

# Методология и практика ВОСПИТАНИЯ

УДК 37.014.53  
371.2(075.8)  
94.47.073

## ДВА ПРОЕКТА ВНЕШКОЛЬНОГО (дополнительного) образования детей в России XX-XXI вв.



**Борис Викторович Куприянов,**  
*профессор, доктор педагогических наук, г. Москва*

*Наш пароходик отходит в светлое прошлое,  
И половицы пути не успеv отсчитать,  
И настоящее время, с лицом перекошенным,  
Плакать не станет на пристани и причитать.*  
О. Митяев

**Юбилейные торжества, посвящённые столетию отечественного внешкольного (дополнительного) образования, являются поводом для осмысления исторического пути этого социального института. Кроме того, тема модернизации дополнительного образования детей фактически была одним из политических слоганов образовательной политики всего предыдущего президентского срока В.В. Путина (2012–2018 гг.). Своего рода кульминацией целой череды мер явилась разработка приоритетного проекта «Доступное дополнительное образование для детей» (Утверждён президиумом Совета при Президенте Российской Федерации по стратегическому развитию и приоритетным проектам (протокол от 30 ноября 2016 г. № 11). Сама по себе модернизация социального института актуализирует вопросы его возникновения и развития — отмирания. Однако осмысление изменений в такой масштабной сфере — задача весьма сложная.**

В качестве методологического ориентира в исследовании внешкольного (дополнительного) образования детей может использоваться интеллектуальная традиция зарубежной философии и социологии концептуального осмысления сложных социальных процессов как разработки и реализации «социальных проектов» (Ж.-П. Сартр, Ю. Хабермас, Э. Бауман, П. Штомпка, П. Бурдье), а также практика деятельностной методологии социального проектирования московского методологического кружка (Н.Г. Алексеев, О.С. Анисимов, Г.П. Щедровицкий и другие), историко-педагогический концепт М.В. Богуславского о чередовании в российском образовании реформ и контрреформ<sup>1</sup>. Для интерпретации институциональных форм внешкольного (дополнительного) образования детей «клуб» и «школа» представляется уместным использовать конструкцию диспозитива как дискурса, конституирующих практик и социальных отношений (М. Фуко, 1975)<sup>2</sup>.

Основываясь на указанных идеях, в этом тексте будет предпринята попытка интерпретировать развитие внешкольного (дополнительного) образования детей как реализацию двух государственных мегапроектов: первый (разработка и запуск, 1918–1929 гг.) и второй (1992 г. — настоящее время). Такая постановка исследовательского вопроса может подвергаться сомнению по ряду временных отрезков: можно ли считать период с 1929 по 1992 временем реализации первого проекта? Неужели за 63 года не возникло необходимости осовременить модель, рождённую в 1920-е и реализованную в 1930-е годы? Корректно ли сравнение советского и постсоветского мегапроектов? Рискуем ответить на эти сомнения следующим образом: анализ исторических документов позволяет утверждать, что советский мега-

проект внешкольного образования не только определял вектор образовательной политики в этой сфере более полувека, но и до сих пор играет важную роль. Кроме того, в сознании как социально-профессиональных групп, так и основной массы населения сохраняется целый ряд речевых клише, а следовательно, идентификация культурных практик чисто внешне изменилась не кардинально.

В качестве основных источников в этом исследовании использовались: статьи и выступления авторов и современников первого и второго мегапроектов (тексты В.А. Березиной, А.К. Бруднова, Н.К. Крупской, А.В. Луначарского, Е.Н. Медынского, С.Т. Шацкого и других), нормативные и программные документы, стенограммы заседаний центральных органов власти, публикации экспертов, воспоминания современников, опубликованные в различных изданиях, исторические очерки внешкольных учреждений, размещённых в сети Интернет, архивные материалы, публикации в газетах, журналах, в научной и справочной литературе.

Хронологические рамки первого советского мегапроекта внешкольного образования можно обозначить как 1918–1929 гг. Исторические факты возникновения первых внешкольных учреждений, проведения соответствующих мероприятий, создания управленческих структур — общеизвестны, а вот 1929 год требует пояснений. В 1929 году изменился состав Народного комиссариата просвещения, к середине 30-х годов все идеологи мегапроекта (Н.К. Крупская, А.В. Луначарский, А.С. Макаренко, С.Т. Шацкий) либо умерли, либо фактически были отстранены от реального участия в руководстве отраслью.

