



[\[Содержание альманаха\]](#) [\[Предыдущая страница\]](#) [\[Главная страница\]](#)

[ПОДПИСАТЬСЯ](#)

Михаил Эпштейн (Санкт-Петербург)

Метод проектов в школе двадцатого века

Теоретическое послесловие

Метод проектов как педагогическая идея, технология и практика переносит нас в первую треть двадцатого века, связывая сегодняшние исследования и эксперименты с той порой. В этом методе отразился подход к образованию американского философа и педагога Дж. Дьюи*. Дьюи исходил из того, что роль детства не ограничивается подготовкой к будущей взрослой жизни. Детство само по себе — полноценный период человеческого бытия. А это означает, что образование должно давать не только знания, которые понадобятся в будущем взрослому, но также знания, умения и навыки, способные уже сегодня помочь ребенку в решении его насущных жизненных проблем. Иными словами, школа — это не место подготовки будущих взрослых, а место, где ребенка учат жить в окружающем мире, работать с другими людьми, и, в том числе, приобретать необходимые знания. Чтобы добиться этого, обучение должно ориентироваться на интересы и потребности учеников и основываться на личном опыте ребенка. Основной задачей образования становится актуальное исследование окружающей жизни. Учитель и ученики идут этим путем вместе, от проекта к проекту.

Проект, который исполняют ученики, должен вызывать в них энтузиазм, увлекать их, идти от сердца. Любое действие, выполняемое индивидуально, в группе, при поддержке учителя или других людей, дети должны самостоятельно спланировать, выполнить, проанализировать и оценить. Естественно, они должны отчетливо понимать цель проекта.

В. Кильпатрик,** сотрудник Дж. Дьюи, так определил три главных принципа новой педагогики:²

1. «внутренний» учебный материал (вытекающий из природы и интересов учащихся);
2. целесообразная деятельность;
3. обучение как непрерывная перестройка жизни и подъем ее на высшие ступени.

Предшественником метода проектов был так называемый Дальтон-план. Его основная особенность заключалась в личном учебном плане и индивидуальной организации учебного материала для каждого ученика. Ребенок мог двигаться в удобном темпе, в нужные моменты кооперируясь с другими учениками и призывая учителя для консультации. Но в Дальтон-плане основной целью образования оставалось приобретение суммы знаний без учета их насущной необходимости ребенку.

Метод проектов сделал следующий шаг. Учебная программа, которая последовательно применяет этот метод, строится как серия взаимосвязанных проектов, вытекающих из тех или иных жизненных задач. Для выполнения каждого нового проекта (задуманного самим ребенком, группой, классом, самостоятельно или при участии учителя) необходимо решить несколько интересных, полезных и связанных с реальной жизнью задач. От ребенка требуется умение координировать свои усилия с усилиями других. Чтобы добиться успеха, ему приходится добывать необходимые знания и с их помощью проделывать конкретную работу. Идеальный проект тот, для исполнения которого необходимы знания из различных областей, позволяющие разрешить целый комплекс проблем.

Разрешая конкретные жизненные задачи, строя отношения друг с другом, познавая жизнь, ребята получали необходимые для этой жизни знания, причем не в дискретном виде, а в уже синтезированном, как это и бывает в реальной жизни, учились самостоятельно учиться.

Изучение конкретных проектов, реализованных в первой трети XX века в Америке, где применение этого метода было достаточно распространено, позволяет лучше понять наши сегодняшние возможности и направления поисков при создании собственных проектов. Выделим, прежде всего, два типа проектов из числа реализованных в те годы.

Первый — работа сельских школ, где удавалось действительно построить систему проектов, интегрированных в реальную жизнь. Подробно этот опыт описан, например, в книге Е. Коллинга «Опыт работы американской школы по методу проектов».³ Там же приведены 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». 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, улучшение общинной жизни вокруг школы) опытная школа опередила контрольные.

