

Методологические подходы к исследованию стратегического управления качеством дополнительного образования детей

23.05.2012

Автор: Буйлова Л.Н.

зав. кафедрой педагогики

дополнительного образования детей

Московского института открытого образования,

к.п.н., профессор

Дополнительное образование детей, сформированное в 1992 году как образование, представляющее поле расширения возможностей развития личности, является сложной динамической системой, состоящей из множества взаимосвязанных подсистем и реализуемых ими процессов. В сложных социально-экономических условиях дополнительное образование детей востребовано как образование, личностно значимое, абсолютно добровольное и общедоступное, не связанное с возрастным цензом обучающихся, с получением образовательных сертификатов, с обязательностью программных требований, с образовательными стандартами, с жестким режимом занятий, основанное на свободе выбора обучающимися содержания и ресурсов, в силу чего способное выступить значимым фактором преодоления кризиса в сфере детства.

Сегодня все субъекты системы дополнительного образования детей (руководители, педагоги, родители, обучающиеся), осознанно или нет, в той или иной форме занимаются вопросами обеспечения качества, но управление им, как правило, осуществляется спонтанно, под диктатом ситуации, без предварительной выработки общей стратегии. При этом происходящие процессы модернизации российского образования требуют выработки такой политики и стратегии, которая позволяет системе дополнительного образования детей поддерживать конкурентоспособность в обозримой перспективе, сознательно управлять изменениями на основе их предвидения, регулирования, приспособления к изменяющимся внешним условиям.

Проблема **стратегического управления качеством** дополнительного образования детей в условиях модернизации российского образования приобретает особую актуальность в связи с необходимостью перехода на современные типы и модификации управления, которые позволят

образовательной системе: отвечать современным особенностям развития российского образования; достаточно точно определять долгосрочные перспективы в динамично изменяющихся условиях на основе исследований внешних и внутренних факторов; опираться на человеческий потенциал; ориентировать всю деятельность на новые запросы потребителей качественных образовательных услуг; гибко реагировать и проводить своевременные изменения, отвечающие требованиям внешней среды и позволяющие системе стабильно функционировать; развиваться в долгосрочной перспективе, достигая при этом своих целей.

Таким образом, в условиях нарастающих изменений во внешней среде современным инструментом управления качеством дополнительного образования детей является **методология стратегического управления**. А, как известно, реализация методологических оснований научного исследования педагогических явлений и процессов осуществляется посредством применения **методологических подходов**.

Каждый методологический подход может быть соотнесен с определенным уровнем методологии науки.

В современной науке описано множество методологических подходов, определяющих различные направления исследований и отражающих специфику конкретной научно-исследовательской деятельности. Но для организации конкретного научного исследования важно определить и обосновать именно те методологические подходы, которые составят его основу и позволят наиболее глубоко изучить исследуемую проблему с разных позиций.

Эволюция управления, в том числе и его стратегической составляющей, представляет собой появление и пересечение совокупности основных подходов. Разные подходы не исключают друг друга, а реализуют разные планы исследования проблемы.

Анализ философской, социально-психологической и педагогической литературы (А.Г.Асмолов, А.П.Валицкая, Б.С.Гершунский, И.А.Зимняя, В.В.Рубцов, В.И.Слободчиков и др.) позволил выделить **методологические подходы** к стратегическому управлению качеством дополнительного образования детей в условиях модернизации российского образования. Рассмотрим те, которые для нашего исследования являются наиболее значимыми.

Методологическую основу исследования стратегического управления качеством дополнительного образования детей составили положения **системного подхода** к анализу исследуемых явлений.

Системный подход (Р.Аккофф, В.Г.Афанасьев, И.В.Блауберг, Т.А. Ильина, Ю.А. Конаржевский, Г.Кунц, О.Е.Лебедев, Л.Г.Логинова, Г.Н. Сериков, В.Н.Садовский, Ю.П.Сокольников, и др.) обеспечивает процесс познания и развития образования в системной целостности, сложности его системной организованности, во всем многообразии присущих ему связей и зависимостей; определяет наличие совокупности компонентов (элементов, подсистем), взаимосвязь и взаимодействие которых обуславливают целостность системного видения предмета исследования.

