

Введение

Нельзя сказать, что вынесенные вопросы отличаются абсолютной новизной, что ранее на них не давались ответы. В многочисленных журнальных публикациях, научных и учебных пособиях, монографиях и выступлениях на научно-практических конференциях всегда предлагались краткие или развернуты ответы по разным аспектам педагогической реальности дополнительного образования детей. И, все-таки, идея этой небольшой книги возникла не случайно.

На протяжении не столь длительной истории своего существования, теория и практика дополнительного образования детей не только открывала смыслы и преумножала познание, но и вскрывала неисчислимое множество вопросов. Какие-то из них уходили с повестки дня, иные не получили адекватного ответа и забылись. Всегда были ситуационные вопросы, направленные на выяснение линии поведения в конкретных обстоятельствах, связанных с необходимостью осуществления реформ или управленческих решений. Но есть вопросы, которые надо возвращать, даже если на них уже когда-то были даны ответы. Полезность такого возвращения связана с тем, что набирает силу внедрение дополнительного образования в детские сады и школы. Обязанность кружковой работы как формы дополнительного образования выполняется учителями и воспитателями в приказном порядке или по внутреннему побуждению. В первом и втором варианте — это работа подчиняется тому управленческому регламенту, который принят в каждой конкретной организации, но порой без должного внимания к существенным свойствам дополнительного образования для детей.

Кроме того, увеличивается число организаций из сферы искусства, спорта, досуга, а также индивидуальных предпринимателей из сфер производства или торговли, оказывающих услуги дополнительного образования для детей и взрослых, часто инициированных только меркантильными целями.

За многолетний период работы в различных структурах системы образования, имея огромный опыт общения

и сотрудничества с конкретными педагогами и организациями дополнительного образования разного типа, занимаясь исключительно теорией и практикой внешкольного, а потом дополнительного образования детей, уверенно могу сказать, что для этого сегмента образования показательна не завершающаяся нормативная, научная, когнитивная, социально-психологическая легитимация. Источником и способом ее предотвращения является технология извлечения знания из уже сложившихся «баз данных», накопленной информации, обнаружения в них новых, скрытых, непривычных сторон, сомнения в том, что уже стало общепризнанным. Нельзя не принять наставление Альберта Эйнштейн о том, что «никакая вещь не должна перестать подвергаться сомнению. Никогда нельзя терять святой искры любопытства». Важно замечать и открывать новое, а делать это проще, если провозгласить вопросы — другим и самому себе.

Откуда появились вопросы, представленные в этой книге?

В основном из вопросов, которые задавали слушатели курсов повышения квалификации или профессиональной переподготовки, проводимые автором этой книги в разных регионах России. Источником некоторых вопросов стали научно-практические конференции, свободное общение с участниками круглых столов, индивидуальные консультации для педагогов и методистов организаций дополнительного образования детей. При этом вопросы задавались не только теми, кто делал первые шаги на своем профессиональном пути, но и теми, кто уже накопил определенный педагогический стаж и был уверен в своих компетенциях. Ряд вопросов задавались на лекционных и практических занятиях магистрантам, осваивающих курс по педагогике дополнительного образования детей. Какие-то вопросы появлялись в процессе общения с аспирантами, которые определяясь с темой своего научного исследования, заинтересовались сферой дополнительного образования детей.

Почему обозначен жанр «лист вопросов-ответов», вместо привычного «вопросы и ответы»?

Известно, что этот жанр в большей степени соответствует информационным ожиданиям читателей — в нашем

случае, всем кто уже причастен или только собирается включиться в образовательную деятельность организаций дополнительного образования детей.

«Скрытый», но ведущий мотив для выбора именно этой композиции отражения информации о дополнительном образовании детей — укрепить осознание педагогами и организациями дополнительного образования детей своей самобытности, поддержать их позитивный имидж, облегчить их самоидентификацию в очень непростой ситуации актуализации рынка услуг дополнительного образования. Поэтому, формат предложенного текста, его логика, объемное изложение содержания ответов и их условной группировки, отличаются от традиционных PR листовок или брошюр.

