

Министерство образования и науки РФ
ГОУ ВПО «Ярославский государственный педагогический
университет им. К.Д. Ушинского»
Департамент образования Ярославской области

Дополнительное образование детей как фактор развития региональной системы образования

Коллективная монография

Ярославль
2009

УДК 374.006.27

ББК 74.200.587

Д -68)

Печатается по решению редакционно-издательского совета ЯГПУ им. К.Д. Ушинского

Рецензенты: Л.Г. Логинова, профессор кафедры педагогики и психологии АПК и ППРО г. Москва, доктор педагогических наук;

Е.О. Галицких, заведующая кафедрой русской и зарубежной литературы ГОУ ВПО «Вятский государственный гуманитарный университет», доктор педагогических наук, профессор, заслуженный учитель РФ.

Д -68

Дополнительное образование детей как фактор развития региональной системы образования [Текст]: коллективная монография / под ред. А.В. Золотаревой, С.Л. Паладьева. - Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2009. - 300с.

В коллективной монографии представлены результаты исследования феномена становления дополнительного образования детей фактором развития региональной системы образования, проведенного научно-исследовательской лабораторией проблем дополнительного образования детей Ярославской области. В ней описаны современные тенденции развития дополнительного образования детей и особенности социально-экономического развития региональной системы образования за счет возможностей дополнительного образования детей. Кроме того, обоснованы вариативные модели становления дополнительного образования фактором развития региональной, муниципальной систем образования, образовательных учреждений разных типов, показан комплекс организационно-педагогических условий их реализации, а также предложен интегративно-вариативный подход к управлению развитием региональной системы образования на основе усиления потенциала дополнительного образования детей.

Книга адресована научным и практическим работникам системы образования, руководителям и специалистам региональной, муниципальной систем образования, образовательных учреждений разных типов, а также научным сотрудникам и преподавателям вузов, ИПК, ИУУ, ИРО, работникам методических служб.

УДК 374.006.27

ББК 74.200.587

ISBN -978-5-87-555-534-4

© Ярославский государственный педагогический университет имени К.Д. Ушинского, 2009

© Департамент образования Ярославской области, 2009

Оглавление

Введение.....	5
Глава 1. Дополнительное образование детей как феномен педагогической действительности.....	10
1.1. Современные тенденции развития дополнительного образования детей.....	24
1.2. Возможности дополнительного образования детей в социально-экономическом развитии региональной системы образования.....	51
Глава 2. Вариативная модель становления дополнительного образования детей фактором развития региональной системы образования.....	52
2.1. Модель становления дополнительного образования детей фактором развития региональной системы образования.....	58
2.2. Модель интеграции дополнительного и других сфер образования в рамках образовательного пространства муниципального района (округа).....	67
2.3. Модель развития учреждения дополнительного образования детей за счет возможностей интеграции общего и дополнительного образования.....	78
2.4. Дополнительное образование как фактор развития воспитательной системы общеобразовательной школы.....	85
2.5. Модель развития дошкольного образовательного учреждения на основе интеграции дополнительного и дошкольного образования.....	90
2.6. Модель развития учреждений сферы начального профессионального образования на основе интеграции дополнительного и профессионального образования.....	101
Глава 3. Условия и средства становления дополнительного образования детей фактором развития региональной системы образования.....	103
3.1. Интеграция общего и дополнительного образования как фактор развития региональной системы образования....	114
3.2. Индивидуализация в дополнительном образовании детей как фактор развития региональной системы образования.....	138
3.3. Профилизация образования на основе усиления	

потенциала дополнительного образования детей.....	138
3.4. Дополнительное образование детей как фактор развития воспитательного и социально-педагогического потенциала региона.....	164
3.5. Развитие технологического обеспечения системы образования средствами интеграции общего и дополни- тельного образования.....	191
Глава 4. Интегративно-вариативный подход к управлению развитием региональной системы образования на основе усиления потенциала дополнительного образования детей.....	201
4.1. Сущность интегративно-вариативного подхода к развитию региональной системы образования на основе усиления доминанты дополнительного образования детей.....	206
4.2. Закономерности и принципы управления региональной системой образования на основе усиления доминанты дополнительного образования детей и интегративно-вариативного подхода.....	219
4.3. Модель управления региональной системой образования на основе интегративно-вариативного подхода.....	235
4.4. Эффективность развития региональной системы образования на основе усиления доминанты дополнительного образования детей.....	247
Заключение.....	274
Библиографический список.....	278
Сведения об авторах.....	296

Введение

Цель модернизации российского образования состоит в создании механизма устойчивого развития системы общего образования, перед которой стоит задача перехода в новое состояние, обеспечивающее качество образования, адекватное потребностям развивающейся личности, направленное на формирование людей, способных позитивно изменить положение дел в обществе. Сегодня важно, чтобы каждый человек научился решать различные задачи в разных сферах жизнедеятельности. Кроме того, анализируя задачи модернизации образования в России, можно сказать, что качество образования будет зависеть от возможностей системы образования предоставлять ребенку спектр образовательных услуг.

В образовании, воспитании и развитии ребенка участвуют разные образовательные учреждения: детские сады, общеобразовательные школы, специализированные учреждения, учреждения начального профессионального образования, учреждения дополнительного образования, которые составляют в регионе разноуровневую систему, индивидуализирующую образовательный путь ребенка в рамках единого социокультурного и образовательного пространства. Поэтому наибольшую актуальность приобретают вопросы расширения возможностей общего образования за счет интеграции в системе образования, оптимального использования социально-экономического, кадрового, научно-методического, материально-технического потенциала в интересах развития личности ребенка. При этом большое внимание уделяется развитию региональной системы общего образования, в рамках которой качество образовательных услуг будет определяться вкладом каждой муниципальной системы образования и каждого образовательного учреждения, составляющих эту систему.

В последние годы на уровне современных региональных образовательных систем идет процесс создания подсистемы дополнительного образования детей, которое реализуется не только на базе учреждений дополнительного образования детей (УДОД), но и в образовательных учреждениях других типов – общеобразовательных школах, дошкольных, профессиональных учреждениях. Возрос интерес к дополнительному образованию детей не только со стороны детей и родителей, но и педагогов и

руководителей образовательных учреждений и органов управления образованием. Большинство руководителей ставят цели развития дополнительного образования и стремятся создавать условия для их реализации. Современные исследования показывают, что модернизация системы общего образования невозможна без развития потенциала дополнительного образования детей.

Использование возможностей дополнительного образования способствует модернизации целей, содержания, организации и ожидаемых результатов общего образования, обеспечивает переход от традиционного содержания (стандартов) к содержанию, соответствующему новым ожиданиям населения или социальному заказу образования. Обновление организации общего образования за счет использования потенциала дополнительного образования может обеспечивать повышение социально-экономической эффективности развития региональной системы образования, оптимизацию деятельности образовательных учреждений, гуманизацию и демократизацию отношений в образовательном процессе, разнообразие форм организации образовательного процесса и другие возможности развития.

Следует отметить, что исследования проблемы развития региональной системы образования за счет использования потенциала дополнительного образования детей ведутся достаточно фрагментарно, в том числе взаимодействия школы и внешкольных учреждений (Л.К. Балясная, В.Г. Бочарова, М.Б. Коваль и др.); воспитания в микрорайоне, микросоциуме (В.Г. Бочарова, Р.Г. Гурова, Н.И. Курапова и др.); проблемы интеграции общего и дополнительного образования в образовательных учреждениях разных типов (Е.Б. Евладова, А.В. Золотарева, С.Л. Паладьев и др.).

Таким образом, несмотря на объективно существующие возможности дополнительного образования развивать общую систему образование, в современных российских и зарубежных исследованиях нами не было встречено ни одного целостного изучения подходов к развитию региональной системы образования на основе усиления доминанты дополнительного образования детей.

Основной целью исследования, результаты которого составляют содержание данной монографии, является выявление и обоснование комплекса организационно-педагогических условий и средств становления дополнительного образования детей как фактора развития региональной системы образования.

Для реализации данной цели были определены следующие задачи исследования: выявить сущность дополнительного образования как фактора развития региональной системы образования; изучить и проанализировать опыт использования дополнительного образования детей как элемента системы образования в регионе для его развития; провести анализ социально-экономической эффективности дополнительного образования в рамках развития региональной системы образования; разработать и апробировать на практике вариативные модели становления дополнительного образования фактором развития системы образования региона; разработать и обосновать организационно-педагогические условия и средства становления дополнительного образования детей как фактора развития региональной системы образования.

Основными методами исследования стали теоретический анализ предмета исследования, теоретическое обобщение результатов исследования, моделирование образовательных систем, анализ документов, опрос, сбор и анализ статистических данных.

Основной базой исследования были три региона России – Ярославская, Вологодская и Костромская области. По отдельным аспектам исследования проводился опрос руководителей учреждений дополнительного образования детей, участников Всероссийских курсов повышения квалификации на базе ЯГПУ им. К.Д. Ушинского (республик Коми, Саха (Якутия); Красноярского, Приморского краев; Ханты-Мансийского, Ямало-Ненецкого автономных округов; Брянской, Архангельской, Владимирской, Волгоградской, Калининградской, Кемеровской, Костромской, Мурманской, Нижегородской, Свердловской, Томской, Тюменской, Челябинской областей и др.).

Научная новизна исследования заключается в следующем:

– впервые выявлены особенности развития региональной системы за счет использования потенциала дополнительного образования детей;

– разработана теоретико-методическая база, ставшая основой вариативной модели развития региональной системы образования на основе доминанты дополнительного образования детей;

– определены критерии и обоснованы условия, при которых дополнительное образование детей становится фактором развития региональной системы образования.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что актуализирована проблема развития региональной системы образования на основе усиления доминанты дополнительного образования детей, а также следующие теоретически значимые результаты:

- разработана концепция становления дополнительного образования как фактора развития региональной системы образования;
- описана вариативная модель становления дополнительного образования детей как фактора развития региональной системы образования;
- определены критерии, уровни и этапы становления дополнительного образования как фактора развития региональной системы образования;
- выявлены и описаны организационно-педагогические условия, при которых дополнительное образование детей становится фактором развития региональной системы образования

Практическая значимость исследования состоит в следующем:

- проведен анализ социально-экономической эффективности дополнительного образования в рамках развития региональной системы образования;
- создана база данных опыта становления дополнительного образования как фактора развития региональной системы образования;
- разработаны методические рекомендации для руководителей и специалистов органов управления образованием и руководителей образовательных учреждений по развитию региональной системы образования на основе усиления доминанты дополнительного образования детей;
- разработаны программы спецкурсов обучения студентов и повышения квалификации кадров разных типов образовательных учреждений по вопросам развития региональной системы образования на основе усиления доминанты дополнительного образования детей.

Основные результаты исследования и представлены в данной монографии. Ее авторами стали: Т.Ф. Асафова (раздел 3.4.), В.А. Березина (разделы 1.1., 4.4.), Е.Л. Бойко (разделы 2.6., 3.3.), Т.Н. Гущина (раздел 2.2., 2.3., 3.2., 3.4.), А.В. Егорова (раздел 3.3.), А.В. Золотарева (введение; главы 1, 3, 4; разделы 2.1., 2.2.; заключение), Н.Г. Иобидзе (раздел 2.3.), Л.В. Кокуева (раздел 2.5.), О.В. Кузьмичева

(раздел 1.2.), Г.Н. Макарова (раздел 3.4.), Д.С. Молоков (раздел 1.1.), С.Л. Паладьев (разделы 2.1., 2.2., 2.4., 3.1., 3.5.), Л.А. Пикина (разделы 2.6., 3.3.), М.И. Рожков (раздел 3.4.), Т.М. Талова (раздел 2.3.), М.Н. Терещук (раздел 2.5.).

Авторы выражают признательность всем, кто принимал участие в исследовании, в первую очередь, департаментам образования Ярославской, Костромской, Вологодской областей, городского округа г. Рыбинска, управлениям образования Ростовского, Угличского муниципальных районов Ярославской области.

Глава 1. Дополнительное образование детей как феномен педагогической действительности

1.1. Современные тенденции развития дополнительного образования детей

Взаимосвязь всех сфер образования очевидна. Дополнительное образование детей наибольшим образом интегрировано с общим, но, безусловно, на него оказывают влияние те изменения, которые происходят и в других образовательных сферах. Этот факт обуславливает необходимость изучения специфики модернизации современного образования, причем как в мировом масштабе, так и российском.

В современном мире существует несколько теоретических эпицентров воспитания, под влиянием которых находятся остальные регионы и страны (в первую очередь США, Западная Европа, Япония и Россия)¹.

Чтобы осмыслить значение и цель воспитания в разных странах, необходимо учитывать национальные традиции. В *Англии* воспитание расценивают, прежде всего, в соответствии с будущим социальным положением. В *Германии и Франции* заметна особая приверженность к интеллектуальному воспитанию. В *США* к воспитанию зачастую относятся прагматично. В *Японии* культ воспитанности традиционно сочетается с неприятием философии вещиизма. В *России* живы традиции высокой духовности, которой пропитана отечественная культура.

Социально-политические особенности внутренней и международной жизни привели к возникновению новых ориентиров в системах образования. Среди *тенденций развития мирового образовательного процесса* выделяют:

- интеграцию образования (Интеграция современной Европы в последние десятилетия приводит к все более усиливающейся интеграции образования. Болонский процесс сегодня ориентирован не только на сферу высшего образования; интеграционные процессы затрагивают и системы дополнительного образования европейских и соседних с Европой стран),

- усиление его гуманистической направленности,

¹ Джуринский, А. Н. Зарубежная школа: современное состояние и тенденции развития [Текст]. - М., 1993

- демократизацию образования,
- его интернационализацию,
- приоритет гуманитарной сферы знаний,
- индивидуализацию и дифференциацию в образовании (В Великобритании у каждого учащегося старшей ступени школы есть определенный учебный план, куда входят предметы специализации гуманитарного, естественно-научного и смешанного направлений. Во Франции значительное углубление дифференциации происходит в старших классах лицеев на многочисленных секциях и со специализацией по различным областям знаний. Другая форма дифференциации – создание новых профилей гимназий (Германия). С 70-х гг. к трем традиционно существующим типам гимназий (древних языков, новых языков и естественно-научных) присоединились технические, музыкальные, сельскохозяйственные, коммунальные, экономические, социальные, которые дают право учиться в университетах общего профиля или в вузах по избранной специальности,

- компьютеризацию, интернетизацию образования, широкое применение информационных и компьютерных технологий в образовательном процессе,

- централизацию в управлении образованием в странах с децентрализованными системами (США, Великобритания, Германия и др.) и, наоборот, децентрализацию в управлении образованием в странах с централизованными системами (Италия, Испания, Франция, Япония),

- ориентацию на многопрофильность и альтернативность образования (В рамках этой тенденции следует рассматривать развитие средних профессионально-технических учебных заведений и создание новых типов средних школ, появление новых видов частных учебных заведений: для детей, плохо адаптирующихся к учебе, и для одаренных школьников, нуждающихся в особой атмосфере развития и специальной программе обучения. Обе эти категории учащихся вызывают к себе со стороны общества повышенный интерес, а также социальную и финансовую поддержку),

Системы образования динамичны: будучи относительно стабильными, они постепенно начинают отставать от постоянно меняющихся запросов общества и тем самым тормозить его развитие. Вследствие этого периодически (обычно с интервалами в 10-15 лет) проводятся реформы образования. В XX в. российская система образования реформировалась около 10 раз. Настоящее время характери-

зуется новым длительным этапом ее реформирования. Каковы же ведущие тенденции и направления этих преобразований?

Модернизация российского общества предполагает переход от индустриального общества к информационному, в котором процессы создания и распространения новых знаний становятся ключевыми. Приоритетами образования для модернизации общества являются:

1. Облегчение социализации в рыночной среде через формирование ценностей: ответственности за собственное благосостояние и за состояние общества путем освоения молодыми поколениями основных социальных навыков, практических умений в области экономики и социальных отношений.

2. Обеспечение социальной мобильности в обществе через поддержку наиболее талантливых и активных молодых людей независимо от их социального происхождения, через освоение молодым поколением возможностей быстрой смены социальных и экономических ролей.

3. Поддержка вхождения новых поколений в глобализованный мир, в открытое информационное сообщество. Для этого в содержании образования постепенно занимают центральное место коммуникативность, информатика, иностранные языки, межкультурное взаимопонимание.

4. Противодействие негативным социальным процессам, таким, как распространение наркомании, рост криминогенности в молодежной среде.

5. Реализация ресурса свободы, предоставление выбора для каждого человека, получающего образование. Социальный заказ на образование не должен быть только по преимуществу заказом со стороны государства, а должен представлять и сумму частных интересов семей и предприятий.

Организационной основой новой реформы образования в России является постепенный переход на 12-летний срок обучения в средней школе, который должен быть завершен к 2010 г. Реформа, по сути дела, началась в 2000/01 учебном году переходом всей начальной школы на 4-летний срок обучения детей, начиная с шестилетнего возраста. Реформа предполагает восстановление массового дошкольного образования, рассматриваемого как часть общего образования, которое будет осуществляться по гибким программам.

Существенно меняется содержание основного и среднего общего образования, которое предполагает:

- усиление социальной и гуманитарной ориентированности общего среднего образования, что будет реализовано через увеличение относительного объема предметов социально-гуманитарного цикла (право, экономика, основы политической системы, общественного устройства, иностранные языки должны преподаваться в объеме, достаточном для полноценной гражданской деятельности выпускников школы);

- повышение практической ориентации общего среднего образования на основе достижения оптимального сочетания фундаментальных и практико-ориентированных знаний; направленность образовательного процесса не только на усвоение знаний, но и на развитие способностей мышления, выработку практических навыков; изучение процедур и технологий, а не набора фактов; расширение различного рода практикумов, интерактивных и коллективных форм работы; привязка изучаемого материала к проблемам повседневной жизни; резкое увеличение роли коммуникативных дисциплин, прежде всего информатики и иностранных языков;

- дифференциацию и индивидуализацию образовательного процесса путем развития вариативных образовательных программ, ориентированных на различные контингенты учащихся (от одаренных детей до детей с проблемами), а также формирования индивидуализированных программ и графиков обучения применительно к персональным особенностям и способностям каждого ученика.

Реформа предполагает отработку структуры старшей ступени школы с возможностью профильного обучения для более эффективной подготовки ее выпускников к различным видам профессионального образования и профессиональной деятельности. Основные профили:

- гуманитарные дисциплины и науки о человеке;
- социально-экономические дисциплины;
- точные науки и информатика;
- естественные науки, физические и химические технологии;
- техника и инженерное дело;
- агрокомплекс и агротехнологии;
- искусство.

Реформа предполагает решить следующие задачи:

- устранить характерную как для общего, так и для профессионального образования традицию перегруженности учебных планов предметами и сведениями, которые не являются фундаментом для новых знаний. Все предметы должны быть необходимы для последующих стадий образования и востребоваться в дальнейшей социальной и профессиональной деятельности;
- изменить методы обучения, расширив вес тех из них, которые формируют практические навыки анализа информации, самообучения; повысить роль самостоятельной работы учащихся и студентов;
- ввести уже в средней школе необходимую базовую подготовку по прикладной информатике, в полной средней школе – по специализированным прикладным программам;
- обеспечить рабочее знание как минимум одного иностранного языка всеми выпускниками полной средней школы.

В соответствии с Законом РФ «Об образовании» в современной системе образования выделено дополнительное образование детей как самостоятельный, самоценный тип образования. *Современные тенденции развития дополнительного образования детей в России* исследовали немногие ученые. К ним можно отнести исследования В.А. Березиной, В.П. Голованова, С.В. Гуциной, А.В. Золотаревой, Л.Г. Логиновой, О.М. Чекова, А.И. Щетинской и других.

Тенденции развития дополнительного образования детей в России связаны с получением нового образовательного статуса и, следовательно, новых возможностей развития за счет перехода от внешкольного воспитания к дополнительному образованию. Дополнительное образование детей в России возникло и развивается на лучших традициях российской системы внешкольного образования, внешкольного воспитания, внешкольной и внеклассной работы. Сегодня дополнительное образование детей – реально действующая подсистема образования, единый, целенаправленный процесс, объединяющий воспитание, обучение и развитие личности. Кроме того, это непрерывная, многоуровневая системы образования, которая в сочетании с системой базового образования составляет единое образовательное пространство. Дополнительное образование характеризу-

ется как процесс освоения добровольно избранного человеком вида деятельности или области знаний, выходящих за рамки стандарта обязательного (общего, начального, среднего, высшего профессионального) образования.² Кроме того, оно понимается как мотивированное образование за рамками основного образования, позволяющее ребенку приобрести устойчивую потребность в познании и творчестве, максимально реализовать себя, самоопределившись предметно, социально, профессионально, лично.³

Содержание современного дополнительного образования детей строится на идее образования как фактора развития личности. В сфере дополнительного образования ребенок может реализовать свое личностное право на свободный выбор цели, освоить способность к позитивному целеполаганию, умению достигать целей своего жизненного предназначения. Именно свободный выбор ребенка есть существенный признак дополнительного образования. Поэтому в самом широком смысле слова, дополнительное образование – это «образование целевого выбора».

Ведущими в реализации дополнительного образования детей в России, несомненно, являются учреждения дополнительного образования детей (УДОД), которые широко взаимодействуют с другими типами образовательных учреждений – дошкольными, общеобразовательными, профессиональными и другими. Рассматривая особенности дополнительного образования детей, мы будем, в первую очередь, обращаться к деятельности УДОД, поскольку пока только для них достаточно полно прописана нормативная и методическая база деятельности.

«Закон об образовании» впервые провозгласил гуманистический характер образования и приоритет общечеловеческих ценно-

² Морозова, Н. А. Дополнительное образование – многоуровневая система в непрерывном образовании России [Текст] – М.: МГУП, 2001

³ Голованов, В. П. Педагогика дополнительного образования детей: учебное пособие [Текст]. – Йошкар-Ола: ГОУ ДПО (ПК) «Марийский институт образования», 2006.

стей, четко и определенно сказал о необходимости обеспечения свободного развития личности, ее полноценной жизни и здоровья⁴.

С принятием Закона РФ «Об образовании» статус внешкольных учреждений значительно изменился. С одной стороны, нехватка финансовых ресурсов привела к сокращению масштабов деятельности внешкольных учреждений. Сократилась численность постоянного контингента, но, кроме того, уменьшилась массовость деятельности. Расширилась сфера платных услуг. Создалась вынужденная ситуация, при которой пришлось обращаться к родителям за финансовой помощью. С другой стороны, возникли предпосылки для отказа от идеологизированного подхода к воспитанию, выход на идеи гуманизации и демократизации образования, признание вариативного и личностно-ориентированного подходов. Закон провозглашает приоритет общечеловеческих ценностей, жизни и здоровья человека, свободного развития личности.

Закон устанавливает принцип автономности образовательных учреждений (ст.2), определяет им статус юридических лиц (ст. 12), дает самостоятельность в разработке образовательных программ (ст. 14) и дает права на реализацию дополнительных образовательных программ (ст. 14). Статья 26 специально посвящена дополнительному образованию. Даны видовые различия учреждений дополнительного образования детей, определена правовая база для дальнейшей дифференциации УДО.

Федеральным законом Российской Федерации от 22 августа 2004 г. №122-ФЗ в статью 31, пункта 1.2. Закона «Об образовании» внесены соответствующие поправки о развитии системы дополнительного образования детей на муниципальном уровне; в статью 29, пункта 6.1. Закона «Об образовании» внесены поправки по обеспечению государственных гарантий прав граждан на получение дополнительного образования в общеобразовательных учреждениях; Федеральным законом №199-ФЗ от 29 декабря 2004г. в Федеральный закон №184-ФЗ внесены дополнения о предоставлении дополнительного образования детям в учреждениях регионального значения (подпункт14.1).

⁴ Российская Федерация. Законы. Об образовании [Текст] // Сб. законодательных актов Российской Федерации. Вып. X / 18 июня – 10 июля 1992. - М.: Известия, 1992. - С. 74-124

Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года указывает на то, что развивающемуся обществу нужны современно образованные, нравственные, предприимчивые люди, которые могут самостоятельно принимать ответственные решения в ситуации выбора, прогнозируя их возможные последствия, способны к сотрудничеству, отличаются мобильностью, динамизмом, конструктивностью, обладают развитым чувством ответственности за судьбу страны. Главная задача российской образовательной политики – обеспечение современного качества образования на основе сохранения его фундаментальности и соответствия актуальным и перспективным потребностям личности, общества и государства. Цель модернизации образования состоит в создании механизма устойчивого развития системы образования.

Концепция определяет следующие направления (задачи) модернизации: обеспечение государственных гарантий доступности и равных возможностей получения полноценного образования; достижение нового современного качества дошкольного, общего и профессионального образования; формирование в системе образования нормативно-правовых и организационно-экономических механизмов привлечения и использования внебюджетных ресурсов; повышение социального статуса и профессионализма работников образования, усиление их государственной и общественной поддержки; развитие образования как открытой государственно-общественной системы на основе распределения ответственности между субъектами образовательной политики и повышения роли всех участников образовательного процесса – обучающегося, педагога, родителя, образовательного учреждения.

Общая направленность процесса обновления содержания общего образования определяется следующими целями: приведение содержания образования в соответствие с изменившимися условиями общественной жизни и экономики; резкое уменьшение негативных влияний общего образования на здоровье школьников; разгрузка инвариантного компонента содержания образования; модернизация образовательных технологий как неотъемлемого и крайне значимого компонента содержания образования; создание механизма постоянного обновления содержания образования; практически ориентированный характер всех разработок по обновлению школы. Концепция модернизации российского образования к структурной перестройке

образования относит углубление, расширение и интеграцию. В Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года подчеркнута важнейшая роль учреждений дополнительного образования детей как одного из определяющих факторов развития склонностей, способностей и интересов личностного, социального и профессионального самоопределения детей и молодежи⁵.

Концепция модернизации дополнительного образования детей РФ разработана в целях дальнейшего развития системы на период до 2010 года и взаимосвязана с основными направлениями социально-экономической политики Правительства Российской Федерации. Цель модернизации дополнительного образования детей состоит в создании условий и механизма устойчивого развития системы дополнительного образования детей в Российской Федерации; обеспечении современного качества, доступности и эффективности дополнительного образования детей на основе сохранения лучших традиций внешкольного воспитания и дополнительного образования по различным направлениям образовательной деятельности.

На достижение цели направлено решение следующих взаимосвязанных задач: совершенствование законодательной базы в части дополнительного образования детей, приведение нормативного правового обеспечения системы в соответствие с российским законодательством; сохранение и развитие сети учреждений дополнительного образования детей; обеспечение государственных гарантий доступности и равных возможностей получения дополнительного образования, достижение эффективности и качества дополнительного образования детей; сохранение единого образовательного пространства на основе преемственности содержания основного и дополнительного образования детей; сохранение межведомственного характера системы дополнительного образования детей; совершенствование содержания, организационных форм, методов и технологий дополнительного образования детей; создание и развитие новых информационных технологий; совершенствование системы государственной аттестации и аккредитации учреждений дополнительного образования детей; разработка и утверждение блока ресурсного обеспечения дополни-

Российская Федерация. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года [Текст]: [Утверждена распоряжением правительства РФ от 29.12.01 № 1756-Р.] - М.: ЦГЛ, АПК и ПРО, 2004. - 24 с

тельного образования детей; повышение социального статуса и профессионального совершенствования педагогических и руководящих кадров системы дополнительного образования детей; разработка социально-экономических мер нормативно-правового регулирования привлечения внебюджетных средств учреждениями дополнительного образования детей; развитие дополнительного образования детей как открытой государственно-общественной системы на основе распределения ответственности между субъектами образовательной политики и повышения роли всех участников образовательного процесса – обучающихся, педагогов, родителей.

Итак, модернизация дополнительного образования является важным направлением модернизации всей системы образования в России, поэтому учреждениям дополнительного образования придается очень большое значение. Они являются открытыми социально-педагогическими системами, постоянно взаимодействуя со средой, и имеют свои виды.

Основным документом, определяющим основы деятельности современного УДОД, является *Типовое положение об образовательном учреждении дополнительного образования детей*, утвержденное Постановлением Правительства РФ от 07.03.95 № 233, изменения и дополнения в постановлениях Правительства РФ от 22.02.1997 г. №212, от 08.08.2003 №470, от 07.12.2006 № 751. Типовое положение определяет основное предназначение деятельности УДОД – развитие мотивации личности к познанию и творчеству, реализация дополнительных образовательных программ и услуг в интересах личности, общества, государства. Кроме того, в этом документе определены основы организации деятельности, которые отличают УДОД от других типов образовательных учреждений: самостоятельность в разработке образовательных программ с учетом запросов детей, потребности семьи, образовательных учреждений, детских организаций, особенностей социально-экономического развития региона, а также определении численного состава объединений и расписания занятий; право на ведение профессиональной подготовки и производственной практики обучающихся. Кроме того, положение определяет режим работы учреждения в течение всего календарного года, делает акцент на массово-досуговую и методическую деятельность УДОД и другие особенности организации деятельности.

Изменения, произошедшие в социально-экономическом развитии страны в последние годы, способствовали разработке программ дополнительного образования нового поколения. Реализация программ осуществляется в УДОД в соответствии с *Примерными требованиями к программам дополнительного образования детей* (от 11 декабря 2006 г. № 06-1844), содержание которых должно соответствовать достижениям мировой культуры, российским традициям, культурно-национальным особенностям регионов; соответствующему уровню образования (дошкольному, начальному общему, основному общему, среднему (полному) общему образованию); направленностям дополнительных образовательных программ (научно-технической, спортивно-технической, художественной, физкультурно-спортивной, туристско-краеведческой, эколого-биологической, военно-патриотической, социально-педагогической, социально-экономической, естественно-научной); современным образовательным технологиям, отраженным в принципах обучения (индивидуальности, доступности, преемственности, результативности); формах и методах обучения (активных методах дистанционного обучения, дифференцированного обучения, занятиях, конкурсах, соревнованиях, экскурсиях, походах и т. д.); методам контроля и управления образовательным процессом (анализе результатов деятельности детей); средствах обучения (перечне необходимого оборудования, инструментов и материалов в расчете на каждого обучающегося в объединении).

В 2007 году в соответствии с Федеральным законом от 3 ноября 2006 г. № 174-ФЗ «Об автономных учреждениях» в отдельных регионах России в экспериментальном режиме начался процесс преобразования существующих учреждений дополнительного образования детей в новую организационно-правовую форму - автономную некоммерческую организацию дополнительного образования детей. Учитывая, что Закон об автономных учреждениях распространяется на все типы и виды образовательных учреждений, в том числе реализующих конституционные гарантии права на образование, а также наличие социально-экономических рисков при изменении правового статуса, представляется принципиальным, что этот процесс должен проходить избирательно, на добровольных началах по мере готовности образовательных учреждений и создания органами власти необходимых условий для самостоятельной финансово-хозяйственной

деятельности и обеспечения доступности и качества образовательных услуг.

На основе анализа нормативных документов можно выявить одну из ведущих задач развития системы дополнительного образования детей – создать в административно-территориальном районе субъекта Российской Федерации целостное педагогическое пространство, обеспечивающее комплексное решение образовательных, социально-педагогических и социально-экономических задач.⁶

Обобщенный анализ исследований развития системы дополнительного образования детей в новых социально-экономических условиях (В.А. Березина, В.П. Голованов, В.А. Горский, Е.Б. Евладова, А.В. Золотарева, Л.Г. Логинова, А.Б. Фомина и др.) указывает на ее двойственный характер: с одной стороны – это составная часть образовательно-воспитательного пространства микросоциума – ближайшей среды жизнедеятельности ребенка, органическая и равноценная часть общей системы непрерывного образования, с другой стороны – это особый тип образования, обладающий своим уникальным, неповторимым образовательным развивающим пространством.

Характерной особенностью дополнительного образования детей в России является то, что оно не может быть изолированным или локальным. Сегодня оно проникает во все другие типы образования, наблюдается интеграция общего и дополнительного образования детей, которая может стать одним из механизмов развития школы, дошкольного учреждения, учреждений профессионального образования за счет использования потенциала дополнительного образования детей. Интеграция общего и дополнительного образования обеспечивает переход от традиционного содержания (стандартов) к содержанию, соответствующему новым ожиданиям населения или социальному заказу образования.

Исследуя образовательные эффекты, которые могут возникать в системе образования, мы рассмотрели, какие позитивные изменения возникают в образовательных учреждениях разных типов за счет усиления потенциала дополнительного образования детей и выявили некоторые *тенденции их развития*.

⁶ Березина, В. А. Развитие дополнительного образования детей в системе Российского образования [Текст]: учебно-метод. пособие. – М.: АНО «Диалог культур», 2007.

В первую очередь нами были выявлены *тенденции развития учреждений дополнительного образования детей*, связанные с получением нового образовательного статуса и ведущие к новым образовательным результатам. Эти тенденции мы условно объединили в три группы. *Первая группа – тенденции изменений за счет внутренней интеграции УДОД*: от целей воспитания к комплексным (интегральным) образовательным и социально-педагогическим целям; от кружковой работы к интегрированным образовательным и социально-педагогическим программам; от простых форм организации образовательных объединений (кружок, секция) к комплексным формам (школа, студия, клуб и другим); от простых технологий занятий к интегрированным технологиям; от результатов обучения и воспитания к комплексным образовательным и социально-педагогическим результатам. Кроме того, наблюдаются тенденции интеграции на уровне детского и педагогического коллективов УДОД. Таким образом, можно сделать вывод о том, что интеграция наблюдается на уровне всех элементов системы деятельности УДОД. *Вторая группа – тенденции внешней интеграции УДОД* – расширение взаимодействия УДОД с организациями и учреждениями системы образования и других ведомств. *Третья группа – тенденции вариативности деятельности*, обеспечивающие свободу выбора ребенка. Здесь наблюдаются тенденции вариативности: дополнительных образовательных программ, предоставляемых УДОД; выбора ребенком и родителями вариантов освоения содержания внутри программы; выбора педагогом вариантов организации педагогической деятельности и другие.

Тенденции развития общеобразовательных учреждений за счет усиления потенциала дополнительного образования детей: создание программ развития школ с учетом доминанты дополнительного образования детей; создание разнообразных организационных структур дополнительного образования и внеструктурных моделей; разработка дополнительных образовательных программ в соответствии с новыми требованиями, направленными на достижение нового качества образования, удовлетворение разнообразных потребностей детей (в том числе, одаренных детей и детей с ограниченными возможностями); развитие технологий интеграции дополнительного образования с урочной и внеурочной работой и др. Например, в процессе исследования мы проанализировали 31 программу развития школ Ярославской области, победителей конкурсов в рамках Националь-

ных проектов. В 28 программах прописаны (в той или иной степени) задачи и пути совершенствования воспитательной системы за счёт возможностей дополнительного образования детей, организуемого в самом учреждении, а также на основе расширения интеграции основного общего и дополнительного образования, реализуемого на базе УДОД, учреждений спорта и культуры, высших учебных заведений.

Тенденции развития дополнительного образования в дошкольных образовательных учреждениях: открытие дополнительных образовательных услуг: студий по обучению дошкольников изобразительной деятельности, хореографии, изучению иностранных языков, школ раннего развития; интеграция дополнительного образования с реализуемыми детским садом программами, например «Истоки», «Развитие», «Детство» и др.; формирование новых подходов к созданию развивающей среды средствами дополнительного образования; разработка гибкого режима, строго дозированной нагрузки на детей, создание новых форм совместной деятельности детей, педагогов, родителей; разработка содержания дополнительного образования, соответствующего современным требованиям; совершенствование воспитательных программ для одаренных детей и детей с ограниченными возможностями; развитие, разработка и реализация новых методов развития детей средствами дополнительного образования и др.

Тенденции развития дополнительного образования в системе НПО (СПО): увеличивается количество творческих объединений, организуемых на базах учреждений НПО (СПО); несколько снижается популярность творческих объединений художественной направленности, но то же время возрастает востребованность военно-патриотической и спортивной направленности, творческих объединений современных направлений (чёрр-лидинг, паркур, современные компьютерные технологии и дизайн и др.); развиваются социально-педагогические объединения. Кроме того, складываются предпосылки в необходимости интеграционных процессов, развития различных форм социального партнёрства, взаимодействия с производством и сферой услуг; осуществление дифференцированной, личностно-ориентированной социальной поддержки учащихся при использовании ресурсов дополнительного образования; вовлечение подростков в продуктивную творческую деятельность, обеспечивающую формирование их социального опыта, и др.

Таким образом, реализация дополнительного образования детей на базе других типов образовательных учреждений позволяет расширять цели образования. Наряду с обязательными для всех целями, определяемыми стандартами, цели дополнительного образования выводят на значимый для развивающейся личности уровень индивидуальные образовательные цели. Многообразие целей дополнительного образования детей имеется в виду и многообразие результатов. Кроме того, интеграция дополнительного и общего образования предполагает постоянное обновление содержания образования: переход от традиционного содержания (стандартов) к содержанию, соответствующему новым ожиданиям заказчиков. Роль дополнительного образования в обновлении содержания общего образования мы рассматриваем через усиление личностной ориентации, комплексности, обеспечения преемственности, усиление творческой, практической и социальной составляющих содержания общего образования. Кроме того, в процессе интеграции наблюдается обновление форм организации общего образования: гуманизация и демократизация общего образования, обеспечение детям шанса на успех, разнообразие форм организации образовательного процесса, оптимизация деятельности образовательных учреждений и другие.

1.2. Возможности дополнительного образования детей в социально-экономическом развитии региональной системы образования

Региональная система образования (РСО), как известно, представляет собой совокупность образовательных институтов и механизмов реализации взаимодействия между этими институтами. В нее входят муниципальные образовательные системы, органы управления образованием, образовательные учреждения разных типов: дошкольные, общеобразовательные, профессионального, дополнительного образования и других. При этом качество образовательных услуг определяется вкладом каждой муниципальной системы образования и каждого образовательного учреждения, составляющих эту систему.

Стратегическая цель развития региональной системы образования заключается в повышении качества, доступности и эффективности всех уровней образования через интеграцию образовательных ресурсов региона. Предназначение системы

образования региона состоит в создании условий для удовлетворения образовательных потребностей населения области, потребностей экономики и социальной сферы региона в квалифицированных кадрах, а также в создании условий для повышения интеллектуального потенциала области.

Развитие региона в современных социально-экономических условиях предполагает становление в социуме новых культурных ценностей: свободы выбора, самостоятельного действия, предприимчивости и ответственности за состояние общества. Мы можем говорить о развитии региональной системы образования, если в ней происходят позитивные изменения в рамках муниципальных систем образования, образовательных учреждений или во взаимосвязях между ними. На развитие оказывают влияние разные факторы. Вопрос в том, какие факторы могут стать ведущими в современных условиях. Среди них нужно найти наиболее мобильные, гибкие элементы, обладающие потенциалом собственного развития и потенциалом к позитивному взаимодействию.

Дополнительное образование детей в условиях изменений в РСО представляется, с одной стороны, как активно развивающаяся досуговая среда, с другой стороны, как педагогическое пространство, индивидуализирующее обучение и воспитание, способствующее духовно-нравственному и физическому совершенствованию личности, предпрофильной и профильной подготовке.

Анализ развития региональной системы образования на основе усиления потенциала дополнительного образования позволил увидеть следующие позитивные изменения.

1. *Формирование и оптимизация единого образовательного пространства региона.* Одной из основных целей управления развитием системы образования региона является создание целостного образовательного пространства как условия развития личности ребенка. В этом процессе дополнительному образованию отведена ведущая роль. Основной предпосылкой создания образовательного пространства является возможность качественных образовательных услуг в рамках единого образовательного пространства, интеграция финансовых, кадровых, методических ресурсов в единое целое, что обеспечивает наиболее эффективное решение задач в сфере дополнительного образования.

Оптимизация регионального образовательного пространства происходит за счет укрупнения ряда учреждений дополнительного образования детей, появляются новые организационные формы предоставления услуг по дополнительному образованию: филиалы учреждений разных типов и видов, блоки дополнительного образования в общеобразовательных учреждениях.

В региональных системах образования идет процесс развития дополнительного образования за счет открытия новых УДОД, блоков дополнительного образования в образовательных учреждениях других типов. Например, за последние 5 лет в Ярославской области количество УДОД увеличилось со 108 до 113, в Вологодской области — с 82 до 87. Более того, отмечают как открытие новых УДОД (центров дополнительного образования, информационных технологий, профилактики асоциальных явлений и др.), так и их реорганизацию (объединение, присоединение). По решению местных администраций спортивные школы ведомства спорта переводятся в систему образования. К опорным сельским школам в рамках программы реструктуризации присоединяются блоки дополнительного образования с целью оптимального использования ресурсов образовательных округов. Объединение, безусловно, не явилось случайностью. Одна из особенностей поселковой школы заключается в том, что она предоставляет свою материальную базу для реализации программ дополнительного образования УДОД района. Объединение школы и УДОД позитивно сказывается на решении кадровых проблем.

Осуществляется также оптимизация образовательных пространств городов за счет потенциала дополнительного образования. Например, Дворец творчества детей и молодежи города Вологды имеет 11 структурных подразделений по месту жительства. Каждый клуб по месту жительства самостоятельно выбирает себе специализацию, исходя из социального заказа микрорайона и своих возможностей. Уникальность Детско-юношеского центра Октябрьского района г. Кирова в том, что в настоящее время в его состав входят 16 структурных подразделений, расположенных по всей территории Октябрьского района. Таким образом, образовательно-воспитательное пространство ДЮЦ охватывает огромную территорию рабочих микрорайонов города, которые являются сложными в социально-экономическом отношении.

Уже на протяжении 6 лет Семибратовская школа Ярославской области работает над проблемой формирования единого образовательного пространства в своем образовательном округе, исполняя роль опорной школы. Для решения этой проблемы к школе был присоединен блок дополнительного образования.

Для МОУ ДОД Дом детского и юношеского творчества г. Няндомы Архангельской области ключевую роль в организации данного процесса сыграла межрайонная программа «Содружество». В программе отражена совместная деятельность педагогов, управленцев, детей и их родителей, осуществляемая УДОД, имеющих отношение к единому межрайонному пространству. Эта программа разработана по решению Совета директоров УДОД и направлена на укрепление межрайонных отношений, на усиление внимания к творчеству педагогов, изучение новых возможностей творческого развития ребенка, его самоопределение и самореализацию. Программа определяет цели, задачи и направления деятельности УДОД шести районов Архангельской области в межрайонном образовательном пространстве и предполагает реализацию трех этапов: I этап (сентябрь 2002 г. – август 2004 г.) – поисково-исследовательский, II этап (сентябрь 2004 г. – декабрь 2008 г.) – конструктивный. III этап (2009 г.) – обобщающе-аналитический. Конечным результатом данной программы может стать появление нового интеграционного эффекта.

Раскрытие и реализация каждым ребенком своих потенциальных возможностей, не зависимо от того, где расположен Детско-юношеский центр - возможность дать каждому ребенку, находящемуся вдали от ДЮОЦ, реализоваться на базе образовательных учреждений, подростковых клубов, школ-интернатов, детских домов. Так, в МОУ ДОД Детско-юношеский центр «На Молодёжной» г. Калининграда для этой цели была создана программа «Создание единого воспитательно-образовательного пространства в социуме», под общим названием «Дети Калининграда», которая реализуется в 12 школах, 3-х туристических клубах, кадетском корпусе, школах, приюте-интернате. 1500 детей и подростков реализуют себя -это дополнительная радость творчества, радость общения. В 2001 году была создана и зарегистрирована районная детская общественная организация «Патриот». Деятельность организации направлена на создание условий для самостоятельности и инициативы подростков, развитие социального творчества в детской среде.

Рассматривая содержание деятельности МОУ ДОД «ЦДТ» Кадуйского муниципального района Вологодской области по формированию единого образовательного пространства района, можно обозначить основную идею, которая заключается в расширении сферы взаимодействия учреждения дополнительного образования детей с социумом, т.е. внешняя интеграция УДО. Особенностью процесса внешней интеграции является долговременность. Реализация главной идеи происходит по двум основным направлениям: взаимодействие с образовательными учреждениями района, взаимодействие с организациями и учреждениями, не относящимися к сфере образования.

Таким образом, определились такие факторы оптимизации образовательного пространства региона за счет потенциала дополнительного образования детей, как нормативные (создание нормативно-правовой базы дополнительного образования детей в системе образования); материальные (оборудование мастерских, спортивных залов, обновление материально-технической базы и т.д.); финансово-экономические (оптимизация имеющихся и привлечение дополнительных средств, расширение спектра внебюджетной деятельности, а также введение платных дополнительных образовательных услуг); кадровые (подготовка, переподготовка и повышение квалификации кадров по вопросам дополнительного образования); методические (разработка методического комплекса обеспечения дополнительного образования); психологические (создание социально-психологических центров, социально-психологическое сопровождение детей в дополнительном образовании); информационные (изучение социального заказа на дополнительное образование, создание информационных банков развития дополнительного образования).

2. *Интеграция и преемственность основного общего и дополнительного образования детей.* Ведущим фактором развития дополнительного образования детей в рамках системы образования можно считать *интеграционный фактор*, который позволяет оптимизировать развитие дополнительного образования детей, усилить его системные характеристики, включить в процесс развития образовательные учреждения других типов.

Обращение к проблеме интеграции основного и дополнительного образования детей возможно только в том случае, если обе эти сферы рассматриваются как равноправные, обеспечивающие целостность общего образования. Основными характеристиками процесса

интеграции являются такие черты, как согласование и сопряжение содержания, форм организации, технологий образовательного процесса и его результатов; единство относительной самостоятельности и открытости организационных структур (модулей); преемственности и баланса форм, видов организации совместной деятельности детей и взрослых (учителей, психологов, родителей и др.)

Интеграция в образовательном пространстве может рассматриваться как *ведущая тенденция* обновления содержания образования (изменение информационной емкости содержания, выход на более высокий уровень осмысления, совершенствование личностного аппарата познания, развитие свободы мышления, формирование креативности и др.); как *средство*, обеспечивающее целостное познание мира и способность человека системно мыслить; и как *принцип*, который появляется в преобразовании всех компонентов образовательных систем (создание школ интегративного типа, разработка интегрированных программ, курсов, принятие интегрированных критериев оценки качества образования, получение интегрированных результатов).

В пространство взаимодействия *основного и дополнительного образования* можно включить интегрированные уроки (уроки-концерты, уроки-спектакли и т.п.), элективные курсы, предпрофильную подготовку. Общим для этих форм занятий является то, что все они, хотя и проводятся в учебное время, но обладают при этом определенным элементом вариативности. В пространство взаимодействия *основного образования и внеурочной работы* включены предметные кружки, факультативы, школьные научные общества. Все они проводятся во внеурочное время и, как правило, силами учителей-предметников.

