

ПРОЕКТНЫЙ МЕТОД В СИСТЕМАХ ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

Е. Е. Кобахия

В начале 30-х годов в России существовало три основные системы организации образовательной работы в школе: классно-урочная, лабораторная и целевых актов, или проектная.

Проектная система, так же как и лабораторная, зародилась и получила первоначальное развитие в США. Она стала выводом из педагогических идей самых передовых педагогов Америки: Дж. Дьюи, Э.Л. Торндайка, У.Х. Кильпатрика и др. Теоретической основой метода проектов стали педагогические концепции Джона Дьюи, в которых большое значение придавалось обучению через деятельность. Талантливый мыслитель-педагог Дж. Дьюи считал основной задачей воспитания личности соединение её духовного развития с развитием способности к труду, а для достижения этой цели — введение производительного труда в школьное обучение.

Целью теории воспитания Дж. Дьюи являлось формирование личности, умеющей «приспособиться к различным ситуациям» в условиях «свободного предпринимательства». Он подверг критике господствовавшую в США школу за отрыв от жизни, абстрактный схоластический характер обучения и предложил реформу всей школьной системы. Школьной системе, основанной на приобретении и усвоении знаний, он противопоставил обучение «путём делания», т. е. такое, при котором все знания извлекались из практической самостоятельности и личного опыта ребёнка. В школах, работавших по системе Дьюи, не было постоянной программы с последовательной системой изучаемых предметов, а отбирались только знания, необходимые для жизненного опыта учащихся. Впервые теория Дьюи получила практическое применение в организованной им при Чикагском университете экспериментальной «школе-лаборатории» (1896–1904).

Дж. Дьюи придерживался теории и методики обучения, согласно которой роль учителя в процессах обучения и воспитания сводится в основном к руководству самостоятельностью учащихся и пробуждению их любознательности. В методике Дьюи наряду

с трудовыми процессами большое место занимали игры, импровизации, экскурсии, художественная самодеятельность, домоводство. Воспитанию дисциплины учащихся Дж. Дьюи противопоставлял развитие их индивидуальности.

Согласно представлениям Дьюи, труд в трудовой школе — это средоточие всей воспитательной работы. Выполняя разнообразие видов труда и приобретая необходимые для трудовой деятельности знания, дети тем самым готовятся к предстоящей жизни. Большое значение Дьюи придавал семейному воспитанию и вовлечению родителей в решение педагогических задач. С этой целью им была организована «Ассоциация родителей и учителей»¹.

Педагогические концепции Дж. Дьюи оказали большое влияние на общий характер учебно-воспитательной работы школ США и некоторых других стран, в частности советской школы 20-х годов, что нашло своё выражение в методе проектов. Дьюи неоднократно посещал разные страны (Китай, Японию, Мексику, Великобританию, Турцию) для распространения своих педагогических идей; в 1928 г. посетил СССР.

Педагогические концепции Джона Дьюи привлекали к себе внимание широких педагогических кругов и отразились на развитии образова-

тельных систем Западной Европы и России.

В Англии в силу существующих традиций главное внимание в обучении и воспитании уделялось индивидууму, его развитию на пользу коллектива, общества, но коллективный труд и коллективное творчество не были свойственны английской школе. Уважение к индивидуальности ребёнка было главным требованием английской педагогики. Наиболее широкое развитие в Англии получила система индивидуализированного обучения, созданная американским педагогом Еленой Паркхерст. Е. Паркхерст преподавала в сельской школе, в учительских колледжах. В 1910 году она сформулировала лабораторный план учебно-воспитательной работы, который был применён в школе города Дальтон (США) в 1918 году. Лабораторный план вскоре был переименован в Дальтон-план. С 1920 г. Дальтон-план в течение нескольких лет получил широкую популярность в Англии и применялся во многих школах.

