

**И. Ю. Юрочкина**

*(канд. пед. наук, доц. кафедры теории и методики воспитательных систем ФГБОУ ВПО «НГПУ», г. Новосибирск)*

## **СОВРЕМЕННЫЙ ПОДХОД К ПРОБЛЕМЕ ДЕФИНИЦИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ КАК ТАКСОНОМИЧЕСКОЙ СТРУКТУРЫ<sup>1</sup>**

В статье развивается идея дополнительного образования детей на основе как отечественных, так и зарубежных теоретических и практических исследований. Представлено значение дополнительного образования в развитии творческого потенциала личности в широком смысле. Особое внимание уделяется характеристике таксономии дополнительного образования в условиях современного российского общества; а также определению роли разных социокультурных институтов в процессе самоактуализации личности.

*Ключевые слова:* дополнительное образование детей, внешкольная деятельность, потенциалы развития личности, таксономия дополнительного образования.

**I. J. Yurochkina**

## **MODERN APPROACH TO THE PROBLEM OF DEFINING EXTRACURRICULAR TRAINING OF CHILDREN AS A TAXONOMIC STRUCTURE**

In this article the idea of extracurricular education of children is developed. It is based on the science of our country as well as on the international theoretical and practical investigations. The author also states in a broad sense the importance of extracurricular education in the development of an individual's creative potential. Special attention is given to characterising the taxonomy of extracurricular training in modern Russian society. Besides, the article is focused on defining the role of various

---

<sup>1</sup> Публикация подготовлена в рамках поддержанного РГНФ научного проекта № 13-06-00162.

social and cultural institutions in the process of self-actualisation of a personality.

*Keywords:* extracurricular education of children, extracurricular activities, potential for personality development, taxonomy of extracurricular training.

Каждый представитель человечества неразрывно связан с миром через свою социальную ситуацию. Новая реальность предъявляет к человеку, вступающему в самостоятельную жизнь, специфические требования компетентности, готовности к совместной деятельности в группах в условиях сочетания внутригрупповой и межгрупповой конкуренции, умения сочетать свои личные интересы с интересами группы, принимать решения и брать на себя ответственность за их результаты в условиях ограничения времени и под давлением. Кроме того, ему необходимо сохранить свою индивидуальность, остаться собой. Формирование необходимого набора индивидуальных и социальных, групповых компетентностей становится одной из важнейших проблем развития человека, которые сегодня предстоит решать в рамках образовательных проблем. В психологии оказался исчерпанным ресурс адаптационных схем и стратегий, т. к. в связи с кризисом в социологии и культуре совершенно непонятно стало, к чему следует приспосабливаться не только в долгосрочной, но и в краткосрочной перспективе. Т. к. в основе образовательного процесса лежат идентификационные механизмы, ставится под вопрос сам смысл образовательных систем разных направлений и уровней. Поэтому сегодня нужно говорить уже не о социально-экономическом кризисе, а о принципиальном размывании культурно-смыслового ядра, скреплявшего ранее наше общество, в результате чего человек остался наедине со всем комплексом жизненных проблем, и ресурсы для их решения он может найти лишь в своих личных силах и способностях.

В этой связи становится актуальным обращение к расширенной трактовке образования как внутреннего процесса развития и преобразования человеческого образа, направленного на становление человека, способного к осознанному саморазвитию, являющегося субъектом природы, общества и собственного развития, творчески осваивающего ценностные ориентации, являющиеся основой его

деятельности и поведения [1]. Тогда основной задачей образования представляется формирование у учащихся способности к нахождению смысла жизни. Это понимание образования определяет его как нахождение индивидуального уникального образа личности, реальное содержание которого обеспечивается духовно насыщенной социально-культурной и социально-психологической средой и «встречной» активностью субъекта образовательной деятельности [2]. Следовательно, образовать человека – значит помочь ему стать субъектом культуры, научить творчеству в самом широком смысле – жизнетворчеству.

Среди современных отечественных и зарубежных концепций творчество все чаще трактуется как способ поведения в «культурно-исторических пространствах» в самоорганизующейся информационной системе; как определенное мировоззрение [3]. «В современном обществе, когда технология, информация и компетентность являются товаром, самым важным становится творчество» [4]. Самое главное – активность творящего субъекта и то, что «творческий» можно и нужно воспитывать, обучать ей. Среди образовательных задач появляется создание благоприятной среды для раскрытия и развития творческого потенциала в человеке. Сегодня именно дополнительное образование способно выполнить эту «миссию», предложив многообразие вариативных программ, форм, видов деятельности. Но нельзя ограничиваться рамками учреждений дополнительного образования. В этой связи важно усмотрение средовых условий в самом широком контексте: от историко-культурной ситуации через общественные институты (образовательные, политические и т. п.) – к семье, близкому окружению, референтным группам, в итоге – к индивидуальной ситуации развития. Перечисленные «контексты» развития и саморазвития личности могут стать ценными «капиталами», потенциалами, определяющими формирование уникального образа личности учащихся.

