
Е. А. Пеньковских

МЕТОД ПРОЕКТОВ В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ И ЗАРУБЕЖНОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТЕОРИИ И ПРАКТИКЕ

Статья поступила
в редакцию
в августе 2009 г.

Предлагается периодизация этапов развития метода проектов, анализируется становление данного метода в отечественной и зарубежной педагогике.

Аннотация

Ключевые слова: школьное обучение, классно-урочная система, метод проектов, ученические группы, дифференцированное обучение.

Предполагая проследить историческое развитие метода проектов с помощью сравнительного анализа его исследования и применения в отечественной и зарубежной педагогике, определимся с понятиями «анализ», «сравнение», «историзм». Анализ в педагогике трактуется как «условное расчленение педагогических явлений на составные элементы с целью их рассмотрения “в крупном плане” и определения их свойств», сравнение — как «установление сходства или различия между предметами и явлениями или их отдельными признаками» [Словарь-справочник по педагогике, 2004]. Историзм в Толковом словаре иностранных слов определяется как «принцип подхода к действительности как изменяющейся во времени и закономерно развивающейся». Применительно к педагогике «важное значение имеет принцип историзма, требующий рассматривать развитие теоретического знания в педагогике с учетом преемственности и взаимосвязи с накопленными данными в других научных школах. Принцип историзма в педагогической науке требует учитывать исторические связи, смотреть на любую теорию с точки зрения того, как теория возникла, какие главные этапы в своем развитии проходила, и с точки зрения этого развития смотреть, чем эта теория стала теперь» [Бергер, 2004].

1. Периодизация применения метода проектов в педагогике

Таким образом, под сравнительным анализом метода проектов мы понимаем условное расчленение генезиса данного метода на периоды с целью развернутой характеристики метода проектов, представления сложившихся на данный момент основных



педагогических концепций данного явления, установления сходства и различий между этими концепциями.

В табл. 1 представлена общая периодизация истории применения метода проектов.

2. Зарождение метода проектов

Метод проектов возник в период пересмотра взглядов на систему общего образования. Так, в Америке в начале XX в. остро встала проблема обучения детей, которые в силу своих способностей, интересов, занятости не могли усвоить необходимый учебный минимум. В России одним из источников метода проектов можно считать появившийся в тот же период интерес к личности каждого ученика. В частности, Л. Н. Толстой, изучавший теорию свободного воспитания Ж.-Ж. Руссо, рассматривал воспитание как создание условий, способствующих развитию личности ребенка. Развитие в этом случае предполагает самопроизвольное раскрытие качеств ребенка при осторожной роли учителя [Комаровский, 1967].

Таблица 1

Периодизация становления метода проектов в отечественной и зарубежной педагогике

Период	Метод проектов в отечественной педагогике	Метод проектов в зарубежной педагогике
Зарождение метода (начало XX в.)	1905 г. — группа учителей под руководством С. Т. Шацкого предпринимает попытку использовать проектные методики в обучении. С 1918 г. после опубликования книги В. Килпатрика «Метод проектов» происходит массовое внедрение метода	1908 г. — в Америке Д. Снедзен впервые употребил термин «метод проектов». 1911 г. — американское Бюро воспитания узаконило термин «метод проектов», и он стал широко применяться в педагогической литературе. 1919 г. — американское школьное ведомство выпустило рекомендации «Проектный метод в деле образования» и тем самым официально ввело этот метод в практику школьного обучения
Научное обоснование метода (1914–1921)	Е. Г. Кагаров проанализировал опыт реализации метода проектов в России и за рубежом и сформулировал его отличительные черты: опора на интересы детей, копирование тем из взрослой жизни, ведущая роль принадлежит творчеству и самостоятельности. Г. Меандров изучал этапы работы над проектами и деятельность учителя и учащихся на каждом этапе	В. Килпатрик сформулировал теоретические основы метода проектов (связь тем проектов с детскими интересами; определение изучаемого материала учащимися; связь каждого проекта с последующим); разработал первую классификацию проектов в соответствии с их целями (воплощение мысли во внешнюю форму; получение эстетического наслаждения; решение задачи, разрешение умственного затруднения, проблемы; получение новых данных; развитие таланта). Э. Коллингс проводил экспериментальные исследования, доказывая преимущества метода проектов перед традиционной системой обучения



