



ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ как общественно-государственный институт организации свободного времени детей

Б.В. Куприянов, ведущий научный сотрудник Института образования НИУ
«Высшая школа экономики», доктор педагогических наук, профессор, Москва

Рассмотрение дополнительного образования детей (внешкольного воспитания) в качестве института организации свободного времени детей даёт несколько принципиальных соображений.

Первое соображение исходит из интерпретации категории «свободное время». Можно говорить, что «свободное от чего-то» и «свободное для кого-то».

Свободное от чего-то — формальная рамка (время, свободное от учёбы), то есть дополнительное образование организует часть времени (из всего бюджета времени), которая остаётся у ребёнка, за исключением периода, отведённого на непосредственно посещение школы и выполнение домашних заданий, полученных в школе.

Такая трактовка даёт право предположить противоположность

содержания занятий во внешкольное время содержанию занятий в школьное время. Но этот аспект очень сильно зависит от того, что из себя представляет «несвободное от школы» время. Если исходить из традиционного школьного формата:

- ◆ устойчивое преобладание учебно-познавательной деятельности абстрактно-умозрительного характера;
- ◆ содержание образования регламентировано стандартом, является необходимым для освоения, регулярность контроля и санкций со стороны учителей;
- ◆ преобладание индивидуального учения;
- ◆ организация жизнедеятельности в рамках стабильных классных коллективов, временные рамки урока, внешняя заданность сетки расписания;
- ◆ жёсткая регламентация поведения учащихся, длительное малоподвижное, пассивное пребывание в положении сидя;





♦ публичность жизнедеятельности ученика — открытость для обозрения (нахождение всё время на виду, особенно в больших школах).

Отсюда «свобода от школы» может предполагать:

- ♦ смена видов деятельности, преобладание других видов (игра, физическая активность, предметно-практическая, художественная) практически-продуктивного характера;
- ♦ нерегламентированность содержания, необязательность освоения, контроль не ведёт за собой санкций со стороны педагогов;
- ♦ преобладание групповых и коллективных форм организации деятельности;
- ♦ вход в иные, различные по стабильности группы, относительность рамок занятия, гибкость и подвижность расписания;
- ♦ нежесткая регламентация поведения, скорее принятие правил поведения как правил игры;
- ♦ относительная автономность групп (возможность предьявляться по желанию).

Под эти характеристики не попадают музыкальные, художественные школы, школы искусств, спортивные школы (особенно олимпийского резерва). «Свободное от учёбы» время перестаёт быть свободным (либо по желанию ребёнка, либо по решению родителей), становится вторым учебным временем, только изменяется содержание образования, а характеристики несвободы сохраняются. Это обстоятельство даёт основание:

- ♦ лоббистам от культуры и спорта рассматривать этот вариант организации свободного времени (превращая его в несвободное) как начальное профессиональное образование,
- ♦ мне называть эту форму дополнительного образования «школа» (в отличие от клуба, студии, мастерской и «военки»¹).

Здесь возникает первый серьёзный вопрос — стоит ли позиционировать музыкальные, художественные и спортивные школы как нечто

¹ Социальное воспитание в учреждениях дополнительного образования детей: учеб. пособие для студ. пед. вузов / Б.В. Куприянов, Е.А. Салина, Н.Г. Крылова, О.В. Миновская; Под ред. А.В. Мудрика. М.: Издательский центр «Академия», 2004. 240 с. Куприянов Б.В. Программы в учреждении дополнительного образования детей: учебно-методическое пособие. М.: НИИ школьных технологий, 2011. 228 с.

Воспитательная ИДЕОЛОГИЯ

иное по отношению к дополнительному образованию? Необходимость обучения ребёнка в раннем возрасте с точки зрения результатов образования обусловлено спецификой предметной сферы.

Чрезвычайно важно при понимании организации свободного времени детей рассмотреть вариант «свобода для ребёнка». Свободное время в контексте «для» предусматривает распоряжение ребёнком своей активностью, произвольность в регламентации содержания, времени-места и интенсивности собственных занятий. То есть ребёнок, реализуя своё свободное время, вправе выбирать:

- ♦ чем заниматься? (содержание занятий — чтение, игра, просмотр видео и т.д.);
- ♦ когда и где заниматься? (дома, вне дома; с кем, в какой компании);
- ♦ как интенсивно? (прилагая большие усилия, небольшие усилия, вообще не напрягаясь).