Концепция дополнительного образования Э. Гордона [5] признает человеческий, политический, культурный, социальный и здоровьесозидательный потенциалы, доступ к которым необходимо предоставить школам для улучшения качества образования и воспитания. Такой более широкий контекст является важным дополне-

нием к тому, что происходит в школе, но неравное распределение этих потенциалов строго ограничивает результативность деятельности учебных заведений. Таким образом, идея дополнительного образования может базироваться на предположении, что качественный учебный прогресс тесно связан с обращением к деятельности семьи и сообщества, которая осуществляется вне школы.

Распространенное среди родителей мнение «я все знаю» отражает осознание того, что существует ряд вещей, которые происходят вне школы, но вместе с тем, позволяют ей функционировать более эффективно. Примеры могут быть найдены во многих связанных с образованием возможностях, которые восприимчивы к изменениям в образовательной среде и академически совершенствующимся родители делают доступными для своих детей. Кроме прочих, это такие возможности, как: путешествия и активный туризм, танцевальные занятия, спортивные секции, научные сообщества, участие в деятельности молодежных организаций и движений, репетиторство, летние оздоровительные лагеря разных профилей и направленностей и т. д. Практические исследования доказывают, что происхождение и доход семьи являются мощными предпосылками успеваемости в школе [6] и что именно наличие поддержки учебного прогресса со стороны семьи может объяснить связь между семейным статусом и прогрессом обучающихся. То есть налицо важность сочетания «сильного дома» и школьных ресурсов. Восприятие учащимися происходящего в учебном процессе, школьных и внешкольных делах, и того, что родители и другие члены семьи считают важным, часто является определяющим импульсом к дальнейшему саморазвитию, отношению к обучению и образованию вообще.

Среди смыслообразующих ресурсов дополнительного образования и эффективного обучения в целом – разнообразие человеческого развивающего потенциала [7]. В домашнем окружении, например, учащиеся с высоким уровнем успеваемости получают дополнительную информацию от образованных взрослых, из компьютеров, книг, научно-популярных и научных журналов, а также академическую помощь и поддержку родителей, старших братьев, сестер. Сочетание библиотечных фондов, опекунских программ, разновозрастных учебных групп, внешкольных учебных курсов, а также участие

в фольклорных и «высококультурных» мероприятиях, кружках и секциях различных направлений, – все это влияет на развитие высокой активности, проявляющейся как в области академического обучения, так и в сфере самообразования.

В целом, высокая степень согласованности между объемами знаний, получаемых в школе, дома и в непосредственном сообществе обучающихся, связана с высоким учебным прогрессом. Т. е. особой значимостью имеет соразмерность потенциалов, составляющих сущность образования в целом.

Таким образом, дополнительное образование может быть представлено как совокупность ресурсов формального и неформального обучения, а также возможности развивающего совершенствования, предоставляемые учащимся вне школы и вне стандартного школьного дня или учебного года, и даже вне учреждений дополнительного образования. Этот термин охватывает более широкий контекст существования каждой самоактуализирующейся личности. Иными словами, дополнительное образование можно определить как «открытое образовательное пространство, принципы организации и функционирования которого способствуют персонификации образовательной деятельности, реализуемой как в институциональных формах, так и вне их, объединяющей важнейшие сферы становления индивида: деятельность, общение, самопознание. Возведение каждой из них в категорию ценности как постоянно переживаемой потребности позволяет трактовать дополнительное образование в качестве условия дополнения образа личности, ведущее к самоопределению и, в конечном итоге, к самоактуализации» [8].

Внешкольная деятельность в таком расширенном понимании – это, возможно, наиболее распространенная форма дополнительного образования, включающая в себя специальные усилия, которые предпринимают родители в дополнение к интеллектуальному и личностному развитию своих детей. Эти усилия могут варьироваться от непосредственного обеспечения условий для поддержания хорошего уровня здоровья и питания, активного отдыха, и соответствующего содействия социализации в учебном заведении и в обществе; до опосредованного приложения к выбранным аспектам, как инди-

