

УДК 37.013

Г. Б. Корнетов

<https://doi.org/10.66300/2307-3241-2026-84-2-9-20>

ПЕРЕДАЮЩАЯ, ПОРОЖДАЮЩАЯ И ПРЕОБРАЗУЮЩАЯ ПЕДАГОГИКА КАК ПРОСТРАНСТВО ОСМЫСЛЕНИЯ МЕТОДА ПРОЕКТОВ

Передающая, порождающая и преобразующая педагогика задает особый ракурс рассмотрения метода проектов, позволяя выявить его важные дидактические особенности. В статье исследуются эти особенности.

Ключевые слова: *метод проектов в истории и теории педагогики; особенности применения метода проектов в пространстве передающей, порождающей и преобразующей педагогики.*

Происходящие в первой четверти XXI века процессы модернизации и реформирования российского образования существенно актуализировали для отечественной педагогики такую проблему, как создание условий для развития активности и самостоятельности у обучающихся в учебно-воспитательном процессе, формирования у них широкого набора компетенций, позволяющих эффективно осваивать новые знания и участвовать в различных общественно значимых социальных практиках. В этой ситуации в России (как, пожалуй, и во всем мире) все более широко для решения указанных педагогических задач применяется метод проектов, который прошел длинный, сложный и противоречивый путь развития [6; 24; 26; 30]. В этой связи И. Б. Игнатова и Л. Н. Сушкова отмечают, что «проектные технологии как метод обучения приобрели на сегодняшний день огромную популярность у педагогов,

занимающихся как теоретическими исследованиями, так и их практической реализацией в различных учебных заведениях. <...> Под влиянием современной тенденции к технологизации педагогической науки проектные технологии развились из метода проектов (Дж. Дьюи) и обозначались в отечественной педагогической литературе и исследованиях по истории педагогики термином “метод проектов”». И. Б. Игнатова и Л. Н. Сушкова обращают внимание на то обстоятельство, что «до сих пор существует немало споров о содержании самого понятия “метод проектов”, о необходимости и эффективности использования метода в практике обучения, о применимости метода к различным предметам изучения в учебных заведениях разного уровня. Расходятся мнения и по вопросу возникновения метода, и о его основоположниках. Так, Е. С. Полат, Н. Ю. Пахомова связывают рождение метода проектов с

именем американского философа и педагога Джона Дьюи (1859 – 1952 гг.), Б. М. Назаренко называет основоположником данного метода В. Килпатрика, американские педагоги (Дж. Кнеллер, К. Гоулд, Дж. С. Холл) считают основателем метода Р. Стимсона. За все время существования и развития метода проектов о нем сказано немало в различных концептуальных контекстах» [7, с. 164 – 165].

В 2003 году В. Н. Стенберг защитила диссертацию «Теория и практика “метода проектов” в педагогике XX века», подготовленную под руководством Е. Ю. Рогачевой, которая является сегодня ведущим российским специалистом по изучению педагогического наследия Дж. Дьюи. В своем исследовании В. Н. Стенберг, анализируя и обобщая большое количество источников, показала, что «“метод проектов” как понятие динамично менялось: от понимания как “соревнование” (XVI – XVII века), “синтетическое” упражнение (К. Вудворт) с целью усиления активности и мотивации “метод проектов” стал трактоваться как “конструктивные занятия” (Д. Дьюи и Ч. Ричардз, конец XIX века). В начале XX века в логике усиления интереса и мотивации он интерпретируется как “целевой акт, идущий от всего сердца” (У. Килпатрик, 1918 г.). Лишь в 80-е годы XX века “метод проектов” рассматривается как “дидактическое понятие” (Х. Штубенбрайхт)». В. Н. Стенберг обращает внимание на то, что «в 1960 – 1970-е годы на волне критики прогрессивизма прагматизма “метод проектов” в какой-то степени не без основания обвиняли в нарушении систематичности обучения, снижении уровня теоретических знаний учащихся общеобразовательной школы». При этом она подчеркивает,

что «в 1970 – 80-е годы в Европе, а позднее, в 1990-е годы, в России “метод проектов” переживает своего рода “ренессанс”, проникая во все ступени школы. <...> Метод проектов <...> может быть рассмотрен в качестве одного из возможных путей выхода из кризиса традиционной школы, ассоциируемой со школой готовых знаний». Оценивая потенциал метода проектов, В. Н. Стенберг пишет: «“Метод проектов” помогает воспитывать мыслящего, самостоятельного, готового к совместной деятельности ученика, понимающего, что знание – это не самоцель, а средство развития личности. “Метод проектов” учит самому отыскивать информацию, включает ученика в интеллектуальный творческий поиск. Для ученика образование становится органичным, естественным делом, возникшим как способ реализации собственных потребностей» [32, с. 7 – 11].

