

Истоки и социальные смыслы дополнительного (внешкольного) образования: русская модель

А.В. Леонтович

Зачем нам государственная система дополнительного образования? В большинстве стран такого явления нет — и ничего, прекрасно живут. Такой вопрос тут же вызывает яростные возгласы работников этой системы, родителей, которые сами учились в кружках, а теперь водят туда своих детей. В нашем сознании дополнительное образование — важнейшее социальное достижение нашей страны, оно должно быть бесплатным.

Оппоненты же задают вопрос: почему государство должно оплачивать основную часть расходов на индивидуальные образовательные запросы семей? Настолько ли дополнительное образование результативно

и эффективно, что способно внести значимый вклад в образование молодого поколения? И здесь расхожими лозунгами об «уникальности», «незаменимости» домов творчества не отделаешься.

Главная проблема дополнительного образования в современной России в том, что не определены его государственные функции и распределение ответственности между обществом и государством. Заявления даже «первых лиц» государства о его пользе имеют лозунговый характер и не указывают на механизмы, благодаря которым общие задачи могут быть выполнены в реальной образовательной системе.

Что должно делать дополнительное образование?

Оно должно отвлекать детей от улицы и снижать криминогенность? Помогать школе повышать успеваемость? Стать домом для тех детей, которые «выпадают» из школы, — «странненьких», кто стал объектом насмешек для сверстников и нелюбимым пасынком для учителей? Местом реализации возможностей одарённых? Площадкой для диагностики склонности к той или иной профессиональной деятельности? Местом, где государство создаёт условия для того, чтобы дети увлеклись теми профессиями, которые больше всего ему нужны? Этот список можно продолжить. И каждый ответ подразумевает либо необходимость масштабных государственных инвестиций, либо создание рыночных моделей, использующих родительские деньги, либо присутствие спонсора.

Прошло время лозунгов, когда мы говорили, что «дополнительное образование — зона ближайшего развития образования в целом», что «дополнительное образование дополняет образование до полного» и т.п. *Сегодняшний день требует от нас чёткого определённого ответа: что делаем, зачем это нужно и сколько это стоит в денежном выражении.* Поэтому и такое сложное явление, как дополнительное образование, так или иначе нужно привести к одному знаменателю, который внесёт понятную определённость и не разрушит многообразия.

Внешкольное стало дополнительным

С началом «перестройки» зашаталась единая программа советской школы. Идеи об обновлении образования захлестнули общество и учительскую среду. Уменьшилась регламентация образовательной системы, новые школы стали открывать в заявительном порядке, педагоги получили возможность реализовать самые смелые идеи без оглядки на ревизоров и отделы народного образования. Широко известен опыт лицеев, гимназий, авторских школ, возникших в этот период, которые фактически стали интегрированными комплексами общего и дополнительного образования.

Сама же система внешкольного образования, переименованная в дополнительное, оказалась «на обочине», полузабытая государством (о воспитании, детских общественных организациях, подготовке научно-технической элиты на время забыли) на «остаточном» принципе финанси-

рования. Дополнительное образование не вошло ни в государственную программу информатизации, ни в приоритетный национальный проект «Образование», ни в другие государственные программы. Во многих учреждениях за последние десятилетия мало что изменилось (разве что исчезли пионерская и комсомольская организации) — от методик преподавания и тематики занятий до устаревшего оборудования. Это дало повод некоторым чиновникам называть дома и центры творчества «музеями дополнительного образования». При этом есть глубокие разработки по содержанию и формам дополнительного образования, системный опыт организации IT-обучения, организации летних профильных школ, исследовательских экспедиций и т.д., но на уровень определения государственной политики в этой области, к сожалению, им не удалось выйти.

Но ведь традиции и потенциал есть! Поэтому сейчас стоит задача — вернуть передовой край науки, техники, искусства в систему дополнительного образования. Ситуация в чём-то напоминает послереволюционное время XX века: средняя школа унифицируется, государство ставит задачи модернизации экономики, звучат призывы к усилению подготовки школьников в области научно-технических дисциплин. Как и в эпоху единой трудовой школы, *система дополнительного образования может и должна стать основой вариативности нашего образования.*

С нашей точки зрения, можно выделить три главных аспекта в значении и ценности дополнительного образования в масштабах государства.

Первый уровень — работа учебных групп дополнительного образования детей, которая строится на основе конкретного предмета (танцы, моделирование, футбол и др.) и нацелена на освоение учащимися определённого вида деятельности. В этом — *важнейший ресурс индивидуализации, выявления и наращивания способностей личности*; возможность глубокой компенсационной работы для дезадаптированных в школе учащихся.

