

КОММУНИКАЦИЯ КАК МЕТОД В ПРОЕКТНОЙ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Сигунов Вячеслав Николаевич,

вице-президент Российской Макаренковской ассоциации

КОММУНИКАЦИЯ ЯВЛЯЕТСЯ БАЗОВЫМ ЭЛЕМЕНТОМ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В ЛЮБОМ ОБЩЕСТВЕ, А, СЛЕДОВАТЕЛЬНО, НЕПОСРЕДСТВЕННО ВЛИЯЕТ НА РАЗВИТИЕ ОБЩЕСТВА И ЕГО ЖИЗНЕСПОСОБНОСТЬ. В СТАТЬЕ РАССМАТРИВАЕТСЯ РОЛЬ КОММУНИКАЦИИ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ В КАЧЕСТВЕ МЕТОДА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ, В ЧАСТНОСТИ В ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ. КОММУНИКАЦИЯ КАК НАУЧНЫЙ МЕТОД ПРАКТИЧЕСКИ НЕ РАССМАТРИВАЕТСЯ В СПЕЦИАЛЬНОЙ ЛИТЕРАТУРЕ. МЕЖДУ ТЕМ ИМЕННО КОММУНИКАЦИЯ КАК МЕТОД ОТКРЫВАЕТ ПЕРЕД ПЕДАГОГОМ СЕРЬЁЗНЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ В ДЕЛЕ ВОСПИТАНИЯ.

• воспитание • коммуникация • метод • научный метод • педагогический метод • проектная деятельность • учебное проектирование • школьное проектирование

Актуальность заявленной темы обусловлена тем, что, с одной стороны, распространение такого феномена, как Интернет, привносит в коммуникации в реальном социальном (в том числе в образовательном) пространстве ярко выраженные деструктивные тенденции; с другой стороны, телевидение и соцсети демонстрируют тотальное распространение НЕПРИЕМЛЕМЫХ форм коммуникации.

Имеются в виду такие явления, как деградация культуры дискуссии, когда люди перебивают друг друга, игнорируют аргументацию оппонента, даже переходят к оскорблениям и проявлениям недопустимой агрессии; утрата культуры речи; неуважение к аудитории; манипулирование ценностями и прочее.

Даже на глобальном (мировом) уровне коммуникация приобретает характер диалога сторон, при котором важен не поиск истины или компромисса, а насаждение какой-то одной точки зрения без учёта логики и доводов оппонента.

Почему мы рассматриваем коммуникацию в рамках учебной проектной деятельности? Потому что учебный проект — это практико-ориентированная форма познавательной социальной деятельности, в ходе которой учащиеся получают наиболее

реалистичные представления о социальном взаимодействии в общественной и профессиональной среде.

Вместе с тем учебный проект — это относительно недолгий процесс, и его малая протяжённость во времени даёт возможность наглядно продемонстрировать участникам значение и механизмы коммуникации в ходе анализа итогов и результатов каждого конкретного проекта.

Кроме того, весьма важен и научно-методический аспект затронутой темы.

В проектной деятельности учащихся используется широкий спектр научных и научно-практических методов, прямо или косвенно влияющих на ход реализации проекта и его результат. Это: анализ и синтез, выдвижение гипотезы, измерение, наблюдение, сравнение, эксперимент и ещё ряд наименований.

Солидный массив научных статей и публикаций в отраслевой периодике по этой теме содержит перечисление и исследование огромного количества методов, используемых в учебном проектировании, которые, безусловно, дают детальное представление о том, что такое проектная деятельность, какие цели она имеет, какие задачи решает, как выстраивается

и координируется, к каким результатам приводит, и так далее.

Но есть, как минимум, один метод, крайне важный для этой формы педагогической деятельности, который практически не рассматривается сегодня в научно-педагогическом информационном поле. Это — метод **коммуникации** в проектной деятельности.

