgi organizēt skolēnu darbību un kolektīvos centienus, veidojot audzēkņos tieksmi katrā vietā, katrā dzīves un darba nozarē būt mūsu dzīves celtnieku pirmajās rindās. Svarīgi pusaudžiem parādīt, ka enerģija, entuziasms, saprāts un tieksšanās pēc augstas darba kvalitātes komunisma celtniecības apstākļos dara katru specialitāti apbrīnošanas cēlīgu un cildenu. A. Makarenko audzināšanas praksē galvenais

kritērijs komunāru turpmākā dzīves ceļa izvēlē bija padomju zemes sabiedriskās vajadzības. Komunāri ar patiesu aizrautību sekoja sociālisma zemes dzīvei un redzēja, kur nepieciešami darba darītāji, kur viņus aicina partija. A. Makarenko izvirzīto personības veidošanas programmu sekmīgi skolā var realizēt tikai tāds audzinātājs, kas vispusīgi pazīst savus audzēkņus, viņu dotības un spējas un, ja vajadzīgs, panāk lūzumu viņu centienos, aktīvi virza un seko raksturu un uzskatu veidošanās gaitai. A. Makarenko norādīja, ka audzinātāja uzdevums ir «ievērot personības apdāvinātību un spējas, ievirzīt tās attīstību tai vislabāk atbilstošā gultnē» [5; 84].

Šīs A. Makarenko atziņas pelna lielu ievēribu arī šodien, lai skolu praksē pārvarētu vēl ne reti sastopamo kļūdaino tendenci pusaudžu profesionālās orientācijas uzdevumus reducēt līdz skolēnu praktiskajai sagatavotībai vai apmācībai kādā vai dažos darba veidos. Šajā tendencē izpaužas vienkāršota pieeja izvirzītā jautājuma atrisināšanai.

Pusaudžu profesionālā orientācija paredz audzēkņu plašu un daudzpusīgu iepazīstināšanu ar dažādiem darba veidiem un profesijām, sekmējot personības harmonisku attīstību. Macību un audzināšanas procesā profesionālās orientācijas rezultāta skolēnos jānostiprina aktīva un pozitīva attieksme pret apkārtni un sabiedrības vajadzībām, viņos jāieaudzina dedzīga vēlēšanās un vajadzība kalpot komunisma cēlās tautas interesēm. Tikai daudzpusīgas darbības procesā rod izpausmi un attīstās skolēnu spējas, veidojas viņu profesionālās intereses vai tieksmes.

* * *

Pusaudžu profesionālās orientācijas uzdevumi sevišķi cieši saistīti ar macību procesu. Macībām, izsakoties K. Ušinska vārdiem, kā galvenajam audzināšanas orgānam, ir izšķirošā nozīme personības psihiskajā attīstībā. Viens no nozīmīgākajiem audzinošo mācību rezultātiem ir personības dzīves virzības veidošanās, turpmākā dzīves plāna izveide, izziņas un praktisko interešu audzināšana. Pusaudžu profesionālās orientācijas pilnveidošana cieši saistīta ar mācību audzinošās nozīmes talaku palielināšanu mūsu skolā. Profesionālā orientācija ir efektīva forma mācību sakarības nodrošināšanai ar dzīvi, ar komunistiskās celtniecības praksi, sekmē skolēnu psiholoģisko sagatavotību darbam. Mērķtiecīgi organizēts pusaudžu profesionālās orientācijas darbs ir nepieciešams nosacījums mācību audzinošās nozīmes palielināšanai.



Sistemātiska un padziļināta skolēnu iepazīstināšana ar dažādiem darba veidiem un profesijām ir iespējama astoņgadīgās skolas vecākajās klasēs (V—VIII), mācot zinātņu pamatus. Šo klašu grupā profesionālo orientāciju pamatos veic mācību procesā: mācību stundās, ekskursijās, praktiskos darbos, skolas darbnīcās, laboratorijās, mācību un izmēģinājumu laukos, kā arī iesaistoties sabiedriski derīgā un ražošanas darbā. Programmas fizikā, bioloģijā, ķīmijā, ģeogrāfijā, matemātikā, rasēšanā, praktiskajos darbos paver plašas iespējas pusaudžu iepazīstināšanai ar dažādiem darba veidiem un profesijām. Rīgas Leona Paegles 1. vidusskolas fizikas skolotājs K. Baums, mācot par vienu no visu ķermeņu raksturīgākajām īpašībām — inerci, kā arī veidojot spēka sadalīšanas un saskaitīšanas jēdzienu, skolēnus iepazīstina ar štancētāja, virpotāja, frēzētāja un citām metālapstrādes profesijām. Kandavas internātskolas direktors K. Ēdelnieks ekonomiskās ģeogrāfijas stundās, mācot attiecīgus tematus, dod skolēniem ziņas par enerģētikas, metalurģijas, mašīnbūvniecības, ķīmiskās, pārtikas rūpniecības, lauksaimniecības, transporta nezaru dažām galvenajām specialitātēm un darba veidiem. Daži skolotāji priekšstatu un zināšanu loku paplašināšanai par darba veidiem un profesijām skolēniem demonstrē kinofilmas, diapozitīvus, diafilmas, izmanto vai ieteic patstāvīgai lasīšanai populārzinātnisko literatūru, mācību procesā plaši iekļauj novadpētniecības materiālu (vietējo darba veidu un darba pirmrindnieku apraksti).

Tomēr mācību procesā nepietiek skolēniem radīt tikai priekšstatu par darba veidiem un profesijām. Audzinošo mācību rezultātā skolēns jāveido par apzinīgi darbojošos būtni: jāpanāk, lai apgūtās zināšanas noteiktu skolēnu rīcību un psiholoģiski gatavotu apzinīgai turpmākā dzīves ceļa izvēlei. Šī audzinošo mācību likumsakarība pedagogijas teorijā nav pietiekami izstrādāta. Arī skolu praksē šajā jautājumā sastopamies ar nopietnām grūtībām. Piemēram, dažu skolu (Neretas, Viesītes, Zasas vidusskolu un Biržu internātskolas) audzēkņi izprot sava dzimtā novada vajadzības, pēc skolas beigšanas atrod savu vietu atbildīgā darba iecirknī (organizēti aiziet strādāt rajona kolhozos, celtniecībā). Turpretī citu skolu audzēkņi nētiecas kļūt par lauksaimniekiem, celtniekiem, mehanizatoriem. Republikas labākie skolotāji — audzinātāji vispārīgās un politehniskās izglītības un politiskās audzināšanas rezultātā saviem audzēkņiem palīdzējuši iemīlēt savu dzimto novadu, izveidojuši noturīgus strādības paradumus un augstu pienākuma apziņu. Tomēr caudzi skolotāji šiem jautājumiem vēl nevēlti pienācīgu uzmanību. Palaikam var novērot arī šādu parādību: skolēni samērā daudz stradājuši apkārtnes kolhozos, iepazīnuši apkārtnes ražošanas objektus, kolhozos veikuši noteikto ražošanas praksi.

pat apguvuši kādu no lauksaimniecības specialitātēm, bet pēc skolas beigšanas šo jauniešu lielākā daļa nevēlas iekļauties darbā lauksaimniecībā.

Kādi cēloņi šai parādībai?

Dzīves ceļa izvēli nosaka daudzi faktori. Izrācās, ka personības dzīves virzības veidošana mācību procesā ir visai komplikēta parādība. Šo grūtību pārvarēšanas virzienā mēs veicām nelielu pētījumu VIII un IX klasēs.

Rīgas Leona Paegles 1. vidusskolā 125 astoto un deviņo klašu audzēkņiem mēs lūdzām izteikt savus priekšlikumus praktisko nodarbību un ražošanas apmācības tālākajai pilnveidošanai. Visi attiecīgo klašu skolēni atzinīgi vērtēja savā praktiskajā darbā iegūto pieredzi; 85% no viņiem bija pilnīgi apmierināti ar ražošanas apmācībā apgūstamo specialitāti. Tomēr, raksturīgi, ka dažādus priekšlikumus un vēlējumus izteica 95 skolēni (76%). Minēsim dažus no skolēnu ierosinājumiem: «Būtu lietderīgi mūs novietot pie atbildīgāka darba, kur būtu jāpastrādā arī ar galvu» (Dz. G.). «Gribētos, lai mēs varētu apgūt arī sarežģītāku darbu. Varētu notikt vairāk praktisku nodarbību, kur būtu krietni jāpadomā» (M. O.). «Vajadzētu labāk saskaņot praktiskās nodarbības ar mācībām un iegūtām zināšanām specialitātē» (K. J.). «Vajadzētu iemācīt katru apgūtās zināšanas izmantot praktiskajā darbā» (A. L.). «Katrā nodarbībā vajadzētu iemācīt kaut ko jaunu» (I. P.).

Gandrīz visu skolēnu priekšlikumi un ierosinājumi virzīti uz vienas prasības apmierināšanu, proti, bagātināt praktisko nodarbību un ražošanas darba intelektuālo saturu: darbu saistīt ar mācībām, dot radoša rakstura uzdevumus, nodrošināt patstāvību uzdevumu izpildē. Pētījums parādīja, ka teorētisko un praktisko nodarbību koordinēšana nodrošina vislabākos panākumus skolēnu dzīves virzības veidošanā mācību procesā.

Skolas vadība un skolotāji metodisko apvienību darbā rūpīgi iepazinās ar skolēnu ierosinājumiem. Skolēnu vēlējumu ieviešana palīdzēja pilnveidot darba apmācības metodiku, darba organizāciju un ievērot skolu individuālo pieredzi. Skolotāji rūpīgi pārdomāja mācību un darba saistījuma iespējas. Piemēram, fizikā, matemātikā, ķīmijā plašāk izmantoja skolēnu praktiskā darba pieredzi, kā arī noskaidroja tos ražošanas procesa jautājumus, kas saistīti ar specialitātes (radiomontāžas, remontatslēdznieka) apguvi. Tas deva iespēju audzēkņu apziņā izveidot vairāk asociāciju starp apgūstamajiem zinātnes likumiem un ražošanas darba procesiem, ar kuriem audzēkņi jau sastapušies vai sastapsies darba procesā. Skolēnu praktiskā darba intelektuālā satura paaugstināšana palīdzēja novērst skolēnos negatīvas attieksmes izveidi pret attiecīgu darba nozari, apgūstamo specialitāti un darbu vispār. Skolas veiktie pasākumi

darba intelektuālā satura bagātināšanā vēl vairāk nostiprināja skolēnu interesi par specialitāti, vairākos priekšmetos (fizikā, matemātikā) paaugstinājās skolēnu sekmes, nostiprinājās nopietna attieksme pret mācību darbu. Lielākā daļa IX klases audzēkņu ar apgūstamo specialitāti nopietni saista savus turpmākos dzīves plānus. Visi klases skolēni ļoti atzinīgi vērtē ražošanas darba audzinošo nozīmi: «Pieradu strādāt kārtīgi un iesāktu darbu vienmēr pabeigt», «Esmu kļuvusi pacietīgāka», «Iemācījos mīlēt darbu», «Darbā ieguvu pamatīgu rakstura rūdi jumu», «Kļuvu noteikta», «Apzinos, ka panākumi gūstami uzcītīgā darbā. Ar dotībām vien nepietiek. Nepieciešama laba griba un cieša apņemšanās īstenot savus nodomus», «Iemācījos pārvarēt grūtības».

Skolēnu praktiskā darba intelektuālā satura bagātināšana sekmē komunistiskās rītdienas personības īpašību izveidi, dod iespēju skolēnu darbam piešķirt radošu raksturu, kas izraisa un attīsta intelektuālās jūtas. Intelektuālo jūtu nozīme personības attīstībā un tās virzības veidošanā augstu novērtēta klasiskajā pedagoģijā. Piemēram, D. Pisarevs norāda, ka darbs, kas rosina domu, dod jaunas zināšanas, prasmes un nodrošina panākumus, skolēniem sagādā «vīstīrāko un augstāko baudījumu».

Pētījumā noskaidrojās, ka turpretī tāds darba stils un tāda darba organizācija, kas neveicina darba intelektuālā satura bagātināšanu, bet prasa tikai skolēnu roku darbu, neizraisa un nevar izraisīt skolēnu garīgo aktivitāti, nerada interesi par attiecīgu darba veidu un nepastiprina viņu tieksmi apgūt attiecīgu specialitāti. Šajos gadījumos skolēni atzīmē, ka viņi nav atraduši savu vietu dzīvē vai arī kļūdušies specialitātes izvēlē. Minētās grūtības parasti rodas tajās skolās, kur skolēnu garīgās vai praktiskās darbības organizēšanā netiek ievērots skolēnu sagatavotības līmenis, viņu patiesās iespējas, speciālās intereses, nav radīta nepieciešamā materiālā bāze vai tiek pieļautas organizatoriska rakstura nepilnības. Te minētos trūkumus ļoti bieži pieļauj atsevišķu lauksaimniecības specialitāšu apguves organizēšanā. IX klases audzēknis A. S. raksta: «Vēlos apgūt lauksaimniecības mehanizatora specialitāti. Laba sagatavotība specialitātē sagādā prieku darbā un nodrošina labu sabiedrību. Lauksaimniecības mehanizatora specialitāte nodrošina iespējas ātri iekļauties ražošanas darbā. Vēlos iegūt arī augstāko izglītību lauksaimniecības mašīnu tehnikas virzienā un konstruēt pilnīgākas mašīnas par esošajām. Par mašīnu tehnikas jautājumiem esmu daudz lasījis... Tomēr ražošanas apmācības darbā ir daudz nepilnību. Specialitātes apguvei paredzētajā laikā mēs bieži strādājām dažādus gadījuma darbus. Ražošanas apmācības gaitā ar mašīnu tehniku mēs esam iepazinušies ļoti maz. Nodarbībās pārrunātie jautā-

jumi bija ļoti vierkarši — gandrīz viss jau zināms. Nekadu sevišķu grūtību nebija ko pārvarēt. Grūtības gan sagādāja tas apstāklis, ka uz kolhozu gājam pārāk lielās grupās un mums visiem nepietika ko darīt. Vienkāršie krāsošanas un tīrīšanas darbi bija jau sen apgūti un šeit pietika ar vienkāršu paskaidrojumu. Vai arī cits gadījums. Piemēram, bijām pie zirgu vilkmes labības plāvēja. Mums izskaidroja tā darbības principus, bet pašiem strādāt ar to neļāva. Man personīgi šī nodarbība neka nedeva, jo plaujmašīnu ļābi pārzinu un ar to biju jau strādājis savā kolhozā.»

Šo trūkumu rezultātā zūd skolēnu interese par attiecīgu specialitāti, ražošanas darbs zaudē savu audzinošo nozīmi. Formalisms ražošanas mācību organizēšanā nevar attīstīt skolēnu interesi par radošu racionalizatora un izgudrotāja darbu.

Ja veicamā darbība ir «pilna domas» un izraisa pozitīvu «emocionālu pārdzīvojumu», tad neatvairāmas sekas ir skolēnu interese par darba veidu, profesiju, rodas pašizglītības un pašaudzinašanas vajadzība.

Prasība bagātināt skolēnu darba intelektuālo saturu, ievērojot skolēnu individuālās īpatnības, pilnīgi attiecināma uz praktisko un laboratorijas darbu un citu nodarbību organizēšanu. VIII klases skolniece V. Z. stāsta, ka viņas miļākais priekšmets ir ķīmija. Par ķīmijas dažādiem jautājumiem meitene lasījusi daudzus rakstus un pēc skolas beigšanas nolēmusi strādāt Valmieras stikla šķiedras rūpnīcā. Meitene gatavojas darbam, uzcītīgi mācās, gaida interesanto un reizē arī grūto, ko dos mācības. Tomēr drīz vien meitene konstatē: «Esam strādājuši vairākus laboratorijas darbus ķīmijā. Pagaidām tie ir ļoti vienkārši — tur nav jādodomā. Ceru, ka ar laiku nāksies sastapties ar sarežģītākiem un arī interesantākiem laboratorijas darbiem.» Meitenes dzīves virzības tālāka veidošanās liela mērā ir atkarīga no tā, kā skolotājs mācību praksē organizēs viņas garīgo darbību, ievēros intereses un radīs iespējas to praktiskai realizēšanai.

Pusaudzū izziņas un praktisko interešu attīstību skolotājs var sekmēt, organizējot patstāvīgo darbu stundās un dodot diferencētus uzdevumus, pievēršot ārpusklases lasīšanai un iekļaujot pulciņa nodarbības, organizējot sabiedriski derīgo darbu utt.

Skolotājam un klases audzinātājam ļoti ievērojami jārealizē individuālā pieeja skolēniem, lai izveidotu, nostiprinātu un praktiski realizētu viņu intereses vai, ja tas nepieciešams, panāktu to iekļaušanu citā darbības veidā. Pusaudzū profesionālās orientācijas uzdevumu atrisināšanai nepieciešama konsekvēntāka atsevišķu audzēkņu spēju, sagatavotības līmeņa, dzīves pieredzes, vietējo apstākļu ievērošana mācību procesā.

Mācību un skolēnu praktiskās darbības saskaņošana dod iespēju audzēkņu apziņā izveidot vairāk asociāciju starp apgūstamajiem zinātnes likumiem un dzīves daudzveidīgajām parādībām. Šajā sakarā M. Skatkins pilnīgi pareizi secina, ka asociāciju sistēmu izveidošana starp mācāmajiem zinātnes likumiem un dzīves daudzveidīgajām parādībām, vispirms tām, ar kurām audzēkņi sastapušies vai sastapsies darba procesā, ir svarīgākā forma mācību saistīšanai ar darbu, ir nozīmīgākais līdzeklis skolēnu sagatavošanai apzinātam darbam [8; 17]. Bez šādu asociāciju sistēmu izveides nevar sekmīgi noritēt arī skolēnu perspektīvo dzīves ceļu veidošana, pusaudžu profesionālā orientācija.

Mūsu pētījuma materiāli arī parāda, ka mācību saskaņošana ar dažādiem skolēnu praktiskās darbības veidiem ir svarīgs priekšnoteikums ne tikai skolēnu aktivizēšanai mācību stundās, bet arī viņu intereses nostiprināšanai par attiecīgiem darba veidiem un profesijām. Šajā sakarā ir ļoti svarīgi pasvītrot to, ka gadījumos, kad šī vienotība un iekšējā sakarība tiek nodrošināta, skolēni var noteiktu profesiju raksturot dziļāk un parādīt skolā apgūstamo zināšanu nozīmi turpmākajā praktiskajā dzīvē. Ja turpretī šādas vienotības un sakarības nav, skolēni redz tikai kāda darba veida vai profesijas ārējās, pievilcīgas vai nepievilcīgas, bieži vien nebūtiskās puses, bet nevar parādīt skolā apgūstamo zināšanu lomu praktiskajā darbībā.

Skolu praksē iezīmējas vairāki mēģinājumi mācību procesā skolēnus iepazīstināt ar dažādām profesijām. Patstāvības un iniciatīvas attīstības nolūkos skolēniem lietderīgi dot grupu vai individuālus praktiska rakstura uzdevumus. Piemēram, sakarā ar zooloģijas kursa temata «Lauksaimniecības dzīvnieki» mācīšanu Rīgas rajona Mārupes 1. astoņgadīgās skolas dažiem audzēkņiem skolotāja M. Ulmane deva šādu uzdevumu: 1) pēc ārējām pazīmēm noteikt kolhoza govslomu šķirnes; 2) parādīt kolhoza ganāmpulka uzlabošanas iespējas; 3) noskaidrot vidēja diennakts un gada izslaukumu; 4) raksturot kolhoza labāko lopkopju darbu; 5) noskaidrot lopkopības produktivitātes celšanas iespējas kolhozā. Skolēni minētos uzdevumus veica, strādājot kopā ar vecākiem lopu fermā. Līdzīgi skolēnus var iepazīstināt ar kolektīvās saimniecības putnkopību, dīkšaimniecību, bišu dravu u. c. nozārem un atbilstošām specialitātem.

Profesionālās orientācijas procesā, mācības saistot ar skolēnu praktisko darbību, bioloģijas skolotāja M. Ulmane panāk, ka viņas audzēkņi dziļi apgūst bioloģiju un iemīļo lauksaimniecības darbu. Labi pazīdama katru savu audzēkni, viņu darba pieredzi, ieceres un spējas, skolotāja uzdod mērķtiecīgus individuāla rakstura (vai grupu) uzdevumus, nodrošina mācību saikni ar dzīvi, nodarbības aktivizē skolēnu intelektuālo dar-

bibu (liek secināt, spriest, vispārināt, atrisināt kādu dzīves izvirzītu uzdevumu).

Labāko skolotāju pieredze parāda, ka zinātņu pamatu mācīšanas gaitā skolēni jā sagatavo aktīvai iepazīstināšanai ar dažādiem darba veidiem, bet pēc tam — skolēnu praktiskajai pieredzei jāatspoguļojas mācību procesā (īsu ziņojumu veidā, mācību vielas atkārtošānā, sacerējumos, uzdevumu sastādīšanā un risināšanā, ekskursiju un pārgājienu aprakstos, praktisko darbu veikšanā). Šis prasības īstenošana nodrošina zinātņu pamatu mācīšanas gaitā plaši atspoguļot skolēnu individuālo pieredzi, kas iegūta sabiedriski derīgā un ražīgā darbā, ekskursijās, ārpusklasses un ārpuskolas pulciņos.

Jāņem vērā, ka pusaudžus aizrauj tādas mācības, kuras pavēr perspektīvu realizēt apgūtās zināšanas praktiskos nolūkos. Šādas mācības, runājot K. Ušinska vārdiem, iedarbojas ne tikai uz prātu, bet arī uz «sirdi», «jūtām», «gribu» — visām personības pusēm, uz visu cilvēka dzīvi. Caur profesionālās orientācijas prizmu skolēni saskata apgūstamo zināšanu nozīmīgumu, izprot — kāpēc jā mācās, kāpēc, piemēram, nākošajam inženierim jāpazīst arī māksla, literatūra, jābūt draugos ar skaisto.

Mazsalacas un Jaunpils vidusskolas, Mārupes 1. astoņgadīgās skolas, Kandavas internātskolas pieredze parāda, ka plaša un mērķtiecīga pusaudžu iepazīstināšana ar dažādiem darba veidiem un profesijām palīdz skolēnos veidot un nostiprināt pozitīvu attieksmi pret visiem mācību priekšmetiem, ieaudzināt viņos mīlestību pret zināšanām un darbu, cieņu pret darba cilvēkiem. Profesionālās orientācijas rezultātā pusaudži izvērta augstākas prasības arī sev. Protams, šī uzdevuma realizēšana neizslēdz nepieciešamību ievērot pusaudžu spējas un intereses, kas nesaraucjami saistās ar personības dzīves virzības veidošanu.

Šis sakarības izpausmi ilustrēsim ar mūsu pētījumā iegūtiem datiem par pašaudzināšanas darba stimulēšanu. Vajadzības izveidne patstāvīgi iegūt zināšanas un sevi audzināt, kā likums, saistās ar attālāku mērķu izvirzīšanu un realizēšanu mācību procesā. VIII-b klasē mācās 30 skolēni; 20 no viņiem noteikti iecerējuši savu turpmāko darba lauku, aizrautīgi stāsta par savu specialitāti. Z. K. vēlas kļūt par kultūras darbinieci. Z. K. ir daudzpusīgas intereses, labas organizatores spējas, prasme strādāt ar cilvēkiem. Viņa patstāvīgi izvērta un lasa literatūru par iecerēto darbu, aktīvi piedalās pašdarbībā, norūda savu raksturu.

No šiem 20 skolēniem 15 (75%) sistemātiski un visumā mērķtiecīgi nodarbojas ar pašaudzināšanu. Interese par pašaudzināšanu sevišķi saasinājās pēc sacerējuma «Kā es sevi gatavoju dzīvei komunisma» rakstīšanas un pārrunām klases ko-

iektīvā. Vairākiem skolēniem ir izstrādāta sevis veidošanas programma. No pārējiem 10 klases skolēniem tikai 1 audzēkne (10%) raksta par rakstura veidošanas nepieciešamību un savu darbu šajā virzienā.

Ar turpmākā dzīves ceļa izvēli saistās arī vajadzības izveide patstāvīgi iegūt zināšanas, paškritiski vērtēt savu veikumu, tiekties pārvarēt savas nepilnības un trūkumus izglītībā. No minētajiem 20 skolēniem, kas iecerējuši savu turpmāko profesiju, 12 (60%) pievēršas pašizglītībai (izkopj spējas patstāvīgi iegūt zināšanas, saskata to personisko un sabiedrisko nozīmīgumu, mācās no dažādiem avotiem). Audzēkņi, kas tālu stāv no sava dzīves ceļa izveles, nepievēršas arī pašizglītībai.

Tādējādi redzam, ka patstāvības un aktivitātes ieaudzīnāšana audzēkņos saistās ar motīvu un vajadzību audzināšanu, ar audzēkņa perspektīvo dzīves ceļu veidošanu mācību procesā.

Profesionālā orientācija kā viena no formām mācību sakaru realizēšanai ar dzīvi palīdz skolēniem atklāt apgūstamo zināšanu personīgo un sabiedrisko nozīmīgumu. Tikai nozīmīgas zināšanas var kļūt par vadoni skolēna darbībai un sekmēt personības virzības veidošanos. Pēc I. Pavlova atzinuma signāls ne tikai signalizē, bet arī nosaka noteiktas cilvēka reakcijas. Ievērojamais padomju psihologs N. Dobriņins norāda, ka neviena asociācija neizveidojas, nenostiprinās un neaktualizējas, ja tās nepastiprina apgūstamo zināšanu nozīmīgums cilvēka dzīvē [9; 45]. Bez zināšanu un skolēnu veicamā darba nozīmīguma atklāsmes mācības un apmācība darbam iegūst formālu raksturu. Tāpēc sevišķu ievēribu pelna tie skolu meklējumi, kur, atklājot apgūstamo zināšanu un veicama darba nozīmīgumu, skolēnos izraisa pārdzīvojumu un viņus pievērš dzīves izvērzi un iecerēto mērķu īstenošanai.

* * *

Plašas iespējas pusaudžu iepazīstināšanai ar dažādiem darba veidiem, sekmējot spēju izkopšanu un interešu audzināšanu, paveras ekskursijās un pārgājienos, ārpusklases pulciņu nodarbībās un pionieru darbā, ētiskajās pārrunās un citos skolas, ārpusklases bērnu audzināšanas iestāžu, bibliotēku, muzeju pasākumos un ģimenē.

Sistemātisku skolēnu iepazīstināšana ar specialitāšu daudzveidību nodrošina ekskursijās un pārgājieni uz ražošanas uzņēmumiem un iestādēm. Atzinīgi vērtējami dažu skolu (Rīgas 2. internatskola, Jaunpils vidusskola, Rīgas 11. vidusskola) mēģinājumi izstrādāt vienotu skolas ekskursiju plānu. Šāds ekskursiju plāns dod iespēju audzēkņus sistemātiski, noteiktā

secībā, ievērojot viņu sagatavotības līmeni un skolas apkārtnes īpatnības, iepazīstināt ar ekonomiskā rajona uzņēmumiem, galvenajām ražošanas nozarēm, to tehniku, tehnoloģiskajiem procesiem, ražošanas darba organizāciju, darba veidu un specialitāšu daudzveidību. Lai ārpusklases nodarbības varētu pilnvērtīgi izmantot skolēnu iepazīstināšanai ar dažādiem darba veidiem un profesijām, ir jānodrošina ārpusklases darba cieša saikne ar mācību procesu. Pareizus priekšstatus par ražošanas nozarēm un attiecīgiem darba veidiem skolēni iegūst mācību procesā. Apkopojot savu pieredzi ražošanas ekskursiju organizēšanā, Rīgas Anrī Barbisa II. vidusskolas bijušais ķīmijas skolotājs K. Kārklis ekskursiju sagatavošanā un vadišanā akcentē šādus galvenos uzdevumus:

«Ekskursijas pirmais uzdevums, lai skolēnu abstraktās zināšanas par ķīmisko rūpniecību, kuras iegūtas klasē, mācoties rūpniecību pēc shēmām un zīmējumiem, kļūtu par konkrētām zināšanām. Ja vienā rūpniecā skolēni būs redzējuši, kā realizēti tādi svarīgi ķīmiskās rūpniecības pamatprincipi kā nepārtrauktības, automatizācijas, pretstrāvas, reaģējošās virsmas palielināšanas, vielu pilnīgas izmantošanas un rūpniecības kombinēšanas principi, viņi varēs kaut cik konkrētus priekšstatus iegūt par tādām ķīmiskās rūpniecības nozarēm, kuras mūsu republikā nav iespējams apskatīt...

Otrs tikpat svarīgs uzdevums — iemācīt skolēnus savas zināšanas pielietot praksē rūpniecības procesa izprašanai un pārliecināt skolēnus par ķīmijas zināšanu lielo nozīmi visās mūsu dzīves nozarēs... Šo ķīmisko procesu būtību skolēns izprot ar ķīmisko formulu, vienādojumu, rūpniecības shēmu palīdzību. Nepieciešams pāriet uz praksi — izprast īsti «dzīvu» rūpniecības procesu un pat pielietot savas zināšanas praktiskajā darbā šai rūpniecā...

Skolotāja uzdevums — cik iespējams atvieglot šo pāreju no fabrikas procesu abstrakcijas ķīmiskās formulās, shēmās, zīmējumos uz īsto fabrikas procesu. Uzskatāmība starp shēmām un modeļiem vēl jāpastiprina ar fotouzņēmumiem un filmām, pirms pāriet uz tiešo fabrikas procesu, kas jau būs kļuvis tuvs skolēniem, saprotams, pazīstams. No savas pieredzes, ko esmu guvis, organizējot ekskursijas uz rūpniecām, varu teikt, ka ekskursijas mērķis sasniedzams tikai tad, ja izejam visas vajadzīgās pakāpes ekskursiju sagatavošanā:

1. novērojam klasē vielu un procesus, kuri būs redzami rūpniecā.
2. šos procesus izprotam ar atommolekulārās teorijas, ķīmijas pamatlikumu, ķīmisko formulu, vienādojumu, procesu, shēmu, aprakstu un zīmējumu palīdzību...

3. pielietojam savas zināšanas prakse, lai pilnīgi izprastu «dzīvo» fabrikas procesu un pat lai tajā piedalītos. Cenšos skolēnos izraisīt vēlēšanos izmēģināt arī savas spējas rūpnīcā un radu apziņu, ka piedalīšanās rūpnīcas darbā skolēnam būs pa spēkam, ja prātīs izmantot skolā apgūtās zināšanas» [10; 57].

Mērķtiecīgi sagatavotās un novadītās ekskursijās skolēni dziļāk izprot ražošanas pamatprincipus un gūst konkrētus priekšstatus par attiecīgām rūpniecības nozarēm. Attiecīgajās klasēs iegūta vispārīgā un politehniskā sagatavotība ir obligāts pamats darba veidu un specialitāšu būtības izpratnei. Tomēr jāpiebilst, ka ekskursiju un pārgājienu programās ir jāparedz jautājumi speciālu profesionālās orientācijas uzdevumu realizēšanai. Ievēribu pelna skolu pieredze ekskursijās vai pārgājienos skolēniem dot arī šāda rakstura uzdevumus:

- 1) uzņēmuma (ceha u. c.) galvenās profesijas;
- 2) dažu profesiju raksturojums un to nozīme;
- 3) darba pirmrindnieki un viņu darba metodes;
- 4) pilnvērtīgam un radošam darbam nepieciešamas zināšanas, prasme un iemaņas;
- 5) saistības komunistiskā darba kolektīva (brigādes) vai uzņēmuma nosaukuma iegūšanai un cīņa par to izpildi;
- 6) jauniešu (arī bijušo skolā audzēkņu) darbs ražošanā un viņu līdzdalība sabiedriskajā dzīvē;
- 7) darba apstākļi un to uzlabošanās sakarā ar jaunas tehnikas un zinātnes atziņu ieviešanu ražošanā;
- 8) profesionālā apmācība attiecīgos darba veidos un specialitātēs;
- 9) atsevišķu profesiju tālākās attīstības perspektīvas.

Ka mācību nodarbībās, tā arī dažādos ārpusklases pasākumos skolēniem laikus jāiegūst noteiktas zināšanas un prasmes, lai viņi, atbilstoši savam sagatavotības līmenim, izprastu attiecīgās darba nozares būtību un specialitātes īpatnības. Pirms skolēnus iesaista noteiktos pasākumos, viņi saņem jautājumus un uzdevumus, kur norādīts, kam veltījama sevišķa uzmanība. Var būt individuāli, grupu un kolektīvi uzdevumi.

Šādā ceļā dažās republikas skolās pakāpeniski tiek izstrādāti izvērsti vietējo profesiju un izcilāko darba pirmrindnieku raksturojumi. Jaunpils vidusskolā šā uzdevuma veikšanu sekmē t. s. skolas beigšanas patstāvīgā darba izstrādāšana, kur katrs audzēknis sniedz kāda dzimtā novada ražošanas objekta un cilvēku darba izvērstu aprakstu.

Novērojot ražošanas procesus un iepazīstoties ar cilvēku darbu, skolēnos rodas cieņa pret dažādu nozaru speciālistiem un tieksme pašiem strādāt. Lai pusaudžu «pašnoteikšanās» kļūtu par aktīvu procesu, ja vien ir iespējams, ekskursijas,

pārgājienos un sastopoties ar darba darītājiem, skoleniem jādod iespēja izmēģināt savus spēkus. Mārupes 1. astoņgadīgās skolas audzēkņi kolhoza «Dzimtene» siltumnīcās iepazīnās ar dārzkopja darbu, piedalījās dēstu piķēšanā un dārzu kopšanā. Jelgavas 2. vidusskolas vairāki audzēkņi ekskursijā ieinteresējās par keramikas nozari. Daudzi skolēni iestājās keramikas pulciņā. Vairāki no viņiem šajā nozarē atrada savu aicinājumu. Mazsalacas vidusskolas audzēkņi ekskursijās, ārpusklases pulciņu nodarbībās, fakultatīvajosursos un praktiskajā darbā labi tiek iepazīstināti ar dzimtā novada dzīvi, darba nozarēm un specialitātēm. Mazsalacas vidusskolas audzēkņi pēc izglītības iegūšanas atrod savu vietu dzimtā rajona dzīvē.

Pusaudžu profesionālajā orientācijā liela nozīme skolēnu iekļaušanai vasaras posmā piemērotā sabiedriski derīgā ražošanas darbā. Svarīgi izvēlēties skolēniem piemērotus un izglītības saturam atbilstošus darba veidus. Mērķtiecīgi V klašu audzēkņus iekļaut darbā dārzkopībā, piefermu lauciņos, VI klases — augļkopībā un laukkopībā, VII — lopkopībā, darba kolhoza mehāniskajā darbnīcā. Šā darba saturu papildina uzdevumi kukurūzas audzēšanā, jaunlopu, vistu, ūdensputnu, trušu kopšanā, pļavu auzenes, kamolzāles sēklas, ārstniecības augu vākšanā.

Lai dažādajiem darba veidiem būtu lielāka nozīme profesionālajā orientācijā, lietderīgi ieviest sacensību elementus, noteikumos paredzot skolēnu iepazīšanos ar dažādiem darba veidiem un profesijām, kā arī sastapšanās ar speciālistiem. Skolu pieredze uzskatāmi parāda, ka sacensība palīdz celt skolēnu sabiedriski derīgā ražošanas darba audzinošo nozīmi.

Sakarā ar pionieru pakāpju ieviešanu radušās plašākas iespējas skolēnus iepazīstināt ar dažādām darba nozarēm un arodiem. Sevišķi plašas iespējas šajā virzienā paveras trešajā pakāpē, kad VII—VIII klašu pionieriem jāiepazīstas ar padomju cilvēku pašai dziedīgā darba paraugiem, galvenajām ražošanas nozarēm, jāapgūst virkne nozīmīgu prasmju un iemaņu: vadīt kādu mašīnu, izgatavot nolološanai skolai derīgas lietas un priekšmetus. Daudzi pieredzējuši klases audzinātāji ar savas klases pionieriem organizē interesantus «ceļojumus pa profesijām». Tiek organizētas pionieru pulciņu sanāksmes, lai iepazītos ar dažādām ražošanas darba, zinātnes un mākslas nozarēm un sastaptos ar dažādiem speciālistiem. Kādas Rīgas skolas VI klases pionieri rūpīgi un savlaicīgi gatavojās pulciņu sanāksmei «Iepazīsimies ar lietišķo mākslu». Gaumīgi izveidotus vairākus standus greznoja pašu pionieru adījumi, veidojumi, audumi, kokapstrādājumi, modeļi, maketi, zīmējumi utt. Pionieru pulciņš bija sagatavojis tik daudz eksponātu (protams, ļoti dažādas kvalitātes), cik īslaicīgā kampaņā dažkārt nespēj

dot pat vesela skola. Sanāksmē pionieri pastāstīja un parādīja, kā viņi veikuši savu darbu. Pionieru veikumu ieturīgi vērtēja Rīgas Lietišķās mākslas vidusskolas skolotājs speciālists, dodot daudz ierosmju un lietišķu padomu turpmākajam darbam. Drīz pionieri apmeklēja Rīgas lietišķās mākslas vidusskolu un Tirdzniecības palātu, sastapās ar kvalificētiem kokgriezējiem, modelētājiem, dekoratoriem, keramiķiem, ādas apstrādātājiem. Te ļoti svarīgi atzīmēt to apstākli, ka katrs pionieris ieskatu lietišķās mākslas pasaulē guva nevis kā pasīvs vērotājs, bet gan izmēģinot savus spēkus, iepazīstoties ar attiecīgā darba labākajiem paraugiem un speciālistu darba būtību.