Раскрывая сущность системного подхода, обычно имеют в виду, что речь идет не просто о наборе процедур, операций и приемов, а о совокупности (системе) принципов, которые определяют общую цель и стратегию деятельности. Этот подход в настоящее время является наиболее важным и продуктивным при исследовании различных социально-экономических явлений, в том числе управления, и рассматривается как неотъемлемое свойство социальных систем, обуславливающее комплексное взаимодействие со средой и динамику развития системы.

Анализ исследований по проблемам дополнительного образования детей (А. В. Егорова, Д. В. Смирнов, Н. А. Соколова, Н. И. Фуникова, В. Д. Чепик и др.) позволяет отметить, что в контексте системного подхода дополнительное образование определяется как сложная многофункциональная и многоуровневая социально-педагогическая система открытого типа, которая функционирует в социокультурном пространстве и в образовательной среде.

Только на основе системного подхода возможно построение модели стратегического управления качеством дополнительного образования детей с учетом всего многообразия субъективных и объективных факторов ее развития, так как именно этот методологический подход:

- ориентирует на изучение управленческого процесса как системы функций, неправильная реализация одной из которых может повлиять на систему управления в целом;
- применяется как способ системного упорядочивания управленческих действий, благодаря чему: 1) определяются цели и задачи управления; 2) анализируются варианты возможных управленческих решений; 3) выбирается наиболее эффективные из них; 4) осуществляется структурирование управленческих действий.
- позволяет представить все управленческие действия во взаимосвязи.

Системный подход как первое методологическое основание к проблеме стратегического управления качеством дополнительного образования детей

позволяет рассматривать эту проблему с двух позиций:

- с внешней – как части целого, изменяющегося в результате опосредованного взаимодействия с социально-педагогической средой;
- с внутренней – в связи со сменой различных состояний целостности вследствие осмысления и перевода ее на действенный уровень современного научно-педагогического знания.

При методологическом анализе стратегического управления качеством дополнительного образования детей с самого начала возможны две различающиеся мировоззренческие научные позиции: декларация намерения принять этот объект за нечто целое и выделить в нем элементы[1] или признание системности за качественную характеристику этого объекта педагогики[2]. В зависимости от выбора той или иной позиции возможна реализация различных стратегий познания и преобразования объекта:

- описывать стратегическое управление качеством дополнительного образования детей, т.е. последовательно рассматривать все элементы объекта в нескольких типичных вариантах их взаимодействия (исследовать состояния или ситуации педагогического объекта) и определять, каким образом и в какой степени элементы (или ситуации – это зависит от выбора структуры) подчинены целям системы[3];
- описывать качественные характеристики стратегического управления качеством дополнительного образования детей: его целостность, структурность, взаимозависимость системы и среды, иерархичность, множественность описания каждой системы и др.[4].

Таким образом, положения **системного подхода** к анализу исследуемых явлений стали базой разработки концепции стратегического управления качеством дополнительного образования детей. Система дополнительного образования детей в рамках этого подхода рассматривается как целостная совокупность составляющих ее взаимосвязанных элементов и компонентов, таких как люди, учреждения, программы, структуры, задачи и технологии, каждая из которых вносит свой вклад в характеристики целого, ориентирована на достижение конкретных целей в условиях меняющейся внешней среды, а взаимоотношения этих компонентов выражаются в свойствах и функциях объекта.

В отличие от системного подхода **комплексный подход** к педагогическим объектам позволяет выделить в научном знании о них такой вариативный элемент знания, как **педагогический комплекс**, и предполагает управляемое объединение разнородных элементов педагогических объектов, процессов,

деятельности и т.п. Комплексный подход обосновывает, с одной стороны, целостность личности как взаимосвязанное взаимодействие всех ее сторон (интеллектуальной, эмоциональной, волевой, действенно-практической), с другой – целостность педагогического процесса как развитость всех его компонентов, скоординированность взаимодействия всех его участников.

Диалектика системного и комплексного подходов в познании и преобразовании объекта и его методологические следствия заключается в следующем[5]:

1) **системный и комплексный подходы** в педагогике тесно взаимосвязаны между собой, но, если объект педагогики не исследован как система, то обеспечить комплексное его преобразование (формирование, функционирование, управление и т.д.) весьма затруднительно в силу отсутствия понимания совокупности его отдельных сторон, т.е. подсистем; следовательно, если системный подход позволяет познать, изучить, исследовать педагогический объект на конкретном уровне анализа, то комплексный подход позволяет его преобразовывать на том же уровне[6].