видуальной культуры поведения, так и культуры поведения лидерства [9]. Сегодня налицо ограниченность школ в своей возможности удовлетворить все многообразие потребностей отдельно взятого ребенка, обнаружить его задатки и развить их в способности. Как правило, родители обращаются за помощью к специалистам, когда у учащегося уже есть явный конфликт со школьной образовательной средой (неуспеваемость по отдельным предметам, нежелание учиться вообще, отсутствие интереса к учебной и внеурочной деятельности в школе, утрата смысла жизни и т. п.). В менее критических ситуациях многое, что делается совершенно естественно для эмоциональной разрядки или культурного наслаждения, или с осознанной целью выхода из значительного затруднения в попытке оптимального развития наших детей, имплицитно дополняет школьное образование. Такие виды деятельности включают в себя чтение детям и чтение вместе с детьми; участие в обсуждении с другими членами семьи важных вопросов современности; копирование «взрослых» моделей поведения, активное использование разных источников информации; помощь в поиске нужных соответствующих источников и обращение к справочным и другим образовательным материалам, посещение музеев, выставок, знакомство с киноискусством и т. д.

В этой связанной тематически, но отличающейся от предыдущих доминанте находятся усилия, влияющие на выбор детьми друзей и кумиров; на участие в планировании и контроль использования ими свободного времени; на ограничение их времени, затрачиваемого на просмотр телевизора и «просиживания» у компьютера за играми; на поощрение их участия в молодежных организациях, а также сообществах учащихся, способствующих профориентации. Проблема заключается именно в том, что не все дети имеют родителей, которые знают как или явно предрасположены к тому, чтобы делать это. Подобная ситуация типична для современного общества, стремительно развивающегося, в котором образовательные институты не успевают модернизировать свою деятельность в соответствии с требованиями времени. Эту проблему углубляет, казалось бы, банальная нехватка времени, вечная занятость родителей зарабатыванием средств к существованию, перекалывание целого ряда функций семьи на образовательные учреждения разных направлений. Но,

как доказывает практика, роль родителей и других значимых взрослых заменить практически невозможно даже самым маститым, увлеченным педагогам.

Таким образом, обнаруживается широкий диапазон как явно обдуманых, так и спонтанных видов деятельности, которые служат для дополнения более формального и систематически структурированного опыта образования, осуществляемого посредством школы и учреждений дополнительного образования.

Исследования учащихся с высокой успеваемостью [9] показывают, что их отличает активная вовлеченность в школьные события и разнообразные виды деятельности учреждений дополнительного образования; развитость навыков обучения и владения различными социально одобряемыми моделями поведения учащихся. Также они демонстрируют такие индивидуальные черты, как: независимость, коммуникабельность, гибкость мышления и поведения. За счет этого они сохраняют положительные отношения со взрослыми людьми (родителями и преподавателями) и ровесниками (школьным окружением, лидерами местных сообществ), которые постоянно подтверждают высокие ожидания прогресса, одобряют высокую академическую успеваемость и социальную активность, поддерживая их интеллектуальное, индивидуальное, личностное развитие.

Таким образом, многое из того, что предполагается для образованного, интеллектуально и социально компетентного человека, включает в себя отношения, предпочтения, предрасположенности и внутренние знания, а также метапознавательные способности, которые зависят от эффективного школьного обучения и качественных внешкольных видов деятельности, а также социального опыта, что дополняет формальное академическое обучение. Важно то, что эти культурные и социальные факторы, связанные с обучением, так же значимы, как и содержательная сущность того, что должно изучаться, и процессов, в ходе которых это должно изучаться. Следовательно, необходимо сконцентрироваться на создании положительных социальных и психологических условий для обучения, воспитания и развития личности в школах, в учреждениях дополнительного образования, детских и молодежных сообществах, а также повседневной жизни вне школы в широком значении этого слова.

Некоторые из этих сущностных контекстуальных дополнений уже описаны как различные формы человеческого и социального потенциала [7], которые дают возможность развития и способствуют академическому обучению и индивидуальному совершенствованию. Необходимый человеческий потенциал включает в себя представителей значимых взрослых людей и лидеров-сверстников, которые сами являются источниками открытий и образцами поведения и достижений, которым дети и подростки могут подражать. Социальный потенциал представлен в осуществлении психологической и социально-педагогической поддержки, обеспечении связей с источниками информации, дополненными ресурсами и ожиданиями группы, к которой принадлежит молодой человек. Единство человеческого и социального потенциалов представляет собой референтные группы носителей ценностных и поведенческих установок, которые интериоризируются в процессе личностного развития учащихся разных возрастных и социальных групп.

В своих теоретических и практических исследованиях Э. Гордон отстаивает стратегии претворения в жизнь идеи дополнительного образования [7], которые в общем виде можно представить следующим образом.

1. Содействие развитию педагогических кадров социального окружения, что характеризует академический прогресс как средство индивидуальной деятельности и активности.

