

УДК 371.398

О. С. Дорофеева

Старший преподаватель кафедры технологического образования, УО «Мозырский государственный педагогический университет им. И. П. Шамякина», г. Мозырь, Республика Беларусь

ИСТОРИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ РАЗВИТИЯ СИСТЕМЫ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ

В статье представлены результаты теоретического анализа историко-методологических предпосылок формирования и развития системы дополнительного образования детей; формирования основополагающих принципов организации обучения и развития личности в системе внешкольного образования; установления изначальных целевых ориентиров современного дополнительного образования детей. Рассматривается вопрос приоритета системы дополнительного образования в развитии личности на основе реализации принципа свободы, принципа целостности.

Ключевые слова: внешкольное образование, дополнительное образование, система дополнительного образования детей, образовательная среда, образовательное пространство.

Введение

Система дополнительного образования детей в общем процессе образования и развития личности занимает все более значимую позицию, рассматривается как развивающаяся социально-педагогическая система, обладающая собственными образовательными технологиями, историко-методологическими предпосылками формирования концептуальных оснований и ведущих принципов, определяющих качество педагогического участия в образовании и развитии личности. Как объект научного исследования система дополнительного образования детей характеризуется широким спектром направлений, обусловленных разностью социокультурных, психологических, педагогических вопросов, решаемых в данной образовательной системе. Изучение социально-педагогических возможностей данной системы актуализировано необходимостью ее идентификации как образовательного пространства, в котором продуктивны социализация и развитие личности, реализация задач образования и культуры, социально-политических задач сохранения целостности общества, общих ценностных ориентиров его развития.

Организационно-педагогические преобразования последних десятилетий, реорганизующие систему дополнительного образования, определяющие формирование актуальных направлений и принципов ее развития, связывают с изменением социального статуса данной образовательной области в конце XX – начале XXI века, расширением ее возможностей в отношении детского и взрослого образования, возможностей реализации многоуровневого и многовекторного образовательного пути для каждого человека, «в предоставлении человеку возможности расширения получаемого образования, удовлетворения личностных образовательных потребностей, его поступательного движения в образовательном пространстве» [1, с. 15]. В период с 1992 по 2011 гг. происходит формирование дополнительного образования как целостной многоуровневой системы, постепенное замещение понятия «внешкольное образование» и «образование взрослых» более широким понятием – «дополнительное образование», закрепление данного термина в законодательстве Республики Беларусь об образовании и Кодексе Республики Беларусь об образовании (2011 г.)

Результаты исследования и их обсуждение

Развитие дополнительного образования как многоуровневой образовательной системы имеет собственную историю, в течение которой происходит постепенное упорядочивание системных признаков новой образовательной структуры, приведение разрозненных принципов организации к единому системообразующему целевому основанию: развитие личности на основе ее собственных интенций, стремлений человека к познанию и саморазвитию, к реализации, прежде всего, «социального смысла и функции воспитания» (В. П. Голованов); реализации идеи «саморазвития, самосовершенствования человека, приобретения им новых знаний, способностей, опыта, которая исходит из общей идеи приоритета сознания как носителя духовности над бытием» [2, с. 70]. Основанные на принципах этнопедагогики, гуманистических принципах и культурных

концепциях эпохи античности, эпохи возрождения, эпохи просвещения в отношении к расширению и гармонизации образовательных достижений граждан, первые неформальные педагогические объединения внешкольного образования детей были открыты по инициативе и на основе частной практики отдельных педагогов как дополнение к школьному образованию. Постепенно, с увеличением общесоциальной значимости образования, с изменением условий труда, обусловленных ростом производства, усложнением обеспечивающих его технологических процессов изменяется социальная значимость дополнительного образования, как более вариативной комплементарной формы получения образования, устанавливаются специфические формы и методы организации педагогического процесса.