Его использование как бы подразумевается «по умолчанию». Но его освещению фактически не уделено внимания ни в научной, ни в научно-методической литературе. В лучшем случае в числе умений и навыков, приобретаемых в процессе разработки и реализации проекта, упоминаются «коммуникативные компетенции».

А между тем в ходе реализации любого проекта, будь то проект учебный или любой другой, коммуникация не только является неотъемлемой частью процесса на любом этапе, особенно когда речь идёт о коллективной работе, но и определяет содержание проектной деятельности с точки зрения его восприятия, понимания, обмена информацией, налаживания связей и в конечном счёте прямо влияет на получаемый результат.

ФГОС основного общего образования рассматривает коммуникацию как один из результатов, на достижение которых направлен процесс освоения основной образовательной программы основного общего образования.

Подпункт 10 пункта 10 стандарта требует в числе прочих навыков и умений выработать в ходе обучения «...умение осознанно использовать речевые средства в соответствии с задачей коммуникации для выражения своих чувств, мыслей и потребностей; планирования и регуляции своей деятельности; владение устной и письменной речью, монологической контекстной речью...» [7].

Но такой подход к коммуникативным компетенциям, совершенно очевидно, слишком узок. Коммуникация в современной жизни отнюдь не ограничивается вербальными средствами и навыками письменного изложения своих «чувств, мыслей и потребностей».

ФГОС среднего общего образования уже более широко трактует данный аспект. П. 8, пп. 2 данного стандарта в числе метапредметных результатов освоения основной образовательной программы предполагает «...умение продуктивно общаться и взаимодействовать в процессе совместной деятельности, учитывать позиции других участников деятельности, эффективно разрешать конфликты» [8].

И такая трактовка вполне очевидно подводит нас к осознанию важности развития коммуникации как базовой составляющей социальной среды, в которой развивается личность.

Может возникнуть вопрос: почему мы определяем коммуникацию как **метод**, а не как **инструмент** проектной деятельности или **технологию**? Ответ заключается в универсальности понятия «коммуникация» и в том, что, обладая свойствами инструмента педагогической деятельности и педагогической технологии, она наделена в полной мере и свойствами научного метода.

Коммуникацию можно охарактеризовать как способ получения сведений и знаний, она обладает свойствами «ценности», содержит в себе регулятивный принцип. Плюс к тому, помимо перечисленных выше свойств научного метода, она является постоянно развивающимся процессом. Таким образом, **коммуникация** в полной мере обладает признаками научного **метода** и обоснованно может рассматриваться как таковой.

Коммуникация в ходе реализации учебных проектов решает не только целевые задачи, направленные на достижение ожидаемых результатов, но и задачи общепедагогического и психолого-педагогического характера.

С учётом того, что коммуникативное взаимодействие в образовательной проектной деятельности имеет воспитательные цели и опирается, в том числе, на педагогический замысел, педагог, планируя и применяя в процессе разработки и реализации проектов определённые способы, формы контактов и связей, должен рассматривать эти связи и контакты с методологических позиций, привнося в них дополнительную воспитательную «нагрузку».

Даже если речь идёт об индивидуальном проекте, роль коммуникации весьма значима. Особенно, когда у проектанта возникает необходимость в получении дополнительной информации, в разъяснении каких-либо сложных нюансов деятельности, свойств исследуемого объекта, детализации решений, и так далее. Ещё большее значение коммуникация как метод приобретает при представлении итогов работы.

Здесь важнейшую роль играют такие аспекты, как владение приёмами риторики (вербальная коммуникация), визуализация информации (визуально-информационная коммуникация), владение информационными технологиями и умение их использовать (IT-коммуникация, технологическая коммуникация), способность работать с аудиторией (публичная коммуникация), способность не теряться при возникновении сложных ситуаций (экстремальная коммуникация).