Продолжение табл. 1

Период	Метод проектов в отечественной педагогике	Метод проектов в зарубежной педагогике
Интенсивное внедрение метода проектов в педагогическую практику на научной основе (1920–1930-е годы)	<p>Отдельные элементы метода проектов использовались в следующих педагогических направлениях и формах организации учебной деятельности:</p> <p>трудовая школа — выявление характера одаренности детей, практическая трудовая деятельность, нацеленная на конечный результат;</p> <p>исследовательский метод — переход от классно-урочной системы к свободной учебной деятельности ребенка;</p> <p>студийная система — самостоятельная работа в группах с распределением ролей для достижения общей цели в лабораториях, а также вне школы.</p> <p>Комплексный метод — выдвижение цели, проработка темы обговаривание пути достижения целей, составление плана работы и учитель как консультант.</p> <p>Звеньевая работа — самостоятельное решение предложенных вопросов с последующим отчетом о результатах деятельности</p>	<p>Е. Паркхерст (Дальтон-план) организует сотрудничество учащихся разных классов, ступеней обучения, возрастных групп; стимулирует самостоятельную работу учащихся в группах, составление индивидуального плана работы или расписания, учитель выступает в роли советчика, помощника.</p> <p>К. Уошберн (школа в Виннетке) особое внимание уделял связи обучения с практической деятельностью, интеграции учебных дисциплин, лабораторной работе.</p> <p>Р. Бертран (школа Бикон-Хилл в Англии) использовал метод проектов в системе свободного воспитания без выставления отметок с дифференциацией на средней ступени обучения.</p> <p>Йен-план П. Петерсена — комплексное обучение, при котором содержание учебного материала определяется интересами учащихся с учетом индивидуальных способностей.</p> <p>О. Декроли организовал изучение разных школьных дисциплин в составе одной темы (метод центра интересов).</p> <p>С. Френе использовал метод проектов как средство стимулирования процесса обучения (технология свободного труда)</p>
Угасание интереса к методу проектов в теории и практике образования (1930–1950-е годы)	Внедрение метода проектов в сферу бизнеса и инженерии	Идеи проектного обучения были положены в основу концепции общего образования Б. Отто, который определил проект как связь теории с практикой



Период	Метод проектов в отечественной педагогике	Метод проектов в зарубежной педагогике
Новые направления использования метода проектов в обучении (1960–1990-е годы)	Московско-норвежская школа; московская гимназия № 1546; пилотные школы Самарской области	«Школа без стен» (Б. Шлезингер, США)

Такая трактовка понятия воспитания способствовала выдвижению новых целей в образовании. На рубеже XIX–XX вв. ученые и педагоги задумывались о новой системе обучения, которая должна быть ориентирована на ученика и его индивидуальные особенности, в этот период возник гуманистический подход к воспитанию и обучению детей. В частности, прообразом метода проектов в Америке можно считать разработанную Д. Дьюи технологию обучения и воспитания детей, при которой в основу учебной деятельности были положены пять актов мышления [Дьюи, Дьюи, 1992]. Обучение осуществлялось в ходе практической деятельности детей, которая организовывалась педагогом, но планировалась детьми на уроке самостоятельно.

В России в начале XX в. многие ученые заинтересовались идеями Л. Н. Толстого о свободном воспитании. Н. В. Чехов, К. Н. Вентцель, изучая достижения отечественной и зарубежной педагогики, стремились к созданию школ, в которых учебный процесс был бы освобожден от жестких рамок, в которых во главу угла были бы поставлены интересы ученика [Вентцель, 1923, 1999]. Н. В. Чехов выступал против традиционной системы обучения и обосновывал необходимость создания школы, предоставляющей ученику множество возможностей для обучения. С этой целью он считал целесообразным упразднить жесткие учебные планы, ввести в процесс обучения практическую деятельность и развивать сотрудничество между учителем и учеником. К. Н. Вентцель придавал особое значение самостоятельной деятельности учащихся и их свободному творчеству, предлагал новые программы, созданные с учетом психического состояния ребенка [Комаровский, 1967]. Ученый считал, что школьная жизнь должна строиться на идеологии общественной необходимости труда, удовлетворении детской любознательности, систематических занятиях производственным трудом, на отдыхе с игрой [Михайлова, 1983].

Наиболее близко к методу проектов в своей педагогической практике подошел С. Т. Шацкий с его идеями организации трудовой деятельности учащихся без отрыва от учебной [Шацкий, 1980].