Вокруг предмета деятельности складывается такое сообщество, какое сложно создать в школе или на производстве (и это *второй уровень* в смыслах дополнительного образования). Это педагоги дополнительного образования и специалисты из отраслевых структур — науки, спорта, культуры и др. Их усилиями в учреждениях дополнительного образования складывается *особая полипрофессиональная образовательная среда, принципиально расширяющая жизненные и образовательные горизонты детей*.

Третий уровень связан с поддержкой новых, только зарождающихся, несистемных практик, образующих нишу *широкой социокультурной инновационной деятельности в системе образования и в обществе в целом*. Гибкость нормативной системы дополнительного образования позволяет таким практикам окрепнуть и перейти в статус официальных институтов.

Многолетняя традиция внешкольного дополнительного образования в нашей стране связана с *тремя задачами: воспитание, личностное развитие, реализация политики государства по профориентации мо-*

лодёжи в области актуальных для государства профессий. *Дополнительное образование — специфическое для России культурное явление*, и с этой точки зрения бессмысленно оценивать его «целесообразность» или «эффективность», как бессмысленно говорить о целесообразности празднования Рождества в христианской культуре. Оно — данность, прочно вошедшее в нашу ментальность. Поэтому нужно искать реальные пути синтеза прошлого и будущего — традиций и вызовов нашего времени.

Что же нужно сделать для развития дополнительного образования?

Многие программы развития учреждений или отраслей напоминают развесистые деревья, на которые разработчики программ навесили всё, что смогли вспомнить. При этом отсутствует генеральная линия развития и конкретные механизмы её реализации. Выделим несколько направлений, целенаправленное развитие которых потянет за собой развитие всей системы:

- определение миссии дополнительного образования как сферы личностного развития детей и субъектно-деятельностного подхода как его методологического основания;
- определение механизмов запуска инновационных процессов в развитии содержания, форм и методов дополнительного образования;
- выявление специфики управления в системе дополнительного образования, в том числе через взаимодействие с существующими в ней педагогическими школами;

- развитие механизмов привлечения кадров в систему и создания условий для их работы.

Разберём их по порядку.

Дополнительное образование обеспечивает достижение личностных результатов обучения

Школа, как всеобщая государственная система, решает вопрос воспитания членов общества — чтобы они соблюдали законы, ходили на выборы, работали в меру своих возможностей и т.д. В школе разработаны и постоянно совершенствуются инструменты оценки знаний, умений и навыков учащихся — контрольные, ЕГЭ. Они позволяют сравнить знания (как нам говорят) детей, выявить школу, показавшую «высшие достижения». Массовую школу гораздо меньше интересует личностное развитие каждого ребёнка; она по этому показателю не отчитывается.

Именно поэтому ведущим подходом к оценке результативности общего образования стал компетентностный подход. Он был разработан во второй половине XX века английским психологом Дж. Равеном, его заказали работодатели, заинтересованные в получении эффективного инструмента оценки реальных возможностей потенциальных сотрудников. В рамках этого подхода компетентность определяется как *интегральное качество личности, характеризующее способность решать проблемы и типичные задачи, возникающие в реальных жизненных ситуациях с использованием знаний, учебного и жизненного опыта, ценностей и наклонностей*. Компетентность — ха-

рактеристика результативности образования, прежде всего с точки зрения полезности конкретного человека для общества.

Один из основополагающих документов современного образования — образовательный стандарт общего образования, требует достижения высоких личностных результатов обучения. Задачу личностного развития успешно решает именно дополнительное образование. Поэтому его центральной задачей мы считаем развитие субъектности учащихся. Субъектность мы определяем как *направленность на достижение самостоятельно поставленных целей и задач в деятельности при имеющихся социокультурных условиях, характере склонностей, структуре способностей человека и освоенности им способов деятельности*. Чувствуете разницу? Здесь мы идём от человека, его возможностей и устремлений. Такой подход к образованию называется субъектно-деятельностным.

Именно *направленность на личностное развитие задаёт специфические функции и результат дополнительного образования* и делает его необходимой и неотъемлемой частью образовательной системы, позволяющей достигать высоких личностных результатов обучения. Поэтому мы считаем, что оценка качества и результативности дополнительного образования, как и вся его организация, не может основываться на компетентностном подходе.