Второй мегапроект был разработан группой чиновников и экспертов (где ведущую роль, несомненно, сыграл А.К. Бруднов) в 1992–99 гг., однако в силу разных причин, в том числе и смерти лидера, не был завершён и фактически был продолжен

<sup>1</sup> Богуславский М.В. Реформы Российского образования XIX–XX вв. как глобальный проект // Вопросы образования. — 2006. — № 3. — С. 5–21.

<sup>2</sup> Куприянов Б.В. Загородный детский лагерь в исторической ретроспективе // Вестник Московского городского педагогического университета. — 2018 — № 1 (43). — С. 88.

в 2012 году, после двенадцатилетнего перерыва, фактически разрабатывается и реализуется по сей день.

### Советский мегапроект внешкольного образования

*Временами накрывает памяти волна  
И несёт в исчезнувшее море нас, как плот,  
В море, где совсем другое время и страна*  
О. Митяев

Первое основание для сравнения мегапроектов — это социальные вызовы, ответом на которые и было проектирование и реализация, а потом модернизация института внешкольного образования.

Анализ исторических материалов, знакомство с исследованиями (Б.А. Дейч, Т.А. Ромм, М.О. Чеков, И.Ю. Юрочкина) позволяет утверждать, что непосредственным поводом к появлению внешкольного образования стала необходимость *компенсировать недостатки семейного воспитания*, что было обусловлено рядом обстоятельств:

- распадом патриархальной семьи, в рамках поливозрастной среды которой проводился присмотр и обеспечивалась социализация подростков (войны и революции усилили тенденции конца XIX — начала XX вв., привели к резкому увеличению мобильности населения, часть родителей просто погибла, а дети стали беспризорниками)<sup>3</sup>;
- советская власть стимулировала вовлечение женщин в общественную и производственную жизнь, что не могло не сказаться на семейном воспитании, кроме того, активные участники революционных преобразований нередко пренебрегали семейными и родительскими обязанностями<sup>4</sup>;

<sup>3</sup> Дейч Б.А., Юрочкина И.Ю. Становление и развитие внешкольной работы в России: региональный аспект: монография, Новосибирск: Изд. НГПУ, 2011. — С. 13–15; Куприянов Б.В. Социальная миссия внешкольного образования в СССР: историческая реконструкция советского мега-проекта // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: «Педагогика и психология». 2016. — № 2. — С. 101–109.

<sup>4</sup> Дейч Б.А., Юрочкина И.Ю. Становление и развитие внешкольной работы в России: региональный аспект: монография, Новосибирск: Изд. НГПУ, 2011.

- советская власть прямо не доверяла семье, в которой ещё сильны были дореволюционные установки, идеологи нового мега-проекта предполагали отрыв ребёнка от семьи и замену семейного воспитания общественным, которое бы обеспечило перевоспитание подрастающего поколения в духе новой идеологии и культуры (Н.К. Крупская: «Ослабление семейного влияния — одно из условий выварки всего молодого поколения в котле коммунистической общественности...»<sup>5</sup>).

Можно предположить, что проектировщики не доверяли и общеобразовательной школе, которая вследствие консервативности, невозможности быстрой смены педагогических кадров медленно перестраивалась под идеологические задачи, поставленные Советской властью (скорее всего контроль над школой был обретен как раз к середине 1930-х годов). Кроме того, как следует из ряда источников, в 1920-е годы советская школа испытывала дефицит в помещениях, занятия велись в несколько смен, ограничиваясь преимущественно уроками, зачастую в сокращённом формате.

Таким образом, историческая реконструкция приводит к тому, что миссия внешкольного образования в Советской России была связана с задачей вовлечь широкие массы детей и подростков в социально-приемлемые занятия, с преодолением безнадзорности. Однако уже в замысле мегапроекта негативная охранительная задача расширилась до позитивной, воспитательной, только вот воспитание понималось не одинаково:

- индоктринация — навязывание детям в процессе внешкольного образования коммунистической идеологии (Н.К. Крупская);

<sup>5</sup> Крупская Н.К. Педагогические сочинения: В 10 т. / Под ред. Н.К. Гончарова [и др.]. — М.: Изд-во Акад. пед. наук, Т. 6: Дошкольное воспитание: Вопросы семейного воспитания и быта. 1959. — 464 с.

• свободное воспитание — развитие творческой, независимой, самобытной, индивидуальной человеческой личности, свободной от любой идеологии (П.П. Блонский, К.Н. Вентцель), организовывать разнообразную свободную деятельность детей, обеспечивать полноту детской жизни «здесь и теперь» (С.Т. Шацкий)<sup>6</sup>.

