

Ф. И. ИВАЩЕНКО

ПСИХОЛОГИЯ
ТРУДОВОГО
ВОСПИТАНИЯ

Допущено Министерством просвещения СССР в качестве учебного пособия по спецкурсу для студентов педагогических институтов

МИНСК
«ВЫСШАЯ ШКОЛА»
1981

ОГЛАВЛЕНИЕ

От автора	3
Глава 1. Предмет, задачи и методы психологии трудового воспитания	7
Предмет и задачи психологии трудового воспитания	7
Методы психологии трудового воспитания	10
Литература	17
Глава 2. Общие закономерности формирования личности и учет их в трудовом воспитании	18
Формирование личности в процессе воспитания	18
Роль трудовой деятельности в формировании личности	20
Об учете психологических явлений и закономерностей в трудовом воспитании	40
Литература	50
Глава 3. Мотивы трудовой деятельности старшего школьника и основные пути их формирования	51
Роль мотивов в трудовой деятельности. Источники мотивов и закономерности их формирования	51
Мотивы трудовой деятельности школьников	56
Психологические особенности формирования чувства долга и ответственности за трудовую деятельность	64
Литература	73
Глава 4. Школьник как субъект трудового обучения и трудовой деятельности	74
Понятие субъекта деятельности. Основные психологические характеристики субъекта деятельности	74
Склонность к труду и условия ее формирования	78
Осознание и оценка школьником своих возможностей в труде и трудовом обучении	83

Формирование и изменение самооценки. Использование ее в трудовом воспитании	92
Осознание и постановка школьником трудовой цели	102
Литература	111

Глава 5. Профессиональное самоопределение школьников. Подготовка их к сознательному выбору профессии	112
Психологическая сущность профессионального самоопределения	112
Представления школьников о профессии	118
Условия свободного выбора профессии	120
Мотивы выбора профессии	128
О профессиональном самовоспитании школьников	133
Литература	140

вания психических явлений может помочь педагогу более успешно управлять формированием школьника как субъекта труда.

Литература

- Анциферова Л. И. Методологические проблемы психологии развития. — В кн.: Принцип развития в психологии. — М., 1978.
- Асеев В. Г. О диалектике детерминации психического развития. — В кн.: Принцип развития в психологии. — М., 1978.
- Богословский В. В. Психология воспитания школьника. — Л., 1974.
- Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. — М., 1968.
- Гибш Г., Форберг М. Введение в марксистскую социальную психологию. — М., 1972, гл. 4, 8.
- Давыдов В. В. О связи современной психологии с педагогической практикой. — Вопросы психологии, 1978, № 5.
- Занков Л. В. О предмете и методах дидактических исследований. — М., 1962, гл. 2, § 2.
- Ивашенко Ф. И. Сельскохозяйственный труд старших школьников. — Минск, 1978.
- Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. — М., 1975, гл. 5.
- Общая психология /Под ред. А. В. Петровского. — М., 1976, гл. 4.
- Петровский А. В., Шпалинский В. В. Социальная психология коллектива. — М., 1978, гл. 3, 4.
- Платонов К. К., Голубев Г. Г. Психология. — М., 1977, темы 21—24.
- Платонов К. К. Профессиология и профессиография в профессиональной ориентации. — В сб.: Профессиональная ориентация молодежи. — М., 1978.
- Подготовка будущих учителей к воспитательной работе. — Гродно, 1977.
- Рубинштейн С. Л. Психологическая наука и дело воспитания. — В кн.: Проблемы общей психологии. — М., 1973.

Глава 3. МОТИВЫ ТРУДОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТАРШЕГО ШКОЛЬНИКА И ОСНОВНЫЕ ПУТИ ИХ ФОРМИРОВАНИЯ

РОЛЬ МОТИВОВ В ТРУДОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ. ИСТОЧНИКИ МОТИВОВ И ЗАКОНОМЕРНОСТИ ИХ ФОРМИРОВАНИЯ

Трудовая деятельность человека имеет выраженный сознательный и общественный характер. Поэтому ее формирование связано не только с практической подготовкой — приобретением знаний, выработкой навыков и умений, но и с развитием личности в целом.

Уже в первых исследованиях, проведенных в СССР, отмечалось, что при изучении психологических проблем труда основное внимание должно быть сосредоточено на направленности личности и мотивации ее поведения (работы Б. Г. Ананьева, В. М. Когана, И. Н. Шпильрейна). Установлено, что удовлетворенность взрослой работой является не столько производной от содержания труда и его условий, сколько результатом реализации тех требований и целей, которыми человек сознательно или несознательно руководствуется в своей работе¹. Следовательно, успешное участие молодежи в труде не может быть обеспечено только одной практической подготовкой. Нужна еще и психологическая подготовка, и, в частности, формирование мотивов, побуждающих заниматься этим трудом.

Субъективное содержание трудовой деятельности, отношение к ней самого человека, интенсивность протекания ее во многом зависят от ее мотивов. Одно и то же трудовое задание различные люди могут выполнять из различных побуждений: или потому, что осознают важность его, ценят свою причастность к делам общества, других людей, или же потому, что заставляют обстоятельства, другие лица. В первом случае они испытывают моральное удовлетворение, радость, увлекаются трудом, во втором — отрицательные переживания

¹ Человек и его работа (Конкретно-социологическое исследование) /Под ред. А. Г. Здравомыслова. — М., 1967, с. 19, 123.

(чувства скуки, медленно текущего времени, нетерпения, безразличия), преждевременное утомление.

Мотивы выполняют двоякую роль: во-первых, побуждают и направляют деятельность человека, во-вторых, придают этой деятельности личностный смысл, делают ее значимой и привлекательной для самого человека, близкой его потребностям и интересам, жизненным целям и стремлениям. Первая функция мотивов проявляется в том, что они определяют зону целей человека, т. е. тех результатов, на достижение которых будет направлена деятельность. Благодаря мотиву преодолевается неопределенность, например, производственной ситуации, человек более дифференцированно воспринимает производственные условия и в конечном итоге выделяет цель и условия ее достижения. Вторая функция мотивов проявляется в отношении личности к самой деятельности. При положительном отношении к труду, например, заметно возрастает активность человека, он легче переносит, преодолевает трудности. Если встречается какое-то несоответствие между его подготовкой и требованиями данного вида труда, человек быстрее сужает, устраняет это несоответствие. Как следствие — личность проявляет себя более полно.