Vairāku republikas skolu pionieriem un skolēniem veidojas noteikti sakari ar komunistiskā darba brigādēm. Tiek izstrādāti noteikumi par «septiņgades talcinieka» nosaukuma iegūšanu, kur paredzēti jautājumi arī pusaudžu profesionālās orientācijas jomā: mācību gada laikā organizēt 2—3 sastapšanās ar komunistiskā darba brigāžu locekļiem, iepazīties ar pirmrindnieku darba metodēm un pieredzi, jaunāko zinātnes atziņu ieviešanu ražošanas darbā, zināmā laikā apgūt noteiktas zināšanas un praktiskās iemaņas u. c. Tiesa, šis darbs ieturīgi jāveda pedagoga kolektīvam, katram klases audzinātājam un skolotājam, izraisot pionieru un skolēnu aktivitāti un iniciatīvu.

Pusaudžu izziņas un praktisko interešu tālākā attīstība norisinās ārpusklases nodarbībās, kur jārada apstākļi skolēnu daudzpusīgo vajadzību apmierināšanai pēc praktiskās darbības.

Mūsu novērojumi parāda, ka pusaudžu intereses, sevišķi V—VI klasēs, bieži vien nav dziļas, to pamatā ir zinātkāre vai emocionāla tieksme izmēģināt savus spēkus. Tomēr arī šim spēku izmēģināšanas posmam ir liela nozīme skolēnu interešu attīstībā, spēju noskaidrošanā un personības virzības veidošana.

Pozitīvus rezultātus pusaudžu audzināšanā, viņu interešu un spēju attīstībā ārpusklases darbā guvusi Kandavas internātskola. Darbs 25 pulciņos un brigādēs, dažādi konkursi un interesantas pionieru nodarbības dod iespēju katram audzēknim atrast savu aizraujošu nodarbību. Internātskolas pedagogu audzināšanas prakse parādīja, ka nepietiek katram pusaudzim atrast nodarbošanos kādā pulciņā, brigādē. Jāievēro katra audzēkņa īpatnības. Raksturīgi, ka apmēram puse no pusaudžiem, sevišķi zēniem, parāda tieksmi katru gadu apgūt kaut ko jaunu. Piemēram, 8. klases audzēknis G. Š. spēlē vairākus mūzikas instrumentus, viņš apguvis keramiķa un kokgriezēja māku, strādā par radistu un skolas kinomehāniķi. 7. klases audzēknis N. T. ir skolas solists, spēlē vairākus mūzikas instrumentus, guvis nozīmīgus panākumus lietišķajā mākslā, aktīvi darbojas dramatiskajā pulciņā, apgūst skolas kinomehāniķa prasmes. Zēni

ar tikpat lielu aizrautību apgūst arī motocikla, automašīnas vai traktora vadītāja prasmi. Pieredze rāda, ka šie skolēni, izmēģinājuši savus spēkus vairākos virzienos, ātri atrod arī savu dzīves aicinājumu. Audzēknis M. Z. triju mācību gadu laikā internātskolā apguva vairākus mūzikas instrumentus, aktīvi darbojās pūtēju orķestrī, apguva un parādīja labu prasmi koka virpošanā (šajā darbā viņš apmācīja arī jaunāko klašu skolēnus), bija draugos ar tehniku. Pēc skolas beigšanas kursos viņš ieguva ekskavatora motorista kvalifikāciju. Mācības un daudzpusīgā praktiskā darbība internātskolā M. Z. palīdzēja atrast savu vietu dzīvē, izaugt par īstu komunistiskās sabiedrības locekli. Daudzveidīgajā darbībā skolotājs — audzinātājs var saskatīt audzēkņa mostošās dotības, rast iespējas attiecīgu interešu audzināšanai un spēju attīstībai un viņu darbības ievirzei mērķtiecīgā gultnē.

Daļa pusaudžu, it sevišķi sākot ar 7. klasi, tiecas darboties vienā virzienā — tehniskajā, humanitārajā u. c. Ievērojot skolēnu spējas noteiktā darbības veidā, ir jāsekmē viņu interešu attīstība, kuras vēlāk pāraug profesionālajās interesēs un ir nepieciešams nosacījums pilnvērtīgai darbībai.

Skolēnu profesionālajā orientācijā ir svarīgi parādīt daudzpusīgo zināšanu nepieciešamību dažādās darba un zinātnes nozarēs. Šim nolūkam jāizmanto fakti no zinātnes, tehnikas vēstures un dzīves. Skolas praksē izrādās ir visai efektīva skolēnu kompleksa iepazīstināšana ar kādu profesiju, par kuru sniedz paskaidrojumus dažādu priekšmetu skolotāji un dažādu zinātnes nozaru pārstāvji. Arī pulciņa vadītāja prasme skolēniem dot arvien nopietnākus un sarežģītākus uzdevumus paver iespējas parādīt skolēniem daudzpusīgo zināšanu nepieciešamību katrā darbības veidā un profesijā.

No skolu prakses zināmi daudzi gadījumi, ka daži skolēni «paviesojas» attiecīgu pulciņu nodarbībās, bet pēc tam uz tām vairs neierodas. Šai parādībai ir vairāki iemesli. «Neinteresanti» — tā skolēni pamato savu aiziešanu no pulciņa. Taču Kandavas internātskolas pulciņu vadītāji A. Špillers, E. Lapiņš, A. Brauns u. c. šīs grūtības pārvarēja, realizējot individuālu pieeju skolēniem un dodot viņiem diferencētus uzdevumus. Interesants, sarežģīts, bet veicams uzdevums, kas vainagojas ar panākumiem, aizrauj skolēnus, rosina intelektuālos spēkus. Pulciņu vadītāju prasmīgās vadības rezultātā sākumā it kā «nenopietno» skolēnu darbs vainagojās ar labiem panākumiem. 7. klases audzēkņi J.G. un V. S. konstruēja radiovadāmo lidmodeli; V. B. izgatavoja seno indoneziešu laivu «katamarans».

Galvenais Kandavas internātskolas pedagogu un audzinātāju kolektīva sasniegums ir tas, ka katrs pusaudzis, atbilstoši

savām tieksmēm, interesēm un spējām, ir atradis savu nodarbošanos, savu pozitīvu aizraušanos.

Daudzpusīgais pulciņu darbs pusaudzīem palīdzējis attīstīt un noskaidrot intereses, atklāt skolā apgūstamo zināšanu nozīmi un atrast savu vietu dzīvē. Uz patiesiem pašdarbības pamatiem izversts ārpusklasses darbs palīdz celt zināšanu kvalitāti, attīsta audzēkņu intereses, atvieglo turpmākā dzīves ceļa izvēli. Kā zināms, arī A. Makarenko darbu pulciņos uzlūkojis par nepieciešamu pamatu audzēkņu perspektīvo dzīves ceļu projektēšanai. Tomēr vadīt pulciņu ir ļoti atbildīgs un grūts uzdevums, lai stimulētu pusaudzī vairāk pievērsties sistemātiskiem izmēģinājumiem, tehniskai jaunradei un darba kultūras pilnveidošanai.

Pusaudzīu interešu attīstībā liela nozīme dažādiem skolas svētkiem un citiem sarīkojumiem. Piemēram, dažās skolās, gatvojoties kārtējiem skolas svētkiem, katram skolēnam pēc savas izvēles ir jāveic gada patstāvīgais darbs: jāizgatavo kāds priekšmets, jāuzzīmē zīmējums, jāuzraksta sacerējums, ražošanas objekta vai ekskursijas apraksts, jāsgatavo kāds pašdarbības priekšnesums utt. Šādu skolēnu darbības organizēšana ir ļoti nozīmīga pusaudzī spēju un iespēju sākotnējai noskaidrošanai un ievirzei mērķtiecīgā gultnē.

Turpmāk jāpilnveido arī «Ražas svētku», «Atvērto durvju dienu», svētku «Par skolas godu», «Par ko kļūt» organizēšanas metodika. Jāraugās, lai šie pasākumi, kuri daudzās skolās kļuvuši par tradīciju, neiegūtu parādes raksturu. Šajā sakarā pozitīvi var vērtēt Valmieras rajona Jeru skolas «Ražas svētkus», kur populārizē skolā un kolhozā gūtos panākumus atsevišķu lauksaimniecības kultūru audzēšanā un dzīvnieku kopšanā, cildina cilvēku darbu; darba pirmrindnieki te stāsta par savām darba metodēm, bet skolēni par savām iecerēm un izmēģinājumu rezultātiem. Dažos gadījumos naturālistu izmēģinājumi tiek ieviesti kolhozu praksē. Šajos skolas svētkos skolēni iegūst daudz ierosmes turpmākajam darbam, savus izmēģinājumus un centienus saista ar kolhoza vajadzībām. Dažās skolās par tradīciju kļuvusi VII—VIII klašu skolēnu sarīkojumi «Par ko kļūt», kur tiek uzaicināti piedalīties viscienījamākie skolas apkārtnes laudis — dažādu nozaru speciālisti. Skolēni ar viņiem dalās savās iecerēs, izsaka savus apsvērumus un šaubas; tiek izdoti speciāli sienas avīzes numuri, skolēnu priekšnesumos atspoguļojas skolēnu nākotnes plāni.

Etiskajās pārrunās un disputos par profesijas izvēles jautājumiem («Ko no mums prasa dzīve», «Padomā par savu vietu komunisma celtniecībā», «Spējas attīstās darbībā», «Kā tu sevi gatavo dzīvei komunismā», «Kā iegūt rakstura rādījumu», pārrunu cikls «Ceļojums pa profesijām» u. c.) pusaudzī ir jāpie-

vērš savas praktiskās un psihiskās darbības analīzei, paškontrolei, pašdisciplīnai. Mūsu republikas labākie skolotāji šajā virzienā ir guvuši labus rezultātus, izmantojot pētījumus par pašaudzināšanas psiholoģiju un pedagogiju [11].

Orientējot pusaudžus kaldināt savus dzīves plānus un izstrādāt programmu to realizēšanai, ir lietderīgi organizēt tādus pasākumus kā atsevišķu klases audzēkņu pašatskaiteš vai ieteikt uzrakstīt savu raksturojumu. Skolu praksē attaisnojas pēc skolēnu iniciatīvas albuma «Ko tu domā par mani?» ieviešana, kur klases biedri izsaka savas domas par atsevišķu kolektīva locekli, tā palīdzot katram saskatīt savas stiprās un vājās puses. Paškontroles spējas izveidē liela nozīme pārrunām «Mani sasniegumi vai zaudējumi pēdējās nedēļās». Šādi pasākumi sevi attaisno arī tāpēc, ka tie kolektīvā rada tādus apstākļus, kas palīdz skolenus vislabāk pievērst sistemātiskam pašaudzināšanas darbam. Mūsu iegūtie dati arī parāda, ka tie audzēkņi, kuri mācību un audzināšanas darba rezultātā kaļ savus nākotnes plānus, parasti visai viegli pievēršami mērķtiecīgai sevis veidošanai. Audzinātāja vadībā un klases kolektīva ietekmē pusaudži iecer atsevišķus pasākumus vai pat izstrādā un cenšas realizēt izvērstu un detalizētu pašaudzināšanas plānu, lai pārvarētu savus trūkumus, izveidotu tāda rakstura īpašības un iegūtu tādu sagatavotību, kāda nepieciešama iecerētajā darba veidā vai aroda komunisma celtniecības apstākļos.

Pusaudžu profesionālajā orientācijā ļoti nozīmīga vieta ir klases audzinātāja pārrunām par vecāku profesijām. Šādas pārrunas, kā rāda Kaibalas skolas pieredze, palīdz atklāt un skolēniem saprotami pierādīt katra aroda cildenumu un sabiedrisko nozīmīgumu padomju zemē. Katram skolotāju kolektīvam jāpānāk, lai vecāki izprastu pusaudžu profesionālās orientācijas uzdevumus un no savas puses sekmētu bērnu psiholoģisko un praktisko sagatavotību darbam. Skolu pieredze parāda, ka vecāki var palīdzēt ārpusklases pulciņu un dažādu praktisko nodarbību vadībā, ekskursiju organizēšanā, darbnīcu iekārtošanā utt. [12].

Sekmējot pusaudžu interešu attīstību un to pāraugšanu tieksmē, «profesionālās interesēs», klases audzinātājam sevišķa vērība jāvēlta audzēkņu interešu noskaidrošanai (sacerejumi, gadskārtējie vai sezonas praktiskie uzdevumi, aptauja, pārrunas), viņu iekļaušanai daudzveidīgā un saturīgā ārpusklases darbā un mērķtiecīgai atbilstošas literatūras rekomendēšanai. Par attiecīgiem darba veidiem un profesijām ir nepieciešams sastādīt pusaudžiem piemērotus literatūras sarakstus.

Minētie pasākumi palīdz klases audzinātājam un skolotājam pilnīgāk iepazīt savus audzēkņus, lai mācību un audzināšanas procesā mērķtiecīgāk veiktu profesionālās orientācijas un pro-

lesionālās konsultācijas darbu. Vērtīgus norādījumus par pusaudžu profesionālās orientācijas jautājumiem klases audzinātājs atradis M. Vinogradovas pētījumā [13], audzināšanas darba programmā [14] un metodiskos norādījumos [15]. Ar pusaudžu profesionālo orientāciju ir cieši saistīta arī skolēnu pētišana, profesionālā konsultācija, iekārtošana darbā, profesiju psiholoģiskā pētišana, profesiogrāfija un virkne darba psiholoģijas, darba fizioloģijas jautājumu, kurus šajā rakstā mēs plašāk neaplūkosit.



1. Mērķtiecīgi organizētas pusaudžu profesionālās orientācijas rezultātā tiek dots nozīmīgs ieguldījums mācību savienošanā ar sabiedriski derīgu un ražošanas darbu un mācību audzinošās nozīmes palielināšanā mūsu skolā, sekmējot komunistiskās rītdienas personības izveidi.

2. Republikas labākajās skolās iegūti pozitīvi rezultāti pusaudžu profesionālajā orientācijā mācību un audzināšanas procesā, nodrošinot audzēkņiem apzinīgu profesijas izvēli vidējās izglītības otrajā posmā. Skolu pieredze rāda, ka IX—XI klašu skolēnu ražošanas apmācības uzdevumu atrisināšana un viņu apzinīguma pakāpe masu profesiju izvēlē ir tieši atkarīga no profesionālās orientācijas rezultātiem. Pusaudžu profesionālās orientācijas uzdevumu veikšana ir jāuzlūko par nepieciešamu nosacījumu vecāko klašu skolēnu profesionālās sagatavotības uzdevumu sekmīgai veikšanai, viņu sabiedriskās apziņas un komunistiskās mērķtiecības ieaudzināšanai.

3. Profesionālās orientācijas rezultātā ievērojami paplašinās pusaudžu zināšanu loks par darba veidiem un profesijām, nostiprinās viņu mīlestība un cieņa pret darbu kā pret pirmo dzīves nepieciešamību. 90% Mārupes 1. astoņgadīgās skolas VII klases audzēkņu var nosaukt 20—30 dažādas profesijas un katrs visumā labi spēj raksturot 3 profesijas. Ievērojama daļa Kandavas internātskolas VIII klases audzēkņu labi var raksturot 5—8 darba veidus vai profesijas. Šo skolu audzēkņi savas intereses un spējas attīsta un pārbauda praksē, iekļaujoties daudzveidīgās nodarbībās. Mērķtiecīgi organizētas profesionālās orientācijas rezultātā nostiprinās audzēkņu vajadzība pēc zināšanām un darba.

4. Profesionālās orientācijas rezultātā veidojas jauna pusaudžu attieksme pret apkārtnes parādībām. Audzēkņi savas nākotnes ieceres saista ar sava novada, rajona, kolhoza dzīvi un vajadzībām, izjūt dažādu masu profesiju sabiedrisko nozīmi-

gumu un skaistumu. Mērķtiecīgi ievirzītais pusaudžu profesionālās orientācijas darbs sekmē sabiedrības vajadzības pārvērst par katras personības vajadzību, komunisma cēlāju tikumiskos principus — par katras personības iekšēju nepieciešamību.

5. Pedagoģiski pareizi izvēsta profesionālā orientācija palīdz skolēniem atklāt mācību darba perspektīves un darba estētiku, sekmē mācību sakaru nodrošināšanu ar dzīvi un komunistiskās celtniecības praksi, pievērš skolēnus savu spēku praktiskai pārbaudei, dzīves plāna izstrādāšanai un sevis veidošanai. Pusaudžu profesionālā orientācija sekmē mācībām mūsu skolā iegūt patiesi audzinošu un attīstošu raksturu.

Veiktais pētījums ļauj mums izdarīt tikai pirmos secinājumus par pusaudžu profesionālās orientācijas uzdevumu realizēšanu mācību un audzināšanas procesā, sekmējot komunistiskās rītdienas cilvēka attieksmju izveidi. Pētījums arī parāda, ka skolēnu profesionālā orientācija ir ļoti complicēta problēma; tā prasa ievērot visu bērna personību, viņa intereses, tieksmes, spējas, dotības, pasaules uzskatu, kā arī vietējos apstākļus un mūsu sabiedrības vajadzības komunistiskās sabiedrības celtniecības laikmetā. Pedagogu, psihologu un fiziologu kopīgu pūļu rezultātā izvirzīto uzdevumu var sekmīgi atrisināt un uz patiesi zinātniskiem pamatiem izstrādāt pusaudžu profesionālās orientācijas vadības metodiku, tā ievērojami palielinot šā darba audzinošo nozīmi.

L I T E R A T Ū R A

1. Padomju Savienības Komunistiskās partijas Programma, R., LVI, 1961.
2. Н. К. Крупская. Избранные педагогические произведения. М., Учпедгиз, 1957.
3. М. И. Калинин, О воспитании и обучении. М., Учпедгиз, 1957.
4. А. С. Макаренко. Сочинения, т. V, М., изд-во АПН РСФСР, 1958.
5. А. Макаренко. Педагогическо rakstu izlase, R., LVI, 1950.
6. А. Н. Волковский, Школа и выбор профессии. «Советская педагогика», 1957, № 5; И. В. Майоров. Профессиональная ориентация в средней школе и мотивы выбора профессии учащимися десятых классов «Политехническое обучение», 1957, № 2; З. М. Немчинова, Н. И. Ковалев и П. Я. Яковлев. Воспитывать любовь к профессии, «Среднее специальное образование», 1959, № 7; М. А. Хомутова, Особенности познавательных интересов школьников, связанных с выбором профессии. «Вопросы психологии», 1958, № 1; А. К. Сахарова, Система учебно-воспитательной работы школы и выбор профессии (из опыта школы № 33 г. Ярославля), «Советская педагогика», 1959, № 1; Л. М. Зюбин, Об интересах учащихся V—VIII классов к различным профессиям, Доклады Академии Педагогических Наук РСФСР, 1959, № 6; В. В. Чебышева, О. И. Гилкина, Л. М. Зюбин, О подготовке учащихся средней

школы к выбору профессии, «Вопросы психологии», 1959, № 5; И. В. Майоров, Некоторые вопросы профессиональной ориентации учащихся, «Доклады Академии Педагогических Наук РСФСР», 1959, № 5; О. И. Галкина, Л. М. Зюбин, В. В. Чебышева, Профессиональная ориентация учащихся восьмилетней школы, «Советская педагогика», 1960, № 2 Ю. И. Шпигель, Профессиональная ориентация и профессиональная консультация учащихся, «Школа и производство», 1960, № 1; Я. И. Анспак, Профессиональная ориентация подростков. «Проблемы возрастной педагогики» (Средний школьный возраст), Л. 1960; В. Б. Бондаревский, Интересы учащихся и выбор будущей профессии, «Советская педагогика», 1961, № 1; В. Н. Кругляшов, Профессиональная ориентация учащихся в сельских школах, «Школа и производство», 1961, № 10.

7. В. Г. Иванов, Особенности интересов учащихся-подростков, «Проблемы возрастной педагогики» (Средний школьный возраст), Л. 1960.

8. М. Н. Скаткин, Обогащение интеллектуального содержания труда школьников и некоторые проблемы психологии, «Вопросы психологии», 1957, № 3.

9. Н. Ф. Добрынин, Проблема значимости в психологии, Материалы совещания по психологии, изд-во АПН РСФСР, М., 1957.

10. K. Kārkls, Kā es organizēju ekskursiju uz gāzes fabriku, «Padomju Latvijas Skola», 1954., Nr. 6.

11. А. Г. Ковалев, А. А. Бодаев, Психология и педагогика самовоспитания, Л. изд-во Ленинградского университета, 1958.

12. J. Anspaks, Profesijas izvēlei jā sagatavo, «Padomju Latvijas Skola», 1960., Nr. 5.

13. М. Д. Виноградова, Воспитательная работа с подростками в школе по выбору профессии, М., изд-во АПН РСФСР, 1961.

14. Примерная программа воспитательной работы, М., изд-во АПН РСФСР, 1960, стр. 126—131.

15. О профессиональной ориентации учащихся общеобразовательной школы, Сборник приказов и инструкций Министерства просвещения РСФСР, № 39, Учпедгиз, 1961.

Я. И. Анспак

ВОСПИТЫВАЮЩЕЕ ЗНАЧЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ ПОДРОСТКОВ

В статье рассмотрены пути и условия профессиональной ориентации подростков в учебно-воспитательном процессе, способствующие формированию отношений личности коммунистического завтра. На основе анализа опыта школ Латвийской ССР и в результате проведенной опытной работы намечены пути для ознакомления учащихся с разнообразными видами труда, раскрывая значение знаний в разных областях труда, стимулируя развитие и воспитание их интересов, склонностей и способностей в учебной, многообразной, внеучебной и общественно полезной трудовой деятельности. Педагогически правильно поставленная профессиональная

ориентация подростков способствует раскрытию перед учащимися перспективы учебной работы и эстетики труда, привлекает учащихся к практической проверке своих сил, к разработке плана жизни, ориентирует их на самовоспитание. Целенаправленно и систематически проведенная профессиональная ориентация подростков становится эффективным средством для осуществления связи школы с жизнью, с практикой коммунистического строительства, способствующим тому, чтобы обучение в нашей школе приобрело подлинно воспитывающий и развивающий характер.

J. Anspack

THE EDUCATIONAL VALUE OF ORIENTING YOUNG PEOPLE WITH VOCATIONS

This article deals with the conditions involved in, and the various ways of, orienting young people with possible vocations during their school years, thus furthering the formation of their personal relations with the communist to—morrow. On the basis of school analysis tests in the Latvian Soviet Socialist Republic and as a result of research work carried out, the article outlines ways of acquainting pupils with various kinds of work. It reveals the importance of their having knowledge of different lines of work, and of stimulating the development and cultivation of their interests, inclinations and capacities both in their studies and all kinds of extra—curricular, socially—useful activities. Supplying youth with the opportunity of finding their bearings as to vocations, from a pedagogically correct standpoint, opening to them the prospects resulting from their school—work and the aesthetic value of labour, induces pupils to check up their capacities and to work out plans for the future, thus encouraging self—education.

The purposeful, systematic orienting of youth with vocations becomes an effective means of executing a link between school and life, and implements the building of communism. It is a progressive factor in our school training for the acquirement of real education and character development.

E. Gorohova

MEANS OF INSTILLING COMMUNIST EDUCATION IN THE PROCESS OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES AT SCHOOL

The teaching of foreign languages has become one of the most important and far-reaching activities supported by the Soviet Government and the C.P.S.U. There is an increasing realization of the role which the learning of foreign languages may play, both in the building of communism in our country and in the growth of understanding and cooperation between different nations. Foreign language instruction is a matter of great state importance to-day.

Foreign language instruction encompasses a wide field, from the teaching of children in schools to the teaching of cabinet ministers, from small non—professional "conversation classes" to highly-concentrated teacher-training courses. Teachers are often asked to prepare or adapt textbooks, to conduct courses by radio and television, and to set up classes for special groups of engineers, nurses, newsmen or government officials.

Out of this vast experience has come the realization that, while it is impossible to harness or standardize such widely divergent programs, there are nevertheless certain basic principles which should guide the work of all Soviet foreign language teachers. Foreign language instruction can, and should, contribute much to the communist education of our younger generation for, as N. S. Khrushchov has pointed out, the "Education of people is an all—important element of communist construction."

At the present stage of building communism, a person of a new type is in the making. He represents the millions of Soviet people; he is the man whose work transfigures the earth and

space. The new Soviet man cannot be the custodian of outworn traditions. He must be the vehicle of new, moral values. Elevated morals make him better and nobler. The moral code of a builder of communism includes the concept of Soviet humanism as a fact of everyday life. Each for all and all for one. Man is to man a friend, comrade and brother. It is the age of man with a capital M.

Soviet schools play an especially important role in the harmonious development of man. To educate schoolchildren in the spirit of communism, schools must instill in them the best qualities and habits, prepare them for conscientious labour according to ability, for unfailing observance of the communist moral code. N. S. Khrushchov says, "A very big role in the education of the rising generation devolves on the schoolteachers, who may well be called the spiritual mentors of youth."

Communist education, in the process of teaching foreign languages at school, is carried on along three main channels, which are:

- 1) The subject matter or the study material, such as texts to be read, topics for discussion, books for home—reading, exercises, dictations, examples etc.

- 2) The aims and methods of teaching foreign languages.

- 3) The teacher.

We shall discuss each channel, or means, separately.

1 The new Programme of the C.P.S.U., which was unanimously approved and adopted by the Twenty—Second Congress of the Communist Party of the Soviet Union, points out that one of the main tasks of our country is to establish mutual trust and co—operation with different states irrespective of their social systems.

Foreign language study is an inroad to a deeper understanding of a foreign nation's history, art, institutions and customs. Mutual knowledge is the first condition of genuine respect and understanding. We regard it, therefore, as one of the functions of foreign language instruction to give some account of the foreign nation. The better we know each other, the more it will help to establish peace in the world.

From the very first day of school life, pupils should be brought up to respect other nations. Every possible means should be used to make students aware of the contribution various peoples have made to world culture. Interest should be aroused in the achievements of great explorers for instance: and talks and lectures on foreign countries should be organized for inclusion in the lessons as well as within the framework of extra—curricular activities. It is essential that this material.

however, be given a proper ideological interpretation by the teacher. The following methods might help the teacher expose the educative value of texts: an oral introduction, the teacher's concluding discussion, and questions on the text.

Due to the fact that our textbooks cannot reflect the latest world events, the teacher should prepare some additional material for discussion. It is also of particular importance that the material be taken from newspapers and scientific journals for use in the production grades.

We live in a magnificent age when each day deserves to be called "a day of celebration." For instance, during one period alone, from April 1st to October 1st, the following great events took place in our country:

the Soviet astronauts, Yuri Gagarin and Herman Titov, became the first men in world history to fly into the cosmos and return safely to earth;

the construction of the Volga Hydro—Electric Station, the largest in the world, was completed ahead of schedule;

a nation—wide discussion of the draft Programme of the C.P.S.U. took place in our country.

Many significant events took place in the international sphere as well, during this period.

The teacher must arrange his lessons and extra--curricular activities so as to give the pupils the possibility of speaking about all these matters in English.

Thus we come to definite conclusions: the study material should be directly connected with life, it should reflect the current events of our day, it should also develop in pupils the **C o r r e c t A t t i t u d e** towards these events.

Many teachers regularly discuss current events, in our country and abroad, at their lessons. When such a method is followed, pupils not only perceive the foreign language as a means of communication, but thereby become interested in the internal and foreign policies of our own country. They also form the habit of reading newspapers regularly.

In addition, communist education presupposes that the teacher of foreign languages should constantly discuss with his pupils their behaviour, the events of their school life, and so on. That is, pupils should be educated by means of examples taken from their own life experience.

It is necessary to emphasize, however, that the work mentioned heretofore will be successful only if the following two conditions are observed:

Firstly, when preparing additional material from newspapers, the teacher should avoid using too many scientific terms and difficult language constructions. The use of language

material which is too complicated not only results in a formal acquisition of words, expressions, and grammar, but definitely diverts the pupils' attention from the contents. It might also overburden their memory.

Secondly, the teacher should bear in mind the general level of the pupils' mental development, and their age. Otherwise the pupils might even misunderstand the events of our time.

2 The aims and methods of teaching form a second channel along which the communist education of pupils is carried on.

Foreign language study may pursue different aims of teaching. We can study foreign languages so as to acquire them Practically; i. e. in order to be able to read books in the foreign language and to speak it. We can also pursue a totally different aim — — that of acquiring some knowledge about the system of a foreign language. These two aims are not of equal educational value. The practical aim is of greater value, for it enables our people to fulfil the tasks set by the new Party Programme, and in particular the task of widening cultural, scientific, trade and other relations between the Soviet Union and foreign countries. The practical aim enables our people to acquaint other nations with our gigantic achievements in science, technique and culture. The practical aim of teaching foreign languages also enables us to get acquainted with the various achievements abroad and put them to use in building up communism in our country.

Bearing in mind the great educative value of the practical aim, the English teacher should arrange the whole course of foreign language study to correspond. What can be done in this respect? At the very beginning of foreign language study at school, the teacher should explain to the pupils how being able to read and speak a foreign language helps us to build up communism in our country. The teacher should explain that knowledge of a foreign language helps us to strengthen peace and mutual understanding among the nations, and that this knowledge helps the Soviet people disseminate just and true information about the life and aspirations of our Soviet people.

It is not sufficient to set forth a practical aim and then strive to achieve it. We must definitely see to it that our pupils get as many opportunities as possible to put the language into practice, e. g. by corresponding with pupils in foreign countries, by participating in English Evenings and so on.

Many teachers and educationists to-day think that the interpretation of the etymology of words, the heuristic method, excursions into the history of the language, are effective means of educative practices because they develop logical thinking.

Our leading scientists, however, hold a different opinion. Although the above—mentioned devices have a certain educative value, they cannot be used too often or they lead pupils away from practical training. Therefore, these devices should be short and to the point.

Regarding the teaching of reading, it is far from sufficient to use questions and answers or to have the text retold. It should be demanded that pupils express their own opinions about the text read.

Foreign language study contributes greatly to the development of such features of character that form the necessary requisites to builders of a communist society. A proper study of foreign languages strengthens the character and develops the intelligence of the pupils; it yields the habit of hard and systematic work, as well as accuracy.

One of the most characteristic features of communist character—building is the wish to raise one's general, political, educational level. To achieve this, we must explain to the pupils the necessity and importance of independent work, and teach them how to work independently. It is of vital importance that pupils, on leaving secondary school, should continue to work on the foreign language they have been studying, and to do so independently and systematically. Therefore, they should know exactly how to go about it. As early as the 6th form, pupils should be taught how to prepare a text independently, how to look up unfamiliar words in the dictionary etc.

Correct methods of studying a foreign language can further the teacher's task of developing in his (or her) pupils such features of character as persistence and the ability to cope with difficulties in achieving definite aims. The following kinds of work are very effective in this respect: translation from the mother—tongue into the foreign language, independent analytical reading, reproductions of stories etc. From the very beginning, pupils should be given home assignments for independent work. We do not approve of the practices which some teachers employ, for instance trying to facilitate the pupils' work by translating the text himself or by continuously doing in the classroom exercises designated as home—work. Such teachers develop in their pupils the bad habit of always feeling dependent upon somebody's help.

There is another important feature of character that can be developed while teaching foreign languages, namely, the ability to work with concentration, to read thoughtfully. It is very important to develop in our pupils the ability of reading foreign books with due attention to all the details

shown by the author. From this point of view we should give a correct evaluation to analytical reading. If we ignore it completely, pupils will get used to reading only easy texts, they will grasp only the main idea of the texts without ever concentrating their attention on details, on the unity between the linguistic form and the contents. On the other hand, we should not overdo the analysis, for it might convert the process of reading into a grammar exercise, and reading would lose its practical and educative value. The conclusion seems to be as follows: analysis should be used only as much as it helps us to reveal the meaning of difficult linguistic constructions.

3 The results of communist education do not depend only on the material we study and on the methods we employ. It is also absolutely necessary that the teacher himself should possess a communist world—outlook. As regards the teacher's world—outlook, N. S. Khrushchov pointed out the following: "To-day we are preparing people for life in communist society. The communist generation have to be moulded from childhood. They have to be cared for and steeled from their youth. We must see to it in all earnest that there are no moral cripples in our country — — — no victims of incorrect education and bad example. Whenever young fruit—trees have been damaged to any degree, much effort has to be put into tending them back to healthy growth. Furthermore, these efforts are not always successful. It is the same with the people of the new generation."

Therefore, the role of the teacher is one of great responsibility.

LIST OF LITERATURE

1. Programme of the Communist Party of the Soviet Union adopted at the Twenty--Second Congress of the C.P.S.U.
2. N. Khrushchov - - On the Communist Programme, October 18,

Е. Горохова

КОММУНИСТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ УЧАЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Рост внимания к изучению иностранных языков рассматривается в статье как часть общей борьбы за всемерный подъем культуры в нашей стране, за выполнение задач воспитания всесторонне развитого и образованного члена коммунистического общества. В статье указывается, как строить процесс обучения и как подбирать материал, чтобы он наилучшим образом способствовал воспитанию учащихся в духе морального кодекса строителей коммунизма.

О. А. Иващенко

ПОВСЕДНЕВНОЕ ИДЕЙНОЕ ВОСПИТАНИЕ ПИОНЕРОВ — ДОЛГ КАЖДОГО УЧИТЕЛЯ

«... Нынешнее поколение советских людей будет жить при коммунизме!»

(Программа КПСС)

Главнейшая задача школы — готовить подрастающее поколение активными строителями коммунистического общества, прививать детям любовь к труду и знаниям, воспитывать их в духе коммунистической сознательности и нравственности. Программа КПСС подчеркивает, что во всем этом высокая, почетная и ответственная роль принадлежит народному учителю, комсомольской и пионерской организациям.

Без активной деятельности пионерской организации немислимо коммунистическое воспитание советских школьников. Именно в пионерской организации, в процессе многообразной и интересной работы, дети овладевают пионерскими «ступенями», у них формируются трудовые навыки и умения, возникает интерес к знаниям, накапливается морально-политический опыт, развиваются нравственные чувства, которые составляют почву для развития коммунистического сознания и поведения.

Особенно возрастает роль пионерской организации в восьмилетней школе, где обучаются дети и подростки пионерского возраста. Если добавить к этому, что в большинстве наших школ реорганизируются учкомы, расширяются права пионерской организации, то понятно, что по-новому должна рассматриваться и ее работа, и роль пионеров в жизни школьного коллектива.»... Подвести детей практически к устрой-

ству всей своей жизни по-пионерски, то есть по-коммунистически, по-ленински» — с этим положением авторов статьи «Пионеры в школе» мы можем полностью согласиться [1;3].

И действительно, если пионеры вместо учкома начинают заниматься текущей хозяйственной, учебной деятельностью, то они не только заменяют учком. Этим сводился бы на нет политический характер пионерской организации.

Специфическая роль пионерской организации в развитии деятельности детей заключается в воспитании общественно-ценных мотивов выполнения «Законов Юных Пионеров» и «Торжественного обещания». Вступая в ряды пионерской организации, дети торжественно обещают: «жить, учиться и бороться, как завещал великий Ленин, как учит коммунистическая партия». Встав во главе ученического коллектива, направляя его деятельность, пионерская организация тем самым определяет характер и содержание всей воспитательной работы — учит детей жить и работать по-ленински.

В связи с увеличением роли пионерской организации в коммунистическом воспитании детей еще больше повышается значение учителя, его педагогического руководства, его участия в пионерской работе. Это одно из важных условий улучшения пионерской работы в школе.

Подготовка детей к жизни, к труду в коммунистическом обществе требует, чтобы каждый учитель был воспитателем. Следовательно внеклассную воспитательную работу нельзя сейчас рассматривать как работу одних только классных руководителей. Внеклассная воспитательная работа — это прежде всего работа с пионерами. «Пионерскими ступенями» овладевают пионеры не только на пионерских сборах, в пионерских походах, а в процессе всей учебно-воспитательной работы: на уроках, на практических занятиях, во время экскурсий на производстве, в трудовой и общественной деятельности, во время школьных праздников, политических бесед.

Пионерская работа — это органическая часть всей воспитательной работы школы и учителя. Не случайно что в лучших школах вопросы пионерской работы стоят в центре внимания педагогических советов школ, методических объединений, объединений классных руководителей. В отдельных школах проводятся открытые партийные собрания, посвященные вопросам улучшения пионерской работы, теоретические конференции учителей, на которых учителя знакомятся с формами и методами работы пионерской организации, обмениваются опытом о работе с пионерским активом, с отрядами вожатыми и т. д.

Широкая организация методической работы учителей по вопросам пионерской работы необходима потому, что в некоторых школах встречается неверный подход к работе пионерской организации. Иногда, например, работа по пионерским ступеням отрывается от всего воспитательного процесса. Это сказывалось в том, что в воспитательных планах имелись специальные разделы: овладение умениями и навыками пионерских ступеней, а на классных часах пионеры «овладевали» ступенями. Кое-где вводили даже «пионерский час». В этом случае «ступени» как бы превращаются в новый раздел воспитательной работы школы. Получается, что школа проводит две разные работы: воспитательную и работу по «ступеням».