Второй тип проектов — проводимые, в основном, в городских школах. Здесь основная масса проектов базируется больше на самом учебном предмете (нескольких учебных предметах) и отталкивается прежде всего от них и интересов учащихся. Это не всегда проекты-дела, чаще они носят учебный характер или являются проектами «мнимых дел». Это игры, имитирующие реальные дела, литературные проекты, географические «путешествия». Вот как описывал практическое применение метода проектов советский журнал «На путях к новой школе» в 1929 г.:⁴

Метод проектов понимается в американской школе очень широко. Проекты являются методом комплексного изучения той или иной темы, вокруг которой мобилизуется и концентрируется внимание учащихся. Важно одно: чтобы создался интерес и увлечение у детей, чтобы основные виды школьных работ концентрировались на живом и жизненном материале. Тогда сама цельность и непосредственность занятий даже у детей младших групп стимулирует настойчивость и энергию всей школьной группы.

Много проектов намечают американские педагоги в связи с занятиями географией. География всегда захватывает детей, стремящихся не только узнать новое о жизни других народов, но и пережить какие-то перемены в своей обстановке, совершить своего рода путешествие по неизведанным странам, испытать ряд приключений. Это именно и учитывается американскими педагогами при построении их «географических проектов» в элементарной школе.

В одной из школ города Канзаса детям шестой группы (12–13 лет) в качестве географического проекта было предложено в один из зимних месяцев совершить целое мнимое путешествие по странам Средиземного моря. Класс разбился на небольшие группы, и каждая должна была точно установить:

1. выгоды и преимущества своего маршрута;
2. самый маршрут;
3. продолжительность поездки;
4. стоимость ее.

Сразу же всплыл вопрос о паспорте. Одна из учениц смогла принести какой-то заграничный паспорт в школу, дети принялись его внимательно рассматривать и изучать, каждый захотел скопировать его для себя. Так сам собой наметился план общих работ по проекту.

1. Паспорт был изучен каждым учеником.
2. Он был точно воспроизведен в классе искусств.
3. Изучен текст паспорта на уроках языка.
4. На уроке арифметики обсуждалось составление чеков.
5. На уроках географии класс знакомился с каждой страной, которую хотели посетить, и нужно было указать ее в паспорте.
6. Различные названия стран и их письменное обозначение фиксировались на уроках письма.

7. Новый интерес получила фотография, так как нужно было для паспорта дать свою фотографию.

На уроках гигиены дети знакомились с тем, как нужно беречь дорогой свое здоровье, какие болезни чаще встречаются в разных странах. В связи с этим встали вопросы об одежде, о снаряжении, о багаже. Ведь крейсерование по Средиземному морю совсем не похоже на поездку в Европу.

Далее, понадобилось получить много справок о Нью-Йорке, месте отправления корабля «Каринтия», на котором решено было путешествовать. Класс внимательно изучил расписание поездов к Нью-Йорку, расстояние между остановками. В классе висел план корабля, дети в точности знали его устройство, заранее разместились по каютам. Решено было вести краткие дневники во время путешествия, отмечая в блокноте все достойное внимания. Маршрут установлен такой: первая остановка на острове Мадейра, далее осмотр Гибралтара, Мальты, Греции, Афин, Египта, Кипра, Турции (Константинополь), острова Корфу, Югославии, Италии (Венеция, Флоренция, Рим, Неаполь), Алжира, Франции (Монте-Карло, Ницца, Париж, Шербур), Англии и снова Нью-Йорк.

Нужно было подумать и о подарках. Долго спорили, что лучше привезти. Решили, что каждый, во-первых, привезет по куску мыла, вырезав на нем какое-нибудь изображение, и затем воспроизведет какой-нибудь предмет по своему выбору. Иных заинтересовали греческие колонны, других — римские скамьи, вызвали интерес и театр в Помпее, греческий храм в Афинах, римская арка на Аппиевой дороге, падающая башня в Пизе, египетская мумия, бюст Цезаря и т. п. По мере сил все это так или иначе воспроизводилось после внимательного изучения. Уроки рисования и занятия в мастерских сразу нашли обильную пищу.

