

Прогностика майбутньої долі учнів: наративи видатних педагогів

Стаття присвячена актуальній проблемі прогностичної діяльності педагога. В статті проведено ретроспективний аналіз педагогічних теорій, ідей, концепцій і поглядів видатних філософів і педагогів, що стосуються педагогічної прогностики.

Ключові слова: педагогічна прогностика, теорії, ідеї, концепції, майбутнє учнів.

Становлення нової освітньої системи в Україні відбувається в умовах прискорення глобальної інтеграції у світове співтовариство, відновлення та збереження духовних пріоритетів суспільства. У цій соціокультурній ситуації цивілізованість соціуму залежить від якості освіти як складової, де закладається фундамент розбудови стабільної держави, з високим рівнем освіти, науки, культури та виробництва, де є всі умови для розвитку людини – професіонала, яка має стати насамперед творцем, а не споживачем створених благ.

Здійснимо ретроспективний екскурс наративів видатних педагогів, які в процесі свого розвитку неодмінно супроводжувалися оновленням поглядів на природу та практику навчання і виховання людини й суттєво впливали як на модернізацію окремих компонентів системи освіти, так і на її радикальні зміни в цілому.

Аналіз творчої спадщини видатних філософів і педагогів Я.А. Коменського, Г.-В. Гегеля, І. Канта, Й.-Г. Песталоцці, Г.С. Сковороди, О. Духновича, А. Дістервега, М. Монтессорі, С. Русової, К.Д. Ушинського, Г. Кершенштейнера, Л.М. Толстого, А.С. Макаренка, В.О. Сухомлинського, Б.С. Гершунського уможливив окреслення таких провідних ідей, які мають особливу значущість у контексті проблеми розвитку творчої, гармонійної і самодостатньої особистості, що здатна відкривати шляхи духовного розвитку і соціального прогресу:

- прогностичні функції освіти;
- взаємозв'язок природовідповідної праці та щасливого світобачення особистості;
- важливість трудового виховання в процесі розвитку особистості;
- роль позитивного навчально-виховного середовища в розвитку інтересів та обдарувань учнів.

На доцільності реалізації прогностичної функції освіти ще чотириста років тому наголошував засновник наукової педагогіки Я.А. Коменський, який писав: «Всебічна культура духу потребує, щоб усі люди мали знання про майбутнє життя, мрія про нього надихала і вони були спрямовані до неї прямими шляхами ... відповідно до цього, в школах потрібно вчити тільки того, що приносить найбільшу і найґрунтовнішу користь, як у теперішньому, так і у майбутньому житті, і навіть більше у майбутньому» [6, с. 352, 385 – 386].

В цьому ж аспекті становить інтерес підхід до виховання Г.-В. Гегеля. У праці «Про виховання і навчання» він так характеризує роль школи в підготовці людини до майбутнього життя: «Навколишній світ становить незалежну від суб'єктивного загальну сутність; людина має в ньому цінність у міру своїх задатків і придатності для однієї з його сфер. Школа є для людини проміжною ланкою, що веде із сім'ї у світ, із природного осередку почуттів і нахилів у світ діяльності» [1, с. 121].

Прогностичні уміння вчителя є важливим компонентом успішної педагогічної діяльності. Про необхідність прогнозувати результати педагогічного процесу висловлювався німецький просвітитель та громадський діяч А. Дістервег. У своєму «Керівництві німецьких вчителів» він сформулював цілу систему педагогічних правил, одне з яких проголошує: «Рахуйся з передбачуванним майбутнім становищем свого вихованця» [3, с. 401]. Говорячи про особливості учительської професії А. Дістервег писав: «І ми, сподіваємось, будемо радіти і своєрідним особливостям вчителя. Його службова діяльність і професія накладають на нього певний відбиток, розвивають у ньому особливе світобачення і особливе ставлення до людей, роблять з нього своєрідну особистість, яка в процесі взаємодії повинна розпізнати природне призначення кожного свого учня» [3, с. 74]. Німецький педагог наголошував, що успішна прогностично-педагогічна діяльність створює передумови для розвитку гармонійної щасливої особистості: «Щасливий той, кого доля привела до того, до чого передбачила його природа. Щасливий він сам, щасливе через нього і людство. Професія накладає на людину певний відбиток. Нам приємно зустріти істинного лікаря в людині, що обрала для себе лікарську професію; ми радіємо своєрідним особливостям моряка, воїна, поета» [3, с. 74].