Личностные результаты определяются развитием ценностных оснований учащихся. Одним из способов их диагностики (возможно, центральным) может быть оценка результатов творческой деятельности. Именно

деятельность, её уровень, направленность; проявляемые при её реализации волевые качества, способности к взаимодействию в наибольшей мере характеризуют характер ценностных ориентаций и возможность их реализации в поступках. Поэтому успешность в деятельности, освоение отдельных её этапов — одна из значимых характеристик развития личности, которая, в совокупности с некоторыми другими «измерителями» может дать достаточно объективную картину уровня личностного развития.

Принципиальная особенность личностных результатов состоит в их относительности. Если в предметных результатах, скажем, по математике, мы можем применить абсолютную оценку — знает или не знает ученик конкретный материал, то с абсолютным ориентиром для определения личностных результатов ситуация гораздо сложнее. Есть возрастная норма, которая характеризует типичный, средний для данного возраста уровень самостоятельности, ответственности, направленности на самореализацию и т.д. При этом каждая личность уникальна и неповторима, её развитие характеризуется степенью её уникальности: в этом её главная ценность для самой себя и окружающих. В этом отношении любые абсолютные критерии оценки личности подтолкнут нас к разработке «стандарта личности», набору качеств, которыми должен обладать «нормальный» человек. Главным объектом измерения при определении личностных результатов обучения должна стать, с одной стороны, степень соответствия возрастным нормам, а с другой стороны — динамика развития; «приращение» личностных парамет-

ров на определённом промежутке времени; фиксация глубины и масштаба проявлений личности в деятельности.

Итак, компетентностный подход определяет в качестве главной задачи развитие способности действовать в реальных жизненных ситуациях, т.е. его основа — вписать конкретного человека в существующий социум, вооружить его средствами действий в реальной (уже существующей, кем-то и для чего-то созданной) жизненной ситуации. Субъектность же начинается от конкретного уникального человека, личности, от самостоятельно поставленных им целей и задач, поэтому именно *развитие субъектно-деятельностного подхода определяет специфику дополнительного образования*.

Дополнительному образованию нужно создать условия для развития инноваций

Сейчас на каждом шагу говорят о необходимости инновационного развития. При таком развитии результативность работы резко возрастает благодаря применению какого-нибудь новшества. Оно начинает применяться в массовом порядке и становится источником распространения нового, более эффективного уклада.

Именно такую ситуацию нужно создать в дополнительном образовании. Необходимы новшества, новые идеи, подходы и т.д. Они, как правило, не могут родиться внутри системы — их нужно «подсмотреть» и привнести из другой отрасли хозяйства, другой культуры, создать механизм появления в учреждениях дополни-

тельного образования новых решений — из сфер педагогических технологий, новых специальностей, производственных технологий и т.д. Поэтому необходимо широко распахнуть двери дополнительного образования — для учителей, учёных, художников, спортсменов, создать для них комфортные, творческие условия для работы, чтобы они принесли с собой всё самое новое, самое передовое из своих профессий, адаптировали это новое для работы с детьми и таким образом создали инновационные образовательные практики, нужные детям и родителям, интересные государству.

Дома творчества — гораздо более благодатная почва для этого, чем школа. В школе — учебный план, образовательный стандарт, государственный экзамен. Если увлечёшься чем-то новым — есть риск не выполнить эти нормативы. А в доме творчества педагог может сам определить образовательную задачу, разработать «измеритель» — методику его диагностики, предложить новшество, благодаря которому он обеспечит для детей уникальные возможности, и реализовать всё это на практике (естественно, проверив образовательную программу у специалистов, с тем, чтобы она не могла нанести вред детям). В этом — принципиальное преимущество дополнительного образования.

Для этого нужны два условия. Первое — сделать минимальной внешнюю регламентацию работы домов творчества, предоставить возможность им самим разрабатывать регламенты и порядок своей деятельности. Второе — дать деньги на разработку и реализацию новых программ (на-

пример, астрокосмического образования школьников), предусмотрев, что на часть этих средств дом творчества может заказать разработку отдельных модулей, пособий, тренажёров у профессионалов — в вузах, на предприятиях. Тогда он сможет привлечь носителей новаций — тех, которые необходимы, благо статья 15 нового Закона об образовании это позволяет, устанавливая статус сетевых образовательных программ, разные модули которых могут быть реализованы на базе разных учреждений.