Писались и письма «с пути». Вот их образчик:

«Шестое марта. Сегодня мы прибыли в Рим. Утром посетили Ватикан, а после завтрака увидим св. Петра. Затем отправимся в Помпею. Страшно хочется увидеть ее — я так много слышала об этом. Я купила магометанское покрывало, как вы просили; оно очень красиво. В Каире я достала египетский „кинжал“ для открыток. Я купила во Флоренции очень красивое кольцо. Теперь я ношу его».

Работа по данному проекту вполне удовлетворила педагога. У детей развилось умение пользоваться справочными книгами и журналами и читать книгу умело, с пониманием. Равным образом вырабатывалось умение писать в дневнике кратко, отчетливо, правильно. Дети усвоили много новых терминов; учились ставить вопросы и толково отвечать полными фразами.

Проект вызвал интерес к собиранию картин; мальчики изучали и конструировали типы океанских пароходов; прослеживали влияние европейской архитектуры на американские постройки; уясняли историческое значение посещаемых мест. Дети оценили этот метод занятий географией, что и выразил один из учеников, Мориц, сказав: «Я хочу чтобы всегда географию мы изучали таким путем».

Подобные проекты часто являлись способом комплексного изучения той или иной темы, вокруг которой концентрировалось внимание учащихся. Особенно важно было, чтобы основные виды школьных работ концентрировались на живом и жизненном материале; обращалось много внимания на совместную деятельность детей, на отношения между ними, на их умение разобраться в реальной жизни. Приведем еще один пример подобного проекта, связанного с изучением истории, однако ориентированного в первую очередь на изучение реальной жизни, на участие в ней, на уяснение природы человеческих отношений и на изменение отношений между самими учащимися. Этот проект проводился в течение 1926-го учебного года, недельными периодами, в одной из школ Лос-Анджелеса. Назывался он «Изучение текущих событий методом проектов». В ходе его выполнения школьники внимательно читали прессу, изучали текущие события, которые затем обсуждались на «парламентских собраниях» в школьном клубе. При обсуждении подчеркивалась историческая важность обсуждаемых тем; возникла идея издания «Энциклопедии текущих событий», куда по рубрикам заносились газетные и журнальные статьи.

Более сложный пример применения метода проектов уже в наше время приводит Е. И. Казакова⁵ в своей книге «Педагогические ориентиры успеха» (в соавторстве с Е. С. Заир-Бек).

Французский колледж. Детям предлагают в течение месяца на выбор принять

участие в реализации трех проектов.

Первый проект носит название «Театр». Суть проекта проста. Предлагается поставить спектакль по одной из пьес Эдмона Ростана.

Второй проект «Музей». В результате работы над этим проектом должна возникнуть выставочная экспозиция «Герои Эдмона Ростана и современность».

Третий проект «Научный журнал». Требуется подготовить выпуск школьного «ростановского» ежегодника. Первоначальный выбор ученики делают, отвечая на вопрос: «Что для меня интереснее — участвовать в постановке спектакля? Работать над созданием музейной экспозиции? Или — издавать журнал?»

И вот — выбор сделан. Допустим, вы ученик, пришедший в проект «Театр». Руководитель проекта начинает обсуждение того, что надо сделать для постановки спектакля.

Выбрать пьесу, а для этого — прочитать несколько пьес.

Понять выбранное, то есть читать, обсуждать, спорить. Узнать мнение специалистов.

Понять характеры героев, то есть обсудить историю страны той эпохи, психологию в контексте времени.

Создать режиссерский замысел. Избрать режиссера и больше не мешать ему работать (работа режиссера обсуждается отдельно).

Надо сформировать актерскую труппу. Надо научиться основам актерского искусства. Надо выучить роли и отрепетировать спектакль. Надо сконструировать декорации и сшить костюмы. Подготовить афиши, распространить билеты, пригласить гостей. Все шаги делаются последовательно, круг проблем постоянно расширяется, и по мере их решения расширяются знания и формируются умения учеников в области литературы, истории, родного языка, психологии, живописи, драматического искусства, дизайна, актерского мастерства, рекламы и т. д. Конечно, можно было поступить и иначе — заменить проект набором отдельных уроков. На уроке литературы изучать пьесы Ростана, на уроке истории — историю той поры, на уроках живописи — рисовать натюрморты и т. д.