Сегодня даже в отечественной научной и учебно-методической литературе существует множество определений метода проектов. Например, в «Педагогическом энциклопедическом словаре» он определен кратко как «система обучения, при которой учащиеся приобретают знания в процессе планирования и выполнения постоянно усложняющихся практических заданий – проектов» [28, с. 140]. Существуют и более развернутые трактовки этого феномена. К их числу относится следующая: «Метод проектов (метод проблем) – интерактивная образовательная технология самостоятельного решения обучающимися практически или теоретически значимой проблемы посредством реализации системно организованной последовательности действий, направленной на достижение заранее планируемого результата,

который состоит в преобразовании имеющегося/создании нового продукта (проекта) (практического и/или теоретического). Данная образовательная технология предполагает наличие значимой теоретической или практической проблемы, которую необходимо не только решить, но и реализовать полученные результаты в том или ином продукте деятельности (макете, бизнес-плане, рекомендации и др.). Метод проектов позволяет реализовать совместную деятельность обучающихся (парную, групповую), совершенствовать навыки исследования, умения самостоятельно конструировать знание и ориентироваться в информационном пространстве, а также способствует развитию критического и творческого мышления, креативности, soft skills: умение работать в команде, проявлять гибкость, улаживать конфликты, умение убеждать и искать компромиссы и др.» [27].

Отмечая, что «основой организации образовательной деятельности в соответствии с обновленными ФГОС остается системно-деятельностный подход, ориентирующий педагогов на создание условий, инициирующих действия обучающихся», И. С. Солодкова подчеркивает, что «одним из методов (возможно, наиболее эффективным) реализации данного подхода является проектная деятельность». Она пишет, что «проектная деятельность в обновленном ФГОС занимает значимое место. Она выступает как одно из требований к метапредметным результатам; составная часть требований к предметным результатам; оцениваемая форма учебной деятельности; основная форма учебной деятельности, развивающая УУД; часть Программы формирования

универсальных учебных действий обучающихся». Необходимость обращения к проектной деятельности И. С. Солодкова объясняет тем, что «современное информационное общество ставит перед образованием новые задачи: “не научить” на всю жизнь, а научить учиться всю жизнь. Вместо накопления знаний необходимо сегодня ориентировать учащихся на развитие способности приобретать знания и формирование умения использовать приобретённые знания на практике». Именно эти задачи, по ее убеждению, эффективно можно решать, используя в образовательном процессе метод проектов [31].

Следует признать, что большинство имеющихся в отечественной педагогической литературе определений метода проектов связывает его с организацией учебной деятельности субъектов образования, приобретением ими определенных знаний, с познавательной компетенцией. Об этом, например, убедительно свидетельствует приведенное выше определение, взятое из «Педагогического энциклопедического словаря». В этой логике метод проектов интерпретируется и в Википедии: «Метод проектов – это способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы (технологии), которая должна завершиться вполне реальным, осязаемым практическим результатом, оформленным тем или иным образом; это совокупность приёмов, действий учащихся в их определённой последовательности для достижения поставленной задачи решения проблемы, лично значимой для учащихся и оформленной в виде конечного продукта. Основное предназначение метода проектов состоит в предоставле-

нии учащимся возможности самостоятельного приобретения знаний в процессе решения практических задач или проблем, требующего интеграции знаний из различных предметных областей. Если говорить о методе проектов как о педагогической технологии, то эта технология предполагает совокупность исследовательских, поисковых, проблемных методов, творческих по своей сути. Преподавателю в рамках проекта отводится роль разработчика, координатора, эксперта, консультанта. То есть в основе метода проектов лежит развитие познавательных навыков учащихся, умений самостоятельно конструировать свои знания, ориентироваться в информационном пространстве, развитие критического и творческого мышления» [25].