Вопросы и, соответствующие им ответы, сгруппированы в отдельные модули, которые определили структуру содержания книги. Однако, выбор вопросов и данные на них ответы, распределение их по модулям предопределены субъективным решением. Поэтому ни содержание, ни его строение нельзя считать оптимальными, логически строгими и завершенными. В некоторых ответах можно заметить повторы и даже заимствования из своих прошлых статей, что связано с авторским желанием подчеркнуть наиболее важные мысли, усилить их роль в общем контексте, обеспечить его единство. Но, как известно, авторство — вещь сомнительная, соответственно данное пособие не может быть полноценным учебником для изучения теории и практики дополнительного образования детей.

Особо надо отметить, что на все поставленные в книге вопросы даны ответы, которые нельзя отнести к однозначно правильным. Каждый вопрос, касающийся дополнительного образования детей, всегда предполагает субъективный выбор из некоего множества альтернативных ответов. Может для кого-то предложенные ответы будут не о том, что они хотели услышать. Кроме того, предложенный ряд вопросов не исчерпывает всех вопросов, которые следовало бы задать сегодня. Не оправдываясь, все-таки хочется сказать, что основное предназначение пособия — возбудить интерес, восполнить или дополнить имеющиеся знания, в какой-то

степени устранить познавательную неопределенность, помочь в самообразовании.

И, в данном случае, выбранный жанр есть предложение каждому читателю той особой формы мысли, которая помогает:

Во всем мне хочется дойти
До самой сути.
В работе, в поисках пути,
В сердечной смуте.
До сущности протекших дней,
До их причины,
До оснований, до корней,
До сердцевины.
Все время схватывая нить.

(Б. Пастернак)

Модуль I. Дополнительное образование детей: опыт определения, теоретические основания, пространство распространения

❖ На протяжении многих лет в публикациях и в выступлениях можно встретить самые разные трактовки понятия «дополнительное образование детей». Давно и часто звучат претензии к слову «дополнительное», содержанием которого легко манипулировать. Как быть?

Действительно, за относительно недолгую историю дополнительного образования детей — преемника внешкольного воспитания, не сложилось ни объединяющего всех понимания его сущности и содержания, ни устойчивой его легитимности. «Дополнительное образование — уникальный сектор, не предполагающий, как правило, нормативно очерченных границ, гарантий и стандартов, представляет сам по себе экосистему, сложную для описания и анализа, в том числе для межстрановых сопоставлений, т. к. отсутствуют общепризнанные подходы к определению рамок понятия, содержания и обязательств государства в контексте внешкольного образования» [51, с. 8].

Верно и то, что никогда не ослабевала критика использования слова «дополнительное» с закрепившимися за ним значениями «необязательное», «добавочное», «вспомогательное».

Поэтому первое утверждение правомерно, но для понимания и правильного применения любого понятия важно познакомиться с основными точками зрения на смысл и содержание определяемого. В нашем случае — дополнительного образования детей.

Предваряя презентацию основных подходов к определению понятия «дополнительное образование детей», зафикслируем:

Определение — это логическое действие, позволяющее раскрыть содержание понятия и, тем самым, точно указать на признаки определяемого предмета, *отличающие*

и *отделяющие* его от других и *раскрыть его сущность*, т. е. указать на те основные признаки, от которых зависят все остальные признаки и без которых предмет просто не способен существовать. Руководствуясь этим знанием, не стоит забывать, что «всякое знание субъективно: дело не в том, что оно означает; дело в том, что оно значит для тебя» (Ричард Бах).

Соответственно, дать определение понятию «дополнительное образование детей», значит:

- назвать признаки, которые его отличают и ограничивают от других форматов и контентов, статусов и институтов, практик образования, сложившихся в настоящее время;

- указать на те его признаки, без которых его формат и контент потеряют свой смысл, практики забудутся, а статус и институт ликвидируются.

Самое распространенная точка зрения указывает на то, что дополнительное образование — это *тип* или *вид образования*, объединяющий воспитание, обучение и развитие в единый процесс с целью удовлетворения и развития познавательных интересов, творческого потенциала ребенка, способствующих самоопределению, самореализации и социализации личности и опирающихся на свободный выбор ребенком видов деятельности (В. А. Березина, Н. А. Соколова).

Для других дополнительное образование — особое *образовательное пространство* в различных системах (государственных, общественных, смешанных), где осуществляется образовательная деятельность, направленная на удовлетворение индивидуальных запросов детей и молодежи, творческое освоение ими новой информации, формирование новых жизненных умений и способностей, расширение возможности практического опыта, их самоопределение и самореализация в разнообразных сферах науки, культуры, искусства, туризма, производства, физической культуры и спорта (В. А. Горский, А. Я. Журкина, Л. Ю. Ляшко).