И хотя советский мегапроект внешкольного воспитания был сориентирован на индоктринацию, генетически сохранил сильную ориентацию на «отвлечение от улицы» практически весь советский период. В 1965 году соответствующая идея обнаруживается в выступлении М.М. Мрачковского — директора школы № 23 г. Таллина на Всесоюзной конференции<sup>7</sup>. Обращает на себя внимание создание в Тракторозаводском районе Челябинска в 1965 году «Клуба мальчишек» специально для мальчиков-подростков, чьи родители в несколько смен были заняты на производстве. Другими словами, как в 1920–30-е, так и в 1960-е годы, на протяжении десятилетий основной миссией советского внешкольного мегапроекта было извлечение детей из стихийной социализации, замещение семейного воспитания, организация социально контролируемого влияния на подростков, вовлечение детей в социально одобряемые занятия.

Не менее чем миссия внешкольного образования важна институциональная форма, которая наглядно представлена в «схеме развёрнутого районного детского клуба». В этой схеме изображены три стадии развития детского клуба: «клубные группы по товариществу», «кружки по интересам», «объединения по общественным заданиям»<sup>8</sup>. Представляется, что в институциональной форме внешкольного образова-

ния просматриваются *клубность* и *движение от занятий детей по интересам к их общественно-полезной деятельности*. С.Т. Шацкий в работе «О клубе» подчёркивал естественность клубного сообщества детей («следование детской природе, могучему социальному инстинкту, близко соприкасаются с жизнью, реализуют подражательность взрослым»)<sup>9</sup>.

Следует отметить, что проектирование внешкольного образования от объединений детей по интересам стало мощным социально-педагогическим предохранителем этого института от формализации, как отметил А.В. Мудрик: в домах пионеров чаще, чем в советских школах, укоренялась жизнь, совершенно не похожая на «советскую мертвечину»<sup>10</sup>.

Важная характеристика внешкольного мегапроекта — его *эстра-структурность* — использование возможностей различных культурно-просветительских учреждений, общественных организаций, производственных предприятий (речь А.В. Луначарского на открытии курсов инструкторов по внешкольному образованию, 1918 г.).

Ещё один аспект советского мегапроекта внешкольного образования — содержательные конструкты. С.Т. Шацкий называл их «четыре столпа клуба»: «продуктивная деятельность» (производительный труд), «игра», «художественная деятельность» (искусство), «самостоятельное свободное познание» (библиотека, книги)<sup>11</sup>.

Параллельно с мегапроектом внешкольного образования в Советской России разрабатывался проект музыкального образования

<sup>6</sup> Чеков М.О. Теория и практика дополнительного образования в России: дисс. ...докт. пед. наук. Самара: Самарский гос. пед. ун-т, 2003. — С. 102–104.

<sup>7</sup> Свободное время школьников / под ред. Л.К. Петровой. — М.: Просвещение, 1969. — С. 63.

<sup>8</sup> Педагогическая энциклопедия / под ред. А.Г. Калашникова при участии М.С. Эпштейна. Т. 2. — М.: Работник просвещения, 1928. — С. 512.

<sup>9</sup> Шацкий С.Т. Избранные педагогические сочинения: В 2 т. — М., 1980. — Т. I. — С. 258–267.

<sup>10</sup> Мудрик А.В. Лики отечественной педагогики советского периода (Заметки дилетанта) // Новое в психолого-педагогических исследованиях. — 2010. — № 4. — С. 139–159.

<sup>11</sup> Шацкий С.Т. Избранные педагогические сочинения: В 2 т. — М., 1980. — Т. I. — С. 258–267.

детей. Основываясь на работах В.И. Аврагинева, Т.Л. Беркмана, В.И. Муцмастера, Н.Г. Дьяченко, П.В. Халабузаря, других авторов, можно утверждать, что проект музыкального образования в Советской России представлял собой упорядочение разнообразных (по уровню, содержанию и формам подготовки) и многочисленных культурных практик обучения музыке (Петербургская и Московская консерватории, несколько тысяч частных музыкальных учебных заведений в рамках «Российского музыкального общества»)<sup>12</sup>. Фактически эта задача была решена в 1933 году, когда было создано «Положение о детской семилетней музыкальной школе», фактически система детских музыкальных школ просуществовала без существенных изменений 70 лет (здесь утвердился школьный уклад жизни внешкольного учреждения). Однако проблема совмещения в рамках детской музыкальной школы задач подготовки профессиональных музыкантов и воспитания квалифицированных слушателей (музыкантов любителей) системно решена не была, и вот уже скоро столетие остаётся ключевой проблемой детского внешкольного музыкального образования.