Одним з найважливіших науково-педагогічних відкриттів А. Макаренка є те, що він розробив механізм «паралельної» дії життя і виховання – «систему перспективних ліній», що дає змогу вивчати і вибудовувати виховання в єдності його матеріальних і духовних основ, об'єктивних і суб'єктивних чинників, у динаміці постійному розвитку. Ця концепція видатного педагога може бути визначена як прогностично-оптимістична та соціально-особистісна орієнтована на краще майбутнє. У творі «Виховання громадянина» він пише: «Виховати людину – означає виховати у неї перспективні шляхи. Методика цієї роботи полягає в організації нових перспектив, у використанні уже наявних, у поступовому підставленні більш цінних» [11, с. 258].

На його переконання, педагогічна наука і практика постійно має орієнтуватися на «завтрашній день», прогнозувати і проектувати якості нової людини, випереджати суспільні запити на «людську творчість». А.С. Макаренко пише: «Справжнім стимулом людського життя є завтрашня радість. У педагогічній техніці ця завтрашня радість є одним із найважливіших об'єктів роботи. Спочатку необхідно організувати саму радість. Викликати її до життя і поставити як реальність. По-друге, наполегливо перетворювати більш прості види радості в більш складні і значимі для людини» [11, с. 258].

Свої міркування щодо цього він сконцентрував у змістовному наповненні авторської ідеї про «випереджаюче виховання», реалізація якого забезпечується через систему перспективних ліній у вихованні й розвитку окремого індивіда та людського соціуму й передбачає наявність знань, умінь, навичок і трудових орієнтацій по завершенні навчання. Прагнення до одержання професії, бачення горизонтів своєї життєдіяльності, одержання радості від реалізації спланованих цілей і завдань було найважливішим орієнтиром А. Макаренка у виховній роботі з учнями, основою підготовки їх до самостійного життя і праці.

Актуальність цієї концепції полягає в тому, що результатом педагогіки паралельної дії є відкриття перед людиною перспектив, що сприяють мобілізації її життєвих і творчих сил радістю найближчого й найвіддаленішого дня. Результатом такої педагогіки буде вільна особистість, яка свідомо приймає рішення, діє і аналізує наслідки своїх дій, виходячи із власних потреб та інтересів. А вільна особистість може формуватися лише в умовах моральної атмосфери поваги до самої себе, оточуючих людей і навколишнього світу. Буде слухним згадати макаренківське кредо виховання, яке, на наш погляд, повинно бути основною ідеєю виховання взагалі: «Педагог у своїй виховній справі повинен брати далеко вперед, багато вимагати від людини і дуже її поважати, хоча за зовнішніми ознаками, можливо, ця людина не заслуговує на повагу» [12, с. 212].

Успішність виховання як цілеспрямованого процесу, зауважував В.О.Сухомлинський, залежить від мети виховної діяльності, яка має забезпечувати його перспективний творчий характер: «Без наукового передбачення, без уміння закладати в людині сьогодні ті зерна, які зійдуть через десятиліття, виховання перетворилося б у примітивний догляд, вихователь – у неграмотну няньку, педагогіка – в знахарство...» [21, с. 14].

До того ж він наголошував на прогностичній функції виховного процесу: «Суть виховання полягає, зокрема, в тому, щоб знайти, відкрити в кожній людині ту «золоту жилку», яка принесе їй радість творчості на благо суспільства» [20, с. 174]. На переконання В.Сухомлинського, важливим завданням педагога є: «дати людині щастя улюбленої праці – означає допомогти їй знайти серед безлічі життєвих шляхів той, на якому найяскравіше розкриються індивідуальні творчі сили і здібності її особистості» [20, с. 174]. Педагог з усією категоричністю стверджував, що для кожної дитини праця, в якій вона виявляє себе справжнім творцем, поетом, художником, гордим за себе і за результати своєї роботи, може стати духовною творчістю. На його думку: «Виховати в кожній дитині живий інтерес до праці, розкрити нахили, покликання, утвердити особисте захоплення справою – це і є суть індивідуальної виховної роботи, в якій виявляється справжня педагогічна майстерність» [20, с. 342].