При организации работы по Дальтон-плану учащиеся не связывались общей классной работой, им предоставлялась свобода как в выборе занятий, очередности изучения различных учебных предметов, так и в использовании своего рабочего времени. Годовой объём

История

1
<http://www.otrok.ru/teach/enc/index.php>

учебного материала разбивался на месячные разделы — «подряды», которые, в свою очередь, подразделялись на ежедневные задания. В начале учебного года каждый ученик заключал с учителем договор («контракт») о самостоятельной проработке определённого задания в намеченное время. Учебные программы по предметам содержали методические указания, помогающие учащимся самостоятельно работать с различными источниками и пособиями. Учащиеся работали в отдельных предметных кабинетах-лабораториях (отсюда и другое название Дальтон-плана — «лабораторный план»), где могли получить консультацию учителя — специалиста по данному предмету. Особое внимание уделялось учёту работы школьников, при помощи сложной системы учётных карточек, где отмечался ход выполнения месячных заданий как каждым учеником, так и отдельными классами.

Дальтон-план позволял приспособить темп обучения к возможностям учащихся, приучая их к самостоятельности, развивал инициативу, побуждал к поиску рациональных методов работы и вырабатывал чувство ответственности за выполнение заданий в соответствии с принятыми на себя обязательствами.

Дальтон-план быстро и свободно развивался, претерпевая

целый ряд изменений и отступлений от первоначального авторского плана, несмотря на то, что не сразу был принят официально Лондонским школьным советом. В одних школах он проводился полностью во всех классах, в других — только в одной или нескольких группах, в третьих не все предметы школьной программы подходили для его применения. Чаще всего Дальтон-план применялся в школах для детей в возрасте от 10 до 14 лет, но распространялся и на школы, обучающие грамоте детей 4–6 лет.

Организованная в Лондоне в 1920 г. Ассоциация значительно способствовала распространению Дальтон-плана. Ассоциация печатала литературу по Дальтон-плану, учётные карточки, устраивала лекции и конференции и накапливала у себя сведения о школах, работающих по новому плану.

Главной особенностью английского Дальтон-плана, отличающей его от советского, являлся доминирующий индивидуализм, а также одновременная и независимая работа детей разных классов в одной лаборатории. Коллективная проработка заданий ячейками или звеньями, как это было принято в России, имела место только в нескольких школах. Внимание английского педагога, в отличие от русского, не было направлено на создание и поиск

условий, подходящих для развития коллективного труда и творчества, хотя развитие взаимопомощи и отмечалось им при новом плане работы. Однако же, несмотря на различие целей английского и русского педагогов, Дальтон-план по своей сути вёл к созданию и развитию коллектива, объединяющегося не только в своих интересах к играм и спортивным мероприятиям, но и к занятиям интеллектуальным трудом.

Одновременно с Дальтон-планом развивался другой план, имеющий много общего с лабораторным. Говард-план возник по инициативе руководительницы Говардской женской средней школы (Лондон) М. О'Брайен-Харрис и отличался от Дальтон-плана ещё большей гибкостью и подвижностью групп. Учащиеся Говардской средней школы могли обучаться разным предметам в разных группах. Воспитанница Говардской школы могла учиться математике, например, в 4-й группе, английскому языку — в 5-й группе, ботанике — в 3-й группе. Расписание занятий и выбор учебных курсов были приспособлены к «индивидуальным запросам» учащихся при сохранении обязательного минимума учебных предметов. Учебный материал предметов обязательного минимума делился на «отделы», при изучении которых преобладала

самостоятельная, индивидуальная работа, дополнявшаяся групповыми занятиями с учителем и индивидуальными консультациями по ходу выполнения заданий.

Говард-план из-за трудностей организации и высокой платы за обучение применялся в немногих школах. Однако по своей сути он являлся развитием идей Е. Паркхерст.