Подводя итог краткой характеристике первого мегапроекта внешкольного образования, отметим, что он не имел целостности, был противоречив и выстраивался по ходу. Полномасштабная реализация идей советского мегапроекта внешкольного образования (внешкольного воспитания) развернулась в 1930-е годы, период, который М.В. Богуславский называет «стабилизационной контрреформой»: «установлен примат знаний над средствами их овладения, трудовое обучение было полностью выведено из учебных планов (с 1937 г.), школа оказалась замкнутой (по сути, изолированной) от внешней среды... произошла и реставрация внешних гимназических форм... была воспроизведена прежняя, существовавшая в начале XX в. «школа учёбы» — естественно, с некоторыми изменениями и модернизациями». В этих условиях внешкольное воспитание оставалось основанном на интересах детей, добровольным, вариативным, практико-ориентированным, связанным с социальной и культурной средой, то есть выступало в какой-то степени альтернативой школьному образованию.

<sup>12</sup> Шацкий С.Т. Избранные педагогические сочинения: В 2 т. — М., 1980. — Т. I. — С. 66–75.

В системе внешкольного воспитания начиная с 1930-х годов сложилось два уклада: «клубный» и «школьный»<sup>13</sup>.

### Постсоветский мегапроект дополнительного образования детей

*Нам с тобой была зачем-то встреча суждена  
В том далёком 90-м смутном по весне,  
О. Митяев*

Обратимся ко второму — *постсоветскому* мегапроекту дополнительного образования детей (с 1992 — по настоящее время).

Исторический контекст возникновения проекта был следующий — у новой политической элиты России возникало сомнение о необходимости самого института внешкольного воспитания, в это время воспитание ассоциировалось с коммунистической идеологией (с идейным принуждением, с тоталитарным прошлым). Парадокс состоит в том, что именно социально-педагогические островки относительной свободы ребёнка, существовавшие во внешкольных учреждениях, могли быть принесены в жертву кумиру радикального либерализма 1990-х годов.

Для экспертов круга А.К. Бруднова были очевидны огромные потенциалы внешкольных учреждений, кружков, секций и клубов, они понимали ответственность за миллионы российских детей и миллион взрослых — руководителей кружков, преподавателей, тренеров. Необходимо была формулировка, которая заменила бы «внешкольное воспитание», при этом важно было дистанцироваться от традиции индоктринации. Поэтому и возникает формула «дополнительное образование детей», которая и входит в первый российский Закон «Об образовании» 1992 года. Можно сказать,

<sup>13</sup> Богуславский М.В. Реформы Российского образования XIX–XX вв. как глобальный проект // Вопросы образования. — 2006. — № 3. — С. 18.

что нормативно-правовая идентификация внешкольной — внеклассной сферы как образования была вынужденной мерой, но спасавшей институт от идеологических упрёков.

Несомненное достижение команды постсоветского мегапроекта состоит в том, что они отстояли традиционный отечественный социальный институт, однако маркировка внешкольной сферы как образования заложила ряд противоречий, которые до сих пор не разрешены.

Сама по себе образовательная идеология с 1990-х годов постепенно насаждала в практиках работы детско-подростковых объединений школьные формы и методы, трудно регламентируемая «клубность» отбрасывалась. Однако, несмотря на «заурочивание» дополнительного образования, сохранялось два столпа свободы — свобода ребёнка посещать или не посещать кружки, секции, студии и свобода педагога в содержании образования. В.А. Березина указывала: «Творчество границ не знает, поэтому программы здесь могут быть только примерные или авторские. Педагог, как артист, должен всё время импровизировать. И помнить о том, что дети могут уйти с его занятий, если им станет скучно»<sup>14</sup>. Провозглашённая свобода педагогического творчества представляется неабсолютным благом. Обратная сторона такого творчества — социально-профессиональный произвол, а в ситуации, когда педагог недостаточно чуток к запросам ребёнка, родителя, общества («социально-профессиональный аутизм»), снижается образовательный потенциал дополнительного образования. Доказательство этой болезни — существенное омоложение контингента учащихся по программам дополнительного образования [данные Мониторинга экономики образования, НИУ ВШЭ 2013–2018 гг.]. Внешкольное образование было создано

<sup>14</sup> Дополнительное образование детей — это не излишество! Интервью с В.А. Березиной // Учительская газета», № 29 от 17 июля 2007 года <http://www.ug.ru/archive/20058>

100 лет назад для подростков, в настоящее время дополнительное образование работает для младших школьников, так как подросткам там не интересно. Не интересно по содержанию, а по форме напоминает школу (сами педагоги занятия нередко называют уроками).

Весьма существенным представляется **реконструкция миссии** дополнительного образования детей для населения, общества, государства (функции, возможности, потенциалы).