На сучасному етапі стратегічного значення набувають погляди російського вченого Б.С. Гершунського про надзвичайну важливість прогностичної функції педагогічної теорії і практики: «Слід підкреслити, що освітньо-педагогічне прогнозування, як і будь-який інший вид

прогнозування, – це не спонтанний процес передбачення майбутнього ... , а спеціально організоване системне наукове дослідження, спрямоване на одержання випереджальної інформації про перспективи розвитку освітньо-педагогічних об'єктів з метою формування політики і стратегії у галузі освіти і прийняття оптимальних рішень у цій сфері» [2, с. 241].

В авторській програмі засновника вітчизняної школи педагогічної майстерності академіка І. Зязюна «Учитель» була втілена нова парадигма: «Знай, що розвивається у твоєму учневі, зумій це забезпечити, розвивай самостійно свій власний педагогічний досвід і власну педагогічну творчість» [4, с. 482], актуалізовано необхідність ранньої діагностики і розвитку (з початкової школи) професійно-педагогічних здібностей.

Вплив природовідповідної праці на щасливе світобачення особистості схарактеризовано у концепції «сродної» праці всесвітньо відомого філософа Г. Сковороди, який одним із перших висловив ідею перетворення праці із засобу до життя в найпершу життєву потребу і найвищу насолоду. Смысл людського буття Сковорода вбачає в праці («життя і справа є те саме»), а справжнє щастя – у вільній праці за покликанням («душу звеселяє сродна діяльність»). Думка Сковороди про визначну роль «сродної» праці в забезпеченні щасливого життя, вперше набула загального принципу розв'язання проблеми людського щастя і смыслу людського буття. Добробут суспільного життя людей заснований на праці. Смысл концепції Сковороди про «сродну» працю як засіб забезпечення щастя і справжньої насолоди життям полягає в тому, що праця за покликанням як реалізація творчих здібностей, обдаровань і талантів справді є внутрішньою потребою і приносить велике задоволення, що ж до щастя, то, воно пов'язане не із задоволенням матеріальних потреб, що постійно зростають, а з радістю праці.

Основним педагогічним принципом Сковорода вважав виховання природних здібностей людини, що мають розвиватися в результаті вправ і діяльності, проголошував ідею природовідповідного виховання. Він доводив, що кожна людина має свої нахили, свою індивідуальність. Таку «сродність» треба розвивати, не заглушати чимось неприродним для цієї природи: «Не заважай їй, а якщо можеш, відсторонюй перепони і ніби дорогу їй прокладай» [18, с. 174].

Процес праці розглядається як насолода і відчуття щастя навіть незалежно від його результатів. Такій праці Сковорода дає визначення «сродної». Розділення людей, що займаються «сродною» і «несродною» працею – це і є та глибока думка, на яку можна спиратися при розв'язанні сучасних проблем людства. Думку про те, що щастя людини полягає в праці, висловлювали багато філософів і раніше, але визначення праці з позицій джерела свободи і щастя, або джерела страждання і нещастя людей зустрічається досить рідко. У Г.С. Сковороди вперше ця тема визначилася як головна і в літературних творах, і в філософських трактатах. Вся його творчість виходить з розуміння того, що людство може об'єднати тільки праця з суспільною користю і особистим щастям – «сродна» праця. Праця ж «несродна» – джерело деградації і людини, і людського суспільства.

У праці відомого педагога, письменника і просвітителя О.В. Духновича «Народна педагогія» зазначається: «Всяка людина з природної прихильності, або темпераменту, має потяг до певної речі: так деякі від природи прихильні до музики, інші до живопису, дехто до фізики і хімії, другі до віршування, а деякі до інших мистецтв. Дуже щасливою є людина, що за такою внутрішньою прихильністю обрала для себе спосіб життя, але навпаки, нещасна та, яка всупереч природній внутрішній прихильності обирає певний спосіб, до якого не мала потягу» [24].