Он использовал американские наработки в области проектного обучения и модифицировал их применительно к специфике советской школы. Шацкий работал над такими проблемами, как создание наиболее благоприятных условий для естественного развития ребенка, разносторонняя трудовая деятельность как педагогическое средство организации нормального детства, школьное самоуправление. В подходах к решению данных проблем позиции С. Т. Шацкого были близки к теории свободного воспитания [Степашко, 1999].

Таким образом, первоначально проектное обучение внедрялось с целью организации практической деятельности школьников и основывалось на идеях свободного воспитания. Целью выполнения проектов была интеграция теоретических знаний и практической деятельности, осмысление теоретического материала в практике. При этом в американских школах проектная деятельность носила характер лабораторной практики, а в российской школе — выполнения производственных заданий.

В Америке Бюро воспитания ввело в официальный оборот термин «проект» в 1911 г. Д. Снеджен и его коллеги понимали самостоятельно планируемую учащимися и регулирующую учителем практическую деятельность, подчиняющуюся алгоритму получения знаний, как основу формирования личности ребенка. В России П. Г. Блонский (трудовая школа), А. Г. Калашников (индустриальная школа) и другие ученые-педагоги использовали идеи проектного обучения, его принципы для создания школ нового типа. В нашей стране метод проектов получил официальный статус в 1920-х годах.

За рубежом метод проектов внедряли сначала экспериментально, проверяя его эффективность на практике. Американский профессор Е. Коллингс в книге «Опыт работы американской школы по методу проектов» подробно описал использование метода проектов в школах и привел итоги сравнительного анализа результатов экспериментальных и контрольных школ. В исследовании констатируется, что учебная программа «может быть полностью выбрана из целей, поставленных себе детьми в реальной жизни» [Коллингс, 1926]. Приведенные в книге данные свидетельствуют, что практически по всем параметрам (успехи учеников, их отношение к школе и образованию, поведение вне школы, отношение родителей к школе, жизнь сообщества, формирующегося вокруг школы) экспериментальные школы превосходят контрольные [Трояновский, 1925]. Педагоги, использовавшие метод проектов, высоко оценивали его эффективность и стремились совершенствовать навыки его применения. Американские журналы публиковали статьи, где обсуждались достоинства и недостатки метода проектов, были выпущены специальные руководства для учителей. В то же время многие учителя отказывались внедрять проектное

3. Научное обоснование проектного обучения

обучение, поскольку для него не существовало строгого распорядка занятий, четких правил их проведения.

Советские школы вводили в практику обучения метод проектов без дополнительной проработки. В ходе работы возникли проблемы — недостаточное количество подготовленных учителей, отсутствие специальной литературы, — которые затрудняли использование метода проектов в практике школ. При этом организаторы образования в России не были едины в принятии проектного обучения. Н. К. Крупская писала: «Метод проектов, в основе которого лежала необходимость планирования своей работы, был плох тем, что “планы” были оторваны от учебы, срывали систематическую учебу, что они воспитывали в ребятах мысль, что учеба для них не важна» [Крупская, 1962]. А Б. В. Игнатъев констатировал в 1930 г.: «Мы не знаем в арсенале нашей современной методики пока ничего, что более подходило бы для осуществления указанных задач современной трудовой школы, чем то, что называется методом проектов» [Игнатъев, 1930. С. 20].

В 20-х годах XX в. метод проектов был одной из центральных тем в научных и практических педагогических журналах. Анализировались характерные черты метода проектов, его внедрение в отечественной школе [Меандров, 1931], использование проектного обучения в летних трудовых лагерях [Летняя школа, 1931].

Отечественные дидакты связывали метод проектов с прагматической педагогикой, провозгласившей лозунг «Обучение посредством делания». Советская педагогика 1920-х годов ориентировала учителя на приспособление к потребностям учащегося. Место обучения как такового занимала организация самостоятельного учения детей, состоящего в выполнении трудовых, лабораторных, эвристических, исследовательских задач. При этом метод проектов рассматривался не только как средство развития творческой инициативы и самостоятельности в обучении, а прежде всего как инструмент установления непосредственной связи между приобретаемыми знаниями и умениями (исключительно в решении практических задач) [В. Н. Шульгин, М. В. Крупенина, Б. В. Игнатъев]. Свойственная тому времени категоричность выразилась в формуле «метод проектов как единственное средство преобразования школы учебы в школу жизни». В результате метод проектов, задуманный как развивающий, реально для отечественной педагогики таким не стал, по крайней мере в государственном масштабе [Эпштейн, 2001].