*Общественно-государственная миссия.* Одна из самых популярных карт, которая разыгрывалась в обосновании полезности дополнительного образования, — это *предотвращение детской безнадзорности* и в конечном итоге противоправного поведения несовершеннолетних. Так, депутат Государственной Думы в 2008 г. И.К. Роднина отмечала, что «занятие одного ребёнка в спортивной школе обходится в 10–15 тысяч рублей в год, а содержание одного ребёнка в исправительных учреждениях — 130–150 тысяч рублей в год»<sup>15</sup>. В Межведомственной программе развития системы дополнительного образования детей до 2010 года среди негативных последствий и рисков, от которых может уберечь дополнительное образование, указывалось «увеличение числа безнадзорных детей, склонных к асоциальному поведению». Концепция развития дополнительного образования прямо указывает на профилактическую функцию дополнительного образования — не допустить «риски стихийного формирования идентичности в периферийных (субкультурных) пространствах социализации»<sup>16</sup>.

<sup>15</sup> Стенографический отчёт о заседании президиумов Государственного совета, Совета по культуре и искусству и Совета по науке, технологиям и образованию 22 апреля 2010 года, Московская область, Истра <http://www.kremlin.ru/transcripts/7530>

<sup>16</sup> Концепция развития дополнительного образования детей (утверждена Распоряжением Правительства РФ от 04.09.2014 № 1726-р).

На заседании Государственного совета (2010 г.) один из губернаторов, объясняя миссию дополнительного образования, прямо сказал: «Главная ячейка общества — семья — сегодня не обеспечивает в полной мере организацию свободного времени детей и явно проигрывает новым факторам социализации ребёнка<sup>17</sup>. В то же время, как видно из выступлений экспертов, государственных руководителей, дополнительное образование позиционировалось как средство формирования творческих инновационных кадров (инструмент развития человеческого капитала, создающего научные открытия, произведения искусства, добросовестный труд, воинскую доблесть, готовность отдавать силы земле, народу, доверие членов общества друг другу, государству, представителям бизнеса). К этой же составляющей полезности дополнительного образования можно отнести развитие социальных компетенций подрастающего поколения, формирования навыков адаптации и освоения новых общественно актуальных видов деятельности.

*Миссия* дополнительного образования детей для населения в текстах экспертов и политиков, в программных документах конструировалась так:

- дополнительное образование детей — «мотивирующее пространство, определяющее самореализацию личности, ...ключевой механизм адаптации к изменениям, особенно необходимый в наше время, когда, как говорится, «меняются сами изменения» (А.Г. Асмолов);
- содействие в сохранении уникальности ребёнка в постоянно меняющемся социальном окружении, удовлетворить его потребность в познании себя, осмыслении своего «я», формирует сопротивляемость личности в непростой действительности (депутат Государственной думы С.С. Журова);
- «расширение возможностей человека, предлагая большую свободу выбора, чтобы каждый мог определять для себя цели и стратегии индивидуального развития... направленно на обеспечение персонального жизнотворчества учащихся-

<sup>17</sup> Стенографический отчёт о заседании президиумов Государственного совета, Совета по культуре и искусству и Совета по науке, технологиям и образованию 22 апреля 2010 года, Московская область, Истра <http://www.kremlin.ru/transcripts/7530>

ся... как здесь и сейчас, так и на перспективу в плане их социально-профессионального самоопределения, реализации личных жизненных замыслов и притязаний»<sup>18</sup>.

В то же время характерной чертой внешкольной сферы к началу 90-х годов была её крайняя диверсифицированность: часть учреждений находилась в ведении органов народного просвещения (Дома и Дворцы пионеров, станции юных натуралистов, техников, юных туристов), органов культуры (детские музыкальные школы, детские школы искусств, детские художественные школы), профсоюзных организаций и промышленных предприятий (клубы, дворцы спорта и культуры, бассейны, стадионы), общественных организаций, ЖЭКов. Созданные в значительной мере для обеспечения занятости подростков все эти многообразные организации существовали в различных формах. Кроме этого, одни учреждения были районными (городскими), другие — областными (республиканскими, краевыми). Поэтому так или иначе четверть века предпринимаются **попытки упорядочить дополнительное образование**, обеспечить интеграцию, унификацию и классификацию.

Прежде всего, в 1990-е годы в один сегмент «дополнительное образование детей» были объединены учреждения культуры, образования и спорта. До сих пор проблеме принципиального различия дополнительного образования «школьного типа» (искусство и спорт) и «клубного типа» решить не удалось. В искусстве и спорте решались задачи образования, причём критерии результативности были если не очевидны, зато наглядны.