В ГУ ДОД «Областной Дворец творчества детей и молодежи им. В.П. Поляничко» г. Оренбурга появляются тенденции к широкой интеграции в содержании и структуре образовательного процесса; к общей гуманизации и гуманитаризации; к личностно-ориентированному подходу, базирующемуся на образовательном запросе семей, в условиях социального разделения общества. Одним из важнейших принципов организации образовательного процесса является принцип межпредметной интеграции, позволяющий формировать у детей целостные представления об окружающем мире. С практической точки зрения интеграция предполагает преодоление дисциплинарной разобщенности, усиление межпредметных связей, сниже-

ние перегрузок, расширение сферы получаемой детьми информации. Интеграция позволяет рациональнее использовать время занятий, посвятив тем самым высвобождаемое время восстановлению и укреплению здоровья, полноценному отдыху и творческой деятельности детей.

Дом детского творчества Октябрьского района Ставропольского края за тридцать лет своего существования накопил ценный опыт сотрудничества с образовательными школами. Создана система взаимодействия, которая включает развитие интеграции по нескольким направлениям: организация сети детских объединений по интересам на базе образовательных учреждений; дополнительное образование детей в рамках школы полного дня; реализация элективных курсов для классов образовательных учреждений; сетевое взаимодействие в рамках программы военно-патриотического воспитания «Штурвал»; совместная организация работы по поддержке детского социального творчества, социализации личности; проведение профильных конкурсов, фестивалей; организация каникулярного отдыха детей; сотрудничество с ОУ по подготовке детей дошкольного возраста к школе.

В Тутаевском муниципальном районе Ярославской области уже более 14 лет действует детское досуговое движение (ДДД) «К истокам нашим», которое интегрирует все образовательные учреждения единой идеей развития детской общественной деятельности на благо развития муниципального района.

Таким образом, наблюдается интеграция в системе образования, укрепление связей со сферой профессионального образования, ориентация на непрерывность образования, следствием которой является изменение отношения к дополнительному образованию (от досуговой сферы к социализирующему пространству, ориентирующему на будущее каждого ребенка). Усиливается влияние дополнительного образования на жизненный и профессиональный выбор детей.

3. *Повышение качества и доступности образования* становится возможным благодаря установлению *качественной определенности* дополнительного образования детей как типа образования со своей миссией и функциями перед детьми, детством, качеством социальной жизни человека, качеством всей системы образования. Данная процедура основана на осознанном и творческом оформлении целей, содержания деятельности, технологий, результатов многообразной практики дополнительного образования детей. Кроме того, качество

дополнительного образования становится выше благодаря новому подходу к качеству, соответствующему идеологии всеобщего менеджмента качества (TQM), позволяющему устанавливать и управлять *балансом*: внутренних и внешних требований (потребителя, специалиста учреждения, цели и миссии организации учреждения); развитием инноваций и созданием образовательных услуг; предоставлением и использованием результатов дополнительных образовательных услуг. При этом баланс определяется каждым учреждением в контексте принятых стратегических приоритетов и с учетом конкретных особенностей, имеющихся ресурсов. Основная идея этого подхода заключается в установлении первоначально четких *целей* организационного развития за счет использования потенциала дополнительного образования детей, с последующим *проектированием деятельности* организации на основе *мотивации сотрудников* для достижения поставленных целей.

Продолжает совершенствоваться система педагогического мониторинга. Создаются новые модели мониторинга. Так, в МОУ ДОД «ЦРТ ДиЮ «Созвездие» г. Калуги ведется разработка показателей качества дополнительного образования детей на основе функционального подхода. Планируется разработать и осуществить следующие виды мониторинга: *дидактический, вспомогательный, социально-психологический, управленческий*. Перспективы развития педагогического мониторинга также включают создание педагогической и психологической диагностической системы, позволяющей комплексно изучать процессы, происходящие в образовательно-воспитательной работе.

В целях повышения качества образовательного результата учреждения в Московском городском Дворце детского (юношеского) творчества разработан классификатор образовательных программ, в основу которого заложен 4-х-уровневый прогнозируемый результат. Последний в дополнительном образовании детей имеет свою специфику: будучи ориентирован на получение определенных ЗУНов, он, вместе с тем, направлен на развитие креативности ребенка, устойчивой мотивации к познанию и самореализации, социально позитивной системы ценностей. Достижение того или иного уровня результативности при освоении образовательных программ зависит от индивидуального выбора ребенка и обеспечивает ему ту или иную траекторию личностного развития в УДОД.

Достичь высокого потенциала дополнительного образования г. Кирова, а также нового качества образования в целом позволяет инновационный опыт оригинальных педагогических литературных салонов, созданных в школах города Кирова и ДOME творчества «Радуга». Разработанный алгоритм становится основой организации литературных салонов в новых школах, библиотеках, студиях, кружках, домах творчества детей.

Дом детского творчества «Дар» г. Кунгура Пермского края успешно организует экспериментальную деятельность: цели и задачи эксперимента вытекают из реально существующих в практике учреждения проблем и направлены на их разрешение. Эксперимент позволяет варьировать образовательный процесс по ходу действий, создавать новый опыт, учитывать его результаты, т.е. определить эффективность изучаемых факторов.

Наличие предоставления качественного образования в регионе невозможно без обеспечения его доступности. В этом случае качество тождественно доступности. Отдел образования Заволжского района города Ярославля способствует осуществлению мер по реализации доступности дополнительного образования детей. В их числе – сохранение приоритета бесплатности дополнительного образования детей, равного доступа детей к дополнительному образованию, сохранение и развитие сети учреждений дополнительного образования детей, развитие дополнительного образования детей в общеобразовательных учреждениях, расширение возможностей получения дополнительного образования для детей с ограниченными возможностями здоровья, расширение взаимодействия основного и дополнительного образования и др.

Увеличивается количество детей, занимающихся в системе дополнительного образования, которое охватывает от 45 до 85% детей регионов. Рождаемость падает, но количество детей в дополнительном образовании не уменьшается. При этом достаточно большое количество детей занимается на базе образовательных учреждений других типов – более 35% от общего количества детей, занимающихся в дополнительном образовании.

4. *Развитие воспитательного потенциала региона* отражено в повышении эффективности воспитательной деятельности образовательных учреждений, переориентированной на активизацию субъектной позиции учащихся, формирование у них социальной активности,

формирование готовности к социальному и профессиональному выбору с учетом развития процессов интеграции общего и дополнительного образования.

Например, в рамках реализации областной целевой программы развития образования с целью усиления воспитательного потенциала в Ростовском муниципальном районе Ярославской области разработана программа воспитательной работы на муниципальном уровне средствами межведомственного взаимодействия. Для ее реализации создан координационный совет, в который вошли представители учреждений дополнительного образования, школ, учреждений культуры, спорта, молодежи, здравоохранения, воинской части, военкомата.

Кроме того, создаются новые условия для развития *гражданских, патриотических, духовно-нравственных качеств детей*. Например, в муниципальных районах Ярославской области накоплен опыт развития детского самоуправления, активизации деятельности детских объединений и организаций, осуществляется поиск новых средств воспитания на основе саморазвития, социального проектирования и закаливания, социально-педагогического сопровождения событий в жизни ребенка. В учреждениях дополнительного образования и школах г. Рыбинска Ярославской области ежегодно открываются детские объединения патриотического направления. Результатом их работы становится тот факт, что с каждым годом все большее количество молодежи принимает участие в мероприятиях патриотической направленности: фестивале патриотической песни, военно-спортивных праздниках «День призванного» с марш - броском на 12 км, «Защитник отечества», «Осенний и весенний призыв»; если 5 лет назад в таких праздниках участвовало 5 - 10 команд, то в 2008 году - 35 команд (более 400 чел.)

Большим воспитательным потенциалом обладает *освоение народной культуры*. В результате реализации программ развития и освоения народной культуры в Вологодской области можно наблюдать следующие изменения в региональной системе образования: увеличение количества образовательных учреждений, использующих в своей работе народные традиции и ремесла; вовлечение большего количества детей и подростков в активное изучение и освоение традиционной народной культуры; создание целостной системы обучения и воспитания детей на основе постижения культурных ценностей своего народа; духовное, социально-этническое и гражданское само-

определение детей, подростков и молодежи, своевременная адаптация их к жизни в обществе через использование возможностей традиционной народной культуры; распространение опыта работы учреждений, реализующих программы по традиционной народной культуре и народному творчеству; повышение информационного и методического обеспечения образовательной деятельности, квалификации педагогов, реализующих программы по традиционной народной культуре; увеличение количества мероприятий для детей и молодежи в сфере традиционной народной культуры.

Например, в «Школе традиционной народной культуры» г. Вологды, МОУ ДОД «Дворец детского и юношеского творчества имени А.А. Алексеевой», «Центр детского творчества», г. Череповца Вологодской области для детей создаются условия, при которых содержание образования, его структурное оформление и логика его развития создают воспитывающую этнокультурную среду, духовно обогащая и расширяя позитивный социально-этнический опыт детей и подростков. Они развивают интерес к народной культуре, ее традициям и потребность в их сохранении через осознание себя как члена определённого этноса, идентификации с ним.

Содержательной основой деятельности ГОУ ДОД «Детско-юношеский духовно-просветительский центр «Северная Фиваида», (г. Вологда) является региональная программа «Социокультурные истоки», которая известна не только на Вологодчине, но и за ее пределами. Благодаря данной программе дети постигают духовно-нравственные идеалы, совместно с родителями и педагогами формируют ценности внутреннего мира человека. Через различные виды деятельности, через осознание собственного опыта ребенка происходит освоение важнейших ценностных категорий. Одно из главных направлений работы центра - взаимодействие с семьей.

Заслуживает особого внимания опыт работы Первомайского и Любимского муниципальных районов Ярославской области, г. Ярославля по воспитанию у детей интереса к историческому, культурному прошлому малой родины через краеведение. С помощью педагогов, работников музея, родителей в данных учреждениях образования созданы настоящие музеи.

Дворец творчества детей и молодежи Красноармейского района г. Волгограда является ведущим учреждением дополнительного образования детей в сфере патриотического воспитания подрастающего

поколения. Дворец стал инициатором возрождения военно-спортивной игры «Виктория», на базе Дворца ежегодно проводятся совместные фестивали художественного творчества ветеранов и молодёжи Красноармейского района «Пойте, гордитесь и помните». Фестиваль является уникальным культурным событием для района.

5. Развитие социально-педагогического потенциала региона. при котором развитие социальной активности детей, социального творчества, а также социальной адаптации детей, имеющих ограниченные возможности здоровья или социальные проблемы. На базе многих учреждений дополнительного образования детей эффективно работают психологические службы, которые содействуют психическому здоровью, творческому самовыражению и самоопределению.

Большой опыт развития социально-педагогического потенциала региона накоплен в Ярославской области. На основе проведенных социологических исследований на базе городского Центра внешкольной работы г. Ярославля, гимназии № 1 г. Углича, Благовещенской средней школы Большесельского района Ярославской области среди учащихся старших классов перспективным видится то, что современные старшеклассники ощущают потребность в проявлении социальной активности, осознают и лично разделяют ценностные ориентации активного, деятельного человека, понимают значимость проявления активности для саморазвития и слитого с этим процесса преобразования окружающего мира. Поэтому в Ярославской области с 2007 года действует экспериментальная площадка по теме «*Развитие социальной активности старшеклассников*», в которой принимают участие специалисты Института развития образования, педагогические работники УДОД, гимназии и сельских школ в трёх муниципальных образованиях. Данный проект призван актуализировать проблему развития социальной активности старшеклассников с учётом специфики условий большого и малого городов, а также сельского социума.

Кроме того, на территории Ярославской области, начиная с 2001 года, проводится благотворительная акция «Окно в мир» для детей-инвалидов, проживающих, как правило, в отдалённых территориях и не имеющих возможности широкого общения. За это время компьютеры и доступ к Интернету получили более 100 детей с ограниченными возможностями здоровья. Обучение и

сопровождение участников акции успешно обеспечивает учреждение дополнительного образования детей областной Центр телекоммуникаций и информационных систем в образовании.

Решению социальных проблем детей способствует работа по *профилактике употребления психоактивных веществ* среди детей и подростков, которая проводится при активном участии педагогов системы дополнительного образования детей региона. В ходе профилактической работы осуществляется взаимодействие со средствами массовой информации, большое внимание уделяется проведению массовых мероприятий, направленных на пропаганду здорового образа жизни и формирование активной жизненной позиции у детей и подростков. В Ярославской области для оказания информационной поддержки и помощи педагогам по данной проблеме созданы информационно-методические Центры по вопросам профилактики в областном Институте развития образования, Центре развития творчества детей и юношества системы профессионального образования и Центре детей и юношества. В настоящее время в учреждениях дополнительного образования детей Ярославской области активно развивается молодежное волонтерское движение, многие из учреждений являются базой детских общественных организаций и объединений.

В отдельных регионах нарабатан опыт решения отдельных социально-педагогических проблем детей средствами дополнительного образования. В Калининградской области большое внимание уделяется работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Например, на базе Детско-юношеского центра «На Молодёжной» реализуется сквозная программа - «Социальная защита детства» - *работа с детьми с ограниченными возможностями, с детьми группы риска, с детьми, попавшими в трудную жизненную ситуацию*. В рамках этой программы созданы клубные объединения, ведутся психологические тренинги, работает клуб свободного общения. Постоянно ведется работа с малообеспеченными, многодетными семьями. Программа «Здоровье» - это турслеты, клубы выходного дня, слеты детских общественных объединений, семейные походы, посиделки у костра, спортивные состязания с использованием турбазы «Электрон». Реализация программы «Патриот» дала старт проведению акций «Солдаты Отечества», «Подарите детям радость». При финансовой поддержке департамента труда и социального развития Вологодской области и департамента образования Вологодской области действует

областной лагерь для детей сирот и детей, попавших в трудную жизненную ситуацию, – «Азимут надежды». На базе Центра внешкольной работы г. Углича Ярославской области реализуется целевой проект «Школа жизни» по социальной и психолого-педагогической поддержке детей, попавших в трудную жизненную ситуацию. Проект был создан на основе программы социально-педагогической поддержки детей группы «социального риска». Программой изначально предполагалось проведение одной профильной смены на базе детского образовательно-оздоровительного лагеря «Юность».

В Костромской области процесс обновления содержания дополнительного образования напрямую связывают с *социальным творчеством детей*. В рамках региональной системы образования интенсивно создаются программы и проекты, обеспечивающие развитие социального творчества детей, условия для проектно-практической и исследовательской деятельности, для реализации собственных проектов, для включения в реальную преобразовательскую практику. Это социально-педагогический проект «Клуб деловых игр «Стратегия», образовательные программы «Школы экономики, бизнеса и права», «Школы творческой ориентации», «Интер-клуба», областные программы: «Ваш выбор», «Надежда России», «Моя губерния», «Кострома – Россия: связь времен», «Люблю тебя, мой край родной», «Заветной лиры добрый свет», «Прошу слова», «Юные таланты земли костромской», программы авторских лагерей «Соколенок», «Город Надежда», деятельность общественной организации, которая функционирует на базе Костромского областного Дворца творчества детей и молодёжи и др. Это уникальное для сегодняшнего дня разнообразие социально-преобразующих дел школьников позволяет на местах реально улучшать жизнь в области и вовлекать в решение поднятых детьми проблем широкий круг общественности. Формирование партнерских взаимоотношений с представителями исполнительной и государственной власти, с бизнес-элитой способствует созданию условий для практической реализации социальных инициатив детей и педагогов. Таким образом, преобразование Костромской области стало общим делом детей и взрослых. Известные в области политики, предприниматели имеют возможность реально участвовать в решении социальных проблем своей территории, используя идеи, проекты, мысли, высказанные молодежью. Школьники же, участвуя в программе, включились в реальную социальную прак-

тику, социальное творчество, заявили о себе как о полноправном субъекте развития области.

6. Развитие интеллектуально-творческого и инновационного потенциала региона. Современное дополнительное образование детей – это инновационная площадка, где встречаются образование с наукой, культурой, спортом, и эта встреча рождает новые образовательные методики, возможности для обретения детьми азов будущей профессии; способствует обретению ими чувства личностной и социальной состоятельности. Интеллектуальный капитал (ИК) в современном понимании – это, прежде всего, люди и знания, которыми они обладают, а также их навыки, связи и все то, что помогает эффективно использовать знания и навыки. В регионах разрабатываются программы развития системы дополнительного образования, проводятся конкурсы инновационных проектов, следовательно, развивается инновационный потенциал системы.

Сегодня можно говорить об усилении роли системы дополнительного образования детей в развитии их одаренности. Содержание современного дополнительного образования строится на идее образования как фактора развития личности. В сфере дополнительного образования одаренный ребенок может реализовать свое личностное право на свободный выбор цели, освоить способность к позитивному целеполаганию, умению достигать целей своего жизненного предназначения. В дополнительном образовании сегодня реализуются разнообразные направления развития творческих способностей детей: литературных, театральных, изобразительных и др. За счет развития потенциала дополнительного образования детей возможно совершенствование и развитие системы мер по *обеспечению индивидуализации образования*. При этом создаются новые условия для *развития одаренных детей*.

Сегодня во многих регионах действуют премиальные и стипендиальные фонды для одаренных детей, проводятся различные мероприятия по их выявлению: олимпиады, конкурсы, фестивали, конференции, выставки. Кроме того, издаются сборники творческих работ талантливой молодежи, проводятся летние школы и профильные лагеря, организуются научные общества. Например, ежегодно губернатором Ярославской области учреждается 60 ежемесячных стипендий одаренным детям, проявившим особые способности и добившимся высоких результатов в области образования, искусства, спорта, тех-

нического творчества. В Вологодской области ежегодно выделяется 100 таких стипендий.

На поддержку одаренности работают разнообразные региональные программы. Так, например, в Вологодской области считают, что подпрограмма «Одаренные дети» требует обновления, поэтому наряду с традиционными мероприятиями здесь осуществляется выявление и поддержка одаренных детей, проживающих в сельской местности на основе инновационных технологий. Кроме того, в Вологодской области реализуется сеть программ, направленных на поддержку народного творчества и развитие творческой одаренности детей: областная целевая программа «Традиционная народная культура как основа сохранения культурной самобытности Вологодской области на 2008 - 2012 годы». Ярославская городская Программа «Открытие» направлена на создание условий для развития интеллектуальных способностей обучающихся, в ее рамках проводится российская научная конференция школьников «Открытие». В Калининградской области действует программа «Дети Калининграда», направленная на содействие развитию жизнестойкой, духовно и творчески развитой личности.

Кроме того, важным направлением деятельности является поддержка одаренных детей с ограниченными возможностями здоровья, создание условий для их выявления, развития, социализации, например, программа «Окно в мир», созданная в Ярославской области для включения детей-инвалидов из сельской местности в разные формы дистанционного обучения и освоения новых информационных технологий. За годы существования программы компьютеры и доступ к Интернет получили более 100 детей с ограниченными возможностями здоровья. В Ставропольском крае дистанционным обучением ежегодно охвачено около 500 человек из разных районов и городов края.

Большое внимание в системе дополнительного образования уделяется развитию интеллектуальных способностей детей. В рамках системы дополнительного образования некоторых регионов России создаются разные очно-заочные школы, школы олимпиадной или довузовской подготовки, специализированные классы на базе УДОД, которые обеспечивают углубленное изучение школьных предметов и обеспечивают особые условия для развития одаренных детей, например, ГОУ ДОД Центр «Олимп», действующий в Ярославской области, Центр предпрофильной подготовки и профориентации, созданный

на базе отдела социального творчества Костромского областного дворца творчества детей и молодежи, в Ставропольском крае – центр для одарённых детей «Поиск», Малая академия наук при Ставропольском городском дворце детского творчества, краевые очно-заочная экологическая школа, малая техническая академия и др.

Взаимодействие образовательных учреждений в вопросах работы с одаренными детьми происходит в различных формах: олимпиадах, конкурсах, семинарах, фестивалях, соревнованиях, первенствах, выставках, круглых столах, конференциях и др. Внешние интегрированные проекты, программы, процессы в системе образования детей – это также одно из условий развития одаренных детей. При этом интеграцию необходимо рассматривать по горизонтали, как обеспечение взаимодействия образовательных учреждений, так и по вертикали, как обеспечение преемственности образования на разных этапах взросления ребенка (дошкольном, школьном, профессиональном), например, областной конкурс социального творчества «Сотвори себя, сотвори свой мир», который проводится Костромским областным дворцом творчества юных на уровне всей Костромской области. Его целью является создание условий для формирования активной гражданской позиции молодежи, выявление творческих, социально одаренных детей, способных к преобразованию социума, и поддержка их социально значимых инноваций. Для проведения конкурса дворец объединился с департаментом образования и науки администрации Костромской области, при поддержке Костромской областной Думы, Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова, Костромской ГТРК и Бизнес-клуба Костромской области.

В течение двух лет Дом детского творчества «Дар» г. Кунгура Пермского края ведет работу по поддержке детской одаренности. Педагогический коллектив учреждения ставит данный вид деятельности в одну линию с главными приоритетами воспитания и обучения, так как полное раскрытие способностей и талантов ребенка важно не только для него самого, но и для общества в целом. В процессе этой деятельности определились формы поддержки воспитанников: индивидуально-педагогическая поддержка в ходе образовательного процесса (индивидуальный образовательный маршрут, индивидуальные задания, консультации, приобщение к исследовательской работе); апробированы диагностические методики и т.д.

Педагоги ГОУ ДОД «Детско-юношеский центр «Школа традиционной народной культуры» г. Вологды ведут активную работу по организации исследовательской деятельности обучающихся в области традиционной культуры. Использование элементов образовательных технологий эвристического, проблемного обучения в учебных занятиях позволяет развивать начальные навыки исследовательской деятельности. Реализация специальных программ нацелена на актуализацию природных исследовательских потребностей детей, обучение учащихся элементам технологии исследования, воспитание активной творческой личности.

Опыт работы Центра «Экология» при МОУ ДОД «Станция юных натуралистов № 1» г. Воронеж подтверждает актуальность и инновационный характер формирования современных подходов к обучению и воспитанию старшеклассников, их качественной профориентации в самых современных наукоемких высокотехнологичных и информационных отраслях человеческих знаний, с которыми школьники знакомятся при работе по нашим авторским программам — лауреатам всероссийских конкурсов авторских программ «ЗемлеВИДЕНИЕ» и «Экологический мониторинг окружающей природной среды», являющихся основой для реализации задачи «Учить через науку».

Демократическая сущность нового воспитания с учетом возможностей дополнительного образования детей заключается в предоставлении ребенку свободы выбора в процессе образования, создании условий для его самореализации в различных видах социально и личностно значимой деятельности, подготовке его к принятию самостоятельных решений в ситуациях нравственного выбора в пользу общечеловеческих ценностей, стимулировании его к самовоспитанию, непрерывному духовному саморазвитию.

7. Развитие профильного обучения в дополнительном образовании детей. Органичное сочетание основного образования с многопрофильным дополнительным создает реальную основу для формирования совершенно нового типа образовательного пространства — гуманистической социально-педагогической среды, способствующей разностороннему личностному развитию каждого ребенка, поиску путей его профессионального самоопределения.

Огромное разнообразие программ, реализуемых в учреждениях дополнительного образования детей (УДОД), может составить основу

практически любого профиля. Образовательные программы УДОД, углубляя и расширяя знания учащихся по основным и факультативным предметам, формируют к ним повышенный интерес; стимулируют учебно-исследовательскую активность школьников; приближают содержание базового образования к насущным потребностям общества и личности, чем придают процессу обучения в школе лично-значимый для многих учащихся смысл; реально адаптируют детей к определенным аспектам жизни в современных условиях.

Интересен опыт использования возможностей дополнительного образования в профильном обучении в г. Рыбинске Ярославской области. В школах создан центр профориентации и самоопределения, который проводит большую работу с учащимися и родителями, координирует свою деятельность с Центром занятости населения и отделом по развитию персонала ОАО «НПО «Сатурн», организует предпрофильную подготовку по 22 курсам и профильное обучение школьников. Кроме этого, с 2005 года в Центре детского творчества «Солнечный» г. Рыбинска работает отдел профильного обучения. Работа ведется по следующим направлениям: углубленное изучение по предметам школьного курса; научно-практическая деятельность; работа с активистами школ города и района. В Центре уже более 10 лет дети обучаются по дополнительным образовательным программам, содержащим элементы допрофессиональной подготовки: «Делопроизводство», «Оператор ЭВМ», «Оператор-программист», «Системное программирование», «Основы инженерной графики».

8. Информатизация системы образования. В современных социально-экономических и политических условиях, в условиях становления информационных технологий в образовании, именно дополнительное (внешкольное) образование оказалось более гибкой социально-педагогической и стабильной системой, способной не только адаптироваться к рыночным отношениям, но и предложить многообразие образовательных услуг, создающих условия для творческого, личностного и профессионального развития детей.

Обеспечивается развитие инфраструктуры региональной системы дополнительного образования детей (включая обеспечение компьютерным оборудованием и подключение к сети Интернет), создание единого информационно-образовательного пространства системы дополнительного образования детей на базе телекоммуникаций с уче-

том интеграции в единое образовательное пространство региональной системы образования и возможностей сетевого взаимодействия.

Информационным узлом Ярославской региональной образовательной сети, объединяющей учебные учреждения области, является областной Центр телекоммуникаций и информационных систем в образовании. Областной образовательный сервер Центра обеспечивает доступ к ресурсам для проведения областных и международных сетевых олимпиад и проектов по дополнительному образованию детей. Центр является Специализированным Центром по работе с одаренными детьми в Центральном Федеральном округе РФ. В Центре разработана Интернет-система «Одаренные дети».

Накопленный опыт использования ИКТ в учебном процессе получил продолжение в новой программе развития г. Рыбинска Ярославской области «Цифровая школа» (инновационная школа с ИКТ – насыщенной средой); она является органичным продолжением предыдущей программы «5 ШАГОВ» и предусматривает дальнейшее развитие и модернизацию информационно-образовательной среды школы.

Современное образование формируется в условиях динамично развивающихся виртуальных сетей (блогов). Все большую популярность приобретают такие сервисы, как «Одноклассники», «Живой журнал», «Контакт» и многие другие. Возникает опасность нелимитированного, бесконтрольного со стороны педагогической общественности воздействия виртуальных сред на сознание и поведение детей. Требуются решительные шаги по созданию организационного, методического, психолого-педагогического сопровождения общения и деятельности школьников в виртуальных сетях (блогах).

Речь идет о создании специально организованного виртуального пространства, обеспечивающего потенциальные проектные команды старшеклассников информацией по вариантам решения проблемы, необходимым технологиям, позволяющего усилить процесс коммуникации и вовлечь в него различных субъектов, например, через обмен файлами или форум. Это пространство представляет собой систему творческих проектов, запускающихся с уровня виртуального объединения в широкое социальное поле потенциальных коммуникантов или субъектов проектной деятельности.

Первым шагом при решении проблемы информатизации в ГОУ ДОД «Белгородский областной Дворец детского творчества» стала организация единой локальной сети на базе уже существующего компьютерного парка и программного обеспечения, с учетом дальнейшего постепенного развития в связи с появлением новых технических и программных решений, организована работа компьютерного клуба «Байт»: Есть свободный доступ к интернет-ресурсам. Задачей Дворца является предоставление воспитаннику возможности профессионального самоопределения, эффективной организации досуга.

Кроме этого, в настоящее время существует множество интерактивных образовательных программ. Многие из них являются бесплатными и располагаются на официальных порталах органов власти. Они направлены именно на развитие творческих качеств детей, путём использования глубокой увлечённости ребёнка процессом: «знакомство с буквами» и с теми местами, где они «живут на клавиатуре», «считалочки» и прочие игры помогают детям овладеть техникой машинописи. Большое их внимание уделяется графическим редакторам: когда учащийся начинает понимать свои возможности, он пытается научиться самовыражению путём переноса своих желаний «на холст». Для более сообразительных детей существуют специальные игры-головоломки, работа с «детским программированием», созданием баз данных класса и др.

9. Развитие новых механизмов управления в системе образования, в том числе, изучение социального заказа и удовлетворенности его реализацией, государственно-общественных и коллективных механизмов управления, механизмов перевода системы образования на новые условия оплаты труда и нормативного финансирования, развитие программно-целевого метода управления, механизмов социального партнерства и др.

При проектировании развития современной системы образования должен учитываться существующий социальный заказ, национальные и региональные потребности, государственные ориентиры, потребности обучающихся, ожидания родителей. Сегодня становится все более очевидным тот факт, что в основе дополнительного образования детей лежит социальный заказ. Поэтому многие УДОД формируют новый опыт его изучения и отслеживания его реализации.

Например, на основе анализа социального заказа МОУ «Центра детского творчества» г. Череповца Вологодской области определило

свои приоритеты: развитие личностного потенциала каждого обучающегося, приобщение детей к народной культуре. Дворец творчества детей и молодежи города Вологды имеет 11 структурных подразделений по месту жительства. Каждый клуб по месту жительства самостоятельно выбирает себе специализацию исходя из социального заказа микрорайона и своих возможностей. В доме детского творчества «Вдохновение» г. Кирова в соответствии с запросами социума с 1993 года реализуется образовательная программа «Этика психосексуальных отношений». Её цель – дать старшеклассникам основы сексуального воспитания, сформировать нравственное отношение к семейным ценностям, повысить культурный уровень в вопросах полового просвещения. Необходимость данной программы была вызвана также дефицитом научной информации в вопросах полового просвещения, в результате чего молодое поколение стало стремительно утрачивать морально – нравственные и семейные ценности; резким снижением возраста ранней половой жизни; увеличением роста гинекологических и инфекционных заболеваний; омоложением проблем детородных функций как у мальчиков, так и у девочек; утратой привлекательности семьи.

Педагоги МДОУ детский сад № 7 Пошехонского муниципального района Ярославской области, изучая образовательные запросы родителей, убедились в правильности выбранного дошкольным образовательным учреждением приоритета. Анкетирование родителей показало, что для них значимым является приобщение детей к истории родного края, истокам народной культуры.

Сегодня существует государственный и социальный заказ на развитие технического творчества учащихся и молодежи, на воспитание технически грамотных и высокоорганизованных специалистов для различных отраслей производства и для жизни вообще. С этим фактом связано появление в Санкт-Петербурге центра детского технического творчества.

Кроме того, в отдельных УДОД появляется опыт исследования удовлетворенности реализацией социального заказа. Это и включенное наблюдение за жизнедеятельностью УДОД, опрос родителей по вопросу качества оказания образовательной услуги, запрос населения по введению новых образовательных услуг, изучение имиджа учреждения по отзывам населения о деятельности центра, работа по заключениям инспектирующих органов, анкетирование сотрудников

на предмет удовлетворенности работой администрации, через средства массовой информации.

Для обеспечения востребованного рынком труда и местным сообществом качества дополнительного образования детей развивается практика взаимодействия государства и общества в управлении системой дополнительного образования детей. В ходе реализации *государственно-общественного механизма управления* организуется работа по нескольким направлениям: привлечение существующих общественных организаций, деятельность которых связана с интересами детей в дополнительном образовании; инициирование создания новых общественных организаций на уровне образовательного учреждения; привлечение потенциальных партнеров образовательных учреждений к управлению качеством дополнительного образования детей; развитие у руководителей учреждений дополнительного образования стратегического мышления и обучение их современным технологиям управления и др.

Развитие новых механизмов финансирования в системе образования позволило развивать материальную базу системы образования и мотивировать деятельность педагогов. Новые механизмы финансирования начали внедряться и УДОД. Например, в Центре внешкольной работы Ростовского муниципального района Ярославской области впервые в 2007-2008 учебном году благодаря введению *бюджетного нормативного финансирования* было приобретено всё необходимое учебное оборудование. Для творчества детей теперь регулярно закупаются учебные материалы: краски, кисти, бумага. Появились дополнительные возможности пропаганды детского изобразительного творчества - устраивать передвижные выставки детских работ на базах социальных партнеров: в Государственном музее-заповеднике «Ростовский Кремль», в образовательных учреждениях, библиотеках. *Новая система оплаты труда положительно влияет на работу педагогов дополнительного образования*: появляется заинтересованность трудиться на результат, стремление к повышению профессионального мастерства.

Развивается система *«многоканального финансирования»*, в рамках которой дополнительные средства поступают от предпринимательской и иной приносящей доход деятельности образовательных учреждений, оказания платных образовательных услуг, привлечения

добровольных пожертвований и целевых взносов физических и юридических лиц.

Реформирование и модернизация системы дополнительного образования детей подводит к мысли о плавном её переходе от исключительно бюджетной зависимости к видам инновационного и инвестиционного развития. В образовательных учреждениях г. Томска вводятся платные услуги по экономической модели создания ВТК (Временного трудового коллектива).

В настоящее время в системе дополнительного образования активно развивается *программно-целевой метод управления*. Он позволяет организовать единое социокультурное пространство учреждения на основе целенаправленного развития его программного поля. Общую стратегию развития учреждения в многообразии всех видов свойственной ему деятельности (от хозяйственно-финансовой, кадровой до образовательной и социально-культурной) определяет программа деятельности, создаваемая на определенный период времени. Данный механизм управления успешно реализуется во многих учреждениях дополнительного образования. Например, в МГДД(Ю)Т (Московский городской Дворец детского (юношеского) творчества) реализуются программы развития направленностей, которые по своей сути являются организационно-методологическими, художественно-эстетическими, эколого-биологическими, естественно-научными, физкультурно-спортивными, культурологическими. Все организационно-методологические программы развития конкретных направленностей являются открытыми, то есть предполагают участие в их реализации не только педагогов и воспитанников МГДД(Ю)Т, но и других, внешних по отношению к Дворцу, субъектов, связанных с ним общностью целей в сфере развития образовательного, научного и культурного потенциала города. Реализация программно-целевого метода управления позволяет успешно осуществлять на практике принцип социального партнерства.

Развитие *социального партнерства* как одного из новых механизмов управления в системе образования становится все более актуальным в настоящее время. Это связано, во многом с усложнением социально-экономических процессов в регионах. Возникающие проблемы образовательное учреждение зачастую не в состоянии решить автономно, без привлечения других организаций.

ГОУ Ярославской области «Центр детей и юношества», следуя принципу социального партнерства и интеграции, сотрудничает более чем с 250 организациями, учреждениями. Речь идет о серьезных совместных проектах профессионалов, известных в Ярославле, и детей, только начинающих свой творческий путь в профессию. Среди партнеров ГОУ ЯО «ЦДЮ» – Центр джазовой музыки, симфонический оркестр Ярославской филармонии, музеи города, Ярославское отделение Ассамблеи национальностей России, академический театр драмы имени Ф.Волкова. Огромное значение для воспитания нравственной личности имеет сотрудничество с детскими больницами, детскими домами.

В Вологодской области работу по духовно-нравственному воспитанию осуществляют через сотрудничество с Вологодской епархией. Более десяти лет назад было подписано «Соглашение о сотрудничестве между Департаментом образования Вологодской области и Православной религиозной организацией Вологодская Епархия Русской Православной Церкви», на основе которого был создан общественный Совет «Согласие». В работе Совета «Согласие» принимают участие представители светского образования и духовных структур Вологодской епархии. Сам факт подписания этого документа, его содержание свидетельствуют о прочном сотрудничестве и перспективах развития отношений между светской и духовной властями Вологодчины по целому ряду важнейших направлений жизни региона. Духовно-просветительский центр «Северная Фиваида» является связующим звеном между системой образования Вологодской области и епархиальными структурами. В стенах Центра встречаются с большой пользой для себя педагоги светских и воскресных школ, слушатели Вологодского православного духовного училища и студенты вузов, священнослужители и преподаватели вузов. Подтверждением востребованности духовно-просветительского центра «Северная Фиваида» является сложившаяся система взаимоотношений с представителями государственных структур (департамент труда и социального развития, департамент культуры, УВД Вологодской области), общественными организациями (областной Совет женщин, Общество приемных матерей, Фонд мира, областной поисковый отряд), представителями бизнес-сообщества (Клуб деловых людей г.Вологды).

Значительным показателем развития процесса взаимодействия является повышение интереса субъектов к совместной деятельности

МОУ ДОД «Центр детского творчества» Кадуйского муниципального района Вологодской области. В рамках социального партнерства проводятся конференция «Мир через культуру» - совместно с районным краеведческим музеем; фестиваль литературно-музыкальных композиций к Дню Матери – совместно с Комитетом социальной защиты населения и районным советом женщин; районные соревнования по пожарно-прикладному спорту – совместно с отрядом государственной противопожарной службы; фестиваль «Безопасное колесо» - совместно с ГИБДД, смотр комнат боевой славы – совместно с районным советом ветеранов и т.д.

Основополагающим принципом в работе Дворца творчества детей и молодёжи Красноармейского района г. Волгограда является тесное взаимодействие, плодотворное сотрудничество, совместное планирование и координация деятельности Дворца с образовательными учреждениями, управлением образования, администрацией района и другими социальными структурами.

Учитывая геополитическое положение Ставропольского края, его лучшие педагогические традиции, система дополнительного образования акцентирует внимание на активизации деятельности военно-спортивных и патриотических клубов, развитии социального партнёрства с РОСТО, военкоматами, МЧС, казачеством, воинскими частями и подразделениями. Сотрудничество Дома детского творчества г. Ставрополя со Ставропольским региональным отделением Движения Поддержки Флота привело к созданию военно-патриотического клуба «Нахимовец» и программы сетевого взаимодействия «Патриотическое воспитание юных граждан на традициях военно-морского флота».

10. В решении задачи создания доступного непрерывного качественного дополнительного образования детей особую роль играют *государственные образовательные учреждения дополнительного образования детей* (далее — ГОУ ДОД). Они являются системообразующим центром развития дополнительного образования детей на региональном уровне, участвует в осуществлении полномочий органов государственной власти в области воспитания и обучения детей и в рамках этого:

– выполняют роль опорных образовательных учреждений, осуществляют сетевое взаимодействие муниципальных и региональных образовательных учреждений в системе воспитания и

дополнительного образования детей; обеспечивают участие детей региона в мероприятиях федерального и международного уровня;

— реализуют функции организационно-методического центра для образовательных учреждений региона: способствуют качественному программно-методическому обеспечению учреждений дополнительного образования детей; организуют работу по повышению квалификации педагогических кадров с учетом специфики деятельности; проводят экспериментальную работу;

— координируют работу с одаренными детьми, способствуют развитию «замещающей педагогики» в деятельности по предупреждению негативных социальных явлений в детской и молодежной среде и др.

Интегративным результатом работы ГОУ ДОД является постоянно развивающаяся система дополнительного образования детей, высокое качество содержания дополнительного образования и воспитания детей, его организационных форм, методов, технологий.

Таким образом, анализ существующего опыта показывает, что развитие *региональной системы образования* становится возможным за счет развития потенциала дополнительного образования как на уровне муниципальной системы образования, так и образовательных учреждений, составляющих ее.

Глава 2

Вариативная модель становления дополнительного образования детей фактором развития региональной системы образования

Моделирование считают универсальным методом, так как оно применяется практически во всех видах человеческой деятельности и на всех этапах ее осуществления (стадии целеполагания, выбора средств и образа действия, реализации намеченных целей, анализа и оценки достигнутого результата). Необходимость моделирования в построении систем образования обусловлена следующими причинами: сложностью данных процессов, отсроченностью во времени их результатов, затруднениями в реальной обстановке проверить варианты решения проблем и другими причинами.

Основной сущностной характеристикой моделирования является его опосредованность, так как в качестве своеобразного инструмента познания выступает объект - заместитель оригинала, модель, исследование которой и позволяет получить новое знание об изучаемом социальном явлении. Модель как специфический объект, отражающий свойства, характеристики и связи процесса управления, должна выполнять следующие функции: *иллюстративную*, позволяющую наглядно отразить сущность управления, его строение как процесса и результата взаимодействия субъектов и т.д.; *объяснительную*, помогающую глубже понять процесс управления, сформировать о нем более ясные представления; *эвристическую*, направленную на открытие новых сторон процесса управления; *критериальную*, помогающую выступать модели в качестве образца-мерила для осуществления анализа и оценки результативности всего процесса управления и отдельных его компонентов; *прогностическую*, связанную с получением информации-прогноза о дальнейшем развитии процесса управления; *преобразующую*, способствующую выбору оптимальных путей и способов преобразования субъектов в процессе управления.

В качестве определенного инструмента познания процесса становления дополнительного образования как фактора развития региональной системы образования может выступать *модель* его организации. В процессе моделирования мы попытались ответить на следующие вопросы. Каковы особенности развития дополнительного образования в рамках региональной, муниципальной систем образования,

образовательных учреждениях разных типов? Чем дополнительное образование привлекательно для других типов образования? Как использовать потенциал дополнительного образования для развития образовательных систем разных уровней и типов?

Анализируя мировые и отечественные тенденции развития дополнительного образования детей, опираясь на анализ опыта развития этого типа образования в рамках муниципальной системы образования и образовательных учреждений других типов, мы разработали и описали вариативную модель становления дополнительного образования детей как фактор развития региональной системы образования. На основе данной модели впоследствии удалось разработать варианты моделей становления дополнительного образования фактором развития муниципальной системы образования и образовательных учреждений, составляющих ее (общеобразовательной школы, УДОД, дошкольного образовательного учреждения, учреждения начального и среднего профессионального образования).

2.1. Модель становления дополнительного образования детей фактором развития региональной системы образования

Ключевым понятием при построении нашей модели является *«развитие региональной системы образования»*. В качестве основных компонентов модели выступают цель, задачи, факторы, средства, субъекты, структура, результаты развития. Особенностью развития является усиление доминанты дополнительного образования детей в региональной системе образования.

Цель развития: создать в административно-территориальном субъекте целостное образовательное пространство, обеспечивающее комплексное решение образовательных и социально-педагогических задач с учетом индивидуальных особенностей детей через интеграцию основного и дополнительного образования.

Задачи развития:

1. Сохранять и развивать в рамках региональной системы образования сеть учреждений дополнительного образования детей.
2. Развивать дополнительное образование в образовательных учреждениях других типов, разработать законодательную базу функционирования и развития системы дополнительного образования детей в разных типах образовательных учреждений.

3. Создать динамичную систему связей и взаимодействий между разнообразными учреждениями, реализующими дополнительные образовательные программы.

4. Обеспечить регулярную подготовку, переподготовку и повышение квалификации учителей школ и педагогов дополнительного образования по вопросам освоения современных технологий педагогического сопровождения детей на этапах их поисковой и проектной деятельности, самореализации и рефлексии.

5. Создать единый учебно-методический комплекс вариативных программ, пособий, учебников для дополнительного образования, обеспечивающих педагогам и родителям возможность равноуровневой работы с детьми, а также интеграцию основного и дополнительного образования.

6. Вовлекать родителей и широкие круги общественности в сотворческую деятельность с детьми на базе общеобразовательных школ, учреждений дополнительного образования, культуры, других социальных институтов.

7. Создать условия для формирования профессиональной направленности подростков, организации их профессиональных проб и допрофессиональной подготовки.

8. Найти пути интеграции в систему дополнительного образования детей и подростков, относящихся к числу социально неблагополучных.

9. Разработать методики для регулярного мониторинга развития региональной системы образования на основе усиления доминанты дополнительного образования, а также базу данных о его результатах.

Факторы развития:

- *материальные* – открытие новых УДОД, оборудование мастерских, спортивных залов, обновление материально-технической базы образовательных учреждений региона;

- *финансово-экономические* – совершенствование бюджетного финансирования системы дополнительного образования детей, развитие грантовой поддержки данной системы, введение платных дополнительных образовательных услуг;

- *кадровые* – подготовка, переподготовка и повышение квалификации кадров по вопросам дополнительного образования;

- *методические* – разработка методических комплексов обеспечения дополнительного образования детей региона;

- *психологические* – создание социально-психологических центров; социально-психологическое сопровождение детей в системе дополнительного образования, стимулирование сотрудников образовательных учреждений разных типов на организацию дополнительного образования;

- *информационные* – изучение социального заказа на дополнительное образование детей, постоянное информирование о развитии дополнительного образования в СМИ, создание информационных стендов и банков информации;

- *нормативные* – создание нормативно-правовой базы дополнительного образования детей в системе образования региона, образовательных учреждений разных типов.

Субъекты развития:

1. Управленцы разного уровня (управления образованием, образовательных учреждений, структурных подразделений).

2. Педагогические работники разных должностей (педагоги дополнительного образования, учителя, педагоги-психологи, социальные педагоги, педагоги-организаторы и др.).

3. Дети и их родители.

Структура развития – включение в систему дополнительного образования региона разных образовательных учреждений, детских объединений, субъектов.

Результаты развития – появления новых связей, проектов, элементов, объединений в региональной системе образования за счет использования потенциала дополнительного образования детей.

Реализация данной модели становится возможной, если руководствоваться следующими *принципами*:

- гуманизма, предполагающего признание примата ребенка в образовательном пространстве, учета его потребностей, мотивов, интересов, инициативы, а также постановку его в субъектную позицию;

- индивидуализации образовательного процесса, реализующегося через учет индивидуальных особенностей каждого его участника, разработки для него собственного пути развития;

- систематичности и последовательности в интеграции общего и дополнительного образования в рамках региональной системы образования;

- целостности педагогического процесса, предполагающего появление в нем в процессе интеграции разных сфер образования таких новых интегративных характеристик, которые, в конечном счете, окажут влияние на формирование личности;

- вариативности в использовании форм, методов, средств интеграции общего и дополнительного образования, что позволит сделать организуемый процесс более мобильным, расширить его воспитательные возможности;

- информационного обеспечения педагогического процесса.

Таким образом, можно назвать следующие основные *идеи* становления интеграции дополнительного и других сфер образования эффективным средством развития личности ребенка в рамках региональной системы образования: открытость учреждений дополнительного и других сфер образования к интеграции их деятельности; опора на инициативу, интересы, потребности детей в деятельности учреждений региона; преемственность в работе с детьми в учреждениях дополнительного и других сфер образования; оптимизация образовательного пространства региона через интеграцию в нем деятельности учреждений дополнительного и других сфер образования, детских общественных объединений и организаций; стимулирование через дополнительное образование развития общего образования в рамках единого образовательного пространства; создание педагогических (воспитательных) комплексов, позволяющих объединить возможности дополнительного и других сфер образования в целостном педагогическом процессе как в рамках отдельных учреждений, так и на межучрежденческом уровнях; разработка индивидуальных образовательных маршрутов развития личности ребенка в процессе его участия в деятельности учреждений дополнительного и других сфер образования.

Важнейшими *условиями* реализации данных идей являются:

1. Условие, обеспечивающее эффективную организацию изучаемого процесса (создание системы методического обеспечения процессов интеграции, разработка интегрированных программ дополнительного и других сфер образования и др.);

2. Условия, направленные на специальную подготовку участников педагогического процесса к осуществлению интеграции дополнительного и других сфер образования (подготовка педагогических кадров и повышение их квалификации в этом направлении, стимулирование педагогов различных сфер образования к осуществлению интеграции);

3. Условия, обеспечивающие эффективное управление процессом интеграции дополнительного и других сфер образования, что связано прежде всего со становлением идей интеграции целевой функцией управления системой образования региона.