В Германии бурное развитие капитализма до войны повлияло на общенародные ценности. Высокий идеализм, бывший основной чертой немецкого народа, сменился материализмом, жизни в своё удовольствие. Это привело к ослаблению духовной мощи народа, его способностей к действию. Вся надежда на восстановление былой мощи возлагалась на новую систему воспитания поколения крепкого, способного к действиям. На смену старой школе пришла трудовая школьная община, в которой ученикам предоставлялась возможность самостоятельной углублённой работы в той области, которая их увлекала, вместо поверхностного изучения всего курса. Кроме того, изменились отношения между учителем и учениками, они основывались не на подчинении, как раньше, а на равноправии обеих сторон. Учитель воздействовал на своих учеников не с помощью наказания, а личным примером. Так, система

История

История

ПЕД диагностика
ПЕД диагностика

2
Гессен С.И.
Основы педагогики.
Введение в
прикладную
философию. Школа-
Пресс, 1995.

3
Там же.

воспитания нового поколения в Германии, большой вклад в создание которой был сделан немецким педагогом Е. Нейендорфом, была призвана возродить духовность народа и силу государства.

Другой блестящий представитель немецкой педагогики Г. Кершенштейнер в 20-х годах способствовал реорганизации профессионального образования в Германии. Г. Кершенштейнер был заведующим делом школьного образования г. Мюнхен. Большинство его теоретических произведений и практическая деятельность были посвящены развитию трудовой школы².

Что представляла собой трудовая школа? Если у профессиональной школы центром системы обучения являлась сама профессия — соответствующее ремесло или занятие, служащее предметом обучения, и её задачи сводились к удовлетворению интересов государства, то трудовая школа стремилась в первую очередь учесть и развить интересы личности учащегося.

Смысл трудовой школы заключался в том, чтобы при минимуме учебного материала дать учащемуся возможность получить максимум навыков и максимально развивать свои способности. В трудовой школе ограниченная с виду практическая деятельность становилась

источником развития личности учащегося, её общего образования, и с другой стороны, сама эта деятельность становилась понятной во всём её значении для жизни человечества, будущей поставлена в связь с природной и культурной жизнью.

Процесс обучения в трудовой школе организовывался следующим образом. Всему классу давалось общее задание, которое отдельные ученики, каждый на своём месте, сообща выполняют. Учитель только задавал задачу, руководил общей работой класса, помогал своим советом и трудом там, где работа не продвигалась, но не создавал образца поведения, который все ученики в отдельности должны были за ним повторять. В трудовой школе совместный труд всего класса создавал нечто новое, не существовавшее ранее, тогда как в традиционной школе каждый ученик, делая одинаковую работу со своим соседом, повторял уже существовавшую последовательность действий, не проявляя творческой активности. Совокупная работа над общим заданием отводила каждому ученику его индивидуальное место в коллективе, делая его труд равноценным с трудом товарища и незаменимым. Такая работа дифференцировала класс, делая из него организованное дружно работающее сообщество³.

Мы остановимся подробнее на проектном методе, опыте его использования в США и России.

Первоначально проектная система предполагала предоставление учащимся широкой инициативы не только в работе по выполнению школьной программы, но и в постановке целей своей деятельности, в выборе и разработке проектов своей образовательной работы, следовательно, и в установлении программы школы. Профессор педагогики учительского колледжа при Колумбийском университете Уильям Херд Кильпатрик, один из основателей и пропагандистов этой системы, под проектом подразумевал активную деятельность детей, ими выбранную и выполняемую «от всего сердца». Он считал, что ребёнку может принести пользу только такая деятельность, которая выполняется им с большим увлечением. Поэтому достоинство всякого проекта определялось степенью заинтересованности, «сердечного увлечения» ученика при выполнении им поставленной цели.

В окружающей среде существует бесчисленное множество предметов и явлений, которые могут увлечь ребёнка. Школа должна ему помогать в выборе таких проектов, которые представляют наибольшую педагогическую ценность. Профессор У.Х. Кильпатрик считал наиболее ценной в педагогическом

отношении такую деятельность, которая порождает новую. Исходя из этого положения, он определял программу школы, работающей по методу проектов как ряд опытов, связанных между собой таким образом, что сведения, приобретаемые от одного опыта, служат к развитию и обогащению целого потока других опытов. Таким свойством может обладать только деятельность, которая берётся из окружающей ребёнка действительности и основывается на детских интересах сегодняшнего дня. Отсюда вывод: ни государство, ни учитель не могут заранее вырабатывать школьную программу; она должна создаваться детьми совместно с учителем в процессе образовательной работы и вытекать, прежде всего, из окружающей действительности.