Повноцінний розвиток особистості, її самоствердження і самореалізація здійснюються в процесі оптимально організованого та прогностично спрямованого трудового виховання. Зокрема, Й.-Г. Песталоцці приділяв велику увагу трудовому вихованню дітей, яке було реалізоване в ході створення дослідно-експериментального навчального закладу професійно-спрямованого характеру. розвитку в них технічних здібностей. У праці «Про народну освіту і індустрію» він пише: «Необхідно привчати дитину до невпинної безпосередньої діяльності, яка повинна стати фундаментом її розвитку, її енергії і здатності до самопомоги й закріплювати її результати елементарною розумовою освітою; виконувати роботи, що відносяться до різних галузей сільськогосподарської і промислової праці; привчати дітей до всього, за допомогою чого людина може бути фінансово самостійною; до витривалості в сільськогосподарській і домашній праці; до вирощування необхідних для її життя рослин; до розведення худоби та птиці ... Якщо ж в якійсь з галузей роботи у дитини проявляться визначні здібності, потрібно використати всі засоби, щоб довести їх до повної досконалості» [15, с. 307]. На думку Й.-Г. Песталоцці: «Елементарна освіта, що готує до індустрії, робить всебічний розвиток людини завданням професійної підготовки» [15, с. 304].

У цьому контексті доречним буде звернутись до поглядів К.Д. Ушинського, який у статті «Праця у її психічному і виховному значенні» писав: «Виховання повинно невсипуще піклуватися, щоб, з одного боку, відкрити вихованцеві можливість знайти собі корисну працю в світі, а з другого, надихнути йому невтомну жадобу праці» [23, с. 120]. Автор стверджує, що: «Потреба праці природжена людині, але вона навдивовижу легко здатна розгорятися або гаснути, залежно від обставин, і особливо відповідно до тих впливів, які оточують дитину в дитинстві і юності» [23, с. 116]. Інтерес, на думку К.Д. Ушинського, тісно пов'язаний з потребами особистості в діяльності, яка викликає підсвідомі прагнення, опосередковані почуттями і уявленнями. Разом з тим, педагог говорить про те, що розвиваючи професійні інтереси, «виховання повинно прищепити вихованцеві не тільки повагу і любов до праці: воно повинно ще дати йому й звичку до праці, бо справжня серйозна праця завжди важка» [23, с. 118]. На його думку учні повинні усвідомлювати, що «Праця, звичайно, тягар, але тягар, без якого можливе поєднання людської гідності і щастя неможливе» [23, с. 120].

Відомий німецький педагог Г. Кершенштейнер на початку 20-років ХХ століття обґрунтував значення трудового навчання для розвитку

народної освіти. На його думку, трудова діяльність особистості повинна бути органічною потребою людини, становити сутність культури і природи. Відповідно до цього він визначив основні положення народної трудової школи: обмежуватися мінімумом навчального матеріалу й розвивати самостійність і самовизначення учнів. Навчально-виховний процес треба перебудувати так, щоб у школі можна було готувати молоде покоління до тих соціальних відносин, які склалися в державі. У праці «Школа майбутнього – школа праці» Г. Кершенштейнер писав: «Завдання школи саме і полягає в тому, щоб діти з її допомогою могли засвоювати матеріал, щоб вона допомогла дитині збільшити, впорядкувати і доповнити її знання, навчила самостійно ними користуватися ; ...вона повинна бути школою навчання, але такою, яка йде назустріч всьому духовному життю дитини, яка пристосована до її здібностей сприйняття, але і до її творчих здібностей, не тільки до пасивної , але і до активної сторони її натури, яка повинна відповідати не тільки її інтелектуальному спрямуванню, але й особливо її соціальним потребам. Вона повинна бути школою навчання, в якій вчать не тільки за допомогою слів і книг, але значно більше шляхом практичного досвіду» [5, с. 511]. Педагог висловлює думку , що і нині не втратила актуальності: «Однак те, чого не дає нині існуюча школа дитині для її життя, розвитку, чому вона скоріше заважає , ніж сприяє – це відомі активні риси характеру, які більшість дітей мають вже в зародку, коли вступають до школи, дух самостійності і самоствердження, дух підприємливості, смілива ініціатива в усьому новому і незвичному, жага спостерігати, досліджувати, і насамкінець, найголовніше, працювати не тільки для себе самої, для свого розвитку, заради того, щоб обігнати інших, стати переможцем, але і для того, щоб бути готовим надати іншим всі свої сили» [5, с. 512]. Педагог стверджує: «Роки дитинства, відрізняються, як правило, живою активністю і сутність людини в цей час, спрямована на те, щоб працювати, творити, пробувати, пізнавати, переживати для того, щоб постійно вивчати оточуючу дійсність. Вся безперервна гра, життя дитини є як би підсвідомий намір природи, спрямований на розвиток духовних і фізичних сил дитини , його майбутнє, під впливом живого, різностороннього досвіду» [5, с . 512]. Насамкінець, Г. Кершенштейнер робить висновок: «Наша книжна школа повинна стати школою праці, яка безпосередньо приєднувалася б до школи гри раннього дитинства» [5, с. 512].