В процессе становления дополнительного образования фактором развития региональной системы образования можно выделить *три этапа*. При этом следует исходить из следующих позиций.

Дополнительное образование оказывает влияние на развитие системы образования региона в процессе собственного развития, поэтому при определении этапов надо «отследить» их *границы*; необходимо обозначить те новообразования, которыми будет характеризоваться условное «окончание» каждого этапа. В основе характеристики этапов должно быть какое-то *основание*; им может быть характер преобладающих интеграционных процессов в учреждении. В связи с тем, что *механизмом интеграции* является взаимодействие явлений, субъектов и т.п., именно оно должно стать исходным пунктом в описании этапов и уровней влияния дополнительного образования на развитие школы.

Исходя из вышесказанного, по нашему мнению, можно выделить следующие *этапы* в становлении процесса влияния дополнительного образования на развитие региональной системы образования:

- этап становления структур дополнительного образования в региональной системе образования;
- этап, в процессе которого преобладают явления внутренней интеграции (взаимодействие дополнительного образования и структур региональной образовательной системы);
- этап, во время которого существенными становятся явления внешней интеграции (выход дополнительного образования региона на контакты с системами дополнительного образования других регионов).

Первый этап – это, по сути, этап становления системы дополнительного образования в регионе. Определяется его содержание, сообразно ему отрабатывается структура. Решаются проблемы нормативно-правового и кадрового обеспечения дополнительного образования. Каждое учреждение, задействованное в организации дополнительного образования, приобретает свое лицо на фоне складывающейся системы. Устанавливаются связи между учреждениями. Устанавливаются также связи учреждений с другими структурами региональной образовательной системы. Однако существенного влияния этих учреждений на региональную систему пока не наблюдается. Они преимущественно ведут автономный образ жизни, сама региональная система также не проявляет интереса к «использованию» потенциала дополнительного образования для своего развития. В определенный момент заметным становится *противоречие*: в учреждениях сложилась собственная система деятельности, в то же время ощущается недостаток возможностей для проявления себя, апробации своих сил; теперь нужен выход на внешнюю среду. Такой средой для них становится образовательное пространство региона, в котором они существуют. Новообразованием становится специально организованное взаимодействие учреждений и структур дополнительного образования с различными структурами системы.

Второй этап – этап внутренней интеграции, когда взаимодействие учреждений с дополнительным образованием детей с другими структурами системы становится целенаправленным. Эти структуры сами проявляют интерес к дополнительному образованию и начинают использовать его в интересах собственного развития. Координируются планы и программы дополнительного образования; они соотносятся с планами и программами других учреждений. Определяются «точки соприкосновения», разрабатываются т.н. интегрированные программы. Интеграция проявляется и в организационных формах. Они чаще начинают носить комплексный характер. В подготовку общих дел региона включается дополнительное образование. Оно вносит свой колорит, своеобразную эмоциональную окраску в жизнь города, района. С одной стороны, такое взаимодействие создает условия для самоопределения каждого учреждения, предоставляет ему возможности для самореализации и самовыражения его субъектов, с другой – способствует развитию региональной системы образования. Дополнительное образование становится органичным компонентом

этой системы. В то же время в определенный момент начинает ощущаться дефицит новизны, связанный, прежде всего, с нехваткой сферы приложения своих возможностей в творческой деятельности, и тогда начинается поиск дополнительных «сфер влияния». Ими становятся элементы другой среды.

Третий этап характеризуется интенсивным и упорядоченным взаимодействием структур дополнительного образования со структурами других образовательных систем. Это этап «внешней интеграции». Организуется активное взаимодействие с подобными структурами других регионов, учреждениями культуры, спорта и т.п. Новые структуры становятся средой этих учреждений, а в связи с тем, что они – органичные элементы системы образования региона, это взаимодействие оказывает влияние на ее развитие.

Все эти процессы ведут к созданию единого образовательного пространства региона, в котором дополнительное образование, в небольшой степени выступившее стимулирующим фактором, становится его органичным, равноправным компонентом.

2.2. Модель интеграции дополнительного и других сфер образования в рамках муниципального образовательного пространства

Можно выделить множество уровней образовательного пространства (федеральное, региональное, муниципальное, учреждения, личности). Наиболее реальные условия для интеграции образования в интересах развития личности ребенка могут быть созданы в рамках наиболее близкого его социального окружения. В настоящее время таким образовательным потенциалом социума может обладать муниципальный район, в котором живет ребенок и его семья. Поэтому считаем целесообразным построить модель интеграции дополнительного и других сфер образования в *рамках муниципального образовательного пространства*, которая содержит ценностно-целевой, потребностно-мотивационный, содержательный, организационно-деятельностный и оценочно-результативный компоненты.

Цель интеграции дополнительного и других сфер образования в рамках муниципального образовательного округа – создание целостного образовательного пространства как условия развития личности ребенка. Носителями цели являются субъекты: *субъекты-*

личности (ребенок, педагог, родитель), *субъекты – пространства* (учреждение, муниципальный район, муниципальные органы управления образованием, регион, органы управления региональной образовательной системой образования, федерация). Поскольку ведущим субъектом в определении цели интеграции является ребенок, важное место в разработке модели интеграции дополнительного и других сфер образования должно занять индивидуальное образовательное пространство ребенка.

Ценностно-целевой компонент модели характеризует степень интереса субъектов образовательного процесса к интегративной деятельности и включает формирование профессиональной направленности как устойчивого интереса к интегративной деятельности; осознание субъектами взаимодействия ценностей, наличие мотивации к процессам интеграции; создание целевой программы интеграции в рамках определённого образовательного пространства; подбор средств и методов взаимодействия, адекватных целям интеграции. Ценностно-целевой компонент также включает в себя конструирование образовательного процесса на уровне целей и задач, планирование интегративной деятельности, разработку педагогического взаимодействия, адекватного целям. Данный компонент содержит ценностное принятие и осмысление интеграции дополнительного и других сфер образования в рамках образовательного пространства (учреждения, района, региона и т.д.).

Потребностно-мотивационный компонент пронизывает всю модель организации процесса интеграции дополнительного и других сфер образования в рамках образовательного пространства (учреждения, района, региона и т.д.). Направления деятельности по формированию потребностей и мотивов субъектов интеграции на участие в ее организации могут быть следующими: овладение субъектами знаниями о сущности процесса интеграции, его организации, осмысление этих знаний; пропаганда идей (значимости) интеграции, опыта ее организации в различных образовательных учреждениях; актуализация проблем, решение которых возможно только при условии организации процесса интеграции (создание с этой целью специальных ситуаций); создание условий для самореализации субъектов интеграции в процессе ее осуществления; создание атмосферы сотрудничества участников процесса интеграции; стимулирование педагогических кадров к участию в интеграции и управлении ею. В зависимости от

субъекта данный компонент может иметь разное содержание потребностей и мотивов.

Содержательный компонент предлагаемой модели можно рассматривать на двух уровнях: *на уровне содержания образования и уровне содержания интеграции*. На уровне содержания образования мы рассматриваем интеграцию образовательных программ: дополнительных образовательных программ (их последовательность, преемственность, компенсирующий характер и т.п.), индивидуальных образовательных маршрутов и др. Говоря об *уровне содержания интеграции*, мы имеем в виду объединение действий учреждений образования региона, взаимопроникновение, дополнение ими друг друга в реализации различных функций. Кроме того, содержание процесса интеграции мы можем рассматривать как содержание деятельности по созданию целостного образовательного пространства муниципального округа (учреждения, региона и т.д.).

Организационно-деятельностный компонент можно рассматривать как совокупность его составляющих: уровней, этапов интеграции, управление процессом интеграции, технологии интеграции на уровне образовательных учреждений, района, региона.

Этапы организации процесса интеграции дополнительного и других сфер образования могут быть следующими:

- «запуск» процесса интеграции (разработка концепции этого процесса; кадровое, материально-техническое и финансовое обеспечение ее реализации; мотивирование участников интеграционных процессов на участие в них и т.д.);
- этап освоения интеграционных проектов, их корректировка;
- стабилизация интеграционных процессов;
- создание целостного образовательного пространства учреждения (района, региона и т.д.);
- этап кризисного развития (рутинизации, приводящей к кризисным явлениям);
- обновление процессов интеграции.

Кроме этапов можно выделить *уровни развития процесса интеграции* дополнительного и других сфер образования в рамках образовательного пространства. Определение уровней может происходить

по нескольким основаниям, например, развитости системы процесса интеграции или масштабности этого процесса.

По основанию степени развитости системы можно выделить следующие уровни:

Уровень формальной интеграции дополнительного и других сфер образования.

В контексте учреждений различных сфер образования. Учреждения дополнительного и других сфер образования не информированы или владеют информацией ситуативно о деятельности друг друга. На данном уровне в образовательных учреждениях и органах управления ими отсутствуют оформленные в документах цели, план и программа интеграции, не определены должностные обязанности по воплощению процесса, нет системы мониторинга интеграции дополнительного и других сфер образования. Преемственность между учебными планами и программами учреждений дополнительного и других сфер образования не наблюдается. Субъекты деятельности не осознают необходимость интеграции, не знают о возможностях интеграции в содержательном и деятельностном аспектах, не мотивированы на участие в ней. Между субъектами деятельности взаимодействие редко, формы, в которых оно осуществляется, предполагают пассивную, объектную позицию участников, поэтому о формировании направленности на совместные действия по созданию целостности образовательного пространства говорить не приходится. Влияние взаимодействия дополнительного и других сфер образования на развитие образовательных учреждений не оказывается или оно несущественно. Нет также условий для протраивания индивидуальных образовательных маршрутов детей.

В контексте образовательного учреждения. На данном уровне у учреждения образования отсутствуют осознанные цели интеграции дополнительного и других сфер образования; если интеграция и осуществляется, то это происходит на уровне интуиции, ситуативно. Отсутствуют оформленные в документах цели, план и программа интеграции, не определены должностные обязанности по ее воплощению, нет системы мониторинга интеграции дополнительного и других сфер образования. Преемственность учебных планов и программ дополнительного и других сфер образования в учреждении не наблюдается. В результате отсутствия целей интеграции у субъектов, участников педагогического процесса, невысока мотивация на участие в

интеграции дополнительной и других сфер образования, не формируются отношения взаимопомощи и сотрудничества. В результате совместной деятельности обогащение участников знаниями и опытом практической деятельности может быть, но этот процесс не управляем, не используем в воспитательных целях. Отсутствие в учреждении процесса интеграции дополнительного и других сфер образования или слабое ее проявление не приводят к формированию целостного восприятия образа образовательного пространства учреждения.

Высокий уровень интеграции дополнительной и других сфер образования.

В контексте учреждений различных сфер образования. В образовательных учреждениях и органах управления ими осознаны и документально оформлены цели интеграции, они приняты всеми субъектами интеграции, сориентированы между ними. Определены план и программа интеграции дополнительного и других сфер образования, направленные на организацию преемственности учебных планов и программ учреждений дополнительного и других сфер образования, организацию общих дел (воспитательных комплексов), в том числе по созданию системы мониторинга интеграции дополнительного и других сфер образования. Учреждения дополнительного и других сфер образования систематически информированы о деятельности друг друга. Субъекты деятельности осознают необходимость интеграции, мотивированы на участие в ней. В ходе совместных систематично проводимых дел между педагогическими и детскими коллективами формируются отношения сотрудничества, партнерства, сотворчества, происходит их взаимовлияние, взаиморазвитие субъектов, учреждений, системы в целом. Сеть образовательных учреждений района, система их деятельности и информационного обмена способствуют определению и пространению индивидуальных образовательных маршрутов детей.

В контексте образовательного учреждения. На данном уровне определены цели интеграции дополнительного и других сфер образования в рамках учреждения. Оформлены в документах цели, план и программа интеграции, определены должностные обязанности по ее воплощению, создана система мониторинга интеграции дополнительного и других сфер образования. Анализируется преемственность учебных планов и программ дополнительного и других сфер образования. Субъекты педагогического процесса мотивированы на участие

в интеграции, между ними формируются отношения взаимопомощи и сотрудничества. В результате совместной деятельности происходит обогащение участников знаниями и опытом практической деятельности, этот процесс управляем и используется в воспитательных целях. В результате процесса интеграции дополнительного и других сфер образования происходит формирование целостного восприятия образа образовательного пространства учреждения его субъектами.

Уровни развития интеграции по основанию масштабности процесса интеграции могут быть следующими:

1. **Внутренняя интеграция** (интеграция дополнительного и других сфер образования в масштабах одного учреждения).

2. **Внешняя интеграция** (интеграция на уровне муниципально-го района между образовательными учреждениями: двумя, тремя, четырьмя и т.д.).

Этапы организации интеграции и уровни ее развитости – взаимобусловленные явления.

Говоря об организационных аспектах интеграции дополнительного и других сфер образования, речь следует вести, прежде всего, о ее **технологиях**. Очевидно, что они имеют свои специфические черты, связанные с особенностями дополнительного образования и тех сфер, с которыми оно интегрируется. В логике разработки данной модели основой для классификации технологий интеграции дополнительного и других сфер образования в рамках образовательного пространства могут быть собственно субъекты процесса интеграции (субъекты-личности – ребенок, педагог, родитель; субъекты-пространства – учреждение, муниципальный округ, регион, федерация). Поскольку понятие интеграции деятельности относится, в основном, к управленческим функциям, мы рассматриваем технологии интеграции через призму технологий управления.

Например, на *уровне учреждений образования*, составляющих муниципальную систему образования, могут быть следующие технологии интеграции образовательной деятельности:

- разработка программы развития или единой образовательной программы учреждения;

- проектирование и обеспечение межпредметных связей внутри учреждения;

- создание интегрированных (сквозных) образовательных программ;
- организация координационных советов учреждения;
- создание системы мониторинга образовательных результатов учреждения;
- научно-методическое обеспечение процессов интеграции;
- ведение экспериментов и открытие экспериментальных площадок по интеграции образовательной деятельности учреждения;
- организация обучения педагогических кадров вопросам интеграции дополнительного и других сфер образования;
- создание условий для использования форм и методов дополнительного образования детей в других сферах образования, а также форм и методов общего образования в дополнительном образовании;
- разработка системы стимулирования педагогов к интегративной деятельности;
- создание материально-технической базы учреждения для реализации целей интеграции;
- нормативное обеспечение процессов интеграции – разработка программ, положений, норм нагрузки и т.п.

Технологии интеграции на уровне *муниципального образовательного пространства* могут быть следующими:

- создание региональных, районных программ развития образовательной системы, интегрированных программ;
- исследование социального заказа субъектов-личностей на образовательную деятельность в целом и дополнительное образование в частности в масштабах субъектов-пространств интеграции;
- диагностика образовательного пространства муниципального округа, выявление его специфики;
- создание системы информационного обеспечения процессов интеграции дополнительного и других сфер образования в рамках образовательного пространства муниципального округа, в том числе единого банка мониторинга образовательных результатов;

- сбор, обобщение и распространение опыта интеграции образовательной деятельности разных образовательных учреждений;
- проведение районных (региональных) конференций по проблемам интеграции дополнительного и других сфер образования;
- формирование мотивации субъектов интеграции через объявление районных конкурсов интегрированных программ, грантов на организацию интегративной деятельности, премий за высокие образовательные результаты, полученные в процессе интеграции деятельности. и т.п.;
- создание муниципального координационного совета интегрированных программ;
- проведение исследования эффективности процессов интеграции дополнительного и других сфер образования;
- оптимизация материально-технической, учебно-методической и экономической базы муниципального округа по организации процессов интеграции;
- создание на территории муниципального округа учреждений-педагогических комплексов, включающих в свою деятельность разные сферы образования;
- организация массово-досуговой деятельности на уровне муниципального района;
- организация рефлексии удовлетворенности субъектов-личностей процессом интеграции дополнительного и других сфер образования.

Оценочно-результативный компонент. Интеграция дополнительного и других сфер образования осуществляется в трех аспектах: интеграция деятельности учреждений дополнительного и других сфер образования; интеграция в системе образовательного учреждения и интеграция деятельности органов с управления учреждениями дополнительного и других сфер образования. В связи с этим целесообразно выделить три группы критериев.

1. Критерии уровня взаимодействия учреждений дополнительного и других сфер образования: информационная обеспеченность учреждений дополнительного и других сфер образования о деятельности друг друга; осознание субъектами деятельности необходимости интеграции и мотивация на участие в ней; наличие гуманисти-

ческих отношений между субъектами деятельности; организация совместных дел учреждениями дополнительного и других сфер образования; влияние взаимодействия дополнительного и других сфер образования на развитие образовательных учреждений; наличие условий для разработки индивидуальных образовательных маршрутов детей.

2. Критерии уровня деятельности образовательного учреждения:

- *Совершенствование системы образовательного учреждения:* наличие у учреждения цели участия в совместной деятельности с другими учреждениями; взаимопроникновение сфер деятельности образовательных учреждений разных типов; создание воспитательных комплексов; целостность восприятия субъектами деятельности единого образовательного пространства; наличие эмоционального единства участников взаимодействия.

- *Развитие образованности обучающихся:* мотивация обучающихся на участие в интеграции учреждений дополнительного и других сфер образования; обогащение обучающихся знаниями и опытом практической деятельности за счет участия в совместной деятельности образовательных учреждений; использование знаний и опыта, приобретенного в совместной деятельности учреждений дополнительного и других сфер образования в процессе участия обучающихся в учебной и внеучебной работе; умение обучающихся выстраивать индивидуальный образовательный маршрут в рамках образовательного пространства учреждения, района или региона.

- *Развитие профессионализма педагогов:* мотивация педагога на участие в интеграции учреждений дополнительного и других сфер образования; обогащение педагога знаниями и опытом практической деятельности за счет участия в совместной деятельности образовательных учреждений; использование знаний и опыта, приобретенного в совместной деятельности учреждений дополнительного и других сфер образования в процессе организации педагогом учебной и внеучебной работы.

3. Критерии уровня управления интеграцией дополнительного и других сфер образования:

наличие в образовательных учреждениях и органах управления ими оформленных в документах целей интеграции и принятие этих целей всеми субъектами интеграции; сориентированность целей интеграции между ее субъектами; наличие планов и программ по осуществлению интеграции дополнительного и

других сфер образования; преемственность учебных планов и программ учреждений дополнительного и других сфер образования; наличие общих дел, способствующих интеграции дополнительного и других сфер образования; наличие системы мониторинга интеграции дополнительного и других сфер образования.

2.3. Модель развития учреждения дополнительного образования детей за счёт возможностей интеграции общего и дополнительного образования

Учреждения дополнительного образования детей (УДОД) предназначены для развития мотивации личности к познанию и творчеству, что предполагает реализацию, как минимум, двух целей – помочь ребенку осваивать основные образовательные программы, которые реализуют образовательные учреждения других типов. или предоставить ему дополнительные образовательные услуги в соответствии с индивидуальным заказом ребенка или его семьи. Учреждение дополнительного образования детей, как никакая другая образовательная система, располагает большими возможностями в нахождении ребёнком своей индивидуальности, так как базируется на его познавательных, творческих интересах и потребностях, побуждает личность к собственному развитию и совершенствованию.

Основу педагогического процесса в УДОД составляет педагогика сотрудничества, сотворчества, взаимоуважения детей и взрослых, что создает ситуацию успеха как для ребенка, так и педагога в процессе воспитания и формирует у детей потребность в саморазвитии и самосовершенствовании. В УДО сохраняют силу и эффективность воздействия такие воспитательные средства, как первичный и общий детские коллективы, строящиеся на основе индивидуального и коллективного творчества, что позволяет каждому ребенку удовлетворить не только потребности в знаниях, умениях и навыках, но и в общении, самовыражении, саморазвитии. Эти воспитательные средства обеспечивают социально-педагогическую поддержку личности в развитии, являются приоритетно важным фактором формирования социальных навыков ребёнка, его возможности раскрыть и реализовать свой потенциал.

Особенностью образовательной среды УДОД, ее привлекательностью для ребенка является взаимосвязь познавательной деятельно-

сти с различными видами досуга. Органическое сочетание досуга (отдых, развлечения, праздники, самообразование, творчество) с различными формами образовательной деятельности позволяет сокращать пространство девиантного поведения, решая проблему занятости детей.

Дополнительное образование как особый образовательный институт располагает собственными педагогическими технологиями по саморазвитию и самореализации, творческой активизации человека, не только расширяет или корректирует ограничения стандартного школьного образования, но и меняет контуры сферы образования в целом. Учреждениям дополнительного образования детей присущ приоритет социально-интегрирующих, практико-деятельностных технологий, предполагающих освоение ребенком способа деятельности, мышления, поведения, определенного образа жизни через дифференцированные и индивидуализированные образовательные программы.

Именно в УДОД более эффективно внедряются социально-педагогические модели деятельности и развития, поскольку традиции, стиль и методы работы этих учреждений максимально учитывают особенности изменяющегося социума. Следствием этого является накопление детьми опыта самоценности личности, самовоспитания, гражданского поведения, основ демократической культуры, осознанного личностного и профессионального самоопределения, обеспечение духовного и физического развития, что влияет на социальную адаптацию обучающихся к изменяющимся условиям жизни.

Модель *развития учреждения дополнительного образования детей (УДОД) за счёт возможностей интеграции* (далее – модель) позволяет в образовательном пространстве УДОД выделить взаимосвязанные компоненты и уровни развития, определить их вариативные возможности, следовательно, содействовать осмыслению процессов развития и повышению качества дополнительного образования детей.

Общая цель моделирования: содействовать созданию целостной образовательной гуманистической среды развития ребенка в условиях учреждения дополнительного образования детей.

В структурно-содержательной модели мы выделяем шесть взаимосвязанных компонентов: *ценностно-целевой, содержатель-*

ный, организационный, обеспечивающий, управленческий, аналитико-рефлексивный.

Ценностно-целевой компонент детерминирован системой побудительных сил субъектов развития, их опредмеченных потребностей, притязаний, намерений, предложений. Данный компонент характеризует социальную позицию субъектов взаимодействия, а также степень интереса субъектов образовательного процесса к развитию УДОД за счёт модернизации дополнительного образования и его возможностей в целом и включает:

- осознание субъектами образовательного процесса в УДОД и учредителем *развития* как ценности;
- наличие у субъектов мотивации к процессам развития в УДОД;
- проектирование процессов развития;
- подбор средств и методов, адекватных целям развития;
- ценностное отношение субъектов к конструированию педагогического процесса в УДОД на уровне целей и задач развития учреждения, осознание ценностей как средства реализации концепции воспитания и обучения, педагогических технологий и методики воспитания;
- ценностное принятие и осмысление инновационных составляющих профессиональной педагогической деятельности;
- планирование деятельности «по точкам роста» учреждения и региональной системы дополнительного образования детей в целом;
- педагогическое взаимодействие, адекватное целям развития.

Содержательный компонент модели обусловлен основными функциями дополнительного образования детей и предполагает:

- наличие Программы развития УДОД;
- обеспечение преемственности образовательных программ в УДОД (Образовательной программы, Программы развития учреждения, дополнительных образовательных программ, интегрированных программ, досуговых программ);
- наличие интегрированных образовательных программ (интегрированных дополнительных образовательных программ, «сквозных» программ, программ предпрофильной курсовой подготовки и др.);

- наличие комплексных образовательных программ (комплексных дополнительных образовательных программ, комплексных досуговых программ и др.);

- наличие индивидуальных дополнительных образовательных программ обучающихся (индивидуальных образовательных маршрутов, траекторий личностно-допрофессионального роста, карт развития индивидуальности и др.);

- наличие опытно-экспериментальной (экспериментальной, исследовательской) деятельности в учреждении;

- расширение возможностей по реализации функций обучения, воспитания, оздоровления, развития, коррекции, профориентации, информирования, компенсации, социально-педагогических функций и других;

- формирование у педагогических работников умений проектировать и конструировать развитие учебно-воспитательного процесса, интегративное содержание образования, а также систему и последовательность собственных действий и действий обучающихся с учетом процессов и результатов модернизации дополнительного образования детей, развития личностных и индивидуальных особенностей участников педагогического процесса;

- формирование знаний и умений по осуществлению интеграции, профилизации, индивидуализации, развитию государственно-общественного характера управления и самоуправления в УДОД.

Организационный компонент предполагает владение на практике специалистами учреждения технологиями организации процессов развития в УДОД (технологиями интеграции, опытно-экспериментальной деятельности, социального проектирования, открытого образования и др.) как системой инвариантных умений педагогического взаимодействия; практическое владение алгоритмом конструирования и организации процессов развития в УДОД.

Данный компонент характеризует степень изменений в организации процессов развития учреждения дополнительного образования детей и включает:

- готовность управленцев, педагогов, детей, родителей и учреждения в целом к организации процессов развития;

- объединение усилий субъектов УДОД для развития учреждения;

- продумывание вариантов изменения организационной структуры учреждения: возможно объединение, ликвидация, переименование отделов и т.д.;

- обновление организационной структуры;

- упорядочивание внутриорганизационных процессов: организация функционирует с измененной структурой как слаженный механизм, как система и адаптирована к изменяющимся условиям внешней среды;

- организация планирования мероприятий развития;

- определение программы, плана интеграции;

- привлечение новых специалистов;

- привлечение нового контингента детей и развитие детских коллективов;

- развивающуюся интеграцию.

Развивающаяся интеграция, в свою очередь, предполагает:

- корректировку целей, задач, программы, плана интеграции;

- создание условий для развития интеграции;

- усиление процессов внутренней интеграции – взаимодействия структурных подразделений и связей между ними; развитие формальных и неформальных, горизонтальных и вертикальных связей; создание интегрированных программ, проектов, мероприятий; разработку индивидуальных образовательных маршрутов для детей в интегрированном образовательном пространстве; усиление процессов взаимодействия структурных подразделений и связей между ними; продумывание вариантов изменения организационной структуры: возможно объединение, ликвидация, переименование отделов и т.д.;

- высокий уровень внешней интеграции: расширение связей с внешней средой (с образовательными учреждениями, учреждениями культуры и спорта, социальной сферы, администрацией); взаимопроникновение сфер деятельности УДОД и других учреждений; методическое, нормативное, дидактическое сопровождение интеграционных процессов;

- разработку системы управления интеграцией;

- мониторинг результатов интеграции.

Обеспечивающий компонент составляют развитие кадрового, материального, нормативного и информационно-методического обеспечения.

Кадровое обеспечение в данном формате развития предполагает:

- систематическое повышение квалификации кадров, их подготовку и переподготовку в вопросах интеграции образования;
- мероприятия по сплочению кадрового состава трудового коллектива и сотрудничеству коллектива с другими организациями;
- мотивацию и координацию деятельности кадров согласно целям развития;
- формирование позитивного социально-психологического климата в УДОД.

Развитие материального обеспечения предполагает:

- оснащение производственного и образовательного процессов средствами и материалами, исходя из развития содержания деятельности УДОД;
- приобретение материалов и средств за счет организации и стабильного функционирования внебюджетной деятельности;
- поиск новых способов и форм расширения материально-технического обеспечения;
- использование материально-технической базы других учреждений на взаимовыгодных условиях.

Развитие нормативного обеспечения предполагает:

- разработку программы развития УДОД;
- ведение номенклатуры дел учреждения в соответствии с его развитием, процессами внутренней и внешней интеграции;
- разработку новых локальных актов УДОД в соответствии с обновлением нормативных ведомственных документов;
- программное обеспечение образовательного процесса в соответствии с открытием новых образовательных программ.

Развитие информационно-методического обеспечения предполагает:

- развитие методической функции педагогического персонала;
- обеспечение развивающейся производственной и образовательной деятельности инструктивным, программным материалом;

- создание и развитие методической службы в УДОД;
- развитие аналитической функции педагогического персонала;
- организацию и постоянное пополнение информационно-методических фондов, соответствующих новым направлениям и направлениям образовательной деятельности;
- пополнение библиотеки, фонотеки, видеотеки, компьютерных учебных и технологических программ, подборка репертуарных сборников по новым направлениям деятельности;
- создание и методическое сопровождение авторских программ, интегрированных проектов и авторских методических разработок специалистами УДОД;
- привлечение новых информационных технологий для обеспечения образовательного процесса – Интернет, электронная почта, сайт УДОД;
- информационное и методическое обеспечение деятельности по инновационным проектам УДОД;
- создание фондов передового педагогического опыта системы дополнительного образования детей;
- информационное обеспечение региональных, межрегиональных, международных проектов, программ.

Управленческий компонент модели характеризует степень модернизации системы управления в УДОД и включает:

- осознание субъектами управления в УДОД и учредителем *развития* процессов интеграции образования как ценности;
- развитие управления на уровне административного персонала, которое предполагает формирование управленческой команды; подготовку, переподготовку и повышение квалификации управленческого состава; создание творческих команд, проектов, координационных советов;
- развитие управления коллективом, которое предполагает формирование организационной культуры творческих коллективов и в целом в УДОД; обучение кадров; создание творческого коллектива взрослых и детей, объединенных целями и задачами; создание имиджа организации; нововведения в образовательный и обеспечивающие процессы; системное, результативное взаимодействие творческих коллективов взрослых, взрослых и детей в условиях открытого образовательного пространства;

- развитие управленческой культуры руководителя, демократизацию стиля управления, повышение квалификации руководителя в вопросах интеграции образования; управление организацией в условиях открытого образовательного пространства;

- развитие управления спросом и предложением населения, которое предполагает изучение социального заказа на образовательные услуги и виды деятельности организации; формирование спроса на образовательные услуги – изучение запроса населения, развитие специфики УДОД; изучение качественных показателей основной деятельности; расширение возможностей предоставления образовательных услуг – введение инновационных проектов, новых видов деятельности, поиск перспективных интегрированных программ; предоставление сопровождения индивидуального маршрута и «портфолио» обучающегося в условиях открытой образовательной системы;

- развитие управления организацией, которое предусматривает определение стратегии развития, программирование результата развития; поиск новых возможностей УДОД в выполнении запросов на образовательные услуги и проекты в учреждении; формирование запроса клиентов исходя из новых технологий; расширение воздействия и участия организации в социуме и на различных уровнях – микрорайон, город, область, регион, федерация и т.д.

Аналитико-рефлексивный компонент составляют умения оценивать результаты развития учреждения за счёт возможностей дополнительного образования детей, осуществлять самооценку, самоанализ и рефлексию собственной педагогической и управленческой деятельности в данном формате развития:

- умение анализировать и обобщать результаты деятельности по развитию УДОД за счёт возможностей интеграции общего и дополнительного образования;

- умение анализировать процессы развития, педагогические взаимодействия, педагогическое общение;

- умение специалистами УДОД осуществлять самоанализ собственной деятельности и рефлексию личностного развития и собственных действий, направленных на развитие учреждения за счёт возможностей интеграции общего и дополнительного образования.

Данный компонент также предполагает:

- мониторинг профессиональной деятельности специалиста и управленческой команды в условиях развития открытой образовательной системы;
- мониторинг образовательных результатов;
- экспертизу интегрированных и инновационных проектов, программы развития;
- мониторинг совместной деятельности и образовательных результатов творческих коллективов, организаций, команд;
- изучение социально-психологического климата коллектива, развития самоуправленческих технологий в коллективах;
- изучение организационной и профессиональной культуры других организаций и учреждений как потенциальных партнеров образовательного и обеспечивающего процесса в УДОД;
- мониторинг результатов деятельности коллектива в условиях развития открытой образовательной системы;
- аккредитацию УДОД, сертификацию отдельных видов деятельности;
- внутреннюю и внешнюю экспертизу инновационных интегрированных проектов, рецензирование авторских программ;
- оценку расширения и развития образовательных услуг за счет интеграции образования, проведение анализа рекламной деятельности УДОД, изучение удовлетворенности субъектов образовательного процесса в УДОД, знакомство с содержанием или проведением маркетинговых исследований системы дополнительного образования района, города;
- оценку результата финансово-экономического развития УДОД – исполнение бюджета; привлечение целевых, внебюджетных средств, финансирование грантов, инновационных программ и проектов.

Разработанная модель развития УДОД за счёт возможностей, в первую очередь, процессов интеграции раскрывает содержание развития в соответствии с тремя уровнями развития дополнительного образования в учреждении – *ситуативного, базового, высокого*. Предназначение каждого уровня – в обеспечении информацией об исходном или текущем состоянии процессов развития дополнительного образования детей в учреждении дополнительного образования и определении дальнейших перспектив изменений.

Характеристика уровней развития процессов интеграции общего и дополнительного образования в учреждениях дополнительного образования детей

1. Уровень ситуативного развития дополнительного образования в УДОД:

- развитие процессов интеграции общего и дополнительного образования в учреждениях дополнительного образования детей осуществляется ситуативно;
- у субъектов развития отсутствует восприятие образа пространства развития дополнительного образования в учреждении.

2. Базовый уровень развития дополнительного образования в УДОД:

- осуществление развития процессов интеграции образования в УДОД не носит системного характера;
- цели развития интегративных процессов в УДОД определены, оформлены в документах, в учреждении имеется план локальных преобразований;
- определены ответственные по воплощению локальных изменений в учреждении за счет интеграции общего и дополнительного образования;
- имеется информационный обмен об инновационных процессах в деятельности детских объединений, отдельных педагогов в учреждении в целом;
- изучается эффективность процессов развития в УДОД за счет интеграции общего и дополнительного образования;
- складывается система управления инновационными интеграционными процессами в условиях УДОД.

3. Высокий уровень развития дополнительного образования в УДОД:

- субъекты деятельности осознают необходимость развития процессов интеграции образования и мотивированы на участие в них;
- цели развития приняты, сориентированы и осознаны всеми субъектами педагогического процесса;
- разработаны программа и планы развития с учетом интеграции общего и дополнительного образования;

- разработана система информации об инновационной интеграционной деятельности субъектов, о процессах модернизации в учреждении;

- происходит взаиморазвитие субъектов и учреждения в целом, формируются отношения сотрудничества и сотворчества;

- осуществляется мониторинг результатов развития за счет интеграции образования;

- система деятельности, информационного обмена, ресурсного обеспечения в целом способствует развитию в УДОД процессов индивидуализации, профилизации, интеграции, государственно-общественного характера управления и самоуправления;

- разработана система управления процессами развития в учреждении;

- сформировано целостное пространство развития УДОД и его восприятие всеми субъектами развития.

На основании разработанной модели мы выделяем *диагностический, содержательно-деятельностный и оценочно-рефлексивный этапы развития* дополнительного образования в УДОД.

Диагностический этап призван выявить исходный уровень развития процессов интеграции общего и дополнительного образования в УДОД и включает в себя:

- диагностику исходного уровня состояния системы, процессов интеграции;

- определение сформированности соответствующих данному уровню ценностных установок у субъектов деятельности (в формате развития).

Средствами, обеспечивающими успешную реализацию целей данного этапа, служат специально разработанные анкеты; психологические тесты и опросники, направленные на выявление исходного уровня развития дополнительного образования в УДОД.

Содержательно-деятельностный этап призван обеспечить высокий уровень знаний и осведомлённости об особенностях развития дополнительного образования в УДОД за счет интеграции общего и дополнительного образования. На данном этапе происходит:

- коррекция педагогических целей специалистов;

- изучение и осознание особенностей и возможностей развития дополнительного образования в УДОД за счет интеграции общего и дополнительного образования;
- устранение у педагогов пробелов методической (технологической) подготовки в вопросах интеграции образования;
- формирование у специалистов готовности к осуществлению процессов развития, продуктивной деятельности;
- инновационная, опытно-экспериментальная, экспериментальная, исследовательская деятельность в УДОД.

Средствами, способствующими успешной реализации целей данного этапа, являются консультирование; диалоги, деловые игры с педагогами по проектированию процессов развития; моделирование; индивидуальные задания компенсирующего типа, задания проблемного характера; обращение к источникам, содержащим мотивационно-профессионально-ориентированную информацию; педагогические студии; тренинги; игры; стажёрские площадки; педагогические мастерские; конференции; формы опытно-экспериментальной деятельности: эксперимент, опытно-экспериментальная работа, исследование; формы самообразования: написание творческих работ, изучение научно-методической литературы и другие.

Третий, завершающий этап – *оценочно-рефлексивный*. Основная цель этапа – дать объективную оценку уровня развития дополнительного образования в УДОД за счет интеграции образования. Решению поставленных задач этапа способствует применение соответствующих педагогических *средств*, к которым мы относим, прежде всего, мониторинг процессов развития в УДОД; собеседования; заключительное анкетирование и тестирование; написание творческих работ; аттестацию кадров; аккредитацию учреждения, саморефлексивные методики.

Данная модель разработана с учётом опыта развития дополнительного образования в муниципальном образовательном учреждении Центр внешкольной работы г. Ярославля, муниципальном образовательном учреждении дополнительного образования детей Центр «Лад» г. Ярославля, муниципальном образовательном учреждении дополнительного образования детей Дом детского творчества Фрунзенского района г. Ярославля. Модель развития учреждения дополнительного образования детей за счёт возможностей дополнительного

образования не претендует на унифицированность и открыта для внесения дополнений с учётом опыта работы, вида и профильности УДОД.

2.4. Дополнительное образование как фактор развития воспитательной системы общеобразовательной школы

Совершенно очевидно, что предназначение общеобразовательных учреждений состоит прежде всего в том, чтобы учащиеся смогли овладеть системой научных знаний, умений и навыков, которые позволят им в дальнейшем продолжить свое образование, овладеть профессией, самоопределиться в жизни. Однако очевидно и другое: выполнить эти задачи общеобразовательная школа сможет лишь тогда, когда педагогический процесс будет представлять собой единство обучения, воспитания и развития. В этом целостном процессе особое место принадлежит сфере дополнительного образования детей. Во-первых, оно выступает как важнейшее условие более эффективной организации общего образования, во-вторых, как связующее звено между учебной и внеучебной деятельностью, способствующее созданию целостной воспитательной системы школы.

Реализация той и другой задачи связана со спецификой дополнительного образования и обуславливается свободным выбором ребенком видов и сфер деятельности сообразно своим интересам и потребностям, добровольностью его участия в этой деятельности, предоставления ему возможностей для самовыражения, самоопределения, самовоспитания, проявления и развития своей индивидуальности. Все это имеет ограничения в учебном процессе, где много обязательного, нормативного, зачастую неинтересного для ребенка, когда он вынужден мириться с тем положением, которое он занимает в классе, учебной группе. Таким образом, дополнительное образование в значительной степени выступает в качестве *компенсаторного фактора*, реализует психотерапевтическую функцию, что позволяет школьнику более уверенно чувствовать себя среди сверстников и педагогов.

Кроме того, дополнительное образование реализует *стимулирующую функцию* по отношению к общему образованию. Развивая творческие способности детей, оно мотивирует их на активное участие в познавательной деятельности, а предоставляя возможности для

развития своей индивидуальности, придает им уверенность в учебном процессе.

Наконец, дополнительное образование, несущее в себе воспитательную доминанту, выступает в качестве *интегрирующего фактора* в создании воспитательной системы школы.

Организация дополнительного образования в школе требует учета специфики его организации в ней. По нашему мнению, она заключается в следующем:

- приоритетной в общеобразовательной школе остается учебно-познавательная деятельность, поэтому, прежде всего, с ней будут интегрироваться другие виды деятельности, в том числе и те, через которые осуществляется дополнительное образование;

- в общеобразовательной школе много нормативного, обязательного для каждого ученика и педагога (Государственный стандарт, учебные программы и др.), что ограничивает возможности свободного выбора детьми вида деятельности, способа участия в ней (в отличие, скажем, от учреждения дополнительного образования);

- учебную и внеучебную деятельность в школе организуют преимущественно одни и те же педагоги, что, с одной стороны, создает благоприятные условия для создания целостного учебно-воспитательного процесса, с другой – осложняет организацию внеучебной работы, ибо далеко не всегда эти педагоги являются профессионалами в различных сферах дополнительного образования;

- набор различных видов деятельности в сфере дополнительного образования, форм ее организации в общеобразовательной школе в связи с вышеобозначенными проблемами ограничен;

- возможности материально-технической базы для организации дополнительного образования в школе гораздо ниже (в сравнении с учреждениями дополнительного образования).

При рассмотрении вопроса о влиянии дополнительного образования на развитие воспитательной системы общеобразовательной школы следует сходить из следующих позиций:

- как мы уже отмечали, специфика общеобразовательной школы состоит в том, что основным, системообразующим видом деятельности в ней является деятельность познавательная, организуемая, прежде всего, через учебный процесс, а дополнительное образование выполняет функции стимулирующего и компенсаторного факторов;

- воспитательную систему школы и дополнительное образование в ней следует рассматривать как взаимодействующие явления: с одной стороны, структуры дополнительного образования оказывают влияние на развитие воспитательной системы школы, с другой – развитость дополнительного образования в значительной степени определяется характером и уровнем развитости воспитательной системы;

- дополнительное образование оказывает влияние на школу и ее воспитательную систему в процессе развития, поэтому при организации рассматриваемого процесса важно выделить этапы, которые, в свою очередь, будут определять уровни развитости этого явления;

- при определении этапов надо «отследить» их границы; поэтому необходимо обозначить те новообразования, которыми будет характеризоваться условное «окончание» каждого этапа;

- в основе характеристики этапов должно быть какое-то основание; им, по нашему мнению, может быть характер преобладающих интеграционных процессов в учреждении;

- в связи с тем, что механизмом интеграции является взаимодействие, явлений, субъектов и т.п., именно оно должно стать исходным пунктом в описании этапов и уровней влияния дополнительного образования на развитие школы.

Исходя из вышесказанного, по нашему мнению, можно выделить три этапа в развитии процесса влияния дополнительного образования на воспитательную систему общеобразовательной школы:

- этап становления структур дополнительного образования в системе работы школы;

- этап, в процессе которого преобладают явления внутренней интеграции (взаимодействие дополнительного образования и структур школы);

- этап, во время которого существенными становятся явления внешней интеграции, выхода дополнительного образования на внешнюю среду.

Первый этап – это, по сути, этап становления системы дополнительного образования в школе. Определяется его содержание, сообразно ему отрабатывается структура. Решаются проблемы нормативно-правового и кадрового обеспечения дополнительного образования. Каждое объединение «приобретает свое лицо» на фоне складывающейся системы дополнительного образования. Устанавливают-

ся связи между объединениями; могут возникать интегративные структуры (например, клубные центры), в которые объединяются кружки и клубы одного профиля. Устанавливаются также связи объединений по интересам с другими структурами школы. Однако существенного влияния этих объединений на школу пока не наблюдается. Они преимущественно ведут автономный образ жизни, школа также не проявляет интереса к «использованию» потенциала объединений для своего развития. В определенный момент заметным становится *противоречие*: в объединениях сложилась собственная система деятельности, в то же время ощущается недостаток возможностей для проявления себя, апробации своих сил; теперь нужен выход на внешнюю среду. Такой средой для объединений по интересам становится, прежде всего, школа, в которой они созданы, и ее структуры. Новобразованием становится специально организованное взаимодействие структур дополнительного образования со школой и элементами ее воспитательной системы.

Второй этап – этап внутренней интеграции, когда взаимодействие клубных объединений со школой становится целенаправленным. Образовательное учреждение само проявляет интерес к структурам дополнительного образования и начинает использовать его в интересах собственного развития. Координируются планы; программы дополнительного образования соотносятся с программами по учебным дисциплинам. Определяются «точки соприкосновения», разрабатываются т.н. интегрированные программы.

Интеграция проявляется и в организационных формах. Они чаще начинают носить комплексный характер. В подготовку общешкольных дел включаются клубные объединения. Дополнительное образование вносит свой колорит, своеобразную эмоциональную окраску в жизнь школы. С одной стороны, такое взаимодействие создает условия для самоопределения каждого объединения в школе, предоставляет возможности для самореализации и самовыражения его участников, с другой – способствует развитию воспитательной системы самого образовательного учреждения.

На этом этапе создаются условия для совершенствования основной формы учебной работы – урока. На его содержание, способы организации деятельности оказывает влияние возрастающий авторитет такого компонента воспитательной системы, как дополнительное образование. На уроках начинают использоваться формы и методы

творческой работы, присущие, прежде всего, дополнительному образованию. Учащиеся, занимающиеся в объединениях по интересам, стимулируют своих одноклассников и педагогов к творчеству, поиску нестандартных способов организации деятельности.

Дополнительное образование становится органичным компонентом воспитательной системы школы, а клубная деятельность – системообразующей *наравне с познавательной*.

В то же время в определенный момент начинает ощущаться дефицит новизны, связанный, прежде всего, с нехваткой сферы приложения своих возможностей в творческой деятельности, и тогда начинается поиск дополнительных «сфер влияния». Ими становятся элементы внешкольной среды, с которыми, конечно же, взаимодействие клубными объединениями осуществлялось, но несистематически и нецеленаправленно.

Третий этап характеризуется интенсивным и упорядоченным взаимодействием структур дополнительного образования с внешкольной средой. Это этап «внешней интеграции». Школьные объединения по интересам активно взаимодействуют с подобными объединениями в других школах, учреждениях дополнительного образования, культуры, спорта и т.п. Новые структуры становятся средой этих объединений, а в связи с тем, что школьные объединения – это органичные элементы воспитательной системы, так называемое это взаимодействие оказывает влияние на развитие самого образовательного учреждения.

Все эти процессы ведут к созданию единого воспитательного пространства школы, в котором дополнительное образование, в немалой степени выступившее стимулирующим фактором, становится его органичным, равноправным компонентом.

Процесс влияния дополнительного образования на развитие воспитательной системы общеобразовательной школы можно рассматривать на разных *уровнях*. Вслед за Е.Б. Евладовой, охарактеризовавшей уровни организации дополнительного образования в общеобразовательном учреждении, мы выделяем четыре таких уровня.

Первый уровень характеризуется случайным набором в школе клубных объединений, которые создаются исходя преимущественно из кадровых и материальных возможностей. Эти объединения почти не связаны между собой, связи с общешкольной жизнью тоже ситуативны и обрывочны.

Второй уровень - более организованный. Сходные по профилю клубы, кружки, студии могут быть объединены в клубные центры, работающие по единой программе. Однако центры эти существуют в школе изолированно; связи с общешкольной работой также фрагментарны.

Третий уровень характеризуется тем, что в школе, по сути, создано подразделение дополнительного образования, и разнообразные клубные объединения работают на основе единой образовательной программы, предполагающей координацию их деятельности с учебным процессом.

Четвертый уровень предполагает глубокую интеграцию основного и дополнительного образования. Определение содержания их деятельности и способов ее организации строится на основе единых концептуальных идей, обеспечивающих развитие учреждения в целом. В данном случае уровень развития воспитательной системы школы - высокий.

Сегодня можно говорить о различных типах общеобразовательных учреждений (типах их воспитательных систем), в которых интеграция основного и дополнительного образования организована на высоком (третьем или четвертом) уровне. Коротко охарактеризуем некоторые из них, те, опыт которых нам хорошо известен.