Свободное время в контексте «свобода для ребёнка» предполагает возможность выбора из перечня, наличие значительного числа возможных (объективно и субъективно доступных и субъективно приемлемых) вариантов.

Второе соображение. Институт организации свободного времени (внешкольная работа, внешкольное воспитание) появляется в конце XIX — начале XX веков в период кризиса традиционной патриархальной семьи, до этого времени свободное время ребёнка организовывалось в рамках большой многопоколенной семьи.

Когда семейный контроль за свободным временем стал невозможен, то свободное для **ребёнка** время стало сферой риска для обобщённого **взрослого** (государство, общество, родители), поэтому государство, общество и родители хотят организовать свободное время детей — обезопасить себя от рисков, связанных с неконтролируемой активностью. Здесь появляются уровни организации:





- ♦ простая занятость с минимальной эвентуальной пользой, просто заняли время, дети и подростки не представляют угрозы для себя и окружающего мира;
- ♦ занятость с образовательной пользой, занятия имеют какую-либо образовательную пользу, непосредственную или отсроченную;
- ♦ занятость, превращая свободное время во второе несвободное — учебное время (репетиторство, ДМШ, ДХШ, ДШИ, ДЮСШ, ДСШОР и некоторые иные дополнительные образовательные программы);
- ♦ занятость общественно полезной, общественно значимой деятельностью — тимуровское движение, волонтеры;
- ♦ самозанятость ребёнка (досуговые занятия, хобби, увлечения), ребёнок сам организует свои занятия, общаясь с другими детьми на основе общего хобби.

Третье соображение. Государство нагружало институт организации свободного времени ребёнка теми или иными актуальными социальными задачами. В первые годы Советской власти наиболее актуально было вырвать ребёнка из прежней культуры и погрузить его в иную культуру, идеологию, а чтобы дети пошли, необходимо было предложить такие виды занятий, которые резонировали с интересами детей. Важно заметить, что в 20–30 годы важной частью внешкольного воспитания, внешкольной работы была деятельность пионерской организации, в которой реализовывалась самодеятельность подростков.

С середины 30-х гг. в связи с переводом пионерской организации в школу, пространством самодеятельности остаются либо внешкольные учреждения, либо общественная инициатива подростков и учащейся молодёжи в виде таких движений, как тимуровское (пионерская организация зачастую не давала возможности проявления свободы ребёнка).

В конце 50–60-х гг. внешкольное воспитание приобрело достаточно оригинальную конструкцию: когда кроме официальных домов и дворцов пионеров существовало два больших класса внешкольных учреждений — дет-

ские секторы при клубах (домах и дворцах культуры) предприятий и комнаты школьника при ЖЭКах, аналогичную функцию несли такие внешкольные учреждения, как детские клубы и детские парки. Через детские клубы, парки, комнаты школьника происходило явление, когда общественная инициатива населения проекта становилась новым подростковым объединением, новым содержанием занятий, новым направлением внешкольной работы. В 80-е годы, когда отчуждение государства от народа стало сказываться достаточно сильно, канал общественной инициативы перекрывается, происходит замыкание социальной активной части педагогов и подростковых общностей. В застойный период государство начинает позиционировать ребёнка как в первую очередь того, кто учится, поэтому во внешкольном воспитании выходят на первый план учебные задачи только во внешкольных предметных областях (техника, художественное творчество, исследовательская деятельность). В 90-е годы переход от «внешкольного воспитания» к «дополнительному образованию детей» укрепил маркировку института организации свободного времени как образовательной подструктуры.

Структура свободного времени детей чрезвычайно сильно зависит от места их проживания: климатическая зона, тип поселения (город — деревня). Привычное традиционное дополнительное образование детей явление городское, так как именно в городе можно развернуть такую инфраструктуру обслуживания свободного времени детей.

Организация свободного времени детей — достаточно чётко позиционируется как типично городское явление. На селе различные формы организации свободного времени, как правило, в сфере производственно-трудовой деятельности: учебно-производственные бригады, школьные лесничества, полевые, животноводческие звенья организуются сельской школой.