Ну, а уж если речь идёт о проекте в рамках коллективных усилий, коммуникация как метод становится базовым элементом всей осуществляемой в его рамках деятельности на всех этапах и во всех направлениях.

Даже если мы говорим о простейшей классификации проектов, предложенной профессором Е. Коллингом (США) в начале XX в. (*игровые, конструктивные, повествовательные, экскурсионные*) [5], то и при простом перечислении позиций становится очевидным, что без коммуникации как **метода** реализации проектов ни в одном из этих видов проектной деятельности обойтись категорически невозможно.

Современность требует более широкого взгляда на образовательное и воспитательное проектирование. Но можно с уверенностью сказать, что ни в одном из видов проектов нельзя исключить коммуникацию. И потому необходимо самым тщательным образом исследовать этот аспект учебной проектной деятельности.

Серьёзный профессиональный подход педагога к проекту как воспитательному процессу требует продумывать многочисленные варианты коммуникативного взаимодействия проектантов на всех этапах работы: от идеи до её воплощения.

Здесь мы остановимся на двух больших направлениях коммуникационного метода: метод *внутрипроектной коммуникации* и метод *внешней коммуникации* в проекте, которые, в свою очередь, дифференцируются по более узким направлениям.

- Метод **внутрипроектной коммуникации** подразумевает *вертикальную, или иерархическую*, коммуникацию — построение интерактивных (реверсивных) связей и коммуникаций от лидера проекта (руководителя) к среднему звену, если оно существует (это руководители направлений, тем, звеньев или этапов), далее к базовому звену — исполнителям, отвечающим за конкретные операции, разделы, продукты, решения;
- метод *горизонтальной* коммуникации регулирует взаимные контакты и связи исполнителей в ходе работы по реализации проекта;
- метод *познавательной* коммуникации затрагивает контакты и связи в ходе получения данных, необходимых для реализации проекта, их совместный анализ, определение путей использования;
- метод *творческой* коммуникации — совместное выдвижение авторских идей и решений, контакты и связи в ходе их интерпретации и определения состоятельности, форм и способов реализации;
- метод *задачной* коммуникации — контакты и взаимодействие в процессе решения определённой конкретной задачи;
- метод *координирующей (модерирующей)* коммуникации — контакты и связи педагога по координации деятельности, постановка наводящих задач, предложение аналогий и мотивирующих действий (идей);
- метод *вербальной* коммуникации — устная коммуникация при всей её простоте является в ходе проектной деятельности, с одной стороны, предметом всестороннего и постоянного контроля со стороны педагога, т.к. подразумевает большое количество нюансов (от риторических способностей учащихся и умения доступно, последовательно

и аргументированно излагать свои мысли, предложения, описывать ситуацию, процессы, гипотезы, результаты и т.п. до логопедических и психологических проблем субъекта, различий членов коллектива во взглядах, подходах, словарном запасе, способностях, понятийном аппарате и т.п.); с другой стороны, здесь же необходимо уделить внимание способности воспринимать сказанное другими, уважать точку зрения оппонента, но при этом понимать, когда оппонент стремится найти правильное, взаимоприемлемое решение, а когда просто хочет «остаться правым» любой ценой, вопреки логике и здравому смыслу.

Процесс выстраивания данных видов связей опирается на объективную оценку личных качеств детей, учёт уровня их авторитета среди сверстников, влияния на окружающих, на их способности, умения, навыки, характер, темперамент. Здесь необходим прогноз потенциально вероятных ситуаций, которые могут возникнуть в процессе взаимодействия. Важнейшее значение имеет понимание педагогом границ, которые может иметь самостоятельность проектантов в принятии решений, осуществлении деятельности, разрешении конфликтов и т.д.

Необходимо найти убедительные аргументы, если в ходе деятельности возникнет необходимость изменения распределения ролей, например в случае смены лидера, изменений в схеме распределения обязанностей, корректировки режима и ритма работы и других ситуаций.