Учебно-воспитательный комплекс (УВК). Можно выделить несколько видов УВК, но все их характеризует то, что в них «под одной крышей» существуют учреждения основного и дополнительного образования. Концепцией таких образовательных учреждений изначально предполагается интеграция основного и дополнительного образования.

Более десяти лет такой УВК существует в г. Йошкар-Ола (Республика Марий Эл). Этот экспериментальный учебно-воспитательный комплекс «Школа № 18» (Генеральный директор - заслуженный учитель РФ, кандидат педагогических наук Г.Е. Пейсахович) включает в себя 6 структурных подразделений, обладающих достаточной автономией и в то же время связанных между собой единой концепцией и общей деятельностью. Это начальная школа, средняя школа, музыкальная школа, спортивная школа, центр профессиональной подготовки, медицинский центр.

Школа - клуб. В воспитательной системе школы - клуба две составляющие («школа - академия» и «собственно школа - клуб») тес-

но связаны между собой, взаимопроникают друг в друга и представляют целостное единство. Основное и дополнительное образование связаны не столько формально, сколько изнутри. Для ребенка предстает единый образ школы, где учебная и внеучебная деятельность предоставляет ему равные возможности для самоопределения, развития своей индивидуальности.

Такой тип воспитательной системы создан в средней школе № 11 г.Кирово-Чепецк Кировской области (с 2001 г. – гимназия № 2), директор – заслуженный учитель РФ В.В. Жуйкова.

Школа коммунарского типа. В основе деятельности такой школы лежит концепция коллективного творческого воспитания И.П. Иванова. Методика организации коллективной творческой деятельности активно используется как во внеучебной деятельности, так и в учебном процессе. Большой акцент в использовании методики делается на организацию дел познавательного характера. В значительной степени интегрирующим фактором выступают отношения сотрудничества, которые складываются между педагогами и детьми, между детьми разных возрастов в процессе участия их в коллективных творческих делах.

Хорошо известной в стране школой, воспитательная система которой в значительной степени строится на идеях коллективного творческого воспитания, является средняя школа – лаборатория № 825 г. Москвы (директор – народный учитель СССР, член – корреспондент РАО, доктор педагогических наук, профессор В.А. Караковский).

2.5. Модель развития дошкольного образовательного учреждения на основе интеграции дополнительного и дошкольного образования

Одной из важнейших задач дошкольного образования является развитие культуры личности ребенка, социализация его в обществе. Каковы условия развития личности ребенка-дошкольника? В качестве приоритетных условий выступает объединение ресурсных возможностей дошкольных образовательных учреждений (ДОУ) и учреждений дополнительного образования детей (УДОД). Инициатива, как правило, исходит от детского сада – именно он пускает под свою крышу дополнительное образование, направляет детей в учреждения допол-

нительного образования. Параллельно с принятием принципиального решения об интеграции дошкольного и дополнительного образования, идет выбор содержания дополнительного образования, которое должно влиться в дошкольное и обогатить его. Этот выбор обусловлен приоритетными направлениями ДОО, его концептуальными установками на развитие общей культуры личности ребенка, его способностей, реализацию потребностей, приобщение к культурному наследию.

Интеграция дошкольного и дополнительного образования на современном этапе становится необходимой, так как в современных условиях невозможно эффективно решать вопросы образования ребенка без широкого привлечения в этот процесс действующих социальных институтов, в частности дополнительного образования. Есть основания утверждать, что учреждения дополнительного образования детей обязаны активно включаться в процессы воспитания, развития и социализации детей дошкольного возраста. Взаимодействие данных учреждений способствует формированию единого образовательного пространства в ДОО, обеспечивает комплексное решение образовательных, развивающих задач. При этом создается ситуация, усиливающая образовательные возможности детского сада, его воспитательный и развивающий потенциал. Детский сад приобретает импульс для развития и саморазвития.

Развитие дошкольных образовательных учреждений за счет использования потенциала дополнительного образования происходит поэтапно.

1-й этап. Становление дополнительного образования элементом системы дошкольного образовательного учреждения. *Целью* этапа является повышение статуса детского сада, привлечение внимания родителей.

На этом этапе, как правило, выбор направлений дополнительного образования происходит не от потребностей, интересов ребенка, запросов родителей, а от возможностей детского сада. Управление дополнительным образованием осуществляется на уровне организации кружков, студий, создания материально-технической базы. Не разрабатывается содержательный аспект дополнительного образования: цели, задачи, ожидаемые результаты, технологии, интеграционные процессы.

Новообразованиями в развитии ДООУ на данном этапе являются кружки, студии в детском саду; дополнительные балловые показатели ДООУ.

Стихийное возникновение дополнительного образования в детском саду может способствовать его дальнейшему развитию на основе анализа результативности, целесообразности введения дополнительных образовательных услуг. Аналитическая деятельность будет способствовать переходу дошкольного образовательного учреждения на новый этап - развитие интеграционных процессов внутри учреждения.

2-й этап. Развитие внутренней интеграции в дошкольном образовательном учреждении. Цель этого этапа: разработка индивидуального маршрута каждого ребенка и сопровождение развития его способностей.

Основными направлениями взаимодействия руководителя ДООУ, педагогов дошкольного и дополнительного образования, родителей становятся следующие:

- разработка индивидуальных маршрутов развития конкретного ребенка;
- изучение индивидуальных особенностей ребенка;
- обеспечение сопровождения развития ребенка в дошкольном и дополнительном образовании (кружке, студии);
- расширение сферы образовательных, развивающих услуг за счет дополнительного образования;
- презентации результатов деятельности ребенка (выставки авторских работ, сольные концерты, моноспектакли и др.);
- вовлечение родителей в процесс сопровождения развития ребенка;
- установление договорных отношений между всеми участниками сопровождения ребенка (педагогами дошкольного, дополнительного образования, родителями);
- повышение квалификации педагогов, осуществляющих дополнительное образование.

Новообразованиями на данном этапе являются:

- индивидуальные программы развития ребенка;

- творческие группы, лаборатории по разным направлениям дополнительного образования детей;

- методические рекомендации по организации основного и дополнительного образования, обеспечивающие педагогам возможность разноуровневой, индивидуальной работы с детьми;

- программы работы кружков, студий.

Анализ результативности интеграционных процессов в ДОО способствует расширению образовательного пространства с выходом в микросоциум, то есть осуществляется переход на новый этап развития детского сада.

3-й этап. Развитие внешней интеграции. Цель этапа: создание единого образовательного пространства в микросоциуме.

Основные направления взаимодействия ДОО и учреждений дополнительного образования:

- создание условий для развития общей культуры личности ребенка, способностей, адаптации в обществе;

- обеспечение повышения квалификации педагогов, развитие их воспитательного и творческого потенциала;

- расширение связей педагогов образовательных учреждений с социальными институтами воспитания;

- создание новых форм совместной деятельности детей, педагогов (дошкольного и дополнительного образования), родителей, в которых осуществляется приобщение ребенка к отечественным, культурным традициям;

- формирование договорного пространства в ДОО, обеспечение системы договорных отношений с разнообразными учреждениями, реализующими дополнительные образовательные программы.

Договорное пространство понимается как содержательное поле конструктивного взаимодействия ДОО с учреждениями дополнительного образования детей. Это особая форма организации коммуникации, при которой взаимодействующие стороны договариваются об общих целях, задачах развития ребенка. На этом этапе ДОО заключает договоры о совместной деятельности с УДОД по осуществлению дополнительного образования воспитанников детского сада и проведению совместных мероприятий культурно-исторического содержания с детьми и родителями. Заключение договоров ДОО с УДОД способствует выходу на партнерские отношения, взаимную

ответственность за развитие личности и способностей ребенка, развитие новых форм взаимодействия педагогов, детей, родителей.

Примером результативности взаимодействия ДООУ с УДОД является опыт областной базовой площадки ИРО «Педагогические средства и условия духовно-нравственного воспитания детей дошкольного и младшего школьного возраста». На базе образовательных учреждений созданы семейные клубы, включающие в себя просвещение родителей, организацию совместной деятельности родителей, педагогов ДООУ, учреждений дополнительного образования.

В результате многолетнего объединения детского сада и учреждений дополнительного образования детей в Первомайском, Пошехонском, Любимском, Угличском муниципальных районах Ярославской области традициями стали:

- проведение не только детсадовских, но и поселковых, микрорайонных народных праздников: «Ярмарка», "Новый год", "Рождество", «Встреча птиц», "Пасха", «Защитники Отечества», "Никто не забыт и ничто не забыто" и др.;

- встречи с уважаемыми людьми села, города (местными художниками, поэтами, музыкантами, мастерами-умельцами, певцами, артистами, ветеранами Великой Отечественной Войны и др.);

- совместные (педагоги, дети, родители) экскурсии в музей, библиотеку и в другие достопримечательные места малой родины;

- создание мини-музеев в детском саду, школе;

- создание в детских садах творческих мастерских под руководством местных мастеров-умельцев;

- создание совместными усилиями педагогов детского сада, школы, родителей, работников детской библиотеки, краеведческого музея в Любимском муниципальном районе хрестоматийного сборника для детей дошкольного и младшего школьного возраста на тему «Мой любимый Любим», в Пошехонском муниципальном районе - программы, хрестоматии «Пошехоньеведение».

Новообразованиями в развитии ДООУ на данном этапе являются:

- договоры, программы совместной деятельности ДООУ и УДОД;

- новые формы взаимодействия педагогов, детей и родителей: совместные предпраздничные мероприятия и праздники, консилиумы

по сопровождению развития ребенка; «круглые столы», семинары-практикумы «Наш малыш», презентации продуктов деятельности ребенка, презентации в ДОУ результатов деятельности кружков, студий, конференции;

- тиражирование опыта работы педагогов ДОУ и УДОД;
- координационный совет в ДОУ по дополнительному образованию детей;
- введение в ДОУ специалистов по дополнительному образованию.

Результаты развития: объединение ресурсных возможностей дошкольного и дополнительного образования детей создает ситуацию открытости, прозрачности деятельности дошкольных образовательных учреждений; способствует повышению профессионализма педагогов; активизирует вовлечение родителей в образовательный процесс; обеспечивает единство подходов в образовательной практике развития ребенка, способствует обновлению содержания, средств и методов дошкольного и дополнительного образования в ДОУ и повышению его статуса в социуме. Создается ситуация развития «от открытого образования к открытому обществу».

Соорганизация разных позиций, возможностей дошкольных образовательных учреждений и учреждений дополнительного образования детей по проблемам развития личности ребенка, его социализации в обществе является актуальной и приобретает все больший масштаб.

2.6. Модель развития учреждений сферы начального профессионального образования на основе интеграции дополнительного и профессионального образования

В настоящее время в условиях социальной нестабильности, утраты духовной ориентации особенно важной становится роль учреждений начального профессионального образования НПО (СПО) как своеобразной начальной ступени в формировании общественной нравственности личности. Начальная профессиональная школа призвана удовлетворять текущие потребности общества в специалистах, обладающих не только широким общим кругозором, но и профессио-

нальной мобильностью, умением быстро адаптироваться к новым условиям производства.

Система начального профессионального образования - это социальный институт, который имеет свою специфику в профессиональной структуре образовательного комплекса, своеобразную социально культурологическую предысторию, свою логику развития. Основной целью данной системы является подготовка работников квалифицированного труда по всем основным направлениям общественно - полезной деятельности на базе неполного или основного общего образования. Главная задача учреждений НПО заключается в создании необходимых условий для удовлетворения потребностей личности в получении начального профессионального образования, достижения специальности. Также учреждения НПО призваны обеспечивать качественную подготовку конкурентоспособных кадров в условиях рыночных отношений.

К современным учреждениям начального профессионального образования относятся профессиональные училища и профессиональные лицеи.

Профессиональные училища – осуществляют реализацию образовательных программ начального профессионального образования, обеспечивающих приобретение обучающимися конкретной профессии соответствующего уровня квалификации с получением среднего (полного) общего образования. Профессиональные училища являются основным типом учреждения начального профессионального образования, в котором осуществляется наибольшая массовая подготовка квалифицированных кадров рабочих и служащих.

Профессиональный лицей – центр непрерывного профессионального образования, осуществляет реализацию интегрированных образовательных программ начального и среднего профессионального образования, обеспечивающих приобретение обучающимися конкретной профессии повышенного уровня квалификации с возможностью получения среднего профессионального образования.

В сфере профессионального образования как нигде отражены проблемы общества в конкретный исторический период. В ходе социально-экономических трансформаций российского общества за последние десятилетия существенно изменился облик учащейся сферы профессионального образования, а также цели и способы образовательного и воспитательного процессов. Эта система обучает и воспи-

тывает специфический контингент обучающихся, многие из которых представляют социально неблагополучные слои населения.

Анализ контингента учреждений НПО (СПО) показал, что большинство обучающихся – это дети из малообеспеченных, неполных и многодетных семей, воспитанники детских домов, школ-интернатов и дети, лишившиеся попечения родителей. Определённый процент обучающихся имеют особые образовательные потребности. Каждый десятый остро нуждается в комплексе мер, направленных на их социальную защищённость.

Данные Института развития профессионального образования Минобразования РФ, полученные в результате проведённых социологических исследований на тему «Социальный портрет учащегося системы НПО» (2002 г.), показывают, что:

- примечательной характеристикой учащейся молодежи стала *общественная пассивность*. Большинство опрошенных подростков отрицают какое-либо участие в работе общественных организаций, фактическая ликвидация которых привела к тому, что сейчас характер использования свободного времени носит пассивно-развлекательную форму (более 2 ч. в день смотрят телевизор 75% учащихся, а 44% - более 3 ч. Это при том, что 40% обучающихся еще и регулярно ходят на «тусовки»;

- *образовательные учреждения принимают незначительное участие в организации свободного времени молодежи.* (У друзей чаще всего проводят свободное время 28% учащихся, дома - 25%, в учреждениях НПО - лишь 13%).

- выявлена тенденция *прогрессирующего увлечения учащихся системы НПО курением, пьянством, наркоманией и сквернословием.*

Таким образом, возникает необходимость воздействия на формирование личности подростков, целенаправленное включение их в многообразную творческую деятельность, организации их досуга и предотвращения девиантного поведения

На основе приведенных выше данных можно сделать вывод, что необходимо вести борьбу за восстановление культуры в образовательных учреждениях. В связи с этим учреждения профессиональной сферы призваны решать ряд стратегических задач:

- организация внеучебной деятельности обучающихся;
- стимулирование здорового образа жизни;

- приобщение обучающихся к культуре;
- создание учебно-производственного коллектива;
- воспитание культуры общения;
- привлечение обучающихся к планированию.

В решении названных задач поможет интеграция основного профессионального и дополнительного образования в училище или лицее, она способна обогатить содержание и формы училищной жизни.

Интеграция является важнейшим фактором развития современного общества. Отражая тенденцию движения к единому целому, интеграционные процессы идут сегодня в экономике, политике, культуре, науке. В последние годы всё большую актуальность приобретает тема интеграции в различных сферах образования.

Приоритетным направлением профессионального образования является повышение конкурентоспособности выпускников профессиональных учреждений за счёт многообразия и вариативности образовательных программ, взаимодействия с производством и сферой услуг, различных форм социального партнёрства, осуществления дифференцированной, личностно-ориентированной социальной поддержки учащихся при активном использовании ресурсов дополнительного образования. Такой современный подход к организации профессионального образования способствует формированию свободной в своём жизненном выборе личности на основе её ознакомления с огромным разнообразием социальных, культурных, экономических и политических тенденций общественного и мирового развития.

В Ярославской области накоплен определенный опыт взаимодействия учреждений системы начального профессионального образования (НПО (СПО) и дополнительного образования, дающий положительные результаты. Существует несколько вариантов организации дополнительного образования в учреждении профессионального образования.

Первый – за счёт собственных ресурсов, когда дополнительное образование осуществляется с привлечением мастеров производственного обучения, социальных педагогов, психологов, педагогов по физическому воспитанию данного учебного заведения и т. д. В этом случае решаются такие задачи, как:

- получение дополнительных профессиональных знаний, умений, навыков (расширения, углубления основного профессионального образования) и удовлетворение особых образовательных потребностей обучающихся через открытие объединений профессиональной направленности;

- организации проведения полноценного досуга, укрепление физического здоровья обучающихся, привития им норм здорового образа жизни через занятия в спортивных объединениях

- усиливается воспитательная составляющая.

Второй вариант организации дополнительного образования предполагает взаимодействие с различными социальными партнёрами. Здесь наряду с обозначенными задачами решается проблема свободного выбора обучающимися видов и сфер деятельности, ориентируясь на личные интересы, потребности, способности. Появляется возможность творческой самореализации, общения с профессиональными педагогами – мастерами своего дела, решаются проблемы занятости подростков в свободное от основных занятий время, формирования социального опыта обучающихся через продуктивную творческую деятельность.

Опыт показывает, что наиболее перспективным вариантом организации дополнительного образования является разумное сочетание первого и второго вариантов организации.

Анализ существующей практики позволил разработать *модель развития профессиональных учреждений за счёт использования потенциала дополнительного образования.*

Дополнительное образование в процессе развития в учреждениях сферы профессионального образования проходит несколько этапов:

На *I этапе* происходит становление (возрождение) дополнительного образования в учреждениях системы НПО (СПО). Здесь необходимо провести исследование потребностей обучающихся и учреждения в организации дополнительного образования; ресурсов (материальных, кадровых), которыми располагает учебное заведение; характера и возможностей взаимодействия с социальными партнёрами; круга социальных партнёров; проблем, которые необходимо решить за счёт дополнительных образовательных услуг.

II этап характеризуется интенсивным развитием интеграционных процессов. На этом этапе на основе проведённых исследований определяются направления деятельности и разрабатываются локальные акты, на основании которых будет функционировать дополнительное образование в учреждении. В связи с этим необходимо заключить договоры о сотрудничестве, регулирующие взаимодействие сторон, и определить пути (направления) совместной работы; организовать процесс разработки дополнительных образовательных программ (осуществить выбор содержания дополнительного образования, которое должно влиться в основное и обогатить его, решить часть накопившихся проблем). Данная система мероприятий нацеливает на интенсивное развитие интеграционных процессов.

III этап отличается созданием целостного образовательного пространства, среды, обеспечивающей активизацию социальных интересов учащихся в свободное время и формирование творчески растущей личности, обладающей социально-нравственной устойчивостью, толерантным сознанием, подготовленной к жизнедеятельности в новых условиях. На третьем этапе предоставляется возможность открытия творческих объединений и реализации дополнительных образовательных программ. Для организации образовательного процесса необходимо решить ряд организационных вопросов: определение помещений для организации дополнительного образования; согласование режима работы творческих объединений в соответствии с режимом учебного заведения и требованиями САН ПИН; составление расписания дополнительного образования и рассмотрение возможности включения его в общее расписание училища; определение лиц, которые будут осуществлять управление и контроль; назначение ответственных за создание нормативных документов, развитие материальной базы и т. д. Кроме того, необходимо организовать рефлекссию деятельности, которая нацеливает на подведение итогов реализации дополнительных образовательных программ; выявление положительного опыта и проблем, связанных с осуществлением образовательного процесса; определение путей дальнейшего совершенствования и развития дополнительного образования.

Переход от одного этапа к другому происходит в результате создавшихся в процессе развития потребностей и проблем. Переход от первого ко второму этапу обусловлен необходимостью в расширении спектра услуг, предоставляемых дополнительным образованием.

Переход от второго к третьему этапу – потребностью учреждения профессионального образования в повышении квалификации кадрового состава, возникающими финансовыми проблемами, сбоями в системе управления, реформированием системы НПО (СПО).

В соответствии с этапами выделяются 4 уровня (ступени) развития.

I уровень. Целью дополнительного образования на данном уровне является организация досуга обучающихся. Любой досуг способен выполнять четыре главные функции: отдых, развлечение, общение, саморазвитие, должен быть содержательным, работающим на совершенствование личности.

Формы, в которых может осуществляться дополнительное образование: организация и реализация различного рода коллективных творческих дел (массовых досуговых мероприятий) – фестивалей, конкурсов, соревнований, тематических дней и недель, вечеров, экскурсий и т.д. При организации дополнительного образования в учреждениях профессионального образования повышается уровень занятости подростков в свободное время и возможность определения спектра их внеурочных интересов.

Данный уровень характеризуется тем, что набор кружков, секций в учреждении случаен, поскольку определяется потребностью в организации досуговой деятельности подростков и имеющимися в учреждении возможностями. На данной стадии развития нет определённой мотивированной цели интеграции. Дополнительное образование в профессиональных учреждениях не имеет нормативно-правового закрепления и осуществляется имеющимися в учреждении кадрами, т.е. заместителем директора по учебно-воспитательной работе, педагогами-предметниками, мастерами, библиотекарями. Люди, осуществляющие дополнительное образование, часто работают в ущерб своему личному времени, без образовательных программ, имея в лучшем случае учебно-тематический план на определённый период времени.

Стратегические линии развития дополнительного образования в этом случае не прорабатываются.

II уровень. Характеризуется стремлением реализовать социальный заказ на дополнительные образовательные услуги; мобилизовать имеющиеся в учреждении ресурсы, как кадровые, так и материальные, а также пониманием роли дополнительного образования в учеб-

но-воспитательном процессе и зарождением интеграционных процессов. *Целью* деятельности на данном уровне является развитие и определение содержания дополнительного образования, установление внутренних связей между основным и дополнительным образованием.

Дополнительное образование усиливает воспитательные функции (у обучающихся появляется возможность участвовать не только в культурно-досуговой, но и в культурно-образовательной и рекреационно-оздоровительной деятельности). Осуществление ненавязчивого воспитания благодаря включению обучающихся в личностно-значимые творческие виды деятельности выявили необходимость активизации образовательной функции. Содержание деятельности включается в общий план воспитательной работы учреждения.

Образовательная функция дополнительного образования реализуется в двух направлениях. Во-первых, углубляет информацию и знания, полученные в основном образовании за счёт разработки единого календарно-тематического плана и единой тематической основы, появления различных форм комплексных уроков, объединённых единой тематикой, что при инертной классической системе образования помогает легко реагировать на быстрые изменения требований времени к выпускникам профессиональных учебных заведений. Во-вторых, в условиях появления дополнительного образования создаются предпосылки для освоения обучающимися новых сфер деятельности, т.е. происходит вовлечение подростка в продуктивную творческую деятельность, обеспечивающее формирование его социального опыта.

В связи с вышесказанным в учреждениях образуются творческие объединения художественно-эстетической, научно-технической, социально-педагогической, спортивной направленностей за счёт ресурсов учреждения (кадровое обеспечение, педагоги со стороны, способные решать поставленные задачи).

Функция кураторства дополнительного образования возлагается на заместителя директора по учебно-воспитательной работе учреждения. В условиях развития сферы дополнительного образования в профессиональных учреждениях принципиально важным является предъявление новых требований к квалификации педагогических кадров, поиск новых форм и методов работы (введение в образовательный процесс наряду с коллективными формами работы личност-

но-ориентированных, а также создание нормативно-правовой базы дополнительного образования.

В результате взаимодействия содержания основного и дополнительного образования отмечается процесс развития творческих и познавательных способностей обучающихся, расширение образовательного пространства и мотивации на здоровый образ жизни.

Таким образом, на данном уровне складываются предпосылки в необходимости интеграционных процессов.

III уровень. Данный уровень отличается активным использованием возможностей дополнительного образования. Оптимизируется учебно-воспитательный процесс, формируются условия создания единого образовательного пространства (интеграции). *Цель* на данном уровне: организация дополнительного образования, которое строится на основе тесного взаимодействия учреждений НПО (СПО) с одним или несколькими учреждениями дополнительного образования детей, центрами дополнительного образования, спортивными школами и др., учреждениями культуры, библиотеками, театрами, музеями.

Создаются нормативно-правовые документы, включающие положение о дополнительном образовании в учреждении, договор о сотрудничестве учреждений системы НПО и СПО с социальными партнерами; дополнительные образовательные программы. В устав учреждения вносятся статьи об организации блока дополнительного образования, разрабатываются должностные инструкции работников блока дополнительного образования.

В связи с этим повышается роль административных работников, выполняющих функции координаторов между учреждениями сфер дополнительного и профессионального образования. Выстраивается системная политика поддержки интегративных процессов, которая заключается в перспективном планировании, своевременном информировании участников интеграционных процессов, повышении инициативы и желании педагогов повысить свою квалификацию.

Решаются вопросы обеспеченности материальными, кадровыми и методическими ресурсами, которые влияют на эффективность взаимодействия учреждений данных сфер. Увеличивается влияние методических служб учреждений дополнительного образования с таких качественных позиций, как обеспечение образовательной деятельности; содействие повышению профессиональной компетенции,

росту педагогического мастерства и развитию творческого потенциала педагогов дополнительного образования; оказание положительно-го влияния на качество образовательных услуг.

На этом уровне появляется опыт проведения совместных педагогических и методических советов, что создаёт ситуацию сотрудничества, укрепляет позиции интеграции. Составляется расписание работы блока дополнительного образования, учитывающее возрастные особенности, пожелания подростков и их родителей, расписание основных занятий и план воспитательной работы в учреждении профессионального образования.

В условиях взаимодействия двух систем возникает социальная ситуация развития, позволяющая расширить поле деятельности обучающихся, дающая возможность реализовать себя, самоутвердиться и самосовершенствоваться через творчество. Повышается эффективность профессионального образования обучающихся. Приоритетным становится личностно-ориентированное образование. Появляются индивидуальные образовательные маршруты. Интеграционные процессы обретают силу.

IV уровень - собственно интеграция. Целью на данном уровне является определение путей совершенствования интеграционных процессов.

Данный уровень характеризуется развитой системой интеграции. Основное профессиональное и дополнительное образование существуют как равноправные партнёры, решающие единые цели и задачи, тесно взаимодействующие. Органично сочетаются возможности обоих видов образования. В учреждении возникает единое образовательное пространство, определяются пути совместной работы, создаётся единый учебно-воспитательный комплекс (УВК).

Стратегическая линия – качественное развитие интеграции включает в себя следующие базовые основания: непрерывность, многоуровневость реализуемых программ, многофункциональная деятельность учреждения и оперативное взаимодействие с рынком труда.

Вся деятельность строится на основе нормативно-правовой базы. Педагоги работают по адаптированным дополнительным образовательным программам и нацелены на разработку авторских программ нового поколения. В учреждении имеется пакет дополнительных образовательных программ, реализуемых через всевозможные

творческие объединения. Создаются условия для удовлетворения разнообразных потребностей подростка и его реального самоутверждения.

Интеграционные процессы способствуют созданию единого образовательного пространства, укреплению авторитета и рейтинга учреждения среди учреждений данной сферы, решению проблемы набора обучающихся, получению полноценного дополнительного образования одновременно с основным за счёт оптимизации ресурсов образовательной системы. Гуманистическая, личностно-ориентированная, адаптированная среда, вариативные учебные планы, индивидуальные образовательные маршруты позволяют создать позитивно окрашенную и богатую эмоциями учебную атмосферу, в которой раскрывается творческая индивидуальность каждого обучающегося. У обучающихся формируется устойчивый интерес к различным направлениям дополнительного образования. Такая организация образования может сделать учреждение одним из культурных центров.

Организуется работа по обобщению и распространению передового педагогического опыта. Организуются курсы повышения квалификации силами УВК.

Интеграция профессионального и дополнительного образования даёт положительные результаты для всех субъектов образовательного процесса. Выигрывают обучающиеся, педагоги, учреждение.

Работа по созданию модели позволила ознакомиться с его опытом интеграции учреждений профессионального и дополнительного образования и проанализировать, сделать акцент на том, какое влияние оказывает дополнительное образование на развитие учреждений системы НПО (СПО). Анализ показал, что курс интеграции позволяет осуществить качественные изменения в образовательной деятельности профессионального учреждения, которые в будущем обеспечат их развитие и совершенствование.

Условия и средства становления дополнительного образования детей фактором развития региональной системы образования

На основе представленных в предыдущих главах данной монографии исследований мы сделали вывод, что дополнительное образование детей может стать фактором развития региональной системы образования при следующих *организационно-педагогических условиях*: признании развития дополнительного образования детей целевой функцией управления региональной системой образования, рассмотрении развития системы образования и развития дополнительного образования как взаимодетерминированных процессов; регулярном отслеживании результатов и уровней развития дополнительного образования в рамках региональной системы образования; создании модели развития дополнительного образования в рамках региональной системы образования; интеграции деятельности всех структур, осуществляющих дополнительное образование региона при ведущей роли в процессе его развития учреждений дополнительного образования детей.

Кроме того, нами были выделены следующие *средства (механизмы) развития*, обеспечивающие развитие системы образования за счет возможностей дополнительного образования детей:

1. *Интеграция образования* – расширение воспитательного потенциала системы образования за счет организации взаимодействия общего и дополнительного образования. Уникальный потенциал дополнительного образования может расширить возможности общего образования, способствовать его модернизации. В связи с этим развитие системы дополнительного образования детей не может быть изолированным или локальным. Содержание дополнительных образовательных программ не может подменять содержание дошкольного, общего среднего или начального профессионального образования. Необходима интеграция общего и дополнительного образования, которая может стать одним из механизмов модернизации общего образования за счет использования потенциала дополнительного образования детей.

2. *Индивидуализация образования* – создание условий для выстраивания ребенком индивидуальных образовательных маршрутов в рамках муниципальной системы образования, для образования детей

с особыми образовательными возможностями (одаренные дети) и детей с ограниченными возможностями здоровья. Разработка индивидуальных образовательных маршрутов включает в себя отказ от ориентировки на среднего ученика, поиск лучших качеств личности, применение психолого-педагогической диагностики личности, конструирование индивидуальных программ развития и др. Таким образом, инновационный потенциал идеи вариативного выбора ребенком индивидуального образовательного маршрута нам видится в том, что возникает возможность учитывать конкретные интересы и потребности ребенка, определять содержание дополнительного образования в соответствии с возможностями образовательного пространства, в котором он находится.

3. Профилизация образования – расширение возможностей профессионального выбора детей за счет включения в этот процесс дополнительного образования. Средние общеобразовательные школы, гимназии, лицеи и разнообразные учреждения дополнительного образования, мирно сосуществовавшие в системе образования, оказывают образовательные услуги одному и тому же кругу детей и подростков, выполняя общие социально-культурные задачи. Большим потенциалом профилизации образования обладают система дополнительного образования детей. Здесь через реализацию вариативных комплексных программ создают благоприятные условия для профильного образования старшеклассников во внеурочное время, разнообразие видов познавательной, творческой, исследовательской деятельности детей, исходя из их индивидуальных особенностей. В профессиональной подготовке используются такие формы организации образовательного процесса, как студии, мастерские, лаборатории, клубы, которые позволяют выявлять и развивать профессиональные способности уже на этапе школьного образования. Новые педагогические технологии, широко применяемые в учреждениях дополнительного образования, способствуют формированию профессионального интереса детей, обеспечивают их профессиональное самоопределение.

4. Развитие воспитательного и социально-педагогического потенциала системы образования за счет возможностей дополнительного образования детей. Реализация этого направления предполагает разработку воспитательных и социально-педагогические программ разного уровня и содержания: социально-защитных, реабили-

тационных, оздоровительных и других, которые могут реализоваться в процессе интеграции в региональной системе образования.

5. *Технологизация образования* – развитие программного и технологического обеспечения системы образования – создание программ нового поколения, использование в системе общего образования новых педагогических технологий дополнительного образования детей, обеспечивающих развитие инициативы, творчества, самоуправления детей. *Педагогические технологии* дополнительного образования детей имеют особенности, которые отличают их от педагогических технологий других типов образования. Главной особенностью их является то, что выбор способа решения педагогической задачи предоставляется самому ребенку, но не все дети готовы к этому выбору. Дополнительное образование богато педагогическими технологиями коллективной и индивидуальной работы с детьми, которые могут расширять возможности общего образования.

3.1. Интеграция общего и дополнительного образования как фактор развития региональной системы образования

Интеграция (от лат. integration – восстановление, восполнение, integer – целый) – это понятие, означающее объединение в целое каких-либо частей, элементов, состояние связанности отдельных частей и функций системы, организма в целом, а также процесс, ведущий к такому состоянию, объединение субъектов, углубление их взаимодействия, развитие связей между ними.⁷

Для детального рассмотрения понятия «интеграция» мы провели анализ дефиниций этого слова. Слова, близкие по значению слову интеграция, – комплекс, синергия, система – указывают на следующие особенности этого явления. В процессе соединения частей в целое возникает определенный *комплекс или комплект* этих частей. Большой словарь иностранных слов определяет комплекс как соединённый с чем-либо, сложный, а комплект как полный набор каких-нибудь предметов, в совокупности составляющих что-нибудь целое. *Синергия* – содружественное (совместное) действие двух или нескольких органов (мышц) или агентов в одном и том же

⁷ Управление организацией [Текст]: энциклопедический словарь. - М.: ИНФРА-М, 2001.

направлении. Таким образом, в процессе интеграции, то есть совместного действия кого-либо, может возникнуть новое состояние чего-либо, характеризующееся более полным набором составляющих его элементов. Более того, этот набор элементов может обладать системными характеристиками – взаимосвязями, иерархией, направленностью, целостностью.

Интеграцию можно рассматривать в нескольких аспектах. Во-первых, как состояние, характеризующееся упорядоченностью, согласованностью, устойчивостью взаимосвязей разных образовательных учреждений в рамках общего образования, и как процесс, обеспечивающий достижение этого состояния. Во-вторых, интеграцию важно рассматривать на уровне субъектов деятельности: детей, их родителей и педагогов. Определенное значение приобретает интеграция на уровне учебных планов и образовательных программ, которая позволяет педагогам формировать в сознании ребенка целостную картину окружающего мира, разрабатывать новые концепции, определять новые цели, содержание, формы и методы образования. В-третьих, интеграция может быть внутренней (внутри учреждения) и внешней (выходит за рамки одного учреждения). И, наконец, в-четвертых, интеграция – важный показатель системы, так как ведет к ее целостности. Только в целостном образовательном пространстве формируется целостная личность.

Проблема интеграции в педагогике имеет свою эволюцию и вытекает из общих закономерностей интеграции в науке. Сегодня можно выделить ряд ученых, которые внесли важный вклад в исследование интеграции как педагогической проблемы, – *Г.И. Батурина, Б.Г. Герциунский, Э.Н. Гусинский, А.Я. Данилюк, Л.Б. Соколова, Г.Ф. Федорев, Н.К. Чапаев, И.П. Яковлев и др.*

Рассматривая образование как целостный феномен культуры, как систему социокультурной деятельности, способной к внутренней интеграции и к интеграции с другими формами культурной и общественной жизни, они внесли следующий вклад в развитие интеграции как педагогической проблемы:

- Раскрыто и обосновано понятие «целостная личность», под которой подразумевается личность с высокой активностью во всех видах деятельности и гармоничными отношениями между ними, которая формируется на основе принципа соответствия, дополнитель-

ности всех видов деятельности и их единства. «Целостность» рассматривается через понятия «гармония» и «интеграция»: гармония тесно связана с интеграцией и с целостностью: чем выше уровень целостности педагогического процесса, тем более гармоничным он является и тем эффективней решается главная перспектива воспитания и образования - формирование всесторонне развитой личности. При этом большое место в процессе формирования личности отводится внешней среде, взаимодействию всех ее составляющих, взаимоотношениям последней с человеком (*Г.Ф. Федорец, И.П. Яковлев*)⁸.

- Выявлены два основных типа образовательного процесса – знаниевый (коммуникативный) и развивающий (интегративный), составляющие коммуникативно-интегративную природу образования, что позволило обосновать развивающий потенциал образования, исследовать технологическую составляющую этого процесса, представить учебный предмет как интегрированную систему, показать виды внутрипредметных интеграционных механизмов, педагогические функции и принципы и другие аспекты интеграционных процессов (*А.Я. Данилюк*)⁹.

- Предложен оригинальный классификатор факторов педагогической интеграции как системы внепедагогических (внешних) и педагогических (внутренних) факторов, выделены инвариантные характеристики интеграции как общенаучной и педагогической категории - универсальность и полимодальность, взаимосвязь интеграции и дезинтеграции, органическое единство целого и частей, неразрывная связь процесса и результата и другие, а также определены структурно-морфологические характеристики педагогической интеграции - носители, уровни, компоненты, направления, виды, типы, парадигмы, формы; выделены и описаны ее функции - методологическая, развивающая и технологическая (*Н.К. Чапаев*)¹⁰.

⁸ Чапаев, Н. К. Структура и содержание теоретико-методологического обеспечения педагогической интеграции [Текст]: дис... д-ра пед. наук. - Екатеринбург, 1998.

⁹ Данилюк, А. Я. Теория интеграции образования [Текст]. - Ростов н/Д: Изд-во Рост.пед.ун-та, 2000.

¹⁰ Чапаев, Н. К. Структура и содержание теоретико-методологического обеспечения педагогической интеграции [Текст]: дис... д-ра пед. наук. - Екатеринбург, 1998.

- Предложен *интегративно-культурологический подход*, который в определенной степени уточняет понимание целостности личности; его сущность в интеграции выражается в признании личности как высшей ценности, способной реализовать культурно-этнические идеи в педагогическом процессе; во взаимопонимании и взаимодоверии участников разных культур педагогического процесса; в ориентации учащегося в эстетических, нравственных, экологических, правовых, профессиональных и других ценностях и специфике проявления их в регионе, в индивидуализации процессов овладения культурой и создании элементов культуры в процессе образования (*Л.Б. Соколова*).

- Обозначены исходные положения для анализа интегративных процессов в педагогике: развитие педагогической науки подчинено тем же закономерностям, которые присущи процессу познания любых социальных явлений; развитие педагогики, как и любой другой социальной науки, детерминирована социальным заказом; интегративные процессы в педагогике, как и в других социальных науках, связаны с расширением функций педагогики в управлении социальным прогрессом, гуманистических и мировоззренческих ее функций (*Г.И. Батурина*).

Нами были изучены исследования ученых, близкие к проблеме педагогической интеграции, которые также имеют определенное значение для нашего исследования. Наибольший интерес для нас представляет исследование построения теории образования на основе *междисциплинарного системного подхода*, проведенное *Э.Н. Гусинским*. Он рассматривает построение теории образования через выявление места и роли образования в структуре целостного взаимодействия личности и социума – жизнедеятельности человека в самом общем смысле слова. Междисциплинарность, по его мнению, образует силовое поле, удерживающее картину мира данной эпохи. При этом вступает в силу *принцип дополнительности*, который утверждает принципиальную невозможность описания объекта с помощью какой-либо одной модели. Определенный интерес для нашего исследования представляет подход *Э.Н. Гусинского* к формированию индивидуального образования, которое как подсистема личности формируется вместе с личностью. При этом характер и темп образовательного процесса, представляющего собой аспект процесса развития,

определяется внутренними, внешними и пограничными условиями взаимодействия. К внутренним условиям он относит такие свойства личности, как способности и склонности, определяющие личный интерес, а также креативность личности. Внешние условия развития личности задаются структурой культурной среды. К пограничным условиям он относит открытость пространства взаимодействия. Конкретная совокупность всех внутренних, внешних и пограничных условий взаимодействия, существующая в данном месте и в данное время, определяет интегральную готовность системы к развитию и стиль взаимодействия в данном пространстве. Ценным является также то, что Э.Н. Гусинский предлагает в качестве механизма реализации *гуманитарно-системного подхода* разработку широкого спектра вариантов развития системы в зависимости от степени готовности личности к развитию (внутренние условия) и внешних условий, способствующих появлению спонтанной активности личности¹¹.

Таким образом, *анализ понятия «интеграция» как педагогической проблемы* позволил нам сделать следующие выводы. Рассмотрение подходов к формированию «целостной личности» на основе принципа дополнительности всех видов деятельности и их единства актуализирует проблемы интеграции дополнительного и других сфер образования, их взаимосвязи и преемственности. Для нашего исследования представляет интерес также акцент на связи интеграции и социального заказа, определяющей развитие содержания дополнительного образования. Кроме того, рассмотрение интеграции как педагогической проблемы позволяет найти подход к построению творческого процесса составления индивидуальных моделей образования, который вносит определенный вклад в понимание механизма индивидуального образовательного маршрута.

В процессе анализа существующей практики мы увидели особенности интеграции общего и дополнительного образования детей в нескольких аспектах: в аспекте модернизации целей, содержания, организации, ожидаемых результатов общего образования.

¹¹ Гусинский, Э. Н. Построение теории образования на основе междисциплинарного системного подхода [Текст]: автореф. дис...д-ра пед.наук. - М., 1994

1. Особенности интеграции общего и дополнительного образования детей в условиях модернизации целей и ожидаемых результатов общего образования.

В системе дополнительного образования детей цели обучения, воспитания и развития могут реализовываться как самостоятельные функции (самостоятельные программы обучения, воспитания или развития детей) или как единый процесс (комплексные дополнительные образовательные программы). Это дает возможность разностороннего развития детей, выбора ими и их родителями значимых для них в данный момент целей образования. Использование возможностей дополнительного образования позволяет формировать у детей знания, умения и навыки в той сфере жизнедеятельности, которую они выбирают, а также важные для них черты характера, развивать необходимые способности.

Реализация дополнительного образования на базе других типов образовательных учреждений позволяет расширять цели образования. Наряду с обязательными для всех целями, определяемыми стандартами, цели дополнительного образования выводят на значимый для развивающейся личности уровень индивидуальные образовательные цели. Многообразие целей дополнительного образования предполагает и многообразие результатов. Здесь речь идет о стабильно позитивных учебных результатах детей, их творческих достижениях, степени освоения ими новых видов деятельности, социальных ролей, уровне творческой активности, динамике личностного развития ребенка, его успешности в деятельности и образовательном процессе и т.д.

2. Особенности интеграции общего и дополнительного образования детей в условиях модернизации содержания общего образования.

Содержание общего образования характеризуется современными требованиями к общему уровню образованности, культуры, профессиональной компетентности населения страны. Обеспечение этих требований предполагает постоянное обновление содержания образования: переход от традиционного содержания (стандартов) к содержанию, соответствующему новым ожиданиям населения или социальному заказу образования. Роль дополнительного образования в обновлении содержания общего

образования можно рассмотреть через реализацию следующих предложенных ниже принципов.

Личностная ориентация содержания образования. Фактически каждая дополнительная образовательная программа устанавливает свой стандарт ее освоения. Достоинством дополнительных образовательных программ можно считать то, что они создают возможность для разработки индивидуальных образовательных маршрутов, позволяющих ребенку самостоятельно выбирать путь освоения того вида деятельности, который в данный момент наиболее для него интересен. Как уже отмечалось выше, дополнительное образование стремится заполнить пространство знаний, которое ребенок недополучает или вообще не получает в других образовательных учреждениях. Дополнительное образование вследствие своей большей мобильности расширяет возможности для развития дошкольников, особенно тех, кто не посещает детский сад. Кроме того, здесь могут быть созданы условия для развития одаренных детей, детей с ограниченными возможностями здоровья или других особых категорий детей.

Комплексность содержания образования. Комплексный потенциал дополнительного образования выражается в триединстве задач обучения, воспитания и развития детей, а также многообразии функций, направлений, видов деятельности в образовательном процессе. Комплексный подход к организации образовательного процесса может обеспечиваться через *вариативность деятельности*. Ребенок добивается максимального успеха при обнаружении его собственных моделей учения. Этот принцип наиболее значим для разновозрастного, переменного состава образовательного объединения УДОД. Кроме того, может иметь место разработка различных *вариантов внутри программы*, дифференциация в зависимости от возраста, уровня развития, индивидуальных особенностей и интересов детей. Это позволяет ребенку получить необходимый социальный опыт, знания, обеспечить развитие познавательной мотивации, способностей, помогает ему в осознании собственных возможностей, профессиональном самоопределении, приобщении его к общечеловеческим ценностям. В соответствии с современной концепцией общеобразовательной школы, дополнительное образование с его многообразием функций, направлений, видов деятельности может получить наибольший спрос

в старших классах, когда начинается процесс обеспечения профильности образовательной деятельности учащихся.

Обеспечение преемственности содержания образования. Здесь имеется в виду логика построения образовательного процесса в рамках общего образования как по «вертикали» (между разными этапами и ступенями), так и по «горизонтали» (между разными формами образования). При этом дополнительное образование как более мобильное и не регламентированное стандартами заполняет образовательное пространство, удовлетворяя конкретные образовательные потребности детей. Известно, что дополнительные образовательные программы не должны повторять программы дошкольного, общего среднего и профессионального образования. Основная задача, которая решается при этом, – обеспечение специализации образования, затрагивающей те области знаний, к которым дети проявляют устойчивый интерес. Процесс «внутренней» интеграции дополнительного и других сфер общего образования может реализовываться через осуществление межпредметных связей, создание интегрированных образовательных программ, включение в образовательные занятия элементов досуговой деятельности, разработку программ углубленного изучения предметов и т.д.

Усиление творческой составляющей содержания образования. Включение ребенка в процесс творчества необходимо для дальнейшего его профессионального самоопределения и саморазвития. Основной путь формирования и развития творческих способностей детей – включение их в активную творческую деятельность с самого раннего возраста, предоставление им возможности самостоятельного творчества, включение в эксперимент, создание условий для моделирования и конструирования. К сожалению, современная школа не обладает достаточным потенциалом для развития творческих способностей детей. Таким потенциалом обладает система дополнительного образования детей. Здесь наряду с теоретическими занятиями большое место занимают коллективная или индивидуальная творческая деятельность, самостоятельная работа, экскурсии, экспедиции, соревнования, выставки и другие формы.

Приоритет социальной составляющей содержания. Полное выполнение целей дополнительного образования детей невозможно без реализации социально-педагогических функций, таких, например,

как социальная защита, помощь и поддержка детей, их оздоровление, реабилитация, рекреация, компенсация, адаптация и других. Социально-педагогические функции могут реализовываться как самостоятельные программы, например, программы реабилитации детей с ограниченными возможностями здоровья (дети-инвалиды, дети с девиантным поведением и т.д.), программы общения или оздоровления, но чаще всего социально-педагогическая деятельность призвана способствовать наиболее полной реализации образовательных функций, обеспечению полноценного развития детей.

Обеспечение практической ориентации общего образования, усиление в его содержании деятельностного компонента. В силу своего многообразия дополнительное образование предоставляет ребенку широкое разнообразие деятельности в различных образовательных областях, детских объединениях, группах. Доминантой дополнительного образования можно считать деятельность в различных ее проявлениях (образовательная, культурно-досуговая, исследовательская и др.). Особое место здесь занимает допрофессиональная и начальная профессиональная подготовка детей. Можно выделить следующие возможности допрофессиональной и начальной профессиональной подготовки в рамках дополнительного образования детей: ознакомление с основными профессиями и специальностями, их содержанием и условиями труда, организацией, формами и сроками освоения вида деятельности или профессии, возможностями осуществления профессиональных проб и трудоустройства. Кроме того, в процессе участия детей в реальной экономической деятельности происходит овладение современными экономическими знаниями, формирование нового экономического мышления, предприимчивости, самостоятельности, инициативности.