Для понимания сущности и возможностей метода проектов, его обучающего и воспитывающего потенциала требуется более широкий взгляд. В 2020 году на основании проведенного исследования я опубликовал серию статей, в которых рассмотрел разработанную У. Х Килпатриком (1871 – 1965) концепцию метода проектов [9; 10; 11; 13; 14]. Полученные результаты убедительно свидетельствуют о том, что американский педагог разрабатывал его как способ организации развития целостного человека на основе вовлечения его в активную познавательную и созидательную деятельность, в совместную деятельность по преобразованию социального мира. Е. Н. Астафьева в серии статей, посвященных представителям отечественной педагогики свободного воспитания конца XIX – первой четверти XX века, продемонстрировала, что их обращение к методу проектов может быть продуктивно проинтерпретировано с точки зрения

концепций передающей, порождающей и преобразующей педагогики [1; 4; 5; 8, с. 99 – 113].

Осмысление метода проектов в контексте концепций передающей, порождающей и преобразующей педагогики [8; 18; 20] содействует выявлению ряда его сущностных характеристик, которые являются базовыми для понимания природы и потенциала этого педагогического феномена.

Прежде всего следует отметить, что метод проектов в формате передающей педагогики играет весьма специфическую роль. С одной стороны, как следует из ее названия, передающая педагогика направлена на то, чтобы передать накопленные человечеством элементы культуры (знания, умения, навыки, нормы поведения и др.) новым поколениям. В ее рамках в соответствии с четко определенными целями образования разрабатывается и формируется выверенное и детализированное содержание образования, которое организуется в строго выверенную, обособленную систему и в ее рамках «дробится» на последовательные, взаимосвязанные элементы. Затем избираются те методы, формы, средства педагогической деятельности, с помощью которых педагог обеспечивает усвоение этих «элементов» учащимися, то есть, по сути, осуществляет их передачу своим питомцам. Передающая педагогика устанавливает, что педагог должен жестко регулировать процесс образования, контролировать каждый шаг своего подопечного в этом процессе, постоянно проверять, насколько тот успешно усваивает зафиксированное в соответствующих документах и текстах (стандартах, программах, учебниках, пособиях, рабочих тетрадях и т. п.) содержание образования, одобряет или не

одобряет каждое конкретное действие своего питомца по его освоению, при необходимости помогает ему изживать собственные недостатки и исправлять ошибки, преодолевает его сопротивление по вовлечению в образовательную деятельность.

Порождающая педагогика стремится обеспечить получение заранее определенных, предельно конкретных образовательных результатов в их четкой последовательности, осязаемости и проверяемости. Именно это должно обеспечить передачу представителям новых поколений накопленного человечеством опыта в его наиболее значимых здесь и сейчас элементах.

Естественно, что при таком подходе к пониманию и организации образования творческая самостоятельная поисковая активность образующихся, которая лежит в основании всех трактовок метода проектов, существенно препятствует и получению изначально предзаданных результатов, и соблюдению заранее выстроенного графика освоения содержания образования, нарушая его график и заданный ритм, и усвоению жестко прописанной образовательной программы. Именно поэтому при последовательной реализации в образовательной деятельности концепции передающей педагогики применение метода проектов предельно ограничено и крайне фрагментарно. Оно, по сути своей, предельно формально и практически сведено к минимуму, ни в коей мере не влияя сколько-нибудь значительно на характер организации педагогического процесса.

С другой стороны, если используемые в педагогической практике модели учебно-воспитательного взаимодействия позволяют или даже предполагают обращение к методу проектов, то

при его успешном применении у образующихся, как правило, на основе возникшего интереса к участию в образовательном процессе формируется потребность в том, чтобы обратиться к своему наставнику с вполне осознанной просьбой, «передать» им определённые элементы культурного опыта, необходимые для выполнения конкретного проекта, успешного развития их познавательной и деятельностной активности, решения тех или иных проблем, осмысленного и интенсивного погружения в созданную человечеством культуру. Они оказываются готовыми принять передачу знаний, умений, навыков и других элементов накопленного опыта не как то, что им дают по предписанному свыше стандарту (программе), созданному совершенно независимо от них, а как то, в чем они сами испытывают потребность, и обращаются к учителю, преподавателю, воспитателю как к человеку, которого они принимают, в чей компетенции они уверены, и предполагают, что его поддержка будет способствовать их продвижению в решении проблем, с которыми они столкнулись при выполнении проектов, которые у них самих вызывают существенные, вполне осознанные затруднения. В рассматриваемой ситуации образующимся, которые вовлекаются педагогами в проектную деятельность, передающая педагогика оказывается востребованной для того, чтобы расширить формат образования, изначально выходящий за ее рамки. Они могут ее инициировать. В таких случаях передающая педагогика оказывается «вспомогательным инструментом», направленным на обеспечение развития растущего человека, базирующегося не на усвоении передаваемого, а на самостоятельном

освоении элементов культуры при поддержке и содействии педагога.