Историко-методологическим основанием современной системы дополнительного образования является внешкольное образование, сформировавшееся на территории Белоруссии и России в период между 1859 и 1917 гг. как ряд самостоятельных учреждений внешкольного образования для взрослых и детей, а также «дополнений к обучению в школе, училищах, профессиональных училищах, университетах, детских садах» [1, с. 13]. В научных исследованиях, раскрывающих исторический путь развития данной образовательной системы (А. Г. Асмолов, А. К. Бруднов, В. А. Березина, К. Н. Вентцель, Б. С. Гершунский, Е. Б. Евладова, Л. Т. Логинова, Е. Н. Медынский, Н. А. Морозова и др.), указывается на то, что внешкольное образование как социально-педагогическое, социокультурное явление начинает развиваться на основе государственной системы образования и является следствием происходящих социально-политических и экономических процессов второй половины XIX века, оказавших влияние на реформирование целей и ценностей образования, реорганизацию его содержания, форм и методов. Предпосылки формирования дополнительного образования как устойчивой саморазвивающейся системы также связывают с общекультурными изменениями в прогрессивных странах Европы во второй половине XIX века, изменениями социального законодательства и отменой крепостного права в России (1861), «просветительской деятельностью общественных организаций и частных лиц, искренне стремящихся дать простому народу «общечеловеческое образование» (Н. И. Пирогов)» [3, с. 28].

С точки зрения преобразования целевых установок образования этот процесс связывают с общеевропейской тенденцией развития общества во второй половине XIX века, обусловленной переходным экономическим состоянием – от разрозненных частных производств к упорядоченной, монополистической капиталистической системе, связанных с этим процессом технологизацией и специализацией производства; развитием демократических движений (за всеобщее избирательное право, социальные реформы, организацию профессиональных союзов рабочих и др.); развитием либерализма в политико-правовых учениях, формального равенства субъектов права в отношении социального страхования, здравоохранения, образования. Общей методологической основой буржуазных теорий этого времени является «философский позитивизм» и его обобщения в отношении истории, социологии, психологии, исследований значения личности в общецивилизационных процессах. Данная ситуация актуализирует внимание прогрессивной общественности и государства к социально значимым процессам, происходит общая гуманизация социальной сферы, развитие народного образования, смещение основных целевых установок образования в направлении нравственной составляющей, «актуализация проблемы воспитания, и прежде всего, усиления воспитательной функции школы»..., «настойчивое выдвижение, как никогда прежде, на первый план нравственного воспитания» [4, с. 12–13].

Таким образом, в результате изменения социально-педагогического статуса образования, формирования устойчивой государственной поддержки народного образования, развернутой «деятельности образованной интеллигенции по просвещению, воспитанию взрослых и детей в конце XIX века» [3, с. 28] формируется относительно самостоятельное образовательное пространство – «внешкольное образование».

Внешкольное образование развивается в неформальных образовательно-воспитательных объединениях, формирующих собственные принципы действия на основе отбора и концентрации педагогического опыта своего времени, прогрессивных педагогических установок и исследований психологии о закономерностях развития личности, философии позитивизма в отношении к организации, целям и содержанию процесса образования. Основными формами организации таких объединений были клубы (клуб гимназистов, г. Чернигов; спортивно-молодежный клуб, г. Москва; клуб юных орнитологов, г. Глухов, созданные в 60-е гг. XIX в.), народные дома (1891 г. – г. Петербург), воскресные школы, летние оздоровительные колонии и детские площадки (1893-

1898 г. – г. Москва, г. Баку и др.) [4]. Организаторы первых, специально созданных внешкольных учреждений ставили своей целью расширение образовательного пространства для детей малообеспеченных слоев населения, стремились «окружить их культурным влиянием, поставить в условия, способствующие развитию» (К. Н. Вентцель) [5], создавать дружественное ребенку образовательное пространство в противопоставление консерватизму воспитательно-образовательного процесса школьного обучения этого времени. Как пишет А. А. Романов «в этот период создан «ряд новых концепций и течений, которые получили общее наименование «реформаторской педагогики», или «нового воспитания». Это направление отличал интерес к личности ребенка, центральной задачей при этом стало определение путей формирования личности на протяжении всего периода детства» [4, с. 13].

В начале XX в. происходит расслоение и усложнение данного образовательного пространства, создается разветвленная сеть внешкольных образовательных учреждений различного профиля, учреждений повышения квалификации, а также дополнительных форм обучения в школе. Разрабатываются экспериментальные направления педагогики внешкольного образования, формируются первые концептуальные и методологические основания дополнительного образования, теоретические обобщения опыта первых экспериментальных внешкольных учреждений (1906) С. Т. Шацкого и А. У. Зеленко, основанных на принципах коллективного труда, демократичности в отношениях педагогов и воспитанников, личностного самовыражения в деятельности. Основные методологические положения и принципы развивающегося внешкольного образования разрабатываются в трудах В. П. Вахтерова («Внешкольное образование народа», 1896 г.), В. И. Чарнолуцкого («Внешкольное образование», 1905 г.), Е. Н. Медынского («Внешкольное образование, его организация, значение и техника», 1913 г.; «Методика внешкольного образования», 1915 г.; «Энциклопедия внешкольного образования», 1923 г.), К. Н. Вентцеля («Новые пути воспитания и образования детей», 1923 г.) и многих других.