3. Особенности интеграции общего и дополнительного образования детей в условиях модернизации организации общего образования.

Исследование процесса интеграции общего и дополнительного образования детей позволило выявить следующие принципы обновления организации общего образования.

Гуманизация и демократизация организации общего образования. В процессе развития системы дополнительного образования де-

тей сформировался особый стиль отношений между педагогами и детьми, основанный на уважении личности ребенка, заботе о его жизни и здоровье, демократии, свободе. Это не просто декларированные позиции, а реальное построение отношений, в основе которого лежит, с одной стороны, свобода ребенка в выборе педагога, а с другой - стремление педагога быть значимым для ребенка.

Обеспечение детям шанса на успех. Реализация этого принципа предполагает создание равных условий для разных детей, психологически комфортной атмосферы, возможности для достижения разного результата и т.д. Реализации шанса на успех ребенка в дополнительном образовании способствуют различные формы включения его в деятельность: учет интересов, материального благосостояния при составлении программы деятельности; систематичность занятий, последовательность прохождения материала, доступность и посильность; разнообразие форм поощрения наиболее способных, а также поощрение стремления ребенка к самостоятельному поиску, разработка личных программ обучающихся.

Обеспечение разнообразия организации образовательного процесса. Предполагается использование в образовательном процессе разнообразных форм организации образовательных объединений, внедрение новых педагогических технологий. Развитие системы дополнительного образования в последнее время характеризуется поиском и реализацией в педагогической практике разнообразных форм организации детских разновозрастных образовательных объединений с разным численным составом. Наиболее эффективными можно назвать такие формы, как студии, мастерские, лаборатории, школы и другие, которые позволяют выявлять раннюю творческую одаренность, развивать разнообразные способности детей, обеспечивают углубленное изучение одного или нескольких предметов, высокое качество творческого продукта детей.

Изменение отношений в педагогическом коллективе образовательного учреждения. Модернизация образования предполагает изменение отношений, традиций в педагогическом коллективе, ценностных ориентаций участников образовательного процесса. Сложность этой задачи связана с тем, что деятельность различных детских кружков и других объединений в УДО чаще всего не связана между собой так, как, например, в школе деятельность учителей-предметников связана едиными подходами к аттестации, нормам поведения уча-

щихся и т.д. В то же время для педагогического коллектива УДО большое значение имеет общая атмосфера, система педагогических ценностей, которая находит свое выражение в характере отношений с детьми и их родителями. Для коллег по системе общего образования определенный интерес представляет сам педагог дополнительного образования. Он интересен уже тем, что дети сами его выбирают, добровольно посещают занятия. Исследования показывают, что для многих детей педагог дополнительного образования - самый авторитетный взрослый, на которого они хотят быть похожими. Чаще всего педагоги дополнительного образования - творческие личности, поскольку тот, кто обучает креативности, должен иметь источник творчества в самом себе.

Оптимизация деятельности образовательных учреждений, которая предполагает совершенствование системы обеспечения деятельности, в том числе методического, кадрового, материально-технического и т.д. Для реализации процесса оптимизации можно воспользоваться опытом и услугами учреждений дополнительного образования детей. В УДО накоплен богатый методический фонд по вопросам воспитательной работы с детьми, внешкольной и внеклассной работы образовательных учреждений. Методические службы УДО ведут обучение педагогических кадров не только своей сферы, но и других типов образовательных учреждений (старших вожатых, педагогов-организаторов, классных руководителей, воспитателей и др.). УДО имеют материально-техническую базу, какой нет в общеобразовательных школах. Она позволяет вести образовательную деятельность по самым различным направлениям детского творчества: техническому, художественному, прикладному, экологическому, спортивному, социальному и другим. Здесь оборудованы профильные мастерские, лаборатории, спортивные специализированные и хореографические залы, игровые комнаты для дошкольников, театральные репетиционные помещения, актовые залы и т.д. Кроме того, УДО имеют возможности для развития внебюджетной деятельности, за счет которой пополняется материально-техническая и учебно-методическая база учреждений.

Все вышеперечисленные особенности делают дополнительное образование привлекательным для ребенка, расширяют его образовательные возможности. Кроме того, уникальный потенциал дополнительного образования может расширить возможности общего образо-

вания, способствовать его модернизации. В связи с этим развитие системы дополнительного образования детей не может быть изолированным или локальным. Содержание дополнительных образовательных программ не может подменять содержание дошкольного, общего среднего или начального профессионального образования, определенных нормативами. Необходима интеграция общего и дополнительного образования детей, которая может стать одним из механизмов *модернизации общего образования за счет использования потенциала дополнительного образования детей.*

Все эти процессы ведут к созданию единого образовательного пространства региона, в котором дополнительное образование, в незначительной степени выступившее стимулирующим фактором, становится его органичным, равноправным компонентом.

3.2. Индивидуализация в дополнительном образовании детей как фактор развития региональной системы образования

Одна из стратегических задач Концепции развития системы дополнительного образования детей на период до 2010 года (далее – Концепция) – создание условий для *индивидуализации* обучения и воспитания, а одной из точек роста региональной системы дополнительного образования детей определена реализация *индивидуальных образовательных маршрутов* обучающихся.

В свою очередь, отмечается в Концепции, важным компонентом динамически развивающейся региональной системы дополнительного образования детей станет освоение педагогами учреждений дополнительного образования детей, педагогами общеобразовательных школ и учреждений НПО (СПО), воспитателями дошкольных образовательных учреждений *методик сопровождения индивидуальных образовательных траекторий обучающихся.* По мнению разработчиков Концепции, именно *индивидуализация* образования как создание условий для выстраивания ребёнком индивидуальных образовательных маршрутов, для развития одарённых детей и детей с ограниченными возможностями здоровья на основе принятия во внимание особенностей каждого индивида – и станет эффективным *средством развития региональной системы дополнительного образования детей в целом.*

Не случайно в последние годы в системе дополнительного образования детей акцент в воспитании всё больше смещается с деятельности по формированию социально адаптированной личности в сторону поддержки становления индивидуального, которое призвано помочь обучающемуся достигнуть жизненного успеха. Дополнительное образование детей как особая образовательная сфера имеет собственные приоритетные направления и содержание воспитательной работы с детьми. Прежде всего, дополнительное образование детей – уникальная сфера развития индивидуальности в человеке, поэтому главный целевой ориентир дополнительного образования – индивидуальность.

В человеческом развитии проявляется общее и особенное. Общее свойственно всем людям определённого возраста, особенное отличает отдельного человека. Особенное в человеке называют индивидуальным, а личность с ярко выраженным особенным называют индивидуальностью.

Индивидуальность – человек, характеризуемый со стороны своих социально значимых отличий от других людей; своеобразие психики и личности индивида, её неповторимость. Предпосылкой формирования Индивидуальности служат анатомо-физиологические задатки, которые преобразуются в процессе воспитания, порождая вариативность проявлений индивидуальности¹². **Индивидуальность** – интегральное свойство личности, совокупность психических особенностей, делающих её уникальной, неповторимой¹³. **Индивидуальность** – интегративное свойство человека, отражающее его способность к самоосуществлению – стать и быть самим собой, характеризующее его творческое отношение к самому себе и своему бытию, к социальному и природному окружению, представляющее собой неповторимое сочетание общих, особенных и единичных черт конкретного индивидуума¹⁴.

¹² Психология [Текст]: словарь /под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – 2 изд. – М., 1990. – С. 135.

¹³ Коджаспирова, Г. М., Коджаспиров, А. Ю. Словарь по педагогике [Текст]. – М., 2005. – С.100.

¹⁴ Воспитание индивидуальности [Текст]: учебно-методическое пособие /под ред. Е. Н. Степанова. – М., 2005.

Каждый человек – единственный и неповторимый в своей индивидуальности. Индивидуальность проявляется в индивидуальных особенностях. Возникновение индивидуальности связано с тем, что каждый человек проходит свой особый путь развития, приобретая на нём различные типологические особенности высшей нервной деятельности. Последние влияют на своеобразие возникающих качеств. К индивидуальным особенностям относятся своеобразие ощущений, восприятия, мышления, памяти, воображения, особенности интересов, склонностей, способностей, темперамента, характера личности. Индивидуальные особенности влияют на развитие личности. Ими в значительной мере обусловлено формирование всех качеств.

Должны ли в обучении и воспитании учитываться индивидуальные особенности? Среди специалистов до сих пор есть серьёзные разногласия. Убедительно мысль о том, что массовая школа не может и не должна учитывать индивидуальность и приспосабливаться к каждому ученику, выразил в своё время Гегель: «Своеобразие людей не следует ценить слишком высоко. Напротив, мнение, что наставник должен тщательно изучать индивидуальность каждого ученика, сообразоваться с нею и развивать её, является совершенно пустым и ни на чём не основанным. Для этого у него нет и времени. Своеобразие терпима в семейном кругу, но в школе начинается жизнь по установленному порядку, по общим для всех правилам. Тут приходится заботиться о том, чтобы дети отвыкали от своей оригинальности, чтобы они умели и хотели исполнять общие правила и усваивали себе результаты общего образования. Только это преобразование души составляет воспитание»¹⁵.

Современная отечественная педагогика стоит на иных позициях – воспитание должно максимально опираться на индивидуальность. Значение индивидуальности как уникальности, неповторимости и особенного в человеке трудно переоценить. Индивидуальность как *качество, характеристика, признак* человека относится к разряду системообразующих свойств личности. Вместе с тем для большинства самих обучающихся отличительные черты личности не являются самоценностью. Да и смысл педагогической работы с индивидуаль-

¹⁵ Гегель[Текст]: Сочинение. – М., 1946. – Т. VII. – С. 82.

ностью не сводится только к стимулированию появления новых различий и к учёту индивидуальных особенностей детей.

Работая с индивидуальностью, педагог дополнительного образования решает целый ряд педагогических задач:

- помогает ребёнку адаптироваться и занять достойное место в детском коллективе;
- создаёт условия для развития у обучающегося мотивации к познанию и творчеству;
- выявляет и развивает потенциальные общие и специальные способности обучающегося;
- формирует в ребёнке уверенность в своих силах, стремление к постоянному саморазвитию и самовоспитанию;
- способствует удовлетворению его потребности в самоутверждении и самореализации, создаёт каждому «ситуацию успеха»;
- развивает в ребёнке уверенность перед публичным афишированием результатов своей деятельности (выставки, выступления, презентации и др.);
- формирует у обучающегося адекватность в оценках и самооценке.

Для развития индивидуальности особое значение имеет *индивидуализация дополнительного образования* детей как организация учебно-воспитательного процесса с учётом индивидуальных особенностей обучающихся, процесс организации и самоорганизации индивидом своей жизни в детском творческом объединении. В основе индивидуализации – признание не только уникальности и неповторимости каждой личности, но и однозначное признание свободы человека в качестве высшей ценности, его права свободного выбора в дополнительном образовании вида деятельности, объединения, педагога. Без различения себя среди других, вне понимания собственного смысла жизни нет полноценного образования. Помогать растущему человеку в этом – главное предназначение педагога.

Как *принцип* педагогической деятельности индивидуализация предполагает:

- создание условий (развивающей образовательной среды) для максимально свободной реализации каждым индивидом заданных природой задатков, проявления своих возможностей, которые

служат главным побудительным мотивом творчества. При этом предполагается определение степени изменения для каждого на этапах освоения им жизнедеятельности;

- организацию индивидуально ориентированной помощи каждому ребёнку в реализации базовых потребностей – в эмоциональном и широком общении не столько со сверстниками, сколько со значимыми взрослыми, в освоении рационального содержания человеческой жизни через естественные, понятные формы деятельности (игра, общение, познание и др.), без которых невозможно определение своего «Я», становление человеческого достоинства, решительности, готовности к сотрудничеству, принципиальности, ответственности и др.;

- активное участие педагога в автономном духовном самоопределении и самостроительстве человека, в стимулировании развития его способности к персонификации, позволяющей индивиду осуществлять действия, социально значимые не только для себя, но и для других людей, накапливать собственный личный опыт социальной деятельности.

Индивидуализация воспитания и обучения в дополнительном образовании детей осуществляется в основном в условиях коллективной учебной работы в рамках общих задач и содержания обучения через индивидуальные и групповые задания; широкие возможности открываются в связи с использованием в процессе обучения компьютерной техники.

Индивидуализация воспитания, индивидуализация обучения, темпа и объёма освоения детьми знаний и умений в дополнительном образовании детей обусловлены рядом особенностей самой системы дополнительного образования. В учреждении дополнительного образования детей (УДОД) у обучающихся нет прежней ученической репутации, оценка личности делается по деятельности без стереотипов оценки школьных учебных успехов. Поэтому каждый ребёнок в УДОД имеет возможность начать новый этап в своей жизни. Отсутствие боязни оказаться в числе отстающих создаёт психологически комфортные условия, раскрепощает обучающихся. Успехи детей сравниваются только с их предыдущими достижениями. Одобрение всех целесообразных способов деятельности ребёнка способствует

его личностному росту, установлению отношений взаимответственности в формате «педагог – обучающийся».

В системе дополнительного образования детей каждый может продвигаться своим темпом: освоить дополнительную образовательную программу, рассчитанную на год, за более длительный или, наоборот, сокращённый срок, получая по своему желанию консультации педагога, литературу. В отличие от школьного образования здесь нет жёстких требований к результатам деятельности в конце занятий и др.

Персональное взаимодействие педагога на каждого ребёнка является обязательным условием успешности образовательного процесса: ведь ребёнок приходит на занятия в дополнительное образование в том числе и для того, чтобы содержательно и эмоционально пообщаться со значимым для него взрослым. К тому же педагогу необходимо отслеживать организационные вопросы: как регулярно ребёнок посещает занятия, насколько он активен в учебном процессе и внеучебных мероприятиях, каковы его отношения с другими детьми.

Дополнительное образование даёт возможность ребёнку самому строить собственные границы; это самостоятельная сфера развития индивидуальных качеств ребёнка, соотносимых с творчеством и способностями личности. Но самое главное – в ходе индивидуальной работы с каждым обучающимся педагог реализует и анализирует результаты процесса воспитания. Исходя из этого, в дополнительном образовании детей реально ставить две цели: педагогу – создать условия для становления и проявления индивидуальности ребёнка; ребёнку – эффективно использовать возможности стать и быть самим собой.

На наш взгляд, педагогическое предназначение целенаправленного формирования индивидуальности обучающихся заключается в создании условий для реализации потребности ребенка стать и быть самим собой, а значит – в содействии, помощи ему в становлении, проявлении и развитии своей индивидуальности на основе индивидуального подхода.

«Индивидуальный подход в воспитании» – осуществление педагогического процесса с учётом индивидуальных особенностей обучающихся (темперамента и характера, способностей и склонностей,

мотивов и интересов и др.), в значительной степени влияющих на их поведение в различных жизненных ситуациях»¹⁶. Суть индивидуального подхода составляет гибкое использование педагогом различных форм и методов воспитательного воздействия с целью достижения оптимальных результатов учебно-воспитательного процесса по отношению к каждому ребёнку. Педагогика индивидуального подхода имеет в виду не приспособление целей и основного содержания образования к отдельному обучающемуся, а приспособление форм и методов педагогического воздействия к индивидуальным особенностям детей с тем, чтобы обеспечить запроецированный уровень развития личности. Индивидуальный подход создаёт наиболее благоприятные возможности для развития познавательных сил, активности, склонностей и дарований каждого ребёнка, проявляется в умелом выборе методов, средств, форм учебно-воспитательной работы.

Индивидуальный подход может применяться для поощрения или подавления тех или иных особенностей поведения и свойств личности конкретного ребёнка. Классические примеры *индивидуального подхода* – поручение ребёнку заданий в соответствии с его возможностями и способностями, создание специальных ситуаций, помогающих выявить индивидуальные качества обучающегося, беседа педагога с ребёнком, заключение договора с окружающими ребёнка сверстниками и взрослыми об определённых способах реагирующего поведения в целях развития конкретных индивидуальных черт. Индивидуальный подход помогает ребёнку осознать его индивидуальность, научиться управлять своим поведением, эмоциями, адекватно оценивать собственные сильные и корректировать слабые стороны.

Индивидуальный подход и воспитание в коллективе, через коллектив не противоречат друг другу. А.С.Макаренко, призывая строить учебно-воспитательную работу с учётом индивидуальных особенностей учащихся, говорил о педагогике «индивидуального действия», рассчитанной на каждую конкретную личность со всем её индивидуальным своеобразием. Вместе с тем он подчёркивал, что индивидуальный подход – это не «парная педагогика», не камерное воспитание, не «разрозненная возня» с каждым воспитанником. Индивидуальный подход осуществляется в коллективе и с помощью коллекти-

¹⁶ Российская педагогическая энциклопедия [Текст]. – М., 1993. – Т.1 (А – М). – С.361.

ва и в этом смысле гармонично дополняет общий воспитательный процесс.

Педагогу, прежде всего, необходимо хорошо знать детей, видеть в каждом из них индивидуальные, своеобразные черты. Чем лучше разбирается педагог в индивидуальных особенностях обучающихся, тем правильнее он может организовать учебно-воспитательный процесс, применяя воспитательные средства в соответствии с индивидуальностью детей. Например, педагог поставил цель преодолеть упрямство подростка. Прежде чем реагировать, и для того, чтобы правильно реагировать, педагог должен знать, какова природа этого упрямства, в чём его причины, какой оно носит характер. И реакция на упрямство, порождённое различными причинами, должна быть различной. Одно дело – упрямство как своеобразный протест школьника против грубого с ним обращения, другое дело – упрямство как реакция избалованного ребёнка; одно дело – упрямство эпизодическое, нетипичное для ученика (вызванное, например, грубой обидой), другое дело – характерологическое, постоянное упрямство; упрямство, вызванное сильным утомлением, – это совсем иное упрямство, нежели упрямство как следствие неправильного представления школьника о самостоятельности и принципиальности.

Индивидуальный подход предполагает знание побудительных причин (мотивов) поступков обучающихся. Различия в мотивах действий определяют и различия воспитательных средств, которые должны быть применены в связи с тем или иным поступком ребёнка. Ребёнок съел чужой пирожок..., а если этот ребёнок всё время голодный, растёт в алкоголизированной семье... Школьник ударил товарища... Может, он пытался защитить доброе имя одноклассницы...

Осуществляя индивидуальный подход, необходимо помнить, что на обучающихся по-разному влияют поощрения. Одного ребёнка полезно похвалить, так как это укрепляет его веру в свои силы, по отношению к другому – лучше от похвалы воздержаться, чтобы не привести его к самоуспокоению, излишней самоуверенности. Равно как и подчеркивание недостатков может сыграть отрицательную роль и положительную.

Для практических целей достаточно, если характеристика нервной системы обучающегося будет даваться в самых общих чертах. Условно можно принять, что каждый ребёнок тяготеет к одному из четырёх типов нервной системы – безудержному типу (которому со-

ответствует холерический темперамент), живому типу (сангвинический темперамент), спокойному типу (флегматик) и слабому типу (которому соответствует меланхолический темперамент). Принадлежность обучающегося к одному из этих типов и определяет специфику воспитательных воздействий.

Для возбудимого, вспыльчивого, импульсивного, остро реагирующего обучающегося (представителя возбудимого типа нервной системы) необходима сдержанная, спокойная, но твёрдая требовательность. Представитель слабого типа нервной системы – робкий, застенчивый, неуверенный в себе и легко травмируемый ребёнок – требует поддержки, особого такта, доброжелательности, подбадривания. В отношении этих детей не следует прибегать к сильным и жёстким мерам воздействия, суровым взысканиям, резким, гневным оценкам. Различным должен быть и тон в обращении с детьми разного типа. Не следует, как правило, гневно, эмоционально, возбуждённо, на повышенных тонах делать выговор обучающимся, склонным к быстрому возбуждению (и находящимся в таком состоянии) или легко тормозимым, представителям слабого типа. У первых это может вызвать перевозбуждение, озлобление, у вторых, наоборот, полную заторможенность и тяжёлое состояние угнетения и подавленности. Оптимальный тон в отношении тех и других – спокойно-доброжелательный, спокойно-требовательный, спокойно-осуждающий.

Следует иметь в виду, что ребёнок с инертностью (слабой подвижностью) нервных процессов не всегда может быстро реагировать на замечание педагога, немедленно отвечать на вопрос.

И, наконец, большое значение в практике индивидуального подхода к обучающимся имеет учение И.П.Павлова о фазовых состояниях коры больших полушарий мозга. Если ребёнок перевозбуждён впечатлениями, если его мозг находится в состоянии сильного утомления, то может наступить парадоксальная или ультрапарадоксальная фаза, когда словесное обращение педагога не в состоянии оказывать обычное действие и, наоборот, вызовет реакцию, противоположную той, на которую педагог рассчитывал (например, угроза или сильный, резкий окрик приведут к ещё большему перевозбуждению нервной системы, в то время как спокойный, тихий голос дал бы положительный эффект).

Подчеркнём хорошо известное (но не всегда принимаемое во внимание) положение: индивидуальный подход предполагает умение опираться в воспитательной работе на то положительное, что имеется в личности каждого обучающегося, в частности, на его интересы и склонности (любовь к спорту, музыке, кинематографу, природе, животным), на его здоровые нравственные тенденции (пусть даже при неприемлемых формах их выражения), на доброжелательное отношение к товарищам, даже на его чувство юмора. Развивая имеющиеся положительные черты, ориентируя на них поведение обучающегося, поощряя положительные поступки, педагог легче может добиться своей цели.

Индивидуальный подход в отношении запущенного в педагогическом отношении ребёнка предполагает предварительную разработку своеобразного плана воспитательных мероприятий, составляемого педагогом на основе серьёзного изучения индивидуально-психологических особенностей личности.

Индивидуальный подход определяется своеобразием каждой конкретной личности: сочетанием интегративных качеств, задатками, дарованиями, способностями, сильными сторонами характера, типом темперамента, самоуправлением, поведением и деятельностью, отношением к себе. Индивидуальный подход должен учитывать интересы каждого ребёнка, особенности характера, темперамента, уровень физического и психического развития, условия его воспитания и развития в семье, отношения с окружающими. Следовательно, будучи принципом педагогической деятельности, он включает положения личностного и дифференцированного подходов, но не сводится к ним.

Реализация индивидуального подхода предполагает частичное, временное изменение ближайших задач и содержания учебно-воспитательной работы, постоянное варьирование методики с учётом общего, типичного и своеобразного в личности каждого обучающегося в целях обеспечения целостного её развития.

Эффективность индивидуально-воспитательной работы зависит от профессионализма педагога, его умения изучать личность и помнить при этом, что она всегда индивидуальна, с неповторимым сочетанием физических и психологических особенностей, присущих только конкретному человеку и отличающих его от других людей. Учитывая их, педагог определяет формы и методы воспитательного

воздействия и взаимодействия. Всё это требует от педагогов не только педагогической подготовки, но и знаний по психологии, физиологии, гуманистической технологии воспитания на диагностической основе.

В индивидуальной работе с детьми педагоги должны руководствоваться следующими *принципами*:

- установление и развитие деловых и межличностных контактов на уровне «педагог – обучающийся – группа»;
- уважение самооценки личности;
- вовлечение ребёнка в различные виды деятельности для выявления его способностей и качеств характера;
- постоянное усложнение и повышение требовательности к обучающемуся в ходе избранной деятельности;
- стимулирование самовоспитания как эффективного средства реализации программы воспитания.

Индивидуальная воспитательная работа с детьми включает несколько *этапов*. На *первом* осуществляется изучение педагогом научно-методических основ личностно-ориентированного воспитания; диагностирование личности каждого ребёнка; установление дружеских контактов с детьми; организация совместной коллективной деятельности. На *втором* осуществляется продолжение изучения обучающихся в ходе разнообразной деятельности с использованием совокупности методов изучения – наблюдение, беседы, анкетирование, интервьюирование, тестирование, социометрия, метод экспертных оценок, анализ документации, эксперимент и др.

Для успешного формирования личности обучающегося педагог, как правило, учитывает в своей работе основные свойства типов высшей нервной деятельности, которые соответствуют, по И.П.Павлову, таким темпераментам, как холерик, сангвиник, флегматик и меланхолик. Темперамент проявляется в индивидуальных особенностях поведения человека, его основных чертах.

Педагог строит свою деятельность, учитывая не только темперамент обучающихся, но и принадлежность его к той или иной группе детей. Так, например дети с высоким интеллектом отличаются от других детей ярко выраженными умственными способностями, устойчивостью внимания, широтой интересов, развитостью воображения. Они требуют от педагога особого внимания, учёта особенностей

их психики. Таким детям необходима известная свобода выбора самостоятельных действий в учебной и внеучебной работе с целью их разностороннего развития и саморазвития. Должны создаваться особые условия для развития одарённых детей: атмосфера сотрудничества, творческая обстановка, разнообразная познавательная и внеучебная деятельность.

Особого такта и терпения требуют к себе так называемые «трудные дети». В структуре личности трудного подростка могут наблюдаться задержки в развитии, негативные качества личности, недостатки в поведении, конфликтность в сфере общения и даже враждебность к педагогу. Зная и учитывая специфику работы с трудными детьми, опытные педагоги организуют перевоспитание, которое можно вписать в определённый алгоритм:

1. Педагогическая диагностика: выявление причин возникновения трудновоспитуемости, воспитательных возможностей семьи и школы, неблагоприятных условий, типичного и своеобразного в духовном мире ребёнка, уровня его педагогической запущенности, положительных качеств, на которые следует опираться в перевоспитании, и др.

2. Установление взаимоприемлемого контакта с трудным подростком.

3. Использование методов воспитания и перевоспитания. Ведущее условие действенности методов – воспитание в коллективе, взаимовоспитание и самовоспитание в комплексе.

4. Развитие ценностных ориентаций, личностных свойств и качеств ребёнка. Осуществляется в процессе составления дифференцированных и индивидуальных программ воспитания и самовоспитания ребёнка. Работа с личностью одного ребёнка предполагает и знание педагогом уровня воспитанности всей группы. Показателями воспитанности являются прежде всего конкретные действия каждого ребёнка, его поступки, ценностные ориентации, отношение к людям, коллективу и самому себе.

5. Продолжение индивидуальной воспитательной работы, определение системы воспитательных воздействий с учётом уровня развития конкретного ребёнка, его возможностей, способностей, особенностей характера. Наряду с использованием общих методов воспитания широко применяются методы индивидуального педагогиче-

ского воздействия: требование, перспектива, общественное мнение, оценка и самооценка, поощрение и наказание.

6. Корректирование – уточняются и пересматриваются коллективные и групповые воспитательные программы, подбор методов и форм деятельности. Наиболее эффективные методы и приёмы корректирования – наблюдение и самонаблюдение, анализ и оценка, самооценка и переоценка, контроль и самоконтроль, рефлексия.

Таблица 1

Ориентировочная таблица системы конкретных методов и форм индивидуального воспитательного воздействия на личность

Этапы индивидуальной работы	Методы, приёмы и формы деятельности	Советы и рекомендации
1. Изучение личности ребёнка	Наблюдение, беседы, анкетирование, интервьюирование, тестирование, социометрия, метод экспертных оценок, анализ документации, эксперимент, размышления в парах и малых группах, способы активного эмпатического слушания	Педагог изучает научно-методические основы личностно-ориентированного воспитания; проводит диагностирование личности каждого ребёнка и фиксирует сигналы о наличии у ребёнка значимой для него проблемы; определяет эмоционально-психологическое состояние каждого ребёнка, его готовность к общению; устанавливает дружеские контакты с детьми
2. Проектирование развития личности	Самопроектирование, педагогическое проектирование, программирование, планирование, приём «Анализ способов решения чужой проблемы»	Обучающийся при помощи педагога направляет свои усилия на перевод проблемы в конструктивное русло, определяет при поддержке педагога пути и способы решения проблем; ребёнок и педагог договариваются о варианте взаимодействия в деятельности по решению проблем; составление (вместе с детьми) дифференцированных и индивидуальных программ воспитания и самовоспитания ребёнка Проектная деятельность пред-

		<p>ставляется как поиск нового содержания образования, способного обеспечить ребёнку зону ближайшего развития. Если ребёнок начинает тяготеть к репродуктивным видам деятельности, педагог инициирует возникновение ситуации, задающей зону дальнейшего развития, содействует процессу самоопределения в новых целях</p>
3. Организация деятельности	<p>Методы практической деятельности ребёнка; методы педагогической поддержки действий обучающегося: требование, перспектива, общественное мнение, оценка и самооценка, поощрение</p>	<p>Осуществление ребёнком плана намеченных действий; педагогическая поддержка усилий ребёнка; в комплексе организуются процессы воспитания в коллективе, взаимовоспитание и самовоспитание</p>
4. Коррекция и анализ	<p>Наблюдение и самонаблюдение, анализ и оценка, самооценка и переоценка, контроль и самоконтроль, рефлексия и саморефлексия, метод беседы</p>	<p>Уточняются и пересматриваются индивидуальные программы воспитания и самовоспитания, подбор методов и форм деятельности; совместное обсуждение с ребёнком успехов и неудач на предыдущих этапах деятельности; констатация факта разрешения проблем или переформулирование затруднений; осмысление ребёнком нового жизненного опыта, накопленного в процессе деятельности</p>

Деятельность педагога дополнительного образования детей предполагает кропотливую индивидуальную работу с каждым обучающимся. Руководители детских творческих объединений добровольно берут на себя целый ряд обязанностей в отношении стимули-

рования процессов, выходящих на саморазвитие, самовоспитание, самосовершенствование обучающихся.

В этой связи педагогу дополнительного образования детей необходимо иметь более отчётливые представления об индивидуальной траектории жизнедеятельности и развития каждого ребёнка и на их основе более обоснованно планировать индивидуальную работу с каждым обучающимся в детском объединении. Педагог должен уметь проектировать и создавать в воспитательном пространстве взаимодействия с обучающимися ситуацию выбора. Французский писатель и философ Ж.-П. Сартр совершенно справедливо утверждал: «Я есть мой выбор». Во многом благодаря выбору, вариативности как важнейшей характеристике образовательного процесса и происходит развитие индивидуальности ребёнка, проявление его способностей.

Педагог-профессионал может помочь обучающемуся получить дополнительное образование в условиях постоянного выбора цели и задач, содержания и методов организации индивидуальной и коллективной деятельности. Позиция педагога дополнительного образования детей, сориентированная на активное сотворчество, уважение уникальности личности ребёнка, а также умение педагога создать творческую атмосферу на занятии и проявление педагогом собственной индивидуальности – всё это имеет огромное значение в развитии индивидуальности обучающегося.

Таким образом, *функции* педагога дополнительного образования *по развитию индивидуальности* членов детских объединений предполагают, прежде всего:

- развитие рефлексивных способностей обучающихся;
- создание благоприятной атмосферы в группе, вовлечение обучающихся в гуманистические взаимоотношения, содействие преобразованию группы в коллектив как высший уровень развития группы;
- совместное с самими обучающимися выстраивание их индивидуальных образовательных маршрутов, траекторий личностно-допрофессионального роста, карт самовоспитания и др.;
- разворачивание педагогической деятельности по передаче детям организаторских функций с тем, чтобы они в итоге становились субъектами деятельности;
- мониторинг социально-ценностного развития объединения и индивидуального развития каждого ребёнка;

- обеспечение благоприятного преломления влияний воспитательной системы образовательного учреждения в целом на индивидуальность каждого члена объединения.

В соответствии с целями индивидуализированного дополнительного образования детей отбирается и *содержание* воспитательного процесса, содействующее развитию индивидуальности, которое включает в себя:

1. Развитие задатков и способностей растущего человека.
2. Формирование нравственной направленности ребёнка.
3. Созидание авторского отношения человека к собственной жизни, к своему социальному и природному окружению.
4. Освоение социокультурного опыта познания и преобразования себя и окружающей действительности.
5. Развитие творческой активности детей.

Большое значение в организации индивидуализированного дополнительного образования имеет идея индивидуального образовательного маршрута. Понятие *«индивидуальный образовательный маршрут»* имеет несколько сходных выражений: индивидуальная траектория развития, персонализированное обучение, модель адресного обучения, индивидуальная образовательная траектория. Персонализированное обучение рассматривается как педагогическая система с корректно поставленной дидактической задачей и педагогической технологией, способствующей ее решению, причем педагогическая задача определяется особенностями личности учащегося. Модель адресного обучения – это стратегия обучения, в которой решается задача индивидуализации обучения.

Идея вариативного выбора ребенком индивидуальной образовательной траектории строится на гипотезе о том, что способности конкретного учащегося раскрываются при оптимально подобранных для него условиях. Другими словами, для лучшего усвоения материала нужна адаптивная организация учебного процесса.

Н.Н. Сутаева рассматривает индивидуальную образовательную траекторию как определенную последовательность элементов учебной деятельности каждого учащегося, соответствующую его способностям, возможностям, мотивации, интересам, осуществляемую при координирующей, организующей, консультирующей деятельности

педагога во взаимодействии с родителями.¹⁷ С.А. Вдовина связывает индивидуальную образовательную траекторию с обучаемостью и мотивацией учащегося. Она считает, что индивидуальная образовательная траектория – это проявление стиля учебной деятельности каждого учащегося, зависящего от его мотивации, обучаемости и осуществляемого во взаимодействии с педагогом.¹⁸

Л.Ю. Ляшко предлагает подход к проектированию индивидуальной образовательной траектории ребенка в УДОД на основе модульного принципа и выделяет три образовательных модуля: обучающий модуль, результатом которого является освоение знаний по отдельным дисциплинам или областям знаний; практический модуль, системообразующий и предполагающий формирование мастерства, практических умений, профессиональных знаний и навыков; общеобразовательный модуль, результатом которого будет развитие способностей и личностных качеств ребенка.¹⁹

Индивидуальный образовательный маршрут авторы связывают с понятием образовательной программы, позволяющей учащимся овладеть определенным уровнем образования. Плюсы технологии индивидуального образовательного маршрута нам видятся в том, что воспитанники УДОД вынуждены сами постоянно принимать решения. Это готовит их к самостоятельной жизни. Технология стимулирует максимальное раскрытие способностей, творческих возможностей личности, реализует гуманистический подход. Процесс обучения по такой технологии вписывается и в познавательную, и в личностную парадигму, опираясь на неповторимость, уникальность, самобытность учащегося, позволяет оптимально использовать помощь учителя и одноклассников.

¹⁷ Сутаева, Н. Н. Педагогические технологии естественного обучения [Текст] // Химия в школе. - 1998. - №7. - С.13-17.

¹⁸ Вдовина, С. А. Индивидуальная образовательная траектория как средство реализации субъектных отношений в учебном процессе современной школы [Текст]: дис.... канд. пед. наук. – Тобольск, 2000.

¹⁹ Ляшко, Л. Ю. Методологический подход к проектированию и организации образовательных процессов в учреждении дополнительного образования на основе модульного принципа [Текст] // Дополнительное образование детей – фактор развития творческой личности. - СПб, 1998.

Выбор индивидуального образовательного маршрута позволит ребенку выстроить собственную модель дополнительного образования. В УДОД она может быть представлена, например, в виде программы личностного роста. Важно, чтобы ребенок сам реализовал право своего выбора. Задача взрослых (родителей и педагогов) помочь ему выстроить свой путь развития. Для создания индивидуального образовательного маршрута в образовательном учреждении необходимо создать следующие условия: изучение интересов, потребностей и способностей детей, обеспечение многообразия и разнообразия деятельности и программ, предоставление ребенку свободы выбора, обеспечение готовности педагога к реализации индивидуального образовательного маршрута, организация мониторинга ее реализации.

Идея вариативного выбора ребенком индивидуального образовательного маршрута (жизненной траектории) в современной науке пока исследована недостаточно. Индивидуальный подход к разработке индивидуальных образовательных маршрутов в УДОД предлагает Т.Н. Гуцина.²⁰ По ее мнению, он включает в себя отказ от ориентировки на среднего ученика; поиск лучших качеств личности; применение психолого-педагогической диагностики личности (интересы, способности, направленность, Я-концепция, качества характера, особенности мыслительных процессов); учёт особенностей личности в учебно-воспитательном процессе; прогнозирование развития личности; конструирование индивидуальных программ развития. Она считает, что индивидуальный образовательный маршрут обучающегося или группы детей с особыми образовательными потребностями – это дополнительная образовательная программа или, чаще всего, составная вариативная часть дополнительной образовательной программы. Индивидуальный образовательный маршрут может выстраиваться на основе как внешнего, так и внутреннего сотрудничества; может быть как одно-, так и многоцелевым. По содержанию индивидуальный образовательный маршрут может быть однонаправленным или комплексным. Понимание индивидуального образовательного маршрута подразумевает направленность не от содержания образования к ре-

²⁰ Интеграция дополнительного и других сфер образования: монография [Текст] / под ред. Е. Б. Евладовой, А. В. Золотаревой, С. Л. Паладьева. Ярославль: Изд-во ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, 2005. – С.59.

бёнку, а от обучающегося к содержанию образования; учет возможностей, которыми располагает ребёнок; обучение его с учётом потенциальных способностей, которые необходимо развивать, совершенствовать, обогащать.

По нашему мнению, *процесс выбора индивидуального образовательного маршрута* может представлять собой выбор вариантов интеграции содержания и форм организации образовательной деятельности в рамках системы дополнительного образования детей.

Выбор содержания дополнительного образования детей может отражать интеграцию в различных вариантах следующих составляющих образовательного процесса:

- функций деятельности (образовательных и (или) социально-педагогических) – в зависимости от потребностей, проблем или интересов детей. Например, при подготовке в вуз ребенок выбирает образовательную деятельность, а при выборе профессии – социально-педагогическую;

- направленностей деятельности (художественно-эстетической, социально-педагогической и эколого-биологической и др.);

- учебных предметов (внутри многопредметной программы и др.);

- информационных источников для освоения содержания (учебная литература, Интернет и др.).

Выбор форм организации образовательного процесса может отражать интеграцию в следующих вариантах:

- уровней освоения образовательного процесса (например, ознакомительного, репродуктивного, творческого и др.);

- продолжительности освоения программы (от нескольких месяцев до 3 и более лет, в зависимости от желания ребенка);

- разных субъектов образовательного процесса (детей разного возраста, детей и родителей и др.);

- форм организации образовательного процесса (кружок, школа, студия, мастерская, лаборатория, клуб и др.);

- педагогических технологий (теоретическое и практическое учебное занятие, индивидуальная и коллективная творческая деятельность, игра и мероприятие и др.), способов обучения в соответст-

вии с индивидуально-личностными характеристиками (при этом скорость обучения соответствует индивидуальным возможностям ребенка);

- темпов продвижения по теме в соответствии с личностными особенностями;
- форм, видов и времени контроля по согласованию с педагогом.

Индивидуальный образовательный маршрут ребенка в системе дополнительного образования детей может быть построен в нескольких вариантах:

Первый – внутри одной дополнительной образовательной программы или образовательного объединения. Например, в *Центре внешкольной работы г. Ростова Ярославской области* существует следующий опыт организации индивидуальных образовательных маршрутов. В деятельности *шахматной школы* индивидуальные образовательные маршруты выстраиваются на основе изучения способностей детей и обеспечиваются за счет дифференциации этих способностей. Выделяются группы детей, которым нужна помощь в обучении, коррекционные и одаренные дети; разнообразие маршрутов возможно также за счет организации клубной или досуговой деятельности. В коллективе *хореографии* также применяется принцип дифференциации групп для выстраивания индивидуальных маршрутов, например, смешанные группы детей, группы девочек или мальчиков, группы одаренных детей (претенденты на роль солистов). В кружке *«Мягкая игрушка»* индивидуализация дополнительного образования обеспечивается благодаря разнообразию видов деятельности и фиксируется в индивидуальных программах детей. *Спортивный клуб* использует возможности индивидуального маршрута для подготовки детей к соревнованиям, *школа юного модельера* – при подготовке разнообразных коллекций одежды.

Второй вариант – внутри УДОД или образовательного учреждения другого типа (школы, ПУ). В реальной практике деятельности УДОД встречаются дети, которые за несколько лет детского и юношеского возраста посетили большинство образовательных объединений (и танцевальный кружок, и театральный, и спортивную секцию, и т.д.). Например, при разработке вариантов содержания и форм организации деятельности *Станции юных туристов г. Ростова Ярослав-*

ской области создаются так называемые «образовательные цепочки». Варианты содержания деятельности строятся в рамках туристической и краеведческой направленностей деятельности, как внутри каждой, так и между ними. Например, ребенок, освоивший программу «Юный турист», может продолжить обучение в программе «Юный географ» (историк, эколог и т.д.). Определенный интерес представляют варианты интеграции в рамках форм организации образовательной деятельности – учебного занятия, образовательной программы, образовательного объединений. Например, лагерь туристического актива «Ростов Великий» предполагает следующие варианты его участников – дети из УДОД, учащиеся Ростовского муниципального округа, смешанный состав, организаторы туристско-краеведческой деятельности, иногородний контингент и др. Кроме того, предусмотрены варианты форм проведения лагеря – стационарный – в помещениях СЮТур, других образовательных учреждениях; палаточный – стационарный или передвижной; смешанный – так называемый, «лагерь на колесах». Особо ярко интеграция представлена в формах проведения занятий – интегрированные – урок-поход, урок-игра, урок-экскурсия и др. Интеграция предполагает разные варианты участников (дети разных школ и возрастов), содержания (туризм и краеведение), формы проведения, которые может выбирать ребенок.

Третий вариант – между УДОД и другими образовательными учреждениями в рамках муниципальной или региональной системы образования. В этом случае в основе построения индивидуального образовательного маршрута лежит преемственность дополнительного и общего образования. Нами было установлено, что основанием для преемственности могут быть разные уровни результатов дополнительного образования детей: *учебные результаты* – от начальных знаний, умений и навыков к углубленным, например, с выходом на олимпиадную подготовку школьников; *результаты развития* – от начального уровня развития способностей (интеллектуальных, эмоциональных, волевых, предметно-практических и др.) до высокого уровня развития, например, до индивидуальной работы с одаренными детьми; *социально-педагогические результаты* – от выявления до решения разнообразных проблем детей (социальной адаптации, оздоровления, поддержки и др.), например, до создания детских производственных бригад или индивидуальной работы с «трудными детьми». Примером создания индивидуальных образовательных маршру-

тов детей между УДОД и другими образовательными учреждениями может служить *компьютерное объединение «Навигатор» Центра внешкольной работы г. Ростова Ярославской области*, где в индивидуальную программу входит творческий проект, который может быть защищен на экзамене по выбору в общеобразовательной школе. Также на основе проектной деятельности создаются индивидуальные маршруты детей между Центром внешкольной работы и станцией юных натуралистов г. Ростова.

Для реализации идеи вариативного выбора ребенком индивидуального образовательного маршрута в региональной системе образования должна быть создана следующая *система условий*:

- *организационные* – изучение интересов, потребностей и способностей детей, обеспечение многообразия и разнообразия деятельности и программ, предоставление ребенку свободы выбора, обеспечение готовности педагога к реализации индивидуального образовательного маршрута, организация мониторинга ее реализации;

- *кадровые* – приглашение специалистов и обучение кадров, проведение «круглых столов» по обмену опытом работы, коллективных продуктивных игр и др.;

- *научно-методические* – разработка педагогических технологий, обеспечивающих индивидуальные образовательные маршруты, создание информационной базы, обобщение опыта работы и др.;

- *материально-технические* – приобретение специального и дифференцированного оборудования для обеспечения разных маршрутов в рамках одной программы;

- *мотивационные* – создание системы стимулирования педагогов к разработке индивидуальных образовательных маршрутов – конкурсов, проектов и др.;

- *нормативные* – разработка норм нагрузки на педагога и ребенка при реализации технологий индивидуального образовательного маршрута.

Таким образом, плюсы идеи вариативного выбора индивидуального образовательного маршрута нам видятся в том, что она позволяет учитывать конкретные интересы и потребности ребенка, определять содержание дополнительного образования в соответствии с возможностями как образовательного учреждения, так и системы об-

разования района или региона. Обучающиеся вынуждены сами принимать решения, что готовит их к самостоятельной жизни, стимулирует максимальное раскрытие способностей, творческих возможностей. При этом ребенок выступает ведущим субъектом, выбирая цель, содержание и формы организации своего дополнительного образования, что позволяет ему развиваться, выстраивать собственную модель образования.

Исходя из предназначения, содержания, форм организации образовательной деятельности по воспитанию индивидуальности, разрабатывается *критериальная база оценивания эффективности* как педагогической деятельности, так и собственной работы ребёнка по развитию индивидуальности. На наш взгляд, существует два единых параметра (основания) оценивания эффективности развития индивидуальности: личностный и деятельностный. В свою очередь, критериями, позволяющими и ребёнку оценить результативность собственной деятельности по развитию индивидуальности, и педагогу оценить результативность деятельности обучающегося по данному направлению, могут быть:

1. Степень удовлетворённости ребёнка собой и своей жизнедеятельностью.

2. Уровень реализации потребности стать и оставаться самим собой вне зависимости от ситуации.

3. Степень самоактуализации обучающегося как стремление человека к возможно более полному выявлению и развитию своих личностных возможностей.

Представленный нами критериальный ряд может быть дополнен и такими показателями, как интерес у обучающегося к самопознанию, занятия самовоспитанием, реализация собственной программы самосовершенствования и др. Исходя из выбранных параметров, критериев и показателей, подбираются методики психолого-педагогической диагностики, формы и методы образовательной деятельности, выстраиваются индивидуальные маршруты обучающихся и траектории личностно-допрофессионального совершенствования.

В рамках системного подхода в целях определения оптимальных условий развития индивидуальности обучающихся в системе дополнительного образования детей полезно соотнести такие понятия, как «*индивидуальность личности*» и «*индивидуальность учреждения дополнительного образования детей*». Каждое учреждение обладает

индивидуальной неповторимостью. Индивидуальность – одна из его важнейших системных характеристик. Индивидуальность образовательного учреждения может быть принята как «совокупность свойств, черт, проявлений данного учреждения, которые рассматриваются как уникальные, неповторимые, присущие только и именно ему»²¹. Однако в практике управления образовательным учреждением полезно различать спонтанно сложившуюся и сознательно культивируемую индивидуальность образовательного учреждения.

Спонтанно сложившаяся индивидуальность образовательного учреждения (как и индивидуальность биологического индивида) не является его заслугой. Она выступает как естественное следствие неповторимого состава сообщества детей и взрослых, особенностей социального окружения УДОД и т.д. Однако если коллективу УДОД и его руководителям удастся вовремя осознать проявления индивидуальности образовательного учреждения, особенно – позитивных, может быть начата работа по возвращению этих лучших сторон индивидуальности образовательного учреждения.

Знание и постоянный учёт индивидуальности образовательного учреждения делают его коллектив избирательно восприимчивым к различным потенциальным нововведениям. УДОД, осознавшее свою индивидуальность, способно быстрее развивать и реализовывать на практике свои конкурентные преимущества.