Метод проектов успешно может быть использован в пространстве порождающей и передающей педагогики, которая, как было показано ранее, ориентирована на самостоятельную активность образующихся субъектов, хотя и акцентирует внимание на ее различных аспектах [16; 17]. Важно иметь в виду, что сегодня порождающая и преобразующая педагогика привлекает к себе внимание теоретиков и практиков российского образования, решающих проблемы его модернизации и реформирования [см., к примеру: 2; 3].

Порождающая педагогика в отличие от исторически значительно более ранней и широко распространенной передающей педагогики видит свою задачу не просто в том, чтобы передать каждому новому поколению накопленный и специально адаптированный (переработанный в содержание образования) опыт предшествующих поколений, который воплощен в созданной человечеством культуре и содержится в бесконечном множестве самых разнообразных культурных объектах. В центре порождающей педагогики стоит проблема создания наставниками специальных условий развития (педагогизированных обстоятельств жизни ребенка, особой образовательной среды). Эти условия призваны «запустить» процесс самостоятельного исследования образующимися субъектами различных аспектов человеческой культуры и обеспечить в ходе этого процесса извлечение и освоение ими знаний, умений, навыков, компетенций, способов взаимодействия и сотрудничества, норм поведения и т. д. При этом предполагается, что образующиеся субъекты продвигаются к

заранее определенным целям их обучения и развития, ставя и решая различные проблемы в процессе активного поиска во многих случаях посредством многочисленных проб и ошибок на пути к истине. Наставники выступают преимущественно их консультантами, в той или иной степени содействующими тому, чтобы они приняли заранее намеченные педагогические цели, а еще лучше, чтобы они сами участвовали в их определении, и оказывают им помощь и поддержку, необходимые для преодоления образующимися субъектами тех трудностей, с которыми они сталкиваются при погружении в безбрежное пространство культуры и поиска в нем ответов на те вопросы, которые стремятся решить в процессе образования и постановке которых в той или иной степени участвуют. Передающая же педагогика часто являет собой деятельность педагога, который дает готовые ответы на незадаваемые вопросы.

Естественно, что последовательно реализуемая порождающая педагогика в значительно меньшей степени, чем педагогика передающая, позволяет четко планировать ожидаемые результаты образования, контролировать и регулировать ход учебно-воспитательного процесса, обеспечивать высокую степень совпадения целей и результатов образования. Но она в значительно большей степени стимулирует развитие у субъектов образования познавательных интересов, способностей и потребностей действовать самостоятельно, активно, творчески. Именно здесь метод проектов и оказывается исключительно эффективным способом организации их обучения и воспитания, обращая образующихся субъектов не к усвоению готового, детально прописанного и

предложенного им педагогом содержания образования, а сталкиваясь с необходимостью самим искать и выявлять то, что поможет выполнить реализуемый проект, получить желаемый результат, продвинуться в освоении культурных объектов и сделать шаг, хотя и менее предсказуемый, в овладении заданным содержанием образования.

Проведенный автором анализ первой известной концептуально обоснованной и практически реализованной на высочайшем уровне форме порождающей педагогики, которая была связана с идеями и деятельностью Сократа (469 – 399 гг. до н. э.) и его ученика Платона (427 – 347 гг. до н. э.) [12; 15; 19], показал, что ее глубинный смысл в идеале заключается не просто в том, что образующиеся субъекты сами находят, систематизируют и усваивают необходимые им новые знания, постигают истину, а приходят к ним исходя из своей внутренней потребности, как бы «порождая» их с помощью напряженных духовных развивающих усилий. Именно поэтому Сократ называл созданный им метод обучения «майевтикой», то есть «повивальным искусством» – искусством, содействующим ученику в деле «рождения» истины, приходящей к нему не от наставника, а как бы в результате его собственных усилий в результате напряжения его души при содействии Учителя, роль которого, впрочем, в этом процессе исключительно велика.

Сегодня порождающая педагогика ставит своей важнейшей задачей превратить любой осваиваемый и присваиваемый субъектом образования культурный объект в личностно значимый для него элемент, естественным образом входящий в структуру его личности, его соб-

ственной культуры. Именно поэтому порождающая педагогика стремится опираться на внутреннюю устремленность субъекта образования к необходимым и значимым для них элементам культуры, а не на внешнее предъявление им того, что они должны усвоить в соответствии с образовательными стандартами и программами.