Третьи, определяя дополнительное образование детей, соотносят его с *социокультурной технологией*, интегрирующей педагогические возможности с развитием личности ребенка и утверждающей индивидуальные способности

освоения культурных ценностей, воспроизведение и приумножение их в самостоятельной деятельности, поведении, общении (З. А. Каргина, Г. Н. Попова).

Всегда были те, кто убедительно настаивал на том, что дополнительное образование есть *общественно-государственный институт* организации времени детей свободного от нормированной учебной деятельности в школе, дающий возможность каждому ребенку: *досуга* как развлечения, разрядки индивидуальных или групповых напряжений; *рекреации* или восполнения психофизических сил, восстановления здоровья и творческого потенциала; *компенсации* как приобщения к тем личностно — значимым социально-культурным ценностям, потребность в которых пока не удовлетворяется существующей системой образования; *социализации* через приобщение к неформальным общественным процессам и структурам; *самоактуализации*, как воплощения собственных индивидуальных, творческих интересов, а также саморазвития и личностного роста в социально и культурно значимых сферах жизнедеятельности общества (Л. В. Байбородова, Г. П. Буданова, Т. В. Пальчикова).

Есть точка зрения, согласно которой дополнительное образование детей — *часть системы общего и профессионального образования* (т. е. часть формального образования), представляющая детям интеллектуальные, психолого-педагогические, образовательные, развивающие и другие услуги на основе свободного выбора и самоопределения. Именно поэтому, его можно соотносить как с ресурсом развития образования, опережающего обновления его содержания в соответствии с задачами перспективного развития страны, так и с перспективной инновационной площадкой для отработки образовательных моделей и технологий будущего (Л. Н. Буйлова).

В какой-то степени близка к данной точке зрения, трактовка дополнительного образования детей как *сегмента неформального образования* в сфере государственного образования, обусловленного «неудовлетворенностью граждан узкими границами содержания и формализмом школьного образования <...> инициативой не только семей и детей, но и активных граждан, а также сообществ, предлагающих

образовательные технологии и модели, не вписывающиеся в рамки государственных стандартов» [38, с. 14] и, в этом плане, обладающего особой значимостью для обеспечения и укрепления глобальной конкурентоспособности российского образования» [там же, с. 15–16].

Список примеров можно продолжать, но уже из обозначенных предложений очевидна разница предлагаемых объемов понятия «дополнительное образование детей». При этом нельзя сказать, что они принципиально противостоят друг другу или исключают друг друга. Обозначенные признаки дополнительного образования детей, хотя и различаются, вполне могут быть скоординированы «по горизонтали».

Можно выбрать для себя какое-то из этих предложений или составить из них свою комбинацию содержания понятия «дополнительное образование детей». Однако прежде чем воспользоваться правом выбора, важно осознать свои интересы и личностно-профессиональные приоритеты, оценить свои знания, постараться ответить на вопросы: Зачем я это делаю и почему для меня важно определиться с тем, в чем же суть дополнительного образования детей? Есть ли принципиальная разница между ним и образованием, которое принято обозначать как основное?

Для лучшего ориентирования в «незнакомой местности», предлагаем две отправные точки.

1. Официальное начало дополнительного образования детей 1992 год. С этого времени началась цепочка реформ по преобразованию *внешкольной работы и внешкольного воспитания* в систему *дополнительного образования детей*. Этот факт зафиксирован в редакции Закона «Об образовании». В 1995 году Постановлением Правительства Российской Федерации было утверждено «Типовое положение об образовательном учреждении дополнительного образования детей». А. К. Бруднов — первый начальник нового Управления воспитания и дополнительного образования детей и молодежи Министерства образования Российской Федерации (кстати, первоначально названного «Главное управление внешкольного дополнительного образования») во всех своих выступлениях подчеркивал, что *дополнительное образование детей* — это

самоценная, относительно независимая подсистема в системе образования России, способная выполнять свои особые функции и подцели при формировании и достижении общей цели системы. Для дополнительного образования детей показательны «неформальный характер, отношение к праву ребенка на свободное развитие; отношение к педагогу как творцу образовательного процесса, как личности, как хранителю бесценного опыта внешкольного образования. <...> это особо организованный образовательный процесс, где все-таки в основе лежит деятельность, общение, где проблема отношений выходит на первый план» [40, с. 6]. Таковым было начало определения признаков, которые отличают дополнительное образование детей и раскрывают его сущность.