Багато розумного і оригінального містить досвід А.С. Макаренка з розвитку інтересів дітей у процесі трудового виховання. Він вважав, що життя і праця дитини повинні бути пронизані інтересом, що навіть зміст освітнього процесу визначається дитячим інтересом. Педагог зазначав, що в діяльності, опосередкованій інтересом, відбувається підготовка вихованців до праці, до освіти, до суспільної праці. Навчальна робота в його колективі будувалась на інтересах вихованців, знання набиралися в колективній діяльності, що передбачала різноманітні види робіт за інтересами.

Видатний педагог, поєднавши навчання дітей з продуктивною працею, домігся того. що вона стала виховуючою: бригадний підряд зміцнював

ділові стосунки та формував дотримання норм моралі в колективі; спільна праця дітей і педагогів виховувала позитивне ставлення до неї як до основи життя людини, Праця за Макаренком, – це один із показників народної моралі, норми якої формуються ще в родині. У «Книзі для батьків» він зазначає: «...трудова якість не дається дитині з природи, вони виховуються в ній на протязі життя, і особливо замолоду» [12, с. 269]. Педагог пише: «Трудова підготовка, виховання трудової якості людини – це підготовка і виховання не тільки майбутнього хорошого чи поганого громадянина, але й виховання його майбутнього життєвого рівня, його добробуту» [12, с. 269].

Великої уваги надавав А.С. Макаренко вихованню у молоді творчого відношення до праці, наголошуючи, що творча людина має ставитися до роботи з любов'ю, коли свідомо бачить в ній радість, розуміє користь і її необхідність, коли праця для неї є основною формою вияву особистості і таланту. «Прояв творчості у праці можливий тільки тоді, коли сформувався глибока звичка до трудового зусилля, коли ніяка робота не здається неприємною, якщо в ній є якийсь смисл» [12, с. 130 – 131].

Він однозначно переконував, що мета виховання полягає не тільки у вихованні людини творчої, людини-громадянина, але й у вихованні людини, яка «зобов'язана» бути щасливою. А зробити це можна, на його думку, тільки в умовах дитячого колективу, який живе повнокровним життям. А. С. Макаренко був переконаний, що тільки розумне поєднання навчання і продуктивної праці вихованців забезпечить їм щасливе життя.

Значне місце в теоретичних працях та практичній діяльності видатного педагога В.О. Сухомлинського займає проблема трудового виховання, котре є «практичною підготовкою молодого покоління до участі у суспільному виробництві і, водночас, найважливішим елементом морального, інтелектуального та естетичного виховання» [20, с. 301]. Роботу з трудового виховання В.О. Сухомлинський пропонує здійснювати за принципами, один з яких передбачає розкриття, виявлення та розвиток індивідуальності в праці. Працюючи, людина повинна побачити розкриття своїх здібностей і таланту. Педагог обґрунтовує ідеал трудового виховання, суть котрого полягає в тому, «щоб кожна Людина вже в роки отрочтва і ранньої юності знайшла ту працю, в якій найповніше і найяскравіше розкривалися б її природні задатки, яка давала б їй щастя духовної творчості. Аналізуючи готовність учня до трудового життя, ми думаємо про те, що він уміє робити для суспільства, і що дає йому праця для особистого духовного життя, якою мірою в трудових успіхах розкриваються його сили, здібності» [20, с.166 – 176].

Про роль сприятливого навчально-виховного середовища у розвитку інтересів та обдарувань учнів наголошується в працях Я.А. Коменського, Й.Г. Песталоцці, К.Д. Ушинського, Л.М. Толстого, М. Монтессорі, С.Ф. Русової, В.О. Сухомлинського.