Даже столь краткое описание особенностей порождающей педагогики позволяет понять, что в ее пространстве методу проектов принадлежит исключительно важное место. Именно метод проектов является тем эффективным способом организации образования субъектов, который создает условия и предоставляет им возможность осваивать культуру самостоятельно, постоянно соотносить процесс погружения в нее со своим внутренним настроением, своими устремлениями, интересами и потребностями, со своими реальными возможностями и запросами. Метод проектов превращает питомца в сотрудника наставника в деле организации и реализации собственного развития в пространстве образования посредством активной познавательной и практической, индивидуальной и совместной групповой деятельности. И здесь на первое место выступает не способность человека «заставить» себя образовываться (к тому же часто подкрепляемая внешним принуждением и даже насилием), а искреннее внутреннее стремление погрузиться в образовательный процесс, стать не просто его участником, а превратиться в его «сотворца».

Если порождающая педагогика рассматривает процесс развития человека сквозь призму «самопостижения» им культуры и наполнения ее собствен-

ными смыслами, исходя из собственных внутренних установок, то преобразующая педагогика исходит из того, что человек в педагогическом процессе должен преобразовать себя, а полноценно он это может, если будет не просто постигать окружающий мир, а непрерывно преобразовывать его. То есть аксиомой становится утверждение, что подлинное образование, понимаемое как преобразование себя, возможно только в процессе активного участия в деятельности преобразованию окружающего социального мира, преобразованию уже существующей здесь и сейчас реальности, воплощенной в наличной человеческой культуре.

Результаты проведенного автором специального исследования феномена преобразующей педагогики [21; 22; 23] показывают, что в ее основании лежит необходимость соединить практику образования человека с практикой преобразования, изменения, улучшения окружающего мира, ибо, только активно участвуя в ней, люди смогут преобразовать самих себя, обеспечить свое полноценное, подлинное развитие. Только они становятся подлинно образованными людьми. В указанном контексте метод проектов – это прежде всего метод вовлечения образующихся не просто в процесс постановки и решения учебных проблем, что, в принципе, возможно в формате порождающей педагогики, а метод их вовлечения в процесс постановки и решения конкретных больших и малых социальных проблем, в процесс непосредственного улучшения (преобразования) различных реальных социальных ситуаций, преодоление имеющего место негатива посредством разработки и реализации социальных проектов, кото-

рые обретают качество социально-педагогических. Иными словами, одновременно становятся учебными – развивающими, преобразующими их участников-исполнителей.

Порождающая педагогика есть деятельность педагогика не только в учебном смысле, но и в смысле необходимого и непрерывного вовлечения субъектов образования в социально значимую практическую, преобразующую деятельность, которая оказывается положенной в фундамент собственно учебной деятельности. Более того, она, по сути, оказывается самой учебной, образовательной деятельностью. Важнейшая особенность преобразующей педагогики заключается в том, что результаты, которые продуцируются в процессе образования, оказываются значимыми не только для тех, кто образует, и для тех, кого образуют, но и для других людей. Это обеспечивает качественно новый, значительно более высокий уровень мотивации образующихся субъектов, для которых существенно важно знать и понимать, что их деятельность, ее результаты востребованы, важны, значимы и нужны для других людей и их групп, для местных сообществ, общества, государства, его институтов и т. п.

Очевидно, что в обсуждаемом контексте метод проектов является главным способом реализации модели преобразующей педагогики в организации образовательного процесса. Но в отличие от порождающей педагогики здесь акцент будет делаться не на организацию самостоятельной познавательной деятельности, пусть во многих случаях и опирающейся на деятельность практическую, а на практическую, преобразующую, социально значимую деятельность.

Таким образом, в рамках порождающей педагогики и преобразующей педагогики методу проектов принадлежит определяющее место, хотя сами проекты в их форматах строятся по разным основаниям.