Иногда же деятельность пионерской организации сливается со школой, отождествляется класс и отряд. Не случайно у пионеров при сдаче рапорта часто проскальзывает в речи в место слов — пионерский сбор — «классный сбор». Действительно, это «классный сбор». Прозвенел звонок (а почему не звуки горна?!), пионеры выстраиваются на линейку, отрядный вожатый пытается навести порядок, но вмешивается классный руководитель и тишина водворяется. Кончилась линейка, следует команда классного руководителя: «Тише, быстро в класс, начнем художественную часть» (!) и так до конца сбора.

Сейчас уже бесспорно стало положение, что воспитание детей требует организации их жизни и деятельности. Это меняет в корне методику воспитания. Учитель и в классе (не говоря уже о пионерском отряде) не может только распоряжаться, а дети — только выполнять его распоряжения. Он должен быть организатором и руководителем детской самостоятельности и общественной активности, вникать во все стороны жизни коллектива. Тем более это относится к работе пионерской организации, которая является самостоятельной организацией и непосредственное руководство пионерами принадлежит комсомолу. Если основные линии руководства коллективом, говоря словами А. М. Макаренко, — мнение, совет, такт и воля, то в условиях пионерской организации мнение, совет, такт и воля учителя, классного руководителя направлены не непосредственно к пионерам, а через вожатого, через пионерский актив... «Вся суть дела в том, чтобы это была самостоятельная организация, иначе дети научатся лишь подчиняться воле учителей, а они должны научиться подчиняться воле коллектива» [2;10].

Слияние деятельности пионерской организации со школой, смешивание отряда с классом (как учебной единицей) мы рас-

смотрим как неправильную точку зрения. И дело здесь не в опасении «растворения пионерской организации в обще-школьном коллективе [1;6], а в том, что формы, методы работы, роль взрослых и детей, их взаимоотношения в пионерской организации совсем иные, чем на уроке, в учебном процессе. Пионерская организация — это «организация самих детей, а не для детей», это детская политическая организация, куда нельзя переносить формы и методы учебной работы.

В классе учитель — единоначальник, но он не может быть им в пионерском отряде и не может исполнять обязанности вожатого. Каждый отряд должен иметь вожатого — комсомольца-старшеклассника, комсомольца-производственника. Без этого вопрос развития инициативы и самостоятельности пионеров не может быть полностью решен. «Учитель есть учитель, даже самый хороший»... Только отрядный вожатый может быть товарищем и другом пионеров, может ближе подойти к ним. Не случайно Н. К. Крупская указывала, что... «легче подойти к ребятам вожатому из комсомола, который сам недавно вышел из пионеров, пользуется у ребят естественным авторитетом, умеет входить в их положение» [3;219]... Задача учителей, классных руководителей — оказать всемерную помощь и поддержку вожатым, познакомить их с обстановкой данной школы, с особенностями детского коллектива и особенностями отдельных школьников, их запросами и интересами, помочь наладить контакт с детьми.

Еще лучше, если у каждой заводской комсомольской организации будет своя пионерская дружина, а у цеховой — свой пионерский отряд. Такой коллективный вожатый — воспитатель — огромная помощь школе, учителям: крепнет дружба детей с рабочими коллективами, в отрядах появляются новые интересные дела, новые формы работы, пионерская жизнь теснее связывается с жизнью страны. Один вожатый, даже самый подготовленный, не сможет сделать то что может сделать коллектив. В коллективе различные люди: одни научат пионеров мастерить, другие — заниматься спортом, третьи — петь, танцевать, совершать походы, и все вместе смогут по-настоящему увлечь ребят, возбудить в них жажду активной деятельности в пионерской дружине.

Однако нельзя закрывать глаза на то, что в практике работы пионерских отрядов, особенно в 8-летних школах, часто встречается «единоличное правление». Там пионерские отряды вообще не имеют вожатых и волей-неволей всей пионерской работой руководит один учитель. Это надо рассматривать как ненормальное положение, даже в том случае, если

учитель работает с пионерами, знает принципы, формы и методы пионерской организации, поддерживает инициативу пионеров, соблюдает педагогический такт. В каждом отряде должен быть вожатый-производитель, которому учитель оказывает помощь, поддержку, учит работать с детьми. Тогда пионерская жизнь будет еще интереснее и разнообразнее, а главное — это будет подлинно самостоятельная организация детей.

Помощь учителя в повседневной организации пионерской деятельности необходима пионерскому отряду. Об этом свидетельствует опыт работы пионерских дружин и отрядов. Очень умело и интересно направляет повседневную деятельность пионерского отряда учительница IV кл. 17 ср. школы г. Риги О. В. Алексеева.

В 1-м полугодии дети провели интересную игру «Путешествие по стране пионерии», 17 декабря 1960 г. — праздник рождения своего отряда, сейчас все пионеры объявили себя «красными следопытами». С 1 января 1961 г. отряду присвоено имя А. С. Макаренко. Учительница до этого много рассказывала о жизни и деятельности А. С. Макаренко, о легкой, но замечательной профессии учителя, читала с ними отрывки из «Педагогической поэмы», воспоминания о Макаренко и сумела привить детям уважение к труду учителя, дети загорелись желанием узнать как можно больше о А. С. Макаренко, о его воспитанниках. И вот уже летят письма детей в Харьковский дворец пионеров, Полтаву, в Белополье, к Чуковскому, в «Пионерскую правду» — пишут все дети коллективно, думают сами как лучше и куда еще написать, а учительница с ними только соглашается «молодцы, ребята, хорошо придумали». . . Сколько радости было, когда дети получили первое письмо из «Пионерской правды», которая сообщила адреса С. А. Калабанова (Карабанова), И. Г. Колоса (Голоса) и Н. Ф. Шершнева (Вершнева) и предложила «дружить и переписываться».

Учительница умело поддерживала и направляла интересы пионеров, их деятельность, активизировала отрядного вожатого — ученицу 8 класса, подсказывала ей направление работы, помогала в планировании. Разыскали пионеры в Риге Крупко Н. А., который воспитывался у А. С. Макаренко в Куряже, пригласили на пионерский сбор. Теперь он уже постоянный гость на всех пионерских сборах. Вместе с ним пионеры строят планы организации в отряде шумового оркестра. Завязалась переписка с пионерами 4-а класса Белопольской школы, которые, получив письмо рижан, провели у

себя интересный сбор о А. С. Макаренко, много рассказывали о себе, о своей жизни рижским пионерам.

А как горели глаза детей, когда на сборе зачитывалось письмо К. Чуковского. «Если бы вы были поближе, вы бы пришли ко мне в гости и мы бы тут же в лесу, неподалеку от моего дома, разожгли пионерский костер, спели бы песни, прочли бы стихи...» — пишет писатель. Все пионеры с восторгом приняли предложение одного мальчика — пожелать Чуковскому «Хорошего здоровья и как можно больше стихов о детях...» Учительница поддержала: Да, дети, Чуковскому уже много лет... А кто знает в каком году он родился? — Оказывается никто. «Надо вам, ребятки, узнать о Чуковском подробнее». И вот на другой день каждый 4-х класник знал, что 31 марта 1962 года К. Чуковскому исполнилось 80 лет. Сразу же возникла новая перспектива в работе отметить эту дату: подготовить и провести для октябрят сбор по произведениям К. Чуковского и описать этот сбор писателю в письме.

А письма все идут и идут... Галина Стахивна Макаренко благодарит детей за хорошее письмо. Члены клуба интернациональной дружбы Харьковского дворца пионеров пишут о том, что находится сейчас в Куряже, кто из воспитанников А. С. Макаренко работает сейчас в Харькове: среди них и артистка, и судья, и директор завода, и учителя. Актив дворца пионеров г. Полтавы посылает интересные фотографии Макаренко и его колонистов.

Особенно заинтересовали пионеров теплые письма С. А. Калабанова и В. С. Скребнева. Воспитаник А. С. Макаренко по коммуне им. Дзержинского В. С. Скребнев, сейчас гвардии подполковник в отставке, подробно написал о себе, о своей семье и послал 64 адреса бывших воспитанников А. С. Макаренко. Он написал пионерам: «Дорогие мои друзья, я снабдил вас адресами людей, которые силами Антона Семеновича и его ближайших соратников стали полезными для нашего социалистического общества людьми, это живой непроверяемый «памятник» выдающемуся педагогу и писателю...»

Писем пионеры получают много. Всем хочется написать ответ. Как быть? Было решено: какое звено пишет письма по очереди, обсуждают и зачитывают всему отряду. Альбомы с видами г. Риги дети посылают в Полтаву и в Белополье. Вся эта интересная работа сплачивает пионерский коллектив. Каждый стремится выполнить лозунг двухлетки — учиться на совесть и не получать замечаний. Успешно проходит соревнование между звеньями. И вот уже в школьную стен-

газету посылается за́метка: «... В замечательный день 12 апреля, когда Юрий Гагарин облетел в космосе земной шар и вернулся на землю, 2-е звено (звеньевой Копиенко Саша) «Прилетело на Луну». И внизу — фотоснимок: 2-е звено у развернутого знамени дружины.

Дети стараются быть подтянутыми, дисциплинированными, организованными. В отряде теперь часто можно слышать замечания детей друг другу: «Ты как сидишь. Развалился на парте, голову подпираешь руками, как будто она у тебя отвалится... Антон Семеныч обязательно сделал бы тебе замечание...» И даже к учительнице дети вдруг обратились с вопросами: Ольга Васильевна, почему вы Коле все прощаете? Макаренко ведь не имел права сам прощать, а все решал коллектив» (!).

«Из этого детского замечания я сделала для себя соответствующие выводы, — рассказывает О. А. Алексеева, — старалась все больше и больше опираться на коллектив детей, развивать их активность, инициативу. Ведь от того, как они «пройдут» свою 1-ю ступеньку будет зависеть уровень самостоятельности, коллективизма, организаторские способности, которые пионеры проявят в средней школе».

Заслуга учительницы в том, что она организовала интересную работу, возбуждала новые интересы и желания, умело направляла деятельность детей через пионерский актив. Сама отходила на второй план, предоставляла действовать самим пионерам. Ее советы и указания воспринимались детьми как свои собственные, а постоянное установление перспектив дальнейшей деятельности воодушевляла детей, поддерживала их энергию, развивала инициативу, чувство собственной ответственности.

Своеобразной программой навыков и умений, которыми должен овладеть каждый пионер за время своего пребывания в пионерской организации, являются «пионерские ступени».

«Пионерские ступени» охватывают общественно-политические знания и познавательные требования, общественно-полезные и спортивно-туристические навыки и умения, в овладении которыми пионерам помогают все учителя: физики, химии, труда, физкультуры, истории, литературы, географии и т. д. Разве возможно проведение пионерских игр, олимпиад, смотров, конкурсов, пионерских походов без советов и помощи учителя? Лучшие учителя и классные руководители много делают в организации практической работы по «ступеням»: при планировании работы отряда помогают пионерам отобрать прежде всего те предложения детей, которые помо-

гают выполнить «Законы Юных Пионеров» и «пионерские ступени», подсказывают вожатому и пионерскому активу правильное направление работы, чтобы сделать ее для детей более яркой, увлекательной и учесть их интересы и склонности; советуют, как лучше организовать сбор, поход, соревнование в отряде, звене, указывают, где можно найти нужный материал, помогают привлечь родительскую общественность к работе пионерского отряда и т. д.

Следует отметить, что в некоторых дружинах суживают пионерскую работу и ориентируются в работе с пионерами только на «ступени». Это неверно. Перечень умений и навыков являются примерным и он не исчерпывает всей многообразной деятельности пионерской организации.

Политическое воспитание пионеров, воспитание у них высоких моральных качеств нельзя регламентировать требованиями «ступеней». Моральный кодекс строителя коммунистического общества, сформулированный в Программе КПСС, — развитие коммунистического отношения к труду — вот основа всей воспитательной работы. И вся практическая деятельность школы и учителей, пионерской организации и вожатых должна быть подчинена высокой цели — воплощению этих нравственных требований в жизнь.

Сейчас ежедневно перед пионерской организацией встает ряд новых задач, которыми должны заниматься и пионеры, активно участвуя в жизни своего города, района, села. Вот тут-то и нужен умелый, своевременный совет учителя вожатому и пионерскому активу, помощь в выборе наиболее целесообразных форм и методов работы. Пионеры должны откликаться на все новое, участвовать в трудовых делах, в общественно-политических кампаниях, в организации детей по месту жительства и т. д.

В настоящее время, например, остро стоят вопросы всеобщего обязательного 8-летнего обучения. Учителя понимают, что это важная педагогическая проблема. А роль пионерских отрядов в этом? Ведь пионеры должны действовать, думать о том, как включить в школьное обучение тех ребят, которые ушли из школы. Одни, без помощи учителей, эту работу пионеры организовать не смогут.

Анализ работы пионерских дружин и отрядов показывает, что очень часто в сознании пионеров отсутствует связь «Торжественного обещания», «Законов Юных Пионеров», «Ступеней пионера», «Пионерской двухлетки» и соревнования за «Звание Спутника семилетки». «Очень много разных дел, не знаем, с чего и начинать» — говорят ребята.

Учитель вместе с вожатым должен помочь наладить повседневную деятельность детей, помочь им осознать цель и мотивы своей деятельности. Дети иногда смутно представляют, как выполнять заветы Ленина, как жить по-ленински. И тут трудно переоценить роль и значение учителя. Учитель должен быть в курсе всех вопросов пионерской жизни. Между тем учителя не всегда достаточно уделяют этому внимание, ссылаясь на обязанности вожатых.

В мае 1961 г. мы провели массовый опрос учащихся 5—8 классов в 12 рижских школах. Многие пионеры, даже пионеры 7—8 классов, не смогли ответить на вопросы: «Как ты выполняешь «Торжественное обещание» и «Законы Юных Пионеров»? и «Как твой отряд и школа готовятся к 40-летию пионерской организации им. В. И. Ленина?». На первый вопрос чаще всего давались такие ответы: «Собираю металлолом и макулатуру» (5—8 кл.), «Стараюсь хорошо заниматься, быть вежливым, аккуратным, опрятным, выручать из беды товарищей» (5—7 кл.), «Стараюсь выполнять» (8 кл.), «Выполняю хорошо» (8 кл.), «Люблю свою родину» (7 кл.). На вопрос же о том, как отряд и школа готовятся к 40-летию пионерской организации, большинство ответов носило следующий характер: «Собираем металлолом, макулатуру, флаконы» (5, 6, 7 кл.), «К 40-летию пионерской организации наш отряд и школа обещает собрать много тонн металлоломом и макулатуру, вести борьбу с двойками» (6 кл.), «Собираем металлолом» (5 кл.), «Не знаю» (5, 6, 7, 8 кл.), «Никак» (7 кл.), «Об этом я знаю мало, но к празднику отряд выпускает стенные газеты» (7 кл.), «Наш класс взял большие обязательства и выполняет их» (8 кл.), «Наш отряд к 40-летию пионерской организации готовится так: организовали дополнительные занятия для отстающих» (8 кл.), «Наш отряд и школа готовятся к 40-летию пионерской организации. Мы взяли на себя некоторые обязательства, которые сейчас претворяем в жизнь» (8 кл.), «В школе проходят соревнования на лучший отряд, а в отряде ничего не говорят» (7 кл.) и т. д.

Ответы пионеров говорят, прежде всего, о наших пробелах в воспитательной работе. Нельзя забывать, что в центре пионерской работы стоят вопросы идейно-политического воспитания детей: воспитание на примерах жизни и деятельности В. И. Ленина, на его заветах молодежи, глубоком смысле «Торжественного обещания» и «Законов Юных Пионеров». Эти вопросы одни вожатые, без участия учителей, решать не смогут. Именно учитель, классный руководитель, постоянно общаясь с классом, зная особенности каждого ученика и коллектива в целом, может помочь пионеру видеть свой «рост»

и рост своих товарищей, их успешное продвижение по «ступеням», выполнение «Торжественного обещания», «Законов», использовать «Ступени» для руководства процессом самовоспитания школьника. Именно учитель может умело наметить перспективу в деятельности старших пионеров: добиться чести стать комсомольцем, помочь по-новому подойти к оценке своих действий, поступков, учебы, труда. От этого в значительной степени будет зависеть прочность моральных качеств, приобретенных в пионерской организации молодым комсомольцем.

Нам кажется, что больше следует поднимать роль учителя в жизни пионеров и ставить вопрос о том, что показателем воспитательной работы всего педагогического коллектива является и уровень работы пионерской организации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Приложение к журналу «Народное образование» № 10, 1961, «Пионеры в школе».
2. Сборник документов и материалов Центрального Совета пионерской организации им. В. И. Ленина, Рига, 1961, Статья Л. Балаясной «Развивать инициативу и самостоятельность пионеров».
3. Крупская Н. К., Педагогические сочинения, т. 5, М., 1959, статья «Пионердвижение и школа».

O. Ivaschenko

DAILY IDEOLOGICAL EDUCATION OF PIONEERS — THE DUTY OF EVERY TEACHER

This article points out that the role of the Pioneer Organization, especially in 8-year schools, has grown in importance. The Pioneer Organization, being the spearhead of the pupils' collective, directs all their activities; by the same token, it determines the character and contents of all educational work — — — that of teaching children to live and work along Leninist lines.

Even as the Pioneer Organization became of greater importance in helping children grow up along communist lines, so also the teacher's role, as pedagogical guide, became even more enhanced.

The teacher's help in organizing the everyday activities of the Pioneer Organization, especially in regard to their ideolog-

ical-political education, is regarded as the primary need for improvement of pioneer work at school.

In order that the pioneer body might really be a children's organization capable of independent or spontaneous action, beyond question there must be a Pioneer Leader to every pioneer detachment or unit. This Pioneer Leader may be chosen from industry, or be a Komsomol member from a senior form or even a leader elected by the pupils' collective body. The teacher must render him all possible help and support, acquainting him with the peculiarities of the pupils concerned as well as with their interests, thus helping him establish contact with them.

This article presents actual facts about the work of a 4th form Pioneer unit, pointing out its shortcomings; and stresses that the educational results of teachers as a whole may be measured by the level of attainment reached by the Pioneer Organization.

N. Klēģeris

PADOMJU SKOLAS TRADĪCIJU IEDZIVINĀŠANA UN SAGLABĀŠANA

«Tagadējā padomju cilvēku paaudze dzīvos komunismā!» Šinīs PSKP Programmas noslēguma vārdos ir ietverta padomju tautas tuvākās nākotnes perspektīva un līdz ar to arī uzdevumi, kas jāveic komunisma materiāli tehniskās bāzes izveidošanā un jaunā, komunistiskās sabiedrības cilvēka audzināšanā. Sevišķu vērību partija veltī jaunās paaudzes audzināšanai, paaudzēs, kas, pēc savām spējām praktiski piedaloties jaunās sabiedrības celtniecībā, savienojot mācības ar ražošanas un sabiedrisko darbu, veidosies par vispusīgi un harmoniski attīstītiem cilvēkiem.

Ņemot vērā partijas programmā nosprausto sociālistiskās valsts tālākās attīstības perspektīvu — pakāpeniski pārvēršot to sabiedriskā komunistiskā pašpārvaldē, jaunā paaudze skolā sistemātiski jāiesaista organizatoriskā darbā, jāveido pakāpeniski, ieverojot vecuma īpatnības, kolektīva tradīcijas, kas rada apstākļus skolēnu iniciatīvas un pašierosmes izraisīšanai, padara tos par savas klases un skolas gādīgiem un rūpīgiem saimniekiem, audzina to organizatoriskās spējas.

Kolektīva tradīcijas, kurās iemiesoti komunistiskās morāles principi, kļūst par ļoti efektīvu, pastāvīgu audzināšanas faktoru, kas mērķtiecīgi un sistemātiski iedarbojas uz skolēna apziņu un — kas ir ne mazāk svarīgi, — uz viņa jūtām, pie tam, viņgrīnot viņu precīza uzvedībā un rīcībā, izkopj atbilstošus ieradumus.

Līdz šim padomju pedagoģijā nav sīkāk izstrādāts jautājums par kolektīva tradīciju (kā komunistiskās uzvedības tradīciju) iedzīvināšanas, izveidošanas un saglabāšanas metodiku. Mums pat nav nopietna darba par tradīciju lomu un veidošanos A. Makarenko audzināšanas sistēmā.

Noteikts ieguldījums tradīciju problēmas izpētē ir M. Terehovas kandidāta disertācija «Skolas tradīcijas un to nozīme bērnu komunistiskajā audzināšanā» (Kijevā, 1955.), kuras III nodaļa saucas «Skolas tradīciju rašanās, nostiprināšana un saglabāšana». Šinī nodaļā norādīti skolas tradīciju rašanās daudzveidīgie ceļi, pie tam pareizi akcentējot pedagogu lomu skolēnu iniciatīvās un pašdarbības virzīšanā un vadīšanā. Nozīmīga ir M. Terehovas atziņa, ka arī «skolas ikdienišķās dzīves noteikumi kļūst par tradīcijām, ja tie ieinteresējuši bērnus, tiek ietērpti rotālas formā, atbilst bērnu tieksmēm un kļūst par bērnu aktivitātes un pašdarbības izpausmes formu» [6; 270]. Diemžēl, šī svarīgā doma, kurai ir centrālā vieta A. Makarenko audzināšanas sistēmā, disertācijā nav plašāk izvēsta un konkretizēta. Taču galvenais šīs nodaļas trūkums ir tas, ka jautājums par skolas direktora lomu tradīciju nostiprināšanā un saglabāšanā nav iztirzāts kā patstāvīga problēma, ko A. Makarenko nosaucis par «pedagoģiskā centra organizācijas» jautājumu [4; 51]. Nav konkretizēts arī jautājums par direktora darba stilu, viņa attiecībām pret skolas tradīcijām. No autores uzmanības loka izkritis arī jautājums par direktora un klašu audzinātāju darba formām ar skolēnu aktīvu, kam pētījuma problēmā ir svarīga teoretiska un praktiska nozīme, jo tieši šai ziņā skolās ir visvairāk neskaidrību un trūkumu.

Jautājumam par skolas tradīciju rašanos un attīstību diezgan lielu uzmanību veltījis arī I. Bļinkovs savā saturīgajā un vērtīgajā grāmatā «Par skolas tradīcijām». Pirmo reizi šīs problēmas risināšanā viņš ar konkrētiem piemēriem ir uzsveris bērnu vecāku lomu skolas tradīciju saglabāšanā. Tomēr arī I. Bļinkova darbam piemīt tie paši trūkumi, kas M. Terehovas disertācijai; un līdz ar to viņš nepietiekoši attīsta tālāk A. S. Makarenko pedagoģiskā mantojuma atziņas par tradīciju iedzīvināšanu un saglabāšanu padomju skolas šodienas apstākļos.

Kā liekas, jautājumu par direktora un audzinātāju lomu skolēnu kolektīva darba mīlestības audzināšanā un darba tradīciju veidošanā visdziļāk ir izpratis un eksperimentāli pārbaudījis prof. I. Svadkovskis savā grāmatā «Audzinātāja piezīmes», [5; 161—184]. Pie prof. I. Svadkovska atziņām mums vēl nāksies turpmāk atgriezties.

I PADOMJU SKOLAS TRADĪCIJU IEDZĪVINĀŠANAS METODIKA

1. Tradīciju iedzīvināšanas pamatnosacījumi

Padomju skolas tradīcijas ir idejiski un organizatoriski saistītas ar komunistiskās partijas un visas padomju daudzniecīju saimes revolucionārajam un darba tradīcijām, ar komunistiskās

sabiedrības celtniecības uzdevumiem. Tās iemieso sevī komunistiskās morāles diženos principus, veido kolektīvās dzīves stilu. Tādējādi visām padomju skolām ir kopējas tradīcijas, ar vienādu idejisko mērķtieksmi un virzību. Tai pašā laikā katrai skolai un katram pirmkolektīvam (klasei, pionieru pulciņam, komjaunatnes pirmorganizācijai, mākslinieciskās pašdarbības un sporta kolektīvam) ir sava tradīciju sistēma, savs īpatnējs tradīciju izveidojums un noformējums, sava «seja», sava individualitāte. Šī kolektīva «seja» nav kaut kas nemainīgs, sastindzis. Kolektīvs aug, attīstās, saliedējas kopīgā darbā un mācībās. Tomēr arī šai attīstības un izveidošanās dinamikā ir pēctecība, cieņa pret to, kas jau sasniegts, zināma daļa veselīga konservatīvisma. Bez šādas pēctecības kolektīvs zaudē savu «seju», kļūst garīgi amorfs. Šim apstāklim ir svarīga nozīme kolektīva tradīciju iedzīvināšanas un saglabāšanas metodikā. Pēctecība izriet no pašas tradīcijas būtības, un līdz ar to ir pamatnosacījums, kas jāievēro pedagogu un audzinātāju kolektīvam, veidojot tradīciju sistēmu skolā. Sai sakarībā ļoti svarīgs ir jautājums par ciņas formām pret vecās, buržuāziskās morāles atliekām jaunās paaudzes apziņā, ko sevišķi akcentē PSKP Programma. Buržuāziskās morāles atliekas (egoisms, privātīpašnieciskā psiholoģija, ieraušanas kāre, nacionālisms un sovīnisms, reliģija utt.) sakņojas vecos ieradumos un tradīcijās. Lai ciņa pret šīm atliekām būtu auglīga un efektīva, nepietiek ar to, ka mēs tās noliedzam, vedam pret tām ideoloģisku cīņu. Nepieciešams veco tradīciju vietā, kuras iemieso vecās atmirstošās šķiras morāli un ideoloģiju, iedzīvināt jaunas, komunistiskas tradīcijas, kas veido jaunās, komunistiskās sabiedrības cilvēka īpašības. Spilgts piemērs te ir jaunās sadzīves tradīcijas (vārāības, pilngadības svētki, kāzas u. c.), kas, — diemžēl, ar lielu nokavēšanos — stājas veco reliģisko tradīciju vietā.

Gausums un epizodiskums, ko vēl nereti nākas novērot šo tradīciju iedzīvināšanā un izkopšanā, liecina par svarīga darbaļaužu komunistiskās audzināšanas uzdevuma nepietiekamu izpratni, par ko priecāties var vienīgi reliģijas kalpi un viņu sekotāji.

Otrs spilgts pozitīvs piemērs ir jaunās darba tradīcijas, ko kultivē komunistiskā darba brigādes, pārvarot veco un veidojot jauno, komunistisko attieksmi pret darbu, mācībām, pret darba biedriem.

Arī no republikas skolu prakses var minēt līdzīgus piemērus: lai pārvarētu nacionālās nošķirtības un savrupības tradīcijas, tiek veidotas tautu draudzības un internacionālisma tradīcijas — skolās ar latviešu un krievu mācības valodu organizē kopējus vakarus, ekskursijas un citus pasākumus, kuriem lat-

viešu bērni gatavo priekšnesumus krievu valodā, bet krievu skolēni — latviešu valodā.

Nav nekādu šaubu, ka PSKP Programma būs spēcīgs stimuls jauno komunistiskās uzvedības tradīciju iedzīvināšanai, izspiežot vecos, atmirstošos ieradumus un tradīcijas ražošanas uzņēmumus, ģimenē un skolā.

Nākošais pamatprincips, kas jāievēro iedzīvinot komunistiskās tradīcijas kolektīvā, ir cilvēka jaunā pozīcija kolektīvā, jaunā atieksme pret cilvēku. Kolektīva tradīcijām bagātā skolā izveidojas jauns attieksmju stils ne vien dažādā vecuma un dzimuma skolēnu starpā, bet arī skolotāju un skolēnu starpā. So stilu raksturo saimnieka izjūta, kura izpaužas skolēna attieksmē pret skolas īpašumu un saimniecību, pret svešiem cilvēkiem un viesiem. Sevišķi spilgti šis jaunais attiecību stils izpaužas internātskolās. Piemēram: skolēni lietišķi un ar saimnieka lepnumu iepazīstina viesi ar skolas labiekārtojumu, darbnīcām, kabinetiem; vecākie skolēni izrāda rūpes un uzmanību pret mazākajiem.

2. Skolas direktora loma kolektīva tradīciju iedzīvināšanā

Padomju skolas tradīciju saturu un virzību nosaka komunistiskās celtniecības mērķi un uzdevumi, PSKP Programma, bet tradīcijas skolā iedzīvina un rūpējas par to saglabāšanu, tālāko attīstību un izveidošanu visskolas kolektīvs — skolēni un skolotāji. Ierosinājumi un stimuli kādas jaunās tradīcijas iedzīvināšanai kolektīvā var būt ļoti dažādi: skolēnu aktīva vai pat atsevišķa skolēna priekšlikums, pedagogu kolektīva vai arī atsevišķa skolotāja ierosinājums, svarīgi notikumi skolas un valsts dzīvē u. c. Tradīcijas rodas kolektīvā darba procesā, atpūtā. Dažreiz labi izdevies pasākums, piemēram, literārā konference, jautājumu un atbilžu vakars utt., ko ar sajūsmu uzņēmuši skolēni, var kļūt par tradīciju. Daudz piemēru tam, kā rodas ikdienišķās uzvedības un izturēšanās tradīcijas kolektīvā, kur audzēkņiem jau uzkrājusies pieredze jaunu tradīciju veidošanā, rāda A. Makarenko audzināšanas sistēma. Lekcijā «Audzināšanas metodes» viņš starp daudziem citiem piemēriem min šādu: «Bija noteikums, arī tradīcija: nedrīkst iet pa kāpnēm, turoties pie margām. Es zinu, kā tā radās. Kāpnes bija labā kārtībā, tās sāka izmīnāt tāni pusē: kur margas, un puīši nolēma: lai saudzētu kāpnes, nevaļag iet gar margām. Bet to aizmirsa. Atnāca jauni audzēkņi.

«Kāpēc nevar turēties?» Viņiem saka: «Tev jāpaļaujas uz savu mugurkaulu, bet nevis uz margām.» Bet sākumā bija nolūks nevis nostiprināt mugurkaulu, bet gan saudzēt kāpnēs» [4; 128].

Par ierosinājumu tradīcijām var kļūt arī atsevišķi skolēnu noteikumu punkti (piemēram, uzvedības kultūras noteikumi).

Svarīgākais nosacījums šai ziņā ir tas, lai jauno tradīciju aktīvi atbalstītu skolēnu kolektīvā, lai tradīcijas iedzīvināšanā realizētos skolēnu jaunā pozīcija kolektīvā, proti, lai skolēni izjustu, ka viņi paši ir šī skaistā pasākuma iesācēji un organizētāji.

Lai audzināšanas praksē īstenotu iepriekšminētos tradīciju iedzīvināšanas pamatprincipus, izšķiroša nozīme ir idejiski politiskās un tikumiskās audzināšanas vadībai skolā, kurai jābūt koncentrētai tieši direktora rokās. Tas ir svarīgs priekšnoteikums, lai visai skolas kolektīva dzīvei veidotos vienots stils, vienotas tradīcijas. Vislielākais šķērslis vienota stila (resp. tradīciju sistēmas) izveidošanai ir administrēšana, atrautība no dzīvā cilvēka (skolēna, skolotāja), jo formālisms un birokrātiska attieksme saindē atmosfēru kolektīvā. No direktora personības, viņa idejiskās virzības un rakstura ir vispirms atkarīgs, vai skolotāju un skolēnu kolektīvs veidosies par darbīgu un draudzīgu saimi, kurā katrs apzinās un veic savus pienākumus pret kolektīvu un līdz ar to ik uz soļa izjūt tiesības un cilvēcisko cieņu, ir atkarīgs, vai skolas saimē veidosies un nostiprināsies vienots kolektīvās dzīves un attieksmju stils. Dzīļi patiesa ir A. Svačkovska eksperimentāli pārbaudītā atziņa, ka «audzināšanas darba stils bērnu iestādē ir atkarīgs no tās vadītāja. Bērnu nama direktora raksturu, viņa gaumi, viņa uzskatus un paražas var iepazīt, nemaz nesatiekoties ar viņu un neiztaujājot par viņu, — pēc bērnu ārējā izskata, stājas, pēc viņu manieres sarunāties, pēc viņu kopmītnes labiekārtojuma, pēc viņu savstarpējām attieksmēm» [5; 161].

Mūsu pētījuma gaitā atziņa par direktora lomu un nozīmi sāka noskaidroties pakāpeniski, vispirms iedziļinoties A. Makarenko mācībā par pedagogiskā centra nozīmi audzināšanas darbā, ko raksturo šādas galvenās pazīmes:

1) direktors ir tiešais audzināšanas darba vadītājs, tikai viņa prombūtnes laikā viņu aizstāj cits pedagogs;

2) audzēkņi, it sevišķi aktīvs, var jebkurā laikā, stingri neievērojot subordināciju, griezties tieši pie direktora, brīvi ierasties viņa kabinetā (kurš ir ērti sasniedzams) ar lūgumu, sūdzību, pēc padoma, ar priekšlikumiem vai arī vienkārši, lai apspriestos par kādu jautājumu; direktoram ir pastāvīgs kontakts ar audzēkņu aktīvu;

3) audzēkņu uzvedības stils direktora kabinetā ir kļuvis par noteiktu tradīciju: savaldība, pieklājība, labvēlīgs lietišķs tonis. Nav pieļaujama ne familiaritāte, ne pārmērīgi sauss, oficiāls tonis un nervozēšana [4; 52];

4) attiecībās ar audzēkņiem direktors neuzsver savu prioritāti un izturas ar cieņu pret kolektīva tradīcijām, uzskatīdams tās sev par obligātām (piemēram, A. Makarenko nekad neatļāvās ignorēt komūnā iesakņojušos precizitātes tradīciju utt.).

Pēc tam A. Makarenko skatījumā iepazīnāties ar vairāk nekā piecpadsmit vidusskolu un internātskolu direktoru audzināšanas darba stilu. Izrādījās, ka tikai četros, piecos gadījumos vadības stils lielākā vai mazākā mērā atbilst A. Makarenko mācībai par pedagoģiskā centra organizāciju. Pārējos (66 proc.) gadījumos vai nu vispār nebija iespējams saskaņot stabilu, mērķtiecīgu audzināšanas darba vadības stilu, vai arī direktors skolēnu audzināšanas darba praktisko vadību, kā arī klašu audzinātāju metodisko apvienību bija atstājis mācību pārziņā vai internātskolas vecākā audzinātāja ziņā. Tas, protams, nenozīmē, ka šie direktori nemaz nevada un nekontrolē audzināšanas darbu skolā. Taču šai vadībai ir epizodisks un kampaņveida raksturs. Direktors apspriežas ar mācību pārziņi, noklausās tā ziņojumus, izsauc pie sevis skolēnu un komjaunatnes komitejas pārstāvjus, izšķir arī atsevišķus nopietnākus disciplīnas pārkāpumu gadījumus. Tomēr viņam trūkst patstāvīga kontakta ar skolēnu kolektīvu, viņš vada to vairāk ar pavēlēm un rīkojumiem — kā administrators no sava kabineta.

Kā zināms, par tradīciju kļūst pasākumi, rīcības un uzvedības veidi, ko emocionāli pieņem par savas uzvedības normu kolektīva sabiedriskā doma, kuras nesējs ir kolektīva aktīvs. Direktoram nepieciešama prasme vērīgi uzklaust aktīva domas, neuzkrietoši (lai skolēniem netiktu laupīta izjūta, ka viņi ir dažādu ierosinājumu iniciatori, lai viņiem nostiprinātos pārliecība, ka ar viņu domām rēķinās skolas direktors), neuzsverot savu prioritāti, ieteikt savus priekšlikumus, jaunas darba formas, būt par jaunās paaudzes vecāko biedru, kas dalās ar savām zināšanām un dzīves pieredzi, kuras galvenais likums ir tēvišķīgas rūpes un gādība par kolektīva uzplaukumu un katra atsevišķa skolēna attīstības virzību un likteni. Līdz ar to direktors retos ārkārtējos gadījumos izlieto savas «veto» tiesības, tomēr pacietīgi izskaidrojot aktivam tā maldīšanos un kļūdaino nostāju, kas neatbilst komunistiskās morāles principiem, atrošas pretrunā ar padomju jaunieša stāju. Tradīciju iedzīvināšanu skolas kolektīvā bremzē šur tur vēl sastopamā skolas direktora iedomība un augstprātība, uzskats, ka vienīgi

viņš visu zina un saprot vislabāk, ka viņa griba ir likums skolotājiem un skolēniem.

