

## ПРОДУКТИВНЕ НАВЧАННЯ: ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ТА ДОСВІД ЗАПРОВАДЖЕННЯ

**Постановка проблеми:** Становлення нових світоглядних позицій вимагають від школи вільного розвитку особистості учнів, їх підготовки до подальшої освіти та трудової діяльності. Враховуючи те, що в суспільстві поширення набуло прагматичне відношення до навчання та виховання, бажання отримати реальну і швидку користь від освіти вона вимагає модернізації та удосконалення, застосування різних педагогічних технологій, спрямованих на врахування інтересів, нахилів і здібностей, можливостей учнів, орієнтації на вимоги сучасного ринку праці. Отже, є потреба в поширенні продуктивного навчання, яке передбачає зміни парадигми школи знань та зосереджене на допомозі учням в опануванні предмету, отриманні максимуму продуктивних знань та вмінь, вихованні життєво та соціально компетентної особистості, здатної здійснювати самостійний вибір і приймати відповідальні рішення в різноманітних життєвих ситуаціях.

**Аналіз останніх досліджень:** Теорія і методика продуктивної технології навчання вперше знайшла обґрунтування в роботах німецьких вчених І. Бьома та Й. Шнайдера. Оцінку проекту або школи продуктивного навчання було висвітлено в роботі американського педагога Б. Шлезінгера. Визначаючи нову роль вчителя в процесі продуктивного навчання І. Бардоссі та М. Тратнек сформулювали рекомендації для педагогів, як партнерів для своїх учнів. Проблеми продуктивності освіти присвячені і праці багатьох російських науковців: Н. Крилової, С. Литвиненко, Ю. Єрьоміна, А. Вострікова та ін. В Україні ця проблема знайшла обґрунтування в роботах фахівця в галузі трудової підготовки молоді В. Мадзігона. Особливості запровадження системної продуктивної освіти розкрито і керівником фізико-технічного ліцею м. Херсон В. Белім. Поряд з цим, аналіз наукових праць та педагогічної літератури доводить недостатню розробленість та необхідність поширення досвіду з визначених питань саме тому **метою нашої статті** і стало розкриття теоретичних основ та досвіду запровадження продуктивного навчання.

**Викладення основного матеріалу:** Поняття «освітня технологія» з'явилося в минулому столітті та було обумовлене необхідністю досягнення учнями запланованих позитивних результатів шляхом підвищення ефективності навчального процесу. Поширення педагогічні технології набули у другій половині ХХ ст., а на початку 90-х уваги їм приділили і в країнах Східної Європи.

Так, нині І. Підласий педагогічну технологію розкриває як комплекс засобів, які дають можливість отримати педагогічний продукт заданої якості. А під педагогічним продуктом розуміє цілісну систему знань, умінь і навичок розвитку та вихованості кожної окремої людини. При цьому, педагоги наголошують на необхідності підвищення корисності освітньої діяльності та запевняють, що досягти цього можливо шляхом надання учням можливості діяти в науково-культурному просторі школи [1, с. 4]. Увагу педагогів приділено необхідності

переходу від репродуктивно-контролюючого навчання до системної продуктивної освіти, яка гарантує успіх та стає живим процесом практико-пошукової діяльності, що не забувається [1, с. 7].

Розвитку ідей продуктивного навчання сприяв започаткований у 1972 р. освітній проект Нью-йоркської школи «Місто – як школа» («Citi-as-School»), створений для учнів старшої школи з метою їх успішної адаптації у суспільстві. Надалі теоретико-методичного обґрунтування продуктивне навчання набуло в роботах німецьких педагогів І. Бьом та Й. Шнейдера.

Забезпечивши роботу першої в Європі мережі продуктивних шкіл І. Бьом та Й. Шнейдер визначили продуктивне навчання, як навчання на основі продуктивної діяльності в реальних (а не навчальних) соціальних ситуаціях, як навчання на основі особистого досвіду учнів і здатності досягти важливого результату як для себе, так і для інших. При цьому, важливу увагу вони приділяли формуванню у молоді відчуття потреби суспільству та стверджували, що продуктивне навчання починається з діяльності, тобто саме навчання є продуктом, який отримують за допомогою виробничої активності [3, с. 100].

Такий погляд на розуміння навчального процесу поділяють і українські педагоги. Так, зокрема В. Белий одним із завдань сучасної освіти визначає формування в учнів продуктивного характеру ставлення до життя. Він запевняє, що саме продуктивне навчання сприяє плідній орієнтації характеру життєдіяльності людини завдяки формуванню в учнів прагнення постійно використовувати свій розум під час їх залучення до творчої, проектної, плідної діяльності [1, с. 14-18].

Розкриваючи доцільність продуктивного навчання І. Бьом та Й. Шнейдер звернули увагу на те, що традиційна школа сконцентрована на передачі «засобів» і не бере до уваги результат (або мету), який має нібито визначитися завданнями їхнього використання пізніше. Однак, результат (мета) вислизає з рук тих, хто є суб'єктом навчання. Навчання втрачає якість, освіта перестає бути ефективною. Саме тому центром філософії продуктивного навчання за твердження науковців є намір знов увести результат в навчальний процес, тим самим повернути навчанням якість освіти [3, с. 101].