Типовое положение об образовательном учреждении дополнительного образования детей утвердило основное предназначение этих учреждений — «развитие мотивации личности к познанию и творчеству» [83, с. 103], присоединив обязанность по «реализации дополнительных образовательных программ и услуг в интересах личности, общества и государства» [там же]. Сегодня эта обязанность стала основополагающей.

Подчеркнем, что введение дополнительного образования детей в систему образования Российской Федерации в качестве ее условно неделимого, самостоятельно функционирующего нового элемента, сопровождалось процессом формирования совокупности упорядоченных взглядов о его отличительных признаках, т. е. сущности.

Становление идеологии дополнительного образования детей во многом обязано трудам авторитетных отечественных ученых.

Так, еще в 1991 году доктор психологических наук, академик РАО А. Г. Асмолов предложил идею *вариативности в образовании*, вне которой нет развития человеческого потенциала, нет приобщения к культуре в совместной деятельности с взрослыми и сверстниками, не происходит становления способности человека к решению нестандартных жизненных задач и компетентного выбора своего жизненного пути, не складывается ресурс достижения личностного и профессионального успеха, нет и не будет жизни человека

в «культуре достоинства» (А. Г. Асмолов). По сути — это непрерывное, открытое, персональное образование через всю жизнь [9].

Именно эти идеи ученого можно обозначить отправной точкой решения задач по раскрытию содержания и сущности дополнительного образования детей. Более того, А. Г. Асмолов настойчиво предлагает соотносить дополнительное образование детей не с идеологией «лично ориентированного образования», а с концептуальным оформлением идей «лично порождающей, лично образующей, конструктивной и ведущей деятельности» [там же, с. 4].

В этом же ряду главных первооткрывателей дополнительного образования детей следует назвать имена таких российских ученых как доктор педагогических наук, член-корреспондент РАО О. Е. Лебедев и член-корреспондент РАО, доктор психологических наук В. И. Слободчиков.

О. Е. Лебедев, рассуждая о «*полноценном общем образовании, обеспечивающем развитие опыта учащихся по самостоятельному решению различного вида проблем*» [40], предлагал считать дополнительное образование одним из источников такого образования, обладающего своими специфическими возможностями в «повышении уровня образованности каждого учащегося через условия выбора среды общения <...>удовлетворения индивидуальных познавательных, эстетических, творческих запросов <...> развития таких качеств личности, которые важны для успеха в любой сфере деятельности» [40, с. 16–17].

В. И. Слободчиков, акцентируя внимание на антропологическом смысле *дополнительного (восполняющего) образования* в системе «полного общего образования», настаивает на том, что его «нельзя смешивать с формами внешкольной или внеклассной работы в их традиционном смысле, т. к. они решают по преимуществу узкоспециализированные задачи либо допрофессиональной подготовки, либо организации досуга школьников». Предлагает к главным содержательным ориентирам дополнительного образования детей отнести: раскрытие ценностно-смыслового содержания мира и развитие самостоятельности человека; расширение и углубление личностных интересов и склонностей, опыта

практической жизнедеятельности; индивидуализацию с ориентацией на индивидуально-личностные нормы развития; выращивание свободной, самобытной личности; построение пространства саморазвития и самообразования; развивающий и реабилитирующий характер образования [109].

2. В качестве второй отправной точки в определении понятия «дополнительное образование детей» следует рекомендовать внимательно отнестись к практике его номинального определения, предписывающему место дополнительному образованию в современной системе образования Российской Федерации. Воспользуемся для этого простой логикой, ибо «для человека логика является единственным средством справиться с проблемами реальной действительности» (Л. Мизес).

Первое понятие, введенное новым Законом «Об образовании в Российской Федерации» 2012 года, выражает общие и существенные признаки (родовые) отдельной области образования — это «**дополнительное образование**», обозначающее «вид образования, направленный на всестороннее удовлетворение образовательных потребностей человека в интеллектуальном, духовно-нравственном, физическом и (или) профессиональном совершенствовании и не сопровождается повышением уровня образования» [121, гл. 1, ст. 2].