2) **системный подход** в педагогике позволяет определить совокупность элементов, выделенных по общему (системообразующему) для них основанию (то есть взаимодополняющих друг друга), а **комплексный подход** обеспечивает взаимосвязь разнородных элементов (взаимоперекрывающих друг друга) конкретного педагогического объекта; следовательно, комплексный подход в педагогике обеспечивает согласование целеориентированных, взаимосвязанных, но иногда даже разнонаправленных и противоречивых воздействий на педагогический объект для его преобразования в случае, если он исследован как система; если же он не исследован как система, то комплексирование воздействий на него весьма затруднительно в связи с нечеткостью выделения и познания его связей, функций, элементов, отношений, свойств и пр.

Для целостного изучения педагогического объекта необходимо диалектическое применение системного и комплексного методологических общенаучных подходов.

Обобщение различных исследований дополнительного образования детей (Н. А. Соколова, Н. И. Фуникова) в контексте комплексного подхода позволяет констатировать, что дополнительное образование осуществляется в различных типах образовательных учреждений через разнообразные образовательные услуги при условии интеграции деятельности всех участников.

Комплексный подход в исследовании стратегического управления качеством

дополнительного образования детей предполагает изучение отдельных показателей во взаимосвязи и взаимозависимости, в тесной связи с общим уровнем организационного, технического и технологического развития системы дополнительного образования, а также – с уровнем развития педагогического коллектива.

Но системный и комплексный подходы не исчерпывают методологической характеристики конкретного исследования. Сложность и многогранность стратегического управления качеством дополнительного образования детей, взаимосвязь и взаимозависимость составных элементов этого процесса обуславливает необходимость применения **совокупности методологических подходов**, обеспечивающих получение объективной, достоверной информации, позволяющей создать целостную картину изучаемого явления.

Основным требованием к любому подходу или методу исследования в любой области является его способность актуализировать, выделять именно изучаемое свойство и одновременно игнорировать, нейтрализовать или даже активно подавлять эффект всех остальных свойств, не являющихся предметом изучения[7]. Поэтому для нашего исследования важно определить, какие свойства системы дополнительного образования детей характеризуют его качество и управление им.

Таким образом, любой из существующих подходов, выступая единственной методологической основой исследования, имеет свои преимущества, но и принципиально непреодолимые ограничения. При построении методологической базы исследования проблемы стратегического управления качеством дополнительного образования детей мы подразумеваем, что различные методологические подходы к изучению этого процесса могут полноценно взаимодействовать, не только не противореча, но и взаимодополняя, расширяя и корректируя друг друга, выделяя в качестве предмета исследования разные стороны рассматриваемого нами феномена.

Ситуационный подход (П. Дракер, Г.Кунц и др.) концентрируется на том, что пригодность различных методов управления определяется ситуацией (конкретным набором обстоятельств): самым эффективным методом в конкретной ситуации является метод, который более всего соответствует данной ситуации. Этот подход является значимым подходом к стратегическому управлению качеством дополнительного образования детей, предмет его исследования - конкретная ситуация, внешние и внутренние переменные, влияющие на нее. Для нас это имеет особое значение, так как мы рассматриваем стратегическое управление качеством дополнительного образования детей в конкретных условиях модернизации российского

образования. В центре этого подхода - конкретная ситуация, т.е. набор обстоятельств, с которыми сталкивается система дополнительного образования детей в процессе своего функционирования. Управление этой ситуацией осуществляется путем выделения наиболее важных в конкретных обстоятельствах переменных, взаимосвязанное рассмотрение которых позволяет решать возникшие проблемы.

Однако ситуационный подход не раскрывает сущность управления в целом, поскольку предполагает лишь строго определенную деятельность по выбору методов управления с выявленными переменными конкретной ситуации. Управление в этом случае остается внешним, существующим ради поддержания стабильности.

Современные достижения **ситуационного подхода** к управлению, полученные П. Лоуренсом и Дж. Лоршем, а также Т. Питерсом и Р. Уотерменом, до сих пор не нашли должного научного развития применительно к образовательной системе, хотя в условиях быстроменяющейся среды ситуационное управление доказало свою эффективность.

Ситуационный подход в стратегическом управлении качеством дополнительного образования детей представляет собой парадигму управления конкретными организациями и учреждениями в конкретных условиях-ситуациях (Гарвардская школа бизнеса). При таком подходе акцент делается на ситуационные различия между различными организациями и учреждениями (и внутри них), опираясь на существенные переменные каждой ситуации, их влияние на эффективность деятельности. Исходя из этого используются конкретные приемы, обеспечивающие максимальный эффект либо минимизацию негативных последствий при попадании в неблагоприятную ситуацию[8].