Итак — задачи обучения подчинены целям созидания спектакля, музейной экспозиции или журнала. В этом суть метода — в его прагматическом применении и полноте смысла. Одно мотивируется через другое, обучение мотивируется интересом к конечному результату; образование полезно постольку, поскольку оно помогает решать те или иные жизненные (или просто интересные) задачи.

Конечно, вдумчивый критик может заметить, что высота педагогического мастерства состоит в приобщении ученика к осознанию образования как самостоятельной ценности, но заметим, что это — вершина, и восходить к ней надо постепенно.

Может создаться впечатление, что метод проектов годится лишь для преподавания гуманитарных предметов. Однако это неверно. Математика, физика, геометрия также могут успешно преподаваться методом проектов. Об этом, в частности, рассказывает в цитируемой выше книге Е. И. Казакова.

Проект «Задачник». Педагог ведет математический кружок. Пятиклассники с той или иной степенью увлеченности решают задачи, но проходит время — интерес слабеет. Как его поддержать? В сознании педагога возникают две идеи, оформившиеся в проект «Задачник». Идея первая: составление задачи — это действие, близкое к ее решению, но более сложное и продуктивное для развития. Идея вторая — прагматическая: с увлечением дети будут делать то, что интересно для них сейчас и может быть для кого-то полезно впоследствии. Проект стал достоянием детей благодаря следующей речи педагога: «Вы часто жалуетесь на то, что задачи в задачнике очень скучные, что их неинтересно решать, — так давайте попробуем создать свой задачник и подарим его будущим пятиклассникам». Так начался процесс творчества, в ходе которого надо было выбрать математическое содержание задач (с помощью учителя), придать задачам литературную основу, выбрать лучшие задачи, прорешать их (отметив при этом самые эlegantные задачи с точки зрения математической композиции), определить уровень сложности задач,

записать их, подготовить иллюстрации, сделать книгу. Нам удалось познакомиться с продуктом этого проекта; скажем с полнейшей уверенностью — задачник был не хуже Остерского (ну, если только самую малость).

<...> Учитель принес на урок модель микроавтобуса, которая сразу понравилась всем ученикам в классе. «Я готов научить вас делать такие модели, а когда каждый изготовит машину себе по вкусу — мы устроим большие гонки». Работа загорелась. Но для того, что бы сделать модель, надо было научиться изготавливать чертеж. Что делал учитель? Учил детей геометрии. Что делали дети? Строили модели и... почти незаметно для себя изучали тему «Развертка».

Опросы учителей в довоенной Америке указывали как на преимущества, так и на недостатки метода проектов в школьной практике. С одной стороны, использование этого метода чревато перекосами в учебной программе, ведь ни в один проект невозможно уложить все требуемые знания. С другой стороны, очевидны и преимущества этой системы занятий: высокая мотивация, энтузиазм и заинтересованность детей, связь полученных знаний с реальной жизнью, выявление лидеров, развитие кооперации и научной пытливости, самоконтроль, лучшая закрепленность знаний, сознательная дисциплинированность группы и т. д. Почти все учителя, опрошенные в США, отмечали, что метод проектов разрушает школьную рутину. Педагоги, использовавшие этот метод, в основной массе были настроены применять его и впредь.

В России педагогические идеи, связываемые прежде всего с именем Дж. Дьюи, первым реализовал на практике С. Т. Шацкий^{***} с товарищами, начав в 1905 году свою длительную работу. После революции в России эти идеи нашли благодатную почву. Фактически на них опираются «Декларация о единой трудовой школе» 1918 года и Программы ГУСа. Реализовывались эти идеи как в чисто воспитательной практике, так и в обучении. В двадцатые годы добрались до России и Дальтон-план, и метод проектов, и другие новые технологии обучения. Вопрос о методе проектов широко дискутировался в педагогической печати. Метод применялся многими учителями. Трансформация его на отечественной почве породила комплексный метод, метод жизненных заданий, метод исканий и многие другие вариации. Бригадно-лабораторная система так же была видоизмененным сочетанием нескольких «американских» методов, среди них — Дальтон-плана.