Каков механизм влияния мотивов на деятельность человека?

Прежде всего мотивы оказывают влияние на протекание тех психических процессов, которые обеспечивают осуществление той или иной деятельности. Покажем механизм этого влияния на примере восприятия субъектом продолжительности рабочего времени и объема выполняемого задания. Психолог К. Е. Дроздова показала, что для тех старшеклассников, которые положительно относятся к полеводческому труду, проявляют к нему интерес, рабочее время течет быстрее, чем для тех, кто нейтрально или отрицательно относится к труду в полеводстве. Интервал в 40 минут первые испытуемые оценили в среднем 28 минутами, тогда как вторые — 48 минутами. Аналогичная тенденция наблюдалась и при восприятии объема производственного задания (длины обрабатываемых рядов). Первые учащиеся, как правило, преуменьшали объем задания, а вторые — преувеличивали его.

Несомненно, эти различия не могут не влиять (в по-

рядке обратного воздействия) на течение трудовой деятельности. В случае, если школьник недооценивает длительность времени и объем работы, выполненной за это задания для него должно быть более легким, чем тогда, когда он переоценивает эти важные условия работы. В последнем случае школьник, кроме внешних препятствий, необходимо преодолеть еще и внутренние (в частности, состояние утомления, отрицательные переживания и др.). Наличие несоответствия между отношением школьника, его готовностью и тем, что он вынужден делать.

Мотивы различаются по содержанию, месту, которое они занимают в деятельности, по времени их действия, степени осознания, широте и другим признакам.

По содержанию условно различают социальные и личные мотивы. Социальные мотивы — те, которые отражают главным образом потребности и интересы общества, значимые для общества объекты (осознание общественной значимости своего труда, чувство долга перед коллективом, обществом и др.). Личные — те, которые отражают преимущественно личные потребности и интересы (желание поднять свой престиж в коллективе, приобрести ту или иную вещь, познавательный интерес и др.). Только единство социальных и личных мотивов может обеспечить устойчивое положительное отношение к труду. Особенно важно обеспечить это единство в труде детей. Ведь не всякое содержание труда и не всякий способ исполнения может вызвать, например, интерес, удовлетворение трудом как «игрой физических и умственных сил». Точно такое же ограничительное значение имеют и социальные мотивы. Например, чувство долга не может долго поддерживать положительное отношение к труду, если его содержание и организация не вызывают у школьника интереса, не удовлетворяют его потребности.

К трудовой деятельности человека обычно побуждает не один мотив, а несколько. Одни являются ведущими, другие — второстепенными, зависимыми, действующими лишь в некоторых ситуациях. Если эти мотивы не противоречат друг другу, а согласованы между собой, они образуют единую систему мотивов или, как иногда говорят, иерархию. У социально развитой личности ведущие мотивы — это общественные интересы, а

зависимые — личные. У формирующейся личности между этими мотивами вследствие неравномерного их развития и различий в условиях воспитания могут возникнуть временные противоречия. Внешне это проявляется в несоответствии между знаниями и реальным поведением ребенка, в его колебаниях и сомнениях.

Различают мотивы также по времени их действия. По этому признаку их делят на близкие и далекие. Например, близким мотивом будет интерес к результатам выполняемого в данный момент задания, далеким — желание школьника получить ту или иную профессию. Побудительная сила тех и других мотивов неодинакова. Близкие мотивы обладают большей побудительной силой, именно они поддерживают выполнение текущих действий, позволяют человеку успешно противостоять побуждениям, действующим в противоположном направлении. Далеким мотивам в свою очередь сообщают смысл деятельности в целом, позволяют человеку выйти за ее пределы, посмотреть на нее как бы со стороны. Таким образом, важно развивать у человека как близкие, так и далекие мотивы.

В ряде исследований было показано, что сначала развиваются близкие мотивы и только потом — далекие. По-видимому, это объясняется большей сложностью далеких мотивов, тем, что их формирование требует более развитого сознания и самосознания, более богатого социального опыта.

Стимулирующая сила одной и той же мотива находится в обратной зависимости от времени его удовлетворения.

Источником новых мотивов являются сложившиеся в обществе и ближайшем окружении (в семье, классе, трудовом коллективе) нормы, моральные ценности (представления, понятия, идеи), ориентации. Превращение этих норм и ценностей из «внешних» в личные, т. е. интериоризация, происходит в процессе общения ребенка с другими людьми, его учебной и трудовой деятельности. Однако, как уже было отмечено, эта трансформация происходит далеко не всегда.

Чтобы «внешние» нормы, ценности, ориентации трансформировались в побуждения к поведению и деятельности, они должны выступать для ребенка как значимые, необходимые, важные. Искусство воспитания

мотивов как раз и состоит в том, чтобы придать значимость тем или иным нормам, ценностям, ориентациям, сделать их желанными, необходимыми для ребенка. Как показано в работах А. Н. Леонтьева, Л. И. Божович, Л. В. Славиной, это «означивание» норм, ценностей и т. д. происходит тогда, когда исполнение этих норм и приобщение к этим ценностям удовлетворяет уже имеющиеся у ребенка потребности (в общении, в признании ровесников, коллектива, достижениях, в профессиональных занятиях и играх и др.). Здесь проявляется такая важная закономерность функционирования потребностей и интересов, как их расширение и возвышение в процессе удовлетворения. Таким образом, удовлетворяя более простые и генетически более ранние потребности и интересы ребенка, можно сформировать у него новые, более сложные и значимые в общесовременном отношении.

В наших исследованиях мотивов трудовой деятельности старших школьников показали, что как мотивы осознания общественной значимости своего труда, гордость за него формируются на основе удовлетворения в процессе труда потребности ребенка в признании со стороны сверстников, коллектива; радость созидания — в результате удовлетворения его потребности в достижениях. По-видимому, такая преемственность присуща и другим мотивам.