Необходимо, чтобы изменения были мотивированы, справедливы и приняты участниками проекта.

Внешние коммуникации в проекте подразделяются на *прямую* и *опосредованную* коммуникацию. *Прямая внешняя* коммуникация подразумевает связи и контакты непосредственно с субъектом (субъектами), являющимся источником получения информации, ресурсов, возможностей. *Опосредованная внешняя* коммуникация базируется на принципе контактов и связей с таким субъектом через дополнительные передаточные звенья. Например, если возникает необходимость получить данные из каких-либо архивов, учащимся это бывает сде-

лать очень сложно. Тогда им придётся подключать дополнительное звено в процессе получения такой информации (родители, педагоги, специалисты).

Контакты и связи, подпадающие под определение *опосредованной внешней коммуникации*, могут возникать при получении ресурсов, изучении источников, освещении (интерпретации) фактов, подборе аргументов и пр.

Таким образом, используя коммуникацию как метод в ходе разработки и реализации учебных проектов, педагог совершенствует и разнообразит методические и методологические стороны своей работы, а учащиеся включаются в эту работу как исследователи и экспериментаторы в рамках данного метода.

Исходя из вышеизложенного, мы можем определить **коммуникацию** в процессе учебной проектной деятельности как ***связи, контакты и взаимодействие в различных формах, представляющие собой базовый воспитательный, практико-ориентированный научный метод, позволяющий решать исследовательские, научные, методологические, воспитательные и иные задачи общепедагогического и психолого-педагогического характера.***

Опираясь на коммуникацию как на научно-педагогический метод, учитель в ходе проектной деятельности гораздо яснее может понять и сформулировать воспитательные цели и задачи, которые помогает решить образовательное проектирование.

Предлагая различные варианты коммуникативных решений, внутрипроектных и внешних связей, педагог определяет потенциал каждого участника проекта: его личные качества, компетенции, его способности адаптироваться в коллективе, координировать свою работу с другими участниками процесса, влиять на мнение коллектива и результаты общей работы.

Именно коммуникации наиболее эффективно выявляют интеллектуальные и практические возможности каждого, кто в них вовлечён, и всего проектного коллектива в целом.

Метод коммуникаций в школьной проектной деятельности наиболее ярко проявляет себя в ходе *коллективного творческого дела*. Методика коллективного творческого дела была разработана в 60-е годы XX в. Автором методики является И.П. Иванов, который рассматривал её как основу не просто стимулирования детской активности, а как дело «...творческое, коллективное, потому что представляет собой совместный поиск лучших решений жизненно важной задачи, потому что творится сообща — не только выполняется, но и организуется: задумывается, планируется, оценивается...» [3].

В современной российской педагогике эти идеи были подхвачены и получили развитие в работах таких учёных, как С.Д. Поляков, Д.В. Григорьев, П.В. Степанов и др.

Решая огромный комплекс самых разнообразных задач, метод коммуникации всё-таки базируется на определённых практических действиях, целях, задачах, запланированных результатах.

Уже на этапе подготовки проекта, когда обозначается его главная идея, коммуникация определяет коэффициент позитивной активности учащихся. От того, как выстроит педагог коммуникацию с коллективом класса, зависит, будут ли дети ощущать себя авторами (соавторами) проектного замысла или станут просто статистами. Будет ли идея рождена в процессе совместного коллективного творчества, или коллективной она окажется лишь формально. Как отмечали в своей работе «Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор» Д.В. Григорьев и П.В. Степанов, «...в реальной педагогической практике... (совместное решение) встречается редко. Дело чаще задаётся извне (поручение классу, отряду), либо «совместность» сводится к реакции ребят на предложение учителя» [1].

Для того чтобы избежать подобного развития ситуации, учителю необходимо изначально осознавать, что проект требует с его стороны серьёзного предварительного осмысления, наблюдения и оценки перспектив.