Индивидуальность образовательного учреждения – одно из важнейших проявлений его развития. Поэтому сохранение и развитие индивидуальности образовательного учреждения должно стать важной ценностной ориентацией управления региональной системой образования. Очень важно добиться поддержки и принятия этой ценности обучающимися, которые способны внести большой вклад в развитие индивидуальности образовательного учреждения и одновременно очень много получить от этого развития, в том числе и в области развития собственной индивидуальности.

Таким образом, системный и индивидуальный подходы к развитию индивидуальности обучающихся помогают педагогам и управ-

²¹ Управление школой. Ключевые дела [Текст]: словарь-справочник руководителя школы. Избранные статьи /авт. коллектив А. М. Моисеев, А. А. Хван, А. Е. Капто и др.; под ред. А. М. Моисеева, А. А. Хвана. – М.; Кемерово, 2002. – С.59.

ленцам целенаправленно, эффективно и качественно работать не только на главный результат – динамику личностного роста обучающегося, но и на развитие системы дополнительного образования детей на благо всей системы образования региона.

3.3. Профилизация образования на основе усиления потенциала дополнительного образования детей

В настоящее время актуальной становится тема, связанная с профильным обучением и профессиональным самоопределением старшеклассников. Данному вопросу уделяется внимание в концепции модернизации российского образования на период до 2010 года. Повышение качества образования планируется за счёт оказания обучающимся помощи в развитии склонностей, способностей, интересов, социального и профессионального самоопределения.

Профиль [нем. Profil < фр. profil < ит. profilo < filo линия, полоса < лат. flum нить]. Совокупность специфических черт, характеризующих какую-нибудь сферу деятельности, профессию, а также характер производственного или учебного уклона (учебного заведения, предприятия, района и т. п.). **Профилировать** Придать (-авать) профиль, соответствовать профилю²².

Профессия [фр. profession < лат. professio]. Основной род занятий, трудовой деятельности, требующий определенной подготовки и являющийся обычно источником существования²³.

Профессиональный - относящийся к какой-нибудь профессии, связанный с профессией; занимающийся чем – нибудь, как профессией, а также являющийся профессией; такой, который полностью отвечает требованиям данного производства, данной области деятельности, характеризующийся хорошим знанием дела, данной области знания или деятельности²⁴.

²² Советский энциклопедический словарь [Текст]/ гл. ред. А. М. Прохоров - М.: Изд-во «Советская энциклопедия», 1982 – 1600 с

²³ Советский энциклопедический словарь [Текст]/ гл. ред. А. М. Прохоров - М.: Изд-во «Советская энциклопедия», 1982 – 1600 с

²⁴ Советский энциклопедический словарь [Текст]/ гл. ред. А. М. Прохоров - М.: Изд-во «Советская энциклопедия», 1982 – 1600 с

Профессиональное становление личности – развёрнутый во времени процесс, включающий в себя в качестве основных этапов: подготовку к выбору профессии, приобретение необходимых профессиональных знаний, умений и навыков (профессиональное обучение); освоение и закрепление человека в профессии и профессиональное совершенствование – непрерывное развитие способностей, знаний, навыков в соответствии с условиями производства или внутренней потребностью человека овладевать новыми видами трудовой деятельности и совершенствоваться в них.

В процессе профессионального становления личности человек проходит через определенные стадии формирования профессиональных интересов, планов, намерений, направленности, допрофессиональной компетенции, профессиональных саморазвития, самосознания, рефлексии, самоопределения и пр. Определим их иерархическую последовательность и установим связь формирования качеств, соответствующих этим понятиям, с определёнными возрастными стадиями жизни индивида в школьном периоде.

Профессиональная направленность – превалирующий интерес человека одновременно к предмету и цели трудовой деятельности²⁵.

Профессиональный интерес – отношение подростка к определённой сфере профессиональной деятельности, которое характеризуется избирательностью, положительной эмоциональной окрашенностью, стремлением к познанию, устойчивой волевой установкой на овладение одной из профессий выбранной сферы, потребностью в деятельности.²⁶

Профессиональное намерение – осознанное, функциональное развитие психики, которое характеризуется положительным отноше-

²⁵ Басимов, М. М., Сазонов, И. А. Определение профессиональной направленности интересов школьников как начальный этап выбора ими будущей профессии [Текст]: В сб.: Социальные проблемы молодёжи. Тезисы докладов научно-практической конференции./ под. ред. В. В. Никулина. - Курган, 1987. - С. 7-10.

²⁶ Зайцева, О. И. Преemptивность формирования профессиональных интересов подростков в учебной деятельности [Текст]: В сб.: Личность, рынок и профессиональное определение молодёжи: материалы международного симпозиума в г.Туле. - Тула, 1994. С.98-100.

нием личности к определённом виду профессиональной деятельности и выражается в целенаправленной познавательной и трудовой активности. Основными признаками профессионального намерения являются динамичность, осознанность, определённость, действенность, устойчивость. Процесс формирования профессиональных намерений включает в себя следующие этапы: появление намерения на основе устойчивого, профессионального интереса; развития; становления; закрепления; реализации или отказа; совершенствования или появления нового намерения.²⁷

Профессиональная рефлексия – соотнесение себя, возможностей своего Я с тем, чего требует избираемая профессия, в т.ч. с существующими о ней представлениями.²⁸

Профессиональное самосознание – часть самосознания, в область которого входит осознание личностью своих физиологии, психики, умственного и физического развития; понимание требований различных профессий к человеку и адекватного соответствия себя с конкретными профессиональными требованиями.²⁹

Самосознание – это осознание человеком самого себя, своих физических сил и умственных способностей, поступков и действий, их мотивов и целей, своего отношения к внешнему миру, другим людям и самому себе.³⁰

Профессиональное самоопределение – предполагает в идеале формирование у школьников внутренней готовности к осознанному построению и реализации перспектив своего развития, готовности к конкретной профессиональной деятельности. Профессиональное са-

²⁷ Губанова, М. И. Формирование профессиональных намерений старшеклассников в условиях профильного обучения [Текст]: автореф. дисс. - Новосибирск, 1994.

²⁸ Сидоров, Д. В. Формирование профессиональной рефлексии у учащихся лица по направлению «менеджмент» [Текст]: автореф. дисс. - Красноярск, 1999.

²⁹ Каташев, В. Г. Педагогические основы формирования профессионального самосознания учащихся [Текст]: автореф. дисс. - Казань, 1996.

³⁰ Бахарев, В. В. Воспитание профессионального самосознания старшеклассников в современных условиях [Текст]: автореф. дисс. - Челябинск, 1995.

моопределение – это процесс формирования личностью своего отношения к профессионально-трудовой среде и способ её самореализации, составная часть целостного жизненного самоопределения.³¹

Профессиональный план С. В. Панина рассматривает как заключительный этап профессионального самоопределения школьников, содержащий в себе осознанный выбор профессии и возможных путей её приобретения; непосредственное выражение устойчивой направленности личности, её деятельности, поступков и поведения относительно объекта потребности; отношение личности к определённой цели и явлениям действительности.³²

В.А. Поляков и С.Н. Чистякова рассматривают 7 этапов динамического профессионального процесса, характерного для всех этапов жизни человека.

Первый этап относится к детям старшего дошкольного возраста, когда у ребёнка намечается положительное отношение к профессиональному миру – людям труда, их занятиям.

Второй этап (прюпедвечический) относится к детям младшего школьного возраста (1-3 (4)-е классы), когда у них формируется нравственная установка выбора профессии, интерес к наиболее распространённым профессиям.

Третий этап (4 (5) – 7-е классы) имеет поисковую направленность: у подростков возникают профессиональные намерения, они постепенно осознают свои интересы, способности, общественные ценности, связанные с выбором профессии.

Четвёртый этап (8-9-е классы) – это период профессионального самосознания, когда у школьников появляется личностный смысл выбора профессии, приобретается опыт постижения реальных возможностей.

На пятом этапе (10-11-е классы) особое внимание уделяется формированию профессионально важных качеств в избранном виде

³¹ Пряжников, Н. С. Теоретико-методологические основы активизации профессионального самосознания [Текст]: автореф. дисс. - Екатеринбург, 1995.

³² Панина, С. В. Профессиональное самоопределение школьников: программа спецкурса [Текст]. - Якутск: ЯГУ, 1998.

труда, контролю и коррекции профессиональных планов. Большое значение придаётся социально-профессиональной адаптации старшеклассников. Происходит самоопределение старшеклассников в системе «школа- профессиональные учреждения, вуз» - процесс самостоятельного поиска и осознания обучающимися ценностей и смыслов выполняемой ими деятельности, сопровождающейся обоснованным выбором направления и уровня послешкольного образования.

На шестом этапе студенты специальных и высших учебных заведений изучают содержание своей профессиональной деятельности, приобретают опыт работы в трудовом коллективе.

На седьмом, *заключительном этапе* происходит становление профессионала в процессе самого труда. В этот период работник повышает свою квалификацию, осваивает новые специальности, возможна и переориентация на другую профессиональную деятельность с учётом предшествующего опыта.³³

Профессиональное становление личности управляемо и предполагает взаимодействие претендента на профессию («оптанта» на языке профконсультантов) и педагогов. Это взаимодействие реализуется на школьном уровне путём управления профориентацией и на вузовском уровне как управление профессиональным развитием.

Разумеется, этапность носит относительный характер: не все люди поголовно проходят путь профессионального становления, указанный выше. Всегда есть часть «продвинутых» обучающихся, перешагивающих через один, а то и несколько этапов, и всегда есть индивиды, подолгу задерживающиеся на той или иной фазе.

Особое внимание вопросам профильного обучения уделяется в старших классах общеобразовательных школ, так как выбор профессии является непростым испытанием как для обучающихся, так и для их родителей. Многим впервые в жизни предстоит совершить столь серьёзный шаг, от которого во многом будет зависеть их дальнейшая судьба и перспективы на продолжение образования после школы. Поэтому обучающийся и его родители уже в 9-м классе основной школы должны получить информацию о возможных путях продолжения им

³³ Поляков, В. А. Чистякова, С. Н. Профессиональное самоопределение молодёжи [Текст]. // педагогика.1993, №5. - С. 33-37.

образования, причём речь идёт о территориально доступных образовательных учреждениях, наименее затратных по времени и соответствующих его интересам и выбираемому профилю дальнейшего обучения.

Анализ профессиональной ориентации старшеклассников позволяет говорить о дезориентации старшеклассников, которые находятся в двойственной ситуации: с одной стороны сформировано желание получить образование, с другой – отсутствие представления о предполагаемом месте своей будущей работы.

В соответствии с распоряжением Правительства Российской Федерации от 29 декабря 2001г. №1756-р об одобрении Концепции модернизации российского образования на период до 2010г., на старшей ступени общеобразовательного школы предусматривается профильное обучение. Согласно Концепции, профильное обучение является «средством дифференциации и индивидуализации обучения, позволяющим за счет изменений в структуре, содержании и организации образовательного процесса более полно учитываются интересы, склонности и способности учащихся, создавать условия для обучения старшеклассников в соответствии с их профессиональными интересами и намерениями в отношении продолжения образования». Смысл перехода к старшей профильной школе так же, как и содержание и состав профилей, определяется теми результатами образования, которые планируется достичь на выходе из старшей школы.

При этом школа как учреждение, осуществляющее общеобразовательную подготовку, должна обеспечивать качественный уровень именно общего образования, не подменяя собой учреждения профессионального образования. Общее образование на старшей ступени имеет для учащегося самостоятельную ценность и не может рассматриваться только как подготовительный этап к продолжению образования в вузе. Обучение в школе должно строиться на основе компетентностно-ориентированного подхода. Одной из целей, поставленных в Концепции профильного обучения, является «расширение возможности социализации учащихся». Ключевые компетентности так же, как достаточная ресурсная база из предметных знаний, умений, навыков, должны быть сформированы к окончанию 9 класса на том уровне, который позволит учащемуся социально адаптироваться и выбрать дальнейший путь (продолжение образования в школе, учреждении среднего профессионального образования и/или трудоустройство).

Обучение в профильной старшей школе должно строиться с учетом запросов, способностей и склонностей учащихся, в то же время, обеспечивая минимальный (базовый) уровень освоения государственных стандартов общеобразовательной подготовки. Как следствие, профильная старшая школа не подразумевает специального отбора учащихся при условии принципиальной способности продолжать обучение в старших классах. Тем более что одна из целей, поставленных в Концепции профильного обучения, - «способствовать установлению равного доступа к полноценному образованию разным категориям обучающихся в соответствии с их способностями, индивидуальными склонностями и потребностями». Другими словами, 1) быть «непрофильной» старшая школа не может и 2) ученику не могут отказать в выборе им того или иного профиля. Профильное обучение в старшей школе должно взять на себя «компенсаторную функцию коррекции содержания общего среднего образования в контексте большей готовности старшеклассников к социально-профессиональному самоопределению»; оно должно также преодолеть предметную раздробленность школьного знания и его оторванность от практики. Таким образом, профильное обучение не может быть приравнено к углубленному изучению отдельных предметов (или цикла предметов). Профильное обучение в старшей школе, при его социально-профессиональной ориентированности, не должно повторять структуру собственно профессиональных деятельностей и быть жестко связанным с существующим набором профессий или сегодняшними требованиями рынка труда.

Развитие профильного обучения в российской школе позволит значительному числу обучающихся реализовать свои жизненные планы в конкретном направлении обучения. Основная идея профилизации заключается в более эффективном и индивидуализированном подходе к процессу обучения.

Профильное обучение – это средство дифференциации и индивидуализации обучения, когда наиболее полно учитываются интересы, склонности и способности учащихся, создаются условия для обу-

чения старшеклассников в соответствии с их профессиональными интересами и намерениями в отношении продолжения образования.³⁴

Цель профильного обучения – реализация личностно-ориентированного учебного процесса с существенным расширением возможности выстраивания обучающимися собственной индивидуальной образовательной траектории.

Основные задачи, которые необходимо решить в процессе реализации профильного обучения:

- обеспечить углублённое изучение отдельных предметов программы полного общего образования;

- создать условия для существенной дифференциации содержания обучения старшеклассников с широкими и гибкими возможностями построения обучающимися индивидуальных образовательных программ;

- обеспечить установление равного доступа к полноценному образованию разными категориями обучающихся в соответствии с их способностями, индивидуальными склонностями и потребностями;

- расширить возможности социализации подростков, обеспечив преемственность общего и профессионального образования, более эффективно подготовить выпускников школы к освоению программ высшего профессионального образования.

Суть предпрофильной подготовки заключается в создании образовательного пространства, способствующего самоопределению обучающихся через организацию курсов по выбору, информационную работу и профильную ориентацию.

Основной задачей предпрофильной подготовки в девятом классе является комплексная работа с обучающимися по обоснованному и жизненно важному выбору дальнейшего пути обучения.

Рассматривая организацию профильного обучения, следует отметить, что профиль рассматривается как та или иная комбинация (сочетание) базовых, профильных и элективных курсов, которая отвечает общим рамочным требованиям, существующим в отношении

³⁴ Сизова, Е. Г. Дворец детского (Юношеского) творчества – важнейший ресурсный центр предпрофильной подготовки в муниципальной сети города Новокузнецка [Текст] \ бюллетень №3, 2006, - С.28 -29.

норм учебной нагрузки: минимальным объёмам учебного времени, задаваемым базисным учебным планом и максимальным лимитам санитарной нагрузки. Это означает, что обучающимся предоставляется возможность с помощью комбинации базовых, профильных и элективных курсов выстроить индивидуальную программу или так называемый индивидуальный маршрут получения полного среднего образования, который к окончанию учебного заведения позволит им выйти с разным, но определяемым лично обучающимися уровнем подготовки, как минимальным, так и максимальным (углублённым либо расширенным).

Возможны следующие профили: физико-математический, естественно-научный, социально-экономический, гуманитарный, филологический, информационно- или агро-технологический, оборонно-технический, художественный и универсальный и др. Названные примерные профили далеко не исчерпывают весь их перечень.

Базовые курсы в системе профильного обучения составляют фундамент общей подготовки обучающегося и включают в себя математику, историю, русский и иностранный языки, физическую культуру, а также интегрированные курсы обществоведения или естествознания (последние в зависимости от выбранного профиля).

Профильные курсы позволяют изучать предметы, определяющие направленность профиля обучения на повышенном уровне сложности. Содержание профильных и базовых предметов составляет федеральный компонент государственного стандарта общего образования.

Элективные курсы дают возможность поддерживать изучение основных профильных предметов на заданном профильным стандартом уровне или служат для внутрiproфильной специализации обучения и построения индивидуальных образовательных траекторий.

Для профильной школы, помимо основной формы, перспективными становятся формы организации предпрофильного и профильного обучения, выводящие реализацию соответствующих образовательных стандартов и программ за стены отдельного общеобразовательного учреждения. Это учреждения дополнительного образования (кружки, студии, творческие мастерские, клубы по интересам и т.д.), учреждения начального, среднего и высшего профессионального образования, а также заинтересованные в получении грамотных мотивированных специалистов предприятия и организации. Взаимодейст-

вие школы с данными учреждениями, системное использование их интеллектуальных, информационных и материальных ресурсов необходимо для повышения эффективности профильного обучения в общеобразовательной школе и приобретения учащимися практико-ориентированного социального и будущего профессионального опыта деятельности и др.

В рамках профильного обучения можно выделить несколько вариантов (моделей) его организации.³⁵

1. Модель внутришкольной профилизации.

Общеобразовательное учреждение может быть однопрофильным (реализовывать только один избранный профиль) и многопрофильным (организовать несколько профилей обучения).

2. Модели сетевой организации.

Первый вариант. Объединение нескольких общеобразовательных учреждений вокруг наиболее сильного общеобразовательного учреждения, обладающего достаточным материальным и кадровым потенциалом, которое выполняет роль «ресурсного центра». В этом случае каждое общеобразовательное учреждение данной группы обеспечивает преподавание в полном объёме базовых общеобразовательных предметов и ту часть профильного обучения (профильные предметы и элективные курсы), которую оно способно реализовать в рамках своих возможностей. Остальную профильную подготовку берёт на себя «ресурсный центр».

Второй вариант. Кооперация общеобразовательного учреждения с учреждениями дополнительного, высшего, среднего и начального профессионального образования и привлечение дополнительных образовательных ресурсов. В этом случае обучающимся предоставляется право выбора получения профильного обучения не только там, где он учился, но и в кооперированных с общеобразовательным учреждением образовательных структурах (дистанционные курсы, заочные школы, учреждения профессионального образования и др.).

3. Модели: жесткая и мягкая

³⁵ Новикова, Т. Г. Современные образовательные инновации (предпрофильная подготовка) [Текст]. – М.: ГОУДОД ФЦРСДОД, 2005. – 64 с. (Серия «Библиотечка для педагогов, родителей и детей»).

В педагогической науке уже давно используется понятие модели. Впервые об этих двух типах моделей было заявлено в 1997 г. в докладе крупнейшего российского математика В.И. Арнольда на семинаре при Президентском совете РФ. В этом докладе он убедительно показал полезность мягких моделей, в которых присутствует неопределенность, многозначность путей развития, и опасность жестких моделей, для которых предопределен единственный путь развития.¹² В литературе обсуждаются два основных типа профилизации: жесткая и мягкая.

Жесткая профилизация.

- Образовательное учреждение жестко определяется набором профильных предметов в своем учебном плане.

- Содержание строится на основе программ углубленного обучения по профильным предметам при отсутствии разгрузки непрофильных областей.

- Отбор в профильные классы осуществляется на конкурсной основе.

- Элективные курсы формируются в основном на предметной и межпредметной основе.

Мягкая профилизация.

- Предлагается изучение нескольких типов предметов – базовые, профильные, элективные.

- Выбор типа изучения предметов предоставляется учащимся и их родителям. Они имеют возможность участвовать в проектировании образовательного процесса и принятии решений по формированию индивидуальных образовательных траекторий учащихся.

- Распределение учащихся по профилям осуществляется на основе индивидуальной работы с каждым. Этому предшествует предпрофильная подготовка, предоставляющая учащимся возможность познакомиться с различными видами деятельности, связанных с будущим профилем обучения.

- Предпрофильная подготовка осуществляется в виде небольших по времени (8-16 часов) разнонаправленных курсов, число которых по отношению к числу выбираемых учащимися избыточно. Осуществляется психологическое сопровождение процессов самоопределения и на основе изучения способностей и склонностей учащихся, профессиональных и образовательных предпочтений учащихся и

их родителей. Результаты, полученные в ходе обследования, выдаваемые психологической службой, носят информирующий характер.

- Предлагается широкий набор элективных курсов развивающего надпредметного характера с использованием альтернативных систем оценивания: зачетная система, защита проектных работ исследовательская деятельность с выходом на окружные и городские научно-практические конференции старшеклассников.

Переход к профильному обучению возможен при наличии ряда педагогических, ресурсных и организационных условий, созданных в общеобразовательном учреждении.

Первая группа условий – педагогические:

- наличие опыта работы по программам углубленного изучения предмета;

- наличие опыта предоставления ученикам выбора (курсов, программ, заданий, форм оценивания, форм контроля);

- наличие у учащихся опыта построения своего образовательного маршрута; осознание личной значимости образования;

- знание учащимися своих познавательных возможностей и интересов, понимание смысла своего образования и его взаимосвязи с будущей профессиональной карьерой и личным жизненным успехом;

- наличие опыта диагностики познавательных интересов и возможностей учащихся, их склонности к тем или иным профессиям.

Вторая группа условий – ресурсные:

- обеспечение равного доступа к получению образовательных услуг (в том числе дополнительных, платных) для всех желающих учащихся;

- наличие высококвалифицированных педагогических кадров, имеющих опыт инновационной деятельности;

- учебно-методическое сопровождение (наличие учебно-методических комплексов по профильным предметам и элективным курсам, готовность учителя к их адаптации на профильный и базовый уровень);

- связь с учреждениями профессионального образования, с иными учреждениями образования, культуры, которые могут содействовать реализации профильного обучения;

- материально-техническое обеспечение программ профильного обучения (наличие библиотеки, современного оборудования предметных кабинетов, кабинета информационных технологий, обеспечивающего доступ к современным базам данных).

Третья группа условий – организационные:

- наличие опыта организации предпрофильной подготовки учащихся, в частности, через введение предпрофильных курсов по выбору (курсы должны носить краткосрочный характер, быть чередующимися, обеспечивающими возможность выбора учащимися);

- наличие внутришкольных механизмов комплектования 10-х профильных классов;

- наличие опыта введения накопительной оценки (портфолио учащегося), учитывающей разнообразные достижения учащегося, подтверждающей его учебные успехи и ориентацию на освоение того или иного профиля;

- наличие внутренних нормативных документов (приказов, распоряжений, положений, договоров и т.п.) для организации предпрофильной подготовки и профильного обучения).

Таким образом, необходимо учитывать взаимосвязь и использование материальных и кадровых ресурсов учреждений дополнительного и профессионального образования, организаций и предприятий промышленной сферы, учет потребностей регионального рынка труда и его развитие на ближайшую перспективу.

Дополнительное образование не может оставаться в стороне от происходящих процессов. Учреждения дополнительного образования были и остаются одним из наиболее эффективных образовательных учреждений для развития склонностей, способностей и интересов, социального и профессионального самоопределения детей и молодёжи.

Дополнительное образование детей и подростков является сферой наибольшего благоприятствования как для развития личности, создания ситуации успеха, проявления таланта и творчества, так и для выбора дела всей жизни, овладения различными способами деятельности, допрофессиональной подготовки. Путём обмена видами деятельности дополнительное образование расширяет пространство самоопределения и самореализации личности, является стартовой

площадкой к её профессиональному образованию и самоопределению. Дополнительное образование – среда, необходимая как для социализации личности и обретения ею жизненного опыта, так и для самоопределения школьника. Ценность дополнительного образования детей в том, что здесь ребёнок действует сам в ситуации поиска, получает знания из взаимодействия с объектами труда, природы, с культурными памятниками. Дополнительное образование детей исключительно творческое, потому что побуждает ребёнка находить свой собственный путь. Через это открытие он открывает мир и находит своё место в нём.

Профессиональная ориентация детей в системе дополнительного образования имеет многоаспектную направленность по целям, содержанию, методам, результатам.

Задачи профориентации детей в системе дополнительного образования: воспитание трудолюбия, формирование потребности в труде, осознанное отношение к нему, стремление и умение постоянно совершенствовать основы мастерства; развитие значимых для профессиональной деятельности психофизиологических функций организма, профессионально важных качеств личности, общих (интеллектуальных, творческих, физических и др.) и специальных (математических, художественных и др.) способностей; формирование профессионализма (профессиональной компетентности) в избранной деятельности в сочетании с широким политехническим кругозором и профессиональной мобильностью; включение в реальные трудовые отношения, накопление социального опыта в коллективном труде; воспитание культуры личности; овладение современными экономическими знаниями, формирование нового экономического мышления, предприимчивости, участие в реальной экономической деятельности; воспитание самостоятельности, инициативности, формирование готовности творчески разрешать проблемные ситуации, принимать нестандартные решения; приобщение детей к конструкторской, научно-исследовательской деятельности и др.

Содержание профориентации может включать в себя:

- профессиональную информацию, процесс ознакомления детей с основными профессиями и специальностями: их содержанием, условиями труда, его организацией, перспективами развития, формами и сроками освоения, возможностями трудоустройства;

- *профессиональную активизацию*, процесс организации различных видов деятельности, активное участие в которых стимулирует проявление внутренних возможностей детей, вызывает к жизни новые силы, совершенствует знания, умения и навыки, развивает интересы, склонности и способности, формирует более высокий уровень готовности к сознательному выбору профессии;

- *систему профессиональных проб*, процесс ознакомления с группой профессий, формирования допрофессиональных знаний, умений и навыков, оказание помощи в профессиональном самоопределении;

- *профессиональное самоопределение*, т.е. процесс осознанного выбора будущей профессии;

- *профессионально-учебную адаптацию*, процесс постепенного приспособления, «привыкания» новичка к требованиям, режиму работы, содержанию профессиональных обязанностей, особенностям рабочего места и др.;

- *начальное профессиональное образование*, процесс получения знаний, умений и навыков в конкретной профессии;

- *учебно-производственная деятельность детей*, процесс участия детей в производственной деятельности в составе детских производственных бригад.

Методы профессиональной ориентации в системе дополнительного образования можно классифицировать в соответствии с возрастом детей:

- *Для дошкольников* – игра, общение, доступный ручной труд, позволяющие с ранних лет накапливать положительный трудовой опыт, развивать эмоциональную сферу в процессе выполнения доступных трудовых заданий.

- *Для младших школьников* - интеграция трудового обучения и занятий: уроки творчества, проба сил в различных видах труда (техническое и художественное творчество, прикладное творчество и др.).

- *Для средних школьников* - дифференциация по видам осваиваемых трудовых операций (например, обработка металла, древесины, других природных материалов, кулинарные работы и т.д.) в соответствии с желаниями и потребностями детей.

- *Старшеклассники* должны иметь возможность свободного выбора интересующего их профиля. При этом конкретное содержание трудовых знаний, умений и навыков должно определяться так, чтобы оно способствовало углубленному изучению избранных предметов и одновременно позволяло решать общие задачи профессиональной подготовки. Кроме того, для старшеклассников может быть организована научно-исследовательская работа, создание проблемных ситуаций, самостоятельное изготовление продукта, творчество, работа в детских производственных бригадах и др. В последнее время в системе дополнительного образования активно создаются школы довузовской подготовки, очно-заочные однопрофильные школы (математическая, физико-техническая, филологическая и др.), комплексные школы начальной профессиональной подготовки (юного модельера, журналиста, педагога и др.).

Результатом профориентационной работы в системе дополнительного образования детей можно считать появление у ребенка профессионального интереса, профессиональное самоопределение, адаптацию к избранной профессии, получение знаний, умений и навыков по профессии; решение социальных и финансовых проблем через участие в детской производственной деятельности; выбор учебного заведения для продолжения профессионального образования.

Можно выделить как минимум два варианта организации профориентации детей в условиях дополнительного образования: *на базе учреждений дополнительного образования детей и в процессе интеграции учреждений образования.*

Учреждения дополнительного образования детей в большинстве своём являются многопрофильными учреждениями и представляют детям широкий спектр образовательных услуг по разнообразным направлениям деятельности: научно-техническое, спортивно-техническое, художественно-эстетическое, естественно-научное, социально-педагогическое, туристско-краеведческое, физкультурно-спортивное и др. В связи с запросами современной системы образования на профессиональную подготовку детей роль учреждений дополнительного образования существенно возрастает.

Элективные курсы, организованные на базе учреждений дополнительного образования, могут во многом «компенсировать» доста-

точно ограниченные возможности базовых и профильных курсов, организованных в рамках общеобразовательных учреждений. Это обусловлено, прежде всего, особенностями системы дополнительного образования. Не имея жестких рамок и стандартов на образовательную деятельность, система дополнительного образования расширяет возможности удовлетворения индивидуальных образовательных интересов, потребностей и склонностей каждого школьника и запросов родителей.

Следует отметить, что профилизация в работе учреждения дополнительного образования детей отличается от профилизации в общеобразовательных учреждениях. Но принципы подхода к ней остаются теми же.

Учреждения дополнительного образования детей могут стать частью системы профильного обучения. Согласно «Стратегии развития государственных и муниципальных учреждений дополнительного образования детей», учреждения дополнительного образования должны составить вместе с общеобразовательными учреждениями в регионе разноуровневую и целостную систему, индивидуализирующую образовательный путь ребёнка в рамках единого социально-культурного и образовательного пространства страны. В этой ситуации главная задача педагогических коллективов учреждений дополнительного образования – своевременно определить своё конкретное место и роль в системе предпрофильной подготовки и профильного обучения.

Для осуществления идеи профильного обучения в учреждении дополнительного образования детей необходимо создание системы организационно-педагогических условий совершенствования процесса программирования содержания дополнительного образования, механизмов реализации образовательных программ. Система условий должна включать в себя базовые методические учебные кабинеты; выставочную коллекцию образцов изделий детского творчества, выполненных воспитанниками учреждения по направлениям изучаемых ремесел; собрание специальной и методической литературы, альбомов с фотографиями, выставочных экспозиций декоративно-прикладного творчества музеев, архитектуры, живописи; видеотеку записей собраний лучших коллекций мастеров декоративно-прикладного творчества различных музеев России и др. Кроме этого, важно отметить особое значение развития библиотечного фонда образо-

вательного учреждения. В библиотеке создаются условия для индивидуальной и групповой работы педагогов и детей, а также родителей. УДОД также может выполнять роль «ресурсного центра», беря на себя разработку и проведение элективных курсов, помощь в профориентации и подготовке старшеклассников по выбранному профилю.

Интеграция учреждений образования также может обеспечить эффективные условия для профориентации детей. Модель сети профильного обучения – это совокупность образовательных учреждений (общеобразовательных, учреждений дополнительного образования, учреждений профессионального образования) и их социальных партнёров, осуществляющих предпрофильную и профильную подготовку различной направленности обучающихся. Характер, содержание сотрудничества различного типа образовательных структур определяется спецификой, субъективными факторами функционирования «партнёров», социальными запросами. Основная цель взаимодействия – создание, расширение и обогащение учебно-воспитательного пространства в микросоциуме, адаптации его к современным социокультурным условиям и потребностям рынка труда.

Профессиональное самоопределение подростка невозможно без интеграции его в общество через будущую профессиональную деятельность, которая компенсирует отсутствие в основном образовании тех или иных интересующих детей-сирот видов и направлений деятельности, отражает индивидуальный подход к учащемуся. При этом каждое из учреждений обеспечивает в полном объёме базовые общеобразовательные дисциплины и ту часть профильного обучения, которую оно способно реализовать в рамках своих возможностей в силу региональной специфики, имеющихся материально-технической базы и кадрового потенциала, традиций учебного заведения и многих других факторов.

Взаимодействие образовательных учреждений (организаций) приобретает особую значимость в контексте выстраивания индивидуальной образовательной траектории ребенка, что обеспечивает ему возможность осваивать образовательную программу определенного уровня и направленности с использованием ресурсов нескольких (двух и более) образовательных учреждений (организаций). Это позволяет ребенку получить необходимый социальный опыт, знания, обеспечить развитие познавательной мотивации, способностей, по-

может ему в осознании собственных возможностей, профессиональном самоопределении, приобщении его к общечеловеческим ценностям. Документом, подтверждающим прохождение курсов по выбору (элективных курсов), может являться зачетная книжка обучающегося, которая вкладывается в его «портфолио».

Углубление в профиль достигается не только благодаря специфике содержания программ, но и за счет форм организации деятельности, присущих только системе дополнительного образования. Могут быть организованы профильные отряды, творческие смены в загородных лагерях, походы и экспедиции, досуговые и целевые программы, проектная деятельность. Наличие подобных организационных форм работы, нетрадиционных для школьного образования, позволяет еще в большей степени сделать обучение практикоориентированным, способствует уверенному профессиональному самоопределению ребенка.

Характер, содержание сотрудничества различного типа образовательных структур определяется спецификой, субъективными факторами функционирования «партнёров», социальными запросами. Основная цель взаимодействия – создание, расширение и обогащение учебно-воспитательного пространства в микросоциуме, адаптация его к современным социокультурным условиям и потребностям рынка труда.

Процесс профориентации детей в условиях дополнительного образования будет протекать более эффективно, если обеспечить органическое сочетание видов деятельности и социально-педагогических функций, факторов и условий, целей, содержания и форм, взаимосвязь образовательных областей, то есть обеспечить *комплексный подход* в определении содержания профориентационной деятельности. Кроме того, комплексный подход может обеспечиваться через *вариативность программ профориентационной работы и профильного обучения*. Многообразии вариантов программ особенно важно для ребенка в условиях свободы выбора. Ребенок добивается максимального успеха при обнаружении его собственных моделей учения. Этот принцип наиболее значим для разновозрастного, переменного состава образовательного объединения в системе дополнительного образования детей. Кроме того, может иметь место разработка различных *вариантов внутри программы*, дифференциация по

содержанию и организации в зависимости от возраста, уровня развития, индивидуальных особенностей и интересов детей. В арсенале методов, средств, технологий педагога должен быть набор вариантов для детей разного возраста, способностей, интересов: он ответственен за то, чтобы в той модели обучения, которую он предлагает ребенку, была заложена возможность выбора собственной модели учения.

В 2007 году в рамках реализации проекта «Разработка и апробация моделей профильного обучения, реализуемых в учреждениях дополнительного образования детей» Федеральной целевой программы развития образования (ФЦПРО) были разработаны и апробированы 7 моделей. Целью проекта была разработка механизма профильного обучения в условиях учреждений дополнительного образования детей; создание устойчивых связей между содержанием образования, педагогическими технологиями и кадровым потенциалом; обоснование механизма введения профильного обучения в условиях учреждений дополнительного образования детей. Модели профильного обучения были представлены учреждениями дополнительного образования детей Санкт-Петербурга, Амурским областным эколого-биологическим центром, Камчатским областным центром детско-юношеского туризма, Белгородским областным дворцом детского творчества, Центром художественных ремесел г. Дзержинска Нижегородской области.

Функционирование модели профильного обучения на базе учреждения дополнительного образования детей исходит из следующих основных принципов: обеспечение равного доступа к получению профильного обучения разным категориям учащихся в соответствии с их способностями, индивидуальными склонностями и потребностями не зависимо от их места жительства; совмещение общекультурной и профессионально-ориентирующей функции учреждения дополнительного образования детей; обеспечение возможности смены профиля в процессе обучения; предпрофильное обучение должно в качестве одной из задач включать подготовку учащихся к более осознанному выбору (готовности к выбору) направления профильной ориентации; профилирование не осуществляется с ориентацией на отдельные профессии (это функции учреждений профессионального образования), а обучение по профилю направлено на развитие интереса к будущей профессии; модель профильного обучения должна ориентиро-

ваться на потребности учащихся и их семей (как основных заказчиков образовательных услуг), на потребности рынка труда конкретного региона, на возможности самого образовательного учреждения.

Модель сети профильного обучения – совокупность образовательных учреждений (общеобразовательных, учреждений дополнительного образования, учреждений профессионального образования) и их социальных партнёров, осуществляющих предпрофильную и профильную подготовку различной направленности учащихся.

Сетевая модель профильного обучения позволяет учреждению создать условия для профильной подготовки учащихся (воспитанников мастерских, кружков-спутников на базе других образовательных учреждений); расширять коммуникативную среду учащихся; создать условия для реализации сетевых проектов; усилить мотивацию учащихся и повысить интерес к изучению предметов; вовлечь в учебный процесс наиболее опытных педагогов общего среднего и высшего профессионального образования; педагогам использовать различные подходы к отбору содержания, моделям и технологиям обучения, учитывая многообразие научно-методических подходов, культурные традиции страны в рамках реализации профильной образовательной программы; повышать педагогам уровень квалификации; расширить научно-образовательное пространство для учащихся, привлекая разные образовательные учреждения, научные школы, широкий круг педагогов; расширить выбор для учащихся учебно-методических материалов и образовательных технологий; обобщить опыт работы, создать на базе учреждения дополнительного образования детей научно-методический ресурсный центр.

Например, Комитетом по образованию Санкт-Петербурга было подготовлено Инструктивно-методическое письмо от 08.02.2005 № 04-0358/0.0. “О порядке перехода общеобразовательных учреждений Санкт-Петербурга на профильное обучение”. Участниками сетевого взаимодействия, по мнению коллег, могут быть юридические лица, общеобразовательные учреждения (организации) начального, среднего, высшего профессионального образования, дополнительного образования детей и взрослых, негосударственные образовательные учреждения, общественные и другие учреждения (организации). В целом схема организации сетевого взаимодействия образовательных учреждений следующая.

– Сбор и анализ информации о пожеланиях учащихся, их роди-

телей и возможностях образовательных учреждений в осуществлении предпрофильной подготовки и профильного обучения:

- Составление сетевого учебного плана проведения курсов по выбору.
- Заключение договора безвозмездного (возмездного) оказания услуг между участниками сетевого взаимодействия; создание органа, управляющего взаимодействием между участниками сети (например, координационного совета).
- Разработка и согласование финансовых механизмов, определяющих соответствующую деятельность участников сетевого взаимодействия, согласование их с учредителем.
- Осуществление образовательного процесса с использованием привлечённых ресурсов сетевого взаимодействия.

Для реализации описанной организационной схемы в договор о взаимоотношениях с учредителем целесообразно внесено дополнение: "Учреждение при наличии необходимых условий вправе предоставлять возможность обучения учащимся из других образовательных учреждений по отдельным предметам (разделам предметов), профильным, базовым и элективным курсам (или их разделам). Порядок такого обучения согласовывается с образовательным учреждением, в которой обучающийся получает общее образование, и с родителями (законными представителями) обучающихся, регламентируется Положением "О порядке организации обучения по отдельным предметам, профильным, базовым, элективным курсам обучающихся из других общеобразовательных учреждений", утверждаемым директором учреждения".

Для успешного решения вышеуказанных задач в области организации образовательного процесса необходимо перераспределить ресурсы системы образования путем их аккумуляции для решения конкретных задач, сформировать сеть, позволяющую использовать общий ресурс; отработать механизмы, в том числе финансовые, сетевого взаимодействия школ старшей ступени в городах, дистантной реализации курсов в сельских территориях, привлечения ресурсов системы дополнительного образования и необразовательных ресурсов внешней среды и механизм реализации индивидуализированного профиля учащегося в условиях массовой школы и сопровождения процесса личностного и профессионального самоопределения ученика.

В современном образовательном пространстве школа не может рассматривать себя в качестве монопольного источника информации и знаний. «Дворец творчества детей и молодежи» Колпинского района Санкт-Петербурга, как и многие другие учреждения дополнительного образования города, имеет огромный образовательный потенциал, в том числе и для осуществления индивидуально-личностного маршрута профильного обучения старшеклассников района. Учитывая, что практически все образовательные программы учреждения ориентированы на углубление знаний в той или иной профессиональной области, можно говорить о возможностях более ранней профилизации и самоопределении воспитанников, занимающихся в творческих коллективах Дворца.

Углубление в профиль достигается не только благодаря специфике содержания программ, но и за счет форм организации деятельности, присущих только системе дополнительного образования. Так, в течение ряда лет в каникулярное время на базе Дворца творчества для воспитанников коллективов действуют профильные отряды. Детские творческие коллективы художественного, прикладного, туристского отделов и Экоцентра традиционно выезжают на творческие смены в загородные лагеря, походы и экспедиции. Наличие подобных организационных форм работы, нетрадиционных для школьного образования, позволяет еще в большей степени сделать обучение практикоориентированным, способствует уверенному профессиональному самоопределению ребенка. Юные экскурсоводы – воспитанники отдела краеведения и музееведения самостоятельно разрабатывают и проводят экскурсии не только в интерактивном музее ДТДиМ, но и по городу Колпино.

За восемь лет существования ДТДиМ многие выпускники продолжили свое образование в профильных вузах и средних специальных учебных заведениях; часть из них вернулась во Дворец в качестве педагогов и методистов. Можно с уверенностью сказать, что фактически профильное обучение воспитанников началось задолго до вступления в действие Концепции профильного обучения на старшей ступени общего образования и того, как на педагогическом совете Дворца творчества детей и молодежи было принято решение о разработке и внедрении программ элективных курсов.

Изначально педагогический коллектив видел свою миссию в развитии гармоничной, счастливой личности ребенка. Для этого пе-

дагоги помогают каждому ребенку самореализоваться через деятельностное освоение культурных и духовных ценностей, создают ситуацию успеха для каждого воспитанника, делают доступным любой вид выбранной ребенком деятельности, способствуют решению личностных проблем и социальной адаптации ребенка. Являясь основополагающей для деятельности Дворца как учреждения дополнительного образования, данная позиция должна была естественно расширяться при построении системы профильного обучения на базе ДТДиМ.

В результате работы творческой лаборатории, в состав которой вошли заинтересованные педагоги, методисты и представители администрации, пришло понимание того, что в новых социальных условиях большое значение для личности приобретает успешность на выбранном поприще. Таким образом, миссия профильного обучения в качестве ведущего приоритета определяет безоговорочную ценность человеческой судьбы.

Системное профильное образование предполагает не только самоопределение в выборе и пробу сил в той или иной сфере деятельности, но и формирование конкретных представлений о том, где в будущем избранная профессия может быть востребована. Необходимость владения подростками, стоящими перед профессиональным выбором, информацией о рынке вакансий, рейтинге профессий в инфраструктуре района и города диктуется не только личным интересом, но и реальными социальными условиями. Чтобы научить девятиклассников осуществлять самостоятельный поиск подобной информации в ближайшем профессиональном поле, создана программа элективного курса «Профессиональное Колпино».

Осмысление практических результатов, достигнутых в этом направлении, позволяет сегодня выявить социально-педагогические условия совершенствования процесса программирования содержания дополнительного образования, механизмов реализации образовательных программ и обеспечить эффективность проектирования программ профильного обучения в условиях учреждений дополнительного образования детей.

Так, например, в целях успешной реализации программ профильного обучения модель, действующая в «Центре художественных ремесел» г. Дзержинска, включает в себя методический комплекс: базовые методические учебные кабинеты; обширная выставочная коллекция образцов изделий декоративно-прикладного творчества, вы-

полненная воспитанниками учреждения по направлениям изучаемых ремесел; собрание специальной и методической литературы, альбомов с фотографиями, выставочных экспозиций декоративно-прикладного творчества музеев, архитектуры, живописи; видеотека записей собраний лучших коллекций мастеров декоративно-прикладного творчества различных музеев России; видеотека записей спектаклей и выступлений народного театра костюма «Традиция» Центра художественных ремесел; методические рекомендации; наглядные и дидактические пособия; постоянно действующая выставочная экспозиция лучших работ учащихся ЦХР в творческих мастерских и рекреациях Центра.

Опыт реализации "Амурской модели" профильного обучения в условиях Областного эколого-биологического Центра также убедительно показывает, что успех предпрофильной подготовки и профильного обучения учащихся зависит не только от того, как организован учебно-воспитательный процесс, но и в каком состоянии учебно-материальная база, т. е. создана ли развивающая среда, образовательное пространство.

В качестве ведущих направлений создания и совершенствования развивающей среды в Центре рассматриваются следующие: развитие связей со школами и вузами города и области; выполнение требований СанПиНа; создание полноценной социальной среды развития ребенка; выделение и оснащение кабинетов и других помещений в Центре для разных видов деятельности детей и педагогов; оборудование и использование учебно-опытного участка на территории Центра; организация круглогодичной работы уголка живой природы; использование дидактического и раздаточного материала, таблиц, карт, муляжей и т.д.; преодоление экономических трудностей при организации среды развития детей, в том числе привлечение различных источников финансирования. В Центре сформирован библиотечный фонд, направленный на экологическое образование и воспитание, на повышение профессионального уровня педагога, на развитие творческих способностей детей.

Кроме этого, важно отметить: во всех представленных моделях особое внимание уделяется развитию библиотечного фонда образовательного учреждения. В библиотеке создаются условия для индивидуальной и групповой работы педагогов и детей, а также родителей.

Программа подготовки гидов-проводников, представленная Камчатским областным центром детско-юношеского туризма, направлена на практическое воплощение идей, заложенных в концеп-

ции профильного обучения, духовно-нравственное развитие обучающихся, их патриотическое воспитание, совершенствование образовательного процесса в сфере туристско-краеведческой и экологической деятельности учащихся и педагогов Камчатской области, открывает новые возможности позитивной творческой самореализации учащихся и педагогов и, наконец, создает насущно необходимый особенно сейчас прецедент конструктивной деятельности в сфере регионализации образовательного процесса. Программа учитывает социальный заказ, запросы учащихся, потребности семьи, образовательных учреждений, детских и юношеских объединений, национально-культурные традиции, особенности Камчатского региона.

В представленных моделях четко прослеживается социальная направленность образовательных программ на подготовку детей к проектированию индивидуального послешкольного маршрута, профессионально-ценностному самоопределению. Их отличает эффективная интеграция учреждений дополнительного образования в социум, продуктивность сетевого взаимодействия с образовательными учреждениями разного типа, а также широкое межведомственное сотрудничество с учреждениями культуры, искусства, спорта, общественными организациями. Таким образом, реализация социально-педагогической стратегии развития дополнительного образования обеспечивает необходимые условия формирования у каждого учащегося собственной социальной позиции, ценностного отношения к семье, здоровью, природе, отечественной истории, образованию, профессиональной деятельности; освоение детьми ценностей отечественной и мировой культуры; формирование у них таких принципиально важных для гражданского становления личности качеств, как мобильность и коммуникативность, столь востребованные сегодня, социальная компетентность, личностная позиция; потребность в саморазвитии и готовность к реализации социальных инициатив, участию в общественном производстве и социальном творчестве.

Каждое учебное заведение идёт по своему пути организации профильного обучения и неповторимо в силу региональной специфики, имеющихся материально-технической базы и кадрового потенциала, традиций учебного заведения и многих других факторов.