Существуют и другие пути развития мотивов. Так, Л. И. Божович выделяет следующие пути развития потребностей как мотивов деятельности: 1) развитие их через изменение положения ребенка в жизни, в системе его взаимоотношений с окружающими людьми. На разных возрастных этапах ребенок занимает разное место в жизни, это определяет и разные требования, которые предъявляет к нему окружающая среда. Это и порождает у него потребности, специфические для каждого возрастного этапа; 2) новые потребности возникают в процессе развития ребенка в связи с усвоением им новых форм поведения и деятельности, с овладением готовыми предметами культуры. Так, например, у многих детей, научившихся читать, возникает потребность в чтении¹.

¹Божович Л. И. Проблема развития мотивационной сферы ребенка. — В кн.: Изучение мотивации поведения детей и подростков. М., 1972, с. 27—28.

МОТИВЫ ТРУДОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ

Труд подростков и юношей имеет много общего с трудовой деятельностью взрослых, но в то же время он, как показывают наблюдения и исследования, заметно отличается от нее. Прежде всего труд учащихся носит учебный и воспитательный характер, отличается от труда взрослых своей мотивацией. Школьник трудится и одновременно усваивает мотивы, т. е. то, ради чего люди трудятся, познает предмет и условия труда, овладевает приемами и способами действия. Если для взрослого главным побуждением к труду является потребность в изготовлении общественно полезного продукта, создание потребительных стоимостей, то для школьника такими мотивами зачастую являются познавательный интерес, желание быть вместе с товарищами, стремление приобрести профессиональные навыки и умения и др.

Систематическое изучение мотивов трудового обучения и производительного труда школьников в советской психологии начато только в последние годы, так как до недавнего времени производительный труд почти полностью отсутствовал в школе. Этой проблеме посвящены исследования Л. В. Благонадежиной, Т. В. Драгуновой, Ф. И. Иващенко, М. А. Хомутовой и др.

Для изучения мотивов труда используются главным образом сочинения учащихся по заранее заданному плану, письменный опрос, беседа с ними, наблюдения за их трудом.

С помощью беседы обычно выясняется, чем именно нравится, например работа в мастерской или в ученической производственной бригаде, что предлагают школьники для улучшения организации труда и др. Их предложения в свою очередь позволяют выявить требования, которые учащиеся сознательно или несознательно предъявляют к организации и содержанию трудового обучения или производительного труда, определить, какие именно их потребности, интересы и установки удовлетворяются или не удовлетворяются существующей в школе организацией трудового обучения.

Л. В. Благонадежина¹ с помощью наблюдений и

¹ Благонадежина Л. В. О формировании отношения школьников к труду. — Вопросы психологии, 1959, № 5.

письменного опроса выяснила влияние некоторых условий труда на формирование у школьников 5—6 классов отношения к труду в школьных мастерских (Результаты этого исследования были изложены в кн. с. 12).

Т. В. Драгунова¹, изучая отношение учащихся 5—9 классов к занятиям по труду в школе, пришла, что под влиянием новых условий обучения у подавляющего большинства возникают непосредственный интерес и любовь к самой трудовой деятельности. Им нравится работать на станках, изготовлять общественно полезную продукцию. С возрастом для учащихся становится все более важным, чтобы труд был продуктивным, полезным как для общества, так и для них самих. Лично значима прежде всего такая работа, в процессе которой учащиеся овладевают полезными знаниями, умениями и навыками, приобретают специальность. В связи с этим с возрастом повышаются требования учащихся к теоретической и практической ценности (для них самих) их занятий по труду.

М. А. Хомутова², изучив отношение 100 учащихся 10-х классов двух городских школ к труду на промышленных предприятиях, установила, что интерес к производственной деятельности возникает лишь в том случае, если она связана с техникой, содержит элементы новизны (новые операции, машины, инструменты, технические сведения), если она разнообразна по содержанию, требует изобретательности, если в ней можно проявить самостоятельность (в том смысле, что учащиеся могут сами выполнять работу с начала и до конца).

Все названные исследования выполнены главным образом на материале уроков трудового обучения, на которых производительный труд представлен лишь эпизодически. Как же относятся школьники к общественно полезному труду, чем побуждается их деятельность в этом случае? Эти вопросы были исследованы нами на материале труда сельских школьников в ученических производственных бригадах.

¹ Драгунова Т. В. Отношение учащихся к занятиям по труду в школе. — В кн.: Вопросы психологии личности школьника. М., 1961.

² Хомутова М. А. К вопросу отношения учащихся к содержанию и условиям труда в процессе производственного обучения: Сб. науч. тр. Ереванск. научно-исследоват. лаборат. — Ереван, 1961, т. 3.

Исследование проводилось с учащимися 8—10-х классов (101 человек) пяти сельских школ Ставропольского края, в которых производительный труд был организован достаточно хорошо. Рассмотрим его результаты главным образом с точки зрения содержания мотивов производительного труда, которое как раз и определяет отношение школьника к труду (его предмету, условиям организации и т. п.). В суммарном виде результаты исследования представлены в табл. 1.

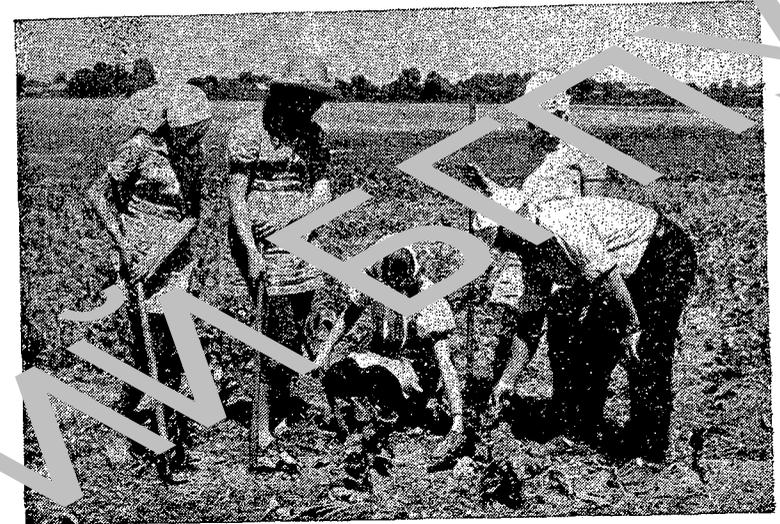
Как видно из табл. 1, свое положительное отношение к производительному труду юноши и девушки обосновывают главным образом его познавательным и учебно-профессиональным значением (55 ответов) и общественной значимостью (33 ответа). Эти школьники отмечают, что в процессе труда они получили новые знания, которые нельзя было приобрести в классе. Во многих ответах указывается, что только в поле удалось «увидеть по-настоящему» ту или иную культуру.