Важно понять, какие личные качества учащегося и на каком «фронте работ» позво-

лят ему наиболее ярко себя проявить, кто может повести коллектив за собой и при этом не унижить, не нанести эмоциональную травму тем, кто окажется рядом. Необходимо объективно оценить уровень ответственности и компетенции каждого потенциального участника проекта, продумать механизмы взаимодействия и взаимозаменяемости (если кто-то из ребят «выпадет» из проекта, например по причине болезни, его функции должны быть распределены между другими проектантами или переданы кому-то конкретно).

И только проведя такую предварительную «диагностику», педагог может налаживать коммуникацию, направленную на мотивацию детей к вовлечению в первую стадию проекта — проектный замысел.

Оптимальный вариант развития событий — это неявное подведение ребят (или конкретного учащегося-лидера) к мысли о том, что они могли бы заявить о себе («продемонстрировать крутость»), если бы им **удалось** решить некую конкретную задачу. Будет замечательно, если решение задачи позволит принести конкретную пользу самим учащимся, их близким, создать какие-то положительные перспективы, получить отклик в СМИ и т.д.

Скажем, есть проект по утилизации органических отходов. Он может оказать совершенно очевидное положительное воздействие на формирование окружающей среды на конкретных улицах, на которых живут учащиеся, позволит проявить себя детям зрелыми самостоятельными личностями, получить навыки, которые понадобятся в дальнейшей самостоятельной жизни, приобрести опыт практической работы, понять, как действуют механизмы организации производственных процессов и технологических цепочек, получить представление о бизнес-планировании и бюджетировании конкретных видов работ, и т.д.

Если речь идёт о старших классах, здесь на начальном этапе можно предложить тем, кто «силён» в химии, рассчитать, какие выбросы вредных газов даёт обычный объём органического мусора, производимого в масштабах семьи, дома, улицы,

населённого пункта; определить, как отравляют атмосферу органические отходы, которые не утилизируются, а скапливаются на свалках.

Если учащиеся ещё не имеют необходимых знаний для подобных расчётов, можно пойти по более простому пути: организовать экскурсию на свалку и предложить подсчитать, сколько времени понадобится при современном приросте объёмов мусора, чтобы границы свалки достигли жилых домов.

Определившись с направлением проектной деятельности, необходимо привлечь ребят к обсуждению распределения обязанностей. Обязанности каждого должны вытекать из его **личного желания** (в идеале — личной инициативы), возможностей, компетенций. При возникновении конкуренции за определённую роль (функцию) в проекте можно дать соискателям тестовое задание, и по его итогам победитель получит оспариваемую позицию.

Затем следует обсуждение практических путей реализации проектного замысла, ресурсов, инструментария, информационного обеспечения, ожидаемых результатов.

После этого каждый ответственный за конкретный вид деятельности предлагает шаги по «своему» направлению и своё видение **взаимодействия** с другими участниками проекта и звеньями технологической цепочки (процесса). В ходе обсуждения и корректировки предложений (если она необходима) нарабатываются практические *внутрипроектные коммуникации* и определяются задачи и каналы *внешних коммуникаций*.

Следующий этап — практическая деятельность по реализации проекта. Это самый важный, самый сложный и, как правило, самый продолжительный этап в процессе реализации проекта. В его ходе налаживаются наиболее многочисленные и продуктивные виды коммуникаций: по выработке решений, по осуществлению деятельности, по разрешению конфликтных ситуаций и т.д.

Педагог в ходе налаживания всех этих видов коммуникаций решает не только практические задачи, но и «стратегиче-

ские», позволяющие направить коммуникацию по тому руслу, которое позволит вывести учащихся на понимание необходимости налаживания отношений в работе, учёбе и в жизни.

Великий педагог А.С. Макаренко утверждал: «Именно отношение составляет истинный объект нашей педагогической работы» [9].