Ļoti svarīga tradīciju nostiprināšanai un saglabāšanai ir direktora attieksme pret kolektīvā jau iedzīvinātām tradīcijām. Tradīcijas ir kolektīva nerakstītie likumi, kuri obligāti visiem, arī direktoram. Mēs jau norādījām uz A. Makarenko attieksmi pret F. Dzeržinska komūnā iesakņojušos precizitātes tradīciju. Vēl raksturīgāks piemērs ir šāds gadījums: dežurējošais komandieris (galvenais dežurants), vakarā nododot raportu, ziņo: «Ivanovs neievēroja disciplīnu pie pusdienu galda.» Ivanovs to noliedz. A. Makarenko pārbauda gadījumu un saka, ka pēc viņa domām Ivanovs nav traucējis disciplīnu, un uzskata gadījumu par izbeigtu. Dežurants pārsūdz audzēkņu kopsapulcē, kura nolēmj, ka dežurējošā komandiera ziņojumam jātic, to nepārbaudot. A. Makarenko uzsver, ka «ši skaistā tradīcija tā iesakņojās, ka kļuva viegli strādāt» [4; 123]. Šis piemērs raksturo arī ļoti svarīgu nosacījumu, bez kura tradīcijas kā pastāvīgs audzināšanas faktors vispār zaudē savu spēku — tās ir kolektīva tiesības uz savām tradīcijām, patriotisks lepnums par tām. Šinī apstākļi arī meklējama tradīciju iedzīvināšanas un saglabāšanas dialektika, tā ir kolektīva pienākumu un tiesību nesaraucjamā, nešķiramā vienotība. Praktiski tas nozīmē, ka audzināšanas procesā var būt gadījumi, kad audzinātājs, resp. skolas direktors nedrīkst izmantot savu veto, pieņemt lēmumu, kurš ir pretunā ar kolektīva tradīciju.

Daudzas kolektīva tradīcijas ir saistītas ar noteiktu datumu vai citādā veidā fiksētu dienu. Piemēram, Rīgas 36. vidusskolai izveidojusies tradīcija — izsniegt pases skolēniem, kas sasnieguši 16 gadu vecumu, divas reizes gadā — 1. Maijā un Oktobra svētku svinīgajā aktā; Skrīveru A. Upīša vidusskolā tradicionālais žetonu vakars notiek Tautas rakstnieka dzimšanas dienas priekšvakarā, ik gadus 4. decembrī. Iepriekš fiksētai, pastāvīgai tradicionālai dienai ir liela nozīme, jo tādējādi veidojas daudzas konkrētas perspektīvas — ritāienas prieka avots.

Internātskolās mēdz kolektīvi atzīmēt skolēnu dzimšanas dienas. Šī pasākuma audzinošā nozīme pieaug, ja svinības notiek pastāvīgā, fiksētā dienā — piemēram, katra mēneša pēdējā svētdienā vai tml. Mūsu novērojumi tomēr liecina, ka daudzos gadījumos skolu direktori rikojas «pēc apstākļiem», pie tam kā, piemēram, kādā internātskolā, pēkšņi, bērniem negaidot, audzinātāji pēc direktora norādījuma dažas dienas iepriekš paziņo, ka nākamā svētdienā notiks svinības par godu tiem, kas dzimuši šai mēnesī. Tomēr audzinātājiem par lielu izbrīnu skolēnos šis paziņojums neizraisa sevišķu prieku un pacīlātību, viņi gatavojas svētkiem kā kādam ikdienišķam pienākumam. Viens

no galvenajiem šādas reakcijas cēloņiem ir tas, ka bērni šiem svētkiem nav psiholoģiski sagatavoti. Dzimšanas dienu svinībām šeit trūkst dažu tradīcijai būtisku iezīmju un elementu: bērni neatrodas aktīvā, kolektīvas dzīves saimnieka pozīcijās, bet ir vienkārši direktora rīkojuma izpildītāji; otrkārt, skolēniem trūkst skaidras un konkrētas perspektīvas, kas padarītu viņu dzīvi pilnskanīgāku un skaistāku. Ikmēneša svinības te nav tradīcija, bet viens no daudzajiem «pasākumiem», ko bērniem organizē skolā.

Kā redzam, direktora loma kolektīva tradīciju iedzīvināšanā ir atbildīga un komplicēta. Lai savu uzdevumu atvieglotu un līdz ar to padarītu kolektīva vadību mērķtiecīgu un sistematisku, direktors atbilstoši katras skolas apstākļiem (skolēnu skaitam, telpu izvietojumam), kā arī savai individualitātei un rakstura īpašībām meklē pedagoģiskā centra organizatoriskās formas, kurām, kā pareizi norāda A. Makarenko, arī ir jāveidojas par noteiktām tradīcijām.

Vienu no labākajiem un spilgtākajiem šādu meklējumu piemēriem sniedz Bauskas 1. vidusskolas direktoreš b. R. audzināšanas darba vadības stils. Vidusskola ir bagāta ar daudzām skaistām tradīcijām, komjaunatnes darbs atzīts par vienu no labākajiem republikā, skolotāju kolektīvs ir kā viena liela, draudzīga ģimene ar savām tradīcijām. Direktore ārkārtīgi vienkārša, smalkjūtīga, ar dziļu takta izjūtu. Viņas stājā izpaužas neatlaidīga griba aizvien vairāk zināt (1961. g. uzņēma pedagoģijas aspirantūrā), vairāk strādāt — tas ietekmē visu skolas saimi. Direktore uzskata, ka viens no viņas pamatuzdevumiem ir audzināt skolēnu aktīvu, jauno dzīves saimnieku, būt ar to pastāvīgā, lietišķā kontaktā. Pēc 3. stundas (lielajā starpbrīdī) pionieru istabā ik dienas uz īsu apspriedi sanāk komjaunatnes birojs. Lai darbs būtu mērķtiecīgs, par katru jautājumu ziņo biroja loceklis, kas iepriekš ar to iepazīties. Šinis 15 minūšu sēdēs uz galda ir smilšu pulksteņi, reglaments — viena minūte. Direktore vienmēr ir klāt šinīs sēdēs, ko vada viens no biroja sekretāriem. Ja direktore vēlas jautāt vai izteikties, viņa lūdz vārdu. Savu attieksmi viņa pati raksturo šādiem vārdiem: «Es cenšos neiejaukties, klusēt, kamēr neesmu ņēmusi vārdu, citādi skolēni neizjūt atbildību par savām domām. Nekad nerunāju pirmā.» Par savu uzdevumu viņa uzskata nevis pamācīt skolēnus, bet tiem palīdzēt.

Direktore ziņo skolēnu aktivam par skolas budžeta stāvokli, par sava brauciena rezultātiem, iepazīstoties ar Rjazanaņas apgabala skolām u. tml.

Ir bijuši pārmetumi direktorei, ka viņa dodot skolēniem

pārāk daudz varas. Istenībā te izpaužas tā pienākumu un tiesību vienotība, bez kuras nevar izveidot tradīcijām bagātu kolektīvu.

Šis darbs republikas skolās atrodas vēl sākuma un meklējumu stadijā. Daudz pozitīvu ierosinājumu deva PSKP XX kongress, kurā tika pieņemts lēmums par kolektīvās vadības leģinisko principu atjaunošanu, kas lika pamatu sociālistisko tradīciju iedzīvināšanai un bagātināšanai topošās paaužes audzināšanas darba sistēmā. Varens impulss komunistiskās morāles audzināšanai ir PSKP XXII kongresā pieņemtā partijas programma un partijas statūti, kas deva iznīcinošu triecienu personības kulta radītājiem izkropļojumiem un parādīja komunisma laikmeta konkrētu cilvēka tēlu, personības morālās īpašības un apstākļus, kādos šis cilvēks dzīvos un strādās.

3. Klašu audzinātāju un skolotāju loma tradīciju iedzīvināšanā un saglabāšanā

Klašu audzinātāji diendienā atrodas kontaktā ar savas klases skolēniem. Tādēļ viņiem vēl grūtāk izveidot pareizo audzinātāja pozīciju, izvairīties no moralizēšanas un bērnu turēšanas aizbildniecībā. Bet tieši no viņu darba stila, no attieksmju rakstura pret skolēniem ir atkarīga skolēnu pozīcija klases kolektīvā un līdz ar to klases tradīciju iedzīvināšana un saglabāšana. Viegli saprotams, ka sakomplektēt audzinātājus, kas paškritiski vērtētu katru savu soli, analizētu savas attieksmes pret skolēniem, lai veidotu vienotu stilu visā skolas kolektīvā, ir ārkārtīgi grūts uzdevums. Mēs tomēr esam dziļi pārliecināti, ka šis uzdevums tiks realizēts, kad audzinātāja darba stila jautājums kļūs par vienu no pedagoģiskās zinātnes centrālām problēmām, un augstskolas, kas gatavo nākamos audzinātājus, veidos atbilstošas tradīcijas pedagoģiskajos institūtos un universitātēs.

Līdz šim, izņemot A. Makarenko pedagoģisko mācību, jautājums par vienotu audzināšanas darba stilu nav sīkāk izpētīts. Kā zināms, A. Makarenko F. Dzeržinska komūnā astoņus gadus mēģināja iztikt bez štata audzinātājiem, kuri īstenībā izpildīja tikai bērnu uzraudzības funkciju, ierobežojot viņu patstāvību un mazinot atbildības izjūtu pašu un savu biedru rīcību un uzvedību.

Interesanti, ka līdzīgu eksperimentu uzsācis arī Maskavas 554. vidusskolas direktors E. Kostjaškins, kurš jau no V klases

strādā bez klašu audzinātājiem, ieviešot skolēnu pašpārvaldi. Klašu audzinātāju štata vietas nodotas instruktoriem, dažādu nozaru speciālistiem, kuri spēj kvalificēti vadīt pulciņus, mācīt bērniem dažādas praktiskas iemaņas, attīstīt viņos vispusīgas intereses.

Kaut tas neapšaubāmi ir labāk nekā līdzšinējais plaši izplatītais atbaidošais formālisms klases audzinātāju darbā, tomēr tas nav problēmas radikāls atrisinājums.

Neapšaubāmi pareizai padomju pedagogijas atziņai par skolotāju vadošo lomu mācību un audzināšanas darba procesā ir jāpaliek spēkā. Tomēr ir jāizbeidz stāvoklis, kad skolēni faktiski atrodas vai vismaz jūtas audzinātāja aizbildniecībā, jo viņu patstāvībai nav nekādu stabilu un, galvenais, konkrētu ietvaru. Ja audzinātājiem nav noteikta skaidra vadības stila resp. ja kolektīvā nav nostiprinājusies noteikta tradīciju sistēma, tad audzēknis neizbēgami un audzinātāja klātbūtnē gandrīz nepārtraukti jūtas kā audzināšanas objekts, vai arī labākā gadījumā skolēna pozīcija ir neskaidra, nenoteikta. A. Makarenko ir dziļi izpratis šī apstākļa psiholoģisko nozīmi. Sai sakarībā viņš ir nonācis pie atziņas, kuru ļoti bieži aizmirst pedagogi — praktiķi un ļoti reti atceras pedagogijas teorētiķi: «Audzinātāja pedagoģiskās pozīcijas būtībai ir jābūt apslēptai (pasvītrojums mūsu. N. K.), tā nedrīkst izvirzīties priekšplānā» [4; 93].

Šo pedagoģiskās psiholoģijas likumu ļoti labi zināja un izlietoja K. Markss. Eleonora Marksa-Evelinga atmiņās par K. Marksu raksta: «Pārrunājot ar savu meitiņu par šīm (Valtera Skota. N. K.) un daudzām citām grāmatām, viņš aizrādīja viņai — bet darīja to tādā veidā, lai viņa nemanītu, ka tai aizrāda (pasvītrojums mūsu. N. K.) — kā šinīs daiļdarbos atrast skaisto un labāko, un kaut arī viņa neapzinājās, ka viņa pamāca — jo citādi viņa sāktu tam pretoties (pasvītrojums mūsu. N. K.) — viņš mācīja to domāt un saprast» [1; 592].

Skolēnam nedrīkst likt ik uz soļa just, ka viņš ir audzināmais, viņam vispirms jājūtas kā darba kolektīva loceklis, kurā «audzinātājs, vispirām kārtām, ir tā paša darba kolektīva loceklis un tikai pēc tam audzinātājs, pedagogs — speciālists, un tāpēc audzinātāja un audzēkņa saskarei jānorisinās ne tik daudz speciālā pedagoģiskā plāksnē, kā produktīva darba kvalitatīvā plāksnē, ... ciņā par labāku kolektīvu, par tā bagātību, uzplaukumu un labo slavu, par kulturālu sadzīvi, par kolektīva laimīgu dzīvi, par šīs dzīves prieku un saprātu» [4; 94].

4. Prasību izvirzīšana skolēniem

Sakarā ar to jānoskaidro jautājums par audzinātāja prasībām pret klases kolektīvu un atsevišķu skolēnu. Ir tādi audzinātāji un arī pedagoģijas teorētiķi, kuri šini jautājumā nav aizgājuši tālāk par J. Herbarta teoriju, ka bērnam piemīt mežonīgas draiskulības tieksmes, kas ar stingrām prasībām un sodiem ir jāsavaldā. Pat tāda autoritatīva audzinātāju rokas grāmata kā «Pedagoģiskā vārdnīca» ieteic, ka «kaitīgu paradumu izskaušanai nepieciešama sistemātiska un nesamierināma cīņa pret tiem un katra atsevišķa to izpauduma pārtraukšana» [8; 172], kaut gan jau K. Ušinskis zināja, ka pret bērna nervu sistēmu ir jāizturas saudzīgi un kaitīgu paradumu gadījumos — «pēc iespējas jānovērš jebkurš iemesls darbībai, kas izriet no kaitīgā paraduma, un tai pašā laikā jāvirza bērna darbība uz citu pusi. Turpretim, ja mēs, izskaužot paradumu, tanī pašā laikā neorganizēsim bērna darbību, tad bērns gribot negribot darbosies pa vecam» [3; 392].

Klases tradīciju iedzīvināšana un nostiprināšana prasību izvirzīšanai ir sevišķa nozīme. Te jāņem vērā kolektīva morālās izaugsmes un apzinīguma līmenis, konkrētie skolēnu dzīves un darba apstākļi, kā arī skolēnu vecuma īpatnības. Ļoti svarīga arī intonācija, tonis, kādā prasība izteikta, prasme pateikt isto vārdu istā brīdī. Tāpēc konkrētu rekomendāciju audzinātājam dot nav iespējams, var tikai minēt piemērus no iejutīgāko audzinātāju pieredzes, kuri jāizmanto radoši, atbilstoši konkrētam gadījumam. Prasību izvirzīšana ir māksla, kas jāmacās neatlaidīgi katram audzinātājam, liekot pamatā A. Makarenko mācību par četrām prasību attīstības stadijām (audzinātāja prasības, aktīva prasības, visa kolektīva prasības un katra skolēna prasības pret sevi resp. pašaudzināšana kā augstāka prasību attīstības stadija).

Viens no cēloņiem, kāpēc gausi norit klases tradīciju iedzīvināšana un nostiprināšana, ir klašu audzinātāju formāla pieeja prasību izvirzīšanai. Nemaz jau nerunājot par merķtiecīgu balstiņanos uz prasību attīstības likumsakarībām, prasības par skolēnu stāju un uzvedību, attieksmi pret mācību un sabiedriski derīgo darbu utt. bieži tiek izvirzītas šabloniski un abstrakti. Šai ziņā raksturīgs, tipisks piemērs ir klases audzinātājs D., kurš mācību gada sākumā, pirmajā diena saņēmis audzināšanā V klasi, iepazīstināja klases kolektīvu ar skolēnu noteikumiem. Klases audzinātājs ne tikai nolasīja no lapiņas noteikumu punktus, bet arī komentēja tos, minēja dažus piemērus skolas prasību ilustrēšanai, beidzot ierosināja, lai labākie zīmētāji noformē noteikumus glīta plakāta veidā. Noslēguma audzinātājs vēlreiz pasvītvoja, ka šie noteikumi ir stingri jāie-

vēro, pretējā gadījumā būs jāpiedzīvo nepatīkšanaš un sodi. Viņš nobeidza ar vārdiem: «Es tomēr ticu, ka jūs visi būsiet kārtīgi skolēni, un mēs iztiksim bez bāršanaš un sodiem».

Audzinatājs bez tam uzsvēra, ka tagad, piektajā klasē, viņš prasīšot no skolēniem daudz lielāku patstāvību. Viņš nevarēšot vairs būt ar skolēniem tik bieži kopā kā ceturtās klases skolo-tājs, jo viņš mācot arī citās klasēs.

Pēc tam audzinātājs uzaicināja ievēlēt klases vecāko un citus klases aktīva locekļus. Tā kā skolēni vēlēšanām nebija sagatavojušies, nebija nemaz padomājuši par iespējamām kan-didatūram, tad klasē radās apmulsums. Vairums skolēnu klu-sēja, tikai daži zēni nosauca vairākus uzvārdus. Audzinātājs ac.mredzot jau bija iepazinies ar skolēnu raksturojumiem, tāpēc viņš nosauca Viju L. un dažus citus uzvārdus, rekomendēdams klasei tos kā disciplinētākos un apzinīgākos skolēnus, kas mācās uz «labi» un «teicami», un uzaicināja klasi balsot par šim kan-didatūram, kas arī tika pieņemtas.

Analizējot šī klases audzinātāja vadībaš stilu, redzam, ka viņa audzinātāja pozīcija ir pilnīgi atklāta. Viņš izvīrza skolēniem stingras prasības, neievērojot un dziļāk nepadomājot par to, kāda ir bērnu psiholoģiskā reakcija uz tām, kādā pozi-cijā viņš nostāda skolēnus. Viņš apgrūtina arī klases aktīva stā-vokli kolektīvā, ar savām nepardomātām uzslavām un cildinā-jumiem nostādīdams aktīvu pretstatā kolektīvam, radīdams taņī skolēnu daļā, kuriem vēl nav izskausti nedisciplinētības, pavir-šības vai citi kaitīgi paradumi, nelabvēlīgu vai pat naidīgu noskaņojumu pret aktīvu. Klases audzinātājam nemaz ucieņāca prātā šīnī audzināšanaš stundā, kur viņš tik stingri prasīja no skolēniem akurātību un disciplinētību, brīdināja nekad nenosebot stundas, — paskaidrot skolēniem, kāpēc viņš pats ieradās klasē trīs minūtes pēc zvana (par to savā starpā sačukstējās daži apķerīgākie zēni). Bez tam no audzinātāja pārrunas sko-lēniem neradās konkrēts un skaidrs priekšstats par to, kura ir viņa svarīgākā, galvenā prasība, kas varētu kļūt par ierosinājumu jaunā kolektīva tradīcijām. Audzinātāja interpre-tācijā visas prasības bija gandrīz vienādi svarīgas, visas stingri obligātas. Skolēniem šīs prasības bija zināmas jau no pamat-skolas, te nebija nekā būtiiski jauna, tāpēc arī pārruna neiz-raisīja dziļākus pārdzīvojumus un iekšēju savīlņojumu, norīsa bez skolēnu aktīvas uzmanības un domāšanaš. Jauna bija vie-nīgi prasība pēc lielākas patstāvības. Tomēr arī te audzinātājs neatrada pareīzo pieeju. Nosaukdams skolēnu patstāvību par skolas prasību, audzinātājs neievīrzijs skolē-nus šī jedziņa pareīzā izpratnē, kas ietver sevi kolektīva tie-sību un pienākuma vienotību, nerādīja psiholoģiskos priekšnoteikumus turpmākam skolēnu pašaudzināšanaš darbām,

pašierosmei n radošai aktivitātei kolektīva. Tieši otrādi, skolotājs degradēja p u s a u d ž u acīs patstāvības jēdzienu, padarīdams to par formālu audzinātāja prasību, līdzīgi visām pārējām prasībām. Secinājums var būt tikai viens: šī audzināšanas stunda, kas, formāli ņemot, noritēja labā līmenī, bija ilustrēta ar konkrētiem piemēriem, tomēr skolēnu audzināšanai un tradīciju iedzīvināšanai kolektīvā nedeva neko pozitīvu.

Tagad aplūkosim citu piemēru. Klases audzinātāja Z. savu vadības stīlu raksturo šādi: «Lai zinātu, ko es varu prasīt no saviem audzēkņiem, man viņi vispirms labi jāiepazīst. Prasības nedrīkst izvirzīt, ja nav pārliecības, ka tās varēs pilnībā īstenot. Mans princips ir: ko prasi, to prasi līdz galam! Tāpēc es, saņemot jaunu V klasi audzināšanā, izvairos izvirzīt viņiem daudz prasību. Vērigi jāielūkojas skolēnos, jāuzklausa viņu domas un vērojumi, jāiepazīst viņu raksturi, lai pareizi varētu izvirzīt galvenās prasības, kuras varbūt nav ierakstītas skolēnu noteikumos, bet varētu kļūt par pamatu un stimulu šo noteikumu īstenošanai. Pie tam šīs prasības jāizvēlas radoši, lai tās emocionāli savilūotu kolektīvu, lai tās varētu kļūt par klases devīzi vai kolektīva nerakstītu likumu tradīciju. Bērniem jāparāda viņu tālākās attīstības perspektīvas, jāmeāca saskatīt savu rītdienu.»

Skolotāja Z. klases audzinātāja pirmajā stundā neiztīrāja skolēnu noteikumus. Viņa tos arī sevišķi neakcentēja, bet mierīgā tonī izteica pārliecību, ka skolēni zina šos noteikumus jau no iepriekšējās klases, ka tie būs glīti jāpārraksta un jānovieto skolēna stūrītī klasē, lai aizmāršīgākie paši tos varētu izlasīt. Skolotāja runāja par turpmāko kopīgo darbu, par skaisto dzīvi kolektīvā, teica, ka katram jādoma un jānāk ar saviem priekšlikumiem, kā to padarīt vēl labāku, izteica dažus priekšlikumus par klases izdaiļošanu. No rūpēm par daiļumu skolotāja secināja pašapkalpošanās nepieciešamību, teica, ka arī bērni piedalās komunisma celtniecībā ar savu centību mācībās un sabiedriski derīgā darbā, pastāstīja par «labo darbu izlūkiem» pionieru organizācijā. It kā starp citu skolotāja pateica, ka vienā no tuvākām latviešu valodas stundām būšot jāraksta sacerējums «Kā es mājā palīdzu saviem vecākiem» (šo jautājumu klases audzinātāja — dabaszinātniece bija saskaņojusi ar latviešu valodas un praktisko darbu skolotājiem).

Tālāk skolotāja pastāstīja par dažām skolas tradīcijām, minot kā piemērus konkursu par labāko klasi (konkrēti par to viņa stāstīšot nakama klases sapulcē), par gadskartejo pargājieni «Zelta rudens», par tradīcijām fizikulturā un sportā (rudens krosu u. c.), aicināja skolēnus padomāt, kādas tradīcijas viņi vēlētos ieviest savā klasē.

Pēc nelielas pauzes skolotāja teica: «Liels un skaists darbs stāv mums priekšā. Gadisies mums arī kļūdas un neveiksmes, tomēr kopīgiem spēkiem mēs tās pārvarēsim! Tomēr trīs ļoti svarīgas prasības man ir no jums: centība, godīgums, draudzība! Jūs varat kļūdoties, bet nedrīkst melot, izturēties negodīgi. Kļūdas mēs varēsim piedot, bet melus, nekrietnu rīcību nekad! Tāpat nedrīkst izturēties nebiedriski, nedraudzīgi. Mūsu valstī dzīvo vairāk kā simts tautu cilvēki, bet visi kopā draudzīgā saimē ceļ jauno, skaisto dzīvi — komunismu. Tāpēc arī mūsu klasē un skolā draudzība ir visiem svarīgākais likums. Tāpat arī centība: sliņķiem, parazitāriem, kas grib dzīvot no citu pūlēm, mūsu sabiedrībā nav vietas, tos dzen ārā no godīgu cilvēku vidus. Palīdzesim viens otram gan mācībās, gan darbā!

Vai nebūtu skaisti, ja mēs šos trīs likumus: draudzība, centība, godīgums uzzīmētu uz lielas papīra loksnes un piestiprinātu klasē pie sienas?»

Noslēgumā auzinātāja sacīja, ka klasē esot jāievēl aktīvs. Tomēr šodien to vēl nedarišot, jo visiem vajagot labi padomāt, kuri būtu vispiemērotākie. Auzinātāja teica, lai klases aktīvam izvēloties tādus skolēnus, kuri vislabāk ievērotu trīs galvenās prasības — draudzību, centību un godīgumu. Tāpēc tie varot būt arī tādi skolēni, kas vēl nemācās tikai uz «labi» un «teicami» un kam vēl gādāties viena otra nerātība. Un katrā ziņā aktīvā esot jābūt ir meitenēm, ir zēniem.

Pagaidām līdz vēlēšanām viņa lūdzot klases vecākā un viņa palīga uzdevumus veikt Zitai K. un Jurim S.

Analizējot šo klases auzinātāja stundu un salīdzinot to ar iepriekš aplūkoto, redzam lielu atšķirību, gandrīz pilnīgu pretstatu.

1) Skolotājas Z. auzinātājas pozīcija bija apslēpta, viņa savas prasības formulēja galvenokārt pārdomu un padomu veidā. Skolotājs D. uzstādīja daudz prasību un pamācīja skolēnus, skolotāja Z. mācīja skolēnus, kā kļūt pašiem savas dzīves saimniekiem. Skolotāja Z. ir izpratusi, ka auzināšanai pusaudžu un jauniešu vecumā jābūt mācošai, nevis pamācošai, tai jāpaplašina skolēnu redzes loks, jāmaca saistīt ikvienu savu soli ar komunisma celtniecības uzdevumiem.

2) Skolotāja Z. nesaskaldīja klasi nedraudzīgās grupās (kā to darija skolotājs D., protams, neapzinīgi, neizprazdam savas vadības stila kaitīgo ietekmi), bet radīja pamatu draudzīgam kolektīvam, ar savām prasībām deva skolēniem konkrētu kritēriju, pēc kura kritiski vērtēt savu biedru stāju kā arī paškritiski vērtēt sevi pašu, mācīja skolēnus patstāvīgi domāt un spriest, ievirzīja uz pašaudzināšanu.

3) Skolotāja Z. centās izraisīt skolēnu radošo aktivitāti kolektīva dzīves veidošanai, lai radītu klasē autoritatīvu, spēcīgu aktīvu, kas varētu kļūt par kolektīva tradīciju, ierosinātāju un saglabātāju. Skolotāja iepazīstināja skolēnus ar esošām skolas tradīcijām, ierosināja domāt par jaunu klases tradīciju veidošanu.

4) Sevišķi svarīga kolektīva tradīciju veidošanai ir jaunā skolēnu pozīcija, saimnieka izjūta, ka noteiktos ietvaros viņiem ir tiesības lemt par sava kolektīva dzīvi, ka audzinātājs uzklaua viņu domas un ierosinājumus un rēķinās ar tām.

Zīmīgi, ka skolotāja Z. savā audzināšanas stundā rīkojās gandrīz pēc A. Makarenko atziņām: «Ja man jautātu, ar ko es iesāktu normālā skolā, es teiktu: es iesāktu nevis ar formu un ne ar tradīciju radīšanu, bet sāktu ar fabu sapulci, kur tā, no sirds, tieši pateiktu bērniem: pirmkārt, ko es no viņiem vēlos, otrkārt, ko es no viņiem prasū, un, treškārt, es pateiktu, kada būs viņu dzīve pēc diviem gadiem» [4; 239].

Tradīciju iedzīvinašanas un saglabāšanas metodikā liela nozīme ir pedagoģiskajam taktam, prasmei runāt ar bērniem. «Jāprot pateikt tā,» saka Makarenko, «lai viņi jūsu vārdos izjustu jūsu gribu, jūsu kultūru, jūsu persombu. Tas audzinātājam ir jāmācās» [4; 239].

5. Audzinātāja piemērs praktiskā darbā

Dažāda veida darba tradīciju iedzīvinašana un nostiprināšana izvirza audzinātājam vēl vienu svarīgu prasību: viņam nepieciešamas praktiskas iemaņas dažādās darba nozarēs. Vislabākais stāvoklis ir tādā gadījumā, ja audzinātājam bez viņa tiešā pedagoģiskā darba ir «kāda liela mīlestība», dziļa interese pret kādu materiālās vai garīgās kultūras nozari, kurai viņš veltī savu brīvo laiku (piemēram, teātris, mūzika, dzeja, glezniecība, tēlniecība, kāda tehnikas nozare, **dārzkopība (puķu audzēšana)**, biškopība, galdniecība, ražošanas procesu racionalizācija, sports, tūrisms) un praktiski tanī darbojas. Sādu prasību uz sava eksperimenta rezultātu pamata izvirza arī prof. I. Svadkovskis: «Audzinātājam pašam jāprot visu darīt un dažās nozarēs jābūt lietpratējam» [5; 186]. Raksturīga ir viņa saruna ar kādu audzinātāja amata kandidāti. «Pirms izskatīt anketu, raksturojumu un ieteikumus, es uzdodu viņai vienkāršu jautājumu: — Ko jūs protat darīt?

— Kā ko protu? — izbrīnā atjautā jaunā sieviete. — Es taču rakstu savā iesniegumā, ka vēlos strādāt par audzinātāju.

— Vai šūt protat?

— Ne, drēbnieka amatu neesmu mācījusies.

- Varbūt, jūs protat izšūt vai adīt?
- Nē, to man neviens nav mācījis.
- Varbūt, jūs protat labi gatavot ēdienus?
- Bet es taču neēju pie jums par virēju, — nervozi atbild audzinātāja amata kandidāte, nesaprazdama, kāpēc viņu tā pratina.
- Varbūt, jūs pārzinat sakņkopību? Mums ļoti vajadzīgs cilvēks, kas mācītu bērniem kopt sakņu dārzu.
- Nē, agronomiju neesmu mācījusies.
- Vai jūs spēlējat kādu instrumentu, vai varbūt dziedat?
- Diemžēl, man nav muzikālās dzirdes.
- Vai dejojat?
- Kāpēc jūs visu to jautājat? — sašutumā iesaucās mana sarunu biedre. — Ja jums audzinātāji nav vajadzīgi, tad sakiet to uzreiz» [5; 174—175].

Lai kolektīvā varētu iedzīvināt darba tradīcijas, audzinātājam pašam jāprot un jāmīl darbs. Galvenais iemesls, kura dēļ klašu kolektīvos gausi iesakņojas komunistiskā darba tradīcijas, ir atbilstoši sagatavotu audzinātāju trūkums. Kā uzsvērts PSKP Programmā, komunistiskajā audzināšanā «ārkārtīgi lielu audzinošu nozīmi iegūst laba parauga spēka sabiedriskajā un personiskajā dzīvē, sabiedriskā pienākuma izpildē» [2; 106]. Audzinātājs, kuram nav dziļas intereses un praktisku iemaņu kādā sabiedriski derīgā darba nozarē, kuram nav «kādas lielas mīlestības», gandrīz neizbēgami pārvēršas par skolēnu uzraugu, kurš gan rūpējas par skolēnu ārējo disciplīnu, bet nespēj skolēnu kolektīvā izraisīt nopietnu interesi par darbu, iniciatīvu un pašierosmi un iedzīvināt komunistiskā darba tradīcijas.

Lai izraisītu skolēna interesi, aktivizētu viņa dotības un spējas, palīdzētu viņam iziet uz radošā, komunistiskā darba ceļa, ir vajadzīgs vadītājs—audzinātājs, kas ir iemīlējis kādu radoša darba nozari, pats tanī veic zināmu darbu kopā ar audzēkņiem. Pie tam nebūt nav nepieciešami, lai vadītājs būtu šai nozarē speciālists ar augstu kvalifikāciju. Galvenais, svarīgākais ir tas, ka skolotājs, mācīdams un audzinādams skolēnus, kopā ar viņiem pilnveidojas zināmā darba nozarē, strādā, mācās, pēti un aug kopā ar saviem audzēkņiem. Kā zināms, līdzīgu domu pedagogijā sevišķi ir akcentējis Ā. Distervegs. Īstenojot PSKP Programmā izvirzītos audzināšanas uzdevumus, šī atziņa iegūst principiāli jaunu mērķtieksmi un saturu straujā zinātniski tehniskā progresa apstākļos, veidojot komunisma materiāli tehnisko bāzi. Jau tagad ir ne mazums gadījumu, kad VI klases skolēni pilsētā un laukos teorētiski un praktiski mašīnu (piem.,

auto, traktoru u. c.) uzbūve un darbībā zina daudz vairāk par saviem skolotājiem. Ko gan šādi pedagogi var audzināt, ja viņiem nav arī nevienas citas «lielas mīlestības», nevienas nozares, kurai viņi nodotos zinātkāri, nav «zelta roku» nevienā praktiskā jomā.

Par vērtīgu tradīciju iedzīvināšanas faktoru var kļūt arī audzinātāja mīlestība pret tūrismu, dārzkopību, puķkopību utt., protams, ja viņš šajā nozarē ieliek savu sirds siltumu, nododas tai aizrautīgi, iekļauj tani pētniecības elementu. Šis svarīgās pedagogiskās atziņas ilustrešanai mīnesim pavisam neparastu, vienkāršu piemēru. Klases audzinātājs R. ir aizrautīgs makšķernieks un liels dabas draugs. Makšķerēšana viņam nav pašmērķis, nav šauri praktiska interese. Viņš nododas tai zinātkāri, lasa attiecīgo populārzinātnisko un zinātnisko literatūru, sīki iepazīstas ar dažādām zivju sugām, to dzīves, barošanās, saudzēšanas un zivju bagātības pavairošanas nosacījumiem. Audzinātājs ir ieinteresējies daļu skolēnu par makšķerēšanu un ar to saistīto pētniecības darbu, iedzīvinājis tradīciju rīkot makšķernieku gadskārtējās sacensības, jauno dabas pētnieku konkursus, kas kļuva par spēcīgu stimulu ierīkot pie skolas zivju audzēšanas dīķi. Tādējādi skolotāja interese par makšķerēšanu kļuva par vērtīgu līdzekli skolēnu komunistiskajā audzināšanā.

Ņemsim vēl kādas darba tradīcijas piemēru, kuras iedzīvināšanai ir svarīga nozīme arī skolēnu estētiskajā audzināšanā, proti, pašapkalpošanos.

Kā rāda pieredze, pašapkalpošanās daudzās skolās ir sekmējusi skolēnu apzinīgo disciplīnu, kāpinājusi viņu atbildības jūtas par skolas inventāra saglabāšanu utt. Tomēr pašapkalpošanas lomu komunistiskajā audzināšanā varētu daudzkārt palielināt, ja arī šinī jomā tiktu iedzīvinātas noteiktas tradīcijas. Pašapkalpošanās šī vārda istajā, audzinošā nozīme ir tradīcija klases kolektīva, kad katrs skolēns diendienā rūpējas par tīrību un spodrību klasē, katrs skolēns izkopj paradumu vienmēr turēt kārtībā savu solu, pacelt katru nokritušo papīriņu, neko nesviest zemē, stundām beidzoties atstāt klasi vislabākajā kārtībā. Pašādām šāda pašapkalpošanās jeb, labāk sakot, pašaprūpes tradīcija sastopama tikai atsevišķās skolās un klasēs. Visbiežāk vēl sastopamais pašapkalpošanās veids ir 2—4 skolēnu dežūras, kuri veic darbu, savācot un saslaucot grūžus, ko piemētājuši viņu klases biedri.

Pavisam citādi rīkojās B. vidusskolas VI klases audzinātāja L. Biedrene L. ļoti mīl puķes, rūpīgi tās kopj, daudz zina par tām stāstīt un tāpēc spēj izraisīt interesi par puķkopību arī skolēnos. Skolotājai ir laba gaumes izjūta un radoša izdoma, tāpēc viņa parasti tiek pieaicināta par konsultanti, kad nepieciešams izdailot telpas skolas vakaros vai prezīdija galdu svīnigos

sarīkojumos u. tml. Viņai ir lielākie nopelni skolas svētku tradīciju estētiskajā noformējumā.

Lai iedzīvinātu klases kolektīvā pašaprūpes tradīcijas, audzinātāja kādā no pirmajām klases sapulcēm runāja par skaistuma nozīmi komunisma celtniecībā. Galvenās domas, ko viņa gan stāstījuma, gan arī pārrunu veidā centās noskaidrot, bija šādas:

1) komunismu uzcelš visu padomju tautu kopīgs draudzīgs, pašaieliedzīgs darbs, katra atsevišķa strādnieka un kolhoznieka rūpes par darba ražīguma celšanu;

2) skaistai apkārtnē un gaumīgi iekārtotai darba telpai ir liela nozīme darba ražīguma celšanā (skolotāja pastāstīja laikrakstā izlasītu piemēru, ka gaišos, priecīgos toņos krāsotā ceļā darba ražīgums cēlies par 15—20 proc.);

3) tikpat liela nozīme skaistām, gaumīgām skolas telpām ir sekmīgā mācību darba;

4) par skaistumu klase jārūpējas katram skolēnam, katru dienu, kas sevišķi derīgi tiem, kuri vēlas audzināt savu gribas spēku un raksturu.

Skolotāja arī pastāstīja, ka skolā jau pastāv tradīcija organizēt skolēnu vidū konkursus projektiem par labāko un skaistāko klases noformējumu, aicināja skolēnus pārdomāt savus priekšlikumus;

5) pārrunu veidā tika noskaidrots, ka klases dežurantu pienākums nav savākt nevižīgo biedru nomestos papīrus, zīmulus drāžot nobirušās skaidiņas, sakārtot sagrūstos solus utt., bet tikai atgādināt aizmāršīgajiem, ka pašapkalošanās nozīmē to, ka katrs apkalpo pats sevi un visi kopā rūpējās par spožību un skaistumu klasē.