Отличие советского воплощения метода проектов от американского состояло прежде всего в подчеркнутой общественно-полезной, трудовой, идеологической направленности проектов. Меньше внимания уделялось учебной стороне, и это привело к ослаблению содержательного аспекта. В двадцатые годы в СССР велся широкий поиск, приносивший свои достижения, но не обходившийся без ошибок. Во многих школах метод проектов применялся успешно. Выстраивалась определенная система, создавались комплексы проектов, включающие основные программные знания. Все это несложно проследить по педагогической печати того времени. Творческий процесс был прерван постановлением ЦК ВКП(б) в 1931 г..⁶

Опыт работы предыдущих поколений указывает нам, их преемникам, направление дальнейших поисков. Очевидно, что в первую очередь необходимо изучение накопленного в советской и зарубежной школе опыта с целью перенесения его в нашу сегодняшнюю реальность. При этом неизбежно возникнет много проблем, но опыт и желание применить его в изменившейся действительности помогут преодолеть трудности. Важно, что многие педагоги уже вступили на путь поисков. Об этих поисках рассказывает в своей книге «Образовательная технология: от приема до философии» В. В. Гузев.

Проект по теме «Экономические связи моего города». Этот проект выполнялся в рамках курса экономической географии. В течение двух месяцев в свободное от уроков время группы старшеклассников собирали информацию в виде этикеток продающихся в городе товаров (идея сбора этикеток принадлежит Н. А. Мартыновой: «Школа самоопределения», 1994), телефонных опросов горожан и интервью со специалистами расположенных в городе промышленных и торговых предприятий. Одну группу ребят интересовало сырье, другую — продовольствие, третью — промышленные товары. Затем вся собранная информация была передана четвертой группе, задача которой состояла в систематизации этих данных по целесообразным с точки зрения членов группы параметрам.

Систематизированный таким образом материал был передан пятой — аналитической — группе, которая проанализировала данные и составила доклад. В ходе работы этой группы были обнаружены некоторые диспропорции ввоза-вывоза и возможности замещения импорта товарами местного производства, которые были

сообщены администрации города. Наконец, шестая группа по тексту доклада подготовила устный отчет, сопровождавшийся на уроке демонстрацией изготовленной этой группой карты.⁷

Интересную возможность для продолжения российского школьного проекта открывает китайский университетский проект, о котором рассказывает в своей книге В. В.Гузев:

Дэвид Каттерик, преподающий в Нефтяном университете в Китае, реализует иногда со студентами проекты, в которых взаимодействуют иностранные языки, исторические, политические и экономические дисциплины. Вот один из таких проектов.

Учитель представляет ученикам воображаемую африканскую страну Зимбабу. Страна всегда была бедной и неразвитой. Но недавно на ее территории нашли нефть, и теперь есть перспектива распорядиться суммой в 800 млн. американских долларов. Учитель делает сообщение о населении, площади, географических особенностях, политическом устройстве и государственных органах страны.

Ученики делятся на группы, каждая из которых будет представлять одно из министерств Зимбабанского правительства: Образования, Здравоохранения, Транспорта, Сельского хозяйства, Промышленности, Туризма, Обороны, Связи, Культуры. В каждой группе выбирается один ученик, который будет министром. Заседание Кабинета министров будет проведено для того, чтобы Президент Зимбабу (педагог) мог наилучшим образом разместить эти 800 миллионов долларов по отраслям. Каждый министр должен будет выступить с речью, содержащей обоснование потребности его отрасли в финансировании: сколько требуется денег и на что их предполагается потратить.

Ученикам дается неделя на то, чтобы каждое министерство подготовило для своего министра пятиминутную речь. Открывается заседание Кабинета. Вначале Президент приветствует своих министров и выражает надежду, что они будут исходить из интересов страны и народа. После этого все министры по очереди выступают с речами и отвечают на вопросы, задаваемые другими министрами и их сотрудниками (членами групп).