Табл. 1. Чем обосновывают школьники удовлетворенность своим трудом

Содержание ответа	Количество ответов
Познавательное и учебно-профессиональное значение труда	55
Общественное значение труда	33
Результативность выполняемых работ	20
Посильность и разнообразие заданий	18
Хорошие условия работы	15
Хорошее денежное вознаграждение	12

Примечание. Некоторые учащиеся свой ответ обосновывают не одним, а двумя-тремя обстоятельствами. Поэтому число ответов превышает количество опрошенных школьников.

Во время полевых работ юноши и девушки, по их словам, убеждаются в значении агроприемов, лучше понимают причинные связи, которые существуют между тем или иным воздействием на условия жизни растений и изменением в урожайности. Они, например, узнают о том, как получают гибриды, зачем на одних растениях надо обрывать метелки, а на других оставлять их;



Действенным мотивом труда в ученической производственной бригаде является его учебный характер, возможность на его основе приобрести профессиональные навыки и умения. На снимке: мастер производственного обучения А. А. Андросов проводит инструктаж учащихся 9 кл. (Гадиловичская СШ Гомельской обл.).

для чего проводится рыхление почвы; как бороться с вредными насекомыми и сорняками и т. д. Анализ содержания ответов учащихся показывает, что в процессе труда их знания претерпели существенные изменения.

Характерно, что десятиклассники чаще, чем другие школьники, отмечают учебно-познавательную значимость труда, возможность на его основе приобрести профессиональные навыки и умения. Из 55 ответов с таким содержанием 39 принадлежит именно им. Еще более отчетливо роль этого мотива выступает в планах старшеклассников на будущее. Если бывшие семи- и восьмиклассники почти одинаково часто выбирают для выполнения в будущем как уже знакомые, так и новые, незнакомые им работы, то бывшие девятиклассники останавливают свой выбор в основном на тех производственных заданиях, которые они выполняли во время производственной практики.

Предпочтительное отношение юношей и девушек к тем заданиям, при выполнении которых можно приобре-

ти профессиональные умения и навыки, нашло отражение и в их предложениях. Многие, например, высказали пожелание предоставить им больше возможностей для работы на машинах, чтобы закрепить знания, полученные на уроках машиноведения, растениеводства, чтобы быстрее и лучше овладеть профессией механизатора.

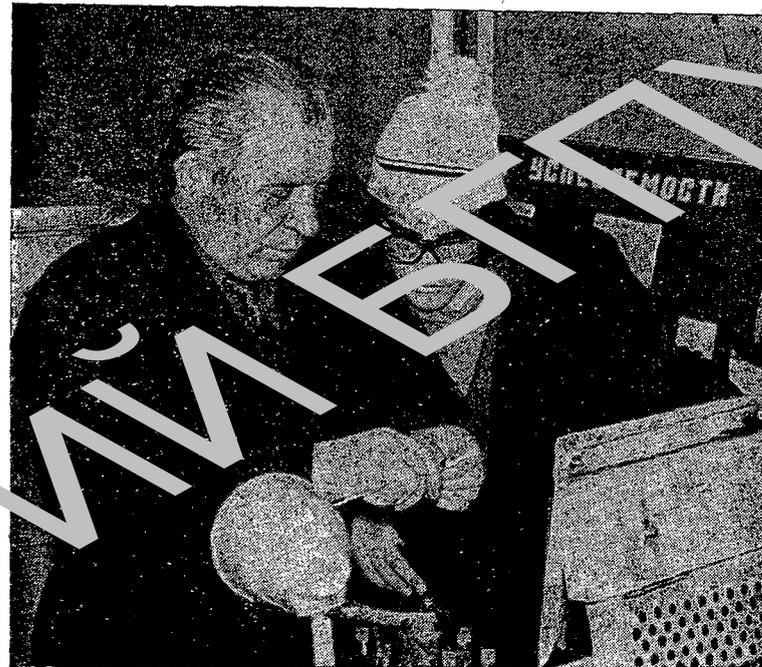
Вместе с тем несовпадение содержания выполняемой работы с профессиональными намерениями школьников является одним из источников отрицательного отношения к ней. Например, из 70 школьников, которые наряду с понравившимися заданиями назвали и те, что не принесли им никакого удовлетворения, 7 обосновали свой ответ тем, что эти работы не имеют познавательного значения, бедны по содержанию.

Другие школьники выразили неудовольствие, что им не доверяют работать на сельскохозяйственных машинах (на тракторе, комбайне и т. д.), в результате чего содержание работы в бригаде не совпало с тем, чем они думают заняться после окончания школы. Особенно часто подчеркивали это старшеклассники. Подобные жалобы свидетельствуют о том, что организация производственного обучения и особенно производственного труда в школах еще не удовлетворяет интерес школьников к технике, часто являющийся, как известно, мотивом выбора профессии.

Такое отношение старшеклассников к своему труду, по-видимому, объясняется тем, что они готовятся к выбору жизненного пути, решают вопрос: «Кем быть?» и испытывают потребность во всем, что касается профессионального самоопределения.

Из ответов видно, что многие юноши и девушки свое положительное отношение к труду обосновывают его общественным значением, тем, что их трудовые усилия приносят определенную пользу колхозу и государству. В этих ответах, несомненно, отразилась потребность школьников в общественном признании.