Необходимым условием организации образования нового типа являлось соблюдение следующих принципов, выделенных исследователем данного периода развития образования М. В. Богуславским: «признание ребенка высшей ценностью педагогической деятельности; направленность образования (воспитания) на самоактуализацию, саморазвитие и самоорганизацию воспитанника в различных видах деятельности (познавательной, трудовой, эстетической); трактовка интересов развивающейся личности как приоритетных образовательных целей, носящих характер «самодостаточной самобытности»; ориентация на субъект – субъектные отношения между педагогом и воспитанником; акцентирование важности расширения границ свободы развивающегося субъекта, с учетом его изменяющихся по мере взросления прав и жизненных перспектив, подчеркивание активно-деятельностной роли воспитанника в многообразном процессе учения и обучения...» [6, с. 65].

Одним из основных требований к организации внешкольного образования являлся принцип свободы, определяющий качественные характеристики образовательного пространства, взаимоотношений участников педагогического процесса, условий педагогической среды, в которых возможна реализация вышеназванных принципов. В работах В. П. Вахтерова, одного из первых теоретиков «рациональной педагогики», «право свободного выбора» есть качественная характеристика образовательной среды, которая должна способствовать самораскрытию ребенка, проявлению «собственного стремления» в деятельности, в выборе собственного пути развития. «Способности детей различны и стремления их к развитию также не тождественны. ...Под воздействием внешней среды в ребенке точно так же возникают стремления не только к шаблонному развитию, типичному для всех людей его расы и его класса, но еще и к развитию индивидуальных, ему одному принадлежащих свойств в их своеобразных сочетаниях, ни у кого другого не повторяющихся вполне точно... Каждый стремится к развитию по-своему» [7, с. 520].

Особенно важно утверждение В. П. Вахтерова о том, что реализация принципа свободы в развитии индивидуальности человека предполагает необходимость личностной нравственной самоорганизации, установление внутриличностной иерархии ценностей, выступающей в качестве регулятора развития человека: «развиваться – значит учиться подчинять низшие побуждения высшим, сделав их центром, вокруг которого располагаются все остальные... В этом случае свобода будет истинной, основным и необходимым условием развития» [7, с. 135]. Как считает В. П. Голованов, «именно идея о свободном выборе и праве ребенка на его осуществление в собственном образовании является ключевой в теории предпосылок развития полисферности дополнительного образования детей...» [3, с. 34].

Теоретик свободной школы К. Н. Вентцель определяющим качеством педагогического взаимодействия считал веру в творческие силы ребенка, в его внутреннее устремление к раскрытию своих сил и веру в то, что в этом раскрытии творческих сил ребенка всякое внешнее, даже самое благотворное влияние будет иметь тормозящее действие [5]. К. Н. Вентцель предположил возможность преобразования школы в новое образовательно-воспитательное пространство на основании изменения содержания обучения, соподчинение учебного плана «плану жизни», в котором первостепенное значение имеет мнение детей о направленности его содержания. Такая форма педагогического взаимодействия в наибольшей степени отвечала бы запросам ребенка в самореализации, реализации его собственного интереса к процессу образования, «идеал школы был бы достигнут, если бы ребенок мог переходить от одного предмета к другому по собственному усмотрению и желанию и брать, сколько ему понадобится» [5, с. 4].

Один из ведущих практиков внешкольного образования начала XX в. С. Т. Шацкий, организатор ряда экспериментальных внешкольных учреждений, основанных на принципах сохранения феномена детства, внимания к естественному природному потенциалу ребенка, приоритетным фактором развития личности в образовании считал организацию «особой среды», адекватной естественной природе развития ребенка, обращение в этом процессе, прежде всего, к специфике детской среды межличностного общения, игровой форме организации обучения. Исходя из данных утверждений, конструирование содержания образования и общие требования к учебным программам внешкольных форм образования, должны быть специфичны, рассматриваться, прежде всего, в отношении к раскрытию способностей ребенка в процессе определенного рода деятельности. С. Т. Шацкий писал о том, что в отличие от учебных программ школы «содержание внешкольных программ соотносится с одним из видов деятельности; посредством ее осуществляется обучение навыкам деятельности (способу действия) с учетом жизненных знаний ребенка. По такой программе не готовят специалистов, а дается познание самых важных жизненных процессов и их взаимоотношений» [8, с. 22].