Выстраивая коммуникации как метод, формируя отношения, исходя из педагогического целеполагания, педагог-новатор сумел создать эффективнейшую практико-ориентированную, гармонизирующую окружающее пространство воспитательную систему, которая сегодня может спасти отечественное образование и решить огромное количество проблем, возникших в системе образования в ходе «реформ», проводимых с не очень внятными целями и по не очень внятным правилам, которые к тому же периодически меняются.

Возвращаясь к нашему «проекту», мы переходим от самой долгой и сложной его стадии — стадии практической работы — к стадии завершения проекта и презентации его результатов.

Показать итоги работы коллектива — важная задача, определяющая успех проекта, внешнюю оценку его результатов, оценку и самооценку каждого участника и всей проектной группы.

На этом этапе большое значение приобретают внешние коммуникации: взаимодействие со СМИ, с руководством образовательной организации, органов управления образованием, с возможными потенциальными заказчиками и партнёрами, с общественностью.

Коммуникации на этом этапе следует выстраивать «с прицелом» на будущее. Педагог должен правильно их выстроить с учётом способностей ребят к убеждению, к аргументации, к отстаиванию правильной точки зрения. В данном контексте следует учитывать необходимость мотивации проектантов к участию в новых работах, к освоению других более сложных направлений и решению более сложных проектных задач.

По завершении всех этих этапов необходимо выполнить в составе проектной группы совместный **анализ** всей проведённой работы, в том числе анализ коммуникаций. Именно в ходе такого разбора ошибок и фиксации удачных решений педагог сможет дать учащимся представление о том, как не только выстроить оптимальную коммуникацию с партнёрами, но и избежать деструктивного взаимодействия.

Учащиеся должны не только уметь выстраивать коммуникацию, но и понимать, когда их в ходе диалога пытаются увести от сути вопроса, когда следует прервать общение, чтобы не дать втянуть себя в бессмысленные, бесполезные дебаты, а иногда — в негативные ситуации, противоречащие социальным нормам, общепринятой морали, личным интересам человека.

Всё это требует от педагога серьёзной работы над собой, постоянного личного и профессионального самосовершенствования, а главное — чувства собственного достоинства и понимания законов гармонии при выстраивании всех типов отношений.

Мы рассмотрели лишь малую часть функций метода коммуникации в проектной работе учащихся. Но даже этот, далеко не полный перечень его аспектов, как нам кажется, даёт все основания определить понятие *коммуникация* в качестве метода проектной деятельности в образовании.

Если от рассмотрения коммуникации в контексте научного метода перейти к контексту социальному и общегуманитарному, можно сказать, что наиболее яркой иллюстрацией значения коммуникации в нашей жизни является популярный мультфильм советских времён о «Крошке Еноте» (режиссёр Олег Чуркин), который, пытаясь набрать воды из пруда, сталкивается со своим отражением. Испуганный малыш пытается построить коммуникацию с «незнакомцем» с позиции конфронтации: пугает его, строит «рожи» и угрожает палкой. В ответ, разумеется, получает аналогичные «действия» со стороны своего отражённого воплощения. Пока мудрая мама не объяснила ему, что контакт строится с иных позиций. И, улыбнувшись «тому, кто сидит в пруду», Крошка Енот наконец смог полу-

чить в ответ добрую реакцию, успокоиться и всё-таки набрать воды.

Метод коммуникации в педагогике базируется на усвоении гуманных норм общения, на учёте не только собственных желаний и потребностей. Это касается не только межличностных коммуникаций и социальных связей. Это относится к налаживанию взаимодействия со ВСЕЙ окружающей человека средой.

Вопрос налаживания правильных коммуникаций в окружающем пространстве — это вопрос существования и человека, и этого самого пространства. Потому-то так важно изучать процесс коммуникации, анализировать его, придавать ему оптимальные формы. Потому-то мы и стремимся как можно более глубоко проникнуть в воспитательные аспекты этого процесса.