Роль названного мотива в труде школьников настолько значительна, что даже те школьники, чьи профессиональные намерения не связаны с сельским хозяйством, активно участвуют в выполнении производственных заданий (всего таких было 19 человек). Главным источником положительного отношения к труду этих школьников является возможность умножать своими усилиями



Первый трудовой успех. На снимке: мастер производственного обучения М. Д. Венц (Фрунзенский УПК) принимает продукцию, изготовленную учащимся СШ № 126 г. Минска А. Карачуном.

богатство родного колхоза (совхоза), осознание общественной значимости своего труда.

Беседы с учащимися показали, что роль общественных мотивов с возрастом усиливается. Чем старше школьники, тем сильнее общественная мотивация труда. Для многих десятиклассников их труд является важнейшим источником морального удовлетворения. Выбор трудовых заданий, которые они хотели бы выполнять в будущем, десятиклассники, например, чаще ставят в зависимость от того, насколько производимая продукция необходима колхозу, стране.

В ответах 23 школьников в том или ином виде были выражены чувства, связанные с результатами их труда. Это прежде всего радость созидания, чувство успеха, гордость за «свой» урожай. Так, в числе работ, которые особенно понравились, юноши и девушки называли по-



Участие в производительном труде — основное условие формирования мотивов, как сознание общественной важности своего труда.
 снимке: ученик 9 кл. И. В. [?]
на очистке семян в колхозе «Первое мая» (Шумская [?], Гродненская обл.).

... было бы видно, «как мы работали». Такое личностное отношение к результатам своего труда, по-видимому, объясняется тем, что с получением этих результатов полнее удовлетворяется рано возникающая у детей потребность в реальных достижениях.

На удовлетворенность юношей и девушек своим трудом влияют также благоприятные условия работы, посильность трудовых заданий и материальное вознаграждение (см. табл. 1).

В качестве благоприятных условий юноши и девушки часто называют разнообразие полевых работ. На роль разнообразия в отношении к труду косвенно указывают и другие данные. Так, положительно оценивая большин-

ству работ, около половины опрошенных выразили отрицательное отношение к одному-двум заданиям на том основании, что они однообразны и утомительны.

Мотивы трудовой деятельности формируются, естественно, не сами по себе, а при определенных условиях труда и в результате интенсивной воспитательной работы, учитывающей потребности, интересы и другие особенности психики школьника, а также закономерности изменения и развития самих мотивов. В качестве исходных при этом выступают потребности в общении, в признании со стороны ровесников и взрослых, потребности в достижении и др. Так, например, осознание общественной значимости своего труда, чувство гордости за него формируются на осознании потребности школьника в признании со стороны других людей. В связи с этим опытные педагоги обычно придают особое значение тому, чтобы урожай на своем поле убирали сами учащиеся. Важнейшая роль этого момента, однако, не всеми осознается. В некоторых ученических бригадах, например, урожай на участках, на которых трудились школьники, нередко убирают взрослые: «Не все ли равно, кто убирает: ведь урожай идет в один котел», — говорят при этом председатели колхозов, агрономы.

Радость созидания, чувство успеха как мотивы труда нашли свое выражение и в предложениях школьников. Многие из них, например, настоятельно предлагали закреплять звеньями участки земли на которых все работая, начиная от подготовки почвы к посеву и кончая уборкой урожая, они выполняли бы сами. При такой организации труда, по словам учащихся,

«... было бы видно, как мы работали». Такое личностное отношение к результатам своего труда, по-видимому, объясняется тем, что с получением этих результатов полнее удовлетворяется рано возникающая у детей потребность в реальных достижениях.

На удовлетворенность юношей и девушек своим трудом влияют также благоприятные условия работы, посильность трудовых заданий и материальное вознаграждение (см. табл. 1).

В качестве благоприятных условий юноши и девушки часто называют разнообразие полевых работ. На роль разнообразия в отношении к труду косвенно указывают и другие данные. Так, положительно оценивая большин-

ство работ, около половины опрошенных выразили отрицательное отношение к одному-двум заданиям на том основании, что они однообразны и утомительны.

Мотивы трудовой деятельности формируются, естественно, не сами по себе, а при определенных условиях труда и в результате интенсивной воспитательной работы, учитывающей потребности, интересы и другие особенности психики школьника, а также закономерности изменения и развития самих мотивов. В качестве исходных при этом выступают потребности в общении, в признании со стороны ровесников и взрослых, потребности в достижении и др. Так, например, осознание общественной значимости своего труда, чувство гордости за него формируются на осознании потребности школьника в признании со стороны других людей. В связи с этим опытные педагоги обычно придают особое значение тому, чтобы урожай на своем поле убирали сами учащиеся. Важнейшая роль этого момента, однако, не всеми осознается. В некоторых ученических бригадах, например, урожай на участках, на которых трудились школьники, нередко убирают взрослые: «Не все ли равно, кто убирает: ведь урожай идет в один котел», — говорят при этом председатели колхозов, агрономы.

Значение самого детского труда для формирования мотивов во многом зависит от осуществляемого одновременно трудового, нравственного и политического воспитания. Общественная важность результатов труда школьников в процессе самой трудовой деятельности не может быть раскрыта перед ними с такой глубиной, как в беседе, разъясняющей, куда идет производимая ими продукция, как велик их вклад в общую копилку колхоза, сколько взрослых заменили они во время уборки урожая и т. д.

Таким образом, основными побуждениями трудовой деятельности школьников являются учебно-познавательные интересы, потребность в профессиональных знаниях, умениях и навыках, сознание общественной важности своего труда, радость созидания и другие чувства, связанные с достижениями в труде.

Наиболее интенсивно названные мотивы формируются в том случае, когда труд школьника достаточно эффективен, приносит заметную пользу обществу, сочетается с воспитанием.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЧУВСТВА ДОЛГА КАК МОТИВА ТРУДОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В основе коммунистического отношения к труду лежат сложные по составу и содержанию мотивы, такие, как чувство долга, сознание общественной важности своего труда и стремление принести пользу обществу. Значение этих мотивов обусловлено общественным характером самого производства и потребления результатов труда. Все члены нашего общества находятся в тесной взаимной зависимости, трудятся и удовлетворяют свои потребности не изолированно, а сотрудничая с другими. В обществе, говорил К. Маркс, «каждый обслуживает другого, чтобы обслужить самого себя». Таким образом, любой член общества так или иначе обязан другим и обществу и поэтому должен быть готов соблюдать свои обязанности перед ними.