Второе понятие, констатирует видовые признаки образования детей и взрослых как дополнительного. Находясь в отношениях координации и субординации к родовым признакам дополнительного образования, **дополнительное образование детей и взрослых** отличается тем, что «направлено на формирование и развитие творческих способностей детей и взрослых, удовлетворение их индивидуальных потребностей в интеллектуальном, нравственном и физическом совершенствовании формирование культуры здорового и безопасного образа жизни, укрепление здоровья, а также на организацию их свободного времени» [там же, гл. 10, с. 75].

Есть в этом положении закона и обозначение особых признаков **дополнительного образования для детей**. Оно призвано обеспечивать адаптацию детей к жизни в обществе,

«их профессиональную ориентацию, а также выявление и поддержку детей, проявивших выдающиеся способности. Дополнительные общеобразовательные программы для детей должны учитывать возрастные и индивидуальные особенности детей [121, гл. 10, с. 75].

Обратим внимание на одновременное использование таких разных по смыслу понятий как *«дополнительное образование»*, *«дополнительное образование детей и взрослых»*, *«дополнительное образование для детей»*, *«дополнительное образование детей»*. Такое смешение носит характер внутренней дилеммы, за которой неизбежно следует разнообразие интерпретаций, путаница, субъективность выводов. Кто-то выделит «ориентацию на удовлетворение индивидуальных потребностей», кто-то «организацию свободного времени», а для кого-то приоритетом станет «выявление и поддержка выдающихся способностей». Выбор всегда есть, но помним, что «свобода в выборе всегда означает ответственность» (Б. Шоу).

Осознавая меру ответственности, сформулируем свой ответ на поставленный вопрос «Как быть?».

Во-первых, зафиксировать внимание на слове **«дети»**, т. е. дополнительное образование не обучающихся и не школьников, а именно детей — участников объединений по интересам или, в случае необходимости — **учащихся**, осваивающих дополнительные общеобразовательные программы.

Кроме того, задуматься о смыслах понятий *«дополнительное образование для детей»* и *«дополнительное образование детей»*, попробовать их описать и, затем, корректно использовать, помня о том, что «взаимозависимость — более высокая ценность, чем независимость» (С. Кови).

Так, в пояснениях относительно содержания понятия *«дополнительное образование детей»* потребуется указать на то, что это институт образования, вид образования, отдельная образовательная структура или подсистема, компонент общего образования, механизм передачи культурного наследия, целенаправленный, специально организованный процесс. Можно особо выделить утверждение *«дополнительное образование детей»* — это результат, которым овладел

человек в процессе обучения и воспитания или результат индивидуальной творческой деятельности в процессе получения знаний, овладения социальным опытом, конкретными навыками и умениями.

Описывая содержание понятия «*дополнительное образование для детей*», придется показать какие цели, ценности, а также средства их освоения передаются детям, какие нормы, технологии, педагогические качества, формы организации процессов и прочие условия обеспечивают продуктивность образовательной деятельности и отношений участников, их ответственность и активность в движении к результатам своего образования.

Безусловно, первое и второе определения всегда можно довести до оптимальной степени конкретности состава компонентов, но в любом случае в них сохранится некоторая описательность, незавершенность и неполнота. Поэтому об адекватности определений этих понятий всегда можно дискутировать, доказывать свою позицию, сопоставляя с реальностью. Споры об истинности описательных высказываниях в дополнительном образовании детей — обычное дело.

Не исключены споры и относительно тех значений, которые являются нормой или требованием, которое надо реализовать. Но это споры уже не об истинности предлагаемого определения, а о его целесообразности, а точнее о полезности, соответствии цели, поставленной кем-то, для чего-то в определенное время.

Во-вторых, идентифицировать дополнительное образование детей как **альтернативный компонент** системы образования, руководствуясь:

- пониманием, что *компонент системы* — это отдельная ее подсистема, которая имеет свою сложную структуру элементов и способов их взаимосвязи, свои подцели, обеспечивающие ее целостность, параметры и относительно независимые функции;

- *принципом дополнительности*, сформулированным еще Н. Бором в 1927 году, согласно которому — всякое истинно глубокое явление природы, не может быть определено

однозначно и требует для своего определения, по крайней мере, двух взаимоисключающих дополнительных понятий;

- знанием того, что *альтернативность* (от лат. *alternatus* — другой) есть неотъемлемое, постоянное, существенное свойство непрерывного функционирования и развития любой системы [97].