После завершения речей Президент анализирует их содержание и убедительность, а затем оглашает свой проект размещения средств. Начинается общая дискуссия по уточнению и совершенствованию бюджета. В конечном счете, уточненный бюджет принимается Парламентом и утверждается Президентом.⁸

Сегодня мы понимаем под словосочетанием «метод проектов» и определенный комплекс идей, и достаточно четкую педагогическую технологию, и конкретную практику работы педагогов. Идеи, реализовать которые был призван метод проектов, вновь становятся значимыми в широких кругах педагогической общественности. Этот метод хорошо подходит для дополнительного и неформального образования, кружков и воскресных школ. А его применение в комплексе предметов еврейского цикла дневных школ обещает решить такие большие проблемы, как недостаточная мотивация учеников, их отчужденность от проблематики и ценностей еврейской культуры, оторванность еврейских знаний от жизни и недостаточная обеспеченность учебными материалами.

Литература:

Шацкий С. Т. Педагогические сочинения. Т.1–4. М., 1962–1965; *Шацкий С. Т.* Избранные педагогические сочинения. Т. 1–2. 1980. — *Прим. ред.*

Более подробную информацию о Дьюи, Кильпатрике и Шацком см.: *Российская педагогическая энциклопедия*. М., 1993–1999. — *Прим. ред.*

* Дьюи Джон (Dewey) родился 20.10.1859 в Берлингтоне, штат Вермонт, умер 01.06.1952 в Нью-Йорке. Имя Джона Дьюи в зарубежной педагогике окружено легендой, но, к сожалению, его труды мало известны российским педагогам. Деятельность Дьюи радикально повлияла на становление современного американского, да и европейского образования. За свою долгую жизнь Дьюи опубликовал более тысячи книг и статей. В 1896 г., будучи профессором Чикагского университета, он организовал при университете экспериментальную «школу-лабораторию», снискавшую широкую известность и ставшую одной из ведущих «новых школ» в мире. С 1904 по 1930 гг. Дьюи преподавал в Колумбийском университете. В этот период он выступил инициатором создания «Ассоциации родителей и учителей». Для распространения своих педагогических идей Дьюи часто ездил в международные лекционные туры. В 1928 г. он побывал в СССР, где ознакомился с местным опытом педагогической работы. Дьюи пришел в неподдельный восторг от масштабных педагогических преобразований, совершавшихся в СССР. Однако сталинский тоталитаризм не вызывал у него симпатий. В

1938 г. Дьюи возглавил комиссию, изучавшую показательные процессы 30-х гг., в частности, дело Троцкого. Целью комиссии было установить обоснованность выдвинутых следствием обвинений, и она пришла к заключению, что состава преступления в деле Троцкого не имелось.

«С Джона Дьюи начинается осознание явления, которое впоследствии назовут кризисом системы организованного образования. Той системы, что сейчас называется традиционной и противопоставляется так называемому альтернативному (прогрессивному, новому, свободному) образованию, — обыкновенной предметно-классно-урочной системы, через которую проходили и проходят сейчас почти все люди во всем мире... Именно эту систему Джон Дьюи объяснил не соответствующей современному ему уровню развития общества и, по существу, вредной» (Ю. Турчанинова, Э. Гусинский).

Книги на русском языке: *Дьюи Дж.* Введение в философию воспитания. М., 1921. (с предисловием С. Шацкого); *Дьюи Дж.* Школа и общество. М., 1922 (с предисловием С. Шацкого); *Дьюи Дж.* Демократия и образование. М., 2000. (перевод Э. Гусинского и Ю. Турчаниновой). — *Прим. ред.*