Погоджуючись з поглядами колег український науковець В. Мадзігон запевняє, що однією з умов запровадження продуктивного навчання є оновлення змісту освіти на основі врахування характеру сучасного виробництва [5].

Розуміючи продуктивне навчання, як навчання й учнівство на основі практичного життєвого досвіду, І. Бьом і Й. Шнейдер визначили основні принципи цієї технології навчання. Так, деякі з них [3, с. 96-99]: від практики до теорії; від виробничої активності – до розвитку й навчання; від традиційної шкільної освіти – до продуктивного навчання; від викладання – до консультування та кооперативної групової роботи; від традиційно-кількісного та порівняльно-виконавчого оцінювання в балах – до якісного само оцінювання тощо.

Визнаючи «продуктивне навчання» однією з ефективних освітніх технологій І. Бьом і Й. Шнейдер його навчальними аспектами визначили [4, с. 10-11]: діяльний, соціальний, особистісний, спеціальний (аспект знання) та культурний.

Відповідно до визначених позицій стосовно «продуктивного навчання» новою формою навчальної діяльності науковці визначили навчальну майстерню, яка відрізняється від традиційного класу насиченістю навчальним матеріалом –

від бібліотеки та медіатеки з темною кімнатою для переглядів до колекції робочих матеріалів (продуктів), різних ігор і засобів стимулювання креативності та комунікативності, зокрема, новітніх засобів комп'ютерного забезпечення. Стіни навчальної майстерні, на думку педагогів, мають використовуватися для демонстрації документації навчальної діяльності та нових розробок. У процесі роботи такої майстерні педагог консультує, дає поради або виступає як ведучий у груповій роботі. Саме така майстерня це практична лабораторія, де визначають і осмислюють питання й теми, що впливають з аналізу практичної діяльності [3, с. 103-104].

Ефективність обґрунтованої вище технології навчання була підтверджена досвідом роботи продуктивних шкіл Данії викладання в яких будується навколо майстерень, які обирають самі учні. Наприклад, майстерні для роботи з деревиною, металом, текстилем, фермерської або будівельної справи, для роботи з береговою, закусною службами, догляду за дитиною, або майстерні журналістики, відео, радіо тощо.

Особливістю роботи таких шкіл є: оплата роботи молоді; визначення виробництва готової продукції одним із методів освіти; продаж продукції зовнішнім споживачам, що забезпечує суттєву частину бюджету шкіл; надання під час навчання основних технічних, загальних і культурних знань; поєднання принципів демократії з методами індивідуального навчання ремеслу; побудова навчальних курсів на основі наступних видів діяльності: опанування традиційної ремісницької (прикладної) культури в основній майстерні засобами праці учня з учителем (майстром); проблемне навчання, що розглядає тему або продукт у контексті й дає учням змогу працювати в межах проекту (замовлення); міждисциплінарна робота зі складнішою продукцією; міжучнівське самонавчання; обслуговування учнів; демократія в щоденному шкільному житті; обмін програмами з іншими школами; зустрічі, спілкування, соціальна діяльність, свята тощо [2, с. 110-113].

Вчені визначили, що педагогічний супровід у школі має декілька форм: щоденне індивідуальне керівництво, неформальні розмови під час роботи або в перервах; спеціальні бесіди-діалоги з приводу освіти, що забезпечують особистісний і професійний розвиток; професійне наставництво та консультування.

Погоджуючись з запровадженням за кордоном, український педагог В. Белий доводить доцільність таких форм занять як факультативи, курси за вибором, консультації. Так, педагог запевняє, що саме відвідування тематичних суботніх, поточних щоденних консультацій до уроків, на великій перерві та після уроків має практичну цінність та сприяє розвитку особистісного потенціалу учнів [1, с. 63-65].

Поширеною формою навчальної роботи в очолюваному В. Белим ліцеї став атестаційний стоп-тиждень, який проводиться після двох третин навчального року та передбачає проведення десяти атестаційних робіт (по дві роботи на день) для кожного учня. На атестацію виноситься весь матеріал, вивчений з першого вересня, що охоплює головні, базові напрацювання, а не дрібні питання на відтворення формальних знань. При цьому, застосовується лише письмова форма атестації, шифрування всіх атестаційних робіт, перевірка робіт не «своїм учителем, а колективом учителів» [1, с. 31].

Отже, науковцями встановлено, що важливою умовою продуктивного навчання є нова орієнтація педагогів, спрямована не на транслявання знань та методик учням, а на супроводження процесу навчання як «помічник в опануванні навчальних методів». Учителю має бути не в центрі навчального процесу, а допомагати в ньому учневі. Чим більше вчитель заповнює освітній простір своєю персональною діяльністю, тим менше задіяне справжнє мислення його учнів [1, с. 26].