Проекты существовали коллективные и индивидуальные. Над коллективными проектами работала вся группа или даже школа. Индивидуальные проекты выполнялись отдельными учениками. В то время в США большой популярностью пользовались индивидуальные проекты, которые выполнялись учениками в домашнем хозяйстве. Выполняя свои проекты в домашних условиях, ученик работал под контролем школьных специалистов или агронома. Специалист рассматривал и утверждал его проект,

История

История

ПЕД диагностика
ПЕД диагностика

4

*Трояновский И.,
Тюрберт С.*
Опыт практического
применения метода
проектов в одной
американской
сельской школе //
Вестник
просвещения. 1925.
№ 5.

к нему он обращался всё время за советами. Для выполнения проекта в домашних условиях необходим тесный контакт школы с родителями ученика. Между учеником, его родителями и школой заключался договор, по которому родители обязывались снабжать своих детей необходимыми материалами и инструментами и помогать им работать под контролем школы. Таким образом, школа вплотную подходила к крестьянскому хозяйству, а родители ученика втягивались в жизнь школы. Часто школа за свой счёт снабжала учеников необходимыми для выполнения проекта материалами, инструментами или небольшими денежными ссудами.

Коллективные проекты разделялись на большие и малые. Большая проблема, над которой работала вся группа, разбивалась на несколько составных частей. Каждая часть составляла малый проект. Малые проекты выполнялись небольшими группами или звеньями учеников. Потом на общегрупповом совещании каждое звено готовило отчёт о выполнении малых проектов и составляла большой проект.

В США делались попытки всю работу школы построить по методу проектов. Особенно интересный по научной постановке эксперимент был проделан под руководством проф. Коллингса, школьного инспектора

района, в одной из сельских школ в 1917–1921 годах. Отчёт об этом опыте был им опубликован в 1926 году в книге «Опыт работы американской школы по методу проектов», представляющей исключительный интерес и являющейся одним из основных источников, по которому можно судить о применении проектной системы на практике.

В 1917 г. в штате Миссури небольшая сельская школа в режиме проведения эксперимента, попыталась ответить на вопросы: может ли быть курс сельской школы составлен непосредственно из целей, поставленных себе мальчиками и девочками в реальной жизни? Если может, то в какой мере, при каких условиях и с какими результатами?⁴

Объектами данного эксперимента служили три школы — одна экспериментальная, в которой производился опыт, и две контрольные. Экспериментальная школа всю свою работу строила исключительно на основах метода проектов; контрольные школы работали по общеустановленным школьным программам.

Выбор школ, подлежащих наблюдению и сопоставлению, определялся максимальным сходством по следующим аспектам:

1) одарённость и достижения детей в различных предметах —

арифметике, чтении, письме и т.д.; их отношение к школе, воспитание и поведение за стенами школы;

2) национальность и материальное положение родителей, их воспитание, отношение к школе, поведение в доме и обществе;

3) общественно-культурный и экономический уровень данной местности;

4) продолжительность учебного периода; курс обучения, пройденный детьми, школьное оборудование;

5) число учителей, их педагогический опыт и оплата учительского труда.

Профессор Коллингс большое значение придавал надлежащему оборудованию школы для работы по проектной системе. Он полагал, что это оборудование должно приближаться к хорошей обстановке дома фермера. Контрольные школы пользовались обычными, но самыми лучшими учебниками и учебными руководствами. Библиотека экспериментальной школы содержала большое количество рассказов, описаний, экскурсий, игр, журналов. Оборудование контрольных классов включало традиционные географические карты, глобусы, картины и другие иллюстративные материалы. Весь педагогический арсенал экспериментальных школ состоял из лабораторных и строительных

материалов, разного рода инструментов, хозяйственного инвентаря.