** *Кильпатрик* Вильям (Kilpatrick), также: Килпатрик Уильям Херд. Родился 20.11.1871 в Уайт-Плейнс, штат Джорджия, умер 13.02.1965 в Нью-Йорке. Ученик и последователь Дж. Дьюи. Работал школьным учителем, преподавал в Мерсеровском университете, президентом которого был в 1903–1905 гг. С 1909 по 1938 гг. преподаватель, а затем профессор педагогического колледжа Колумбийского университета (Нью-Йорк). В 1918 г. Кильпатрик выпустил в свет монографию «Метод проектов», снискавшую широкую известность в США и других странах. На русский язык эта книга была переведена в 1925 г. и тогда же опубликована. Среди других популярных книг Кильпатрика «Основы метода» (1925, русск. изд. — 1928 г.) и «Воспитание в условиях меняющейся цивилизации» (соотв. 1926 и 1930 гг.). Кильпатрик полагал, что школа должна готовить учащихся к жизни в условиях динамично меняющегося общества. Он видел главную педагогическую задачу в развитии у детей способности к самостоятельному освоению различных методов решения проблем, способности к поиску и исследованию. Учебный процесс по Кильпатрику направлен не столько на усвоение и запоминание материала, сколько на ориентирование в конкретных жизненных ситуациях. Школа, по его мнению, призвана готовить учеников не к конкуренции на рынке труда, а к осмысленному участию в совершенствовании условий жизни. Воспитание в такой школе должно основываться на уважении к личности.

*** *Шацкий* Станислав Теофилович. Родился 01.06.1878 в селе Воронино, ныне в Смоленской области, скончался 30.10.1934 в Москве. Педагогическую деятельность начал в 1905 г., создав вместе с А. У. Зеленко (который несколько лет прожил в США, изучая тамошнюю систему образования) первые в России детско-юношеские клубы на московских окраинах и летнюю колонию в подмосковном Щелкове. В 1906 г. вместе с А. У. Зеленко, Л. К. Шлегер и другими Шацкий организовал общество «Сетлемент», которое в 1908 г. было закрыто полицией «за пропаганду социализма среди детей». При этом сам Шацкий был арестован. Однако это не остановило педагога. Выйдя на свободу, он вместе с товарищами возобновил свою деятельность и в 1909 г. зарегистрировал общество «Детский труд и отдых», а в 1911 г. организовал летнюю трудовую колонию «Бодрая жизнь». При участии ее сотрудников на базе этого и других детских учреждений в 1919 г. была создана Первая опытная станция по народному образованию Народного комиссариата просвещения РСФСР. Станция имела сельское отделение в Калужской области и городское в Москве. Она представляла собой комплекс научно-исследовательских педагогических учреждений, детских садов, школ, внешкольных учреждений для детей и культурно-просветительских организаций для взрослых. В этих учреждениях на основе единой исследовательской программы разрабатывались и проверялись на практике новые формы и методы воспитания. Шацкий был активным членом учебно-педагогической секции ГУСа (Государственного ученого совета) и коллегии Наркомпроса и, тем самым, одним из главных инициаторов педагогических реформ в России двадцатых годов.

² *Кильпатрик В.* Основы метода. М.-Л., 1928.

³ *Коллингс Е.* Опыт работы американской школы по методу проектов. М., 1926.

⁴ *Соловьев И. М.* Из практики метода проектов в американских школах // На путях к новой школе. 1929.

⁵ *Заур-Бек Е. С., Казакова Е. И.* Педагогические ориентиры успеха. СПб., 1995.

⁶ Постановление ЦК ВКПб "О начальной и средней школе" осуждало эксперименты в педагогике, в том числе и метод проектов.

⁷ *Гузеев В. В.* Образовательная технология: от приема до философии. М., 1996.

⁸ *Catterick D.* The Art of Conversation and the L2 Learner // *English Teaching Forum*. 1994. Vol. 32. №3 . P. 24-27. - Цит. По: *Гузеев В. В.* Образовательная технология: от приема до философии.

[обсудить на форуме](#)

[ПОДПИСАТЬСЯ](#)

[\[Содержание альманаха\]](#) [\[Предыдущая страница\]](#)

[<< HOME](#)

[гостевая книга](#)

Педагогический Клуб "Новая Еврейская Школа"
Ваши отзывы, замечания и предложения посылайте по адресу:
197022 Россия, Санкт-Петербург, а/я 44 "Новая Еврейская Школа"

тел./факс: +7 (812) 310-0244 e-mail: gallit@pedclub.ru, inform@pedclub.ru

Webmaster: [Нина Галеркина](#)

© При перепечатке материалов не забудьте поставить ссылку на наше издание: <http://www.ort.spb.ru/nesh/njshome.htm>