

Понятие "дополнительное образование" в представлениях теоретиков и практиков

17.05.2012

Автор: Каргина З.А.

к.п.н., доцент МИОО

В настоящее время научно-методологическая база дополнительного образования детей находится в стадии своего становления. Одним из основополагающих научно-методологических оснований данной образовательной сферы является определения ее собственного понятия, которое в настоящее время еще не сложилось: практически каждый исследователь, разработчики какого-либо нормативно-правового или методического документа предлагают собственную формулировку.

Мы попробуем рассмотреть представления о дополнительном образовании детей современных теоретиков и практиков сферы дополнительного образования детей.

Анализ **научно-теоретических исследований** и современных нормативных документов позволяет выявить несколько различных подходов к формулированию понятия «дополнительное образование детей», которые можно разделить на восемь групп. Не ставя перед собой цель полного обзора предлагаемых формулировок, кратко рассмотрим каждую группу.

Первую группу составляют представления о дополнительном образовании детей как о самостоятельной образовательной сфере. Например, дополнительное образование детей рассматривается как: особый тип образования (В.В. Абрахова, Г.П. Буданова, Г.И. Гузева, Т.В. Пальчикова, С.Ю. Степанов) [1; 5; 8]; специальная образовательная деятельность различных систем (государственных, общественных, смешанных) (В.А. Горский, А.Я. Журкина) [7]; «вариативное образование» (А.Г. Асмолов) [2]; и т.д.

Положительным аспектом в предлагаемых формулировках может рассматриваться стремление авторов к преодолению «второстепенной» позиции дополнительного образования по отношению к другим типам образования. В то же время, подчеркивая уникальность дополнительного образования детей, авторы названных представлений упускают значимость его взаимосвязи с другими сферами образования.

Вторую группу составляют представления о дополнительном образовании как

части общей системы образования. Например, дополнительное образование детей рассматривается как: важнейшая составляющая образовательного пространства [13]; составная часть системы образования и воспитания детей и подростков, специфическая органическая часть системы общего и профессионального образования (обобщение формулировок, представленных в исследованиях В.В. Абрауховой, В.П. Голованова, В.А. Горского, А.В. Скачкова, Н.И. Фуниковой, Л.Н. Ходуновой, В.Я. Ясвина, выполненное Е.В. Смольниковым) [17]; неформальная «надстройка», предназначенная для усиления прагматической функции базового образования (М.И. Болотова, О.Г. Тавстуха, А.И. Щетинская) [19]; и т.д.

Представления, включенные в данную группу, отражают стремление исследователей проблем дополнительного образования детей осознать его значимость в полноценном образовании личности. С другой стороны, авторы данных формулировок неизбежно подчеркивают «дополнительность» данного типа образования по отношению к другим образовательным сферам, упуская его образовательную уникальность.

Третью группу составляют представления о дополнительном образовании детей как о процессе. Например, дополнительное образование детей рассматривается как: открытый, саморегулирующийся и комплексный процесс обучения и воспитания, процесс гармоничного единства познания, творчества и общения детей и взрослых (обобщение формулировок, представленных в исследованиях В.В. Абрауховой, В.П. Голованова, В.А. Горского, А.В. Скачкова, Н.И. Фуниковой, Л.Н. Ходуновой, В.Я. Ясвина, выполненное Е.В. Смольниковым) [17]; процесс свободно избранного ребенком освоения новых знаний и способов деятельности (Е.Б. Евладова, Л.А. Николаева) [9]; процесс освоения опыта сотрудничества детей и взрослых (В.А. Горский) [4]; и т.д.

Позитивным в таком «процессуальном подходе» может рассматриваться стремление его сторонников в понимании дополнительного образования детей как продолжительного и непрерывного. В то же время, авторами данных формулировок акцентируется процессуальная сторона данной образовательной сферы детей за счет ее образовательной значимости.