Труд из чувства долга означает, что личность понимает и признает свои обязанности перед другими и обществом, понимает необходимость своего труда для общества и переживает удовлетворение от его исполнения. Следовательно, чувство долга связано не только с переживанием своих обязанностей, как это обычно подчеркивается в литературе, но и с глубоким удовлетворением от их исполнения.

Осознание общественной важности своего труда предполагает прежде всего понимание личностью объективной связи его с потребностями общества, превращение реальной потребности общества в результаты ее труда в личную потребность. Наличие этого понимания и такой потребности — важнейшее условие развития у человека желания принести пользу обществу.

Для определения путей формирования названных мотивов важно выяснить их основания, источники.

Объективным основанием этих мотивов, несомненно, является связь личных и общественных интересов в нашем обществе, господствующие в нем моральные принципы и нормы. Но из этой связи и этих норм, естественно, прямо не вытекают понимание и безусловное исполнение своих обязанностей перед обществом, автоматическое превращение потребностей общества в личные. Для этого требуются еще основания в личном опыте человека: непосредственное, практическое постижение упомя-

нутой связи. «Никакие идеи, — писал А. С. Макаренко — не определяют линии поведения человека, если у него не было опыта поведения»¹. Такой опыт тем более необходим, что в силу ряда причин (исторических, социальных, педагогических и др.) между личными и общественными интересами в нашем обществе возникают временные расхождения, неантагонистические противоречия. Проиллюстрируем некоторые из таких причин на примере выбора профессии, где особенно отчетливо проявляются расхождения между профессиональными намерениями некоторой части молодежи и потребностями общества в тех или иных сферах.

Существование здесь расхождения отчасти является следствием неравномерного развития различных отраслей производства, различий в социальном престиже профессий, в условиях работы, в уровне механизации и автоматизации и др. Названные расхождения вызываются тем, что в течение многих лет наша школа, программы, учебники ориентировали молодежь главным образом на получение высшего образования. Хотя социальная ситуация в стране изменилась, школа продолжительное время по инерции решала главным образом только эту задачу.

Недостаточная согласованность личных и общественных интересов как у выбирающих профессию, так и у других лиц объясняется и чисто психологическими причинами, трудностями непосредственного, практического постижения объективной связи этих интересов. Как известно, связь личного и общественного неоднозначна, многолика и многократно опосредована, а результаты поступков во имя общественных интересов не всегда очевидны. Нам еще мало известно, что составляет конкретную сущность этой связи, как формируется чувство долга, что должно быть в центре внимания при его воспитании. Этим, по-видимому, и объясняется медленное накопление личного опыта соответствующего поведения, трудности формирования чувства долга у подрастающего поколения.

Существование названных причин неоднократно отмечалось в философской, педагогической и другой литературе. Например, И. Кант, много занимавшийся проб-

¹ Макаренко А. С. Соч.: В 7 т. — М., 1957, т. 4, с. 519.

лемой нравственного долженствования, так и не смог найти оснований для него в опыте человека и вынужден был признать, что «этот мотив познается a priori»¹, т. е. внеопытным, чисто умозрительным путем.

Гегель в одном из своих исторических этюдов отмечал, что «...участие в деле отдельного человека так незначительно, что он почти не может о нем говорить как о своем деле... Дело отдельного человека то, что является делом каждого, — бесконечно малый фрагмент национального действия»². В таком восприятии отдельными гражданами своего дела Гегель видел одну из причин потери ими «образа государства как результата своей деятельности»³. В альтруистическом поступке, по мнению Гегеля, «...мне принадлежит лишь поступок как таковой; результат же не обязательно возвращается ко мне, следовательно, наслаждение этим поступком тоже»⁴.

Сказанное о трудности постижения связи личного и общественного, конечно, не означает, что эта связь непознаваема, как считал И. Кант, что она усваивается только путем умопостижения как точка зрения, как интуиция. Уже одно наличие у человека глубокого чувства удовлетворения от исполненного долга является доказательством опытного его происхождения.

Основным источником возникающих противоречий между личным и общественным интересом, как неоднократно отмечали К. Маркс и Ф. Энгельс, является разделение труда в обществе. В марксистской идеологии они писали: «...вместе с разделением труда дано и противоречие между интересом отдельного индивида или отдельной семьи и общим интересом всех индивидов, находящихся в общении друг с другом; притом этот общий интерес существует не только в представлении, как «всеобщее», но прежде всего он существует в действительности в качестве взаимной зависимости индивидов, между которыми разделен труд»⁵.

Исходя из сказанного, основную задачу школы в деле формирования чувства долга можно сформулировать

¹ Кант И. Соч.: В 6 т. — М., 1963—1966, т. 4, кн. 1, с. 397.

² Гегель Г. Работы разных лет. — М., 1970, т. 1, с. 220.

³ Там же, с. 188.

⁴ Там же, т. 2, с. 58.

⁵ Маркс К., Энгельс Ф. Соч., т. 3, с. 31.

следующим образом: в процессе общения педагогов с детьми и детей между собой, учебной и трудовой деятельности максимально раскрывать и моделировать обязанности и права каждого, объективную связь личных и общественных интересов и целей, согласовывать их, сближать, насколько это возможно, поступки из чувства долга, сознания общественной важности их с ближайшими результатами¹. К сожалению, и в психологии, и в педагогике эти проблемы разработаны еще крайне слабо. Надлежащим образом не выяснено, как нагляднее показать детям внутреннюю связь личного и общественного, как накапливать у них опыт соответствующего поведения. Достаточно обследуется и передовой опыт школ в решении этой проблемы. Исключение составляют лишь работы А. С. Макаренко и В. А. Сухомлинского. Анализ результатов исследований многих авторов, в том числе и наших собственных, показывает, что основными факторами, под влиянием которых формируется чувство долга как мотив трудовой деятельности, являются: коллективный общественно полезный труд; общественное мнение, взаимная помощь, взаимная требовательность и другие характерные для трудового коллектива социально-психологические явления; выполнение функций общественных уполномоченных.