Именно *альтернативность формализованному образованию*, существующему в разных вариантах школы, является основным признаком дополнительного образования детей. Данное убеждение не означает их противостояния по принципу «или-или», а скорее настраивает на комплементарность ради и для гарантий полноты и целостности образования каждого человека.

Альтернативность дополнительного образования детей следует из:

- обусловленности характером и динамикой культурных и образовательных потребностей, интересов и ожиданий (запросов) актуальных и потенциальных групп и отдельных лиц заказчиков;

- отсутствия единых, стандартизированных требований к содержанию и результатам освоения образовательных программ, но подчиненности образовательной деятельности «нормальному индивидуальному развитию ребенка как человека» (В. И. Слободчиков), его естественному росту, обретению субъектного опыта быть автором собственной жизни, стать личностью и индивидуальностью, овладению способами практической деятельности. Поэтому содержание дополнительного образования каждого ребенка не сводится к установленному порядку действий по усвоению им предметно расчлененного знания и опыта приобретения навыков и умений с заданными качествами с итоговым переживанием удовлетворенности достигнутого, а фокусируется на становлении и развитии способности к самообразованию, самоопределению и, тем самым, на способности к саморазвитию;

- предложения возможности детям добровольного, свободного выбора вида деятельности, образовательной области и профиля подготовки, содержания своего образования,

объема и темпа его освоения, педагога, образовательной программы объединения, результатов ее освоения и результатов своей деятельности;

- настроенности на различение двух процессов — *обучения* (teaching) и *учения* (learning) в пользу последнего, как особого вида деятельности каждого ребенка — участника объединения по интересам и его результат по самоорганизации в процессе освоения новых для него навыков, получения новой информации, ее переработки в знания и способов их применения. Без учения невозможно раскрытие творческого потенциала, личностное самоопределение, обретение субъектности, становление авторства и собственной индивидуальности, основанных на чувстве счастья, «любви к качеству жизни и воле к совершенству во всех ее областях» [106, с. 11];

- деятельности педагога, разворачивающейся в целенаправленном проектировании образовательных (жизненных, практических) ситуаций развития каждого ребенка — участника объединения по интересам через включение каждого в практику совместно-распределенной образовательной деятельности и «формирования детско-взрослой общности» (И. Ю. Шустова). Результативность деятельности педагога, успешность его усилий зависят не только от него, но и от каждого ребенка — участника объединения по интересам, его активности в учении, готовности к сотрудничеству и коммуникации, от всей группы непосредственных участников объединения, а также от его косвенных участников;

- предопределенности направленности поведения и деятельности каждого педагога, организации в целом, на *социальное конструирование реальности Детства* (П. Бергер, Т. Лукман, А. Г. Асмолов, С. Н. Майорова-Щеглова), опираясь на знание природы и границ детства, его элементов и, особенностей взросления, используя для этого сообразную регламентацию форм и характера взаимодействия взрослых и детей, сверстников и детей разного возраста, а также педагогическую поддержку растущего человека в его поиске смысла жизни, своего места в ней, снятия напряженности перед неопределенностью, неустойчивостью окружающего мира, в освоении и реализации собственной позиции к миру взрослых.

❖ **Утверждение о том, что дополнительное образование детей является преемником внешкольного образования общепризнанно. Можно ли говорить, что они полностью совпадают?**

Вопрос содержит в себе несколько смысловых граней и поэтому ответить на него в двух словах нельзя. Более того, уверенно можно сказать, что только постановка этого вопроса обогащает наше знание о дополнительном образовании детей, ибо «настоящие знания мы получаем, когда ищем ответ на вопрос, а не когда узнаем сам ответ» (Л. Александер).

Напомним, что наименованию «дополнительное образование детей» предшествовали «внешкольное образование», «внешкольная работа» и «внешкольное воспитание».