Представители детских школ искусств и спортивных школ в среде остального дополнительного образования ощущали

<sup>18</sup> Концепция развития дополнительного образования детей (утверждена Распоряжением Правительства РФ от 04.09.2014 № 1726-р).

свою инаковость и считали объединение в один институт не вполне правомерным. Объединение в одну сферу «дополнительное образование детей» детских школ искусств и детско-юношеских спортивных школ привело также к противоречиям (долгие годы в этих учреждениях складывались специфические образовательные, управленческие, методические практики). Экспертами осознавалась необходимость дифференциации практик дополнительного образования детей. Так, депутат Государственной думы Е. Драпеко в 2008 г. утверждала: «Принципиальным отличием детских школ искусств стало то, что их работа ведётся на основе образовательных программ, учебных планов, классно-урочной системы, с аттестацией, выпускными экзаменами. ... Система художественного образования не является системой дополнительного образования это — первая ступень профессионального образования в сфере искусств». Отчасти положения Закона «Об образовании в Российской Федерации» 2012 г. обозначили различия, введя понятия «дополнительная предпрофессиональная программа» и «дополнительная общеразвивающая программа». Для школ искусств (музыкальных, художественных, хоровых) появилась собственная ниша, однако роль и статус общеразвивающих программ по музыке, ИЗО, вокалу не определены. В спорте идея предпрофессиональных программ фактически опрокинута последние несколько лет стандартами спортивной подготовки.

В 1990-е годы шёл процесс передачи разрозненных внешкольных учреждений в ведение муниципальных и государственных органов управления (образованием, физкультурой и спортом, культурой). Общая численность внешкольных учреждений фактически сокращалась, однако номинально создавались новые образовательные учреждения вместо Домов культуры и спорта, производственных предприятий, комнат школьников и подростковых клубов по месту жительства, детских парков.

Нетрудно объяснить, почему командой постсоветского мегапроекта основной упор делался

на регламентацию функционирования учреждений нового типа (учреждения дополнительного образования детей постепенно переставали быть внешкольными учреждениями): Типовое положение об образовательном учреждении дополнительного образования детей (Постановление Правительства РФ от 07.03.95 № 233); Методические рекомендации «Организация и содержание аттестации образовательных учреждений дополнительного образования детей» (письмо Минобрнауки России от 29.11.99 № 24-51-1133/13).

Нормативными документами определялись виды учреждений дополнительного образования детей, первоначально их перечень был достаточно широким, выделялись профильные учреждения («Станция», «Лагерь», «Клуб», «Школа») и многопрофильные («Парк», «Дворец», «Дом», «Центр»), постепенно в массовой практике остались в основном четыре вида: «Школа» (в искусстве и спорте), «Дворец», «Дом», «Центр» (в остальном пространстве). Одна из самых важных задач этого времени — обеспечение разнообразия дополнительного образования, этому служил механизм определения вида учреждения ДОД. С одной стороны, был оформлен список из 11 направленностей программ: художественная, физкультурно-спортивная, спортивно-техническая, научно-техническая, эколого-биологическая, туристско-краеведческая, социально-педагогическая, военно-патриотическая, естественнонаучная, культурологическая, социально-экономическая. С другой — виды учреждений ДОД были выстроены в иерархию: для соответствия самому высокому статусу — статусу «Дворца» (дополнительного образования, детско-юношеского творчества, пионеров и школьников) требовалась реализация всех направленностей дополнительных образовательных программ, к учреждению вида «Дом творчества» не менее пяти направленностей, а «Центр» — не менее трёх.

Вторая версия постсоветского мегапроекта преобразования дополнительного образова-

ния (2012 г. — по настоящее время) исповедовала другую идеологию, ранее дополнительные общеобразовательные программы реализовывались в образовательных учреждениях (позже организациях), то теперь возник конструкт «организация, осуществляющая образовательную деятельность». Другими словами, такой организацией могут быть не только традиционные образовательные организации (Дворцы творчества, детско-юношеские центры, общеобразовательные школы, ДШИ, ДЮСШОР), а и учреждения культуры, общественные организации, производственные предприятия. Эта идея нашла воплощение в «Порядке организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам»<sup>19</sup>. Названное революционное новшество, принятое в 2013 году, пока остаётся только на бумаге. Ведь для того, чтобы реализовать эту возможность, необходимо стимулировать практику получения лицензии на реализацию программ дополнительного образования (что весьма обременительно для необразовательных организаций), кроме того, необходимо разработать и внедрить практику распределения бюджетных средств (то есть нынешние организации дополнительного образования могут оказаться в конкурентной ситуации и лишиться части традиционно получаемых объёмов финансирования). Социальные последствия утраты образовательными организациями части бюджетов могут быть болезненными. Должна измениться и практика формирования государственных и муниципальных заданий в сфере реализации дополнительных общеобразовательных программ. Такая конкуренция может привести к повышению качества дополнительного образования, населения должно выиграть, с точки зрения государства важно передавать деньги тому, кто более качественно удовлетворяет запросы населения.