2. Осуществление особого вмешательства, имеющего целью развить умения и представления учащихся, включая социализацию в образовательном пространстве в соответствии с иерархией потребностей; метапознавательные способности и метакомпонентные стратегии; диагностику и коррекцию.

3. Развитие способности к использованию электронных и цифровых технологий для обеспечения доступности различных видов информационных ресурсов и усовершенствованного учебного опыта с целью приобщения к «новой культуре обучения и образования».

4. Учебная и общественная социализация к требованиям и вознаграждениям высоких уровней успеваемости (академической и внешкольного характера) как инструментов индивидуальной деятельности и социальной ответственности. Последняя стратегия предпола-

гает, что обучающихся из семей с низким социально-экономическим статусом или неблагополучных семей [6] негативный школьный опыт может привести к неспособности развития собственных позитивных взглядов и полному отказу от стремлений к академической успеваемости и личностному саморазвитию. Эта ситуация может быть улучшена посредством содействия школы, сообщества сверстников, семьи в доступе к ресурсам дополнительного образования.

Реализация этих стратегий позволит учащимся осознать релевантность образования (как основного, так и дополнительного) не только для индивидуальных целей в осуществлении будущих карьерных стратегий, но также и как средство осознания проблем социальной ситуации развития и использования академических возможностей в качестве средств мобильности в обществе. Со временем учащиеся могут быть социализированы к их ответственности за индивидуальную и групповую деятельность, а также к установлению потенциальных связей между академическим мастерством и их собственной политической позицией, социальной платформой, культурной активностью. Формирование активной гражданской позиции, в свою очередь, может рассматриваться как особая форма дополнительного образования [9] и как организующий принцип для создания образовательных сообществ высокого уровня среди молодежи.

Исходя из вышесказанного, таксономия дополнительного образования представляет собой сочетание таких видов образования, которые выражены неявно (образованность родителей, стиль питания, сочетание труда и отдыха, способы организации досуга, семейные разговоры, занятость родителей, способы принятия решений, социализация и аккультурация, социальная и культурная активность, путешествия, поддержка ближайшего окружения) [7]; а также – видов образования, которые проявляются открыто (академическое/учебное развитие, наставничество, пропаганда, работа с социальными педагогами и психологами, репетиторство, образовательные курсы, специализированные услуги, социокультурные и общественные группы по работе с детьми). Эти «интервенции» подвергаются дополнительному влиянию со стороны этносов; сообществ и молодежных организаций; культурной и социально-экономической демографической структур; экономической и культурной инфраструктур,

к которой обучающиеся и их семьи могут или не могут иметь доступ; случайного или неформального опыта, а также формального и выраженного воздействия на учебные сообщества; стремлений, ожиданий и доступа к имеющимся ресурсам.

Таким образом, деятельность внешкольного характера находится среди наиболее широко распространенных форм дополнительного образования и концептуально пересматривается как возможность влияния на улучшение качества образования учащихся разных социальных групп (в том числе представителей этнических меньшинств или детей из неблагополучных семей). Хотя дополнительное образование удовлетворяет лишь ряд потребностей обучающихся, не всегда связанных с общим образованием, оно уделяет все большее внимание академическому прогрессу учащихся, повышению образовательного и культурного уровней в целом, способствующим успешному саморазвитию личности.

### Список литературы

1. *Зинченко В. П.* О целях и ценностях образования // Педагогика. – 1997. – № 5. – С. 3–16.
2. *Степанко Л. А.* Философия образования: онтологический аспект. – Хабаровск, 2002.
3. *Немцов А. А.* Целеполагание как творчество // Педагогика. – 2002. – № 4. – С. 15–21.
4. *Боно Э.* Серьезное творчество // Основные современные концепции творчества и одаренности / под ред. Д. Б. Богоявленской. – М., 1997. – С. 90–95.
5. *Gordon E. W.* Education and justice: A view from the back of the bus. – New York, 1999.
6. *Comer J.* Waiting for a miracle: Why our schools can't solve our problems – and how we can. – New York, 1997.
7. *Bourdieu P.* The forms of capital // Handbook of theory and research for the sociology of education / ed. J. Richardson. – Westport, 1996. – P. 241–258
8. *Юрочкина И. Ю.* Становление и развитие дополнительного образования детей на территории Западной Сибири (конец XIX – начало 90-х гг. XX вв.): дис. ... канд. пед. наук. – Новосибирск, 2007. – 238 с.
9. *Bridglall Beatrice L. & Gordon E. W.* The Idea of Supplementary Education // Pedagogical Inquiry and Praxis. – 2002. – № 3. – P. 2–20.