История внешкольного формата образования для детей довольно длительная и она, конечно, не ограничивается только Россией, но смысловой вектор для дополнительного образования детей был задан **внешкольным образованием** — инициативной просветительской деятельностью русской интеллигенции в конце XIX — начале XX вв. Его теоретическое обоснование осуществляли: П. П. Блонский, В. М. Бехтерев, К. Н. Вентцель, В. И. Водовозов, И. И. Горбунов, П. Ф. Каптерев, Н. И. Ильминский, Н. И. Кареев, Н. А. Корф, П. Ф. Лесгафт, Н. И. Пирогов, В. Я. Стоюнин, Л. Н. Толстой, К. Д. Ушинский, К. П. Яновский и многие другие. При этом, внешкольное образование изначально складывалось как практика «общечеловеческого образования» для детей и взрослых (Н. И. Пирогов), альтернативного формализованному и недемократичному варианту школы. Это были специально организуемые индивидуальные и коллективные культурные практики образования, исключающие формализованное обучение и нацеленные на то, чтоб каждого человека «приучать работать над задачами жизни», где интеллектуальное обучение стоит не на первом месте, а «входит как часть, как второстепенный и подчиненный элемент» (К. Н. Вентцель). Главное в этих разнообразных практиках было культивирование «практической мудрости» (Аристотель) как способности конкретного человека делать верный

выбор и действовать, руководствуясь стремлением к цели и умением ее достичь, что требует от него постоянного «изучения жизни и участие в ней» (С. Т. Шацкий).

Большинство современных создателей теории дополнительного образования детей, историю становления его идей связывают именно с внешкольным образованием.

Как и понятие «внешкольное образование», понятие **«внешкольная работа»** было введено представителями общественно-педагогического движения в России второй половины XIX и использовалось в двух основных значениях: «для обозначения всех существующих к этому времени видов педагогической деятельности, направленных на решение проблем элементарного образования и просвещения народа, и для обозначения нарождающихся форм педагогической деятельности с детьми, не посещающими учебные заведения или с учениками таких заведений за пределами учебного времени или за пределами самого учреждения» [34, с. 3–4].

Понятие «внешкольная работа» не ушло из научной лексики, сохранилось в словаре документов и обыденной речи всех причастных к дополнительному образованию детей. Однако, **воспитательная работа** — это только разновидность труда, направленного на решение конкретных педагогических задач в каком-то учреждении. Такая работа не охватывает всего потенциала дополнительного образования детей, но может стать трудовой функцией педагога или иного специалиста организаций этой сферы.

Для того, чтоб прочувствовать, несоразмерность внешкольного образования и внешкольной работы, приведем несколько постулатов из Декларации прав ребенка, разработанной Константином Николаевичем Вентцелем, написанной им еще в сентябре 1917 года.

«Каждый ребенок, рождающийся на свет, имеет право на свободное развитие всех заложенных в нем сил, способностей и дарований, т. е. право на воспитание и образование, сообразное с его индивидуальностью.

Каждый ребенок, какого бы возраста он ни был, есть определенная личность и ни в каком случае не может быть

считаем ни собственностью своих родителей, ни собственностью общества, ни собственностью государства.

Ребенок во всех возрастах своей жизни в своей свободе и правах равен с взрослым совершеннолетним человеком.

Ни один ребенок не может быть насильственно принуждаем к посещению того или другого воспитательного или образовательного учреждения.

Воспитание и образование на всех его ступенях являются свободным делом ребенка. Каждый ребенок имеет право уклониться от того воспитания и образования, которое идет в разрез с его индивидуальностью.

Помните, «в детях скрыты все величайшие возможности». Кто хочет прекрасного и великого будущего, тот, прежде всего, должен по-настоящему позаботиться о детях» [20].

В 30-е гг. XX века термин «внешкольное образование» в России был заменен на «**внешкольное воспитание**», что соответствовало идеологии общественно-государственной системы внешкольной воспитательной работы с детьми. В 1992 году Законом Российской Федерации «Об образовании» был введен термин «**дополнительное образование**» и началась системная реорганизация внешкольной работы и внешкольного воспитания в дополнительное образование детей, которую нельзя понять вне общего контекста социально-экономической и политической перестройки в стране, распада пионерской и комсомольской организаций, модернизации образования в целом.

В формальной логике юридического мышления, дополнительное образование детей является непосредственным преемником именно внешкольной работы и внешкольного воспитания. Тем более, что слово «преемник» означает «следующий», т. е. тот, кто является наследником и занимает позицию уходящего лидера. Однако, права на общественное положение и обязанности переименованных учреждений внешкольной работы и внешкольного воспитания (Дворец пионеров, Дом пионеров и школьников, Станция юных натуралистов, Дом технического творчества, Центр эстетического воспитания, Детский парк, База детского и юношеского туризма, Центр внешкольной работы, Детский дом

Конец ознакомительного фрагмента.

Приобрести книгу можно

в интернет-магазине

«Электронный универс»

e-Univers.ru