Этот подход основан на **процессном подходе** (М. Альберт, Э.Н.Гусинский, М.Х.Мескон, М.М.Поташник, К.Роджерс, и др.), который доминировал в отечественных исследованиях управления до 60–70-х гг. прошлого века и рассматривал развитие как необратимое, направленное и закономерное изменение, а управление как непрерывную серию взаимосвязанных управленческих функций, которые реализуются применительно к конкретной ситуации. Работы А.Н. Волковского, М.П. Малышева были посвящены подробному изучению основных управляемых процессов, реализуемых в образовании (делопроизводство, инспектирование образовательных учреждений, организация всеобуча). В дальнейшем их идеи были развиты Е.И. Перовским, который определил комплекс управленческих функций (организация учебно-воспитательной работы, педагогический и методический инструктаж, контроль за работой персонала), заложил основу функциональных обязанностей

руководителей в образовательной системе. Однако многие положения теории управления образованием были ограничены внутрисистемными рамками, основывались на педагогических теориях, кроме того, в подавляющем большинстве работ описывались различные аспекты управления на учрежденческом уровне. Свое дальнейшее развитие процессный подход к управлению образованием нашел в трудах таких ученых, как Е.С. Березняк, Ю.В. Васильев, Ю.А. Конаржевский, М.А. Кондаков, Э.Г. Костяшкин, Т.И. Шамова.

Процессный подход к стратегическому управлению качеством дополнительного образования детей предполагает включение в него процессов планирования, организации, мотивации, контроля[9], анализа, синтеза и прогнозирования[10], которые обеспечивают формулирование и достижение целей организации.

Программно-целевой подход (В.С. Лазарев, А.М. Моисеев, О.М. Моисеева, М.М. Поташник, О.Г. Хомерики и др.), предполагает способ выработки и осуществления плановых управленческих решений, основанный на комплексном анализе проблемы и построении системной совокупности мер и действий (в форме программы), направленных на достижение поставленной цели, решение целевой задачи, вытекающей из проблемы. Нескончаемый спор ученых о применении программно-целевого подхода в планировании и управлении самыми разнообразными социально-экономическими объектами и процессами по сути своей беспредметен, хотя бы потому, что программирование позволяет воплощать плановое начало, укреплять государственное воздействие на управленческие процессы, направлять их в нужное русло, противодействовать стихии.

Программно-целевой подход в исследовании стратегического управления качеством дополнительного образования детей играет важную роль в концептуальном осмыслении обозначенной проблемы и предполагает: интеграцию основных принципов управления; четкое определение целей и направленность на конечный результат; формирование и осуществление программы действий, направленных на достижение этих целей, комплексности, связи целей и ресурсов, конкретности, единства отраслевого и территориального планирования.

В свою очередь программно-целевой подход может рассматриваться в качестве системы принципов, которые определяют общую стратегию управления и в частности планирования как вида управленческой деятельности.

Аксиологический подход (Г.А. Андреева, Л.С. Выготский, В.И. Гинецинский, Н.Б. Крылова, В.А. Сластенин, Е.Н. Шиянов и др.) соответствует гуманной педагогике, в которой человек рассматривается как высшая ценность, самоцель

общественного развития, а образование как ценностное самоопределение личности через понимание смысла, целей и ресурсов собственной жизни. Основу содержания образования составляет иерархия ценностей – социальных, государственных, личных.

Анализ исследований в сфере дополнительного образования детей (В. А. Горский, А. В. Егорова, А. Я. Журкина, В. И. Козырь, Н. Р. Литвиненко, Л. Н. Логинова, И. А. Савицкая, Л. Я. Шамес и др.) позволяет установить, что реализация аксиологического подхода осуществляется через создание особой комфортной среды общения, нравственно-эмоциональной атмосферы и организацию индивидуальной и коллективной творческой деятельности.

Аксиологический подход играет важную роль в концептуальном осмыслении стратегического управления качеством дополнительного образования детей, так как предполагает осуществление исследования проблем образования с учетом достижений наук о сущности человека и позволяет рассмотреть качество образования и управление им в контексте общественных ценностей, среди которых человек является высшей ценностью развития общества.