Литература

1. Астафьева Е. Н. Идеал свободной школы Н. В. Чехова (1865 – 1947) в контексте передающей, порождающей и преобразующей педагогики // Историко-педагогический журнал. 2018. № 3. С. 93 – 109.
2. Астафьева Е. Н. Инновационный потенциал порождающей педагогики в реализации федеральных проектов «Современная школа» и «Успех каждого ребенка» // Инновационные проекты и программы в образовании. 2020. № 4. С. 30 – 39.
3. Астафьева Е. Н. Модель российской общественно-активной школы в контексте концепции преобразующей педагогики // Инновационные проекты и процессы в образовании. 2020. № 1. С. 44 – 56.
4. Астафьева Е. Н. Наследие К. Н. Вентцеля в контексте передающей, порождающей и преобразующей педагогики // Историко-педагогический журнал. 2018. № 2. С. 96 – 113.
5. Астафьева Е. Н. Осмысление представлений Николая Чехова о свободной школе с точки зрения передающей, порождающей и преобразующей педагогики // Инновационные процессы и программы в образовании. 2018. № 3. С. 25 – 32.
6. Зайцев В. С. Метод проектов как современная технология обучения: историко-педагогический анализ // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2017. № 6. С. 52 – 62.
7. Игнатова И. Б., Сушкова Л. Н. Проектные технологии как метод обучения: историко-педагогический анализ // Теория и практика общественного развития. 2011. № 1. С. 164 – 165.
8. Историко-педагогическое знание в начале III тысячелетия: передающая, порождающая и преобразующая педагогика в истории образования : материалы XIV Междунар. науч. конф. Москва, 15 нояб. 2018 г. / ред.-сост. Г. Б. Корнетов. М. : АСОУ, 2018. 256 с.
9. Корнетов Г. Б. Восхождение к методу проектов Уильяма Килпатрика // Народное образование. 2020. № 5. С. 137 – 147.
10. Корнетов Г. Б. Восхождение к методу проектов Уильяма Килпатрика. Ст. 1 // Школьные технологии. 2020. № 5. С. 33 – 41.
11. Корнетов Г. Б. Восхождение к методу проектов Уильяма Килпатрика. Ст. 2 // Школьные технологии. 2020. № 6. С. 33 – 43.
12. Корнетов Г. Б. Майевтика Сократа: у истоков порождающей педагогики // Психолого-педагогический поиск. 2018. № 3 (47). С. 46 – 56.
13. Корнетов Г. Б. Метод проектов У. Х. Килпатрика. Ч. 1. Сущность и становление метода // Инновационные проекты и программы в образовании. 2020. № 5. С. 16 – 24.

14. Корнетов Г. Б. Метод проектов У. Х. Килпатрика. Ч. 2. Особенности метода // Инновационные проекты и программы в образовании. 2020. № 6. С. 19 – 27.
15. Корнетов Г. Б. Образец порождающей педагогики // Известия Российской академии образования. 2018. № 2 (46). С. 68 – 79.
16. Корнетов Г. Б. Передающая и порождающая педагогика сквозь призму бинарных классификаций моделей обучения (Ст. 1) // Историко-педагогический журнал. 2018. № 2. С. 53 – 73.
17. Корнетов Г. Б. Передающая и порождающая педагогика сквозь призму бинарных классификаций моделей обучения (Ст. 2) // Историко-педагогический журнал. 2018. № 3. С. 54 – 79.
18. Корнетов Г. Б. Передающая, порождающая и преобразующая педагогика в образовании // Academia: педагогический журнал Подмосковья. 2015. № 2. С. 51 – 58.
19. Корнетов Г. Б. Порождающая педагогика Сократа // Инновационные проекты и процессы в образовании. 2018. № 3. С. 18 – 24.
20. Корнетов Г. Б. Становление и сущность передающей, порождающей и преобразующей педагогики // Известия Российской академии образования. 2017. № 4. С. 46 – 57.
21. Корнетов Г. Б. Феномен преобразующей педагогики // Инновационные проекты и процессы в образовании. 2018. № 4. С. 6 – 21.
22. Корнетов Г. Б. Характер, особенности и смысл преобразующей педагогики // Известия Российской академии образования. 2018. № 3. С. 95 – 117.
23. Корнетов Г. Б. Что такое преобразующая педагогика? // Психолого-педагогический поиск. 2018. № 4 (48). С. 13 – 27.
24. Лапердина М. Г. Историко-педагогические аспекты реализации метода проектов // Сибирский педагогический журнал. 2007. № 3. С. 171 – 183.
25. Метод проектов. URL: [https://ru.wikipedia.org/wiki/Метод проектов](https://ru.wikipedia.org/wiki/Метод_проектов) (дата обращения: 16.09.2023).
26. Митрофанова Г. Г. Метод проектов вчера и сегодня // Вестник Ленинградского государственного университета им. А. С. Пушкина. 2010. Т. 3. № 4. С. 94 – 106.
27. Описание образовательной технологии «метод проектов». URL: <https://edu.itmo.ru/files/107?ysclid=mnf380wic2136392273> (дата обращения: 16.09.2023).
28. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б. М. Бим-Бад. М. : Большая Российская энциклопедия, 2020. 528 с.
29. Пеньковских Е. А. Метод проектов в отечественной и зарубежной педагогической теории и практике // Вопросы образования. 2010. № 4. С. 307 – 318.
30. Ретивых М. В. Становление и развитие метода проектов в отечественной и зарубежной педагогической теории и практике // Вестник Брянского государственного университета. 2008. № 1. С. 24 – 31.
31. Солодкова И. С. Проектная деятельность в обновленном ФГОС. URL: <https://urok.1sept.ru/articles/695393> (дата обращения: 16.09.2023).
32. Стернберг В. Н. Теория и практика «метода проектов» в педагогике XX века : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Рязань, 2003. 20 с.