Beidzot audzinātāja runāja par to, ka skola padomju bērniem ir otrā ģimene, kur valda draudzība un savstarpēja izpalīdzība; lai klase varētu justies kā mājā, pie logiem ir glīti aizkari, uz palodzēm aug puķes podiņos un uz skolotāja galda ir vāzīte. Puķu kopšanu var uzticēt tikai sevišķi rūpīgam un saprātīgam rokam. Skolotāja apsola savu palīdzību un padomu puķu kopējām, kā arī ieteica grāmatu par mājas kulturu.

Analizējot aprakstītos darba tradīciju iedzīvināšanas metodikas piemērus, redzam, kā labākie audzinātāji, iekļūstīgi cilvēki ar zinātkāru prātu un zelta rokām, pakāpeniski lauž vecās verbālisma tradīcijas audzināšanas darbā, kuras dziļi iesakņojušās padomju skolā kā drūms mantojums no vecās, atmirstošās kapitālistiskās iekārtas. Bet līdz ar to jāsecina, ka vissvarīgākais uzdevums ir jauno skolotāju merķtiecīga audzināšana un praktiska sagatavošana, jo cilvēki bez zelta rokām, bez radošas pieejas kādam iemīlotam sabiedriski derīgam darba veidam nevar

klūt par jauno, komunistiskās sabiedrības tradīciju iedzīvinātājiem skolā un neizbēgami noslid vecajās verbālisma pozīcijās, nevis sekmē, bet bremzē skolēna personības harmonisko, vispusīgo attīstību.

6. Audzinātāja darbs ar skolēnu aktīvu

Līdzīgi tam, kā direktors veic darbu ar skolēnu aktīvu skolas mērogā, klases audzinātāja uzdevums ir izveidot tradicionālas formas darbam ar klases skolēnu aktīvu. Kad A. Makarenko 1938. g. 16. oktobrī lasīja referātu Ļeņingradas pilsētas un apgabala skolotājiem par savu pedagoģiskā darba pieredzi, klausītāji viņam jautāja: «Kā saglabāt izveidoto kolektīvu?» Lielais jaunatnes audzinātājs atbildēja: «Pirmkārt, saglabājiet tā dzīvo kodolu, sekojiet, lai katrai paaudzei vienmēr būtu labi sagatavota maiņa, t. i., lai skolā vienmēr būtu vairākas kolektīvas (kā skolēnu, tā arī skolotāju) aktīvistu paaudzes, un, otrkārt, izkopiet un saudzējiet parašas un tradīcijas» [4; 246].

Klases audzinātāja darbs ar aktīvu ir viens no praktiski svarīgākajiem un arī visvieglāk kontrolējamiem audzināšanas darba kvalitātes kritērijiem. No tā, kāds ir audzinātāja darba stils, izvirzot aktīvu un strādājot ar to, ir atkarīga arī paša aktīva autoritāte un ietekme kolektīvā. Sakarā ar jautājumu par prasību izvirzīšanu kolektīvam, jau runājām par aktīva sastāvu un tā ieviešanu.

Aktīvs ir kolektīva labāko tradīciju glabātājs, jaunu tradīciju ierosinātājs un popularizētājs. Klases audzinātājs uzmanīgi uzklausa aktīva domas un palīdz ieviest jaunas tradīcijas kolektīvā.

Ari tanīs gadījumos, kad klases audzinātājs pats ir jaunas tradīcijas ierosinātājs, viņš nedrīkstētu pasvītrot savu prioritāti, lai visnotaļ sekmētu aktīva atbildības izjūtu par pasākumu izdošanos un attīstīt pašu skolēnu organizatoriskās spējas.

Pie tam aktīvs pakāpeniski jāpaplašina, ieviešot tradīciju, ka katram skolēnam klase tiek uzticēts kāds sabiedrisks pienākums, pie tam ar tādu aprēķinu, lai vadošajos amatos — vēlējtajā aktīvā — zināmu laiku būtu nostrādājis katrs vidusskolas absolvents.

Klases audzinātāja darbam ar aktīvu ir šādi pamatuzdevumi:

1) sniegt zināšanas un izkopt organizatoriskā darba iemaņas, audzināt aktīvu komunistiskās morāles garā;

2) uz klausīt aktīvistu ierosinājumus, priekšlikumus, dot viņiem iespēju sarunās ar audzinātāju noskaidrot pašiem sev vēl neskaidros jautājumus, ieceres un nodomus; līdz ar to audzinā-

tājs tuvāk iepazīst skolēnus, rada ar viņiem biedriskas uzticības atmosfēru un mācās arī pats, labāk saskata klūdas savā audzinātāja darbā;

3) neuzkrītoša, neuzmācīgā veidā biedriskās sarunās ierosināt dažādas interesantas sabiedriski derīgā, kā arī kultūras un sporta darba formas, tanī pašā laikā paplašinot aktivistu idejiski politisko redzes loku un auzinot komunistiskās rītdienas perspektīvu («saskatīt vadugunis»);

4) palīdzēt aktivistiem sastādīt darba plānu, kā arī kontrolēt viņu darbu un tā rezultātus;

5) visnotaļ stiprināt aktīva autoritāti kolektīva priekšā, tomēr nenostādot aktīvu pāri kolektīvam, nepiešķirot aktivistiem kaut kādas privilēģijas.

Minētie uzdevumi nav atraujami viens no otra, bet ir organiski savā starpā saistīti, cieši savijas viens ar otru. Piemēram, uzmanīgi uzklausot aktivistu domas un ierosinājumus, audzinātājs liāz ar to ceļ aktīva autoritāti, pārrunājot ar aktivistiem, kā noris viņu organizētie pasākumi, viņš liāz ar to uzzina par klūmēm un neveiksmēm resp. kontrolē aktīva darbību, nedomājot tā patstāvību, nenostādot to savā aizbildniecībā.

Darbs ar kolektīva aktīvu ir galvenais ķēdes posms, kā skolas direktora, tā arī klases audzinātāja darba sistēmā, it sevišķi iedzīvinot un nostiprinot kolektīva tradīcijas. Ierosinājumi un pamudinājumi skolēnu kolektīva tradīciju veidošanai var nākt gan no varenām sabiedriskām kustībām musu zemē, kuras iezīmē padomju tautas ceļu uz komunistisko sabiedrību (kā, piemēram, racionalizatoru kustība, cīņa par komunistiskā darba kolektīva nosaukuma iegūšanu), gan no koloniālo un atkarīgo tautu kustības par savu atbrīvošanu no imperiālisma jūga (kā, piemēram, Fidela Kastro dāvātā Kubas karoga godināšanas tradīcija Kandavas internātskolā), gan no dažādiem izciliem notikumiem republikas, pilsētas, kolhoza, skolas vai klases dzīvē un darbā. Tāpat jaunas tradīcijas var ierosināt labi izdekušies pasākumi skolā vai klasē, komjaunatnes un pionieru organizācijā vai arī ārpusklases darbā, kuri izraisījuši dziļu atsauceību kolektīvā. Jaunas tradīcijas var ierosināt arī skolotāji, skolēnu grupas vai pat atsevišķi skolēni. Taču visos gadījumos jaunās tradīcijas iedzīvināšana un nostiprināšana kolektīvā jāiesak, veicot darbu ar aktīvu, kopīgi ar aktīvu noskaidrojot, kāda nozīme jaunajai tradīcijai varētu būt kolektīva dzīvē, kā to organizatoriski un estētiski noformēt. Šinis sarunās audzinātājs ir tikai vecākais biedrs, neviš skolotājs, kura domas un uzskati ir likums skolēniem. Tradīciju iedzīvināšanā un nostip-

rināšanā ir nederīgs un kaitīgs tikai viens ceļš — administrēšana un pavēles, audzinātāja gribas atklāta uzspiešana, atklāta audzinātāja pozīcija.

Mūsu pētījuma gaitā izrādījās, ka tikai retos gadījumos klašu audzinātājiem ir izveidotas noteiktas, vairāk vai mazāk stabilas tradicionālas formas darbam ar aktīvu. Vairums klases audzinātāju nemaz nestrādā ar aktīvu (5--6 skolēni), bet ar visu klases kolektīvu, noturot klases vai atklātas komjaunatnes sapulces, klases audzinātāja stundas, polītinformācijas utt. Rezultātā — audzināšanas darba līmenis ir zems un maz efektīvs, jo tādējādi tiek ignorēts un pārkāpts kolektīva kustības (izaugsmes) likums, kas ietverts A. Makarenko mācībā par prasību attīstības četrām stadijām. Šis likumsakarības dziļākai izpratnei svarīgi atcerēties arī A. Makarenko atziņu, ka skolēnus audzina ne tik daudz pati sapulce, kā šīs sapulces sagatavošana resp. darbs ar aktīvu, lai aktīvs nostātos kolektīva priekšā jau ar noteiktu pārliecību un entuziasmu, un izvirzītu prasības kolektīvam nevis audzinātāja, bet jau pats sava vārdā, kā savas klases un skolas saimnieks.

Sādu savas klases saimnieka izjūtu ieaudzina aktīvā tie klašu audzinātāji, kuri izveidojuši stabilas formas jeb tradīcijas darbam ar aktīvu. Minēsim dažus piemērus, kuri praksē pierādījuši savu lietderību un efektivitāti.

1) Audzinātājam Z. ir tradicionālās aktīva pirmdienas — proti, katru pirmdienu pēc stundām b. Z. satiekas ar klases aktīvu un pārrunā nākošās nedēļas uzdevumus;

2) Audzinātāja L. satiekas ar aktīvu ik dienas pirms stundām, ierodoties skolā 15 min. pirms zvana;

3) Audzinātāja B. ik dienas lielajā starpbrīdī pēc trešās stundas (starpbrīdis — 20 min.), pastaigājas kopā ar aktīvu — ziemā pa gaiteni, siltā laikā pa pagalmu — un pārrunā klases dzīves jautājumus, skolēnu veiksmes un neveiksmes.

Bez tam ik pārnedēļas svētdienas pēcpusdienās audzinātāja kopā ar klases aktīvu dodas pastaigā vai, nelabvēlīgos laika apstākļos, aicina skolēnus pie sevis mājās. Šis tradicionālās pēcpusdienas ir devušas ļoti daudz vērtīga kā aktīvam, tā pašai audzinātājai un kļuvušas par ierosinātāju vienam otram vērtīgam kolektīvam pasākumam un tradīcijai.

4) M. vidusskolas skolotājam J. nav noteiktu dienu un stundu darbam ar aktīvu. Tomēr viņam šai darbā ir vērtīgas tradīcijas elementi, kas audzina skolēnos patstāvību un izvirza viņus uz pašaudzināšanu un kolektīva tradīciju iedzīvināšanu. Klases audzinātājam J. ir ciešs, ikdienišķs kontakts ar aktīvu, ar kuru viņš pārrunā aktuālos uzdevumus, ka arī

kolektīva dzīves un darba tālākās perspektīvas. Viņa audzinātāja pozīcija pie tam ir smalkjūtīgi apslēpta. Kā liecina viņa bijušā audzēkne K. (tagad P. Šučkas Latvijas valsts universitātes studente), sarunās ar klases audzinātāju skolēniem nekad nav bijusi izjūta, ka skolotājs cenšas viņus audzināt. Tādā ceļā audzinātājs panācis, ka kolektīvā izveidojušās tradīcijas — 1) mācīties tā, lai nevienam skolēnam klasē nav neapmierinošu atzīmju mācību priekšmetos un 2) katram skolēnam kolektīvā ir kāds pastāvīgs sabiedrisks pienākums.

Klases audzinātāja vadības stils ir šo komunistiskās uzvedības tradīciju ierosinātājs vispirms klases aktīvā un pakāpeniski visā kolektīvā (trešā un ceturtā prasību attīstības stadija). Vadības stila nosacījumi ir vieni un tie paši visos gadījumos, bet vadības formas — pirmām kārtām — darba formas ar aktīvu katram audzinātājam jāizvēlas atbilstoši savam pedagogiskās sagatavotības līmenim, dzīves pieredzei un rakstura īpašībām. Skolotāja J. vadības stila forma ir pa spēkam tikai augsti kvalificētiem, pieredzes bagātiem, humāniem un gudriem audzinātājiem, kuri, atrazdamies saskarē ar audzēkņiem, ir parādūši valdīt par sevi, par savu mimiku un runas intonācijām, kuri sistemātiski domā par to, kā celt audzināšanas darba efektivitāti, nedomājot audzēkņu patstāvību.

II. KOLEKTĪVA TRADĪCIJU SAGLABĀŠANA

Ne visas kolektīvā izveidojušās tradīcijas ir kopjamas un saglabājamās. Tradīcijas, kas kavē komunisma celtniecību, kas saistītas ar buržuāziskās ideoloģijas un morāles izpausmēm, reliģiskiem māņiem un aizspriedumiem, ir jāizskauž, iedzīvinot to vietā jaunas, komunistiskā darba un sadzīves tradīcijas.

Jāpatur vērā, ka bez tradīcijām zūd pēctecība audzināšanas darbā. Referātā «No darba pieredzes», ko A. Makarenko nolasīja 1939. g. 29. martā Maskavā, viņš saka: «Visus šos gadus (1920.—1935. g.) es strādāju vienā kolektīvā, kurā gan mainījās cilvēki, bet mainījās pakāpeniski, saglabājot tradīcijas, pēctecību starp paaudzēm» [4; 304].

Lielaī pedagogs brīdināja, ka bez nopietnas vajadzības nedrīkst iznīcināt kolektīva tradīcijas, kurās uzkrāta iepriekšējo paaudžu labāka pieredze.

«Mēs, pieaugušie», viņš saka, «jūtamies ļoti gudri, vienmēr daudz zinām, vienmēr visu saprotam, un, kad nonākam jaunā iestādē, kad mums uztic jaunu uzdevumu, mēs vienmēr cenšamies visu pārgrozīt un nodibināt jaunu kārtību» [4; 258]. Apstākļi, kas stipri bremzē tradīciju saglabāšanu un iesakņošanu,

ir biežas kadru izmaiņas skolās, sevišķi direktoru un klašu audzinātāju maiņa. «Ārkārtīgi svarīgs apstāklis», saka A. Makarenko, «ir pedagoģiskā kolektīva ilgums» [4; 178—179]. No šī viedokļa būtu nepieciešams, lai klases audzinātājs, saņemot audzināšanā piekto klasi, izvadītu to līdz vidusskolas beigšanai un gatavības apliecības saņemšanai.

Tradīciju saglabāšanas metodikas galvenais noteikums ir — cieņa un saudzīga izturēšanās pret derīgām, komunistiskās morāles kodeksa principiem atbilstošām kolektīva tradīcijām. Skolas direktora uzdevums ir kultivēt skolas, klašu, komjaunatnes un pionieru organizācijas, kā arī sabiedriski derīgā un ražošanas darba labākās tradīcijas. Skolā jāpopularizē tradīciju iedzīvināšanas pieredze, izmantojot šim nolūkam pedagoģiskās padomes sēdes, ražošanas sapulces, atklātas komjaunatnes sapulces, skolas radiotiklu, jo skolas tradīcijas ir ne vien jārespektē, bet arī praktiski savā uzvedībā un rīcībā jāisteno visiem skolas kolektīva locekļiem, kā skolēniem, tā arī pedagogiem un darbiniekiem.

Jautājums par skolas tradīcijām, to iedzīvināšanu un saglabāšanu jāparedz ik gadus pedagoģiskās padomes vai arodbiedrības locekļu ražošanas sapulcē. Galvenā uzmanība šādā sapulcē, kurai pašai par sevi arī jākļūst tradicionālai, jāvelti audzinātāja personības īpašībām un audzināšanas darba vadības stilam, kas nepieciešams kolektīva tradīciju iedzīvināšanai un saglabāšanai, kā arī jautājumam par skolas tradīciju ritmiskumu (pasākumu regularitāti, fiksētiem datumiem, uzvedības normu ievērošanas precizitāti utt.). Pirmkolektīvu tradīciju iedzīvināšanas un saglabāšanas jautājumam jābūt klases audzinātāju metodiskās apvienības uzmanības centrā. Šīs apvienības darbu, kurā sistemātiski un aktīvi piedalās arī vecākais pionieru vadītājs, vada skolas direktors personiski, nevis mācību pārzinis vai kāds no audzinātājiem. Pretējā gadījumā tiek ignorēts noteikums par pedagoģiskā centra organizāciju. Apvienības svarīgākais uzdevums ir izstrādāt vienotu prasību minimumu (nevis nodarboties ar sīkmainu skolēnu uzvedības normu reglamentāciju), kā arī apmainīties ar labāko pieredzi pirmkolektīvu tradīciju iedzīvināšanā un saglabāšanā. Šāda pieredze gandrīz katrā skolā ir atsevišķiem radoši strādājošiem klašu audzinātājiem, bet, kā rāda mūsu pētījumi, ar to nav iepazinušies un izpratuši citi klašu audzinātāji, kuri strādā ar šabloniskām, novecojušām metodēm, nomācot skolēnu patstāvību un līdz ar to bremzējot kopējo skolas tradīciju saglabāšanu. Kā jau minēts, šis arī bija galvenais iemesls, kura dēļ A. Makarenko jutās spiests atteikties no štata audzinātājiem. Šī dilemma nostāsies

katra audzināšanas iestādes vadītāja priekšā, istenojot Partijas Programmas prasības jaunās paaudzes komunistiskajā audzināšanā.

Ar skolas tradīcijām jāiepazīstina arī skolēnu vecāki un apkārtnes sabiedrība. Skolas un ģimenes sadarbībai ir svarīga nozīme skolas tradīciju saglabāšanā. Nezinot skolas tradīcijas, vecāki var traucēt audzināšanas darbu skolā, kavēt savus bērnus rīkoties saskaņā ar skolas vai pirmkolektīva tradīcijām, piemēram, piedalīties kādā tradicionālā pasākumā. Bez tam jāveido arī tradīcijas, kas ciešāk saista vecāku kolektīvu ar skolu, kā arī skolu ar ražošanas uzņēmumiem, rūpniecām un kolhoziem, kur skolēni apgūst ražošanas darba iemaņas un veido komunistisku attieksmi pret darbu.

Tradīcijas nav mūžīgas ne pēc satura, ne pēc formas. Jauni uzdevumi, ko izvirza mūsu strauji pulsejoša dzīve, komunisma celtniecība, rada un arī uz priekšu radīs vajadzību pēc jaunām tradīcijām, kas iemiesotu ne vien aktuales uzdevumus, bet arī jaunās atziņas un ieceres audzināšanas darbā, izraisītu vairāk radošas aktivitātes jaunajā paaudzē.

Taču tas nenozīmē, ka agrākā tradīcija visos gadījumos ir nederīga, ka tā vienkārši jāatmet, ja tā izrādījusies maz iedarbīga, zaudējusi savu sākotnējo pievilcību un audzinošo efektivitāti. Istaais iemesls meklējams nevis pašā tradīcijā, bet tās nepietiekošā izveidojumā un noformējumā. Piemēram, viens no skolu tradīcijām ir konkurss «Par labāko klases kolektīvu». Lūk, ko raksta Bauskas 1. vidusskolas komjaunatnes biroja organizatoriskā sektora vadītājs, 11.-a klases skolēns Aivars T.: «Vairākus gadus pastāvēja vērtēšanas sistēma konkursam «Par labāko klases kolektīvu», kura likās pilnīga un visu aptveroša. Bet viens atgadījums otrā ceturksnā beigās lika nākt pie cita slēdziena — proti, ka šī ilggadējā vērtēšanas sistēma ir savu laiku pārdzīvojusi un tā ir jāpapildina, jāpārstrādā.

Jau pirms konkursa rezultātu rezumēšanas, skolā bija izveidojies uzskats, ka visu ceturksni viena no labākajām klasēm skolā ir bijusi 10.-c klase. Sevišķi redzams bija klases komjaunatnes pirmorganizācijas darbs. 10.-c klase sarīkoja lielisku tematisku atklātu sapulci, kā arī tematisko vakaru visas skolas mērogā un par abiem pasākumiem saņēma biroja atzinību. Bet, rezumējot visa ceturksņa darba rezultātus, 1. vietu konkursa ieguva 11.-a klase (tā pati, kas pirmajā ceturksnī) un nevis 10.-c klase. Manī, kā arī citos žūrijas komisijas locekļos, tas radīja izbrīnu. Pārbaudījām visu vēlreiz, bet nē — kļūdas nebija. Visvairāk satraukta bija 10.-c klase, kura atklāti izteica domas, ka vērtējums nepareizs. Sasaucām arkārtēju biroja sēdi un soli pa solim visu noskaidrojām. Tagad, kad sīki iepazīnāmie ar visu 10.-c klases darbu, mums kļuva skaidrs, ka tā to-

mēr nevarēja iegūt 1. vietu, jo, kaut arī tā daudz centās, tomēr tai bija daudz trūkumu, sākot jau ar komjaunatnes pirmorganizācijas darbu. Lai nu arī kā, bet mēs bijām pateicīgi šim incidentam, jo tas radīja iespēju uzlabot un pilnveidot konkursa vērtējuma sistēmu.

Bet patiesībā šis atgadījums nebija nejaušība. Agri vai vēl, bet tam bija jānotiek. Visās klasēs pieaug klašu komjaunatnes pirmorganizāciju darbs, un tas netika visā pilnībā atspoguļots konkursa vērtējuma sistēmā. Jaunajā sistēmā komjaunatnes darbs ieņem vienu no galvenajām vietām. Tas ir praktisks piemērs, ka vecais ir jānomaina ar kaut ko labāku un pilnvērtīgāku. Jaunajā konkursa vērtēšanas sistēmā tiek iesaistīts plašs aktīvs — ap 200 komjauniešu un skolēnu, kuri ņems tiešu dalību klašu darba vērtēšanā. No šiem divi simti komjauniešiem un skolēniem tiks izveidotas dažādas vērtējumu komisijas, kurās būs ap 30 atbildīgo vadītāju. Arī klašu vecāko padome, skolas fizkolektīvs un komjaunatnes birojs palīdzēs noteikt labāko klases kolektīvu, labākos un čaklākos darba darītājus. Mēs nācām pie atziņas, ka tieši masveidība ir faktors, no kura atkarīgs visu panākumu rezultāts. Pats par sevi saprotams, ka strādāt ar lielāku skaitu cilvēku ir grūtāk, bet toties darba kvalitāte vienmēr ir pilnīgāka.

Šis piemērs ir labs apliecinājums tēzei par skolēnu radošās aktivitātes un patstāvības pieaugumu skolās, kur vadītāji izturas ar cieņu pret skolēnu kolektīva tradīcijām. Skolēnu radošā doma veido un attīsta tālāk esošās tradīcijas, palīdz tās nostiprināt un saglabāt, palielina to audzinošo spēku un emocionālo iedarbību.

Tradīcija audzina, ja tā ir radusies un izveidojusies kolektīvā, ja pats kolektīvs rada tradīcijas, ieliek tanīs kaut ko no sevis, no savas radošas domas un estētiskās gaumes, no savas sirds degsmes un mīlestības. Tradīcijas ir kolektīva seja, tā individuālitāte. Vislabāk to ir izpratis A. Makarenko: «Dzīvojot šādu tradīciju ietvarā, audzēkņi jūtas saistīti ar īpašiem sava kolektīva likumiem, lepojas ar savu kolektīvu un cenšas to padarīt labāku» [4: 123].

L I T E R A T Ū R A

1. К. Маркс и Ф. Энгельс об искусстве, том II, М, 1957.
2. Padomju Savienības Komunistiskās partijas Programma. LVI, R., 1961.
3. К. Д. Ушинский. Соч., том 10, изд-во АПН РСФСР, М.-Л. 1950.
4. А. С. Макаренко. Соч., том 5, изд-во АПН РСФСР, М., 1951.
5. Н. Ф. Свядковский. Записки воспитателя, М, 1959.
6. М. Ф. Терехова. Школьные традиции и их значение в коммунистическом воспитании детей, Рукопись, Киев, 1955.
7. И. А. Блинков. О школьных традициях, М, 1961.
8. Педагогический словарь, том второй, изд-во АПН РСФСР, М, 1960.

Н. П. Клегерис

ВНЕДРЕНИЕ И СОХРАНЕНИЕ ТРАДИЦИЙ СОВЕТСКОЙ ШКОЛЫ

В статье разработан вопрос о путях внедрения и сохранения традиций как постоянно действующего фактора коммунистического воспитания в школе.

На конкретном материале передового опыта школ Латвийской ССР и творческого анализа педагогического учения А. С. Макаренко показана роль директора и классных руководителей в повышении самостоятельности учащихся, в создании у них новой позиции хозяина, чувствующего ответственность за свой коллектив, в создании и сохранении традиций, воспитывающих у подрастающего поколения моральные качества строителя коммунистического общества.

N. Klegeris

SOVIET TRADITIONS IN OUR SCHOOLS: HOW TO INSTIL AND RETAIN THEM

The article deals with the different ways of introducing and consolidating new Soviet traditions as permanent factors in communist education.

Based on concrete material from progressive experience in Soviet Latvia's schools and from a creative analysis of A. S. Makarenko's pedagogical teachings, the author sets forth the rôle of director and class teachers in raising pupils' independence, activity, and sense of responsibility for the collective. And also how instilling and retaining Soviet traditions cultivate in the rising generation the highest moral qualities desirable in builders of a communist society.

*A. Stepe***RAKSTURA VOLUNTĀRO IEZĪMJU AUDZINĀŠANA —
SVARĪGS UZDEVUMS KOMUNISTISKĀ APZINĪGUMA
IZVEIDOŠANĀ VAKARA (MAIŅAS) VIDUSSKOLĀS**

Komunistiskā apzinīguma ieaudzinašana Padomju Savienības Komunistiskās partijas Programmā izvirzīts kā centrālās audzināšanas uzdevums. Ieaudzināt komunistisko apzinīgumu nozīmē izveidot zinātniskā komunisma pasaules uzskatu, dziļas un pamatīgas zināšanas vienībā ar komunistisko morāli, kas nosaka padomju pilsoņa attieksmes pret darbu, sabiedrību, biedriem un pašam pret sevi. Tātad komunistiskais apzinīgums ietver sevi daudzas svarīgas personības īpašības, kas katra prasa gan rūpīgu audzināšanu, gan pašaudzināšanu.

Padomju sabiedrības cilvēks apzinās, ka komunistiskā sabiedrībā nevar nestrādāt. «Darbs pēc spējām», teikts Padomju Savienības Komunistiskās partijas Programmā, «klūs visiem sabiedrības locekļiem par ieradumu, par pirmo dzīves vajadzību».

Tādā virzienā veidojas topošās komunistiskās sabiedrības locekļi. Ar to arī izskaidrojama jaunatnes augošā vēlēšanās apvienot mācības ar ražošanas darbu. Jaunais skolas likums «Par skolas sakaru nostiprināšanu ar dzīvi un tautas izglītības sistēmas tālāku attīstīšanu PSRS» atbalsta šo jauniešu tieksmi, jo likumā paredzēts, ka pirmais un galvenais izglītības ceļš ir tāds, ka jaunieši pēc astoņgadīgās skolas beigšanas stāsies ražošanas darbā, iepriekš apgūs aroda pamatus, bet pēc tam, strādājot ražošanā, mācīsies vakara (maiņas) skolās.

Tāpēc arī turpinās vakara un maiņas skolu tīkla izveidošanās un palielinās skolēnu skaits minētajās skolās. Vērojama arī vēl cita jauna parādība. Vakara (maiņas) skolās pēdējos mēnešos gados iestājas daudz skolēnu no dienas skolas 9. un 10. klases. Tie ir skolēni, kas vēlas apvienot mācīšanos ar darbu, lai

iegūtu divgadīgu darba stāžu un tādā veidā paātrinātu iespēju iestāties augstākajās mācību iestādēs. Ta, piemēram, Rīgas Raiņa 8. strādnieku jaunatnes vidusskolā 1960./61. mācību gadā varēja sakomplektēt veselu klasi (10.-e) skolēnu, kas rudenī sākuši strādāt, apvienojot mācības ar darbu.

Skolu jaunatnes pārgrupēšanās no dienas skolām vakara (maiņas) vidusskolās palielina šo vidusskolu nozīmi, jo tās dos arvien lielāku skaitu absolventu. Jau tagad daudzos Padomju Savienības apgabalos vakarskolu absolventu skaits pārsniedz dienas skolu absolventu skaitu. Piemēram, Sverdlovskas apgabalā 1960. gadā dienas skolās gatavības apliecības ieguva 7,6 tūkstoši absolventu, bet vakara skolās — 10 tūkstoši absolventu.*

Tomēr, pārejot vakara vai maiņas skolās, jaunieši sastopas ar negaidītām grūtībām, jo mācīšanās vakara (maiņas) skolās prasa lielāku mērķtiecību, apzinīgumu, gribu un neatlaidību nekā mācīšanās dienas skolās, un daudziem jauniešiem šo īpašību nav. Ar to arī izskaidrojams, ka (pēc 1960./61. mācību gada LPSR Izglītības ministrijas atskaišu datiem) no vakara (maiņas) skolām caurmērā izstājas, kursu nebeidzot, 30% skolēnu, t. i., trīs reizes vairāk nekā no attiecīgajām dienas skolas klasēm. Tāpēc arī vadošais uzdevums vakara (maiņas) skolās ir novērst skolēnu aiziešanu no skolas. Tas nozīmē, ka jāpanāk jauniešos pieminēto rakstura un gribas īpašību izveidošanos. Mērķtiecīguma, darba mīlestības, neatlaidības ieaudzinašanās pieder pie komunistiskā apzinīguma ieaudzinašanās uzdevumiem. Tāpēc komunistiskā apzinīguma veidošana izvirzās kā pamatzdevums arī vakara (maiņas) skolās.

Vakara (maiņas) vidusskolu skolēnu lielākā daļa sakomplektējas no jauniešiem, kas sākuši savā laikā mācīties dienas vidusskolās, bet tad kādu iemeslu dēļ mācības pārtraukuši un pārgājuši pēc isāka vai garāka pārtraukuma vakara (maiņas) skolās. Cik svarīgi veidot skolēnu gribu, īpaši uzskatāmi atklājas, kad noskaidro kādi ir galvenie cēloņi, kāpēc skolēni izstājas no dienas skolām.

Noskaidrojām izstāšanās motīvus pavisam 80 skolēniem, kas aizgājuši no dienas skolām 1959./60. un 1960./61. m. g. Pēc izstāšanās motīviem skolēni sadalāmi divās pamatgrupās. Pirmajā grupā ietilpināmi skolēni, kuru aiziešanai ir objektīvi cēloņi. Šī grupa ir mazākā (40%). Aiziešanas cēloņi šādi:

1. ģimenē radušās zināmas materiālās grūtības (sakarā ar vecāku slimību, aiziešanu pensijā utt.);

*) Учебно-воспитательная работа в школах рабочей молодежи. Учпедгиз, М., 1961. стр. 3.

2. jaunieši vēlas būt neatkarīgi no vecākiem vai nu uzskatu nesaskaņas dēļ, vai vecāku ģimenes sairšanas dēļ, vai arī tādēļ, ka vecāki vēlas, lai jauniešs pats sāk pelnīt;

3. jaunieši vēlas apvienot mācības ar darbu, lai reizē ar vidusskolas beigšanu iegūtu arī vajadzīgo darba stāžu un varētu ātrāk iestāties augstskolā.

Visi šīs grupas jaunieši nekavējoties iestājas vakara (maiņas) skolā un pa lielākajai daļai to sekmīgi beidz. Tas ir tādēļ, ka šiem skolēniem ir dzīves mērķis, nākotnes nodomi. Tāpēc arī tiem pietiek spēka un izturības sasniegt izraudzīto mērķi.

Otra grupa ir skaitliski lielāka (60%).

Lūk, šīs grupas skolēnu tipisks izstāšanās gaitas raksturojums: sākas ar to, ka skolēniem vairs nepatīk mācīties. Interese par mācībām samazinās pakāpeniski vairāku gadu laikā (visbiežāk sākot ar 7. klasi). Cēlonis visbiežāk ir ārpusskolas interešu pieaugšana. Oficiāli šīs grupas skolēni no skolas visbiežāk aiziet konfliktu dēļ ar skolu. Konflikti rodas sakarā ar «Noteikumu skolēniem» neievērošanu, nesistemātisku skolas apmeklēšanu un nesekmību. Nodoms aiziet no skolas tādām skolēnam nerodas pēkšņi. Tam sava attīstības gaita. Līdz ar nesekmības parādīšanos, ar disciplīnas pazemināšanos skola un vecāki sāk ciņķēt par sekmību un uzvedības uzlabošanu. Vispirms klases audzinātājs kopā ar vecākiem (kādreiz arī bez viņu atbalsta) sāk pārrunas ar nesekmīgo skolēnu. Tad darbā stājas klases kolektīvs. Tas cenšas skolēnu pārliecināt «saņemties» un «sākt mācīties». Ciņā iesaistās skolēnu komiteja, komjaunatnes komiteja. Nākošajā pakāpē savu ietekmi izmēģina mācību pārzinis, vecāku komiteja, pedagogu padome. Slinko, nedisciplinēto skolēnu no visām pusēm uzmodina, pierunā, bridina un galu galā viņam jāizšķiras: palikt skolā un mācīties vai arī labāk aiziet. Ļoti daudzos gadījumos skolēns izšķiras par aiziešanu. Pieprasot dokumentus, skolēns apgalvo, ka iestāsies darbā. Tas tomēr ne katru reizi atbilst īstenībai. Daudzos gadījumos, no skolas izstājušies, skolēni tulīt algotu darbu strādāt nesāk, bet «padzīvo tāpat». Cēloņi, kāpēc šīs grupas skolēni zaudējuši interesi par skolu un mācīšanos, var būt dažādi, bet ļoti bieži pamatā ir nepareiza audzināšana ģimenē. Vienā gadījumā vecāki nav bijuši pietiekami prasīgi, bērni izlutināti, bet skola ar aizbildniecisku audzināšanu vēl padziļinājusi ģimenē pielaistās audzināšanas kļūdas, un jaunieši pieraduši iet pa vieglāko ceļu, izvairoties no grūtībām. Citos gadījumos ģimenē trūkst tēva. Citreiz bērni izauguši bez stingra mājas režīma. Tā skolā rodas audzināšanas grūtības, ar ko skolotāju kolektīvs netiek galā, un skolēni izstājas no skolas.

Kas ar šiem skolēniem notiek tālāk? Vai šīs grupas skolēni, no dienas skolas izstājušies, pāriet vakara (maiņas) skolās?

Pēc cik ilga pārtraukuma tas notiek un kādi tagad ir iestāšanās motīvi?

Par pirmās grupas jauniešiem dienas skolā ir diezgan noleiktas ziņas. Paskaidrojumus var sniegt bijušais klases audzinātājs vai arī mācību pārzinis. Gandrīz visos gadījumos abi zin aizgājušo skolēnu tālākās gaitas, proti, kurā vakara (maiņas) skolā katrs iestāties, kur strādā.

Turpretī par otrās grupas skolēniem ziņu maz.

Dienas skolas par nesekmības vai sliktas uzvedības dēļ izslēgti vai aizgājušie skolēni likteni neinteresējas, un arī viņi paši skolā vairs neiegrīžas. Pēc aptuveniem datiem labi, ja puse aiziet uz vakara (maiņas) skolām un arī ne tūlīt, bet pēc lielāka vai mazāka pārtraukuma.

Drošus datus varam gūt par jauniešiem, kas iestājas vakara (maiņas) skolās. Sajās skolās var noskaidrot motīvus, kāpēc viņi atsākuši mācības un iegūt datus par pārtraukuma ilgumu pēc dienas skolas pamešanas. Tālāk minētie ilustratīvie dati iegūti Rīgas Raiņa 8. strānieku jaunatnes vidusskolā 1960./61. m. gada.

Pirmais, interesantais, vērā ņemamais fakts ir tas, ka vakara (maiņas) skolās jaunieši pa lielākajai daļai iestājas objektīvu iemeslu dēļ, t. i., 80% skolēnu ir tādi, kas vai nu materiālo apstākļu dēļ pārgājuši uz vakara (maiņas) skolu, vai arī tādēļ, ka pēc 7-gadīgās skolas beigšanas vispirms beiguši arodskolu, vai arī tādēļ, lai iegūtu augstskolai nepieciešamo darba stāžu. Pārējie 20% vakara (maiņas) skolu audzēkņi pieder pa lielākajai daļai pie tikko raksturotās otrās skolēnu grupas, kas jau dienas skolā mācījušies bez intereses, bet iedomājušies, ka mācīšanās vakara (maiņas) skolā būs vieglāka (skola darbojas tikai četras reizes nedēļā, režīms nav tik stingrs, kontrole par kavējumiem mazāka, darba vieta dod skolas apmeklētājiem zināmus atvieglinājumus).

Minētajos 20% ietilpināmi arī jaunieši, kas vakara (maiņas) skolā iestājušies tāpēc, ka rudeni nav iekļuvuši tehnikumos un tagad kaut kā grib pavadīt laiku līdz nākamajiem iestāju eksāmeniem. Ir arī tādi jaunieši, kas atsākuši mācīšanos darba vietas propagandas rezultātā un jaunieši, kas sekojuši savu biedru, vakara (maiņas) skolu audzēkņu, priekšzīmei.