В России и на Западе использование метода проектов преследовало разные цели. Американские педагоги применяли его как один из путей пробуждения и поддержания интереса учащихся к учебному процессу, стремились к тому, чтобы выполненный проект приносил ребенку конкретную личную пользу и его результаты могли использоваться в повседневной жизни. Советские учителя на основе метода проектов вырабатывали у детей желание



трудиться для общества и вносить свой вклад в общее дело. Проекты носили преимущественно общественный характер. В Америке метод проектов использовался наряду с классно-урочной системой, в СССР данным методом хотели вытеснить все другие.

Выявленные в ходе апробирования и испытания проектного обучения преимущества данного метода — групповая форма работы, преобладание самостоятельной деятельности, формирование умения прогнозировать конечный результат — легли в основу новых методов и форм организации учебного процесса.

1920–1930-е годы характеризуются широким использованием в практике обучения модификаций метода проектов. Оговоримся сразу, что четкие временные границы между вторым и третьим периодом установить невозможно, метод проектов и его варианты использовались параллельно.

В практике использования метода проектов были определены его основные признаки: наличие увлекающего детей общественно-практического дела, сочетание познания и действия, целеустремленность, комплексность, самостоятельность, активность, исследовательские приемы работы, коллективный труд, законченность работы [Меандров, 1931. С. 9]. В России элементы проектного обучения использовались в исследовательском методе обучения, звеньевой работе, студийной работе (табл. 2).

4. Активное внедрение проектного обучения в практику образования

Таблица 2

Методы и формы обучения в отечественной педагогике, заимствовавшие идеи проектного обучения

Метод/форма	Сходство с методом проектов	Отличия от метода проектов
Исследовательский метод	Отход от классно-урочной системы. «Второстепенная» роль учителя. Занятия в лабораториях. Исследовательская деятельность. Самостоятельность в выполнении заданий	Подтверждение уже имеющейся (доказанной) информации, а не открытие новой
Студийная работа	Изучение материала по циклам. Самостоятельная работа в группах. Распределение ролей. Достижение общей цели. Работа в лабораториях, вне школы	Полный отказ от классно-урочной системы в школах
Комплексный метод	Выдвижение цели. Проработка темы. Обговаривание пути достижения целей. Педагогическая и общественная значимость поставленной цели. Составление плана работы. Учитель в качестве консультанта. Тематические комплексы	Отсутствие связи с окружающим миром. Большой объем содержания комплексных тем. Отсутствие внимания к индивидуальным особенностям и возможностям ребенка. Использование для простого повторения ранее изученного материала



Окончание табл. 2

Метод/форма	Сходство с методом проектов	Отличия от метода проектов
Звеньевая работа	Самостоятельное решение предложенных задач с последующим отчетом о результатах деятельности. Работа в звеньях. Активность и самостоятельность учащихся	Использование методов стимулирования (соревнование). Преобладание усвоения теоретических знаний
Лабораторный метод	Самостоятельность проработки темы. Работа в группах (бригадах). Консультативная роль учителя	Проработка учебного материала в специально оборудованных помещениях

На Западе на основе метода проектов возникли многочисленные педагогические течения, различающиеся по целям и формам (табл. 3).

Таким образом, очевидна тенденция к индивидуализации процесса обучения в школах Запада, в то время как отечественные школы в этот период воспитывали в детях трудолюбие и мотивировали их к участию в общественном производстве. При этом и в нашей стране, и на Западе средством совершенствования процесса обучения и воспитания в 1920–1930-е годы было стимулирование самостоятельности, активности учащихся; обращение к групповым формам организации учебной деятельности, комплексный подход к изучению программного материала.

5. Новый этап использования проектного обучения

К 1940-м годам метод проектов исчез из практики школ, он перешел в область инженерии. После официального запрета на его использование в массовой школе в Советском Союзе он применялся для организации и проведения деловых, аварийных, проектировочных игр при подготовке инженерно-технических кадров. На Западе метод проектов остался в сфере образования, но лишь в виде теоретических разработок.

Период утраты педагогической наукой интереса к проектному обучению характерен как для зарубежной, так и для советской школы. Видимо, он объясняется чрезмерно активным внедрением метода проектов в практику, усталостью учителей от использования этого метода.

Интерес к методу проектов вновь возник в СССР в начале 1980-х годов в связи с новой волной интереса к идеям свободного воспитания, учета личностного фактора в обучении и воспитании детей. С этого времени в периодической печати появляется достаточно много работ, посвященных методу проектов (Н. Ю. Пахомова, Е. С. Полат, И. Чечель и др.). Ряд школ принимает этот метод обучения в качестве основного в своей учебной деятельности.