References

1. Astaf'eva E. N. Ideal svobodnoj shkoly` N. V. Chexova (1865 – 1947) v kontekste peredayushhej, porozhdayushhej i preobrazuyushhej pedagogiki // Istoriko-pedagogicheskiy zhurnal. 2018. № 3. S. 93 – 109.
2. Astaf'eva E. N. Innovacionny`j potencial porozhdayushhej pedagogiki v realizacii federal'ny`x proektov «Sovremennaya shkola» i «Uspex kazhdogo rebenka» // Innovacionny`e proekty` i programmy` v obrazovanii. 2020. № 4. S. 30 – 39.
3. Astaf'eva E. N. Model` rossijskoj obshhestvenno-aktivnoj shkoly` v kontekste koncepcii preobrazuyushhej pedagogiki // Innovacionny`e proekty` i processy` v obrazovanii. 2020. № 1. S. 44 – 56.
4. Astaf'eva E. N. Nasledie K. N. Ventcelya v kontekste peredayushhej, porozhdayushhej i preobrazuyushhej pedagogiki // Istoriko-pedagogicheskiy zhurnal. 2018. № 2. S. 96 – 113.
5. Astaf'eva E. N. Osmy`slenie predstavlenij Nikolaya Chexova o svobodnoj shcole s tochki zreniya peredayushhej, porozhdayushhej i preobrazuyushhej pedagogiki // Innovacionny`e processy` i programmy` v obrazovanii. 2018. № 3. S. 25 – 32.
6. Zajcev V. S. Metod proektov kak sovremennaya texnologiya obucheniya: istoriko-pedagogicheskiy analiz // Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. 2017. № 6. S. 52 – 62.
7. Ignatova I. B., Sushkova L. N. Proektny`e texnologii kak metod obucheniya: istoriko-pedagogicheskiy analiz // Teoriya i praktika obshhestvennogo razvitiya. 2011. № 1. S. 164 – 165.
8. Istoriko-pedagogicheskoe znanie v nachale III ty`syaacheletiya: peredayushhaya, porozhdayushhaya i preobrazuyushhaya pedagogika v istorii obrazovaniya : materialy` XIV Mezhdunar. nauch. konf. Moskva, 15 noyab. 2018 g. / red.-sost. G. B. Kornetov. M. : ASOU, 2018. 256 s.
9. Kornetov G. B. Vosxozhdenie k metodu proektov Uil`yama Kilpatrika // Narodnoe obrazovanie. 2020. № 5. S. 137 – 147.
10. Kornetov G. B. Vosxozhdenie k metodu proektov Uil`yama Kilpatrika. St. 1 // Shkol`ny`e texnologii. 2020. № 5. S. 33 – 41.
11. Kornetov G. B. Vosxozhdenie k metodu proektov Uil`yama Kilpatrika. St. 2 // Shkol`ny`e texnologii. 2020. № 6. C. 33 – 43.
12. Kornetov G. B. Majevtika Sokrata: u istokov porozhdayushhej pedagogiki // Psixologo-pedagogicheskiy poisk. 2018. № 3 (47). S. 46 – 56.
13. Kornetov G. B. Metod proektov U. X. Kilpatrika. Ch. 1. Sushhnost` i stanovlenie metoda // Innovacionny`e proekty` i programmy` v obrazovanii. 2020. № 5. C. 16 – 24.
14. Kornetov G. B. Metod proektov U. X. Kilpatrika. Ch. 2. Osobennosti metoda // Innovacionny`e proekty` i programmy` v obrazovanii. 2020. № 6. C. 19 – 27.
15. Kornetov G. B. Obrazecz porozhdayushhej pedagogiki // Izvestiya Rossijskoj akademii obrazovaniya. 2018. № 2 (46). S. 68 – 79.
16. Kornetov G. B. Peredayushhaya i porozhdayushhaya pedagogika skvoz` prizmu binarny`x klassifikacij modelej obucheniya (St. 1) // Istoriko-pedagogicheskiy zhurnal. 2018. № 2. S. 53 – 73.