Советские педагоги и психологи единодушны в том, что только в коллективном труде могут быть сформированы чувство долга, понимание общественной важности своего труда, желание принести пользу обществу и другие мотивы, отражающие единство личных и общественных интересов (Л. И. Божович, Т. Е. Конникова, М. Н. Глявин, С. И. Гореславский и др.).

Воспитательная роль коллективного труда заключается в том, что он моделирует объективную связь личности с обществом, единство личных и общих целей, что в нем практически реализуются нормы нашей морали. В коллективном труде содержится немало возможностей для совершения поступков во имя общих интересов и, следовательно, для осознания себя как члена общества. Опрос, проведенный нами в ряде ученических производственных бригад Ставропольского края, пока-

¹ Под моделированием здесь понимается отбор или создание образцов принятого в обществе морального поведения и благоприятных педагогических условий для их реализации.

зал, что необходимость принятых в коллективе норм поведения («Все ребята должны отвечать друг за друга», «Успехи товарища — это и твои успехи», «Все должны жить и работать по принципу: один за всех и все за одного» и др.) понимают и так или иначе в своих взаимоотношениях опираются на них около 90% старшеклассников — членов этих бригад.

Формирование общественно значимых мотивов в процессе труда возможно также благодаря тому, что труд — не только предметно-практическая деятельность, но и взаимодействие субъекта этого труда с другими людьми, постоянное общение с ними. В свою очередь общение в трудовом коллективе является не только специфическим способом организации и планирования совместной трудовой деятельности, но и фактором формирования норм морали и человеческого общежития, развития межличностных отношений, воспитания коллективизма, разрешения потребностей чувственно-эмоциональной жизни людей и др.¹ В процессе общения в основном реализуются взаимопомощь, взаимное уважение, ожидания и другие отношения между людьми, которые побуждают каждого выходить за пределы собственных интересов, стимулируют сознание того, что человек вообще живет в обществе» (К. Маркс).

Важным воспитывающим моментом в коллективном труде, например, школьникам является оценка его результатов с общественной точки зрения, рассказ о том, где особенно необходима производимая ими продукция, куда она идет, как ее успех выклад в умножение общественных благ. Исследования показывают, что в этом отношении наиболее эффективны те виды одобрения, которые удовлетворяют типичные для данного возраста потребности и интересы. Для подросткового и юношеского возраста такими потребностями, как известно, являются потребность в признании сверстников и стремление быть взрослым. О роли таких видов одобрения в формировании общественно значимых мотивов труда косвенно свидетельствуют результаты следующего нашего исследования. Мы опросили 75 десятиклассников — членов ученической бригады по поводу применя-

емых в бригаде поощрений по итогам работы. Оказалось, что школьники предпочитают такие поощрения, как «передвижение звена, в котором трудился хорошо работающий школьник, со второго места на первое» (52 ответа), «объявление благодарности на линейке перед всей бригадой» (36 ответов), «Сообщение в стенной газете по поводу хорошей работы школьника» и «выдача денежной премии» были названы лишь немногими учащимися (соответственно 10 и 12 ответов).

Аналогичные результаты были получены и по поводу «самых неприятных» наказаний, применяемых в ученической бригаде. Передвижение звена, в котором работал школьник, допустивший брак, с первого места на второе по итогам работы за день, хотя отдельные члены бригады работали «хорошо» чаще, чем другие наказания, считалась школьниками как «самое неприятное».

Таким образом, в воспитательном отношении наиболее эффективны те поощрения, которые высказаны «на людях» и поднимают не только собственный престиж школьника, но и того трудового коллектива, к которому он принадлежит. Применение этих поощрений как раз и создает ту ситуацию, в которой потребности и интересы каждого школьника тесно переплетаются с интересами других учащихся и коллектива в целом.

Следующим фактором, оказывающим существенное влияние на формирование чувства долга и других общественно значимых мотивов, является трудовой коллектив. В нем действуют такие важные в воспитательном отношении социально-психологические феномены, как общественное мнение, соревнование, взаимная помощь и требовательность, ответственность за других и за коллектив, групповые ценностные ориентации и др.

Социально-психологические феномены коллектива и в частности ответственность за положение дел в коллективе отчетливо выступили в одном нашем эксперименте. Его сущность заключалась в том, что результаты труда в трех полеводческих звеньях ученических бригад (всего в их состав входило 49 учащихся 8—9-х классов) оценивались не только индивидуально, но и в целом (как трудилось звено). С этой целью преподаватели, ру-

¹ Ломов Б. Ф. Категории общения и деятельности в психологии. — Вопросы философии, 1979, № 8, с. 46.

¹ Подробнее см.: Иващенко Ф. И. Честь коллектива как мотив деятельности юношей и девушек. — В кн.: Проблемы воспитания и политехнического обучения школьников. Ставрополь, 1967.

ководившие трудом учащихся, по нашему предложению перед началом работы подвели итоги предыдущего дня: сколько и как сделало звено в целом, какое место заняло оно по итогам соревнования. Называли тех, кто проявил старание, кто и какой допустил брак. Тут же разъяснялось, как должно работать звено, чтобы занять одно из первых мест в соревновании. В результате такой организации труда произошли заметные изменения в поведении учащихся: по сравнению с предыдущим днем снизилось количество случаев брака (с 39 до 12), изменилось и отношение ребят к работе. Замечания учащиеся воспринимали без возражения, по собственной инициативе переделывали работу. Закончив свой ряд, школьники помогали друг другу. В обеденный перерыв некоторые из них интересовались у преподавателей: «Как мы сегодня работали?» Таким образом, подчеркивание общей цели и оценка не столько личных, сколько общих результатов вызвала явное усиление ответственности каждого за достижение этих целей и этих результатов.

Более слабое проявление ответственности учащихся за эти результаты накануне, вероятно, объясняется менее удачной его организацией. Педагог оценивал только личные результаты учащихся, побуждал их главным образом к ответственности за личное поведение.