Конечно, вариативность дополнительного образования может быть обеспечена за счёт проектирования и введения в действие навигаторов. Идея навигаторов для родителей и подростков как инструмента, обеспечивающего реальную

<sup>19</sup> Приказ Министерства образования и науки РФ от 29.08.2013 г. № 1008 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам».

вариативность дополнительного образования, получила воплощение в последнее десятилетие. И в этом смысле дополнительное образование шагнуло в сторону образования, основанного на осознанном выборе (фактически выборе образовательной услуги), при котором ребёнок не просто ищет нишу для заполнения свободного времени, а приобретает компетенции в соответствии с интересами и способностями (ранее если это происходило, то во многом стихийно).

С 2000 года в государственной политике в сфере дополнительного образования угадывается вектор урегулирования образовательных практик, где ключевую роль призвано сыграть программное обеспечение, причём уже в эти годы явно просматривается необходимость «обновления содержания дополнительного образования детей». Именно эту задачу был призван решать Всероссийский конкурс авторских программ дополнительного образования детей, практика проведения начинается с 2000 года. Идеология управления программным обеспечением предполагала ставку на методическое авторство педагогов, в какой-то степени на уникальность каждой программы. Конкурсы имели очень большое значение — формировали культуру разработки программ. Шесть лет работы в указанном направлении, можно сказать, завершились выходом важного нормативного документа — Примерные требования к программам дополнительного образования детей (Письмо Минобрнауки РФ от 11.12.2006 № 06-1844).

Прошедшее после принятия этого документа десятилетие не способствовало совершенствованию программного обеспечения. Финансирование по остаточному принципу в начале 2000-х привело к сокращению в учреждениях дополнительного образования методических служб, что сразу сказалось не только на качестве программного обеспечения, но и в целом на образовательных результатах.

## Выводы

*И сколько б ни падали на снег,  
И как бы ни напрягали жилы,  
Вот уже XXI век,  
И, слава Господу, мы живы.*  
О. Митяев

Сравнение мегапроектов дополнительного (внешкольного) образования 1918–29 гг. и 1992–2018 гг. показывает, что существенно изменилось позиционирование государства и семьи в сфере организации свободного времени детей и подростков. Если государство пыталось кружками, клубами и секциями заместить социализацию в семье, то теперь скорее обслуживает запросы семьи в этой сфере. В то же время задача вовлечения детей в социально приемлемые занятия, отвлечение от дурных влияний по-прежнему звучит в качестве предназначения дополнительного образования, как и 100 лет назад.

При первом проектировании задача коммунистической индоктринации была не только явно артикулирована, но и вменялась работникам внешкольных учреждений, в то же время необходимость обеспечивать интересы и запросы детей и подростков существенно ограничивали меру и плотность навязывания идеологии.

Советский мегапроект внешкольного воспитания реализовывался в альтернативу школьному образованию (школа была теоретичной, а внешкольные учреждения — практичными, школа была унифицированной, а «внешколка» — разнообразной, школьное обучение было репродуктивным, а занятия в кружках — продуктивными, творческими).

Постсоветский мегапроект дополнительного образования детей предусматривал рассмотрение этой сферы как однопорядковой со сферой школьного образования, основания альтернативности не очевидны, школьное обуче-

ние становится и вариативным, и продуктивным, и творческим.

Практика реализации советского мегапроекта внешкольного воспитания в 30–80 гг. XX века характеризовалась диверсификацией площадок работы с детьми, если на первом этапе постсоветского проекта дополнительного образования детей проводилась национализация (государству и муниципалитетам были переданы внешкольные учреждения), что привело к необходимости централизации и унификации. Однако на втором этапе был провозглашен такой же ориентир на диверсификацию (приказ № 1008, 2013 г.)<sup>20</sup>. Но сложившийся в 1990-х годах порядок финансирования не позволяет следовать этому ориентиру.

Мегапроекты внешкольного образования и музыкального образования детей заложили в институциональной форме диалектику «клуб — школа», при этом клубность была преобладающей. В настоящее время клубность как идеология модернизации дополнительного образования артикулируется достаточно часто (кружковое движение НТИ), однако практическая реализация этого принципа построения уклада жизни детского объединения по интересам весьма затруднена.