Видатний педагог-гуманіст Я.А. Коменський, ідеї якого залишаються актуальними на протязі майже чотирьох століть, у праці «Материнська школа» розглядав створення приємної, радісної атмосфери навчання як необхідну умову діяльності вчителя. Кожен, хто навчає, може бути

корисним тоді, «коли він одночасно і радує» [6, с.586]. Вчений застерігав педагогів від нудьги – «головної отрути навчання» [6, с.586]. Основу реалізації «приємного» навчання педагог вбачав у дотриманні принципу природовідповідності. Дидакт повинен знати природні задатки учня, усвідомлювати, що діє на них позитивно, і пам'ятати: «людська природа – вільна, вона любить добру волю, не терпить тиску» [6, с. 586]. Особливого значення надавав Я.А. Коменський ігровій діяльності у вихованні дітей, бо «людська думка бажає завжди чогось нового і так радіє дійству (власному чи чужому), що їй радісно брати участь у іграх» [6, с. 589]. Весь навчальний процес у початковій школі «має бути грою здібностей». Важке і нудне навчання великий педагог сприймав як «насмішку над педагогічною наукою».

Відомий швейцарський педагог Й. -Г. Песталоцці стверджував : «Кожна школа має стати закладом, в якому у повній гармонії з духом і сутністю сімейного життя виховуються любов, доброзичливість, дух товариськості, дитяча невинність і вдячна довірлива прив'язаність» [15, с. 165].

Видатний діяч вітчизняної педагогічної науки К.Д. Ушинський у статті «Проект учительської семінарії» зазначав: «Всякий навчальний заклад обов'язково повинен мати хорошу елементарну школу, тому що кождий з них зобов'язаний, насамперед, пізнавати своїх вихованців і дати кожному з них такі початкові виховання і освіту, які він тільки може прийняти, а потім вже він має право класифікувати їх за здібностями і нахилами і давати кожному відповідне призначення» [23, с. 43].

Дослідженню умов, що сприяють розвитку інтересів, приділяв увагу Л.М. Толстой. Він справедливо вважав, що інтереси дитини можуть розкритися лише в умовах, що не обмежують прояв її здібностей і нахилів. Тільки свобода учня розкриває природність його відчуттів і тільки навчання не позбавлене свободи дозволяє проявитись інтересам дитини. Л.М. Толстой писав : «Достатньо подивитись на одну і ту саму дитину вдома, на вулиці і в школі, – то ви побачите її життєрадісною, зацікавленою, з посмішкою в очах і на устах, що шукає в усьому навчання, як радості, ясно, часто і впевнено висловлює свої думки своєю мовою, – то ви бачите замучену, пригнічену істоту з виразом стомленості, страху і нудьги, що повторює чужі слова чужою мовою, – істоту, душа якої як равлик, що сховався у свій будиночок» [22, с. 72].

Визначну роль у створенні сприятливого педагогічного середовища Л.М. Толстой відводив учителю. Для того, щоб школа стала педагогічною лабораторією і не відставала від життя, учитель повинен вивчати досвід педагогічної роботи, оволодівати педагогічною майстерністю: «Якщо вчитель має тільки любов до справи, він буде добрий учитель. Якщо вчитель має тільки любов до учня, як батько і мати, він буде кращий за того учителя, який прочитав усі книжки, але не має любові ні до справи, ні до учнів. Якщо вчитель поєднує в собі любов до справи і до учнів. він – справжній учитель» [22, с.178]. Цілком покладаючись на інтереси дітей, зауважував, що тільки той образ учителя вірний, яким задоволені його учні. «Справа вчителя тільки пропонувати вибір усіх відомих і невідомих способів, які можуть у справі навчання принести полегшення учню... Для вчителя, що вжився в свободу школи, кожен учень, постає особливим

характером, що заявляє особливі потреби, задовольнити які може тільки свобода вибору» [22, с. 179].

Італійський педагог Марія Монтессорі у багатьох своїх працях пропагувала ідеї природовідповідного, самостійного та спонтанного розвитку дітей. Головне завдання вихователя вона вбачала у створенні такого середовища, яке давало б їм тільки «поживу», потрібну для самовиховання. В умовах стимулювання природного розвитку дітей, треба так спрямовувати їх діяльність, щоб вони самі вільно вибирали матеріал для заняття, розвивали свою сенсорну культуру, виховувалися в релігійному дусі (коріння релігії в природі людини), виявляли і розвивали свої індивідуальні погляди, почуття і смаки.