Антропологический подход признает целостность человека в неделимости его духовной (культурной), социальной и телесной (природной) сущности, а образование – как творческую и ответственную реализацию человеком своей природы (К.А.Абульханова-Славская, Б.Г.Ананьев, А.Г.Асмолов, В.М.Бехтерев, Б.М.Бим-Бад, Л.С.Выготский, С.Л.Рубинштейн, В.И.Слободчиков, К.Э.Циолковский, К.Д.Ушинский и др.). Суть **антропологического подхода** заключается в определении роли человека как сознательного участника эволюции в целостной системе развития социокультурной и природной сред в зависимости от личного опыта и рефлексии антропологический и подход, предполагающий осуществление исследования проблем образования с учетом достижений наук о сущности человека.

Обобщение исследований в области дополнительного образования детей (В.В.Абраухова, М. И. Болотова, К.Н.Вентцель, В. П. Голованов, П.Ф.Каптерев, П.Ф.Лесгафт, Л. Г. Логинова, О. Г. Тавстуха, А. Б. Фомина, А. И. Щетинская, К.Д.Ушинский и др.) позволяет констатировать, что реализация антропологического подхода в этой сфере происходит через организацию работы с детьми в согласовании с общими законами и динамикой развития природы, общества и личности на основе деятельностной активности (самодеятельности).

Антропологический подход в исследовании стратегического управления качеством дополнительного образования детей позволяет решать задачи

исследования на основе законов развития человеческой природы для дальнейшего ее совершенствования и рассматривать процесс управления как социально-педагогический феномен, который находит свое отражение в таких гуманистических идеалах и ценностях как сам человек, его право на свободу, творческое и духовное саморазвитие. С позиций антропологического подхода как методологического основания можно в полной мере понять и представить различные особенности педагогических идей и теорий, а также практики прошлых времен. Особенно значима прогностическая функция методологии, реализуемая на основе антропологического подхода, так как она способствует прогнозу и оценке роли и значения данной педагогической системы в развитии, движении теории и практики, ее востребованности или забвения будущими поколениями ученых и практиков.

Деятельностный подход (Б.Г.Ананьев, Г.С.Батищев, М.В.Демин, В.В.Давыдов, Э.В.Ильенков, М.С.Каган, В.С.Леднев, А.Н.Леонтьев, Г.П.Щедровицкий, Д.Б.Эльконин, Э.Г.Юдин и др.) рассматривает процесс формирования личности через активную предметную деятельность и активные способы познания мира, активные коммуникации с другими людьми.

Обобщение исследований в сфере дополнительного образования детей (А. В. Егорова, Н. А. Соколова) позволяет отметить, что деятельностный подход предполагает развитие ребенка посредством деятельности, его активное воздействие на окружающий мир и реализуется через создание условий для свободного выбора вида деятельности, достижения позитивного результата совместной деятельности педагога и ребенка.

С позиции деятельностного подхода исследование стратегического управления качеством дополнительного образования детей следует определять как результат целесообразного научно-практического взаимодействия субъектов социальных отношений по поводу формирования и развития элементов образовательной среды, обеспечивающих необходимые условия для активной реализации идей стратегического управления, и на этой основе удовлетворения потребностей взаимодействующих субъектов. Особенность деятельностного подхода к стратегическому управлению качеством дополнительного образования детей заключается в осуществлении взаимосвязанных управленческих воздействий на всех уровнях управления: федеральном, региональном, муниципальном, институциональном, личностном.

Синергетический подход (И.А. Алексеев, М.В. Богуславский, С.П. Капица, И.Р.Пригожин, В.И. Редюхин, Н.М. Таланчук, С.С. Шевелева и др.) изучает эволюцию смежных систем на основе принципа доступности, исследует универсальные законы развития, что сегодня представляется наиболее

актуальной проблемой в иницировании личностью поиска собственного маршрута развития; обосновывает представление об образовании в целом, а также об его участниках (педагоге, ребенке) как саморазвивающихся системах.

Обобщение различных исследований дополнительного образования детей (В.А.Ерофеева, Г.И.Гузева, Л.Ф.Комолова, Л.Г.Логинова, Г.Хакен, О.Н.Швецова и др.) позволяет отметить, что в контексте синергетического подхода данная сфера рассматривается как сложная образовательная система, способная к постоянной эволюции (изменениям структуры и содержания) за счет активного взаимодействия с внешней средой и другими системами под влиянием объективных и субъективных факторов.