Par pārtraukumiem mācībās ir šādi dati: 72% audzēkņu vakara (maiņas) skolās ir tādi, kam pārtraukums mācībās ir mazāks par 2 gadiem. Pārējie 28% ir tādi, kuriem pārtraukums mācībās ir 3 gadi un vairāk. Tātad 72% vakara (maiņas) skolu audzēkņu ir vai nu tai pašā vecumā kā dienas skolu skolēni, vai arī tikai par 1—2 gadiem vecāki. Tāpēc arī nav ne mazākā pamata uzskatam, ka audzināšanai vakara (maiņas) skolās ir mazāka nozīme nekā dienas skolās, it kā galvenais pedagoģis-

kais uzdevums minētajās skolās būtu labi organizēt mācību darbu. Tāda nostādne būtu pieņemama tikai tad, ja atbrīvotu vakara (maiņas) skolas pedagoģisko kolektīvu no atbildības par skolēnu kontingenta saglabāšanu. Tas tomēr būtu pretrunā ar skolu vadošajiem uzdevumiem.

Pacelt mācību darbu tādā līmenī, ka zināšanu apgūšana jaunatnei nesagādātu grūtības, ir nevien utopiska, bet arī kaitīga prasība, jo jaunatnes atbrīvošana no vajadzības pārvarēt zināmas grūtības (kā intelektuālā, tā fiziskā darba jomā) nozīmētu jaunatni samaitāt.

Bet, kā redzams no faktiem, vakara (maiņas) skolās mēcās lielāks skaits jauniešu, kas nav iemācījušies pārvarēt grūtības, kādas gadās mācībās un dzīvē, jo vakara skolās koncentrējas daudz skolēnu, kas savā laikā izstājušies no dienas skolām tāpēc, ka nepatika, negribējās mācīties. Tomēr arī tiem, kas iestājušies ar labo nodomu iegūt vidusskolas izglītību, jāpārvar lielākas grūtības nekā attiecīgo klašu skolēniem dienas skolā, jo strādājošajai jaunatnei atliek daudz mazāk brīva laika mācīties, bet prasība pēc atpūtas, izklaidešanās un savu speciālo interešu apmierināšanas nav mazāka nekā dienas skolas jauniešiem. Tāpēc audzināšana vakara (maiņas) skolās ir tikpat svarīgs uzdevums kā dienas skolās.

Ievērojot līdz šim teikto, var arī konstatēt, ka ar komunistiskā apzinīguma veidošanu saistītie uzdevumi ir vissvarīgākie, ja skola vēlas saglabāt skolēnu kontingentu: jāveido audzēkņos ar gribu saistītās rakstura īpašības. Jāpanāk, lai jauniešos izveidotos mērķtieksme, neatlaidība un izturība izvirzīto mērķu sasniegšanā un gribas spēks noraidīt dažādus motīvus, kas novirza no galvenā mērķa.



Ilggadīgi novērojumi Rīgas Raiņa 8. strādnieku jaunatnes vidusskolā dod pamatu šādiem konstatējumiem:

1. No skolas sēkmīgi skolēni neizstājas (ja izstājas, tad tie ir atsevišķi gadījumi, piemēram, to dara dzīves vietas maiņas dēļ. Dažos gadījumos jauniešiem izstājas uz laiku sakarā ar ap precēšanos).

2. Izstāšanās pirmais, agrīnais simptoms ir kavējumi, t. i., ja skolēns sāk nekārtīgi nākt uz skolu vai arī izvairās no zināmu stundu apmeklēšanas, tad tāds skolēns ir kandidāts aiziešanai no skolas. Kandidāts aiziešanai viņš ir pat tad, kad pats par aiziešanu nedomā, bet cer pārvarēt pagaidnesekmību un pāriet uz nākamo klasi. Skolēni paši kavējumus uzskata par ļoti nevainīgu lietu, un viņiem ne prātā nenāk, ka rezultāts būs

aiziešana no skolas. Skolu kavē dažādu iemeslu dēļ, kam pašu skolēnu izpratnē ar skolas atstāšanu nav nekāda sakara.

3. Kavejumi ir nesekmības galvenais cēlonis.

Šī pēdējā likumsakarība jāpaskaidro un jāpamato tuvāk. Vakara (maiņas) skolu skolēni visumā ir par 1—2 gadiem vecāki nekā dienas skolas attiecīgo klašu skolēni. Tāpēc arī viņu uzmanības noturība, uztveres spēja un izpratne ir attiecīgi lielākas nekā dienas skolas skolēniem. Bez tam, kā jau iepriekš minēts, 80% skolēnu (tā tas ir Rīgas Raiņa 8. str. jaunatnes vidusskolā) iestājušies skolā ar labo nodomu iegūt vispārējo vidējo izglītību. Tāpēc arī psihiskais noskaņojums, t. i., atbildības izjūta, ir zināšanu apgūšanai labvēlīgāks nekā dienas skolās. Arī disciplīna un uzmanība stundā lielāka. Skolotājs var sekmīgi realizēt savus didaktiskos nodomus, speciālu uzmanību nepievēršot disciplīnas uzturēšanai stundā. Darbs stundā ir intensīvāks nekā attiecīgajās dienas skolas klasēs.

Visu minēto iemeslu dēļ tie, kas regulāri apmeklē skolu, pat pietiekami negatavojoties stundām, spēj apgūt programmu vismaz tādā apjomā un kvalitātē, lai nodrošinātu savu zināšanu novertešanu ar pilnu trijnieku. Turpretī vismazākie kavejumi tūlīt atspoguļojas zināšanās. Kavejumi vakara (maiņas) skolās atstāj jutamākus un grūtāk aizpildāmus robus skolēnu zināšanās nekā tikpat lieli kavejumi dienas skolā. Arī tam vairāki iemesli. Iespēja stundās atkārtot iepriekšējās reizēs apskatīto vielu vakara (maiņas) skolās ir mazāka, tāpēc ka stundu skaits visos mācību priekšmetos ir mazāks. Skolēniem ir mazāk laika mājās gatavoties stundām, jo ritos jaunieši aizņemti ražošanas darbā. Arī konsultācijām iznāk mazāk laika tāpēc, ka pirms stundām skolēni nevar ierasties darba apstākļu dēļ, bet pēc stundām ir ļoti vēls, skolēni un skolotāji ir noguruši un steigšus noķert pēcaējos tramvajus un vilcienus. Brīvajās dienās (trešdienās un sestdienās) skolēni daudz un dažādu apstākļu dēļ ne visai labprāt ierodas skolās uz konsultācijām. Visu šo iemeslu dēļ kavejumi tūlīt atsaucas uz sekmēm, un pietiekamās atzīmes kļūst par nepietiekamām. Tāpēc pats svarīgākais uzdevums sekmiņu uzlabošanā ir panākt, lai vakara (maiņas) skolās skolēni regulāri apmeklētu skolu pat tādos gadījumos, kad viņi nav paspējuši sagatavoties stundām. Te nepieciešams neliels paskaidrojums. Kā turpmāk redzēsim, vakarskolu skolēni kavē skolu visbiežāk iemeslu dēļ, kam ar skolu sakara nav. Bet, ja kavejuma cēlonis meklējams skola, tad visbiežāk skolu kavē tādēļ, ka nav sagatavota stunda un skolenam neērti klasē ierasties.

Ļoti daudz darīt var priekšmetu skolotāji, lai skolēni censtos katrā ziņā piedalīties stundā. Tomēr ar to nepietiek, jo kavejumu cēloņi nav meklējami skolā, bet gan ārpus tās.

Klašu audzinātāji siki izpētījuši kavējumu cēloņus. Tie ir šādi:

1. Jaunieši nevēlas visu no darba brīvo laiku veltīt mācībām. Viņi sauc to par «dzīves upurēšanu». Pēc būtības tas nozīmē, ka jaunieši padodas «kārdinājumam» vienu otru vakaru pavadīt nevis skolas nodarbībās, bet patīkamāk, bez piepūles. Mūsu sabiedrībā plaši izvērstā sabiedriskā dzīve — pašdarbība, koncerti, atpūtas vakari darba vietās un dažādi atgadījumi paša vai draugu dzīvē — dod diezgan daudz ierosinājumu nodomam neaiziet uz skolu. Jauniešu rīcībā ir sestdienas un svētdienas vakari, arī trešdienas vakari, tomēr daudziem tas liekas par maz, lai izklaidētos. Protams, ka citīgiem skolēniem tik daudz brīva laika nepaliek. Trešdienas un daļa sestdienas vai svētdienas veltījamas zināšanu apgūšanai, mājas darbu veikšanai.

2. Kavējumi raksturīgi arī skolēniem, kas dienas skolā mācījušies nelabprāt, izvairījušies no mācīšanās grūtībām. Uz vakara (maiņas) skolām tie pārnākuši, aplami domādami, ka tad viņiem būs vairāk «brīva» laika kā dienas skolās (brīvas trešdienas un sestdienas un pārējās dienās tikai pa 5 stundām. Nav dziedāšanas, izkultūras, ražošanas prakses!). Sastopoties ar pirmajām, viņiem ļoti pazīstamajām grūtībām, proti, ar prasību regulāri gatavoties stundām, šie skolēni atjauno savu ierasto taktiku — izvairīšanos no nepatīkamajām stundām. Ja šo skolēnu skolas gaitas atstāj pašplūsmei, tās izveidojas šādi: sākumā dienas skola, pēc tam pāriešana kādā vakara (maiņas) skolā, tad vēl kādā citā, par kuru dzirdēts, ka tur «vieglāki izlaiž». Tā kā arī tur izrādās par grūtu, minētie jaunieši pāriet uz neklātienes vidusskolu. Šai grupai neklātiere ir sākums skolas pārtraukšanai pavasarim, tāpēc ka mācīšanās prasa tieši to, ka minētajiem skolēniem nav — izturību, neatlaidību, meklētību. Izglītības ceļš paliek nenobeigts.

3. Stundas kavēt sāk arī tie jaunieši, kas vakara (maiņas) skolās nav iestājušies pašu iniciatīvas dēļ, bet darba vietas vadības vai biedru pamudināti. Tomēr, manīdami, ka mācīšanās vakara (maiņas) skolā saistīta ar piepūli un grūtībām, viņi atsakās no sava nodoma. Sakas kavešana visniecīgāko ieganstu dēļ.

4. Sistemātiski kavētāji kļūst arī tie, kas skolā iestājušies rudenī pēc tam, kad «izkrituši» iestāju eksāmenos tehnikumos.

Dažādi objektīvi cēloņi, piemēram, darba laika pārkārtošana, slimība ir samera retāki, un, ja kavējumu cēloņi būtu tikai šie pēdējie, tad skolas apmeklēšanas rādītāji nebūtu sliktāki kā kurā katrā dienas skolā.

Tātad kavejumu un līdz ar to arī izstāšanās pats galvenais cēlonis ir neregulāra skolas apmeklēšana. Bet tās pamatā ir

rakstura trūkumi, proti, nepietiekama mērķtiecība, nepietiekama izturība, nespēja pārvarēt negatīvas emocijas (t. i., tādas, kas rodas grūību pārvarēšanas procesā, tā sākuma posmā, kad vajadzīga gribas piepūle). Pieminētās rakstura īpašības saistās ar gribu, tapec arī tās dēvē par rakstura voluntārajām īpašībām.

Tātad, lai noturētu jaunieci skolā, jāpanāk rakstura voluntāro īpašību izveidošana un nostiprināšana.

Ja turpreti analizējam, kā vakara (maiņas) skolu pedagogi un arī darba vietas cinās par skolēnu kontingentu saglabāšanu, redzam, ka rakstura veidošanas virzienā audzināšanas darbs netiek veikts.

Skola, pirmām kārtām, rūpējas par mācību procesa uzlabošanu, piem., kā stundā ietvert vairāk vielas, kā nostiprināt skolēnu zināšanas klasē, kā samazināt mājas darbu apjomu. Bet ko līdz visas skolotāju pūles, ja skolēna klasē nav!

Otrkārt, sadarbojoties ar darba vietu, skola cenšas panākt jauniešu darba apstākļu maksimālu uzlabošanu.

Treškārt, sadarbojoties ar vecākiem, citiem tuviniekiem vai arī darba vietas sabiedriskajām organizācijām, tā cenšas piespiest jaunieci turpināt skolas apmeklēšanu.

Nenoliedzot minēto pasākumu lietderīgumu un nepieciešamību, tomēr jāpiebilst, ka tiem kā rakstura veidošanas un līdz ar to arī kā komunistiskā apzinīguma veidošanas faktoriem ir tikai neliela nozīme, sevišķi darbam, ko veic skola, cenšoties uzlabot mācību procesu. Savu mērķi šis darbs nerasniedz tādēļ, ka skolēni neierodas stundā, bet pavada laiku kaut kur citur patikamāk un interesantāk. Sadarbošanās ar darba vietām vai ar vecākiem ir nozīmīgāks audzināšanas faktors, tomēr arī tie jaunieci vai nu piespiež, vai pierunā. Abos gadījumos nav panākts būtisks lūzums jaunieša nostājā. Līdz ko iedarbības faktors beidzas (bet minētie ietekmēšanas veidi parasti notiek «kampanģveidīgi»), skolēniem pietrūkst arī «balsta», kas tos noturētu skolā. Sakas atkal kavējumi.

Ejams cits ceļš — jārada jauniešos pašos vēlēšanās skolu sistemātiski apmeklēt. Tad šī vēlēšanās kļūs par iedarbīgu spēku, kas palīdzēs pārvarēt ārējos, bet īpaši iekšējos šķēršļus. Ja vēlas iet šādu audzināšanas ceļu, rakstura veidošana kļūst par ļoti svarīgu uzdevumu.

* * *

Rīgas Raiņa 8. strādnieku jaunatnes vidusskolas vadība un pedagogu kolektīvs izpratuši minētā uzdevuma nozīmi. Tādēļ pakāpeniski vairāku gadu darba skolā izveidota sistēma minēto rakstura īpašību izkopšanai un stiprināšanai. Šī sistēma iespie-

žas visās pārējās audzināšanas jomās, sevišķi cieši savijoties ar kolektīva audzināšanu, tā panākot ievērojamu iedarbības spēku.

Pirmkārt, skolā raģiti apstākļi, ka skolēni izjūt nepieciešamību būt disciplinētiem.

Otrkārt, skolēnā rada un stiprina lepnuma jūtas par savu skolu, par «rainieša» nosaukumu un par sevi kā par sekmīgu un disciplinētu skolēnu, kas spēj godam tikt galā ar skolas prasībām.

Apzinātā darbā pedagogu kolektīvs dara visu, lai abi minētie faktori būtu vienādi stipri un tie iedarbotos uz skolēniem vienoti, jo spēcīgi pozitīvi pārdzīvojumi rada cilvēkā vēlēšanos tikt galā ar grūtībām, kas traucē mērķa sasniegšanu. Bet tai pašā laikā ārejiem apstākļiem, videi jābūt tādiem, lai jauniešiem būtu iespējams nepārtraukti vingrināties vajadzīgo rakstura īpašību izkopšanā. Pretējā gadījumā paliek tikai labais nodoms un vēlēšanās, kas rakstura īpašību veidošanai nav pietiekami.

Tā kā no gada gadā 1. septembrī skolā ierodas tāds jauno skolēnu skaits, kas sastāda pusi no visa skolēnu skaita, no gada gadā arī atkārtojas tā pati audzināšanas gaita. Sākumā skolas precīzā organizācija un ļoti stingrie noteikumi rada skolēnos spaidu kārtā vajadzību būt disciplinētiem. Pakāpeniski mērķtiecīgas audzināšanas rezultātā skolēnos rodas patika par skolā valdošo kārtību un disciplīnu. Gada beigās lielums vairums skolēnu izjūt iekšēju vajadzību būt disciplinētiem un ievērot skolā valdošās tradīcijas un paradumus. Ko septembrī prasa skolotāji un skolas vadība dažkārt spaidū kārtā, to pavasarī skolēni dara it kā paši no sevi, tādej ka citādi nevar būt.

Nepieciešamība no dienas dienā būt disciplinētiem, savaldīties, pakļauties skolas prasībām, saskaņot savu izturēšanos un darbību ar skolā valdošajiem paradumiem un tradīcijām, savu biedru, sevišķi ievēlēto amata personu respektēšana un pakļaušanās pēdējo rīkojumiem lieliski veido apzinīgo disciplīnu, kas ir rakstura volūtāro īpašību veidošanas pamatā. Paraduši skolā savaldīties un brīvprātīgi pakļauties skolas noteikumiem, skolēni ievingrinās arī atteikties no nejausām un nenozīmīgām izpriecām, no dažādiem vilinājumiem patīkami pavadīt laiku un dara to par labu svarīgākiem uzdevumiem, proti, lai ierastos skolā un strādātu līdz stundās.

Pozitīvo pārdzīvojumu, kas nepieciešams, lai skolēnos rastos spēcīgi izturēt motīvu cīņu par labu pienākumiem, dod skolā iedzīvinātais uzskats, ka strādāt un mācīties ir varonība. Jaunietis, kas labi izpilda darba uzdevumus un skolā sekmīgi mācās, ir varonis. Turklāt tāds jaunietis rīkojas saskaņā ar mūsu sabiedrības prasībām un iet komunisma rītdienas ceļu.

Tādu darba jaunieša novērtējumu skolēni dzird svinīgajā mācību gada iesākuma aktā. šo atzinumu popularizē skolas vit-

rinā «Mūsu ikdiena» un sienas avizes. Šo atzinumu skolēni dzird no dienas dienā, tā kā tas dziļi iespiežas jauniešu sirdīs.

Skolēnos apziņa, ka viņi veic lielu, nozīmīgu, bet grūtu darbu, pamošina vēlēšanos līdz galam veikt iesākto, rada vēlēšanos palikt Raiņa skolas skolēnu skaitā.

Pārdzīvojumus vēl padziļina daudzās skolas tradīcijas. Viszīmīgākās un svarīgākās tradīciju sistēmā ir šādas:

Revolucionārās tradīcijas, kas saistās ar veselu virkni svētku un citiem pasākumiem, kādos šīs tradīcijas realizējas. Te piemināma revolucionāro rainiešu godināšana, pētījumi par tiem, mazāk zināmo varoņu popularizēšana, viņu piemiņas godināšana. Skolas zālē ir piemiņas plāksne ievērojamākajiem rainiešiem. Pie šīs plāksnes svētku aktos stāv goda sardze ar skolas karogu.

Pieminama Raiņa dzimšanas dienas atzīmēšana kapos, bijušo skolotāju un kritušo rainiešu kapu apmeklēšana. Lielu vēribu pievērš tam, lai svētku akti un ar tiem saistītie atpūtas vakari noritētu politiski, estētiski un kulturāli ļoti augstā līmenī.

Tradīcija skolas svētkos ielūgt Raiņa skolas absolventus, kas dažādās nozarēs guvuši panākumus (partijas darbiniekus, augstskolu mācības spēkus, rūpniecības direktorus, inženierus, skolu direktorus, māksliniekus). Priekšnesumus — arī tā ir tradīcija — sniedz, ja ne pašu skolas skolēni, tad mākslinieki, Raiņa skolas absolventi.

Tradīcija 1. septembrī aktā ielūgt iepriekšējo gadu tēicamniekus un medaļu ieguvējus. Viņu uzrunas skolēniem ir akta vissvarīgākā un arī visvaldzinošākā daļa. Ar milzīgu interesi pēc direktora ievadrūnas par gaidāmajām grūtībām, bet arī par gaidāmajiem panākumiem, par darba un mācību varoņību, skolēni vēro tos rainiešus, kas guvuši tik spīdošus rezultātus.

Tradīcija 11. klašu sapulcē ieaicināt 1. kursa studentus, rainiešus, kas pastāstītu par iestāšanos augstskolā, par darbu un grūtībām šai sakarā. Ir arī tradīcija būt atklātiem pret 11. klašu skolēniem šais pārrunās, un bijušie skolēni arī atzīstas, ka skolotāju stingrība un prasīgums ir garantija sekmīgām studijām augstskolā («Nebūtu mani skolotājs fizikā pirmo reizi izgāzis, es noteikti augstskolā šogad nebūtu uzņemts», vaļširdīgi pateica viens no studentiem). Jaunie studenti 11. klašu skolēnu priekšā izsaka pateicību skolai par stingro audzināšanu.

Ir skolā arī tradīcija skaisti noslēgt mācību ceturkšņus un mācību gadu. Direktora runas 1. septembrī, ceturkšņu un gada noslēgumā veido vienu veselu — noslēgumā atgādinot rudenī doto solījumu, izdarot atskatu par veikto, izceļot pār-

varēto grūtību nozīmi savas personības veidošana, paveiktā darba sabiedrisko nozīmi un metot skatu nākotnē.

Skolā ir tradīcija izcelt, pat glorificēt vairāk par teicamiem tos skolēnus, kas gada laikā skolu nav kavējuši nevienu dienu.

Skolā augstā cieņā arī laba skolēnu stāja, pieklājība. Skolniecēm — jauniešiem zālē labākās vietas, visas priekšrocības u. c.

Visas šīs tradīcijas stiprina vēlēšanos palikt skolā, būt tās kolektīva loceklim. Tie ir nepieciešami priekšnoteikumi skolas sekmīgai beigšanai.

No otras puses — pakļaušanās skolas noteikumiem un tradīcijām nav iespējama bez ārējas un iekšējas disciplīnas. Tā skola rada rakstura audzināšanai vajadzīgās jūtas un apstākļus vingrināties minētajās rakstura īpašībās.

Vajadzība būt disciplinētam rodas zināmas sistēmas rezultātā. Šai sistēmā ietilpst šādi faktori:

a) rakstisks solījums, iestājoties skolā. Ar šo solījumu skolēns apņemas iestāties skolā uz visu mācību gadu. Lai solījums nebūtu formāls, tikai blankas parakstīšana, lūgumu par uzņemšanu skolā un solījumu pieņem direktors personīgi. Tā skolēns, iestājoties skolā, sarunājas ar skolas direktoru, kas vēlreiz atgādina dotā vārda nozīmi. Tikai izņēmuma veidā uzņemšanu izdara labākie skolas audzinātāji, kas izpratuši domu, kura likta Raiņa skolas audzināšanas pamatā un ar savu darbību veicina šīs audzināšanas sistēmas nostiprināšanu;

b) ļoti rūpīgi izstrādāti skolas iekšējās kārtības noteikumi un stingra noteikumu ievērošana nedod skolēniem iespēju iekšējās kārtības noteikumus pārkāpt. Sevišķu uzmanību pievērš tam, lai skolā nekad un nekur nerastos drūzma un līdz ar to dažādas nekārtības. Tā rūpīgi skola noorganizē mājās iešanu plkst. 22.15, kad vienlaicīgi stundas beidzas visām klasēm, sapulcēšanos skolas zālē visām klasēm piektdienās, un ēdamzālē «vakariņu starpbrīdī», kad liels skolēnu skaits 15 min. laikā jāpaēdina. Jāņem vērā, ka starpbrīdī laika ļoti maz, tāpēc vajadzīgie pārkārtojumi izdarāmi ar lielu precizitāti un noteiktā kārtībā. Tā, piemēram, aizejot no skolas, skolēnus kāpnēs sagaida skolas direktors vai galvenais dežurants, tā ka arī visnepacietīgākais skolēns spiests samazināt skrējiena tempu un sveicināt. Ar šo vienkāršo līdzekli, tam atkārtojoties katru vakaru, galu galā panāk, ka skolēni, kas rudenī centās «pēc veciem paradumiem» nesavaldīgi mesties ārā no skolas, pēc dažiem mēnešiem, klasi atstājot, vairs pat nepaātrina gaitu. Skolā arī raugās, lai sarikojumi sāktos un beigtos nozīmētajos laikos;

c) klases vecākā un klases kolektīva autoritātes celšana. Tam nolūkam skolā izveidota sava speciāla sistēma, kas cieši

saistās ar klases, resp., skolas kolektīva absiedriskās domas veidošanu. Rakstura audzināšana te savijas ar kolektīva audzināšanu.

Klases vecākiem ir plašas tiesības un pilnvaras, un tie bauda kā skolotāju, tā skolēnu uzticību. Klases vecākie kārtro dažādās izziņas, uz tām pirmo vīzu uzliek klases vecākais un tikai tad klases audzinātājs. Klases vecāko domas respektē arī audzinātāji, jo tās atspoguļo klases kolektīva domas. Tā klases vecākie palīdz nodrošināt stundās disciplīnu un kārtību. Ar traucētājiem tiek galā paši skolēni. Kādā no desmitajām klasēm rudenī starp jaunatnākušajiem bija arī skolēns D., pārnācis no dienas skolas sakarā ar iestāšanos darbā. Viņš stundās uzvedās nedisciplinēti. Pagāja viena stunda, otra. Klasē nemiers par D. uzvedību, bet D. jūtas kā varonis. Matemātikas stundā D. savus izlēcienu turpina — izsaka skaļas piezīmes, staigā no vienas vietas otrā bez atļaujas, rupji smejas. Tad pieceļas klases vecākais, atvainojas skolotājam par stundas traucēšanu un aicina D. atstāt klasi. D. to uztver kā joku, smejas. Viņš uzvaroši paraugās klases biedros, bet redz pret sevi pavērstas viņu sadrūmušās sejas. D. apraujas un atstāj klasi, biedru nosodošo skatienu pavādīts. Par labu uzvedību stundās vairs nebija jācinās. D. tagad izturas tikpat disciplinēti kā pārējie — tātd sākusies rakstura audzināšana.

Klases kolektīva audzināšanā un nesekmības un kavējumu apkarošanā liela nozīme ir klases garantijām. Pati klase nāk ar ierosinājumu, ka vēlas uzņemties garantiju par biedru, kas pārkāpis disciplīnu vai arī ir nesekmīgs. Te ir savi stingri noteikumi. Pirmkārt, ierosinājumu par garantiju nekad neizsaka skolotājs vai audzinātājs. Garantijas došana, ja tam pievienojas pedagogu padome, notiek svinīgos apstākļos, bieži kopējā skolēnu sanāksmē, kurā apspriež klases priekšlikumu. Klasi brīdina par uzņemto saistību nopietnību. Ir gadījumi, kad skolas vadība noraida klases piedāvāto garantiju, ja ir nopietns iemesls domāt, ka attiecīgais skolēns tādā veidā nav audzināms, vai pārrunas rāda, ka klase savu apņemšanos nav nopietni apsvērusi. Var būt arī tā, ka pedagogu padome piekāpjas, patur skolā skolēnu, kuru nolēmts izslēgt no skolas, ja garantiju uzņemas nopietna klase. Klasei var atņemt garantijas tiesības, ja viņas izturēšanās bijusi vieglprātīga pret garantijas tiesībām, ja tā uzņēmusies saistības, bet nekā nav darījusi, lai vainīgais skolēns izjustu klases kolektīva uzņemto saistību sekas. Garantijas tiesību atņemšanu kā apkaunojošu sodu izziņo skolas kolektīvam.

Ja turpretī klasei izdodas panākt, ka jaunietis, par kuru tā garantējusi, uzlabo sekmes un uzvedību, to paziņo skolas kolektīvam ceturksnā vai gada svinīgajā noslēgumā, izsakot pateicību klasei un atzinību skolēnam. Paša skolēna veikumu sevišķi

izcel, tā stimulējot viņā vēlēšanos vēl vairāk censties, cīnīties pret sava rakstura trūkumiem.

Skolēni, kas sapulcējušies zālē (parasti tas notiek skolas «piektdienās»), ir ļoti atsaucīgi, pacilāti un ziņojumus par klases kolektīva un atsevišķu skolēnu panākumiem uzņem ar dedzīgiem aplausiem, skaļu prieka izrādīšanu, tā radot suminātajos un arī katrā klātesošā pozitīvu. Ļoti ietekmīgu pārazīvojumu;

d) skolā iesakņojies paradums morāli atbalstīt katru skolēnu iniciatīvu un par to izziņot skolas kolektīvam. Tā tika nolemts katrā stāvā un ēkas spārnā dibināt savu «elektromontieru» brigādi, jo skolas apgaismošanas sistēma ir ļoti nolietota un gaismas izdzišana kādā sektorā ļoti kavē mācību normālu norisi. Skolā nodibinājās savs deju kolektīvs un dramatiskais pulciņš bez ierosinājuma no skolotāju puses. Nodarboies vakara skolas apstākļos ar pašdarbību ir pašai dziedības un liela entuziasma apliecinājums.

Visaugstākā balva, ko skolēni par iniciatīvu, par labu darbu var saņemt, ir skolas kolektīva priekšā izteikta atzinība. To izdara skolas «piektdienā» vai arī ceturkšņa un gada noslēguma sanāksmēs.

Tomēr arī disciplīnas pārkāpumus, nekārtīgu skolas apmeklēšanu, nesekmību, kas radusies nolaidības dēļ, apspriež un nosoda skolas kolektīvs skolas «piektdienās», t. i., piektdienās pēc 5. stundas (stundu norises gaita piektdienās ir nedaudz citāda kā pārējās dienās); skolas «piektdienas» arī pieēder pie skolas tradīcijām.

Vainīgos izsauc kolektīva priekšā. Ja tas izvairās, direktors vai klases audzinātājs kolektīvu iepazīstina ar attiecīgā skolēna nodarījumu.

Skolas kolektīvs ir ļoti jūtīgs un atsaucīgs. Nav viegli vainīgajam panest biedru ironiskus, nežēlojošos, zobgalīgos skatienus un replikas. Turpretī biedru piekrišanas aplausi, smaidi, apsveikumi ir ļoti pacilājoši.

Noskaņas izraisīšanā skolēnu kolektīvā sava nozīme ir direktora dažām personības īpašībām. Starp tām ir prasme ar piemērotiem vai nu cildinošiem, vai kodīgiem, vai ironiskiem, vai sašutuma pilniem vārdiem izraisīt kolektīvā situācijai piemērotas jūtas.

Skolēni, sevišķi tie, kas saņēmuši kolektīva atzinību, ļoti bieži atbrīvojas no rakstura trūkumiem uz visiem laikiem. Skolas vadība rūpējas, lai visos gadījumos, tāpat kā tas notiek attēlotajās piektdienās, izraisītu skolēnos pozitīvas jūtas, jo administratīvi pasākumi, kā, piemēram, sodi vainīgajiem, pārmetumi un notācijās «zem četrām acīm», pat izslēgšana, ko izdara uz pedagogu padomes lēmuma pamata, neiesaistot skolēnu

kolektīvu, nestimulē jauniešu spēkus, neizraisa gribu laboties ne vainīgajos, nedz arī citos, kas ir līdzīgā situācijā. Drīzāk panāk pretējo: administratīva stingrība izraisa protestus, neapmierinātību, rada skolā divas frontes — skolēnu un skolotāju. Raiņa skolas pedagogu kolektīvs cenšas realizēt pirmā mirkli šķietami pretrunīgo tezi: Ja gribi audzināt raksturu, audzini jūtas.

Panākumi skolēnu pozitīvo spēku izraisīšanā, pašaudzināšanas mobilizēšanā atkarājas no tā, cik lielā mērā spējam izraisīt jauniešos pārdzīvojumus, piemēram, patīku par skolas dienas skaistu norisi, par savstarpejo pieklājību, bet naidu un nepatīku pret skolēniem, kas jauc darba regulāro gaitu, rīkojas pretrunā ar skolas noteikumiem, tradīcijām, lepnuma jūtas katrā skolēnā par to, ka tas spēj apmierināt skolas prasības. Pozitīva nozīme pašaudzināšanā ir arī tam, ka skolēni redz savu vietu komunisma celāju vidū, ka viņos radusies pārliecība, ka arī viņi ir šo ļaužu avangardā.

Lai izvairītos no grūtībām, jaunieši bieži vien mēģina «apiet» draudošos divniekus kā ceturkšņa laikā, tā īpaši ceturkšņa noslēgumos. Sākas bēguļošana no atsevišķām stundām, skolas kavēšana kontroldarbu dienās, izvairīšanās no atbildēšanas, aizbildinoties ar darba apstākļiem un līdzīgi. Tā izdodas izvairīties no izsaukšanas, un rezultātā ceturkšņa noslēgumā skolotājs atzīmi nevar izlikt. Skolēns ir neatestēts. Jauniešiem, kas skolā grib iet, bet negrib cīnīties ar grūtībām, ko prasa dažu priekšmetu apgūšana, tāda izeja liekas izdevīga. Viņi cer nākamajā ceturksnī ar uzviju atgūt nokavēto, kaut arī tikko apskatītais darba stils, kā to rāda skolas pieredze, noved pie neizbēgamas nesekmības un otrgadniecības.

Tāpēc arī Raiņa vidusskolā cīnās pret skolēnu mēģinājumiem palikt starp neatestētiem. Šīs cīņas pamatā ir jau vairākus gadus atpakaļ pieņemtais pedagogu padomes lēmums, ka neatestētie skolēni automātiski paši sevi izslēdz no skolas. Skolēns neatestēts nevar būt. Skolēns ir skolēns tikai tad, kad tam ir atzīme katrā priekšmetā, kaut tas būtu divnieks. Ja skolēns apzinās, ka no divnieka vaļā tikt nevar citādi kā vien mācoties, tas viņam dod spēku ķerties pie darba un to kaut minimālā apjomā veikt. Tā paņēmieni nepieļaut neatestētus skolēnus skolā, palīdz skolēnos radīt pietiekami daudz spēka, lai pārvarētu nepatīku, ko izraisa grūtību pārvarēšana jauniešos, kas nav raduši to darīt. Tā veidojas rakstura vilcieni kā neatlaidība, noturība, sevis paša pārvarēšana. Te tomēr jāpiezīmē, ka neatestēti (bez atzīmēm liecībā ceturkšņos) var būt skolēni, kas bijuši ilgstošos komandējumos vai arī ilgstoši slimi, bet neatestētos skolēnos nedrīkst slēpties sliņķi.

Ja kādi skolēni izvairīšanās dēļ palikuši bez atzīmēm, viņi

skaitās izslēgti no skolas. Parasti vainīgie ar to nesamierinās, bet ierodas pēc pedagogu padomes sēdes (vai vēlākais liecību izdališanas dienā) «lūgties». To skola, protams, izmanto audzināšanai: ja skolēns nokārto parādus brīvdienās, tad viņu uzņem par jaunu. Ja skolēns ierodas tikai pēc brīvdienām, skola ar tādiem vairs nerēķinās. Zināma stingrība, t. i., pedagogu padomes lēmumu ievērošana, nāk par labu skolēnu kolektīvam. Arvien mazāk ir tādu, kas iedrošinās riskēt palikt bez atzīmēm. Tādā veidā, zaudējot nedaudz skolēnu, kas tik un tā būtu paši aizgājuši gada beigās, skolai rodas iespēja noturēt ļoti daudzus, kas citādi censtos iet pa «vieglāko ceļu», tādā veidā pakāpeniski paši sevi veidodami par «mužīgi nesekmīgiem», kas ne klasi, ne skolu beigt nevarētu.

Skolai ir arī sakari ar skolēnu darba vietām, skolēnu vecākiem un citiem ģimenes locekļiem. Tomēr Raiņa skolā izveidojušies īpatnēji uzskati, kuru pamatā ir ilggadīga pieredze. Skola par svarīgāko uzskata audzināšanu pašā skolā. Audzinātāju, skolas kolektīva ietekmi un visas skolas tradīciju un audzināšanas paņēmieni sistēmu uzskata par izšķirošajiem faktoriem audzināšanā. Darba vietā skola griežas individuālos gadījumos, aicinot to palīgā piespiest skolēnu ierasties regulāri skolā. Pārējo, galveno, proti, psiholoģisko skolēna «apstrādāšanu», veic skola, tās pedagogu un skolēnu kolektīvi. Ja darba vieta var (izmantojot administratīvo spēku) panākt, ka skolēnam jāierodas katru dienu skolā, skolai pēc neilga laika izdodas (izmantojot aprakstīto sistēmu) skolēnu ietekmēt tiktāl, ka «piespiedu līdzekļi» no darba vietas puses nav vairs nepieciešami.

Galvenā sadarbība ar darba vietām ir tāda, lai darba vietas sabiedriskās organizācijas atbalstītu skolu skolēnu jūtu audzināšanā. Skola gada beigās ar klases audzinātāju palīdzību darba vietām ziņo par tām pakļauto darbinieku, Raiņa skolas audzēkņu, sekmēm. Skolā darba vietu pārstāvji ir gaidīti viesi nevien absolventu aktā, bet arī pārējo klašu noslēguma vakarā. Skola lūdz izteikt darba vietā atzinību pavēlē ne vien teicamniekiem, bet jebkuram vakara (maiņas) skolas skolēnam, kas visu gadu sekmīgi mācījies un regulāri apmeklējis skolu. Ir starpība starp dienas skolas skolēnu un vakara (maiņas) skolas skolēnu. Ja dienas skolā skolēns mācās uz «3» un «4», tad tas tik tikko izpildījis savu pienākumu un atzinību nepelna. Turpretī vakara (maiņas) skolas skolēns, kas sekmīgi mācījies, ir izdarījis varoņdarbu, kas liecina par gribu, neatlaidību, mērķtieksmi un par spējām tikt pašam ar sevi galā.