Один из основных теоретиков внешкольного образования начала XX в. Е. Н. Медынский обращает внимание на возможность комплексного участия внешкольного образования в развитии личности ребенка, описывает это образовательное пространство как «средство» всестороннего гармоничного развития личности или человеческого коллектива в умственном, нравственно-социальном, эстетическом и физическом отношениях» [9, с. 10]. Определяющую значимость при этом имеет потенциальная активность личности, ее направленность на развитие и соподчинение всех элементов человеческого в себе [9]. В данном утверждении Е. Н. Медынский устанавливает связи процесса образования и естественного стремления человека к развитию, акцентирует смысл процесса развития как общей типологической характеристики человека, «развития вообще» как главной ценности. Его понимание возможностей внешкольного образования позволяет рассматривать организацию практики образовательного процесса как «культивирование» способности личности к развитию, рассматривая данное положение как первостепенную целевую установку, как необходимость и как критерий качества образования. Принцип развития Е. Н. Медынский связывает с основными принципами организации внешкольного образования: общедоступностью, самостоятельностью, систематичностью, всеобщностью: «всем нужно внешкольное образование, так как нет предела стремлению человека к познанию, так как духовное Я человека нуждается и в умственном, и в нравственном, и в эстетическом, и в физическом развитии, между тем школа обращает внимание только на первое» [9, с. 13].

Важнейшими принципами, регламентирующими отбор содержания обучения и его организацию в дополнительном образовании детей, в определении Е. Н. Медынского являются принципы «локализации и целостного изучения». Данные принципы позволяют рассматривать отдельное изучаемое явление в целостности и полноте его свойств, отслеживая процессы его развития и взаимодействия с окружающим пространством; воспринимать многоуровневые понятия последовательно и системно, формировать собственные понятия и выводы; развивать способность к самостоятельному аналитическому мышлению, проявляющемуся в организации деятельности или других процессов познания и т. д. В контексте данных принципов происходит «изучение жизни не по отдельным научным рубрикам, а по отдельным вопросам, имеющим отношение к той или иной сфере человеческой жизнедеятельности» [9, с. 10–16]. В свете многих положений Е. Н. Медынского, развитие дополнительного образования следует рассматривать в контексте уровневой и непрерывной формы его организации, реализующей собственные принципы в общем проблемном поле «человек – образование – культура – творчество». Е. Н. Медынский первым выразил свое

отношение к внешкольному образованию как образовательному пространству альтернативного пути развития, в котором в полной мере реализуется комплекс гуманистических ценностей образования.

Достижением советского периода развития внешкольного образования, ориентированного на максимально полное включение ребенка в образовательный процесс как форму коллективной занятости, было создание централизованной государственной системы внешкольного образования, направленного на развитие детского самостоятельного творчества. И, несмотря на выстроенное идеологическое содержание процессов образования, «дворцы пионеров, станции юных техников, натуралистов, дома школьников, детские и подростковые клубы и пр. все, по существу, исполняли роль детского клуба по интересам, свободного от формализма и максимально приближенного природе ребенка» [10, с. 46]. В историко-педагогическом анализе данного периода, проведенном А. В. Мудриком [11], подчеркнута общесоциальная значимость складывающихся институциональных форм дополнительного образования детей, посредством которых реализовывались обучающие программы дисциплин по выбору, предметных кружков, объединений, многопрофильных внешкольных учреждений, детских общественных организаций.

Выводы

В ходе историко-педагогического анализа развития системы дополнительного образования детей было установлено, что основа современной организации дополнительного образования была сформирована в период с 60-х г. XIX в. по 30-е г. XX века. Дополнительное образование детей сформировалось как автономная педагогическая практика в результате нормативного закрепления опыта нескольких педагогических союзов и отдельных русских педагогов-инициаторов продвижения образования во все социальные слои общества, утверждавших социальную необходимость предоставления всем детям возможности получения образования с учетом индивидуальных способностей, интересов, потребностей. Таким образом, можно заключить, что система дополнительного образования детей формировалась и институализировалась как область социальной организации детей, социальной инфраструктуры детства; область функциональной грамотности и личностного развития, самоопределения и самореализации каждого ребенка; развивалась как образовательно-воспитательная деятельность и целевая организация свободного времени детей; приобрела устойчивое социально-педагогическое значение, традиции, многоуровневое и разнопрофильное развитие, демократические формы обучения детей и взрослых, опирающиеся на гуманистические традиции народной педагогики.