Экспериментальная школа в начале четырёхлетнего периода не имела ни предварительно выработанных программ, ни учебников, ни заранее проработанного плана.

Но уже к концу первого года в соответствии с принятой профессором Коллингсом классификацией проектов распределение занятий в течение дня в его школе было следующим (см. табл. 1).

Работа школы по проектной системе имела синтетический, комплексный характер. Необходимые образовательные сведения и навыки из родного языка, математики и других областей знаний дети получали во время работы над проектами.

Учебный курс экспериментальной школы включал в себя четыре типа проектов: проекты-рассказы и конструктивные (трудовые) проекты, проекты игр, экскурсионные проекты.

Проекты игр представляли собой детские занятия, непосредственной целью которых было участие детей в групповой деятельности: играх, народных танцах, драматизации, развлечениях и т.п. Экскурсионные проекты предполагали целесобразное изучение проблем, связанных с окружающей обстановкой и общественной жизнью. Целью проектов-рассказов

История

История

ПЕД диагностика
ПЕД диагностика

**Трёхгрупповое расписание учебного дня
в экспериментальной школе**

Таблица 1.

Время	I группа	II группа	III группа
9.00–9.30	Проекты рассказов, бесед, докладов		
9.30–10.00		Проекты рассказов, бесед, докладов	
10.00–10.30			Проекты рассказов, бесед, докладов
10.30–10.55	Проекты трудовые		
10.55–11.20		Проекты трудовые	
11.20–11.45			Проекты трудовые
11.45–12.15	Полуденный завтрак		
12.15–13.15	Игра на детской площадке		
13.15–13.40	Проекты игр		
13.40–14.05		Проекты игр	
14.05–14.30			Проекты игр
14.30–15.00	Проекты экскурсий		
15.00–15.30		Проекты экскурсий	
15.30–16.00			Проекты экскурсий

было составление рассказов в самой разнообразной форме: устной, вокальной (песня), художественной (картинка), музыкальной (игра на рояле) и т.п.

Конструктивные (трудо-вые) проекты предполагали конкретную деятельность: смастерить кроличью ловушку, приготовить какао для школьного завтрака, устроить сцену для школьного театра, вырастить дыню в своём огороде.

В экспериментальной школе преобладали коллективные проекты. Работа по проектам начиналась и заканчивалась групповыми совещаниями.

Проекты предлагались самими учащимися. Предложения поступали от отдельных учеников или от целой группы. Если было несколько предложений, групповое совещание обсуждало их и останавливалось на более интересном. Значительное влияние на выбор проектов оказывал учитель.

После четырёх лет работы результаты экспериментальной школы были учтены и сравнены с результатами двух контрольных школ, работавших в одинаковых с ней условиях, но по обычной программе и системе работы школ США. Были

получены следующие результаты: ученики экспериментальной школы не отстали от учеников контрольных школ в приобретении знаний и навыков по основным предметам, хотя они и не занимались их систематическим изучением. В экспериментальной школе удалось победить отчуждённость, которая у неё была до начала работы по проектной системе. Она превратилась в социальный центр, влияющий на жизнь населения, улучшающий его культурные, бытовые и экономические условия.

Школа стала культурным учреждением, которое не только изучает окружающую жизнь, но и изменяет её. Увеличилась социальная активность учащихся экспериментальных классов, снизилось число опозданий и пропусков занятий. Изменилось отношение родителей к школе: они чаще стали её посещать, больше участвовать в общественной деятельности, обращаться в школу за помощью по вопросам ведения фермерского хозяйства. Очевидно, что контрольные школы, работавшие по прежней системе, не могли достигнуть подобных результатов. В этом огромное достоинство проектной системы. Достижения и положительные стороны экспериментальной школы оценили и учителя окружающих школ, наблюдавшие её работу и частично применявшие у себя метод проектов.