17. Kornetov G. B. Peredayushhaya i porozhdayushhaya pedagogika skvoz` prizmu binarny`x klassifikacij modelej obucheniya (St. 2) // Istoriko-pedagogicheskij zhurnal. 2018. № 3. S. 54 – 79.
18. Kornetov G. B. Peredayushhaya, porozhdayushhaya i preobrazuyushhaya pedagogika v obrazovanii // Academia: pedagogicheskij zhurnal Podmoskov`ya. 2015. № 2. S. 51 – 58.
19. Kornetov G. B. Porozhdayushhaya pedagogika Sokrata // Innovacionny`e proekty` i processy` v obrazovanii. 2018. № 3. S. 18 – 24.
20. Kornetov G. B. Stanovlenie i sushhnost` peredayushhej, porozhdayushhej i preobrazuyushhej pedagogiki // Izvestiya Rossijskoj akademii obrazovaniya. 2017. № 4. S. 46 – 57.
21. Kornetov G. B. Fenomen preobrazuyushhej pedagogiki // Innovacionny`e proekty` i processy` v obrazovanii. 2018. № 4. S. 6 – 21.
22. Kornetov G. B. Xarakter, osobennosti i smysl preobrazuyushhej pedagogiki // Izvestiya Rossijskoj akademii obrazovaniya. 2018. № 3. S. 95 – 117.
23. Kornetov G. B. Chto takoe preobrazuyushhaya pedagogika? // Psixologo-pedagogicheskij poisk. 2018. № 4 (48). S. 13 – 27.
24. Laperdina M. G. Istoriko-pedagogicheskie aspekty` realizacii metoda proektov// Sibirskij pedagogicheskij zhurnal. 2007. № 3. S. 171 – 183.
25. Metod proektov. URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Metod_proektov (data obrashheniya: 16.09.2023).
26. Mitrofanova G. G. Metod proektov vchera i segodnya // Vestnik Leningradskogo gosudarstvennogo universiteta im. A. S. Pushkina. 2010. T. 3. № 4. S. 94 – 106.
27. Opisanie obrazovatel`noj tehnologii «metod proektov». URL: <https://edu.itmo.ru/files/107?ysclid=mnf380wic2136392273> (data obrashheniya: 16.09.2023).
28. Pedagogicheskij e`nciklopedicheskij slovar` / gl. red. B. M. Bim-Bad. M. : Bol`shaya Rossijskaya e`nciklopediya, 2020. 528 s.
29. Pen`kovskix E. A. Metod proektov v otechestvennoj i zarubezhnoj pedagogicheskoj teorii i praktike // Voprosy` obrazovaniya. 2010. № 4. S. 307 – 318.
30. Retivy`x M. V. Stanovlenie i razvitie metoda proektov v otechestvennoj i zarubezhnoj pedagogicheskoj teorii i praktike // Vestnik Bryanskogo gosudarstvennogo universitet. 2008. № 1. S. 24 – 31.
31. Solodkova I. S. Proektnaya deyatel`nost` v obnovlennom FGOS. URL: <https://urok.1sept.ru/articles/695393> (data obrashheniya: 16.09.2023).
32. Sternberg V. N. Teoriya i praktika «metoda proektov» v pedagogike XX veka : avtoref. dis. ... kand. ped. nauk. Ryazan`, 2003. 20 s.

G. B. Kornetov

TRANSMITTING, GENERATING AND TRANSFORMING PEDAGOGY AS A SPACE FOR UNDERSTANDING THE PROJECT METHOD

Transmissive, generative, and transformative pedagogy provide a unique perspective on the project method, revealing its important didactic features. This article explores these features.

Key words: *project method in the history and theory of pedagogy; features of the project method in the space of transmitting, generating, and transforming pedagogy.*