Увагу слід звернути і на те, що досвід роботи продуктивних шкіл підтвердив доцільність обґрунтованого вченими твердження про те, що вибір методів і форм діяльності при продуктивному навчанні має відповідати наступним вимогам [3, с. 102]:

- індивідуалізація навчальних планів і програм, яка визначає один з головних принципів продуктивного навчання – самоосвіта має зайняти значно більше місця й витиснути уроки;
- стимулювання самостійного навчання;
- використання методів групового навчання, що сприяє становленню соціальних та комунікативних якостей особистості, здатності співпрацювати з іншими.

Реалізувати окреслене можливо завдяки оновленню структури навчальної діяльності. Так, новизною відмічається робота навчально-виховного комплексу (НВК) «Школа майбутнього», що обґрунтована В. Мадзігоном і сприяє здійсненню поглибленого навчання за спортивно-художньо-естетичною (СЕ), суспільно-гуманітарною (СГ), загально-технічною (ЗТ), академічною (А) галузями. Відповідно до такого підходу навчання передбачає п'ять етапів: пошуковий – особистісно-орієнтований; другий – орієнтовно-стимулюючий; третій – поглиблене вивчення за обраним напрямом; четвертий – профільна підготовка; п'ятий – початкова професійна підготовка. Ці етапи передбачають п'ять сходинок: I – дошкільний навчальний заклад раннього розвитку – групи дітей 5-6 років, основною формою роботи в яких є групова діяльність; II – початкова школа – 1-4 класи; III – основна школа – 5-7 класи (протягом цих двох сходинок поширення має класно-урочна та частково індивідуальна форми роботи); IV – основна школа – 8-9 класи та V – старша школа – 10-11 класи, які надають увагу інноваційній, науково-пошуковій діяльності учнів [5].

Продуктивності освітнього процесу сприяє і семикратна робота над програмним матеріалом, що набула поширення у фізико-технічному ліцеї м. Херсон, який очолює В. Белий. Так, організація навчальної діяльності передбачає сім етапів: лекційні заняття з формування учнівського тематичного конспекту (80 хв.); цикл практичних занять у навчальних групах до 20 учнів, під час яких під керівництвом учителя використовується матеріал, розібраний на лекціях; предметний диктант за обсягом базових наукових понять (на залік/незалік); тематичне письмове домашнє завдання із застосуванням вивченого за місяць спільної роботи учнів з учителем і навчальне заняття як аналіз варіантів виконання тематичного домашнього завдання; суботня консультація вчителя (протягом 4-х академічних годин) як індивідуально-групова навчальна допомога учням у виконанні завдання (оцінюють на залік/ незалік); аудиторна письмова атестація за змістом попередньої тематичної роботи у режимі що не дає можливості списувати; заняття як

аналіз проходження контрольної атестації (без прилюдного оголошення оцінок та моралізаторських повчань) [1, с. 74].

Поряд з цим, увагу В. Белого приділено необхідності залучення учнів до проектної діяльності [1, с. 67-72], яка передбачає формування вмінь планувати свою діяльність, використовувати різні джерела інформації, самостійно відбирати та накопичувати матеріал, аналізувати факти, аргументувати соціальні контакти, створювати «кінцевий проектний продукт», презентувати створене перед аудиторією, уміння оцінювати себе та іншого.

**Висновки:** Таким чином, саме завдяки пошуку спроб задовольнити попит суспільства в якійсій освіті та адаптувати учнів до життя в соціумі набуло обґрунтування поняття «продуктивного навчання», були сформульовані його принципи та аспекти, визначені його особливості, вимоги та умови запровадження. З'ясовано, що його основою має бути нова роль учителя в освітньому процесі, застосування нових підходів та форм до організації навчальної діяльності, її відповідне матеріально-технічне забезпечення, безкомпромісність в оцінюванні знань учнів.

#### **Список використаної літератури:**

1. Белий В. Продуктивное навчання : ідеї та здобутки / Володимир Белий. – К. : Шкільний світ, 2008. – 128 с.
2. Бьом І. Модель датських продуктивних шкіл / І. Бьом, Й. Шнейдер // Сучасні шкільні технології. Ч. 2 / Упоряд. І. Рожнятовська, В. Зоц. – К. : Ред. загальнопед. газ., 2004. – С. 110-119.
3. Бьом І. Складові системи продуктивного навчання / І. Бьом, Й. Шнейдер // Сучасні шкільні технології. Ч. 2 / Упоряд. І. Рожнятовська, В. Зоц. – К. : Ред. загальнопед. газ., 2004. – С. 95-105.
4. Бьом І. Теорія і методика продуктивного навчання / І. Бьом, Й. Шнейдер // Завуч. Наша вкладка. – 2003. – № 31 (181). – С. 9-13.
5. Мадзигон В. Н. Продуктивная педагогика: политехнические основы соединения обучения с производительным трудом / В. Н. Мадзигон. – К. : Педагогічна думка, 2007. – 358 с.