Синергетический подход важен в концептуальном осмыслении стратегического управления качеством дополнительного образования детей, опирается в познании любых сложных систем на происходящие в них процессы самоорганизации, саморазвития и позволяет исследовать нелинейный характер их перехода из организуемого в самоорганизующееся состояние, что является важным для становления и развития систем управления качеством дополнительного образования детей.

Культурологический (культуросообразный) подход (А.Г.Асмолов, В.С.Библер, М.В. Богуславский, А.П. Валицкая, О.С.Газман, С.И.Гессен, Б.С. Гершунский, О.В.Долженко, М.В.Кларин, Н.Б.Крылова, В.А.Петровский, В.В.Розанов, В.М.Розин, В.А.Сластенин и др.) в современных научно-педагогических исследованиях представляет человека как уникальный мир культуры, а его образование как творение себя в процессе взаимодействия с системой культурных ценностей, отражающих богатство общечеловеческой и национальной культур. Культурологический подход рассматривает сущность и процесс развития личности ребенка в соответствии с педагогическими идеями, целями, задачами на основе анализа социокультурной ситуации.

Анализ исследований в дополнительном образовании детей (В. А. Горский, Е. Б. Евладова, А. В. Егорова, А. Я. Журкина, Л. А. Николаева, Н. А. Соколова, А. Б. Фомина и др.) позволяет констатировать, что культурологический подход в данной образовательной сфере реализуется через включение достижений культуры (культурных ценностей) в содержание образовательного процесса, создание условий для культурной деятельности детей. В системе дополнительного образования детей культурологический подход носит надпредметный характер и призван охватить национальную, общечеловеческую, современную культуру общества, региона, социальной группы, семьи, личности. С учетом этнической и культурной мозаичности региона важно, чтобы система дополнительного образования выполняла коммуникативную функцию, давала

достаточные знания о культуре, традициях, обычаях.

Культурологический подход в концептуальном осмыслении стратегического управления качеством дополнительного образования детей позволяет рассмотреть качество образования и управление им в контексте общественных ценностей на основе анализа социокультурной ситуации с учетом общечеловеческих и национальных основ культуры, закономерностей развития личности;

Социокультурный подход (С.Н. Гавров, Е.Г. [Ефимов](#), Н.И.Лапин и др.)

используется для анализа проблем общественной трансформации в России, имеет ряд особенностей, определяющих целесообразность и границы его применения. С одной стороны, специфической его чертой является определенный универсализм, позволяющий проанализировать и культурные, и политические, и хозяйственные, и прочие элементы общественного целого[11]. Одновременно сущность социокультурного подхода состоит в рассмотрении общества как единства культуры и социальности[12]. Под культурой в данном случае понимается совокупность способов и результатов деятельности человека, в том числе идеи, ценности, нормы, образцы, а под социальностью – совокупность взаимоотношений социальных субъектов. Это позволяет исследовать российское общество как противоречивое единство, "содержащее сложные отношения личности, групп и общества во всех возможных их комбинациях и взаимосвязях"[13].

Социокультурный подход оперирует с определенной моделью общества, которое здесь понимается как социокультурная система, возникающая и изменяющаяся в результате действий и взаимодействий людей[14].

В современных научно-педагогических исследованиях социокультурный подход рассматривается как методология, формирующая представления об образовании, с одной стороны, как о социокультурном пространстве, с другой – как части более широкого социокультурного пространства. В социокультурном пространстве субъект активно включается в культурные связи общества, формирует собственное социальное (ролевое) поведение.

Анализ исследований проблем дополнительного образования детей (Н. Ф. Родионова, Н. И. Фуникова) позволяет констатировать, что реализация социокультурного подхода в данной образовательной сфере осуществляется через преимущество содержания различных видов образования с учетом развития личностного сознания обучающихся и многообразия форм их жизнедеятельности. Элементы культуры, накопленной человечеством, не могут быть переданы ребенку в готовом виде через выработанные нормы и правила.

Освоение культуры как системы ценностей должно проходить в специально организованной педагогом деятельности, в жизни ребенка на уровне культур. Особое внимание в образовательном процессе дополнительного образования детей следует уделить знакомству детей с традициями национальной культуры (народным календарем, обычаями, обрядами), несущими смысл. Фольклор, народные праздники, приметы, игры, сказки отражают особенности восприятия природы людьми, помогают детям понять механизмы передачи из поколения в поколение опыта бережного отношения к природе, гармоничного взаимодействия с ней.