Четвертую группу составляют представления о дополнительном образовании детей как о пространстве. Например, дополнительное образование детей рассматривается как: пространство, где ребенок может реализовать свое личностное право самому выбирать (Л.Г. Логинова) [12]; особое (внеучебное для школьника) образовательное пространство, реализуемое в свободное время школьника (А.Я. Журкина) [11]; специфическое государственно-общественное образовательное пространство детского досуга (Н.А. Нефедова) [15]; особое

образовательное пространство, где объективно задаются множество отношений (В.А. Горский, А.Я. Журкина, Л.Ю. Ляшко, В.В. Усанов) [16]; и т.д.

Через представление о дополнительном образовании детей как о пространстве исследователями подчеркивается широта его образовательных возможностей. В то же время, авторы «пространственного» подхода неизбежно снижают образовательную значимость данной образовательной сферы в развитии личности.

Пятую группу составляют представления о дополнительном образовании детей как о социально-педагогическом процессе или явлении. Например, дополнительное образование детей рассматривается как: культурно обусловленное социально-педагогическое явление, многоуровневый социальный институт, социально-педагогическое явление (А.В. Егорова) [10]; эффективный социально-педагогический процесс (Е.В. Смольников) [17]; социально-педагогическое явление (В.А. Горский) [3]; и т.д.

Положительным в данной группе понятий может рассматриваться стремление исследователей дополнительного образования детей представить его как открытую систему, взаимодействующую с различными институтами воспитания личности. С другой стороны, авторами данного подхода гипертрофируется социально-педагогическая функция дополнительного образования детей в ущерб всем другим.

Шестую группу составляют представления о дополнительном образовании детей как об уникальном педагогическом явлении. Например, дополнительное образование детей рассматривается как: новое педагогическое явление, своеобразный педагогический феномен (Е.В. Смольников) [17]; уникальное образовательное сообщество (М.И. Чеков) [18]; сфера неформального (по терминологии ЮНЕСКО) образования [14]; неформальный тип образования (В.А. Горский, А.Я. Журкина, Л.Ю. Ляшко, В.В. Усанов) [16]; и т.д.

Положительным в данной группе формулировок может рассматриваться стремление исследователей дополнительного образования детей преодолеть представления о нем как о «придатке школы». В то же время, ими широко акцентируется уникальность дополнительного образования детей за счет понимания его содержательной взаимосвязи с другими типами образования.

Седьмую группу составляют представления о дополнительном образовании как о системе (структуре, сфере). Например, дополнительное образование детей рассматривается как: разноуровневая целостная образовательная система (А.В. Егорова) [10]; целостная управляемая многоуровневая социально-

педагогическая образовательная система (Е.В. Смольников) [17]; самостоятельная образовательная система в непрерывном образовании (М.И. Чеков) [18]; и т.д.

Позитивным в данной группе формулировок может рассматриваться стремление исследователей дополнительного образования детей рассматривать его как сложившуюся образовательную систему (структуру), имеющую тенденцию к саморазвитию. В то же время, такое «широкое понимание» дополнительного образования детей предопределило ошибочность авторов в его представлении как единственной сферы развития личности ребенка.

Восьмую группу составляют представления о дополнительном образовании детей как о технологии (методике). Например, дополнительное образование детей рассматривается как: социокультурная технология, интегрирующая педагогические возможности с развитием личности ребенка и формирующую индивидуальные способности освоения социокультурных ценностей, воспроизведения и приумножения их в самостоятельной деятельности, поведении, общении (М.И. Чеков) [18]; система обучения детей тем предметам, которые по каким-либо причинам отсутствуют в государственном образовательном стандарте (М.И. Болотова, О.Г. Тавстуха, А.И. Щетинская) [19].

Позитивным аспектом в данной группе формулировок может рассматриваться стремление авторов представить дополнительное образование детей как образовательный процесс, имеющий собственные педагогические технологии. С другой стороны, такая позиция несколько «сужает» понимание его как образовательной сферы.

Обобщая рассмотрение различных подходов к формированию понятия «дополнительное образование детей» необходимо констатировать, что каждый из них, имея позитивные аспекты в понимании данного типа образования, не может охватить все его содержательные элементы.

Для анализа **представлений специалистов-практиков** о дополнительном образовании детей используем данные опроса, проведенного нами среди его основных организаторов – педагогов дополнительного образования, методистов, администраторов. В ходе опроса названным категориям респондентов предлагалось дать собственное понятие «дополнительное образование детей». Проанализируем результаты анкетирования.