В западной педагогической теории и практике к методу проектов вновь обратились еще в 60-х годах XX в. В 1970-е годы



Таблица 3

Методы и формы обучения в зарубежной педагогике, заимствовавшие идеи метода проектов

Метод/форма	Сходство с методом проектов	Отличия от метода проектов
Дальтон-план (система обучения Е. Паркхерст)	Учитывает возможность сотрудничества учащихся разных ступеней обучения и возрастных групп. Преобладает самостоятельная работа учащихся в группах. Индивидуальные планы работы или расписания. Учитель выступает в роли советчика, помощника	Большой, чем в методе проектов, акцент на индивидуализацию обучения: ребенок сам выбирает темы для самостоятельного изучения; приветствуется личностная заинтересованность при выборе направлений работы
Виннетка-план (К. Уошберн)	Обучение, основанное на связи с повседневной жизнью, на интеграции предметов. Использование комплексов и лабораторий. Учет индивидуальных интересов детей	Индивидуализация темпа и содержания обучения. Контроль промежуточных результатов учебной деятельности
Школа Бикон-Хилл (Р. Бертран)	Свободное воспитание. Отсутствие оценок. Дифференциация на средней ступени	Полная свобода ребенка в выборе тем и темпа обучения
Йен-план (П. Петерсен)	Комплексность обучения. Выбор учебного материала в зависимости от интересов учащихся и их индивидуальных способностей. Внимание к трудовому и эстетическому воспитанию	Продвижение ученика по индивидуальной программе с переходом из одной группы в другую
Метод центра интересов (О. Декроли)	Изучение различных школьных предметов в рамках одной темы	Метод главного учителя. Вместо проектов — крупные темы, изучавшиеся в течение года
Технология свободного труда (С. Френе)	Стимулирование процесса обучения на основе метода проектов. Консультации учителя при выполнении проектов	Большое внимание трудовой деятельности
Школа им. Линкольна	Ознакомление детей с рядом проектов. Стимулирование инициативы детей. Деление на группы. Межгрупповые объединения. Отчет о проделанной работе на собраниях	Программа гибкая и схематичная. Ведущая роль учителя при введении нового материала



в Английском колледже искусств процесс обучения был построен так, что результатом всей деятельности являлся проект. В конце 1980-х гг. Б. Шлезингер использовал метод проектов в «Школе без стен». При этом ослабевает социальная значимость проектной деятельности в пользу индивидуализации и личностного участия.

Таблица 4 **Сравнительная характеристика основных компонентов метода проектов**

	Америка	Советский Союз
Точное определение	Метод проектов — метод планирования целесообразной деятельности в связи с разрешением какого-нибудь учебного задания в реальной жизненной обстановке (В. Килпатрик)	Метод проектов — метод, комплексно реализующий ряд принципов: самостоятельность, сотрудничество детей и взрослых, учет возрастных и индивидуальных особенностей детей, деятельностный подход, актуализация субъектной позиции ребенка в педагогическом процессе, взаимосвязь педагогического процесса с окружающей средой (М. В. Крупенина)
Этапы работы	Постановка цели. Планирование. Практическое осуществление. Критика достигнутых результатов (В. Килпатрик)	Создание у детей стимула к работе и осуществление выбора проекта. Составление предварительного плана работы. Подготовка к выполнению проекта. Составление детального плана. Выполнение проекта. Учет проекта (по Г. Меандрову)
Виды проектов	Экскурсионный проект. Игровой проект. Проекты-рассказы. Трудовой проект (Э. Коллингс)	Большой и малый проект. Общешкольный и групповой проект
Деятельность учителя и учеников	Учитель предоставляет учащимся возможность проявлять себя в различных сферах деятельности, способствует свободному самовыражению учеников, оказывает помощь при выполнении проекта (по Э. Коллингсу)	Задачи учителя — проведение подготовительной работы, составление плана проекта, продумывание образовательно-воспитательных задач проекта, подбор материала, определение объема формальных навыков (по Г. Меандрову)



Чтобы охарактеризовать основные компоненты проектного обучения, целесообразно сравнить отечественный вариант его использования с американским как наиболее широко известным (табл. 4).