Darbs ar vecākiem, vecāku iesaistīšana audzināšanā līdz šim Raiņa vidusskolā devis maznozīmīgus rezultātus. Ģimenes apstākļu noskaidrošana audzināšanai ir nepieciešama. Tas jādara, lai izprastu atsevišķo jauniešu rakstura voluntāro īpašību trū-

kumu cēloņus. Atklājas, piemēram, ka vecāki agri zaudējuši interesi par saviem paaugušajiem bērniem, un tie kļuvuši agri patstāvīgi. Tādos gadījumos vecāki nav nekāds atbalsts audzinātājiem. Citos gadījumos vecāki nav bijuši spējīgi ietekmēt jauniešus. Tie savus bērnus bērnībā vai nu lutinājuši, vai arī agri zaudējuši autoritāti viņu acīs. Tādās ģimenēs augušie jaunieši agri sāk dzīvot pēc sava prāta. Vispār fakts, ka jauniešs pats sevi apgādā, veicina atraisišanos no ģimenes bieži tik tālu, ka jauniešs dzīvo patstāvīgi. Visos līdzīgos gadījumos jauniešu ietekmēšana ar vecāku palīdzību mērķi nesasniedz. Ir atzīmējami tikai nedaudz pozitīvi fakti. Dažiem audzinātājiem izdevies panākt zināmu lūzumu, aicinot palīgā audzēkņa sievu vai citus tuviniekus. Vienā gadījumā vecmāmiņai izrādījās izšķiroša ietekme.

Tāpēc vecāku iesaistišana audzināšanā neiekļaujas šeit attēlotajā sistēmā, bet pielietojama tikai individuālos gadījumos pēc klases audzinātāju vērojumiem un ieskatiem.

Protams, ka skola arī mācību darbu izmanto rakstura audzināšanas sistēmā. Tā mācību pārzine speciāli gādā par to, lai mācību procesā nepieļautu «triecienību», t. i., nav pieļaujami, ka skolēni ceturkšņu beigās tiktu pastiprināti izsaukti «atzīmju ielikšanai» un ka sāktos kontroles darbu plūdi. Tāds darba stils veicina skolēnu «bēgšanu» un pamudina skolēnus strādāt nesistemātiski, nekārtīgi apmeklēt skolu.

Katram audzinātājam ir savi individuāli paņēmieni skolēnu audzināšanā, tomēr katrs savā individuālajā darbā var izmantot skolā radīto sistēmu darbā ar savu klasi un arī ar atsevišķiem skolēniem. Audzinātājs var atsaukties uz pedagogu padomes lēmumiem, var izmantot skolas «piektdienas», skolēnu komiteju. Skolēnus ietekmē skolā iesakņotā cieņa pret ievēlētajām amata personām, viņu autoritāte. Tāpēc skolā ir dažos gadījumos teicamas klases, kaut arī šo klašu audzinātāji ar pedagogisko meistarību neizceļas. Toties klasē ir autoritatīvs klases vecākais, autoritatīvs aktīvs, kas savā nostājā izsaka klases kolektīva gribu.

Ar disciplīnu Raiņa vidusskolā nav jācinās. Tāds stāvoklis nav radies pašplūsmes ceļā, bet tas ir pārdomāta skolas vadības, pedagogu kolektīva un skolēnu komitejas darba rezultāts.

Nobeidzot, vēlreiz jāatgādina, ka šeit aprakstītā un analizētā sistēma, kas domāta rakstura voluntāro īpašību audzināšanai, nav vienīgā audzināšanas sistēma skolā, nedz arī rakstura audzināšanas uzdevumi ir izolēti no citiem audzināšanas uzdevumiem. Pieminētā sistēma ir daļa no visas sistēmas, kurā vadošā vieta pieder sabiedriski politiskajai un kolektīva audzināšanai un kuras mērķis ir komunistiskā apzinīguma izveidošana.

Sistemātiski veiktās rakstura voluntāro īpašību audzināšanas rezultātā Raiņa skola izdevies «atbirumi» pēdējos trīs mācību gados samazināt līdz 10%, un skolēni, kas Raiņa skolu apmeklējuši vairākus gadus, iziet dzīve ar kalumu, kas atbilst komunistiskās sabiedrības personības īpatnībām.

Skolā turpinās meklējumi šī darba tālākai uzlabošanai, lai vēl vairāk samazinātu skolēnu aiziešanu no skolas.

A. Ф. Степе

ФОРМИРОВАНИЕ ВОЛЕВЫХ ЧЕРТ ХАРАКТЕРА — ВАЖНЕЙШАЯ ЗАДАЧА В ВОСПИТАНИИ КОММУНИСТИЧЕСКОЙ СОЗНАТЕЛЬНОСТИ

(На материалах 8-ой средней — сменной школы рабочей молодежи им. Райнса г. Рига)

В статье обобщен и проанализирован многолетний опыт работы школы по воспитанию характера учащихся. Разработанная система воспитания помогла уменьшить отсев учащихся с 30% (средний % отсева по вечерним — сменным школам республики) до 10% и ниже. Эта система имеет большое значение для воспитания у учащихся таких черт характера, как целеустремленности, настойчивости и упорства в выполнении своих обязанностей. Наличие данных черт характера является необходимым условием для развития самодисциплины рабочей молодежи и способствует формированию качеств человека коммунистического общества.

A. Stepe

DEVELOPING VOLUNTARY FEATURES OF CHARACTER — THE IMPORTANT TASK IN SHAPING A COMMUNIST CONSCIOUSNESS IN NIGHT SCHOOLS

The author analyses the system of character building practised at Rīga's School No 8 for working young people, which system has helped reduce the number of school defaulters from 30% (the average percentage in the republic's night schools) to 10% and even less.

The above-mentioned system is also an important contribution towards shaping a communist consciousness, and particularly towards developing voluntarily such features of character as purposefulness, perseverance and a strong, elevated sense of duty.

V. Zelmenis

SKOLĒNU AUDZINĀŠANA KRITIKAS UN PAŠKRITIKAS GARĀ KĀ KOMUNISTISKĀ APZINĪGUMA IEAUDZINĀŠANAS NOSACĪJUMS

Padomju Savienības Komunistiskās partijas jaunajā Programmā liela vērība pievērsta visu darbaļaužu, bet jo sevišķi jaunās paaudzes audzināšanai komunistiskā apzinīguma garā. Tajā teikts: «Jo augstāks ir sabiedrības locekļu apzinīgums, jo arī pilnīgāk un plašāk atraisās viņu radošā aktivitāte komunisma materiāli tehniskās bāzes radīšanā, komunistisku darba formu un cilvēku jauno savstarpējo attiecību attīstīšanā un tātad jo straujāk un sekmīgāk tiek atrisināti komunisma celtniecības uzdevumi» [1; 104].

Par svarīgu komunistiskās audzināšanas faktoru PSKP Programma atzīst sabiedriskās domas spēku, lielu nozīmi piešķir savstarpējas kritikas un paškritikas attīstībai un pozitīviem paraugiem. Programmā teikts: «Cīņā ar pagātnes paliekām, ar individuālisma un egoisma izpausmēm liela loma ir sabiedrībai, sabiedriskās domas ietekmei, **kritikas un paškritikas attīstībai** (pasvitrojums mans. V. Z.). Pretsabiedriskas rīcības biedriska nosodīšana pakāpeniski kļūst par galveno līdzekli, lai izskaustu buržuāziskos uzskatus, tikumus un paradumus. Ārkārtīgi lielu audzinošu nozīmi iegūst laba parauga spēks sabiedriskajā un personiskajā dzīvē, sabiedriskā pienākuma izpildīšanā» [1; 108].

Dzīve šodien mūsu jaunās paaudzes priekšā izvirza daudz labu, cildenu paraugu no pieaugušo darba cilvēku un jauniešu vidus. Tomēr vēl arvien gadās sastapties arī ar sliktiem paraugiem. Gadās arī, ka jauniešiem, neprazdamus pienācīgi tos novērtēt, seko tieši sliktajam. Prasme pareizi novērtēt cilvēkus saistās ar prasmi kritiski spriest par viņu uzskatiem un rīcību. Atstāta pašplūsmei, šī prasme attīstās lēni, bieži vien par vēlu,

kad jauniešs jau paspējis novirzīties no pareizā dzīves ceļa. Tāpēc prasme un paradums kritiski novērtēt apkārtnes cilvēkus, viņu uzskatus un darbību no sabiedrības interešu viedokļa kļūst par svarīgu jaunā cilvēka personības īpašību. Tikpat svarīga ir arī atsaucība pret biedrisku kritiku un paškritika savas rīcības novērtēšanā. Šajās īpašībās lielā mērā izpaužas cilvēka komunistiskais apzinīgums, viņa atbildības apziņa sabiedrības priekšā.

Jaunā komunistiskās sabiedrības cilvēka veidošanās notiek kolektīvā. Ģimenes, skolas, darba vietas, sabiedrisko organizāciju un dažādu pulciņu kolektīvos indivīds pakāpeniski pieradinās stādīt sabiedrības intereses augstāk par personīgajām, aug kolektīvisma garā. Šo veidošanās procesu kolektīvā sekmē pareiza attieksme pret biedrisku kritiku un prasme principiāli un objektīvi novērtēt savu un biedru rīcību. Šādu īpašību trūkums turpretī kavē cilvēku atbrīvošanos no egoisma un individuālisma paliekām. Tādējādi skolēnu audzināšana kritikas un paškritikas garā ir viens no kolektīvisma ieaudzīnāšanas nosacījumiem.

Prasību par jaunās paaudzes audzināšanu kolektīvisma garā jau savas darbības laikā ļoti akcentēja N. K. Krupskaja. Viņa kā kolektīva saliedēšanas elementus min individuālā darba prasmiņu saistīšanu ar kolektīvo, individuālā un kolektīvā darba iemaņu izkopšanu, darba pareizu koordināciju, padarītā uzskaiti un **savstarpēju kontroli** (pasvitrojums mans. V. Z.), kā arī kolektīvā darbā iegūto zināšanu pielietošanu vispārības labā. «Lai organizētu kolektīvu.» raksta N. K. Krupskaja, «jāzina, ko katrs bērns var izdarīt, kurš no viņiem stiprāks; viens prot labi stādīt, otrs — zīmēt utt., un vajag viņus tā iemācīt sadalīt savā starpā darbu, lai iznāktu patiesām kolektīvs darbs. Kolektīvi — tas nemaz nenozīmē strādāt vienvēidīgi» [4; 161]. Viegli secināt, ka šādā darbā bērniem rodas nevien vajadzība, bet arī iespēja citam citu labāk iepazīt un novērtēt, kā arī salīdzinājumā kritiski novērtēt pašam sevi.

Par izcilu kolektīvisma audzināšanas teorētiku un praktiķu dibināti uzskatām lielo padomju pedagogu A. S. Makarenko. Jau pašu sociālistisko sabiearību viņš raksturo kā sastāvošu no atsevišķiem kolektīviem. Rakstā «Audzīnāšanas mērķis» viņš atzīmē: «Sociālistiskā sabiedrība dibināta uz kolektīvisma principa. Tajā nevar būt vietas sevī noslēgtai personībai, bet var būt tikai sociālistiskā kolektīva locekļi» [5; 32]. Līdz ar to tiek noteikta arī indivīda un kolektīva saikne audzināšanas procesā: «Ikvienam mūsu iedarbības momentam uz personību katrā ziņā jāiedarbojas arī uz kolektīvu. Un, otrādi, katrai mūsu pieskarei kolektīvam noteikti jāaudzina personība, kas pieder pie kolektīva.» «Mums jāizaudzina mūsu skolās sociālistiskās sabieari-

bas enerģiski un idejiski locekļi.» raksta A. S. Makarenko, «kas bez svārstīšanās viemēr katrā savas dzīves momentā **spējīgi atrast personīgās rīcības pareizu kritēriju**, kas tajā pašā laikā **spējīgi arī no citiem prasīt pareizu izturēšanos**. Mūsu audzēknis, lai kas arī viņš būtu, nekad nedrīkst dzīvē izcelties kā kādas personīgās pilnības apliecinātājs, tikai kā labs un godīgs cilvēks. Tam vispirms jāprezentējas kā sava kolektīva loceklim, kā sabiedrības loceklim, kas **atbild ne tikai par savu, bet arī par savu biedru rīcību**.» (Pasvītrojums mans. V. Z.). Te izcilais pedagogs, izvirzīdams prasību ieaudzināt prasmi un paradumu kritiski novērtēt savu un biedru rīcību, saista to ar kolektīvās atbildības ieaudzinašanu, ar cīņu pret individuālistisko bezatbildību un vienaldzību. Domu par savstarpējo atbildību viņš izvirza arī rakstā «Attieksmes, stils un tonis kolektīvā». Te A. S. Makarenko uzsver, ka «jautājums par biedra attieksmi pret biedru nav draudzības, nav mīlestības, nav kaumiņu attieksmju jautājums, bet **atbildīgas atkarības jautājums**» un ka «kolektīvu, kas izpilda apmēram vienādas funkcijas, saista ne draudzība, bet **kopēja atbildība darbā**» [5: 157]. Šī prasība visai aktuāla arī šodien, audzinot komunistiskās sabiedrības cilvēku.

A. S. Makarenko secina, ka «**tikai radot vienotu skolas kolektīvu var pamodināt bērnos sabiedriskās domas varenā spēka apziņu kā audzināšanas regulētāju faktoru**.» (Pasvītrojums mans. V. Z.). Tātad, no vienas puses, sabiedriskā doma palīdz individam iekļauties kolektīvā, palīdz saliedēties pašam kolektīvam, bet, no otras puses, sabiedriskā doma kļūst jo ietekmīgāka, jo augstāku attīstības līmeni sasniedzis pats kolektīvs. Šī sabiedriskās domas ietekmes attīstības dialektiskā saistība ar kolektīva attīstību, liek mums arī jautājumu par skolēnu audzināšanu kritikas un paškritikas garā risināt ciešā saistībā ar skolēnu kolektīva veidošanos.

A. S. Makarenko, runādams par skolēnu kolektīva tapšanu, konstatē tajā šādas prasību attīstības stadijas: 1) prasības izvirza tikai skolotājs, 2) prasības izvirza skolotājs un skolēnu aktīvs, 3) prasības izvirza skolēnu kolektīvs. Tomēr par kolektīva audzināšanas augstāko sasniegumu A. S. Makarenko uzskata ceturto stadiju, kad audzēkņi prasības izvirza ne tikai citš citam, bet ikviens kļūst «stingrs prasībās pret sevi un visvairāk interesejas par savu izturēšanos» [5: 111]. Šajā A. S. Makarenko prasību attīstības sistēmā labi redzama savstarpējās kritikas pāraugšana paškritikā un kolektīva locekļu savstarpējās audzināšanas pareja pašaudzināšanā. Šīs pašaudzināšanas fāzes sasniegšana arī šodien ir atzīstama par vienu no galvenajiem audzināšanas uzdevumiem mūsu skolu darbā. Skolēns, kas to sasniedzis, aiziet dzīvē ar nepieciešamo sabiedriskās atbildības apziņu pret sevi un citiem un viņa personība turpina

pilnveidoties jaunajā kolektīvā biedriskas kritikas un paškritikas ietekmē.

N. K. Krupskajas un A. S. Makarenko bagātās atziņas par skolēnu audzināšanu kolektīvisma garā devušas iespēju padomju pedagogijas zinātnei un skolu praksei mērķtiecīgi izvērst tālāk vispusīgu darbu šai virzienā. Tagad vairāk nekā 20 gadu mūs šķir no šo talantīgo un erudīcijas bagāto pedagogu aktīvās darbības posma. Šai laikā mūsu dzīvē ir notikušas lielas izmaiņas.

Padomju tauta Komunistiskās partijas vadībā pilnīgi un galīgi ir uzcēlusi sociālismu un stājusies pie izvērstas komunisma celtniecības. Rūpniecībā un lauksaimniecībā ir nostiprinājušās sociālistiskās darba formas. Kolektīvisms un biedriskums aizvien noteiktāk iezīmējas cilvēku savstarpējās attiecībās. Organizēti un mērķtiecīgi tiek realizēta cīņa pret buržuāziskās morāles paliekām cilvēku apziņā, un sabiedrībā aizvien noteiktāk iesakņojas komunistiskās morāles principi. Jaunā, komunistiskā attieksme pret darbu un kolektīvu izpaužas dažādās masveida kustības formās: sociālistiskajā sacensībā, pirmrindnieku un novatoru kustībā, palīdzībā atpalikušajām brigādēm, komunistiskā darba uzņēmumos, cehos un brigādēs utt. Te visur parādās padomju cilvēku patriotiskā vēlēšanās gūt sabiedrībai pēc iespējas vairāk, parādās viņu atbildība un biedriskums, viņu komunistiskais apzinīgums. Princips «Mācieties strādāt un dzīvot komunistiski» aizvien noteiktāk kļūst par mūsu jaunatnes vadošo lozungu.

Pozitīvās izmaiņas apkārtējā sociālajā vidē atspoguļojas arī skolēnu kolektīvā un labvēlīgi ietekmē tā veidošanos. Jaunās paaudzes nākotnes perspektīvas ir kļuvušas skaidrākas un reālākas, daudzpusīgākas un bagātākas, dzīves mērķi kļuvuši konkrētāki un tuvāki. Skolēni visumā atzinīgi vērtē ražošanas darbu un pēc skolas beigšanas labprāt tajā iesaistās. To lielais vairums apzinīgi veic savus pienākumus, ir biedriski atsaucīgi, daudzi kļūst par darba pirmrindniekiem un novatoriem. Sie jaunieši prot arī kulturāli izmantot savu brīvo laiku, dzīvo intelektuāli un emocionāli bagātu un morāli skaidru dzīvi.

Tomēr pagātnes paliekas vēl arvien traucē kā visas dzīves attīstību, tā arī audzināšanas darbu skolā. Skolotājam un skolēnu kolektīvam vēl daudzkārt nākas cīnīties ar bezatbildīgu attieksmi pret macībām un sabiedriski derīgo darbu, ar individuālisma un nacionālisma paliekām, melošanu un disciplīnas pārkāpumiem. Mūsu republikas skolas nevar arī lepoties ar labi saliedētiem visas skolas kolektīviem, bieži vien arī pats klases pirmkolektīvs ir diezgan nenoturīgs. Tas nozīmē, ka skolēnu audzināšana kolektīvisma garā izvērstas komunisma celtniecības periodā ir visai aktuāls un nozīmīgs uzdevums. Sevišķi ir

jāakcentē cīņa pret bezatbildību, jāattīsta kritikas un paškritikas iemaņas un paradumi.

Kritika un paškritika ir galvenā pretrunu atklāšanas metode sociālistiskajā sabiedrībā. Pareizi un laikus izvērstā tā palīdz atrisināt pretrunas, neļauj tām izaugt līdz konfliktam. V. I. Ļeņins darbā «Bērnišķā «kreisuma» slimība komunismā» raksta: «Atklāti atzīt kļūdu, atsegt tās cēloņus, izanalizēt situāciju, kas to radījusi, uzmanīgi apspriest līdzekļus, kā kļūdu izlabot, — lūk, tā ir nopietnas partijas pazīme, lūk, tā ir savu pienākumu veikšana, lūk, tā ir **šķiras** un pēc tam arī **masas** audzināšana un apmācīšana» [2; 37].

Pārejas posmā no sociālisma uz komunismu kritikas un paškritikas nozīme sabiedrības attīstībā arvien pieaug. Šī doma akcentēta Komunistiskās partijas Programmā. To vairākkārt uzsvēris arī Ņ. S. Hruščovs savos referātos PSKP XXII kongresā un lauksaimniecības darbinieku apspriedēs. Sniedzot PSKP Centrālās Komitejas pārskatu XXII kongresam, viņš norāda, ka arī tagad Komunistiskā partija «drosmīgi attīsta principiālu kritiku un paškritiku, izmantojama to kā visasāko un visiedarbīgāko ieroci» [3; 120]. Norādāms, ka sociālistiskā valsts pāraug sabiedriskā pašpārvaldē un ka tādēļ jo nepieciešamāka kļūst **sabiedriskā kontrole**, kas reizē ir arī «**brīnišķīga visplašāko masu audzināšanas skola**», Ņ. S. Hruščovs atzīmē: «Sabiedriskā kontrole, stingra lēmumu izpildes pārbaude — tas jau ir **viens veids, kā likt darboties kritikas un paškritikas principam**». (Pasnīrojums mans. V. Z.). [3; 129].

Kritikai un paškritikai ir sava neapšaubāma nozīme arī skolas dzīves ikdienā: tā palīdz saliedēt klases un skolas kolektīvu, ceļ skolēnu sekmju, uzvedības un stājas līmeni, palīdz izkopt dzīvē nepieciešamo prasmi un paradumu vērtēt savu un biedru rīcību no sabiedrības interešu viedokļa. Tomēr kritika un paškritika kā sabiedrības attīstības virzošais spēks īsti var iedarboties tikai tad, ja cilvēkos pret to ir ieaudzināta objektīva un godīga attieksme, ir izkoptas kritikas un paškritikas iemaņas un paraumi, ieaudzināta sabiedriskās atbildības apziņa. Šīs audzināšanas pamati jāliek jau ģimenē un jāizverš skolā.

Komunistiskais apzinīgums, ko partijas programma un padomju sabiedrība šodien dibināti prasa no katra mūsu skolas absolventa, nav iedomājams tikai kā skolā iemācītu un ieaudzinātu atziņu sistēmu, kas cilvēkam paliek nemainīga uz visiem laikiem. Tā ir dinamiska personības īpašība, kas turpina attīstīties un pilnveidoties visu mūžu, kā paša praktiskās pieredzes, mācību un pārdomu rezultātā, tā arī apkārtējās sabiedrības prasību ietekmē. Tāpēc ir svarīgi, lai skola jaunietim līdz ar zina-

šanām dotu nevien pietiekami noturīgus marksistiskā pasaules uzskata un komunistiskās morāles pamatus, bet arī prasmi un paradumu no šīm pozīcijām kritiski vērtēt sevi un savu apkārtni, vēlēšanos nemitīgi augt un pilnveidot savu un apkārtējās sabiedrības dzīvi.

Pieredze rāda, ka tieši šai virzienā mūsu skolu audzināšanas darbā vēl daudz trūkumu. Līdzās atsevišķu skolēnu nepamatotai pašapmierinātībai visai izplatīta parādība ir vienaldzība, pasivitāte un atbildības trūkums attiecībā uz savu un biedru rīcību. Šāda nostāja vērojama arī zināmā pieaugušo sabiedrības daļā. Pieaugušo vienaldzības un pasivitātes rezultātā pusaudžu un jauniešu ārpus skolas izdarītie pārkāpumi bieži vien nesāņem vajadzīgo sabiedrības pretsparu. Daudzi mūsu sabiedrības locekļi nav parādūši paškritiski novērtēt savu stāju un rīcību un noraīdoši izturas arī pret kritiku no biedru puses, saskatīdami tajā it kā nelabvēlības vai pat ļaunprātības izpausmi.

Nav grūti šajā nostājā saskatīt buržuaziskā individuālisma un egoisma paliekas. Kapitālisma apstākļos šādas cilvēka personības īpašības likumsakarīgi izaug no privātīpašnieciskās ražošanas sistēmas un ar to saistītas nežēlīgās konkurences cīņās. Pēdējā noved pie neuzticēšanās cilvēkam.

Sociālisma apstākļos, kur cilvēku starpā valda biedriskas attiecības šāda negatīva attieksme pret kritiku un paškritiku turpretī lielā mērā kavē uz kolektīvisma pamatiem dibinātās sociālistiskās sabiedrības attīstību. Tā kavē arī pienācīgi izvērst mācību un audzināšanas darbu skolā. Tāpēc ļoti svarīgi ir sekmēt tādas audzināšanas sistēmas veidošanos, kuras ietekmē skolā sāktais audzināšanas darbs turpinātos arī pēc skolas beigšanas kā pašaudzināšana. Lai to panāktu, mūsu skolu mācību un audzināšanas praksē daudz lielāka vērība jāveltī skolēnu audzināšanai kritikas un paškritikas garā, jāsekmē viņu pašaudzināšana.

Šādas prasības padomju skolai un sabiedrībai aizvien noteiktāk diktē pati dzīve. Jau pati socialistiskās iekārtas struktūra dod iespēju katram apzinīgam padomju cilvēkam palīdzēt atklāt un novērst trūkumus dažādās mūsu dzīves nozarēs. Komunistiskās partijas programma norāda uz valsts pārvaldīšanas demokrātisko principu tālāku attīstību un sabiedrisko organizāciju lomas tālāku paplašināšanos. Tajā teikts: «**Sociālistiskās demokrātijas vispusīga attīstīšana un pilnveidošana, visu pilsoņu aktīva piedalīšanās valsts pārvaldīšanā, saimnieciskās un kultūras celtniecības vadīšanā, valsts aparāta darba uzlabošana un tautas kontroles pastiprināšana pār tās darbību — tāds ir galvenais sociālistiskās valsts attīstības virziens komunisma ceitniecības periodā**» [1: 90—91].

Lai istenotu lozungu «Strādāt un dzīvot komunistiski!» cilvēkiem nepieciešama augsti attīstīta atbildības apziņa, izkopta kolektīvisma izjuta, godīgums, taisnīgums un takts. Šo īpašību izkopšanā un pilnveidošanā izcila nozīme ir cilvēku pareizai attieksmei pret kritiku un paškritiku.

Likums par skolas sakaru nostiprināšanu ar dzīvi un par tautas izglītības sistēmas tālāku attīstīšanu mūsu zemē, kā arī PSKP jauna Programma ne tikvien izraisa nepieciešamību, bet dod arī lielas iespējas plaši izvērst skolēnu audzināšanu kritikas un paškritikas garā skolas mācību un audzināšanas darba līdzšinējo organizācijas formu un metožu ietvaros, kā arī meklējot jaunus darba formas un metodes.

Visā Padomju Savienības pedagoģiskā darba sistēmā patlaban notiek intensīvi meklējumi, kā pacelt mācību un audzināšanas procesa efektivitāti skolā. Sevišķi liela vērība tiek veltīta skolēnu sagatavošanai ražošanas darbam un mācību metožu aktivizēšanai. Abi šie uzdevumi ir saistīti savā starpā un nav šķirami arī no skolēnu audzināšanas kritikas un paškritikas garā.

Praktiska darba process, sākot ar pašapkalpošanos un sabiedriski derīgo darbu un beidzot ar skolēnu iesaistīšanos ražošanā jau pats pēc savas būtības rada labvēlīgus apstākļus kritikas un paškritikas attīstībai, jo nostāda skolēnus tajās savstarpējās atkarības attiecībās, ko A. S. Makarenko raksturo kā tipiskas un nepieciešamas kolektīvam.

Mācību darbam stundā turpretī bieži vien šī tik visai svarīgā audzinošā elementa pietrūkst: skolēni gan strādā vienlaicīgi un kopā, bet darba rezultātu izjūt tikai kā savas personīgās sekmes. Tāpēc arī klases kolektīva saliedēšanā bieži vien izšķiroša nozīme ir dažādiem ārpusklases pasākumiem. Tas tomēr nenozīmē, ka mācības kā skolēna dzīves centrālais darbs būtu maznozīmīgs faktors skolēnu audzināšanai kolektīvisma garā. Kopējais darbs stundā, kas skolēniem aizņem lielāko daļu no visa skolā pavadītā laika, neapšaubāmi rada biedriskas kopības apziņu, kas audzinātāja prasmīgā vadībā var sekmēt kolektīva izveidošanos. Mācību stundas audzinošais efekts lielā mērā atkarīgs no skolotāja personīgās autoritātes un viņa darba metodēm. Tas attiecināms arī uz skolēnu audzināšanu kritikas un paškritikas gara.

Viens no šī uzdevuma veikšanas priekšnosacījumiem ir lielākas skolēnu aktivitātes izraisīšana stundā. Jo aktīvāk skolēns iesaistās mācību darbā, jo bagātākas kļūst viņa zināšanas, intensīvāk attīstās spējas un jo vairāk viņš iekļaujas klases kolektīvā. Turpretī pasīvitate ne vien mazina sekmes, bet veicina arī skolēna ieslīgšanu individuālismā, notralina viņa kolekti-

vās atbildības izjūtu. Ne velti prasības pēc aktivitātes un apziņīguma mācībās padomju pedagoģija izvirza kā vienu no galvenajiem didaktikas principiem. Mācību metožu aktivizēšanai pēdējā laikā veltīti arī daudzi praktiski meklējumi un zinātniski pētījumi, kuru materiāli bagātīgi publicēti pedagoģiskajā presē un literatūrā. Autoru vairums aktivizāciju cieši saista ar skolēnu patstāvīgā darba stimulēšanu. Šai sakarībā varam minēt KPFSR Pedagoģisko zinātņu akadēmijas «Pedagoģisko lasījumu» materiālu krājumu, kur apskatītas skolēnu patstāvīgā darba iespējas fizikas, matemātikas, vēstures u. c. stundās [6; 106—124], V. M. Korsunskas darbu par mācību metožu aktivizāciju bioloģijas stundās [7] u. c.

M. A. Daņilovs rakstā «Patstāvība un radošas aktivitātes ieaudzinašana skolēnos mācību procesā» tuvāk precīzē patstāvības jēdzienu. Viņš norāda, ka «Skolēna patstāvīgumu raksturo vispirms vajadzība un prasme patstāvīgi domāt, spējas orientēties jaunā situācijā, pašam saskatīt jautājumu, uzdevumu un atrast pareizu pieeju tā atrisināšanai. Patstāvīgums izpaužas, piemēram, prasmē savdabīgi izanalizēt sarežģītus mācību uzdevumus un atrisināt tos bez citu palīdzības. Skolēna patstāvīgumu raksturo zināms viņa prāta kriticismis, spēja izteikt savu personīgo viedokli, neatkarīgi no citu sprieduma» [8; 19]. (Pasvītrojumi mani. V. Z.). Rakstā atsegta arī mācību procesa attīstības dialektika. Autors norāda, ka «galvenais mācību procesa virzītājs spēks ir pretrunas starp mācību gaitā dotajiem mācību un praktiskajiem uzdevumiem un skolēnu zināšanu līmeni, prasmēm un garīgo attīstību,» un ka «Šis mācību procesam specifiskās pretrunas raksturo tas, ka visu laiku izvirzās jauni uzdevumi, ne tikai tādi, kas skolēnam skaidri, bet arī tādi, kurus viņi ar zināmu prāta piepūli var atrisināt.» Tādēļ «Pedagogu uzdevums ir mācību procesā, sniedzot skolēniem zināšanas, izvirzīt viņiem arvien sarežģītākus uzdevumus. Tai pašā laikā nepieciešams sagatavot audzēkņus tā, lai šo uzdevumu izpilde prasītu tik daudz patstāvīgā darba un domu spraiģuma, cik viņi spējīgi parādīt, atbilstoši savam attīstības līmenim». Tas nozīmē, ka «grūtību rakstura un pakāpes pareiza noteikšana mācību procesā ir galvenais līdzeklis, paņēmiens, ar kuru var attīstīt skolēnu patstāvīgumu un radošo aktivitāti.» Šie M. A. Daņilova izvirzītie aktivitātes un patstāvīguma didaktiskie pamati mācību darbā dod skolotājam orientējošus norādījumus, kā risināt jautājumu par mācību procesa efektivitātes kāpināšanu un kā pilnveidot mācību darba metodes un paņēmienus. Uz tiem balstās arī mūsu pieeja jautājumam par kritikas un paškritikas attīstību mācību gaitā. Nav grūti secināt, ka kolektīvi pārvarot atbilstošas grūtības, skolēnam iespējams salīdzinoši novērtēt citus un sevi. Kritiskais un paškritiskais

vērtējums savukārt var izraisīt tālāku aktivitātes kāpinājumu mācībās, sekmēt skolēnu patstāvības attīstību. Tomēr šādā skatījumā jautājums vēl nepietiekami izpētīts.

Līdzšinējā skolu praksē skolēnu audzināšana kritikas un paškritikas garā vairāk vai mazāk atstāta pašplūsmei. Par to maz rakstīts arī pedagoģiskajā literatūrā. Principiālu nostādni skolēnu audzināšanai kritikas un paškritikas garā un dažus metodiskus norādījumus šai virzienā sniedz G. F. Sambross, [9; 38—44]. Autors pamatoti brīdina neuzskatīt kritiku un paškritiku par kādu audzināšanas universālmetodi. Būtībā pareiza arī doma, ka kritika un paškritika nav specifiski pedagoģiska metode, bet kā vispārsabiedriska parādība pieļaujama arī skolas darbā, cīnoties par komunistiskās audzināšanas mērķu un uzdevumu īstenošanu skolēnu kolektīvā. Jo vairāk mūsu skola tuvinās dzīvei, jo vairāk arī sabiedriskās audzināšanas paņēmieni ieviešas skolas darbā. Jau A. S. Makarenko norādīja, ka «mūsu sabiedriskiem un praktiskiem mērķiem jānosaka pedagoģiskie līdzekļi» [5; 79]. F. G. Sambross principā atzīst kritikas un paškritikas pielietošanu mācībās, tomēr par to nesniedz nekādus tuvākus norādījumus. Viņa pētījumi saistās ar ārpusklases darbu.

Diezgan tālu savos meklējumos aizgājuši vairāki mūsu republikas skolotāji — novatori, piemēram, Rīgas 3. vidusskolas skolotājas E. Detlova un M. Šmite, Rīgas 15. astoņgadīgās skolas skolotāja G. Sarma u. c. Šie skolotāji praktizē skolēnu savstarpējos raksturojumus, izmanto klases sapulces, pionieru nodarbības, sienas presi u. c. nodarbību veidus, lai ieaudzinātu savim audzēkņiem cieņu pret kritiku un mācītu tos, ka biedri kritizējami atklāti un godīgi, ka kritiski jānovērtē arī pašam sava stāja un rīcība. Šo pedagoģu darbam ir savi nenoliedzami panākumi, viņu klases ir disciplinētas un atsaucīgas. Arī šo skolotāju meklējumi skar galvenokārt ārpusklases darbu.

Eksperimentāls darbs skolēnu audzināšanai kritikas un paškritikas garā uzsākts Rīgas Leona Paegles 1. viiusskolā. Te vidējo klašu skolēniem kārtības atzīmes ik nedēļas izliek nevis audzinātājs, bet pati klase. Vecākajās klases turpretī katrs skolēns pats novērtē savu kārtības līmeni. Skolēni vērtē objektīvi un stingri, kādēļ atzīmes caurmērā iznāk zemākas nekā audzinātāju vērtējumā. Kad apjautājāmie pašiem skolēniem, kā viņi izskaidro šo atšķirību, saņemām atbildi: «Katrs jau pats labāk zina, ko darījis.» Šāda atbilde liek nopietni padomāt, vai mūsu līdzšinējā prakse, kur nedēļas kārtības atzīmes izliek tikai pats skolotājs, ir pareiza un taisnīga. Vai negadās arī tā, ka dažam skolēnam gan atzīme par pārkāpumu tiek pazemi-

nāta, bet citam par vēl lielāku pārkāpumu tā paliek pilna tikai tāpēc, ka skolotājs par šo pārkāpumu nekā nav uzzinājis? Iesaistot skolēnus savas un biedru kārtības vērtēšanā, kārtības atzīme nevienam tiek izlikta taisnīgāk, bet arī skolēni pieradinās principiāli un objektīvi vērtēt sevi un citus. Viņiem parādītā uzticība izraisa lielāku atbildību kolektīva priekšā. Ceturkšņa noslēgumā vecāko klašu skolēni nāk ar savas kārtības atzīmes priekšlikumu, ko klases kolektīvs apspriež. Arī šajos gadījumos biedri parasti nepieļauj nekādu liberalismu.

Pēdējos gados daudzām republikas skolām uzkrājusies diezgan bagāta pieredze par sabiedriski derīgā un ražošanas darba ietekmi uz skolēnu morāliskās stājas attīstību. Tā, piemēram, Auces vidusskolas skolēni vairāk gadu strādāja savā mācību saimniecībā un lielā mērā pašu spēkiem uzcēlušī arī savai skolai jaunu korpusu, Jaunpils vidusskolas audzēkņi aktīvi sadarbojas ar apkārtnes kolhoziem, Smiltenes vidusskolas zēni sekmīgi strādā ražošanas darbu skolas galdnieku darbnīcā, vairāku Rīgas u. c. pilsētu vidusskolu skolēni strādā rūpnīcās, bet Rīgas 19. vidusskola vairāku gadu laikā apdēstījusi ar mežu plašu kāpu rajonu Bolderājā. Šajās skolās skolēni ir disciplinēti un parāda labas sekmes arī mācībās. Sai ziņā interesanti pieredzes materiāli ir Dobeles rajona Jaunpils vidusskolai. Te skolēni jau ar 9. klasi tiek piesaistīti kādai no apkārtnes saimniecībām, kur tie seko noteiktai ražošanas nozarei un veic savu ražošanas praksi. Pēdējo skolēni strādā 4 nedēļas gadā: 3 pēc skolas beigšanas (ražošanas specialitātē) un 1 — prakses apmācības laikā (ražošanas pamatos). Skolēni prakses laikā vāc ziņas par attiecīgā kolhoza vēsturi, ražošanas un organizatoriskā darba attīstību un kritiski novērtē iegūtos materiālus. Tā, piemēram, X klases skolēns A. Š. atskaitē par praksi l/a «Darba spars» raksta: «Mūsu kolhozā zaļbarībai izlieto viķu—auzu mistru un āboliņa atālu, bet es domāju, ka zaļbarībā var pielietot arī kukurūzu, jo ar to celsim piena izslaukumu un dzīvsvāra pieaugumu». Tālāk viņš propagandē A. Bārtuļa metodi cūkkopībā un ieteic pievērsties zivkopībai. Skolniece V. P. norāda, kā celt piena izslaukumu. Viņa augstu novērtē kontrolasidenta darbu kolhozā, konstatē, ka šī darba rezultātā kolhozs gadā ieguvis 56 t piena vairāk. Arī citas skolnieces lietišķi analizē pozitīvo un trūkumus savā prakses saimniecībā, meklē ceļus produkcijas celšanai un pašizmaksas samazināšanai. Skolnieks J. V. kolhozā «Dzirkstele» ierosinājis racionalizācijas priekšlikumu. Viņš aprēķinājis, ka kolhoza celtniecībā 50% līdzekļu izlieto būv materiālu pievešanai. Skolnieks ieteic grants izkraušanai lietot īpašu dēli, ko novieto aiz šoferu kabīnes un ar trosēm pievieno traktoram vai stacionāram atbalstam. Ar traktora vai automašīnas kustību grants tiek ātri izgāzta vajadzīgajā vietā. Kol-

hoza valdes priekšsēdētājs šo priekšlikumu novērtējis pozitīvi. Šai skolā katra mācību gada sākumā 1. septembrī ierodas kolhozu priekšsēdētāji, kritiski vērtē skolēnu darbu šajos kolhozos vasaras brīvlaikā un apbalvo centīgākos ar grāmatām. Kolhozos vasarā strādā gandrīz vai visi šīs skolas skolēni. Novērojumi rāda, ka skolēni, kam lielāks izstrādes dienu skaits, arī mācībās ir sekmīgāki.