Во-первых, было выявлено понимание дополнительного образования детей как *процесса*. Анализируя данные опроса можно констатировать: однозначно определяет дополнительное образование детей как образование лишь одна

категория респондентов – методисты (такой ответ дали 50%), тогда как у педагогов дополнительного образования понимание дополнительного образования детей как процесса «образования» (т.е. целостного процесса) практически сопоставляется с развитием (соответственно 24,4% и 23,4% ответов).

На следующую по значимости позицию и педагоги дополнительного образования и методисты поставили дополнительными знаниями, умениями и навыками (соответственно 15,3% и 10,4% ответов).

Во-вторых, было выявлено *содержательное «наполнение»* понятия «дополнительного образования детей». Анализируя данные опроса можно сделать констатировать, что:

- педагоги дополнительного образования отдали предпочтение пониманию дополнительного образования детей как *процессу развития* – интеллектуального, общего и физического (соответственно 39,2%, 27,3% и 26,3% ответов);
- 89,6% методистов и 53,4% администраторов пониманию дополнительного образования детей как *процесса социализации* отвели первую по значимости позицию, тогда как для педагогов дополнительного образования такие ответы заняли лишь четвертую позицию (24,4% ответов);
- как *процесс интеллектуального развития* дополнительное образование детей рассматривают 56,3% методистов, тогда как среди директоров разделяют такое мнение лишь 13,3% респондентов;
- 29,2% методистов обозначили дополнительное образование детей как процесс творческого развития, тогда как среди педагогов дополнительного образования такие ответы составили лишь 17,7%;
- значительная часть администраторов (33,3%) определила дополнительное образование детей как часть общего образования личности, но среди методистов и педагогов дополнительного образования такое мнение разделили лишь немногие (соответственно 14,6% и 12,9% ответов).

Не желая далее загружать читателей обилием цифровых данных, сделаем общий вывод: ни у педагогов-теоретиков, ни у педагогов-практиков не сложилось общего понимания дополнительного образования детей. Это актуализирует необходимость разработки интегрированного понятия дополнительного образования детей, объединяющего все названные позиции.

На наш взгляд таким интегрирующим основанием может рассматриваться системный подход, который позволит сформулировать системное понятие «дополнительное образование детей».

Основу такой формулировки составляют представления Б.С. Гершунского о многоаспектности понятия образование. Автор выделяет четыре основных аспекта: 1) образование как общественная и личностная ценность; 2) образование как система различных образовательных учреждений; 3) образование как процесс; 4) образование как результат [6].

Рассматривая в данном контексте **дополнительное образование детей** как **системное понятие**, можно представить его как:

- неотъемлемую составляющую единого образовательного пространства общего образования (образовательного учреждения, муниципалитета (района), региона, РФ), расширяющую, дополняющую, корректирующую и завершающую общее среднее образование, создающую тем самым условия для непрерывности образования личности;
- уникальную сферу образования, имеющую свое собственное содержание, форму и методы образовательной деятельности;
- пространство личностного самоопределения ребенка–подростка–юноши (девушки), осуществляемого через выявление и стимулирование его (ее) познавательных интересов и потребностей, актуализацию и развитие его (ее) потенциальных способностей и возможностей, профессиональную ориентацию и допрофессиональную подготовку;
- систему детских творческих объединений, деятельность которых может быть организована в условиях образовательного учреждения любого типа и любой ведомственной принадлежности, и должна быть содержательно интегрирована в его образовательный процесс;
- процесс активного деятельного «вхождения» юного гражданина в мир культуры, науки, спорта и социума через творческое взаимодействие с педагогом, а также самореализации в учебно-исследовательской, творческой, практической и социально-значимой деятельности;
- сферу становления социально адекватной, свободной и созидательной личности, ориентированной на непрерывное самообразование, саморазвитие и самовоспитание.

Подводя итоги можно констатировать, что представления о дополнительном образовании детей как о системе позволяет охватить практически все его содержательные и организационные аспекты.