Механизм влияния коллектива на личность нередко видят только в выражении общественного мнения коллектива на личность, забывая об остальных, более действенных феноменах, в частности, о взаимопомощи, о той «защитности» личности в коллективе, о которой неоднократно говорил А. С. Макаренко, об отношениях взаимного уважения и товарищеской заботы. Ведь личность — психическое существо, она имеет свои потребности, интересы и цели. И поскольку эти цели, интересы и потребности удовлетворяются в коллективе, личность стремится быть именно в этом коллективе, сознательно следует его целям, дорожит им, трудится во имя престижа коллектива и т. д. и т. п.

Как показывают педагогическая практика и исследования психологов, развитию чувства долга и других общественно значимых мотивов труда способствует выполнение функций общественных уполномоченных (бригадира, звеньевоего, председателя или члена комиссии по

качеству работы, члена редколлекции, экскурсовода, дежурного и др.). А. С. Макаренко одним из первых обратил внимание на то, что раньше другими членами коллективной жизни усваивают те, кому поручено проводить их в жизнь, кто предъявляет соответствующие требования к другим. «Требования коллектива, — писал он, — являются воспитывающими главным образом по отношению к тем, кто участвует в требованиях»¹. В своей работе он постоянно стремился к тому, чтобы каждый воспитанник выполнял в коллективе ту или иную организаторскую роль и за время пребывания в колонии «сыграл» как можно больше таких ролей, побывал в различных социальных позициях.

Эффективность выполнения тех или иных полномочий детьми получила убедительное подтверждение в исследовании Е. В. Субботского². В его экспериментах дошкольникам предлагалось быть помощниками экспериментатора: напоминать отдельным малышам о правильной линии поведения — опускать заработанную за изготовление флажка красивую марку в коробку «для выставки», но не заставлять их силой отдавать ее. Такое придание дошкольнику необычных для него функций проводника, защитника альтруистических норм изменяло для него смысл этих норм и вызывало актуализацию альтруистических мотивов у 50% испытуемых: они охотно отдавали марки для выставки.

Самостоятельное выполнение тех или иных полномочий коллектива обязательно связано с воздействием на чувства, разум и волю другого. Сама ситуация принуждает человека к переживанию ее содержания, пониманию важности того, что он требует от другого, проявлению волевых усилий для реализации этого требования.

В основе эффекта самостоятельного выполнения полномочий коллектива (общества), по-видимому, лежит тот же механизм, что и при изменении установки под влиянием самостоятельного подбора аргументов. Так, исследованиями советских и зарубежных психологов установлено, что такой подбор аргументов в пользу той

¹ Макаренко А. С. Трудовое воспитание. — Минск, 1977, с. 57.

² Субботский Е. В. Формирование элементов альтруистического поведения у дошкольников. — Вестник Моск. ун-та. Сер. 14. Психология, 1979, № 2.

или иной точки зрения ведет к значимым изменениям установки в направлении искомым аргументов даже у тех лиц, которые до этого придерживались противоположного мнения. Эти изменения оказываются еще более резкими, когда испытуемый излагает найденные им аргументы в выступлении¹. Эти изменения обычно связывают с механизмом когнитивного (от лат. *cognitio* — познание, изучение) диссонанса. Наши знания о мире и о самих себе рассматриваются как устойчивая система когнитивных элементов. Между звеньями этой системы могут существовать отношения согласия, диссонанса и безразличия. Диссонанс между двумя или несколькими когнитивными элементами приводит к психическому напряжению, которое и побуждает индивида к действиям или к выработке позиции, которые устраняют это расхождение, а следовательно и напряжение².

Мы рассмотрели только некоторые факторы и условия формирования чувства долга как мотива трудовой деятельности, а именно те, эффективность которых проверена экспериментально и получила более или менее удовлетворительное научное обоснование. Разумеется, существуют и другие условия, психологические и педагогические, которые способствуют осознанию общественной связи личных и общественных интересов, превращению потребностей и интересов общества в личные значимые.

В заключение можно сделать следующие выводы.

Объективным основанием чувства долга как мотива трудовой деятельности является связь личных и общественных интересов в нашем обществе. Эта связь, однако, неоднозначна, многократно опосредована и не всегда достаточно очевидна.

Формируется чувство долга главным образом в процессе коллективного труда, который моделирует объективную связь личности с обществом, единство личных и общественных целей и, следовательно, стимулирует осознание этого единства, упражняет его участников в совершении поступков во имя общих интересов, способ-

¹ Гибш Г., Форверг М. Введение в марксистскую социальную психологию. — М., 1972, с. 180; Надирашвили Ш. А. О формировании и смене социальных установок личности. — Вопросы психологии, 1978, № 3, с. 36.

² Гибш Г., Форверг М. Введение в марксистскую социальную психологию, с. 182—183.

ствует согласованию личных интересов с общественными. При этом основное воспитывающее влияние на личность оказывают общественное мнение, взаимная помощь, взаимная требовательность и другие характерные для коллективного труда социально-психологические явления. Эффективным средством формирующим чувство долга, является выполнение общественно значимых функций, связанных с реализацией полномочий коллектива.

Литература

- Макс К. Энгельс Ф. О воспитании и образовании. — М., 1978, т. 1, с. 59—60.
- Слагодина В. О формировании отношения школьников к труду. — Вопросы психологии, 1959, № 5.
- Прагула В. Отношение учащихся к занятиям по труду в школе. — Вопросы психологии личности школьника. — М., 1961.
- Иващенко Ф. И. Честь коллектива как мотив деятельности юношей и девушек. — В кн.: Молодежь и социализм (тез. докл.). Секция 2-я. — М., 1967.
- Иващенко Ф. И. Сельскохозяйственный труд старших школьников. — Минск, 1978, разд. «Мотивы детского труда».
- Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. — М., 1975, гл. 5, § 4.
- Мерлин В. С. Лекции по психологии мотивов человека: (Учеб. пособие для спецкурса). — Пермь, 1971.
- Человек и его работа (Конкретно-социологическое исследование) /Под ред. А. Г. Здравомыслова. — М., 1967.
- Якобсон П. М. Психологические проблемы мотивации поведения человека. — М., 1969.