Дополнительное образование детей выступает одним из ведущих факторов социокультурного обновления региона, становится неременным условием достижения молодыми людьми жизненного успеха и одновременно предпосылкой их активного участия в преобразовании социальной среды, в которой они живут. Дополнительное образование детей в социокультурных условиях формируется как компонент вариативной части системы регионального образования, обретая черты современности, сохраняя при этом верность принципу вариативности.

У дополнительного образования есть то, что не может дать общеобразовательная школа: добровольность; учет индивидуальных интересов, желаний и потребностей ребенка; условия для творческого саморазвития и самореализации; неформальность общения и увлеченность коллективной деятельностью; свобода выбора школьником совместно с педагогом образовательной области, профиля программ, времени их освоения; разнообразие видов деятельности социализации и создание благоприятных условий для реализации имеющегося природного потенциала школьника в соответствии с его потребностями[15].

Социокультурный подход в исследовании стратегического управления качеством дополнительного образования детей позволяет синтезировать достижения социогуманитарных наук и проводить анализ проблем трансформации в системе образования вообще и в дополнительном образовании детей в частности.

Стратегическое управление качеством дополнительного образования детей — это сложный процесс и поэтому его осмысление может осуществляться с разных точек зрения, используя рассмотренные подходы для решения определенного круга управленческих задач. Рассмотренные нами методологические подходы ориентированы на достаточно четкое выделение формальной структуры управления, наличие которой обуславливает возможность жесткой алгоритмизации стратегического управления.

Сам факт множества подходов к управлению подтверждает, что данная наука находится на этапе стремительного развития, хотя и не обрела четко очерченного предмета, а «для ее становления предстоит еще много сделать не одному поколению ученых, устремленных к истине»[16].

Проанализированные нами методологические подходы ориентированы на достаточно четкое выделение формальной структуры управления, наличие которой обуславливает возможность жесткой алгоритмизации стратегического управления, а их выбор зависит от того, какие задачи и цели стоят перед проектированием процесса развития образовательной системы. Каждый из подходов имеет научно-теоретические и практические основания реализации, но методологическая система, определяющая базовые приоритеты в данной образовательной сфере, пока еще не сложились. Основой для разработки единых методологических оснований нами рассматривается системный подход, который позволяет содержательно объединить различные методологические подходы, реализуемые в дополнительном образовании детей, но и предложить единые методологические основания исследования и организации деятельности данной образовательной сферы.

В настоящей статье рассмотрены лишь некоторые методологические подходы, имеющих место в исследовании стратегического управления качеством дополнительного образования детей. За пределами нашего внимания остались инструментальный, институциональный, маркетинговый, ценностный и некоторые другие методологические подходы. В связи с этим приходится констатировать, что их анализ - это предмет для последующих исследований.

Литература

1. Абрахова В. В. Инновационные подходы в деятельности учреждения дополнительного образования как средство его развития: дис. ...канд. пед. наук. Ростов н/Д, 1997. 279 с.
2. Блауберг, И.В.; Юдин, Э.Г. Становление и сущность системного подхода / И.В.Блауберг, Э.Г.Юдин. - М.: Наука, 1973. - 270 с.
3. Горский В. А. Компетентностный подход в дополнительном образовании детей // Теор. и практ. дополнит. образования. 2007. № 2. С. 8–11.
4. Ерофеева В. А. Синергетический подход в организации учебно-исследовательской деятельности обучающихся // Теор. и практ. дополнит. образования. 2009. № 9 (287). С. 46–48.
5. Ипполитова Н.В. Взаимосвязь понятий «методология» и «методологический подход»// Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия Образование. Педагогические науки. - № 13 (146). – 2009. – 80с. – с.9-15