Как показывает анализ существующей практики дополнительного образования, целый ряд проблем, осознанных почти век назад, не решены и в настоящее время. Всё это становится вызовом для экспертного сообщества, направлением научного поиска, проектных разработок. **НО**

<sup>20</sup> Приказ Министерства образования и науки РФ от 29.08 2013 г. № 1008 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам».

## Two Projects Of Out-Of-School (Additional) Education Of Children In Russia XX-XXI Centuries

**Boris V. Kupriyanov, Professor, doctor of pedagogical Sciences, Moscow**

**Abstract.** *The text attempts to reconstruct the state policy in the sphere of management of out-of-school (additional) education of children from 1918 to 2018 as the method of analysis is consideration of the totality of the ideas and actions of public authorities as two mega-projects 1918-1929 and 1992-2018. Bases for comparison of the two mega-projects are the understanding of the mission of this educational institution, positioning in relation to the school, a measure of harmonization (diversity) of organizations and their activities in the relevant field.*

**Keywords:** *history of education in the USSR and Russia, the system of non-formal education of children, management of the state education system.*

### References:

1. Boguslavskij M.V. Reformy Rossijskogo obrazovanija XIX–XX vv. kak global'nyj proekt // Voprosy obrazovanija. 2006. № 3. S. 5–21.
2. Dejch B.A., Jurochkina I.Ju. Stanovlenie i razvitie vneshkol'noj raboty v Rossii: regional'nyj aspekt: monografija, Novosibirsk: Izd. NGPU, 2011. 287 s.
3. Dopolnitel'noe obrazovanie detej — 'eto ne izlishestvo! Interv'ju s V.A. Berezinoj // Uchitel'skaja gazeta», № 29 ot 17 ijulja 2007 goda <http://www.ug.ru/archive/20058>
4. Kontseptsija razvitija dopolnitelnogo obrazovanija detej (utverzhdena Rasporjazhenie m Pravitel'stva RF ot 04.09 2014 № 1726-r).
5. Krupskaja N.K. Pedagogicheskie sochinenija: V 10 t. / Pod red. N. K. Goncharova [i dr.]. — M.: Izd-vo Akad. ped. nauk, T. 6: Doshkol'noe vospitanie: Voprosy semejnogo vospitanija i byta. 1959. 464 s.
6. Kupriyanov B.V. Sotsial'naja missija vneshkol'nogo obrazovanija v SSSR: istoricheskaja rekonstruktsija sovetskogo mega-proekta // Vestnik Moskovskogo gorodskogo pedagogicheskogo universiteta. Serija: «Pedagogika i psihologija». 2016. № 2. S. 101–109.
7. Kupriyanov B.V. Zagorodnyj detskij lage v istoricheskoi retrospektive // Vestnik Moskovskogo gorodskogo pedagogicheskogo universiteta. — 2018. — № 1 (43). — S. 86–97.
8. Mudrik A.V. Liki otechestvennoj pedagogiki sovetskogo perioda (Zametki diletanta) // Novoe v psihologo-pedagogicheskikh issledovanijah. 2010. № 4. S. 139–159.
9. Pedagogicheskaja 'entsiklopedija / pod red. A.G. Kalashnikova pri uchastii M.S. 'Epshtejna. T.2. M.: Rabotnik prosveschenija, 1928. 634 s.
10. Prikaz Ministerstva obrazovanija i nauki RF ot 29.08 2013 g. № 1008 «Ob utverzhenii Porjadka organizatsii i osuschestvlenija obrazovatel'noj dejatel'nosti po dopolnitelnym obsheobrazovatel'nym programmam»
11. Svobodnoe vreme shkol'nikov. pod red. L.K. Petrovoj. M.: Prosveschenie, 1969. 296 s.
12. Stenograficheskij otchjot o zasedanii prezidiumov Gosudarstvennogo soveta, Soveta po kul'ture i iskusstvu i Soveta po nauke, tehnologijam i obrazovaniju 22 aprelja 2010 goda, Moskovskaja oblast', Istra <http://www.kremlin.ru/transcripts/7530>
13. Fedorovich E.N. Istorija muzykal'nogo obrazovanija: Ucheb. posobie. — Ekaterinburg: Ural. gos. Ped. un-t, 2003. 110 s.
14. Chekov M.O. Teorija i praktika dopolnitelnogo obrazovanija v Rossii.: diss. ... dokt. ped nauk. Samara: Samarskij gos. ped. un-t, 2003. 396 s.
15. Shatskij S.T. Izbrannye pedagogicheskie sochinenija: V 2 t. — M., 1980. — T. I. — S. 258–267.