Обращают на себя внимание различия в организации деятельности учителя и ученика в учебном процессе, протекающем по методу проектов. Американский теоретик проектного обучения Э. Коллингс к функциям учителя причислял предоставление учащимся возможности проявлять себя в различных сферах деятельности, способствовать свободному самовыражению учеников, оказание помощи при выполнении проекта [Коллингс, 1926]. Функции советского учителя в проектном обучении гораздо конкретнее: проведение подготовительной работы, составление плана проекта, продумывание образовательно-воспитательных задач проекта, подбор материала, определение объема формальных навыков. В Америке деятельность учителя в ходе реализации учебных проектов не предусматривала различные роли, но менялась в зависимости от этапа, в СССР учитель как участник реализации проектов должен был уметь менять роли и на каждом этапе способствовать более успешному ходу выполнения проекта.

Важным для перспектив метода проектов было определение его места и роли в комплексе учебно-воспитательных действий, в первую очередь его соотношение с другими формами обучения: он может выступать как равноправный способ построения обучения наряду с классно-урочной системой или как составляющий элемент классно-урочной системы. Д. Дьюи использовал в своей практике форму организации учебной деятельности, названную впоследствии методом проектов, и при этом он не отрицал роль традиционной системы обучения. В Советском Союзе метод проектов был принят как самостоятельная форма обучения и не связывался с классно-урочной системой вообще, возможно, именно это стало причиной зафиксированного спада в уровне знаний учащихся и снижения качества преподаваемого материала.

Метод проектов в том виде, как он используется сегодня, унаследовал только ряд черт первоначального замысла: учет интересов учащихся при распределении поручений внутри группы при коллективном выполнении проекта, специфические особенности деятельности учащихся и функций учителя на разных этапах совместной деятельности. Современными нововведениями в проектном обучении можно считать большое количество видов проектов, более детальную регламентацию деятельности учителя на каждом этапе, преобладание теоретического материала над практическим.

6. Содержание проектного обучения



Литература

1. Бабанский Ю. К. Методы обучения в современной общеобразовательной школе. М.: Просвещение, 1985.
2. Бергер С. А. Философские основы анализа теории непрерывного (пожизненного) образования / Межвузовская научно-практич. конф. «Современные проблемы становления профессионально-педагогической культуры (преподавателя вуза, колледжа, лицея, школы)». Ростов-н/Д, 2004. URL: http://rspu.edu.ru/science/conferences/01_03_22/berger.html
3. Вентцель К. Н. Новые пути воспитания и образования детей. М., 1923.
4. Вентцель К. Н. Избранные произведения. М.: Изд. дом Шалвы Амонашвили, 1999.
5. Дьюи Дж., Дьюи Э. Школа будущего. Берлин, 1992.
6. Игнатъев Б. В. О методе проектов как основном методе работы трудовой школы // На путях к методу проектов / под ред. Б. В. Игнатъева, М. В. Крупенина. М., 1930.
7. Коллингс Э. Опыт работы американской школы по методу проектов. М.: Новая Москва, 1926.
8. Комаровский Б. Б. Русская педагогическая терминология. М.: Просвещение, 1967.
9. Крупская Н. К. Педагогические сочинения: в 11 т. М., 1962. Т. 10.
10. Летняя школа // Просвещение на Урале. 1931. № 4–5. С. 24–29.
11. Меандров Г. Метод проектов в начальной школе. В помощь комплексно-проектной работе. Метод. пособие для педагогов. Уральская обл. опытная станция соцвоса им. В. И. Ленина / под ред. Пумпянского, Калгановой. Свердловск; М.: Госиздат, Уральское обл. отделение, 1931. С. 9–18.
12. Михайлова Ю. В. Дом свободного ребенка // Советская педагогика. 1983. № 4. С. 102–106.
13. Педагогическая энциклопедия. М.: Советская энциклопедия, 1965.
14. Прокопьева Н. И. Проектное обучение в зарубежной педагогике. К вопросу о становлении и развитии // Сибирский учитель. 2004. № 2 (32).
15. Словарь-справочник по педагогике / под ред. Г. И. Пидкасистого. М.: ТЦ Сфера, 2004.
16. Степашко Л. А. Философия и история образования: учеб. пособие. М.: Флинтас, 1999.
17. Трояновский И. Опыт практического применения метода проектов в одной американской сельской школе // Вестник просвещения. 1925. № 5. С. 182–184.
18. Шацкий С. Т. Избранные педагогические сочинения: в 2 т. М.: Педагогика, 1980. Т. 2.
19. Эпштейн М. Метод проектов: история с продолжением // Первое сентября. 2001. 15 сентября.