6. Каргина З.А. Современные методологические подходы в сфере дополнительного образования детей// Вестник ТГПУ. 2011. Выпуск 1 (103) – с.5-11
7. Комолова Л. Ф., Швецова О. Н. Синергетический подход к организации системы дополнительного образования в средней школе // Технологии современной дидактики в процессе управления методической работой в школе / под ред. Л. П. Ильенко. 3-е изд., испр. и доп.М.: АРКТИ, 2008. С. 162–170.
8. Логинова Л. Г. Методология управления качеством дополнительного образования детей: монография. М.: АПКИПРО, 2003. 132 с.
9. Соколова Н. А. Методологические основы педагогики дополнительного образования детей // Модернизация образования: (Проблемы и перспективы): мат-лы регион. науч.-прак. конф. (Оренбург, 28–29 ноября 2002 г.). Ч. 4. Оренбург: Изд-во ОГПУ, 2002. С. 480–485.
10. Фуникова Н. И. Комплексный подход как фактор организации дополнительного образования детей (региональный аспект): дис. ... канд.пед. наук. Челябинск, 1998. 234 с.18.
11. Шамес Л. Я. Методология гуманитарного знания в системе современного дополнительного образования // Методология гуманитарного знания в перспективе XXI века: [К 80-летию профессора М. С. Кагана]: мат-лы междунар. науч. конф. (Санкт-Петербург, 18 мая 2001 г.). СПб.: Санкт-Петербургское филос. об-во, 2001. С. 164–170. (Серия «Symposium». Вып. № 12).
12. Юдин, Э.Г. Системный подход и принцип деятельности / Э.Г.Юдин. - М.: Наука, 1978.

[1] «...одни и те же элементы могут образовывать разнокачественные системы, высокоорганизованные и менее организованные, качественное различие между которыми обуславливается различием связи между элементами, входящими в систему». См.: Аверьянов А.Н. Системное познание мира. - М., 1985.-С.67.

[2] «...система - это характеристика упорядоченности объекта по отношению к одной из его функций. Упорядоченность следует понимать как тождественность каждого элемента своей «малой функции», подчиненной «большой функции» системы». См.: Методология системного подхода в педагогике / А.М. Сидоркин. - С., 1989. - С.25.

[3] См.: Методология системного подхода в педагогике / А.М. Сидоркин. - С., 1989. - С.25.

[4] «Каждый материальный объект содержит ... не менее чем бесконечное число

возможных систем». См.: Эшби У. Введение в кибернетику.- М., 1959. - С. 64.

[5] Липский И.А. Содержательно-функциональная концепция методологического анализа научного знания - <http://www.hotel-olimp.ru/page/Statii/Method-2.htm>

[6] «Комплексный подход «заставляет» функционировать воспитательную систему в целом, как органическое единство взаимосвязанных компонентов, - считает Ф.К. Казарян. – В противном случае самая хорошая по своему замыслу система будет действовать «по частям», не обеспечивая в итоге тех самых воспитательных задач, ради которых она создавалась». См. Казарян Ф.К. Комплексный подход к воспитанию школьников. - Ереван, 1985. - С.35-36.

[7] Поддьяков, А.Н. Исследовательское поведение: стратегии познания, помощь, противодействие, конфликт/ А.Н. Поддьяков. – М., 2000. – 266 с.

[8] Андреев НА., Коробор В.Б. Стратегическое управление в правоохранительной сфере: учеб.пособие.- М.:ЮНИТИ-ДАНА, 2010, - с.94-95.

[9] См. Мескон М.Х., Альберт М., Хедоури Ф. Основы менеджмента: Пер. с англ. – М., 2002, с. 704.

[10] См.Елисеев В.А. Научные основы управления промышленным предприятием. – Донецк, 1971.

[11] Ахиезер А.С. Россия: критика исторического опыта (Социокультурная динамика России). Т. 1. От прошлого к будущему. 2-е изд., перераб. и доп. Новосибирск: Сибирский хронограф, 1997. – с.32.

[12] Лапин Н.И. Пути России: социокультурные трансформации, - М.: Институт философии РАН, 2000. - С.24

[13] Ахиезер А.С. Россия: критика исторического опыта (Социокультурная динамика России). Т. 1. От прошлого к будущему. 2-е изд., перераб. и доп. Новосибирск: Сибирский хронограф, 1997. – с.32.

[14] Лапин Н.И. Пути России: социокультурные трансформации, - М.: Институт философии РАН, 2000. - С. 27-28

[15] Костин А.К. Система дополнительного образования детей в социокультурном развитии региона: диссертация ... доктора педагогических наук: 13.00.01 / Костин Александр Константинович; [Место защиты: Моск. пед. гос. ун-т].- Иркутск, 2007.- 589 с.: ил. РГБ ОД, 71 08-13/18 – с.17.

[16] Гвишиани Д.М. Организация и управление. – М., 1998, с. 324.