В России идея трудового воспитания с применением активных методов обучения получила широкое распространение в передовых педагогических кругах ещё до революции, и существовал уже ряд попыток частичного осуществления её на практике отдельными группами педагогов.

Цели и задачи экспериментальной школы проф. Коллинга для России считались в то время совершенно неприемлемыми, так как такая школа стремилась воспитать гражданина буржуазного, империалистического государства. В этом отношении она мало чем отличалась от остальных школ США. Однако система организации и методы её работы были оценены отечественными педагогами и признаны заслуживающими самого серьёзного внимания и изучения. В США проектная система была направлена преимущественно на улучшение материальной культуры; в России же предполагалось её использование с целью изменения материальной и социальной культуры населения. И само применение её в России могло иметь более широкий размах.

Педагогические идеи Дж. Дьюи и других учёных первым в России реализовал на практике выдающийся педагог-новатор С.Т. Шацкий. Он рассматривал разностороннюю трудовую деятельность как пе-

История

История

ПЕД диагностика
ПЕД диагностика**5**

Колесникова И.А.
Педагогическое проектирование: Учеб. пособие для высш. учеб. заведений / И.А. Колесникова, М.П. Горчакова-Сибирская / под ред. И.А. Колесниковой. М.: Академия, 2005.

6

Шацкий С.Т.
Избранные педагогические сочинения. В 2 т. Т. 1. М.: Педагогика, 1980.
Шацкий С.Т.
Избранные педагогические сочинения. В 2 т. Т. 2. М.: Педагогика, 1980.

дагогическое средство организации нормального детства, развивая идею связи трудовой, эстетической и умственной деятельности ребёнка с его обучением. Школа будущего, по его мнению, должна вырастать из самой окружающей жизни, работая в ней, постоянно улучшаясь и совершенствуясь. Под его руководством в 1905 г. была организована небольшая группа сотрудников, пытавшихся активно использовать различные виды проектирования в практике работы с детьми⁵.

Первая опытная станция С.Т. Шацкого состояла из двух отделений — Московского и Калужского. Она возникла до революции как сеть учреждений общества «Сетлмент» (позднее «Детский труд и отдых»), имела пять детских садов, 16 школ I ступени, 3 — II ступени, два интерната и другие просветительные учреждения. Творческая работа началась с организации детских сообществ и их изучения. Были организованы детские клубы — для дневного пребывания детей, детская площадка и колония. Были созданы мастерские: швейная, столярная, слесарная. Вся работа общества «Сетлмент» была направлена на поиск путей широкого социального воспитания.

Влияние его не ограничивалось детьми, оно переходило и на окружающее население. Эти культурные начинания не

имели ничего общего с государственной учёбой. Вот характерные черты проводимой обществом культурной работы: организация детской жизни на основе изучения возрастных особенностей и интересов ребёнка, участие детей в организации своей жизни, детский труд, являющийся главным фактором детской самоорганизации, борьба с влиянием «улицы» при помощи самих же детей. К педагогам предъявлялись определённые и совершенно новые требования — он должен был знать и уметь организовывать детскую жизнь. Были организованы своеобразные курсы для педагогов⁶.

В соответствии с задачами, сформированными в 1919 г. в «Положении о 1-й опытной станции по народному образованию», утверждённом Наркомпросом, учреждения станции вели непосредственную педагогическую работу с детьми разных возрастов по привлечению их к общественной деятельности, изучали психологические и физиологические особенности ребёнка, проводили работу с педагогами и населением. Кроме того, проводился учёт и анализ полученного опыта, готовились материалы для его научной обработки.

В Московском отделении велась исследовательская работа по изучению возрастных особенностей, по методике работы

в отдельных областях, по изучению детской речи, по учёту дошкольной работы, по грамоте, а также вёлся учёт работы опытной станции в целом. Эта работа представлялась на педагогических выставках, выявляющих опыт практической исследовательской работы станции, и осуществлялась кабинетом педагогических материалов станции. Педагогическая библиотека с иностранным отделом, собранная обществом «Детский труд и отдых», помимо обслуживания всех учреждений станции, вела консультационную и библиографическую работу и переписку с границей.