Четвёртое соображение. Сфера свободного времени как специфический институт требует определённой доли стихийности, неупорядоченности и изначально противопоставлена попыткам организации. Кроме того, сама по себе сфера свободного времени детей и подростков включает множество культурных практик:

- ♦ традиционные промыслы (рыбалка, сбор ягод, грибов);
- ♦ разведение домашних животных (аквариумистика, разведение грызунов, кошек, воспитание собак);
- ♦ традиционные ремесла и рукоделие (резьба по дереву, печворк — лоскутное шитьё, выжигание и т.д.);
- ♦ коллекционирование (минералов, солдатиков, филателия, фалеристика, нумизматика и т.д.);
- ♦ спортивные и спортивно-технические (альпинизм, дайвинг, картинг, мотоспорт, парапланеризм, пейнтбол);
- ♦ урбанистические экстремальные молодёжные культурные практики (скейтбординг, паркур, стритбол, стрит воркаут — занятия турником, ролики, велотриал, граффити, фингербординг — настольные трюки с микростейтбордом).

Другими словами, эффективная организация свободного времени детей должна строиться опосредованно, гибко, с опорой на актуальные культурные практики.

Пятое соображение. Свободное время детей имеет много общего со свободным временем взрослых, по функциям это восстановление сил для более продуктивной учёбы, развитие личности, самоценное времяпрепровождение, цель которого в самом занятии, важная часть образа жизни. Отсюда можно предположить, что дети, посещающие учреждения дополнительного образования детей, по образу жизни отличаются от тех, кто не посещают УДОД. Последние требуют иной по характеру общественной организации свободного времени. С другой стороны, в центре попыток соци-

Воспитательная ИДЕОЛОГИЯ

альной организации свободного времени должно лежать понимание вариантов образа жизни культуросообразных современным детям.

Общественные способы организации свободного времени взрослых породили инфраструктуру и индустрию организации свободного времени: предприятия питания, предприятия развлечений, организации, предоставляющие услуги, содействия в самоорганизации свободного времени — прокат спортивного инвентаря, туристического снаряжения и т.д. Институт свободного времени взрослых породил самоорганизующиеся фанатские общества — поклонников спортивных клубов и т.п.

При проектировании дополнительного образования детей как государственного института организации свободного времени детей целесообразно ориентироваться на формирование современной индустрии организации свободного времени, например, создавать сеть пунктов проката скейтбордов и т.п. В любом случае первый вопрос, который возникает, это самоопределение государства по мере общественно-государственной ответственности за организацию свободного времени детей и подростков. Если эта сфера является областью государственных обязательств перед населением как отдельная линия социальной защиты, поддержки и помощи, то далее возможна дифференциация государственных обязательств перед различными группами населения.

Шестое соображение касается непосредственных организаторов свободного времени детей. В данный момент среди педагогов дополнительного образования преобладают лица, которые нечётко разделяют собственную профессиональную деятельность и собственное хобби. Фактически они получают заработную плату за работу, которая не имеет чёт-





Б.В. Куприянов. Дополнительное образование как общественно-государственный институт организации свободного времени детей

ких профессиональных норм (за исключением педагогов, работающих в рамках школьной формы дополнительного образования, эта группа являются сущностно тренерами, и видят свою задачу в получении наивысших достижений в том или ином виде предметной деятельности — спорт, музыка, танцы и т.п.). Такое позиционирование педагогов дополнительного образования делает понятным несколько явлений — социально-профессиональный аутизм (сосредоточенность на своих собственных интересах в предметной деятельности), нескладывание социально-профессионального сообщества «педагоги дополнительного образования». В этом смысле видятся два основных сценария:

♦ первый: профессионализация — формирование профессиональной идентичности педагогов, обучения их компетенциям функционирования в рамках индустрии организации свободного

времени детей (как в рамках бюджетного сектора, так и в рамках коммерческих и некоммерческих организаций, предоставляющих соответствующие услуги);

♦ второй: ориентация на любителей, лиц, обладающих свободным временем и готовых непрофессионально (в режиме хобби) работать в сфере организации свободного времени. Это могут обладать значительным потенциалом свободного времени пенсионеры и студенты. Тенденция непрофессионализма проявляется в такой области, как летний отдых детей, где в качестве педагогов выступают вожатые-дилетанты (вожатый — это не профессия, а временная работа). **В.Ш**