В дополнительном образовании необходима особая модель управления

Специфика дополнительного образования предполагает особый тип управления как образовательным процессом, так и коллективом педагогов. Для поддержания и развития творческой, лично-ориентированной, развивающей образовательной среды недопустимо административное управление, ведущая функция которого — контроль. Коллектив учреждения дополнительного образования обычно представляет собой сообщество творческих людей разных профессий, ступками которых движут личные убеждения, желание передавать свой опыт детям. Такому коллективу соответствует модель ценностно-смысловой общности, разработанной в отечественной психолого-педагогической науке, когда мотивация сотрудника к результативной работе определяется не эффективностью контроля и системой поощрений/наказаний (моральных и материальных), а личной ответс-

твенностью за результаты перед собой и обязательствами перед референтными, пользующимися его уважением коллегами.

Только такая модель управления пробуждает творческую активность педагога, стимулирует его применять новые формы организации обучения, ориентирует его учеников не на формальный, а на личностный результат образования. Работать становится интересно, перспективы захватывают. *Главной задачей управления становится создание дружественной, комфортной среды с помощью специальной системы административной и методической поддержки.* Педагогу необходима свобода в разработке программ, форм и технологий образовательной деятельности.

Сейчас бывает так, что оформленные выездом или проведением занятия в новой форме требуют таких усилий по оформлению документации, что педагог от них отказывается, предпочитая традиционные «урочные» формы, выхолащивающие суть дополнительного образования. Поэтому система управления должна быть построена так, чтобы мотивировать педагога к саморазвитию, освоению новых форм и методов образовательной работы, применению новых, подчас неожиданных решений. На практике это требует наличия специалистов (юристов, экономистов, бухгалтеров и др.), перед которыми педагог ставит задачи, исходя из педагогической целесообразности, которые творчески решают их в условиях личной нормативной базы. На практике часто происходит наоборот: бухгалтер действует только в рамках разработанных схем и если педагогу необходимо что-то, выходящее за их

пределы, ему предлагается самому предложить путь законного оформления соответствующей бухгалтерской отчётности. Здесь необходимо разделить сферы ответственности педагога и других специалистов и сформулировать соответствующие должностные обязанности.

Развитие моделей управления в этом направлении позволит дополнительному образованию стать реальной площадкой создания новых, востребованных и перспективных практик, которые скажут новое слово в нашем образовании и приведут к обновлению общества в целом.

Педагогические школы в системе дополнительного образования

Известно, что наука развивается научными школами. Так, С.И. Гессен писал, что метод научного мышления передаётся путём устного предания, носителем которого является не мёртвое слово, а всегда живой человек. На этом зиждется незаменимое значение учителя и школы. Никакие книги никогда не могут дать того, что может дать хорошая школа. Это справедливо по отношению ко всем сферам творческой деятельности, и, конечно, к образованию. Оно представляет собой совокупность научных представлений и практических методик педагогической деятельности, которые передаются от одного поколения учителей к другому. Мы знаем множество педагогических школ, существующих на протяжении многих поколений (Вальдорфская педагогика, система М. Монтессори, развивающее образование Эльконина-Давыдова и т.д.). Их разнообразие задаёт вариатив-

ность образования, возможность для каждого найти для себя наиболее подходящую образовательную среду, а в целом — устойчивость развития национальной культуры.

Дополнительное образование представляет собой сферу, в которой сложился и на протяжении десятков лет работает ряд педагогических (по аналогии с научными) школ (например, юннатское движение, техническое моделирование и др.). Здесь свои традиции, методические системы. Педагогами становятся, как правило, выпускники кружков прошлых лет. Они вносят свой несомненный вклад в нашу культуру. В последнее время нередко звучат вопросы об актуальности традиционных направлений дополнительного образования, необходимости их модернизации, а подчас — и замены. Проблема модернизации может быть с успехом решена за счёт привлечения кадров специалистов, а ценность педагогических школ как фактора вариативности и потенциала развития нашего образования несомненна. Необходимо утвердить перечень именных педагогических школ в системе дополнительного образования и целевую поддержку их развития.

Дополнительному образованию нужны особые педагогические кадры

Ребёнок должен получить в кружке то, что он принципиально не может получить от учителя, которому дали дополнительные часы в группе продлённого дня или для «подтягивания отстающих». Это должны быть совершенно другие горизонты — дверь за пределы школы, во взрослый мир

профессий, увлечений, путешествий, оценок жизни, взрослых бесед.