В данной статье мы попытались рассмотреть лишь одну из форм многогранного понятия — «коммуникация» — и проанализировать его в методологическом контексте.

Разумеется, педагогу в одиночку сложно освоить все нюансы проектной коммуникации как научного метода. Для этого необходимо разрабатывать систему тренингов, совершенствовать профильные программы повышения квалификации, развивать методологию.

Дальнейшее более глубокое погружение в существо вопроса, по нашему мнению, лишь подтвердит заявленную позицию и даст пищу для новых исследований в данном направлении. □

Литература

1. Григорьев Д.В., Степанов П.В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор. — М.: Просвещение, 2009.
2. Иванов И.П. Коллективное творческое воспитание // Семья и школа. — 1989. — № 8.
3. Иванов И.П. Коллективные творческие дела как средство коммунистического воспитания младших школьников. — Л.: ЛГПИ им. А.И. Герцена, 1983.

4. *Иванов И.П.* Энциклопедия коллективных творческих дел. — URL: <http://kommunarstvo.ru/biblioteka/bibivaent.html>
5. *Коллингс Е.* Опыт работы американской школы по методу проектов. — М.: Новая Москва, 1926.
6. *Поляков С.Д.* Технологии коллективного творческого дела: от традиционного к личностно ориентированному // Научно-методический журнал заместителя директора школы по воспитательной работе. — 2003. — № 1.
7. ФГОС основного общего образования. Утверждён Приказом Минобрнауки России от 17.12.2010 № 1897. — URL: <https://fgos.ru/>
8. ФГОС среднего общего образования. Утверждён Приказом Минобрнауки России от 17.05.2012 № 413. — URL: <https://fgos.ru/>
9. Мысли, идеи, принципы А.С. Макаренко в современном образовании: Сб. докладов республиканских Макаренковских педагогических чтений. — Абакан, 2007. — URL: http://makarenko-museum.narod.ru/lib/Abakan_Mak_Rdrs_2007.htm
8. FGOS srednego obshchego obrazovaniya. Utverzhdon Prikazom Minobrnauki Rossii ot 17.05.2012 № 413. — URL: <https://fgos.ru/>
9. Mysli, idei, printsipy A.S. Makarenko v sovremennom obrazovanii: Sb. dokladov respublikanskikh Makarenkovskikh pedagogicheskikh chteniy. — Abakan, 2007. — URL: http://makarenko-museum.narod.ru/lib/Abakan_Mak_Rdrs_2007.htm

Literature

1. *Grigor'yev D.V., Stepanov P.V.* Vneurochnaya deyatel'nost' shkol'nikov. Metodicheskii konstruktor. — М.: Prosveshcheniye, 2009.
2. *Ivanov I.P.* Kollektivnoye tvorcheskoye vospitaniye // Sem'ya i shkola. — 1989. — № 8.
3. *Ivanov I.P.* Kollektivnyye tvorcheskkiye dela kak sredstvo kommunisticheskogo vospitaniya mladshikh shkol'nikov. — L.: LGPI im. A.I. Gertsena, 1983.
4. *Ivanov I.P.* Entsiklopediya kollektivnykh tvorcheskikh del. — URL: <http://kommunarstvo.ru/biblioteka/bibivaent.html>
5. *Kollings Ye.* Opyt raboty amerikanskoy shkoly po metodu proyektov. — М.: Novaya Moskva, 1926.
6. *Polyakov S.D.* Tekhnologii kollektivnogo tvorcheskogo dela: ot traditsionnogo k lichnostno oriyentirovannomu // Nauchno-metodicheskii zhurnal zamestitelya direktora shkoly po vospitatel'noy rabote. — 2003. — № 1.
7. FGOS osnovnogo obshchego obrazovaniya. Utverzhdon Prikazom Minobrnauki Rossii ot 17.12.2010 № 1897. — URL: <https://fgos.ru/>