Водночас М. Монтессорі вважала, що виховання досягає мети, якщо розвиває фізичні і духовні сили дитини: формує почуття, сильний характер, гартує волю. Гуманізм виховання за М. Монтессорі, полягає в тому, щоб дати дітям повну свободу. У зв'язку з цим педагог особливу увагу приділяла підготовці вчителів: «У наших учителях нам треба буде більше розвинути дух ученого ніж механічний хист; іншими словами підготовка вчителів має відбуватися у напрямі ідеї, ніж у напрямі механічного хисту» [14, с. 10].

Цікавими є ідеї С.Ф. Русової щодо впливу сприятливого педагогічного середовища на розвиток інтересів і здібностей дітей. Вчена була переконана, що виховання справжнього громадянина потрібно починати з наймолодшого віку: духовність, національна самосвідомість закладаються в людині з перших років її життя. У своїй праці «Нові методи дошкільного виховання», вона писала: «Треба пам'ятати, що кожна дитяча установа має насамперед бути для дітей хатою радості, де діти могли б вчитися без примусу, гратися, перебувати в оточенні щирої приязні, задовольняючи свої дитячі, такі своєрідні інтереси й потреби» [16, с. 10]. Згідно з ідеями С.Ф. Русової процес навчання в початковій школі повинен наближатися до гри. В такий спосіб вивчення тієї або іншої науки може захопити дитину, як захоплює гра. «Кожна наука в початковій школі мусить наближатися до гри, але не тому, що до неї треба ставитися недбало, а тому, що вона таким чином може захопити дітей як гра» [16, с. 26]. Вона зазначала, що гра є найвища можливість самовиявлення дитини, а «...самовиявлення дитини – це є інтерес. Дуже важно знати, чим викликається зацікавленість дитини і чим вона годується, бо вона є один з найміцніших факторів для пробудження самодіяльності, для поширення самоосвіти» [17, с. 138]. Продовжуючи цю думку, С.Ф. Русова зауважує: «Інтерес мусить бути в самому навчанні – виявлятися з боку вчителя і в виборі змісту, і в методах проведення науки. Вчитель мусить спостерігати, якими інтересами живе дитина в той або другий час – бо інтереси ростуть і зникають. Їх змінюють – і ці інтереси треба задовольняти. Не мусить бути навчання закрісталізовано в нерухомі традиційні програми, а мусить ґрунтуватися на настроях, на переживаннях дитини, на її оточенні» [17, с. 138]. У праці «Нова школа» вона пише: «Перший обов'язок кожного вчителя – добре ознайомитися зі своїми учнями, з обставинами їхнього життя, дізнатися, який свідомий капітал знання, щодо їхнього обмеженого поля спостережень вони

мають, помалу єднати розірване, додавати нове, освітлювати близькі відносини різних речей, що знадобляться їм у майбутньому... Така школа справді дає суцільне виховання, ставить молоду людину на шлях самостійної чесної праці» [16, с. 208].

Вище зазначене дає підстави говорити, що проблема педагогічного прогнозування й перспективного планування в галузі освіти була і залишається актуальною. Разом з тим вона ще не одержала достатньо чіткого й так необхідного сьогодні суспільного визнання і можна лише сподіватись, що саме цей напрямок освіти з часом займе домінуючий статус у науковій педагогічній проблематиці.

Отже, особливого значення у педагогічній діяльності вчителя набуває її прогностична спрямованість, що ґрунтується на розумінні взаємозв'язків природовідповідної праці та щасливого світобачення особистості, важливості трудового виховання та позитивного навчально-виховного середовища у процесі розвитку особистості, її інтересів та обдаровань. Забезпечення прогностичного напрямку роботи вчителя можливо тільки за умов його неперервного професійного розвитку і духовного зростання. По суті вчительська діяльність набуває ознак науковості чим і має визначатися її ефективність у подальшій самореалізації учнів.