В современном образовательном пространстве школа не может рассматривать себя в качестве монопольного источника информации и знаний. Учреждения дополнительного образования детей имеют

огромный образовательный потенциал, в том числе и для осуществления индивидуально-личностного маршрута профильного обучения старшекласников. Для этого необходима эффективная интеграция учреждений образования, продуктивность сетевого взаимодействия с образовательными учреждениями разного типа, а также широкое межведомственное сотрудничество с учреждениями культуры, искусства, спорта, общественными организациями региона.

3.4. Дополнительное образование детей как фактор развития воспитательного и социально-педагогического потенциала региона

Дополнительное образование – один из важнейших путей формирования и развития инициативы ребенка, его творческих способностей, активной жизненной позиции. Многообразие различных видов деятельности, форм организации работы, личностно-ориентированный и личностно-деятельностный подходы в системе дополнительного образования детей позволяют ребенку занять активную позицию в коллективе, придать общественно-политическую направленность его увлечениям, способностям и потребностям, способствующим жизненному самоопределению.

Система дополнительного образования детей реализуют комплекс функций, направленных на адекватное социальное развитие человека. Это, прежде всего образовательные и воспитательные функции, реализации которых невозможна без организации процесса социально-педагогического сопровождения детей.

Социально-педагогическое сопровождение ребенка в системе дополнительного образования

В психолого-педагогическом аспекте сопровождение чаще всего рассматривается как метод, обеспечивающий создание условий для принятия субъектом развития оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора. Сопровождение – это всегда взаимодействие сопровождающего и сопровождаемого.

Социально - педагогическое сопровождение имеет свою специфику и прежде всего направлено на поддержку молодого человека в построении им своих социальных отношений, на его обучение новым моделям взаимодействия с собой и миром, на преодоление трудно-

стей социализации. Социально-педагогическое сопровождение включает комплекс последовательных педагогических действий, обеспечивающих включенность ребенка в значимые для него события и стимулирующих его саморазвитие на основе происходящего. Именно событийный подход может стать основой реализации функции социально-педагогического сопровождения в системе дополнительного образования детей.

Социально-педагогическое сопровождение диалектически связано как с социальным воспитанием, так и с социальным обучением. Несомненно, что если сопровождение является фактором воспитания, то воспитание является целевой функцией социально-педагогического сопровождения.

В процессе сопровождения формируется социальная компетентность молодых людей, следовательно, оно способствует социальному обучению, в свою очередь, социальное обучение опирается на социально-педагогическое сопровождение, которое регулирует социальную практику детей и молодежи.

Мы выделяем три группы целей социально-педагогического сопровождения.

***Идеальная цель** - адекватная социализация и развитие индивидуальности человека. Эта идеальная цель всегда отражается в персонифицированной цели достижения каждым человеком своего более высокого уровня социальности, проявляющейся в его социальном самоопределении и развитии его индивидуальности.*

***Процессуальной целью** является отражение в педагогических средствах актуальных потребностей развивающейся личности, на основании которых ребенок или молодой человек могут решить возникающую у него личностную проблему.*

Социально-педагогическое сопровождение всегда персонифицировано и направлено на конкретного ребенка, даже если педагог работает с группой.

Именно сопровождение, включающее в себе помощь и поддержку, предполагает не решение проблемы ребенка за ребенка, а стимулирование его самостоятельности в решении его проблемы.

Субъектами социально-педагогического сопровождения детей в системе дополнительного образования являются:

- социальные педагоги и психологи;

- руководители кружков и клубов;
- волонтеры, реализующие перечисленные выше функции этого процесса в рамках своей общественной деятельности.

Функция социально-педагогического сопровождения, отражая цель данного процесса и его специфику, определяет содержание педагогических действий. Необходимо выделить две группы задач, решаемых в процессе социально-педагогического сопровождения.

Первая группа - *целевые задачи*, отражающие содержание педагогических задач, решаемых субъектами социально-педагогического сопровождения.

Вторая группа - *инструментальные задачи*, отражающие технологию социально-педагогического сопровождения.

Несомненно, что в совокупности все *целевые задачи* социально-педагогического сопровождения реализуют цель развития личности и индивидуальности человека.

Поэтому первой и важнейшей *является задача социального развития*, реализация которой предполагает оказание целенаправленного влияния на этот процесс. Субъекты социально-педагогического сопровождения, реализуя цели данного процесса в системе дополнительного образования детей, призваны заботиться, прежде всего, о развитии личности и индивидуальности. В этом смысле развивающая функция является основной, так как соответствует смыслу любой гуманистически направленной педагогической деятельности.

Реализация развивающей функции предполагает создание педагогами ситуаций развития, которые способствуют появлению новообразований в его личностных качествах и раскрытию его потенциалов, отражающих его индивидуальность.

Важнейшей задачей социально-педагогического сопровождения является *педагогическая поддержка*, предметом которой является процесс совместного с ребенком определения его собственных интересов, целей, возможностей и путей преодоления препятствий (проблем) (О.С. Газман),

Именно поэтому необходимо поддержать человека в поиске решения возникшей у него личностной проблемы, а не решать эту проблему за человека. Реализация функции педагогической поддержки предполагает опору на наличные силы и потенциальные возмож-

ности ребенка и веру педагога в эти возможности. В процессе реализации данной функции субъекты социально-педагогического сопровождения выявляют личностную проблему молодого человека, осуществляют совместно с ним поиск вариантов ее решения и анализ последствий этого решения на основе имеющегося у человека социального опыта.

Реализация педагогической поддержки пересекается с *задачей социально-педагогической помощи*.

Мы понимаем под социально-педагогической помощью реальное содействие человеку в преодолении возникающих у него трудностей. Это могут быть трудности в разрешении конфликтной ситуации со сверстниками и взрослыми, затруднения выполнения ребенком, возлагаемых на него обязанностей, трудности достижения цели и т.п. Реализация данной функции предполагает выявление потребности ребенка в социально-педагогической помощи, определение меры этой помощи (степени вмешательства), реализацию помощи как через действия ребенка, так и через действия взрослых. Помощь может быть предложена (именно предложена, а не навязана) в различных формах: консультации, привлечения определенных лиц для оказания помощи детям, совместная деятельность с ребенком.

Следующей задачей социально-педагогического сопровождения является *фасилитация* (облегчение) *адаптации ребенка* к новым для него жизненным ситуациям в системе дополнительного образования. У ребенка чаще всего возникают трудности в тех ситуациях, которые являются для него новыми, а приход в дом творчества – новая ситуация. Более того, обращение к системе дополнительного образования предполагает возникновение различных ситуаций выбора – нового вида деятельности, педагога, коллектива и др. Эта задача социально-педагогического сопровождения способствует адекватному социальному выбору ребенка своей позиции в новых, ранее неизвестных ему условиях. Реализация данной задачи предполагает совместный с ребенком анализ новой ситуации, определение его отношения к ней, поиск вместе с ним способов поведения.

Также необходимо *говорить о реализации коррекционной задачи социально-педагогического сопровождения*. Её реализация предполагает направленность педагогических действий на определенные изменения в ценностях ребенка, существенно влияющих на его поступки и поведение. Прежде всего, речь идет о детях, склонных

к девиантному и деликвентному поведению. В этом случае педагоги призваны на основе реализации всех вышеназванных функций скорректировать отношение ребенка к окружающему миру, изменить стереотипные для него нормы поведения, сделать его поступки более осмысленными и самостоятельными.

Все перечисленные задачи социально-педагогического сопровождения взаимосвязаны между собой, их реализация комплексно и целостно воздействует на ребенка, способствует его адекватному развитию.

Вторая группа задач, как уже было сказано выше, *инструментальные*. Определяя эти задачи, необходимо еще раз подчеркнуть, что их реализация не предполагает руководства педагогом детьми. К инструментальным задачам следует отнести *диагностическую, коммуникативную, прогностическую и организаторскую*.

Реализация диагностической задачи социально-педагогического сопровождения предполагает выявление причин возникающих у детей проблем и затруднений, выбор наиболее подходящего педагогического средства и создание благоприятных условий для решения детьми имеющихся у них проблем.

Диагностика включает во-первых, контроль динамики социального развития детей и поиск оптимальных возможностей перевода их на более высокий уровень, а также установления правильного направления развития детей. Реализация диагностической задачи социально - педагогического сопровождения предполагает прохождение ряда этапов:

- изучение практического запроса;
- формулировка проблемы;
- выдвижение гипотез о причинах наблюдаемых явлений;
- выбор метода исследования;
- использование метода;
- формулировка социально-педагогического диагноза;
- поиск средств организации развивающей работы с молодыми людьми.

Рассматривая реализацию *коммуникативной задачи* социально-педагогического сопровождения, педагоги должны четко представлять, что протяженность, форма, глубина общения с ребенком определяются прежде всего необходимостью и достаточностью для

разрешения затруднений консультируемого. Необходима соответствующая подготовка к общению, установление контакта, совместное переживание проблемы, поиск ее решения. Необходимо постоянное уточнение ролей участников коммуникации, а также коррекция состояния. Соблюдение правила субъектности, как мы уже отмечали, предполагает, что подросток активен, он осуществляет и самостоятельно разрешает собственное затруднение с помощью педагога.

Для достижения целей социально-педагогического сопровождения большое значение имеет реализация *прогностической задачи*. Суть этой реализации – обоснование определенного прогноза изменений, которые могут произойти с конкретными детьми в социуме, базирующегося на достоверных данных, и на основе этого прогноза создание проекта взаимодействия с ребенком.

Реализация организаторской задачи предполагает использование организуемых педагогом ситуаций, мероприятий для решения возникших проблем. Такие ситуации имеют большое значение для социально-педагогического сопровождения, если они эмоционально значимы для ребенка и осознаются им как событие своей жизни. Реализация данной функции предполагает как организацию групп детей, организацию взрослых для создания той или иной ситуации, координацию деятельности социальных институтов, взаимодействующих с ребенком.

Если мы говорим о социально-педагогическом сопровождении как процессе, то должны, рассматривая его, диалектически выделить, источник его развития, движущую силу и основные этапы.

Как уже мы говорили, целью этого процесса является формирование социальности молодого человека. Источником является противоречие между актуальным уровнем социального опыта и недостаточностью его для решения возникшей социальной проблемы. Такой недостаток как раз и может быть компенсирован в процессе взаимодействия молодого человека с субъектом социально-педагогического сопровождения. Это взаимодействие и является движущей силой данного процесса.

Процесс социально-педагогического сопровождения цикличен и включает в себя следующие этапы.

Первым является *этап проблематизации*. На этом этапе педагоги обнаруживают и актуализируют вместе с ребенком предмет социально-педагогического сопровождения, каковым является пробле-

ма, трудность, обида ребенка. Выявляется его суть, причины возникновения, обнаруживаются противоречия, формулируется проблема.

На втором *поисково-вариативном* этапе осуществляется поиск вариантов решения проблемы и определяется степень участия взрослого в этом процессе, а также средства сопровождения.

На третьем *практически-действенном* этапе совершаются совместно с детьми реальные или виртуальные (в случае имитации ситуации) действия, которые приводят ребенка к решению проблемы.

На четвертом *аналитическом этапе* взрослые и дети анализируют происходящее, прогнозируют возможность появления новых трудностей и путей их преодоления.

Прежде всего, мы должны подчеркнуть важность социально-педагогического сопровождения в период осознаваемых ими происходящих *событий, которые происходят с ребенком в системе дополнительного образования.*

Событие – это то обстоятельство или совокупность обстоятельств, которое или которые вызывают эмоциональное отношение к происходящему. Событие становится фактом истории, и по отношению к конкретному человеку фактом его биографии. При этом человек чаще всего не может дать адекватной оценки происходящему. Его жизнь можно представить как сложную линию, у которой две крайние точки: рождение и смерть. А между ними происходит множество других событий различной эмоциональной окраски, которые оставляют или не оставляют след в его памяти.

Ребенок, например, с радостью вспоминает день рождения и любимую игрушку, которую ему подарили. Именно в этот момент он почувствовал прилив радости, который вспоминается ему всю жизнь. Также запоминаются обиды, несправедливые наказания, болезни, смерть близких и другие события, вызвавшие негативные эмоции. Мы исходим из того, что только значимое событие может оказывать существенное влияние на его развитие.

В нашем концептуальном поле социально - педагогическое сопровождение ребенка предполагает не только помощь и поддержку ему в период события, но и конструирование событий детской жизни.

Социально- педагогическое сопровождение ребенка в период события предполагает реализацию комплекса целенаправленных последовательных педагогических действий, обеспечивающих

включенность ребенка в данное событие и стимулирующих его саморазвитие на основе рефлексии происходящего.

Особое значение имеет сопровождение ребенка *в ситуациях социального выбора*.

Как показало исследование, социально-педагогическое сопровождение в данной ситуации должно способствовать осознанию ребенком цели социального выбора, предоставить определенный объем информации о социальной ситуации, в которой находится или в которую «погружается» подросток. В результате он с помощью взрослых сам осуществляет свой выбор.

Мы можем также говорить о таких ситуациях, которые требуют социально-педагогического сопровождения, как *конфликты и обиды, совершение правонарушения*. Сегодня возникает вопрос о социально-педагогическом сопровождении *просмотра телевизионных передач и получения информации в Интернете*.

В основе определения *принципов социально-педагогического сопровождения* лежит реализуемый нами *экзистенциальный подход* к пониманию педагогических явлений, основная идея – выделение в качестве *идеальной цели формирование человека, умеющего прожить свою жизнь на основе сделанного им экзистенциального выбора, осознающего её смысл и реализующего себя в соответствии с этим выбором*.

Каковы же ценностные основания процесса педагогического сопровождения ребенка в различных ситуациях, которые могут выступить в качестве принципов социально-педагогического сопровождения?

Принцип личностного центрирования сопровождения, который предполагает рассматривать личность каждого ребенка как уникального в своем социальном становлении, способного самостоятельно сделать свой социальный и экзистенциальный выбор, для которого социально-педагогическое сопровождение выступает в качестве средства осмысления своей жизненной ситуации.

Принцип персонификации сопровождения, который предполагает выбор задач и средств сопровождения, адекватных социальной ситуации каждого ребенка.

Принцип конвенциональности сопровождения предполагает, что реализация задач сопровождения ограничена соглашением на его

осуществление, основой которого являются потребности самого молодого человека.

Принцип оптимистической стратегии сопровождения предполагает, что субъекты сопровождения рассматривают развитие ребенка с учетом того позитивного социального опыта, которым он владеет, при этом должно доминировать убеждение в позитивном его развитии.

Принцип социального закаливания, который одновременно является и принципом воспитания, предполагает включение воспитанников в ситуации, которые требуют волевого усилия для преодоления негативного воздействия социума, овладения определенными способами этого преодоления, адекватными индивидуальным особенностям человека, формирования социального иммунитета, стрессоустойчивости, рефлексивной позиции.

Таким образом, социально-педагогическое сопровождение является важнейшей функцией системы дополнительного образования детей. Многонаправленность и многообразие видов деятельности в этой системе дает возможность реализовать социально-педагогическую поддержку детей в разных направлениях деятельности, например, в освоении детьми системы социальных ролей, формировании их социальной грамотности, активности, устойчивости, развитии индивидуальности.

Разнообразные формы игровой, предметно-практической, организаторской, учебной и других видов дополнительного образования позволяют ребенку *осваивать социальные роли* в разных сферах жизнедеятельности. Семейно-социальные роли осваиваются в процессе игры; профессионально-трудовые – в процессе обучения, предметно-практической, учебно-производственной деятельности; политическая роль – через участие в органах самоуправления; коммуникативная роль – через участие в разнообразных досуговых программах; роль личности в эгосфере – через обучение, творчество, самовоспитание и других видов деятельности.

Рассматривая *формирование социальной грамотности* как цель социального становления ребенка, можно предположить, что в современных условиях всем людям необходимо обладать достаточным объемом социальной грамотности (общекультурной, политической, социально-экономической и др.). В содержании образования можно выделить направления, которые способствуют формированию

социальной грамотности детей: приобщение детей к ценностям, господствующим в обществе; осуществление социального контроля (со стороны педагогов); обеспечение выбора разных видов деятельности и будущей профессии; распределение людей в обществе в соответствии с их достоинствами, участие в социальной стратификации; капиталовложение в будущих детей; оказание влияния на статус человека в обществе - обеспечение возможности социальной мобильности; подготовка к участию в политической жизни; оказание влияния на жизненные позиции и тип поведения.

Формирование социальной активности предполагает гармоническое сочетание таких компонентов, как самовоспитание, саморазвитие, самоорганизация, самообразование, саморегуляция, самоуправление в процессе социальной адаптации и социальной автономизации ребенка. Социальная адаптация - активное приспособление индивида к условиям социальной среды - успешно решается в системе дополнительного образования детей через участие их в социально значимой коллективной творческой, профессиональной, практической деятельности. Социальная автономизация или вычленение себя из мира окружающих людей, понимание целостности своей личности, социальной общности, к которой человек принадлежит, образа жизни, который хотел бы вести, осуществляется через реализацию возможностей детей в практических действиях, стремление иметь глубокие знания и навыки хотя бы в одной области, общую ориентацию на успех, принятие на себя ответственности за собственные действия, накопление собственного рабочего опыта, опыта решения своих проблем. Формирование социальной активности способствует и социальному самоопределению детей, выбору ими своей роли и позиции в общей системе социальных отношений, предполагающих их включенность в эту систему на основе сформированных интересов и потребностей.

Формирование социальной устойчивости - новое направление в социальном становлении ребенка - сегодня необходимо в связи с изменениями нашего общества, происходящими в последнее время. Переход к демократическому обществу, построение правового государства, свобода предпринимательства, доминирование в обществе общечеловеческих ценностей, национальных интересов и многие другие перемены требуют новой социальности: не государственное конструирование человеческой общности, а свободное построение

межличностных отношений, обусловленное интересами и ценностями самой личности. Социальная устойчивость - это интегративное качество, определяющее внутреннюю способность личности к нравственной деятельности и поведению, высокой степени включенности в различные виды деятельности, результативности участия в ведущей деятельности, сознательности и ответственности, реализации лично-ценных и общественно значимых целей. Социально устойчивая личность не подвержена влияниям антисоциальной среды. Можно предположить, что дополнительное образование детей может участвовать в формировании социальной устойчивости личности через реализацию следующих функций: коммуникацию (создание условий для самоопределения в системе социальных отношений), социальную защиту, помощь и поддержку (создание условий для правовых, социальных, экономических и других гарантий ребенку), оздоровление (создание условий для формирования здорового образа жизни и др.).

Набор социально-педагогических функций, реализуемых сегодня в системе дополнительного образования детей, достаточно широк. *Социально-педагогические функции* способствуют реализации образовательных функций, обеспечивают более полное выполнение целей, в том числе целей социального становления детей. К социально-педагогическим функциям мы относим *функции социальной поддержки, оздоровления, социальной адаптации, культурно-досуговую и др.*

Под функцией *социальной поддержки детей* мы понимаем создание целенаправленной системы практических, социальных, политических, правовых, психолого-педагогических, экономических и других социально-защитных мер, обеспечивающих нормальные условия для физического, умственного и духовно-нравственного формирования и развития детей, предотвращение ущемления их прав и человеческого достоинства. В табл. 2 приведены варианты реализации функции социальной поддержки детей в системе дополнительного образования детей.

**Варианты социальной поддержки детей в системе
дополнительного образования детей**

№ п/п	Направления поддержки	Содержание социальной поддержки
1.	Правовая поддержка	Защита прав ребенка, его человеческого достоинства
2.	Экономическая поддержка	Экономическая поддержка ребенка через его участие в учебно-производственной и внебюджетной деятельности УДОД, предоставление льгот детям из малообеспеченных семей
3.	Психолого-педагогическая поддержка	Поддержка детей, оказавшихся в особо трудном положении, - инвалидов, сирот, детей из неполных семей и семей повышенного риска
4.	Социальная поддержка	Помощь в освоении среды, нахождении вариантов типичных проблем, возникающих в процессе социального взаимодействия в УДОД
5.	Практическая поддержка	Помощь в приобретении практических умения и навыков, которые помогут ребенку в будущей жизни - личной, профессиональной, семейной

На практике чаще всего встречаются разные варианты интеграции направлений социальной поддержки детей. Например, в ГОУ Ярославской области «Центр детей и юношества» долгие годы действует *система детских стипендий*, которые присуждается учащимся, успешно усвоившим программный материал по одному или нескольким направлениям деятельности, творчески относящимся к делу, активно участвующим в массовых делах своего коллектива и Центра. Можно привести еще пример варианта комплексной *социально-психологической поддержки и психолого-педагогической помощи детям и подросткам*, который предлагает ДЮОЦ «ЛАД» г. Ярославля. В его содержание входят следующие виды деятельности: психологическое консультирование детей и родителей по проблемам снижения мотивации к обучению, трудностей в учебной деятельности, взаимоотношений с родителями, негативного поведения подростков; проведение тренингов для детей подросткового возраста, направленных на формирование ответственного, уверенного поведения, эффективных навыков

межличностного общения; обучение педагогического персонала вопросам социальной поддержки подростков.³⁶

Оздоровление детей в условиях дополнительного образования детей предполагает формирование у них здорового образа жизни, улучшение физического, психологического, физиологического состояния здоровья. Оздоровление детей может быть организовано в разных вариантах (табл. 3).

Таблица 3

Варианты организации оздоровления детей в системе дополнительного образования детей

№ п/п	Формы организации	Содержание деятельности
1.	Сквозная программа «Здоровье»	Это интегрированная программа, которая объединяет всех участников образовательного процесса ДО и направлена на создание условий для оздоровления детей и педагогов через осуществление профилактики заболеваний (досуговые программы), восстановление здоровья и поддержания физической формы особо в этом нуждающихся (специальные программы оздоровления) и разработку здоровьесберегающих технологий.
2.	Врачебно-психологическая служба	Введение в штат УДОД врача, медицинской сестры, приобретение современных программ диагностики состояния здоровья детей и педагогов
3.	Спортивно-оздоровительные лагеря	Специальные программы, организуемые в каникулярное время для детей с ослабленным здоровьем.
4.	Оздоровительные образовательные объединения	Например, школы коррекции осанки, организация групп ОФП, ЛФК и здоровья

Реализация **функции социальной адаптации** детей предполагает создание условий для деятельности ребенка по освоению относительно стабильных условий среды, решению повторяющихся ти-

³⁶ Золотарева, А.В. Дополнительное образование детей: Теория и методика социально-педагогической деятельности [Текст]. – Ярославль: Академия развития, 2004.

пичных проблем, возникающих в процессе социального взаимодействия, приспособлению к условиям социальной среды. При этом дети приобретают разнообразный социальный опыт практической, творческой, исследовательской, общественной, новаторской деятельности; опыт общения, побед, разочарований, удач и неудач.

Одной из ведущих функций дополнительного образования детей считается *культурно-досуговая функция*. Ее реализация предполагает создание условий для развития личности ребенка в свободное время через общение: обмен информацией, опытом, знаниями, умениями, навыками, оценками, суждениями, мыслями, результатами деятельности; участие в неформальных общественных процессах и структурах на основе общего интереса; разрядки индивидуальных и групповых напряжений, восстановления, возмещения, уравнивания сил. Ее отличают свобода выбора, добровольность, активность, инициатива как отдельного ребенка, так и отдельных социальных групп детей. Варианты организации культурно-досуговой деятельности представлены в табл. 4.

Таблица 4

Варианты организации культурно-досуговой деятельности в системе дополнительного образования детей

№ п/п	Направления деятельности	Содержание культурно-досуговой деятельности
1.	<i>Развлечение</i>	Посещение концертов, спортивных соревнований, представлений, а также путешествия, прогулки, праздники, дающие человеку смену впечатлений
2.	<i>Отдых</i>	Активный (занятие физкультурой, слушание музыки) и пассивный (расслабление) отдых
3.	<i>Самообразование</i>	Участие в дискуссиях, деловых играх, экскурсиях и др.
4.	<i>Творчество</i>	Всевозможные хобби и любительские занятия
5.	<i>Общение</i>	Обмен информацией, опытом, знаниями, мыслями, оценками, суждениями, навыками, умениями, результатами деятельности в форме встреч, конференций, фестивалей, игр и др.

Таким образом, мы видим, что в культурно-досуговой деятельности имеет место широкая интегративность и вариативность: эта деятельность может протекать как индивидуально, так и коллективно;

в ее основе лежит активность личности, направленная на выбор вариантов реализации целей общения, развлечений, отдыха, творчества.

Функции в системе дополнительного образования детей реализуются чаще всего не отдельно друг от друга, наблюдается интеграция содержания, а следовательно, и функций. Вариантов интеграции функций может быть много, например, интеграция обучения и воспитания (патриотическое воспитание детей в процессе обучения народным ремеслам), интеграция обучения и развития (развитие волевых качеств личности в процессе обучения восточным единоборствам), интеграция развития и социальной поддержки (социальная поддержка и развитие одаренных детей) и др.

При построении процесса дополнительного образования, ориентированного на социально-педагогическое сопровождение ребенка, важно учитывать выстраивание психологически обоснованной последовательности усвоения культурного содержания и видов деятельности, соединение национального и общечеловеческого с региональным и этническим компонентами цивилизованности, обеспечение непрерывного образования, межличностных и общественных отношений, полноту и системность видов деятельности, необходимых для развития личности (познавательной, эмоционально-ценностной, волевой, предметно-практической, экзистенциальной, физической сторон личности и сферы саморегуляции) в условиях региональной системы образования.

Социальное творчество как средство развития региональной системы образования

Сегодня нужны современные педагогические технологии, особые условия развития ребенка, особая социальная и педагогическая среда, в которой дети осваивают опыт организации своей жизни, учатся творчески жить и ответственно работать. Одним из возможных вариантов достижения такого результата может быть, как показывает практика, включение детей в различные виды *социального творчества*.

Социальное творчество связано со способностью человека изменять ситуацию, преобразовывать в своем сознании отношение к жизни. Необходимым условием для формирования готовности к социальному творчеству является включение детей в преобразующую деятельность, в процессе которой достигается зримый, конкретный

результат, а вместе с ним и воспитательный эффект – формируются определенные качества личности: способность делать самостоятельный выбор, умение организовывать себя и других, своё дело. Именно в результате преобразующей, созидательной деятельности ребенок «реализует себя как личность, влияя на окружающих людей и их отношения» (А.В. Мудрик).

Система «актуальных зависимостей» (Б.З. Вульф): общение, деятельность, отношения – определяют позитивные изменения в детском творческом коллективе и в окружающей действительности, лежат в основе самосовершенствования ребенка и предполагают:

- Творческую деятельность в созданных детских коллективах, где ребенок получает необходимые знания и умения, формирует позиции и установки на преобразовательную деятельность, на проявление социальной активности и компетентности;

- Включение в отношения с окружающим миром (построение отношений происходит как внутри коллектива, так и за его пределами);

- Организацию различных программ, коллективных действий, акций, расширяющих поле включенности детей в социальное творчество.

В процессе развития социального творчества большое внимание уделяется созданию развивающей среды, закреплению мотивации к предмету, выявлению и активизации внутренних ресурсов обучающихся. Решение задач общего развития обучающихся с использованием нестандартных форм и методов обучения и воспитания стимулирует активность учащихся, ставит их в субъектную позицию, предоставляет им возможность для самовыражения, развивает их творческие способности.

Через современные механизмы, основу которых составляют предоставление возможности ребенку выступить в самых разнообразных амплуа, дети максимально активно усваивают элементы предпринимательской деятельности, которые закрепляются в их сознании и поведении и откладывают отпечаток на дальнейшую жизнь. Большое значение имеет включение старшеклассников в проектную деятельность, результатом которой является определенный продукт социального творчества: волонтерская акция, выпуск газеты, концерт, организация тематического дня. В практической деятельности осуще-

ствляется приобретение знаний и навыков: социальных, экономических, политических, формируются правовые отношения и социальный опыт, создаются условия для проявления инициативы, активности и творчества.

Основу образовательной деятельности составляет информирование о потенциалах развития личности воспитанника, который должен ответить на вопросы: «Кто я?», «Какой мой дальнейший жизненный путь?». В поисках личной идентичности подросток определяет, какие действия являются для него важными. Этот процесс связан с осознанием собственной ценности и компетентности. Тем самым решается основное противоречие между «хочу» - «могу» - «есть» - «ты обязан», которые трансформируются в «я обязан», «иначе не могу». А это ведет к тому, что подросток учится формулировать собственные цели, пути и способы достижения, вырабатывает стратегию на основе рефлексии собственных действий.

В процессе обучения каждый обучающийся имеет возможность под руководством опытных специалистов разработать проект, написать исследовательскую работу и представить результаты на различных областных и всероссийских научно-практических конференциях, конкурсах, олимпиадах. При этом ребенок выступает как субъект деятельности и отношений. Он имеет возможность выбирать виды деятельности, время и меру собственного участия.

Взросший интерес науки и практики к проблемам социального творчества детей говорит об укреплении *новых социальных требований к дополнительному образованию*. Сущность дополнительного образования сегодня связывают с приобретением воспитанниками жизненного опыта, с формированием и развитием инициативности ребенка. Дополнительное образование является сферой самореализации ребенка, фактором социализации, оно обеспечивает условия для формирования *социальной компетентности детей, развития социального творчества*.

В современной системе дополнительного образования детей создаются условия, способствующие творческому развитию личности ребенка, его самоопределению, а именно:

- широкий спектр форм деятельности, где бы ребенок применял собственные знания и творческие способности. Предлагаемое детям содержание должно быть адекватно желаниям, склонностям и потребностям детей и особенностям развития региона;

- можно говорить о необходимости и важности развития детских общественных организаций, различных клубных объединений, штабов, авторских лагерей;

- готовность педагогов, методистов, специалистов системы дополнительного образования к решению современных задач социального воспитания детей. Качество и результативность реализации социально – педагогических функций напрямую зависят от кадрового потенциала, профессиональной и педагогической компетенции педагогов, а также от перестройки управленческих позиций (стимулирование социально-педагогического творчества и достижений педагогов, повышение мотивации к преобразованиям, создание отношений, актуализирующих творчество).

Таким образом, в самой системе дополнительного образования созданы предпосылки для творческого развития личности ребенка, его самоопределения. Особая социальная и педагогическая среда, в которой воспитанники осваивают опыт организации своей жизни, учатся творчески жить и ответственно работать, особые условия развития ребенка, современные образовательные технологии и многие другие условия позволяют ребенку занять активную позицию в коллективе, придать общественно – политическую направленность его увлечениям, способствуют их жизненному и профессиональному самоопределению, формируют самостоятельность и независимость в будущем. А это одно из важных условий развития кадрового потенциала региона.

И еще главная сфера социального творчества – социум, сфера ближайшего окружения, сфера человеческих отношений, в семье, в ее ближайшем окружении. Вовлечение школьников через различные формы деятельности в активную позицию по отношению к жизни позволяет им заявить о себе как полноправном субъекте развития региональной системы образования.

При расширении представления о себе, о взрослых, об окружающем мире, о выборе жизненного пути осознание воспитанником своей личной позиции в коллективе, в жизни в ее преобразовании влияет на эффективность гражданского самоопределения подрастающего поколения, что является той ценностной основой, на которой возможно формирование и развитие личности российского гражданина.

Многие предлагаемые сегодня в системе дополнительного образования детей социально-значимые проекты ориентированы на сельских школьников, и у них возникает реальная возможность заявить о себе, найти поддержку, снять барьеры в общении, формируется опыт взаимодействия с конкретными людьми, влияющими на политику и экономику региона.

Как показывает практика, эффективность развития социального творчества детей в системе дополнительного образования определяется следующими социально-педагогическими условиями:

- предоставление детям различных видов деятельности для приобретения знаний и навыков социальных, экономических, политических, правовых отношений и социального общения; проявления инициативы, активности и творчества в деятельности;

- важности понимания ребенком связи своих успехов с развитием социальных отношений, складывающихся в коллективе и социуме; насыщение воспитательной среды различными видами совместной деятельности;

- предоставление подростку возможности реализовать свои личные социально-значимые интересы и потребности на основе осознанного выбора;

- наличие комплекса программ, отличающихся друг от друга содержанием деятельности детей, учитывающих широкий диапазон интересов и потребностей подростков и их возрастные особенности, территориальные традиции;

- использование личностно-ориентированных технологий развития социального творчества детей и молодежи;

- обеспечение взаимодействия участников социально-значимой деятельности на основе диалогичности общения, рефлексивной деятельности, партнерских отношений;

- наличие в коллективе учреждения отношений, актуализирующих творческую активность в социально-значимой деятельности (сохранение и преумножение традиций, сложившихся норм жизни, ценностей и правил, интеграция педагогов вокруг общих и индивидуальных начинаний, стимулирование поиска новых форм организации процесса развития социального творчества);

- обеспечение общественной значимости социальных инноваций подрастающего поколения;

- осуществление специальной подготовки педагогов к организации социально-педагогической деятельности;

- создание в регионе пространства взаимодействия, сотрудничества с опорой на имеющийся исторический опыт и межпоколенную преемственность в деятельности.

Уникальный опыт развития региональной системы образований через *социальное творчество детей создан в Костромской области*. В рамках региональной системы образования реализуется серия программ, проектов, акций, осуществляемых в процессе интеграции общего и дополнительного образования и направленных на обеспечение социального творчества детей, в том числе:

- Современный социально-педагогический проект *«Клуб деловых игр «Стратегия»* - это комплекс программ, где образование, деятельность и отношения переплетены и взаимосвязаны, участвуя в которых ребенок может проявить самостоятельность, творчество, лидерские качества, реализовать свои интересы. Акцент делается на определение зоны возможных действий (карта интересов, определение профессиональных типов личности). Важное достижение клуба – это ученики и выпускники клуба, которые являются успешными специалистами крупных фирм и компаний, студентами лучших вузов страны и области, а самое главное, активными и целеустремленными людьми.

- Программы *«Школы экономики, бизнеса и права»*, *«Школы творческой ориентации»*, *«Интер-клуба»* и др. обеспечивают самоопределение детей на основе рефлексии имеющегося опыта, выбора собственных путей и способов достижения жизненных целей. Например, в рамках Школы экономики, бизнеса и права решаются две основные группы задач: первая связана с подготовкой школьников к будущей профессиональной деятельности, включая и подготовку к предстоящему обучению в вузе; вторая группа задач связана с обеспечением общего развития индивида с помощью средств допрофессиональной подготовки. Выпускники Школы экономики успешно сдают выпускные экзамены в школе и вступительные в вузы по выбранной специальности. Учащиеся Школы активно принимают участие в областных и всероссийских мероприятиях и конференциях, занимают первые места в олимпиадах по экономике и защите прав потребителей. Достигается это благодаря тому, что программа Школы позволяет использовать нестандартные формы и методы обучения

и воспитания, что обеспечивает каждому старшекласснику возможность осуществить пробу сил, выбрать свою нишу социальной реальности, внести коррективы в свои жизненные планы.

- Областные программы: *«Ваш выбор»*, *«Надежда России»* - это уникальное для сегодняшнего дня разнообразие социально-преобразующих дел школьников, позволяющих на местах реально улучшать жизнь в области, и вовлекать в решение поднятых детьми проблем широкий круг общественности. Формирование партнерских взаимоотношений с представителями исполнительной и государственной власти, с бизнес-элитой способствует созданию условий для практической реализации социальных инициатив детей и педагогов. Таким образом, преобразование Костромской области стало общим делом детей и взрослых. Известные в области политики, предприниматели имеют возможность реально участвовать в решении социальных проблем своей территории, используя идеи, проекты, мысли, высказанные молодежью. Школьники же, участвуя в программе, включились в реальную социальную практику, социальное творчество, заявили о себе как о полноправном субъекте развития области. Областная программа *«Надежда России»* вызвала особый интерес у детей, живущих в сельской местности, предоставляя её участникам возможность активно действовать и личную уверенность в том, что они будут замечены. Основу программы составляют социальные и имитационные игры, но, в конечном итоге, они представляют серьезную работу каждого участника в общем деле, демонстрирующую интерес к общественно-политическим процессам, которые происходят в области. Эта программа учит не теряться в условиях рыночной экономики, признавать и уважать права других, учит системе взаимоотношений гражданского сообщества. Об этом свидетельствуют направления проектной деятельности: экология, развитие региона, социальная защита различных групп, создание достойных условий для старшего поколения. А еще программа *«Надежда России»* - это уникальная возможность общих встреч. Встречи-консультации во Дворце, выезды мобильных бригад, пресс-конференции, семинары, телефонные согласования и многие другие формы помогли командам почувствовать, что они находятся в едином пространстве взаимодействия, сотрудничества, понимания.

- Областные программы: *«Моя губерния»*, *«Кострома – Россия: связь времен»*, *«Люблю тебя, мой край родной»*, *«Заветной лиры*

добрый свет», *«Прошу слова»*, *«Юные таланты земли костромской»* и др. предусматривают различные конкурсы и акции. Например, комплексная программа *«Моя губерния»* включает социальную акцию *«Время добрых дел»*, издательский проект творческих работ *«Костромскому краю – 65!»*, заочный поисковый конкурс *«Судьба семьи в судьбе родного края»*, конкурс детских туристических маршрутов *«Приезжайте в гости к нам»*. При этом создается социальная и педагогическая среда, единое пространство взаимодействия, в которой подрастающее поколение осваивает опыт управления, организации своей жизни, учится решать свои проблемы и проблемы родного города, села, деревни. Предоставление подростку возможности реализовать свои личные, социально-значимые интересы и потребности на основе осознанного выбора является наиболее важным аспектом этой деятельности. При этом, дополнительное образование представляет собой гибкую систему, в которой ребенок может свободно передвигаться и иметь выбор различных видов деятельности с учетом своих интересов.

- Особую роль в гражданском самоопределении подростка играет *детская общественная организация*, которая функционирует на базе Костромского областного Дворца творчества детей и молодежи. Особое значение в деятельности детских организаций Костромской области имеет поисковое и краеведческо-исследовательское направления. Так, в течение ряда лет усилиями детских общественных организаций в рамках программы *«Губернская экспедиция»* собрано более 300 томов воспоминаний земляков об истории края, копий уникальных документов, детский словарь костромских диалектов и топонимов. Собранные материалы переданы в Государственный архив Костромской области, дети и подростки внесли свой ощутимый вклад в изучение истории Костромского края. Успеху краеведческой работы способствует привлечение преподавателей Костромского государственного университета имени Н.А. Некрасова, научных сотрудников музеев, краеведов, библиотекарей. Взрослые с большим интересом выполняют функции консультантов, рецензентов и экспертов. Кроме того, реализация программ *«Дети ради детей»*, *«Детский орден милосердия»* (*«ДОМ»*), *«850 добрых дел»*, *«Семь шагов вместе»* позволила объединить усилия детей и подростков на основе равного партнерства, способствовала привлечению внимания к деятельности детской организации. Благодаря таким программам накоплен инте-

ресный опыт организации добровольческих инициатив, реализованы уникальные проекты. Деятельность детских организаций заслужила высокую оценку регионального отделения Российского детского фонда педагогов детских домов, интернатов, приютов, детей и взрослых.

- Реализация партнёрских программ, таких как поисковый проект *«Мы помним вас, ленинградские дети!»*, созданный совместно с Музеем обороны и блокады Ленинграда. Его участниками собраны уникальные воспоминания, письма, документы и фотографии о судьбах ленинградских детей, эвакуированных на территорию области. Восстановлена история 12 детских домов, сведения о 500 воспитанниках и 67 сотрудниках. 370 страниц уникальных поисковых материалов переданы Музеем блокады, сотрудники музея отметили личный, интимный характер собранных ребятами источников, кропотливую работу с каждым участником событий.

- Экологические акции, например, акция *«Деревья – патриархи Костромского края»*. В рамках этих акций организуются экологические проекты по охране уникальных природных объектов: деревьев-долгожителей, из бывших дворянских усадеб, парков и т.п. Заочная форма акции делает доступным участие в ней членов ДОО из отдаленных районов региона. В ходе акции юные экологи собирают воспоминания старожилов, фотографии, легенды о деревьях, составили их паспорта.

- Организация содержательного летнего отдыха детей и подростков области – одна из приоритетных задач развития социального творчества детей. Форумом активистов детских организаций области является лагерь актива детских и подростковых объединений *«Соколенок»*. Каждая смена – «штучная» работа педагогического отряда «Товарищ», тематика смен: «Хранители Соколятской планеты», «Город доброго времени», «Регата будущего», «Книга чудес «Соколенка» и т.д. Разработка программы тематической смены идет в течение года.

- Образовательная программа по формированию толерантности у подростков и молодежи *«Интер-клуб»*. Организаторами клуба разработан проект *«Мы разные, мы вместе»* по продвижению идеи клуба в области, привлечению внимания к его мероприятиям. В рамках деятельности клуба организован межшкольный обмен со сверстниками из других стран, группа воспитанников Дворца побывала во

Франции, семьи ребят принимали юных парижан у себя в гостях. По приглашению классической гимназии г. Нови Сад (Сербия) участники клуба готовят концертно-образовательную программу «Ярмарка народных танцев».

Создание единого пространства – дети, педагоги, ученые КГУ им. Н.А. Некрасова, руководители сферы молодежной политики, коллективы УДОД, лидеры детских и молодежных общественных объединений – это и главная цель и результат социально-педагогической деятельности. Воспитательные возможности дополнительного образования детей обусловлены принципами добровольного включения в различные виды социально-ценной деятельности, правом выбора средств достижения целей при совместном решении проблем, осознанием собственной социальной защищенности, неформальностью и нестандартностью содержания деятельности, целенаправленным использованием обучения как средства достижения социально-значимых целей и личностного роста.

Развитие воспитательного потенциала региона посредством изучения народной культуры

Нравственное, духовное формирование личности ребенка происходит путем освоения им общественно-исторического опыта человечества в процессе предметно-практической деятельности, усвоения социально-этических норм и общечеловеческих гуманистических отношений в целом. Эти нормы чётко зафиксированы в народных традициях и выступают как образцы, где в концентрированном виде сосредоточены лучшие черты, качества личности, нравственные эталоны, принятые в социуме, обеспечивающие его выживание и активное функционирование. Выступая как коллективная память, традиции являются неотъемлемым элементом этнического сознания. Такой памятью выступают, прежде всего, духовные, материальные ценности этноса, устные, письменные произведения народного творчества, сама диалектная речь, художественно-прикладное искусство и т. д. Уже по природе своей народные традиции гуманны, обращены к человеку. В них сфокусированы потребность в труде, гармония человека с природой, проявление талантов и лучших качеств человека – достоинства, совести, милосердия, терпимости, добротворчества, заботы о сохранении окружающей среды, снисхождения к слабому, отвращения к насилию – всё это является одновременно нравственным ценност-

ным потенциалом всего человечества.

Однако сами по себе традиции не могут быть единственным средством формирования личности ребенка. Их недостатком, в частности, является односторонность воздействия на личностное становление. Поэтому эффективность использования народных традиций зависит не только от понимания их роли, но и от умения воспитателя использовать всё ценное, что они в себе заключают в общем контексте педагогических воздействий.

Опыт показывает, что случайные и разрозненные попытки использовать прогрессивные идеи воспитания, заложенные в народной культуре, не приносят желаемых результатов. Именно поэтому важна организация культурологической, совместной с взрослыми постоянной и систематической деятельности детей по изучению и освоению народной культуры своих предков.

Сохранение и восстановление народных традиций является одним из приоритетных направлений в развитии культурной жизни отдельных регионов России. Благодаря особому вниманию к большим воспитательным возможностям народной культуры в последние годы активизировалась деятельность учреждений образования и культуры по изучению, сохранению и восстановлению национальных культурных традиций.

Например, в Вологодской области ее реализации способствовали следующие законодательные акты:

1. Постановление Законодательного собрания Вологодской области об утверждении областной целевой программы "Сохранение и восстановление традиционной народной культуры как основы развития культуры села» на период с 2001 по 2005 гг.
2. Областной закон от 26.02.2004 N 1000-ОЗ "О государственной политике области в сфере сохранения и восстановления традиционной народной культуры Вологодской области".
3. Постановление Законодательного Собрания области о Положении о государственных премиях Вологодской области за достижения в области науки, техники, образования, культуры и искусства. С 2007 года государственная и государственная молодежная премии Вологодской области присуждаются и в области традиционной народной культуры.
4. Областная целевая программа "Традиционная народная культура как основа сохранения культурной самобытности Вологод-

ской области на 2008 - 2012 годы", утвержденная постановлением Законодательного Собрания области N 1115 от 7 декабря 2007 г..

Сохранение и развитие народных традиций как средство воспитания молодежи содержательно включается в областные подпрограммы «Одаренные дети», «Развитие системы образования Вологодской области», «Великий Устюг – родина Деда Мороза», в комплексный межведомственный план мероприятий «Патриотическое воспитание граждан Вологодской области на 2008-2010 годы».

В системе образования регионов накоплен значительный опыт работы по изучению, сохранению и восстановлению народной культуры. Изучение народных традиций стало неотъемлемой частью работы многих образовательных учреждений. Создание системы исследовательской деятельности обучающихся в области этнографии создает новые воспитательные возможности в образовательном учреждении для реализации образовательных программ по традиционной культуре с применением элементов образовательных технологий эвристического, проблемного обучения; организации фольклорно-этнографических экспедиций, этнографических конференций, заочных конкурсов исследовательских работ и викторин по традиционной культуре; возможность участия в российских конкурсах, конференциях по исследовательской деятельности.

Необходимость интеграции народной культуры и современных педагогических технологий обусловлена тем, что современная жизнь требует от человека проявления поисковой активности, исследовательского поведения. Дополнительное образование дает возможность развивать исследовательское поведение детей в условиях свободы от оценок, в ситуациях, отличающихся наличием множества решений.

Одним из направлений развития народной культуры в дополнительном образовании является туристско-краеведческая деятельность. В рамках этого направления могут реализоваться программы по историческому, географическому, литературному краеведению и оздоровительному туризму в форме учебно-исследовательских экспедиций, походов, туристских слетов, поездок по святым местам и др. В летний период школьники могут принимать участие в полевых краеведческих лагерях, заниматься благоустройством и восстановлением разрушенных и заброшенных православных обителей, историко-природных ландшафтов, участвовать в археологических раскопках.

Огромный вклад вносят работники и воспитанники учреждений дополнительного образования детей в дело охраны древностей: в ходе разведок и экспедиций идет постоянный мониторинг состояния археологических памятников, ведется активная разъяснительная работа среди местного населения о необходимости бережного отношения к памятникам археологии.

В рамках образовательного учреждения реализация содержания традиционной народной культуры (народный календарь, обряды и праздники, элементы быта, ремесло, фольклор) предполагает определенным образом выстроенную структуру образовательных программ, направленных на получение знаний и формирование практических умений и навыков в сфере народной культуры. Воспитательный процесс основывается на идеях традиционного календаря и народной педагогики.