Сопоставление основных положений сформировавшейся в конце XIX века системы внешкольного образования, их историческое развитие в XX веке, определившее развитие современного дополнительного образования и его основных ценностных категорий, позволяет определить его как многофункциональное образовательное пространство, обладающее собственной спецификой образовательной среды; как поликомпонентную образовательную систему, ключевым элементом которой является общая цель – образование и развитие личности в целостности ее интеллектуальных, эмоциональных и психофизических проявлений. Представленный анализ основных методологических посылок и принципов организации внешкольного образования подводит к пониманию сущностных характеристик исследуемого образовательного явления сегодня, принципов формирования содержания образования и средств его реализации в современных педагогических условиях, развития образовательных траекторий, проектирования образовательных программ применительно к условиям среды дополнительного образования детей, в том числе имеющих региональную специфику. В контексте проведенного анализа немаловажным является вопрос о соответствии профессиональных и личностных качеств педагога данной образовательной области, возможности включения в процесс подготовки педагогических кадров изучения основных категориальных понятий и системы ценностей дополнительного образования.

СПИСОК ОСНОВНЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Морозова, Н. А. Российское дополнительное образование как многоуровневая система: развитие и становление : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Н. А. Морозова ; Моск. пед. гос. ун-т. – М., 2003. – 42 с.
2. Голованов, В. П. Исторические уроки становления и развития отечественной системы дополнительного образования детей. К 90-летию государственной системы дополнительного образования детей / В. П. Голованов // Вестник ПСТГУ. Серия IV: Педагогика. Психология. – 2009. – Вып. 1 (12). – С. 69–84.

3. Голованов, В. П. Развитие полисферности дополнительного образования детей : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / В. П. Голованов. – Тамбов, 2006. – 422 л.
4. Романов, А. А. Опыт-экспериментальная педагогика первой трети XX века / А. А. Романов. – М. : Школа, 1997. – 303 с.
5. Вентцель, К. Н. Свободное воспитание : сб. избр. тр. / К. Н. Вентцель. – М. : АПО, 1993. – 170 с.
6. Богуславский, М. В. Генезис гуманистической парадигмы образования в отечественной педагогике начала XX в. / М. В. Богуславский // Педагогика. – 2000. – № 4. – С. 63–70.
7. Вахтеров, В. П. Основы новой педагогики / В. П. Вахтеров // Избранные педагогические сочинения / сост. Л. Н. Литвин, Н. Т. Бритаев. – М. : Педагогика, 1987. – С. 324–384.
8. Шацкий, С. Т. Избранные педагогические сочинения: в 2 т. / С. Т. Шацкий. – М. : Педагогика, 1980. – Т. 1. – 370 с.
9. Медынский, Е. Н. Энциклопедия внешкольного образования [Электронный ресурс] : в 3 т. / Е. Н. Медынский. – М. : Госиздат, 1923. – Т. 1 : Общая теория внешкольного образования. – 138 с. – Режим доступа: <https://elibrary.orenlib.ru/index.php?dn=down&to=avtoropen&id=957>. – Дата доступа: 18.04.2015.
10. Астраханцева, С. В. Предпосылки государственно-общественного подхода к воспитанию и дополнительному образованию детей в начале XX века / С. В. Астраханцева // Современные проблемы науки и образования. – 2008. – № 2. – С. 73–78.
11. Мудрик, А. В. Социальное воспитание в учреждениях дополнительного образования : учеб. пособие / А. В. Мудрик. – М. : Академия, 2004. – 240 с.

Поступила в редакцию 23.09.2019

E-mail: BasculeO.L.G.A@gmail.com

O. S. Dorofeeva

HISTORICAL AND METHODOLOGICAL PREREQUISITES FOR DEVELOPMENT SUPPLEMENTARY EDUCATION SYSTEMS FOR CHILDREN

The article presents the results of theoretical analysis of historical and methodological prerequisites for the formation and development of the system of additional education for children, the formation of the fundamental principles of education and personal development in the system of extra-curricular education, the establishment of initial targets of modern additional education for children. The question of priority in the system of additional education is developed on the basis of realization of a principle of freedom, a principle of integrity is taken into account as well.

Keywords: extracurricular education, additional education, system of additional education of children, educational environment, educational space.