Література: 1. Гегель Г.-В.Ф. Сочинения: [в 6-и т.] / Ин-т К .Маркса и Ф.Энгельса; под. ед. А.Деборина, Д.Рязанова. – М.; Л.: Госиздат, 1930.; 2. Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века: [учеб. пособие для самообразования] / Борис Семенович Гершунский. – изд. 2-е, перераб. и дополн. – М.: Пед. о-во России, 2002. – 508, [3] с.; 3. Дистервег Ф.А. Избранные педагогические сочинения / Адольф Дистервег; [сост. В.А.Розенберг]. – М.: Учпедгиз, 1956. – 374 с.; 4. Зязюн І.А. Філософія педагогічної дії: монографія / І.А. Зязюн. – Черкаси: ЧНУ ім.. Богдана Хмельницького. 2008. – 608 с.; 5. Кершенштейнер. Основные вопросы школьной организации, изд . 2. Пг., Изд-во «Школа и жизнь», 1920, стр. 80–97.; 6. Коменский Я.А. Избранные педагогические сочинения: в 2-х т. – М.: Педагогика, 1982. – Т. 1. – 1982. – 656 с.; Т.2. – 1982. – 576 с. 7. Кудин В.А. Образование в судьбах народов (дидактика нового времени) / Вячеслав Кудин. – К.: ПП «Экмо», 2007. – 217 с.; 8. Лещенко М.П. Зарубіжні технології підготовки учителів до естетичного виховання: [монографія] / Марія Лещенко; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. – 2-е вид. доп. – К., 1996. – 192 с.; 9. Макаренко А.С. Педагогическая поэма / Антон Семенович Макаренко. – М.: Московский рабочий, 1957. – 648 с.; 10. Макаренко А.С. Педагогические сочинения: в 8 т . / А.С. Макаренко; [сост. М.Д. Виноградова]. – М.: Педагогика, 1984. – Т.4 . – 1984. – 399, [1] с.; 11. Монтессори М. О принципах моей школы // Учит. газ. – 1992 . – № 28. –С. 4.; 12. Песталоцци И. Г. Избранные педагогические сочинения в 2- х т . Т.1 / под. ред. В.А. Ротенберг, В.М. Кларина. – М.: Педагогика, 1981. – 336 с.; 13. Русова С. Вибрані педагогічні твори / за ред Є.І. Коваленко; [упоряд., прим. Є.І . Коваленко, І.М. Пінчук]. – К.: Либідь, 1997. – 320 с.; Кн. 2. – 1997. – 320 с.; 14. Русова С. Нова школа // Барви творчості: наук. метод. зб / за ред.. І. Єрмакова; школа-гymназия № 59 м. Києва. – К., 1995. – С. 18 – 30.; 15. Сковорода Г.С. Твори у двох томах / Григорій Сковорода; передмова Олексі Мішанича; Український науковий ін-т Гарвардського ун-ту. Ін-т літератури ім. Т.Г.Шевченка НАН України. – К.: Обереги, 1994. – Т. І.: Поезії. Байки. Трактати. Діалоги. – 1994. – 528 с.; 16. Сковорода Г.С. Твори у двох томах / Григорій Сковорода; передмова Олексі Мішанича; Український науковий ін-т Гарвардського ун-ту. Ін-т літератури ім. Т.Г.Шевченка НАН України. – К.: Обереги, 1994. – Т. І.: Поезії. Байки. Трактати. Діалоги. – 1994. – 528 с.; 17. Сухомлинський В.О. Вибрані

твори у 5-ти т. Т.1. – К.: Радянська школа, 1976. – 654 с.; 18. Сухомлинский В.А. О воспитании. – М.: Политиздат, 1982. – 270 с.; 19. Толстой Л.Н. Педагогические сочинения / Лев Николаевич Толстой. – М.: Педагогика. 1989. – 544 с. – (Педагогическая библиотека).; 20. Ушинский К. Д. Избранные педагогические сочинения: в 2-х т./ за ред. О.И. Пискунова. – К.: Рад. школа, 1983.– Т.1.: Теоретические проблемы педагогики . – 1983. – 489 с.; 21. Духнович О.В. Твори / Олександр Васильович Духнович; худ. Н.С.Понамаренко. – Ужгород: Карпати, 1993. – 250, [4] с. – (Нар. бібліотека).