Поэтому педагог дополнительного образования должен быть, прежде всего, высоким профессионалом в своей области, чувствующим потребность в педагогической деятельности, в увлечении своим делом детей и подростков. Выглядит несколько несуразным (особенно в научно-технической сфере) понятие «штатный педагог дополнительного образования»: большая часть педагогов не должна иметь много часов нагрузки, они должны иметь возможность поддерживать связь с коллегами, участвовать в работе научных советов, художественных органов и т.д. Руководитель центра творчества должен видеть в педагоге прежде всего профессионала и адаптировать под него нормативно-методические требования, а не превращать с помощью административного пресса учёного в «обезличенного» педагога дополнительного образования, выполняющего общие для всех направленностей требования к методике ведения занятий и скрупулёзно выполняющего все инструкции и приказы.

И самое главное — как привлечь специалистов в дом творчества? Здесь материальный стимул не бывает главным. Нужно создать ситуацию, когда специалист после своего рабочего дня или в свой выходной с радостью спешит в дом творчества на встречу с детьми. Для него *создана комфортная атмосфера, отсутствует мелочный контроль его работы*. Подготовлены технические средства, есть помощник, который доброжелательно выполнит любые просьбы, специалист, который поможет заполнить журнал, подскажет, как подгото-

вить документы на экскурсию или переоформить образовательную программу, какие изменения произошли в нормативной базе и что это влечёт. Когда есть возможность в неформальной обстановке, за чаем, обсудить с коллегами методы работы с детьми, планы развития тематического направления. Думается, что в каждом учреждении должна быть специально предусмотрена такая работа.

Риски, или Что мешает развитию дополнительного образования?

Какие же опасности подстерегают сегодняшнее дополнительное образование?

1. Прежде всего — муниципальное финансирование, когда в большинстве регионов местные власти определяют нормативы финансирования, а у них, как правило, нет денег. Поэтому благополучие учреждений дополнительного образования всецело зависит от доходов региона и воли местной власти. Здесь необходимо разделить ответственность: образовательные услуги общеразвивающего характера целесообразно предоставлять за счёт муниципальных средств и платы родителей; решение государственных задач в области развития научно-технического творчества, поиска и отбора одарённых детей должно финансироваться из федеральных целевых госпрограмм.

2. Есть опасность сведения системы дополнительного образования до «вспомогательной» подсистемы общего или среднего профессионального образования при нечётком определении его специфической миссии и предмета работы. И существующие сейчас тенденции регламентации деятельности, определения эффективности системы по «кальке» школ и колледжей способствуют этому.

Необходимо нормативное закрепление миссии и специфики дополнительного образования, субъектно-деятельностного подхода как методологического основания работы системы и инструмента оценки её эффективности, порядка формирования нормативной базы учреждений дополнительного образования.

3. Вырождению программ дополнительного образования в развлекательно-досуговые, коррекционные, репетиторские способствует отсутствие уровней дифференциации этих программ (в частности, не определён статус реализуемых школами программ внеурочной деятельности, которые часто являются дополнительными занятиями по предмету). Необходима независимая экспертиза программ дополнительного образования перед их утверждением (в отличие от программ внеурочной деятельности) и дифференциация норматива финансирования в зависимости от уровня.

4. Снижение качества образовательных программ и их реализации при редукции методических служб учреждений дополнительного образования вследствие сокращения административно-управленческого персонала. Необходимо закрепить на уровне документов нормы методического сопровождения образовательного процесса (количество групп на ставку методиста) либо проводить независимую экспертизу качества программ и их реализации.

5. Противоречие между финансированием учреждений дополни-

ТЕОРИЯ ДЛЯ ТЕОРЕТИКОВ

тельного образования по реализуемым ими образовательным программам и выполняемыми ими функциями — проведением мероприятий, организацией клубных форм работы, работой с разовыми посетителями, которые систематическим образом не финансируются. Это приводит к загрузке квалифицированных педагогов несвойственными им организационными функциями и падению уровня образования в учебных группах.

Перспективы дополнительного образования — в развитии особой нормативно-управленческой системы, создающей условия для инноваций на основе специальных механизмов межведомственного взаимодействия. Она должна быть ориентирована на привлечение и создание условий для работы специалистов из

различных отраслей, поддержки педагогических школ, сложившихся в системе. Главный результат реализации дополнительных образовательных программ должен состоять в повышении личностных результатов учащихся, которые могут быть зафиксированы с помощью комплекса диагностических методик, основанных на субъектно-деятельностном подходе. Именно личностное развитие как генеральная цель (которая задаёт ребёнку возможность ставить и решать собственные задачи в планировании деятельности, взаимодействии с окружающими, выстраивании собственной образовательной (а в дальнейшем — профессиональной) траектории, повышении результативности учёбы, преодолении собственных комплексов и компенсации психологических и физических проблем, реализации особых потребностей) — миссия и смысл современного дополнительного образования детей.