Skolēnu audzināšanas pieredze ražošanas un sabiedriski derīgajā darbā diezgan plaši atspoguļota arī pedagoģiskajā literatūrā. Plaši pētījumu materiāli atrodami A. K. Bušļas darbā par skolēnu-pusaudžu tikumisko audzināšanu sabiedriski derīgā darbā [10]. Te parādīta arī darba labvēlīgā ietekme uz skolēnu kolektīva veidošanos. Ar sevis novērtēšanu cieši saistīta skolēnu pievēršanās profesijas izvēlei. To atspoguļo, piemēram, M. D. Vinogradova [11]. Autores konstatētās izvēles kļūdas parāda, cik grūti pusaudžiem paškritiski novērtēt savas spējas, lai izšķirtos par pareizo arodu. Tomēr arī šajā tematikā publicētie darbi nav tieši pievērsti kritikas un paškritikas attīstības jautājumiem.

Daži republikas skolotāji arī mācību stundās praktizē atsevišķus paņēmienus, kas veicina pareizas attieksmes veidošanos pret biedrisku kritiku, izkopj kolektīvās atbildības apziņu, reizē ar to panākot arī dziļāku un pamatīgāku mācību vielas apguvi un veicinot skolēnu domāšanas attīstību. Tā, piemēram, Ēlejas vidusskolas vēstures un ģeogrāfijas skolotājs J. Putāns skolēnu individuālās pārbaudes laika liek pārejiem sekot biedra atbildei, atzīmēt galvenās kļūdas un tad par tām izteikties. Pēc šādas kritiskas analīzes skolotājs novērtē arī paša vērtētāja zināšanas un izpratni. Diezgan izplatīta skolēnu iesaistīšana biedru atbilžu un rakstu darbu kritiskā analizē ir literatūras skolotāju darbā (piem., skolotāja A. Straume Rīgas 1. vidusskolā, skolotāja B. Rudzīte Ogres vidusskolā, skolotāja J. Feldmane Alūksnes vidusskolā). Skolēnu aktivizēšana, iesaistot tos sekošanā klases biedru atbildēm, liela mēra tiek praktizēta jaunāko klašu skolotāju darbā dzimtas valodas un literatūras stundās. Tomēr te skolotāji vairāk vai mazāk balstās uz aktivāko skolēnu labprātīgu līdzdalību, un viņu mērķis ir tādējādi panākt labāku mācību vielas apgušanu, nevis apzināta un sistemātiska visu skolēnu audzināšana kritikas un paškritikas garā.

*

Mūsu darba turpmākais mērķis ir parādīt dažas iespējas skolēnu audzināšanai kritikas un paškritikas garā tieši mācību procesā, izmantojot šim nolūkam galvenokārt mācību darba

organizācijas pamatformu -- mācību stundu, konkrēti, zināšanu, prasmju un iemaņu pārbaudi stundā, saistot šo audzināšanas darbu ar skolēnu intereses un aktivitātes kāpināšanu, tādējādi panākot arī labākas zināšanas, dziļāku likumsakarību izpratni, veicinot skolēnu domāšanas attīstību un saistot mācības ar dzīvi.

Skolēnu kritiskās domāšanas attīstība, kā arī sevis un biedru kritiska novērtēšana iespējama jebkurā stundas daļā. Ievada daļā to sekmē frontālie jautājumi, kas liek salīdzināt objektus un parādības (piemēram, botānikas stundu par paparžaugiem skolotājs ievada ar jautājumiem visai klasei: Kas kopējs sūnaukiem un paparžaugiem? Ar ko tie atšķiras?). Tādi jautājumi palīdz skolēniem saskatīt viņu zināšanu pareizību un dziļumu, atklāt savas un biedru kļūdas. Mācot jauno vielu, skolotājs liek skolēniem patstāvīgi domāt, ja nedod tiem jau gatavas atziņas, bet palīdz skolēniem pašiem tās atklāt, balstoties uz viņu iepriekšējo pieredzi, novērojumiem un eksperimentiem, t. i., vairāk izmanto heuristikās pārrunas. Nostiprinot mācīto vielu, prasmīgi skolotāji neliek to mehāniski atkārtot, bet ļauj skolēniem zināmos faktus un likumsakarības pielietot jaunās situācijās, kas saistās ar praktisko dzīvi, liek risināt uzdevumus, veidot tabulas un shēmas, organizēt eksperimentus, izpildīt dažādus praktiskos darbus utt.

Skolēnu zināšanu, prasmju un iemaņu pārbaude stundas gaitā jau pēc savas būtības un rakstura rada piemērotus apstākļus skolēnu audzināšanai kritikas un paškritikas garā. Tā ir skolēna atskaite skolotāja un klases kolektīva priekšā par savu padarīto darbu.

Līdzšinējā praksē daudzkārt nācies novērot, ka šī skolēna atbildības apziņa nereti reducējas tikai līdz atbildībai skolotāja autoritātes priekšā un vairāk vai mazāk saistas ar saņemto atzīmi, kamēr pārējie klases biedri paliek pasīvu novērotāju pozīcijā, vai arī dažreiz pat ar priekšā teikšanu cenšas «palīdzēt» izsauktajam biedram. Dažos gadījumos notiek arī «dingēšanās» par atzīmes paaugstināšanu. Tā nostādīta zināšanu pārbaude, protams, neveicina skolēnu audzināšanu kolektīvisma garā, ne arī pareizas attieksmes ieaudzināšanu pret savstarpējo kritiku. Taisni otrādi, tā sekmē bezatbildīgas, vieglprātīgas attieksmes veidošanos pret visu mācību darbu un slikti ietekmē skolēnu rakstura attīstību.

Arī tajos gadījumos, kur klasē ir saliedēts kolektīvs, kurā valda nopietns darba noskaņojums un skolotājs skolēnu acīs ir patiesa autoritāte, nereti veidojas īsāki vai garāki dialogi skolotāja un izsauktā skolēna starpā, pie kam klase, atskaitot pašus aktīvākos skolēnus, pakāpeniski ieslīgst bezdarbībā. Sko-

lotāja uzmundrinājumiem: «Celiet rokas! Domājiet liūzi!» ir vairāk vai mazāk formāla nozīme.

Raksturīgi, ka dažādu mācību priekšmetu metodikas, iztirzājot zināšanu, prasmju un iemaņu pārbaudes problēmu, galvenokārt meklē paņēmieni dažādību izsauktā skolēna pārbaudei, bet maz pievēršas pārējās klases aktivizēšanai. Tā, piemēram, izcilais botānikas metodīķis N. M. Verziļins rekomendē 15 dažādus un daudzpusīgus paņēmienus: skolēna stāstījumu pēc tabulas, vērojot preparātu vai dzīvo objektu, eksperimenta uzstādīšanu, shēmu un tabulu veidošanu uz tāfeles, rakstveida atbildi pēc dotā zīmējuma utt. [12; 143]. Šo paņēmieni pareiza pielietošana var nodrošināt arī aktīvu visas klases līdzdalību viena skolēna atbildes laikā. Tomēr klases aktivizēšanai un kolektīvās atbildības stimulēšanai autors speciāli nepievēršas. Dažos jaunākajos metodikas literatūras darbos šim jautājumam veltīta zināma uzmanība [6; 7; 8; 13].

Pēdējā laikā populāra kļūst skolēnu frontālā pārbaude visā stundas gaitā. Tā gan nodrošina lielāku klases aktivitāti un it kā ietaupa laiku, tomēr negarantē pietiekami dziļu un objektīvu atsevišķo skolēnu zināšanu pārbaudi un valodas attīstību, mazāk attīsta individuālās atbildības apziņu un maz sekmē skolēnu aužzināšanu kritikas un paškritikas garā. Tādēļ individuālā skolēnu pārbaude praktizējama arī turpmāk. Skolēnu aktivizēšanai un metodiskā darba dažādošanai frontālā pārbaude blakus individuālajai, protams, lietojama [14]. Tāpat turpmāk attīstāma un pilnveidojama arī skolēnu individuālās pārbaudes metodika, tikai galvenā vērība te pievēršama pārējās klases piesaistīšanai un aktivizēšanai.

Viens no šim nolūkam lietojamiem paņēmieniem ir klases iesaistīšana biedra atbildes analizē un vērtēšanā, kā to jau atzīmējām, runādami par dažu skolotāju praktiskajiem meklējumiem. Šādu analīzi iespējams realizēt kā mutvārdiem, tā arī rakstveidā. Šo paņēmieni visumā pozitīvi novērtē arī pedagoģiskā literatūra (M. Daņilovs [8], V. Korsunska [7], B. Ruskovs [6], N. Studencovs [13] u. c.).

Lai saskatītu pozitīvo un trūkumus biedra stāstījumā, uzdevumu risinājumā pie tāfeles, rakstu darbā vai praktiskajās nodarbībās pie aparatūras, mašīnas vai izmēģinājumu laukā, arī vērtētājam ir nepieciešamas pietiekamas zināšanas, spraiga uzmanība un asa kritiska doma. Tas viss atklājas biedra darba analīzes gaitā, un skolotājam pēc šīs dzirdētās (vai izlasītās) analīzes ir iespējams novērtēt ar atzīmi arī paša analizētāja zināšanas. Skolotājs šai sakarībā sākumā dod analīzes plāna paraugu (ne obligātu), lai mācītu skolēnus saskatīt galveno, radinātu tos analizēt plānveidīgi. Šajā shēmā ietilpst atbildes satūra pareizība, pilnīgums, secīgums, prasme rīkoties ar uz-

skātes līdzekļiem, valodas kultūra, prasme izdarīt pareizus secinājumus utt. Arī recenzijā jākonstatē kā pozitīvais, tā arī trūkumi. Visu to ņem vērā arī skolotājs, vērtēdams skolēna atbildi un klases biedru recenzijas. Vērtējot pēdējās, skolotājs konstatē: 1) ko pozitīvu skolēns pareizi saskatījis biedra atbildē, 2) kādas kļūdas ievērojis un izlabojis pareizi, 3) ko izlabojis nepareizi, 4) ko nemaz nav pamanījis. Jāņem vērā ne vien pamanīto un nepamanīto kļūdu skaits, bet arī to nozīmīgums un analizētāja domas pamatojuma ūzilums. Katrs labojums var savukārt būt labojams un katrs papildinājums vēl papildināms. To pirmām kārtām dara klase, pēc tam skolotājs.

Rīgas 1. vidusskolas latviešu valodas un literatūras skolotāja A. Straume saviem XI-c klases skolēniem recenziju par biedru stāstījumu par J. Sudrabkalna priekšpadomju laika dzejoju krājumiem («Spārnotā Armada». «Parvērtības», «Spuldze vējā») lika rakstīt pēc šādas shēmas:

Klase: Datums: Atbildētājs:

Temats:

Saturs	Valoda
--------	--------

Satura ailē skolēni pēc kopēji pieņemtā plāna atzīmēja: 1) spriedumu pareizību, pilnīgumu un patstāvību, 2) kā atsegtā tematika, 3) kā parādīta mākslinieciskā meistarība, 4) zīmīgākie dzejoļi un to citāti, 5) krājuma novērtējums. Valodas ailē skolēni atzīmēja stāstījuma gramatiskās un stila kļūdas. Noslēgumā recenzenti ierakstīja arī savu stāstījuma novērtējumu ar atzīmi. Rezultāti šādi:

Izsauktais skolēns	Skolotājas vērtējums	Skolēnu vērtējumi				Tendence atzīmi	
		5	4	3	2	paaug- nāt	pazemi- stināt
I. A. P.	5	19	—	—	—	—	2
II. I. L.	2	—	—	—	19	—	—
III. A. S.	3	—	1	18	—	1	3
IV. P. L.	4	—	13	6	—	—	2

Pēdējās divās ailēs atzīmēti gadījumi, kur skolēni, nevarēdami izšķirties par vērtējuma balli, likuši 2 atzīmes (4/5, 3/4, 2/3). Kā redzams, skolēnu vērtējumi visumā saskan ar skolotājas atzīmēm. 13 gadījumos skolēnu vērtējums bijis ar ievirzi uz leju un tikai 2 gadījumos — uz augšu. Tas liecina par stingru un principiālu pieeju. Arī analīzes visumā diezgan saturīgas un lietīškas. Tā, piemēram, skolniece R. T. par IV skolēna stāsti-

jumu raksta: «Spriedumi pareizi un pilnīgi. Varēja labak atklāt krājuma māksliniecisko meistarību. Tematika atklāta labi. Zīmīgākie dzejoļi citēti. Nebija vajadzīgās konkrētības un plānveidības.» Kā valodas kļūda atzīmēta garā «ā» lietošana darbības vārda «vēršas» galotnē.

Jāpiezīmē, ka skolēni te ierakstījuši tikai galvenos secinājumus. Atbildot uz skolotājas jautājumiem, vairums varēja tos arī pamatot ar konkrētiem faktiem. Divu skolēnu analīzes bija uzrakstītas vāji, kas varēja būt aiz neprasmes analizēt vai arī nesagatavotas stundas dēļ.

Mūsu līdzšinējie novērojumi liecina, ka vienpadsmito klašu skolēni veiksmīgi spēj lietot recenziju metodi, pat bez speciālas iepriekšējas vingrināšanās. Turpretī pārejo vidusskolas klašu skolēniem nepieciešama zināma iepriekšēja ievirze.

Šāda veida analīzes vērtējums kā metodisks paņēmieni vairāk piemērots vidusskolas un astoņgadīgās skolas pēdējām klasēm. Spriežot pēc personīgās un citu biedru darba pieredzes un L. G. Podoļakas [15] pētījumiem mācību darbnīcās, jāsecina, ka to pietiekami veiksmīgi var izmantot ne agrāk, kā sākot ar VII klasi. Dažādu mācību priekšmetu skolotāji to pielieto dažādi, atbilstoši priekšmeta specifikai un saviem personīgajiem atzinumiem. Šo skolotāju darbs vēl nav pienācīgi izpētīts. Uzkrājot sistemātiskus novērojumus un organizējot paņēmiena pārbaudei nepieciešamos eksperimentus, būtu iespējams dot vajadzīgos pedagoģiskos secinājumus par šī paņēmiena didaktisko un audzinošo efektu. Ir pamats domāt, ka tas varētu kļūt par praksē ieviešamu metodisku paņēmieni skolēnu zināšanu pārbaudei, domāšanas aktivizēšanai un skolēnu audzināšanai kritikas un paškritikas garā. Tas palīdzētu arī racionālāk izmantot stundas laiku un ļautu skolotājam novērtēt vairāk skolēnu.

Lai sekmīgi pielietotu analīzes vērtējumu, skolēni jau iepriekšējās klasēs pakāpeniski jā sagatavo kā psiholoģiski, tā arī metodiski, t. i., jā pieradina vērtēt biedru atbildes un jā iemāca, kā to darīt. Sai nolūkā jau jaunāko klašu skolēni laikus radināmi aktīvi sekot biedru darbam un to lietišķi un objektīvi vērtēt. Pirmās klases skolotāji dažkārt pieļauj kļūdu, izsaukdami skolēnu atbildēt pie sava galda klases priekšā un teikdami: «Lasi tu **man**... , pasaki **man**... » utt. Tāda nostādne izsaukto un klasi orientē uz atbildību tikai pret skolotāju.

Sevišķi svarīgi ir pieradināt skolēnus vērtēt stingri, principiāli un godīgi, bez subjektīvām savtīgām tendencēm. Jaunāko klašu skolēnu dotais vērtējums parasti ir vairāk vai mazāk virspusējs (pareizi, nepareizi, glīti, nekārtīgi utt.), jo viņu rīcībā vēl ir maz pieredzes materiāla un viņu kritiskā domāšana vēl vāji attīstīta.

Jaunākajās un vidējās klasēs liela audzinoša nozīme ir paša skolotāja vērtējošam paraugam, sevišķi atzīmes motivācijai. Lai skolēnus mācītu analizēt biedra atbildi, skolotājam pašam jāizdara šāda īsa analīze (ko pateica pilnīgi, ko daļēji, ko sajauca un ko vispār nezināja).

V—VIII klašu skolēniem jau ir diezgan bagātas zināšanas un plašas intereses mācību priekšmetos, pietiekami liela praktiskā pieredze un spilgti izteikta tieksme patstāvīgi darboties. Tas dod iespēju viņus jau mērķtiecīgi gatavot analīzes vērtējuma pielietošanai, pievērsties vairāk šī darba metodiskajai pusei. V—VIII klašu skolēni gan aktīvi un ar interesi tver kļūdas biedru stāstījumā, bet tiem ne vienmēr pietiek pacietības nogaidīt stāstījuma beigas, lai tad sakarīgi dotu savu analīzi. Viņu doma un uzmanība vēl diezgan nenoturīga, kādēļ no uztvertā daudz kas aizmirstas, ja to tūdaļ nepagūst realizēt. Tādēļ šī vecuma skolēniem vēl ne vienmēr padodas veiksmīga biedra stāstījuma vai rakstu darba analīze un skolotājam pagrūti to novērtēt ar atzīmi.

Vidējo klašu skolēnu zināšanas labi iespējams pārbaudīt, ja sakarīga stāstījuma vietā tiem dod analīzešanai tikai atsevišķus šī stāstījuma fragmentus, atsevišķus apgalvojumus. To labi var veikt gan ar frontālās, gan individuālās pārbaudes palīdzību. Šādus apgalvojumus, kas saistās ar mācību vielu un skolēnu praktisko pieredzi, skolotājs var arī iepriekš speciāli sagatavot un stundā dot skolēniem analīzešanai. Skolēni mutvārdiem vai rakstveidā nosaka šo apgalvojumu pareizību vai aplamību un pamato savu nostāju. Pēc šī skolēnu vērtējuma un pamatojuma skolotājam iespējams novērtēt skolēnu zināšanas un to nepilnības.

Tā, piemēram, VII klasē ķīmijas stundā skolotājs iztīrādams iepriekšējā stundā rakstītā kontrol darba rezultātus par tematu «Metāli un nemetāli» min piemēru, kur kāds skolēns, uzskaitīdams nemetālus, to starpā minējis arī ledu. Ko par šādu apgalvojumu saka pārējie skolēni? Daži šo apgalvojumu atzīst par pareizu, jo ledus jau neesot metāls. Citi dibināti iebilst. Atklājas, ka pirmie nepietiekami izpratuši mācīto vielu un nav ņēmuši vērā, ka metālos un nemetālos iedala tikai vienkāršās vielas, bet ledus, kā ūdens cietais agregātstāvoklis, ir salikta viela un tādēļ šajās divās vielu grupās nav ietilpināms.

Cits piemērs. Botānikas stundā VI klasē skolotājs izstāsta gadījumu no praktiskās pieredzes. Skolas izmēģinājumu lauka jaunāko klašu sektorā divi trešās klases jaunie naturālisti vasarā atnesuši no mājas sodrējus, lai kaisītu tos uz dobēm. Uz skolotāja jautājumu, kāpēc viņi tā nolēmuši darīt, zēni atbildējuši, ka mājā līris dūmvads un ka viņi zinot — sodrēji ir vistirakais ogleklis, bet augiem ogleklis esot nepieciešams. Sko-

lotājs liek klasei analizēt un novērtēt zēnu rīcību. Slēdziens: augiem gan ogleklis nepieciešams, bet tie to uzņem no gaisa ogļskābās gāzes veidā. Sodrēji ir ogleklis cietā veidā un tā augi to uzņemt nevar, tāpēc zēnu rīcība nepareiza. Uz dārziem gan ieteicams kaisīt pelnus, jo tie satur augiem nepieciešamos kālija sāļus, kas labi šķīst ūdenī un var tikt uzsūkti ar saknēm. V klasē fiziskās ģeogrāfijas stundā skolotājs nolūkā nostiprināt skolēniem klimata jēdzienu liek analizēt šādu kļūdainu apgalvojumu: «Pie mums klimats mainās četras reizes gadā (tā parāklāsē teicis kāds skolēns). Atklājās, ka vairāki skolēni jauc klimatu ar gada laikiem. Līdz ar to turpmāk šāda kļūda tiek novērsta.

Analizējamos apgalvojumus, atkarībā no klases attīstības līmeņa, zināšanām un pieredzes bagātības, var dot vienkāršākus vai komplikētākus. Tomēr jāskatās, lai tie nebūtu tiši maldinoši un neradītu skolēnam nevajadzīgas kolizijas vai neuzticību skolotāja apgalvojumiem vispār, «lai grūtības būtu pietiekamas, bet tomēr pārvaramas» (Daņilovs). Blakus parastajai mutvārdu iztaujāšanai šis paņēmieni ienes patīkamu pārmaiņu un mundrumu stundas gaitā, izraisa lielu aktivitāti un vēlēšanos noskaidrot patiesību. Te jau skolēns it kā izjūt savu teorētisko atziņu saskaršanos ar dzīvi, t. i., prakse iedarbojas kā patiesības kritērijs, un līdz ar to pieaug skolēna atbildības apziņa.

Visiem zināms, ka dzīvē skolēnu zināšanas retāk tiek pārbaudītas ar jautājumiem, bet visbiežāk gan ar pareiziem vai aplamiem apgalvojumiem, ko izsaka citi cilvēki, kā arī ar konkrētām situācijām, kuru priekšā skolēns nonāk un kurās tam jāspēj orientēties. Šādos gadījumos ikvienam jāprot kritiski novērtēt dzirdēto un ieņemt pareizo nostāju. Pēc tā sabiedrība lielā mērā vērtē cilvēku. Līdzīgā situācijā skolēni atrodas arī, piemēram, skolas noorganizētajā antirelīģisko pārrunu vakarā, kur tiek apspriesti skolas apkārtnē savākti ticējumi. Arī tie jāvērtē kā apgalvojumi vai rīcība, atsežot to kļūdas.

Izvirzīto apgalvojumu analīze un novērtējums der ne tikai kā zināšanu pārbaudes paņēmieni, bet vēl jo vairāk kā vingrinājums zināšanu atkārtošanai, precizēšanai un sistematizēšanai. Tas ieaudzina arī skolēnā veselīgu kritisku attieksmi pret negatīvajām parādībām viņa apkārtnē, palīdz atturēt skolēnus no mehāniskas vielas apgūšanas un nekritiskas apšaubāmu gadījuma rakstura apgalvojumu pieņemšanas, kā arī kāpina viņu individuālās un kolektīvās atbildības apziņu, audzina kritikas un paškritikas garā.

Kā vingrinājumu un zināšanu pārbaudes paņēmieni analīzes vērtējumu esmu pārbaudījis praktiskajā skolotāja darbā dabas zinību un ķīmijas stundās vairāk nekā 10 gadu. Nācies

konstatēt, ka, rūpīgi pārdomāts un praktiski pielietots, tas devis labus panākumus.

Atkarībā no skolēnu attīstības pakāpes un izvirzītā uzdevuma (nostiprināt, atkārtot, precizēt, pārbaudīt) analizējām dažāda apjoma un grūtuma apgalvojumus. Piemēram, VI klasē, atkārtojot par ziedu dažādību, skolēni iezīmē burtnīcā sekojošo uz tāfeles doto tabulu:

Ziedi					
Skirtlapu	Koplapu	Kārtņi	Nekārtņi	Div- dzimuma	Vien- dzimuma

Tukšajās ailēs skolēni ieraksta pašu izvēlētos augus (pēr-koni, kāpostu, kartupeli, puķu tabaku u. c.). Kad šis darbs pa-beigts, blakus sēdošie apmainās ar lapām un analizē biedra darbu, ar vienkāršo zīmuli viegli atzīmējot konstatētās kļūdas. Pēc tam kopīgi tiek pārrunāti rezultāti.

Pārbaudot un precizējot skolēnu zināšanas par augļu dažā-dību, tiek izpildīts, piemēram, šāds uzdevums. Skolēni sagrafē burtnīcas lapu šādās ailēs:

Nr.	Pareizība	P a m a t o j u m s

Pirmajā ailē skolēni ieraksta numerāciju no 1 līdz 10. Otrā un trešā aile tiek aizpildīta darba laikā. Skolotājs lēnām, pāris reižu atkārtojot, nolasa sekojošos 10 apgalvojumus:

- 1) Tomāta auglis ir oga.
- 2) Plūmes auglis ir kaulenis.
- 3) Kaulenis ir sausais auglis.
- 4) Lopbarības pupas auglis ir pāksts.
- 5) Pāksts ir sulīgais auglis.
- 6) Ķiršu auglis ir oga.
- 7) Pogaļa ir sauss auglis ar daudz sēklām.
- 8) Rudzu auglis ir vārpa.
- 9) Jāņogu auglis ir ķekars.
- 10) Zirņu augļi ir graudi.

Skolēni, noklausījušies ikvienu apgalvojumu, to pārdomā un pēc tam preti attiecīgajam numuram otrajā ailē ieraksta savu

atzinumu «pareizi» vai «nepareizi», bet trešajā ailē paskaidro, kāpēc tas tā. Kad visi ieraksti izdarīti un lapaņas savāktas, skolēni uz brīdi ūrīkst ieskatīties mācību grāmatās, lai noskaidrotu atsevišķos gadījumos radušās šaubas. To viņi parasti dara ar lielu interesi, jo praktiskā vajadzība pielietot savas zināšanas šo interesi ir ievērojami kāpinājusi. Sākas arī savstarpējās debātes. Tāpēc skolotājs tūdaļ ķeras pie apgalvojumu kopējās analīzes.

Šai piemērā 1., 2., 4. un 7. apgalvojumi ir pareizi, pārējie nepareizi. Skolēni šādas kļūdas tiešām mēdz izdarīt sekojošo iemeslu dēļ. 3. apgalvojumā kauleni dažreiz atzīst par sauso augli, domājot ar to tikai pašu plūmes sēklu jeb «kauliņu». 5. apgalvojumā pāksti skolēni dažreiz uzskata par sulīgo augli, jo bērni tās bieži vien plūc, kamēr sēklas vēl nav nogatavojušās un ir saldās. Pākstis tač tiešām ir sulīgas. 6. gadījumā ķirša kauleni jāuc ar ogu, tāpēc ka dzīvē mēdz runāt par ķiršu «ogām». 8. un 9. gadījumā auglis ir sajaukts ar ziedkopu. 10. apgalvojumā zirņa auglis ir sajaukts ar sēklu, ko dzīvē mēdz saukt par «graudiem». Tāpat 1. apgalvojumā pareizi minēto tomāta augli skolēni bieži vien negrib atzīt par ogu, jo dzīvē tā to nemēdz saukt.

Šāda tipa vingrinājums nevien izraisa lielu skolēnu interesi un darba spraigumu, bet palīdz arī precizēt augļa jēdzienu, dziļāk izprast to klasifikācijas būtību. Lai darba interesi vēl kāpinātu un novērstu blakus sēdētāju savstarpējo ietekmi, ir lietderīgi klasi sadalīt 2 paralēlās grupās un vingrinājumu izmantot kā sacensības uzdevumu. Saskaitot pareizos un nepareizos apgalvojumus («+» un «—» punktus), var konstatēt, kura grupa uzvarējusi. Šādus uzdevumus var dažādi variēt.

Līdzīgu uzdevumu variēšanas iespējas nosaka katra priekšmeta specifika. Te visur skolotājam paveras plašās iespējas likt skolēniem kritiski domāt, analizējot kā skolotāja dotos, tā arī biedru veidotos apgalvojumus, tāpat arī veidojas prasme aizstāvēt un pamatot savu domu.

Skolēnu iesaistīšana biedru darba kritiskā analizē un šīs analīzes vērtējums no skolotāja puses, tāpat kā jebkurš pedagogiskais paņēmiens, nav uzlūkojams par universālu. Tomēr eksperimentāli pārbaudīts un praktiskajā darbā pakāpeniski pilnveidots, tas ar laiku varētu kļūt par nozīmīgu stimulu mācību darba uzlabošanai, bet, jo sevišķi, skolēnu audzināšanai kritikas un paškritikas garā.

Aicinot palīgā skolotājus šī paņēmiens praktiskajā pārbaudē, jāmin daži pedagogiski nosacījumi, kas jāievēro, lietojot analīzes vērtējumu kā zināšanu pārbaudes paņēmienu un līdzekli skolēnu audzināšanai kritikas un paškritikas garā.

1) Šis paņēmiens nevar aizstāt pārējos zināšanu pārbaudei lietojamos metodiskos paņēmienus, bet praktizējams paralēli ar tiem metodiskā darba daudzveidošanai.

2) Skolotājam nevien plaši un dziļi jāpārzina mācību viela, skaidri jāšaredz tajā galvenais, bet arī labi jāorientējas skolēnu zināšanu līmenī, jāiegaumē un jāprot paredzēt tipiskās un iespējamās kļūdas un neprecizitātes šajās zināšanās.

3) Jāņem vērā katra mācību priekšmeta specifika.

4) Jāņem vērā skolēnu individuālās un vecuma īpatnības, sevišķi viņu kritiskās analīzes iespējas attiecīgajā vecumā.

5) Skolēni jāiemāca kritizēt pareizi, objektīvi, godīgi un taktiski, kā to prasa komunistiskā attieksme pret cilvēkiem. Aiz kritikas jāizjūt vēlēšanās izziņāt patiesību un palīdzēt biedram.

6) Audzināšana kritikas un paškritikas garā nedrīkst novest skolēnu pie vieglprātīgas tendences visu kritizēt bezatbildīgi un ar nedibinātu pārākuma apziņu. Pret šādām izpausmēm jācinās.

L I T E R A T Ū R A

1. Padomju Savienības Komunistiskās partijas Programma. R., LVI, 1961.

2. V. I. Lēņins, Raksti, 31. sēj., R., LVI, 1951.

3. N. S. Iruščovs, Padomju Savienības Komunistiskās partijas Pārskats partijas XXII kongresam, R., LVI, 1961.

4. N. Krupskaja, Par komunistisko audzināšanu, LVI, 1957. g.

5. A. Makarenko, Pedagoģisko rakstu izlase, R., LVI, 1950.

6. Самостоятельная работа учащихся на уроках, изд-во АПН РСФСР, М, 1960. (Под ред. С. П. Есипова).

7. В. М. Корсунская, Активизация методов обучения на уроках биологии, изд-во АПН РСФСР, М, 1961.

8. M. Daņilovs, Patstāvības un radošas aktivitātes ieaudzināšana skolēnos mācību procesā, «Padomju Latvijas Skola», 1961. g. Nr. 11.

9. Г. Ф. Самброс, К вопросу о критике и самокритике среди учащихся средних школ. «Советская педагогика». 1954. № 8.

10. А. К. Бушля, Нравственное воспитание учащихся-подростков в общественно-полезном труде, изд-во АПН РСФСР, М., 1960.

11. М. Д. Виноградова, Воспитательная работа с подростками в школе по выбору профессии, изд-во АПН РСФСР, М., 1961.

12. М. Н. Верзилли, Основы методики преподавания ботаники, изд-во АПН РСФСР, М., 1955.

13. Н. Н. Студенцов, Урок географии в школе. Учпедгиз, М., 1961.

14. Е. И. Перовский, Проверка знаний учащихся в средней школе. изд-во АПН РСФСР, М., 1960.

15. А. Г. Подольяк, Влияние труда в учебных мастерских на формирование самооценки у учащихся V—VII классов, Автореферат диссертации, Киев, 1960.

ВОСПИТАНИЕ У УЧАЩИХСЯ КРИТИКИ И САМОКРИТИКИ КАК УСЛОВИЕ ВОСПИТАНИЯ КОММУНИСТИЧЕСКОЙ СОЗНАТЕЛЬНОСТИ

Программа КПСС подчеркивает роль критики и самокритики в борьбе с пережитками прошлого. В статье отмечается, что с укреплением связи школы с жизнью возрастает значение критики и самокритики в учебно-воспитательном процессе в школе. Критика и самокритика способствуют сплочению коллектива, воспитанию коммунистической сознательности, стимулируют самовоспитание.

Развитию критики и самокритики способствует правильно организованный учебный процесс. Особенно большие возможности представляет проведение на уроке проверки знаний учащихся, если учащиеся систематически вовлекаются в критическую оценку учебной работы товарищей. Для этой цели в старших классах следует популяризировать составление учащимися кратких письменных рецензий об ответе товарища, а учащимся средних классов нужно предлагать для анализа соответствующие их развитию правильные и такие ошибочные высказывания, в которых отражены типичные ошибки учащихся.

В статье показано, как метод рецензий уже практикуется отдельными учителями, и выдвинуты основные педагогические условия применения этого метода.

V. Zelmenis

CRITICISM AND SELF-CRITICISM IN SCHOOL EDUCATION AS AN ESSENTIAL CONDITION IN SHAPING COMMUNIST CONSCIOUSNESS

This article indicates that the programme of the C.P.S.U. stresses the role of criticism and selfcriticism in combating survivals of the past. It is pointed out that the importance of criticism and self-criticism is growing in school-work due to the necessity of linking school with life. It promotes the shaping of a collective spirit and a communist consciousness, and encourages self-education.

The development of criticism and self-criticism is also promoted by a well-established process of study. Here especially, great possibilities are supplied during that part of the lesson devoted to tests, when the pupils may be systematically engaged in a critical estimation of their comrades' work. It should be made popular for senior pupils to write critical accounts of the knowledge of their fellow-comrades. Intermediate form pupils should be given examples to analyse which correspond to their level of development, some being correct and others containing typical errors.

This article states that such review methods are even now practised by some teachers, and their chief pedagogical conditions have already been presented.

SATURA RĀDĪTAJS — СОДЕРЖАНИЕ — CONTENTS

От редакционной коллегии	5
1. J. Anspraks. Pusaudžu profesionālas orientācijas audziņošā pozīme	7
Я. И. Анспак. Воспитывающее значение профессиональной ориентации подростков	34
J. Anspraks. The Educational Value of Orienting Young People with Vocations	35
2. E. Goroņova. Means of Instilling Communist Education in the Process of Teaching Foreign Languages at School	37
Е. В. Горохова. Коммунистическое воспитание учащихся в процессе обучения иностранным языкам	42
3. O. A. Ivашенко. Повседневное идейное воспитание пионеров — долг каждого учителя	43
O. Ivashenko. Daily Ideological Education of Pioneers — the Duty of Every Teacher	52
4. N. Klēģeris. Padomju skolas tradīciju iedzīvināšana un sa- glabāšana	55
Н. П. Клегерис. Внедрение и сохранение традиций советской школы	80
N. Klegeris. Soviet Traditions in our Schools: How to Instill and Retain them	80
5. A. Stepe. Rakstura voluntāro iezīmju audzināšana — svarīgs uzdevums komunistiskā apzinīguma izveidošanā vakara (maiņas) vidusskolās	81
А. Ф. Степе. Формирование волевых черт характера — важ- нейшая задача в воспитании коммунистической сознатель- ности	97
A. Stepe. Developing Voluntary Features of Character — the Important Task in Shaping a Communist Consciousness in Night Schools	97
6. V. Zelmenis. Skolēnu audzināšana kritikas un paškritikas garā kā komunistiskā apzinīguma ieaudzīnāšanas nosacījums	99
В. Ф. Зелменис. Воспитание у учащихся критики и самокри- тики как условие воспитания коммунистической сознатель- ности	119
V. Zelmenis. Criticism and Self-Criticism in School Educa- tion as an essential Condition in Shaping Communist Consciousness	119

Paraksts iespiešanai 1962. g. 3. decembrī. Papīra formāts 60x90 1/16.
7,75 iespiedl.; 8 izdevn. l. Metiens 520. JT 17813. Pasūt. Nr. 2459.
Iespiesta LPSR Kultūras ministrijas Poligrāfiskās rūpniecības pārvaldes
35. tipogrāfijā, Ogrē, Revolūcijas iela 31.

Maksā 56 kap.

444 200

LATVIJAS UNIVERSITĀTES BIBLIOTĒKA



0510066662

80

PT-75

48

Maksā 56 kap.