Калужским отделением станции была организована детская трудовая колония в деревне, открыты новые школы, детские сады, широко велась работа с населением. При колонии существовала небольшая сельскохозяйственная ферма. Труд детей рассматривался не только как фактор, организующий жизнь детей, но и как база для общественной работы. Дети занимались сельским хозяйством, благоустройством, работали в мастерских, а также активно участвовали в культурной жизни школы, которая состояла из занятий музыкой, пением, театральных постановок и пр.

Программа школьных занятий строилась на основе: 1) проведения проектов, имеющих реальное значение для деревни

(например, улучшение санитарно-гигиенических условий быта); 2) приобретение навыков в области гигиены, труда, игры, социальной жизни и так далее (по видам деятельности)⁷.

Для развития и улучшения качества образования проводились курсы-съезды, где педагоги делились опытом, коллективно его оценивали и получали новые задания для работы. Материалы работы курсов, проведённых на протяжении ряда лет станцией, послужили толчком к организации Опытного-педагогического техникума.

Первая трудовая школа в России была основана в 1918 г. как опытно-показательная, а с 1919 г. вошла в состав учреждений станции. Особенности занятий в школе являлись:

- 1) применение в целом ряде занятий исследовательского метода;
- 2) включение моментов самообслуживания в школьную жизнь;
- 3) организация труда в мастерских как с учебно-образовательными, так и с производственными целями;
- 4) работа вне школы (например, шефство над детскими садами).

Вовлечение населения в совместную работу по созданию новой общественно-трудовой школы осуществлялось не только путём бесед с родителями, но и путём создания специальных организаций, содейст-

История

7

Шацкий С.Т.
Избранные педагогические сочинения. В 2 т. Т. 1.
М.: Педагогика, 1980.

Шацкий С.Т.
Избранные педагогические сочинения. В 2 т. Т. 2.
М.: Педагогика, 1980.

вующих работе школы: комиссий по питанию, комиссий по пошиву одежды.

На рубеже XIX и XX вв. в отечественной методике начальной математики и естествознания формировался новый подход, согласно которому ученик в своей работе должен был исходить из факта и его восприятия. Наблюдения и эксперимент при этом составляли основную и обязательную черту преподавания. В поисках наиболее подходящего названия педагоги использовали такие определения, как практический (В.А. Герд) опытно-испытательный, естественно-научный (А.П. Пинкевич), исследовательский (Б.Е. Райков), опытно-показательный метод, метод лабораторных уроков (К.П. Ягодский). По своей сути они во многом перекликались с методом проектов.

Первые опытно-показательные учреждения Народно-комиссариата просвещения возникли после Октябрьской революции 1917 года. Тогда же и метод проектов нашёл благодатную почву. Фактически на него опирается Декларация о единой трудовой школе 1918 года и Программы Государственного учёного совета (ГУСа).

Реализовывались эти идеи как в воспитательной практике, так и в обучении.

Отличие российского воплощения метода проектов от американского варианта было, прежде всего, в том, что советские педагоги делали принципиальный упор на общественно полезной, трудовой, идеологической направленности всех проектов. Меньше внимания уделялось учебным проектам, что привело, в частности, к ослаблению содержания наполнения деятельности ребят.

В стране шёл широкий поиск, который подразумевал как достижения, так и ошибки. Во многих школах метод проектов применялся успешно. Проектная система частично использовалась в российских школах, в первую очередь, в школах крестьянской молодёжи и сельских школах I ступени. Выстраивалась определённая система, набирались проекты (комплексы), включающие в себя основные программные знания. Этот творческий процесс был прерван постановлением ЦК ВКП(б) от 25 августа 1932 года «Об учебных программах и режиме в начальной и средней школе».