Условия создания воспитывающей этнокультурной среды в учреждениях дополнительного образования детей предполагают:

- формирование разновозрастного коллектива;
- сотрудничество как принцип жизнедеятельности детей и взрослых;
- сочетание элементов традиционной народной культуры и современной молодежной субкультуры;
- погружение в традиционный образ жизни, труда и отдыха русского человека;
- сочетание индивидуальных, групповых, коллективных форм воспитания;
- профессиональный, подготовленный для реализации программы педагогический состав.

Структурные компоненты традиционной народной культуры имеют определённую воспитательную значимость и в то же время не могут дать позитивный эффект без взаимопроникновения и взаимовлияния подобно народной жизни, в которой тесно переплетаются традиции передачи из поколения в поколение знания, ремесла, обрядов, праздников, обычаев.

При этом важно предоставить ребенку возможность выбора, обеспечить его стремление к самореализации в определенной деятельности, обогатить его духовно и нравственно через создание воспитывающих ситуаций, основанных на традициях жизни русского

человека. Реализуя огромные возможности народной культуры, педагогические работники могут связать содержательный материал основной образовательной программы с особенностями родного края, историко-этнографические и историко-культурные знания, что позволяют включить региональный компонент в образовательный процесс каждой программы. При этом педагоги вводят в свою программу модуль с национально-региональным компонентом, включают в занятия отдельные темы по культуре, традициям, праздничным обрядам, ремеслам русского народа. Например, в программе «Волшебная игла», реализуемой в Череповецком Центре детского творчества таким модулем является блок «Виды швов в русской народной вышивке на территории Вологодского края»; в программе «Юный художник» - раздел «Вологодские росписи и росписи Северо-Западного региона»; в программе «Декор и дизайн интерьера» - раздел «Интерьер русской избы и предметы крестьянского быта»; в программах «Макраме» и «Батик» - раздел «Традиционный костюм Вологодской области, символика цвета» и др.

Каждое учебное занятие в сфере народного творчества может представлять собой интеграцию различных видов деятельности: пение, хореография, игра, словесное и прикладное творчество. Вариативность содержания программ предполагает дополнительные курсы по обучению игре на народных музыкальных инструментах, творческие мастерские по традиционной кукле и ткачеству, занятия русским рукопашным боем, исследовательская деятельность научного общества учащихся, включение родителей в педагогический процесс.

3.5. Развитие технологического обеспечения системы образования средствами интеграции общего и дополнительного образования

Понятие педагогической технологии прочно утвердилось сегодня в педагогической науке и педагогической практике. В то же время нет общепринятой трактовки этого феномена, что объясняется различными подходами к его пониманию: определению технологии, во-первых, как дидактической концепции, части педагогической науки (Б.Т. Лихачев, П.И. Пидкасистый, М.А. Чошанов и др.); во-вторых, как педагогической системы (В.П. Беспалько, В.В. Гузев и др.); в-третьих, как педагогического процесса (В.С. Безрукова, М.М. Левина, В.Д. Симоненко и др.); в-четвертых, как процедуры (алгоритма) дея-

тельности педагога и детей (В.М. Монахов, В.В. Сериков, В.А. Сластенин и др.)³⁷.

Нам наиболее близка трактовка педагогической технологии как процедуры деятельности участников педагогического процесса. Вот как, например, определяет педагогическую технологию В.А. Сластенин: «Педагогическая технология – это упорядоченная совокупность действий, операций и процедур, инструментально обеспечивающих достижение прогнозируемого результата в изменяющихся условиях образовательного процесса».

Педагогические технологии дополнительного образования детей имеют особенности, которые отличают их от педагогических технологий других типов образования. Опираясь на современные исследования проблемы педагогических технологий вообще (Ш.А. Амонашвили, В.П. Беспалько, В.В. Давыдов, Л.В. Занков, Е.Н. Ильин, Г.К. Селевко и др.) и педагогических технологий дополнительного образования (Л.А. Турик), мы установили, что главной особенностью педагогических технологий дополнительного образования детей является то, что выбор способа решения педагогической задачи предоставляется самому ребенку. В деятельности УДОД применяются педагогические технологии коллективной и индивидуальной работы с детьми.

Педагогические технологии организации коллективной работы в дополнительном образовании могут осуществляться на уровне учреждения, образовательных объединений УДОД (кружков, клубов, мастерских, секций и т.д.), а также временно действующих объединений (советов дела, творческих объединений и т.д.) Анализ деятельности УДОД Ярославской области позволил выявить следующие варианты технологий организации коллективной деятельности: досуговые технологии - праздники кружковцев, фестивали, сквозные досуговые и игровые программы (КВН, викторины, конкурсы и др.), технологии организации коллективной творческой деятельности (И.П. Иванов), технологии коллективного взаимообучения (А.Г. Ривин, В.К. Дьяченко, А.С. Соколов) и др. Изучение деятельности УДОД указывает на то, что с помощью технологий коллективной работы

³⁷ Педагогические технологии [Текст]: методические рекомендации / сост. А. П. Чернявская. Ярославль: Изд-во ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, 2002. - С. 3-4.

формируется чувство принадлежности детей к единому коллективу УДОД.

Технологии индивидуальной работы с детьми. В личностно-ориентированном дополнительном образовании индивидуальная работа с детьми занимает особое место. Анализ практики позволил выявить следующие новые варианты технологий индивидуальной работы в детях: технологии адаптивного обучения (А.С. Границкая), технологии полного усвоения (Б.Блум, М. В.Кларин, Дж.Кэрролл), технологии разноуровневого обучения (З.И. Калмыкова), технологии исследовательского обучения (Дж. Брунер, Дж. Дьюи) и другие. К индивидуальным технологиям дополнительного образования можно отнести технологию индивидуального образовательного маршрута, предполагающую совместную деятельность ребенка и педагога по разработке в рамках образовательного пространства индивидуального содержания, способов и методов его.

Большое место в деятельности УДОД занимают педагогические технологии интеграции дополнительного и других сфер образования, исследование которых проводилось в рамках деятельности научно-исследовательской лаборатории проблем дополнительного образования детей Ярославской области.

Обозначенные нами позиции стали исходными при формулировке понятия «технология интеграции различных сфер образования». Под нею мы понимаем совокупность упорядоченных методов, приемов, форм и средств совместной педагогической деятельности, в которой в результате взаимодействия ее субъектов рождаются новое содержание и способы деятельности, имеющие характеристики, не свойственные отдельным сферам образования и приводящие к целостности системы, обеспечивающей благоприятные условия для развития ее субъектов.

Обратим внимание на некоторые важные для понимания изучаемого нами феномена позиции.

Во-первых, речь идет о технологиях интеграции, а потому в определении ключевыми являются понятия системы и интеграции. Методы, приемы, формы рассматриваются как система (совокупность) упорядоченных процедур совместной педагогической деятельности. Результат этой деятельности – появление новых характеристик системы (содержания, способов деятельности, не свойственных отдельным сферам образования), к которым система приходит в

результате *интеграции*. Во-вторых, в определении подчеркивается, что механизмом интеграции является *взаимодействие субъектов*, а значит, предлагаемые процедуры должны быть направлены на организацию такого взаимодействия. Наконец, в-третьих, в определении подчеркивается целевая установка использования технологии интеграции – *обеспечение целостности образовательной системы*, являющейся важнейшим условием для *создания благоприятных условий для развития ее субъектов*.

Сущностным, *отличающим* технологии интеграции от других педагогических технологий, является, по нашему мнению, то, что она приводит систему к *новому состоянию*, *придает ей новые характеристики*, что происходит в результате интеграционных процессов.

Логика использования технологии интеграции та же, что и логика использования другой педагогической технологии.

На первом, *диагностическом*, этапе изучаются образовательные запросы субъектов интеграции, желания и интересы детей, возможности педагогов; определяются уровни обученности, развитости, воспитанности учащихся; возможности образовательного (ных) учреждения (ий): кадровые, финансовые, материально-технические.

На втором этапе – этапе *целеполагания* – формулируются цель и задачи организации интеграционных процессов, к чему привлекаются все ее субъекты; создаются условия для того, чтобы эти цели стали лично значимыми для всех участников организуемого процесса, сориентированы между ними.

Третий этап – *подготовительный*. В ходе его планируется совместная деятельность, организуется ресурсное обеспечение: кадровое, финансовое, материальное, научно-методическое.

Следующий этап – *этап реализации технологии*.

На *последнем этапе* подводятся итоги, анализируются результаты работы и организация деятельности, оценивается продуктивность технологии.

Для обеспечения успешности использования технологии очень важно ее целостное описание. Оно позволит увидеть все элементы технологии, этапы ее использования, условия, в которых она может быть использована и которые необходимо специально создавать для ее успешного применения, во взаимосвязи, в определенной логике. В связи с этим процесс описания технологий целесообразно алгоритми-

зировать. Вариант алгоритма описания технологии интеграции различных сфер образования может быть следующим:

1. Название технологии.
2. Автор (авторы) технологии.
3. Условия, в которых может быть использована технология (тип образовательного учреждения, возраст учащихся и др.)
4. Цель и задачи, решаемые в процессе использования технологии.
5. Концептуальные идеи, на основе которых создана технология.
6. Этапы реализации технологии.
7. Способы (методы и приемы) реализации технологии.
8. Методическое оснащение технологии.
9. Материально-техническое оснащение технологии.
10. Рекомендации по использованию технологии.
11. Особые замечания к использованию технологии.
12. Критерии и показатели эффективности использования технологии.
13. Список литературы, где описаны технология и материалы на основе которых она создавалась.

Очевидно, что, ознакомившись с этим алгоритмом, можно предположить: он может быть использован для описания любой педагогической технологии. Наверное, да. Однако, описывая технологию, необходимо показать ее специфику; скажем, по целям и задачам, формулировке концептуальных идей, характеристике способов реализации, обоснованию критериев и показателей эффективности использования технологии должно быть видно: это *технология интеграции* различных сфер образования.

Когда мы говорим о технологиях интеграции общего и дополнительного образования, то очевидно, что их можно каким-то образом группировать, классифицировать.

Во-первых, заметим, что будут отличаться технологии внутренней и внешней интеграции. В первом случае речь будет идти об интеграции между людьми или структурными подразделениями учреждения (как в аспекте содержания деятельности, так и в аспекте ее организации). Во втором случае субъектами интеграции являются различные организации и учреждения.

Во-вторых, на выбор технологий интеграции наложит отпечаток специфика того учреждения, в котором она используется (например, общеобразовательная школа или учреждение дополнительного образования).

В общеобразовательной школе на выбор технологий интеграции окажут влияние, прежде всего, следующие специфические черты ее организации:

- приоритетной в общеобразовательной школе остается учебно-познавательная деятельность, именно с ней в первую очередь будут интегрироваться другие виды деятельности, в том числе и те, через которые осуществляется дополнительное образование;

- в общеобразовательной школе много нормативного, обязательного для каждого ученика и педагога (Государственный стандарт, учебные программы и др.), что ограничивает возможности свободного выбора детьми вида деятельности, способа участия в ней (в отличие, скажем, от учреждения дополнительного образования);

- учебную и внеучебную деятельность в школе организуют преимущественно одни и те же педагоги, что, с одной стороны, создает благоприятные условия для интеграции, с другой – осложняет организацию внеучебной работы, ибо далеко не всегда эти педагоги являются профессионалами в различных сферах дополнительного образования;

- выбор различных видов деятельности в сфере дополнительного образования, форм ее организации в общеобразовательной школе в связи с вышеобозначенными проблемами ограничен;

- возможности материально-технической базы для организации дополнительного образования в школе гораздо ниже (в сравнении с учреждениями дополнительного образования).

В условиях воспитательной системы общеобразовательной школы системообразующей является, прежде всего, познавательная деятельность. Именно она и становится связующим звеном в интеграции основного и дополнительного образования. Связь через познавательную деятельность естественна, ибо знания и умения, полученные учащимися в учебном процессе, используются ими во внеучебной деятельности, и, наоборот, навыки творческой работы, приобретенные детьми в свободное время, применяются в учебном процессе.

Дополнительное образование в общеобразовательной школе осуществляется в различных формах. Это факультативные занятия, предметные кружки, научное общество школьников. Общешкольные дела, мероприятия, особенно те, которые несут в себе большой познавательный потенциал, тоже являются формой дополнительного образования. В «чистом виде» оно реализуется в клубной деятельности, работе объединений по интересам детей: клубах, кружках, студиях, секциях.

Все технологии интеграции общего и дополнительного образования, используемые в общеобразовательной школе, можно, по нашему мнению, объединить в две группы: *технологии, применяемые в учебном процессе*, и *технологии, применяемые во внеучебной деятельности*.

Технологии, используемые в учебном процессе, разнообразны, однако все они направлены на активизацию познавательной деятельности школьников, постановку их в субъектную позицию через включение в урок форм и методов, применяемых в дополнительном образовании. Заметим, что речь идет не об отдельных формах и методах, а именно о **технологиях** как *совокупности упорядоченных методов, приемов, форм и средств совместной педагогической деятельности*, о некоей процедуре, в ходе которой реализуются задачи обучения.

Среди таких технологий можно выделить те, которые носят *комплексный характер* (интегрированный урок, урок – аукцион знаний, творческий отчет, общественный смотр знаний и др.), *проектные технологии* (подготовка и защита творческих проектов, в том числе с компьютерной презентацией; урок – путешествие и др.), *дискуссионные технологии* (дебаты, «защита – нападение», «урок – суд» и др.), *игровые технологии*, среди которых деловые игры (например, урок – исследование, урок – экскурсия), ролевые игры (например, урок – пресс-конференция, урок – театрализация), уроки – познавательные игры (или использование на уроке познавательных игр как элемента учебного занятия): «Поле чудес», «Слабое звено», «Что? Где? Когда? и др., *предметные технологии* (например, изготовление поделок, наглядных пособий, подготовка иллюстраций к литературным произведениям, «издание» рукописных сборников и др.).

Технологии интеграции общего и дополнительного образования, применяемые во внеучебной деятельности, могут использоваться

как в деятельности объединений по интересам, так и при подготовке общешкольных дел, например, опорных (ключевых) дел познавательного характера (познавательное «погружение», «Робинзонада», «Путешествие в Читай-город», КВНов, познавательных игр по образцу телевизионных «Умники и умницы», «Кто хочет стать миллионером?», «Пирамида» и др.).

Среди технологий, которые могут быть использованы в организации деятельности клубных объединений или в работе с отдельными группами учащихся, назовем интегративные образовательные экспедиции, мастерские ценностных ориентаций, дидактический театр, литературно – музыкальные гостиные и др. Все перечисленные технологии ориентируются на те знания и умения, которые учащиеся получают в учебном процессе.

Интеграция общего и дополнительного образования в учреждении дополнительного образования детей имеет свою специфику. Она обусловлена, прежде всего, статусом этих учреждений, главными функциями которых является развитие творческих способностей детей, предоставление им возможностей для самоопределения, организация их досуга. Деятельность этих учреждений основана на свободе выбора детьми вида деятельности, педагога, обучающей программы. Обычным фактом здесь является смена учащимися объединений по интересам либо занятия сразу в нескольких объединениях. Деятельность учреждений дополнительного образования не регламентируется никакими стандартами. Она определяется заказом детей, родителей, социальными структурами региона, в частности, другими образовательными учреждениями.

Интеграцию общего и дополнительного образования в условиях учреждения дополнительного образования детей также можно рассматривать в аспекте внутренней и внешней интеграции. *Внутренняя интеграция* может осуществляться на разных уровнях. Во-первых, на уровне *интеграции предметных областей и направленностей* дополнительного образования, например, эколого-биологическая и художественная направленности (фитодизайн), художественная и социально-педагогическая направленности (журналистика) и др. Во-вторых, на уровне *интеграции функций* дополнительного образования. Вариантов интеграции функций деятельности УДО может быть также много, например, интеграция обучения и воспитания (учебно-воспитательная модель), интеграция обучения и развития (учебно-

развивающая модель), интеграция развития и социальной поддержки (социально-педагогическая модель) и др. В-третьих, на уровне *интеграции целей дополнительного образования*. В этом случае в учреждении появляются комплексные (интегрированные) образовательные программы – школы, студии, клубы и т.д. Например, развитие организаторских качеств учащихся и ориентация их на профессию педагога-организатора (школа организаторов досуга); ориентация старшеклассников на педагогические профессии через включение их в систему социальных отношений, активную деятельность, формирование социально значимых качеств личности (школа педагогической ориентации); привитие подросткам музыкальной культуры (вокально-инструментальный ансамбль); духовное развитие детей в процессе освоения народных ремесел (школа народных ремесел) и др. В-четвертых, на уровне *сквозной интегрированной программы учреждения* как формы организации общей деятельности учреждения по одному из актуальных направлений. Сквозная программа открытая любому участнику образовательного процесса учреждения, предоставляет всем дополнительные возможности для развития, профессионального роста, самореализации. Исследования указывают на широкое многообразие сквозных программ учреждения дополнительного образования детей: «Здоровье», «Одаренные дети», «Успех», «Молодой педагог», «Наша семья», «Давай с тобой поговорим», «Ветеран», «Милосердие» и др.

Внешняя интеграция учреждения дополнительного образования детей возможна со следующими учреждениями и организациями социума: с *учреждениями образовательной сферы* (организация культурно-массовых мероприятий, выпускных вечеров, конкурсов, фестивалей детского творчества, создание совместных концертных, досуговых программ, творческих проектов и т.д.); с *профессиональными высшими, средними специальными учебными заведениями* (организация практики студентов, научно-исследовательской деятельности воспитанников и т.д.); с *учреждениями социальной сферы* (проведение благотворительных акций, концертов и т.д.); с *учреждениями культуры и спорта* (участие в соревнованиях, турнирах, фестивалях, концертных программах и т.д.); с *административными учреждениями, организациями* (проведение районных праздников, профилактическая работа с особыми категориями детей, психологическое сопровождения комиссий по делам несовершеннолетних и т.д.).

Наиболее распространенными *технологиями внутренней интеграции* являются разработка интегрированных курсов, индивидуальных образовательных маршрутов для отдельных учащихся, проведение интегрированных учебных занятий. Из наиболее часто используемых *технологий внешней интеграции* назовем разработку интегрированных программ совместной деятельности учреждений дополнительного образования и общеобразовательных школ, учреждений дополнительного образования и учебно-производственных комбинатов, организацию и проведение совместно с другими учреждениями интегрированных мероприятий (праздников, фестивалей и др.), интегрированных дел (коллективных творческих, общественно полезных и др.), интегрированных игр (краеведческого, интеллектуального и других направлений), деятельность детских общественных организаций.

Интегративно-вариативный подход к управлению развитием региональной системы образования на основе усиления потенциала дополнительного образования детей

Исторический анализ развития науки управления позволяет выявить три наиболее общих подхода в теории управления – процессный, системный и ситуационный.

Процессный подход рассматривает управление как процесс, серию непрерывных, взаимосвязанных действий. Эти действия называют управленческими функциями. Каждая управленческая функция тоже представляет собой процесс, потому что состоит из серии взаимосвязанных действий. Первоначальную разработку этой концепции приписывают *Анри Файолю*. Он выделял пять исходных функций: планирование, организация, распорядительство, координация, контроль. Обзор современной литературы позволяет выделить следующие функции: планирование, организация, распорядительство, мотивация, руководство, координация, контроль, коммуникация, исследование, оценка, принятие решений, подбор персонала, представительство, ведение переговоров или заключение сделок и другие³⁸.

Применение *теории систем* к управлению облегчило для руководителей задачу увидеть организацию в единстве составляющих ее частей, которые неразрывно переплетаются с внешним миром. Эта теория также помогла интегрировать вклады всех школ, которые в разное время доминировали в теории и практике управления. *Системный подход* – это направление методологии научного познания и социальной практики, в основе которого лежит рассмотрение объектов как систем; ориентирует исследование на рассмотрение целостности объекта, на выявление многообразных типов связей в нем и сведение их в единую теоретическую картину³⁹. В науке управления *системный подход* рассматривается как метод решения сложных управленческих проблем, в котором учитываются взаимосвязи между проблемой в целом и отдельными ее элементами, а также влияние

³⁸ Аникин, Б. А. Высший менеджмент для руководителя [Текст]: учеб. пособие. 2-е изд., перераб. и доп. - М.: ИНФРА-М, 2001.

³⁹ Большой энциклопедический словарь [Текст]: в 2-х т. / гл. ред. А. М. Прохорова. - М.: Советская энциклопедия, 1991. Т.1

ожидаемого результата на все взаимосвязанные части системы. Кроме того, системный подход определяет концепцию управления, в которой организация рассматривается как открытая система, взаимодействующая с внешней средой⁴⁰. При системном подходе специфика объекта (системы) не исчерпывается особенностями составляющих его элементов, а коренится, прежде всего, в характере связей отношений между ключевыми элементами. В соответствии с этим подходом руководители должны рассматривать организацию как совокупность взаимосвязанных элементов. К элементам системы могут относиться цели, люди, структура, процессы, технологии, результаты и т.д. С позиции системного подхода организации рассматриваются как открытые системы, взаимосвязанные с внешней средой и зависящие от нее. При этом изменения во внешней среде или элементах организации неизбежно потребуют изменения в других элементах системы.

Системы, в которых протекают процессы управления, называются *системами управления*. Идея открытых систем (Э.М. Коротков, А.С. Малинин, Б.З. Мильнер, В.И. Мухин, А.И. Пригожин, С.В. Рогожин, Т.В. Рогожина, А.М. Смолкин и др.) развивается в теории организации и теории управления с позиции построения систем управления через выделение управляющей и управляемой подсистем – *субъекта и объекта управления*. Субъектом управления выступает орган управления как руководящий или распорядительный центр. Управляющей подсистеме отводится роль субъекта, так как она оказывает воздействие на управляемую подсистему, реагирует на обратную связь. Объектом управления является система организации.

Ситуационный подход внес большой вклад в теорию управления, используя возможности прямого приложения науки к конкретным ситуациям и условиям. Его центральным моментом является ситуация, т.е. конкретный набор обстоятельств, которые сильно влияют на организацию в данное конкретное время. Как и системный, ситуационный подход не является простым набором предписываемых руководств, это скорее способ мышления об организационных проблемах и их решениях. Он пытается увязать конкретные приемы и концепции с определенными конкретными ситуациями для того, чтобы достичь целей организации наиболее эффективно. При этом на пер-

⁴⁰ Управление организацией [Текст]: энциклопедический словарь. - М.: ИНФРА-М, 2001.

вый план выдвигаются проблемы гибкости и адаптации к постоянным изменениям внешней среды.

Таким образом, развитие науки управления предлагает разные подходы и содержание управленческой деятельности. При этом специфика управления будет определяться особенностями объекта управления. Наше исследование посвящено анализу подходов к управлению РСО как одного из видов образовательных систем.

Управление образовательными системами как отрасль научного знания ведет отсчет с 50-х годов XX столетия. Первоначально оно изучалось в рамках педагогической теории и рассматривалось как педагогическое руководство, затем – как педагогическое управление (*А.Н. Волковский, М.П. Малышев, Е.И. Перовский, М.Н. Скоткин, В.А. Сухомлинский, М.И. Кондаков, И.С. Марьенко, Н.А. Шубин и др.*). С 80-х годов XX века велись интенсивные исследования проблем управления образовательными системами в рамках общей теории управления (*Ю.К. Бабанский, Т.И. Шамова, Ю.А. Конаржевский, Ю.В. Васильева и др.*). Несмотря на то, что в этот период времени начинает подчеркиваться значение человеческого фактора и необходимость включения людей в решение управленческих задач, концепции управления строятся на принципах административного управления, деятельности и научной организации труда. На их основе была разработана известная модель управления, основными компонентами которой являлись изучение состояния дел в образовании, постановка задач, планирование, выбор средств и организация выполнения намеченных мероприятий, корректировка деятельности, анализ результатов и постановка новых задач. Эта система в известной степени задавалась сверху, была мощным средством унификации образовательных систем. Командно-административная система управления в образовании просуществовала вплоть до распада СССР. Общественность требовала «демократизации и централизации» управления. Обновление подходов к управлению отечественным образованием было инициировано общественно-педагогическим движением за реформирование школы, которое началось в конце 80-х годов.

В конце 90-х годов тема управления образовательными системами рассматривается с позиций Закона РФ «Об образовании», принятого в 1992 году, результатов научных исследований в сфере образования и управления педагогическими системами. Здесь особое развитие получили идеи демократизации и развития образовательных

учреждений. Идеи демократизации школы (В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, М.Л. Портнов, Е.Н. Шиянов) требуют решения задач объединения усилий государства и общественности в решении проблем образования через организацию государственно-общественного управления. Теория управления строится на социометрическом (цель задается обществом) и системном подходах. Ученые определяют цель системообразующим фактором и обосновывают необходимость сочетания централизации и децентрализации, единоначалия и коллегиальности. Новые подходы к управлению стали предметом исследований инновационных процессов, связанных с демократизацией отношений, инициативой и педагогическим творчеством (В.И. Андреев, В.И. Зверев, В.С. Лазарев, А.Н. Моисеев, М.М. Поташиник, К.М. Ушаков, Е.А. Ямбург и др.).

Наше исследование посвящено управлению региональной системой образования (РСО), которое рассматривается как совокупная деятельность по проектированию, организации, нормированию и развитию различных, но тесно взаимосвязанных объектов в рамках регионального образовательного пространства. Региональная образовательная система представляет собой совокупность образовательных институтов и механизмов реализации взаимодействия между этими институтами, организационно - технологическую систему, которая функционирует на основе ценностей, являющихся признанными для всей национальной системы образования.

Управление образовательными системами предполагает последовательную реализацию функции проектирования и программирования образования, а также использование специальных инструментов регулирования, функционирования и развития образовательных систем. К данным инструментам относятся, прежде всего, механизмы обеспечения непрерывности образования, стандартизация образования, оценки качества образования.

Анализируя состояние опыта, накопленного в управлении РСО в России можно, считать безусловным достижением наличие реальной всеобщности образования и доступности его всем без исключения гражданам страны. Важно и то, что образование носило универсальный характер, что позволяло сформировать поколение, обладающие определенным уровнем культуры, интеллигентности и образованности. Недостатком данной системы управления является то, что оно может быть эффективным только при определенных условиях,

поскольку было лишено гибкости и мало способно к быстрым переменам и структурным реформам. Вообще можно сказать с определенной долей натяжки, что в нашей стране отсутствовало в полном смысле этого слова управление образовательной системой как специфический вид макроуправления образованием. Происходило это потому, что управление РСО осуществлялось по той же схеме, как и управление учебным заведением, просто появлялись дополнительные органы государственного управления (отделы народного образования, например), которые точно так же рассматривали региональную образовательную систему как учебное заведение, которое нуждается не в других механизмах и алгоритмах управления, а просто в другого типа нормативных документах (Г.И. Шапон).

В последние годы одним из наиболее популярных подходов к управлению региональными образовательными системами является *программно-целевой подход*. Он предполагает установление социально обоснованных и реально достижимых к определенному сроку целей; разработку перечня необходимых действий по всем видам и направлениям деятельности образовательной системы и взаимодействующих с ней внешних организаций и структур региона; определение необходимых средств - финансовых, кадровых, материально-технических, информационных и др.; определение ответственных исполнителей на уровне управленческих, образовательных, финансовых и других структур, организаций, учреждений, работников. Важнейшей особенностью управленческой деятельности в образовании является необходимость реализации функции проектирования и программирования (Г.П. Щедровицкий, Ю.В. Громыко и др.). В определенном смысле можно сказать, что именно эти функции являются наиболее существенными для управления РСО, поэтому одним из ведущих механизмов управления считается разработка и реализация концепций или программ управления РСО.

Вместе с тем, модернизации системы образования требует поиска новых, инновационных подходов к управлению. В рамках нашего исследования стояла задача поиска инновационного подхода к управлению РСО на основе усиления доминанты дополнительного образования детей. В этом случае управленческий подход будет строиться на становлении дополнительного образования приоритетным звеном, фактором в развитии системы образования и, следова-

тельно, обусловлен особенностями дополнительного образования детей и управления им.

4.1. Сущность интегративно-вариативного подхода к управлению региональной системы образования на основе усиления доминанты дополнительного образования детей

Инновационные процессы, определяющие реформирование российского и регионального образования, не смогут обеспечить системных, устойчивых результатов без распространения практики нововведений на уровень управления образовательными системами. При этом в качестве критерия результативности управленческих инноваций регионального масштаба является обеспечение качества образовательной деятельности, определяемого учебно-личностными достижениями учащихся.

Обобщенный анализ инновационных подходов к управлению региональными системами образования (*Н.И. Калина, Н.М. Мухамеджанова, Н.В. Смирнов, Г.И. Шатон и др.*) позволил нам выделить несколько стратегий управления современной РСО:

– *Активно-адаптирующая инновационная стратегия*, которая представляет собой ведущий способ реализации государственной политики в образовании, когда органы управления образованием выступают в качестве заказчика по отношению к другим региональным системам. Тем самым реализуется возможность целенаправленно воздействовать на внешнюю для образования среду, создавая условия для изменения среды внутри системы образования.

– *Частичная стратегия управленческих нововведений* предполагает реализацию отдельных инновационных проектов, создание так называемых «точек роста» в развитии образования. Однако ориентация только на создание «точек роста» не обеспечивает реформирования всей системы, а снижение внимания к работе массовых адаптивных образовательных учреждений ведет к ухудшению качества образования в регионе в целом.

– *Стратегия системных инноваций*, которая ориентирует нововведения на достижение общего результата в образовании региона, прогнозирует изменение требований к образованию в перспективе, использует метод программно-целевого планирования на среднесрочную и более отдаленную перспективу, определяет приоритетные

звенья, позволяющие реорганизовать региональное образование в целом, обеспечивает согласование связей между различными нововведениями

Особое место в инновационных процессах образования занимает система дополнительного образования детей. Ее уникальный потенциал может расширить возможности общего образования, способствовать его модернизации. Сегодня она проникает во все другие типы образования, обладает необходимой гибкостью, адаптивностью, вариативностью. Интеграция общего и дополнительного образования обеспечивает переход от традиционного содержания (стандартов) к содержанию, соответствующему новым ожиданиям населения или социальному заказу образования, и, следовательно, может гарантировать достижение нового качества образования. Интеграция общего и дополнительного образования имеет сегодня большое значение как в педагогическом, так и в управленческом аспектах.

Некоторые ученые считают, что особенности управления в системе дополнительного образования детей обусловлены педагогическими условиями эффективности деятельности – вариативностью образования, субъектно-субъектными отношениями педагога и ребенка, многоуровневой психолого-педагогической и социокультурной системой, ситуацией выбора и успеха у каждого ребенка (*Н.А. Соколова и Н.И. Фуникова и др.*). По мнению авторов, обеспечение вариативности образования есть предоставление возможности ребенку и родителям выбора содержания образования. В условиях отсутствия стандартов на дополнительное образование возрастает роль управления в обеспечении содержания образования. Поэтому особых усилий управленцев требуют такие действия, как изучение социального заказа и интересов детей, установление контактов с учеными вузов, научно-исследовательских институтов для проведения исследований содержания образования, организации кадрового и методического обеспечения образовательного процесса и мониторинга образовательных результатов. Построение субъектно-субъектных отношений требует демократического стиля управления, формирования коллектива единомышленников, организации совместной творческой деятельности, повышения педагогического профессионализма как педагога, так и управленца. Создание ситуации успеха для каждого ребенка, по мнению авторов, возможно лишь при реализации вариативности образования, наличия многоуровневой психолого-

педагогической, социально-культурной системы. Последнее может обеспечиваться за счет организации внутренних и внешних связей в системе образования, информационного, методического, психологического, здоровьесберегающего, дидактического обеспечения деятельности⁴¹.

Рефлексивное управление процессом модернизации дополнительного образования детей предлагают *Г.И. Гузеева и А.М. Саранов*. Под рефлексивным управлением они понимают делегирование многих полномочий и ответственности за результаты учебы и труда самих участников образовательного процесса, что побуждает собственную активность и самостоятельность управляемых и обеспечивает их субъектную позицию⁴².

Кроме того, дополнительное образование является одним из институтов, способных обеспечить непрерывность образования. При этом мы понимаем, что важнейшим механизмом, регулирующим целостность образовательной системы, является деятельность по обеспечению непрерывности образования. Непрерывность образования взаимодействие между институтами образования, которое обеспечивает содержательную, технологическую и организационную преемственность в обучении. Непрерывность образования взаимосвязана с другой важнейшей чертой современного образования: интенцией индивида на получение образования длиною в жизнь. Данная тенденция является ведущей для программы ЮНЕСКО по стратегиям развития образования современного десятилетия. В определенном смысле можно сказать, что если непрерывность образования является выражением объективированного подхода к реализации принципа преемственности, который обеспечивается деятельностью государственных органов управления, то образование длиною в жизнь - это субъективное стремление человека продолжать свое образование.

⁴¹ Соколова, Н. А., Фуникова, Н. И. Педагогика дополнительного образования детей [Текст]: учеб. пособие по специальности 031300 «Социальная педагогика», специализация 031304 «Социально-педагогическая деятельность в учреждениях дополнительного образования» / научн. ред. З.М. Большакова.- Челябинск: Изд-во ГОУ ВПО «ЧГПУ», 2004.

⁴² Саранов, А. М., Гузева, Г. И. Модернизация системы дополнительного образования детей [Текст]: монография. - Волгоград: Перемена, 2002

Учитывая все вышеперечисленные особенности построения управления РСО на основе усиления развития дополнительного образования и управления им, мы предлагаем *интегративно-вариативный подход* к управлению РСО. Для определения сущности интегративно-вариативного подхода нами был проведен сравнительный анализ понятий «интеграция» и «вариативность».

Многие современные ученые, исследующие проблемы управления, указывают на особую важность *интеграции* при достижении эффективности деятельности организации (Э.Н. Гусинский, Э.М. Коротков, Т.Г. Кулагина, Л.А. Марченко, Б.З. Мильнер, А.И. Пригожин, Ю.С. Тюнников, В.В. Щербина и др.).

По мнению Э.М. Короткова, интеграция управления зависит от многих факторов управления, если не от всех, но в основном от целей, функций, информации, коммуникации, решения и др. Интеграция управления начинается с цели. Общность цели – важнейший интеграционный фактор деятельности, как бы ни была разделена эта деятельность. Главную интеграционную нагрузку в согласовании деятельности играют основные функции и технологии управления, отражающие содержание управления. Важным фактором интеграции управления являются также коммуникации, общение людей в процессе их совместной деятельности, обмен идеями, мыслями, чувствами, обмен информацией. Результат управления тоже имеет интеграционное значение, потому что он показывает, что дает согласованность деятельности, насколько возможно получение общего результата при данном варианте интеграции деятельности. Результат закрепляет варианты интеграции⁴³.

Разрабатывая основы педагогической интеграции, определенный вклад в управленческий аспект ее организации внес Ю.С. Тюнников. Он определил «паспортные характеристики интегративного процесса» в педагогике, в число которых включил целевые и содержательные характеристики, уровни, масштаб и формы интегративного процесса. Кроме того, им выявлены «процедурные характеристики» интегративного процесса как совокупность способов, средств, приемов и форм организации, посредством которых данный интегративный процесс осуществляется.

⁴³ Коротков, Э. М. Концепция российского менеджмента [Текст]: электронная версия. - М., 2005

В отдельных исследованиях интеграция в организации определяется как системный императив, предписывающий необходимость сохранения целостности и обеспечения взаимосвязи различных элементов организационной системы в качестве важного условия ее выживания и предпосылки целенаправленной кооперированной деятельности, а также как процесс обеспечения целостности и единства разнородных и разнонаправленных подсистем и социальных компонентов внутренней среды организации и одновременно результатов этого процесса (В.В. Щербина)⁴⁴. В данном определении рассматривается только внутренняя интеграция, в то время как любая организация как открытая система взаимодействует с внешней средой, осуществляя, тем самым, внешнюю интеграцию.

Определенный интерес для нашего исследования представляет подход к взаимодействию множественных социальных институтов, составляющих большую систему – социум, обеспечивающих достаточную насыщенность образовательной среды, предложенный Э.Н. Гусинским. По его мнению, организация среды должна предусматривать возможность перемещения личности во всех измерениях пространства взаимодействия и совершать выбор наиболее значимых для него возможностей. Управление такой системой должно учитывать неопределенность и случайность внутреннего и внешнего плана, быть гибким и постепенно перерастать в самоуправление⁴⁵.

В предложенном нами анализе особый интерес представляет акцент на основной задаче управления – в установлении и поддержании согласованности взаимодействия участвующих в достижении целей, в гармонизации структурных взаимосвязей, взаимодействии управленческих звеньев. При этом взаимодействие между частями системы оказывается гораздо важнее, нежели результат деятельности отдельных составляющих.

Анализ понятия интеграции как управленческой проблемы позволил увидеть важность интеграционных процессов в организации управления, обеспечивающих согласованность действий субъектов

⁴⁴ Щербина, В. В. Социальные теории организации [Текст]: словарь.- М.: ИНФРА-М, 2000

⁴⁵ Гусинский, Э. Н. Построение теории образования на основе междисциплинарного системного подхода [Текст]: автореф. дис...д-ра пед.наук. - М., 1994.

организации, целенаправленное воздействие субъекта управления на объект, сохранение целостности объекта. Кроме того, мы увидели основные факторы интеграции управления, к которым относятся цели, функции и технологии управления, коммуникации, результаты управления. Проведенный нами анализ позволяет рассматривать образовательную деятельность как интеграционную систему и создает возможность для обоснования интеграционных процессов разного уровня – от разработки образовательного пространства учреждения как системы более высокого класса до интегрированных занятий и интегрированных программ в системе образования. Мы увидели развивающий потенциал интеграции, позволяющий создавать системы нового уровня на основе подходов к управлению, имеющих интегративную составляющую. Такой подход к управлению образовательным учреждением должен обладать следующими характеристиками: целенаправленность, гибкость, вариативность.

Вариативность в образовании рассматривали разные ученые (В.Н. Аверкин, А.Г. Асмолов, В.Г. Кинелев, О.А. Куревина, Л.И. Кулагина, В.В. Пикап, А.М. Цирульников и др.), которые понимают ее как процесс, направленный, с одной стороны, на существенное расширение возможностей разных уровней содержания, подходов, методов, идей и учебников в преподавании и, с другой стороны, на расширение возможностей выбора личностью жизненного пути и саморазвития. По мнению А.Г. Асмолова, «вариативное образование понимается как процесс, направленный на расширение компетентностного выбора личностью жизненного пути и на саморазвитие личности. Целью вариативного образования является формирование такой картины мира в совместной деятельности со взрослыми и сверстниками, которая бы обеспечивала ориентацию личности в различного рода жизненных ситуациях, в том числе и ситуациях неопределенности»⁴⁶. А.Г. Асмолов назвал следующие стратегические ориентиры вариативного образования:

- от отдельных альтернативных педагогических школ к системе вариативных инновационных технологий в контексте культурно-исторической педагогики развития;

⁴⁶ Асмолов, А. Г. Психология XXI века и рождение вариативного образовательного пространства в России [Текст] // новое время – новая дидактика: Сборник. - М., 2001.

- от монополии государственного образования к сосуществованию и сотрудничеству государственного, негосударственного и семейного образования;
- от «безнациональных» унитарных школ к этнической дифференциации образования в системе общего образовательного пространства России;
- от предметоцентризма к образовательным областям при построении учебных планов образовательного учреждения;
- от «чистых» линий развития типов образовательных учреждений к «смешанным» линиям развития видов образовательных учреждений;
- от монопольного учебника к вариативным учебникам;
- от монофункциональных технических средств обучения к полифункциональным средствам и информационным технологиям⁴⁷.

Вариативность образования рассматривается *В.Н. Аверкиным и А.М. Цирульниковым* как возможность образовательной системы предоставлять обучающимся разнообразные варианты и уровни содержания образовательных программ, способы организации обучения, виды профилизации и др. Анализ, проведенный ими, позволил связать вариативность с такими принципами образования, как демократизация, народность, гуманизация и непрерывность. Демократизация предполагает вариативность отношений в области образования между личностью, обществом и государством; народность достигается за счет многовариативности национальной школы и ее связей в общероссийском и мировом образовательном пространстве; гуманизация может быть осуществлена за счет многообразия профессиональных педагогических взглядов и подходов к личности ребенка; непрерывность предполагает вариативность последовательных ступеней образования и их освоение с разрывом во времени, возможность не только продолжения, но и смены типа образования⁴⁸.

Для нашего исследования определенный интерес представляет концепция вариативного образования, предложенная *В.В. Пиканом*. Вариативность, по его мнению, обеспечивается через свободу лично-

⁴⁷ Асмолов, А. Г. Стратегия развития вариативного образования в России [Текст] // учительская газета. – 1994.

⁴⁸ Аверкин, В. Н., Цирульников, А. М. Управление вариативными образовательными системами [Текст]. – Н. Новгород, 1999.

сти и образования, целостный подход к личности. В качестве базовых он выводит следующие положения концепции: признание в качестве приоритетной субъективной позиции ребенка в образовательном процессе; основным регулирующим механизмом личности является ее ценностно-смысловая сфера, потребности, мотивы, способности; построение содержания образования на основе реализации права ребенка на выбор информационного источника, уровня освоения и способов получения информации; обеспечение взаимодействия ребенка и педагога на основе сотрудничества; соответствие педагогических методов, приемов, технологий психовозрастным особенностям детей; опора на внутреннюю мотивацию учения, ситуацию успеха и др.⁴⁹

Предназначение вариативности, по мнению Л.И. Кулагиной, – помочь ребенку на глобальном уровне – в выборе жизненного пути, в том числе в ситуации неопределенности, на частном (локальном) уровне – в выборе интересов и способов их реализации. По ее мнению, вариативность в образовании должна обеспечивать выбор как для обучающихся, так и для обучающихся⁵⁰.

Вариативность в дополнительном образовании не сводится к тому, что ребенку предоставляется выбор того или иного направления деятельности или той или иной программы занятий (Р.У. Богданова). Вариативность – это обеспечение ориентации ребенка в разных жизненных ситуациях, разный темп освоения программы дополнительного образования, разнообразие педагогических технологий, организационных форм, времени и пространства реализации образовательного процесса. Вариативность – это, прежде всего (по выражению Л.С. Выгодского), выбор «веера социальных ситуаций развития».

Таким образом, *вариативность в качестве педагогической проблемы* рассматривается нами как выбор соотношения элементов педагогической системы – целей, программ, способов, методов деятельности для обеспечения сознательного выбора ребенком конкретной линии поведения или конкретных поступков, соответствующих целям

⁴⁹ Пикан, В. В. Управление вариативным образованием в школе [Текст]: монография - М.: АПКиППРО, 2005

⁵⁰ Кулагина, Л. И. Вариативность образования как условие результативного обучения младших школьников [Текст]: дис... канд. пед. наук. - Карачаевск, 2002.

педагогической деятельности. Для дополнительного образования детей рассмотрение вариативности в качестве педагогической проблемы имеет большое значение как минимум в двух аспектах – содержания и организации дополнительного образования, поскольку он связан с главными особенностями дополнительного образования: со стороны ребенка – свободой выбора вида деятельности, образовательной программы, педагога, со стороны образовательного процесса – лично-ориентированным способом организации. Вариативность на уровне содержания дополнительного образования предполагает выбор направленностей и видов деятельности, дополнительных образовательных программ. Вариативность на уровне организации дополнительного образования предполагает выбор методов, средств, способов деятельности, обеспечивающих лично-ориентированную форму организации дополнительного образования.

Вариативность как управленческая проблема рассматривается в современных научных исследованиях недостаточно и фрагментарно (А.В. Волохов, Э.М. Коротков, В.В. Пикан и др.). В соответствии с концепцией организационного выбора организационное развитие понимается как вариативный процесс, зависящий от сознательного выбора менеджера одной из возможных альтернатив (реакций) руководства организации на внешнее давление среды, а также от его субъективной оценки внутренних возможностей и интересов организации. При этом выбор моделей развития организаций рассматривается через стратегические модели управления, инновационные подходы, модели построения организационной структуры и организационной культуры.

Анализ трудов Э.М. Короткова позволяет нам рассматривать вариативность в управлении через *выбор диверсификационных альтернатив*. Он считает диверсификацию одной из важнейших тенденций современного управления, которая представляет собой совмещение разнообразия форм, подходов, целей, объектов управления, функций и пр. Диверсификация менеджмента – это объективная тенденция его развития. Она повышает устойчивость и эффективность управления, способствуя лучшему использованию ресурсов, повышая адаптивность системы управления, ее гибкость. Диверсификация управления проявляется в потребностях выбора

вариантов управления и в комбинации этих вариантов по потребностям диверсифицированных объектов управления⁵¹.

Подход к управлению вариативным образовательным процессом в школе через анализ содержания следующих функций управления: информационно-аналитической, мотивационно-целевой, планово-прогностической, организационной, контрольно-диагностической, регулятивно-коррекционной – предлагает В.В. Пикан. По его мнению, при реализации информационно-аналитической функции необходимо иметь упорядоченную, систематизированную и оформленную информацию о развитии ребенка, воспитательном потенциале семьи и т.д. Состав мотивационно-целевой функции управления определяется задачами обеспечения позитивного настроения обучающихся к объекту изучения и овладения способами деятельности. Прогнозирование и планирование деятельности должно осуществляться на основе информационно-аналитических данных о состоянии обучающихся и профессионализме педагогов, о зоне их потенциального развития и качестве образовательной среды. Организация вариативного образовательного процесса вытекает из объективно обоснованной необходимости одновременно обучать всех по-разному. Контрольно-диагностическая функция строится на многообразии видов и методов контроля, диагностики и мониторинга, выбор которых обусловлен учетом возможностей и способностей ребенка. В основе реализации регулятивно-коррекционной функции лежит задача поддержания здоровьесберегающих условий протекания образовательного процесса, регулирования учебной нагрузки, своевременной коррекции результатов учения⁵².

Таким образом, *вариативность как управленческая проблема* может быть нами определена как объективная потребность управления в поиске и выборе вариантов осуществления управленческой деятельности: целей, подходов, типов, объектов управления, управленческих функций, технологий и т.д.

При анализе понятий «интеграция» и «вариативность» мы увидели, что есть основания для их объединения в рамках одного подхо-

⁵¹ Коротков, Э. М. Концепция российского менеджмента [Текст]: электронная версия. - М., 2005.

⁵² Пикан, В. В. Управление вариативным образованием в школе [Текст]: монография - М.: АПКИППРО, 2005.

да - вариативно-интегративного. Мы рассмотрели возможность такого объединения через анализ *системного, синергетического и ситуационного подходов к управлению*.

Понятие «интеграция» тесно связано с понятием «система», *системный подход*. Как известно, система – это совокупность взаимосвязанных, значит интегрированных элементов, упорядоченных по определенному признаку в определенной структуре. В управлении системный подход рассматривается как метод исследования, концепция управления, в которой организация рассматривается как открытая система, взаимодействующая с внешней средой и состоящая из взаимодействующих элементов, в результате чего образуется синергетический эффект.

При дальнейшем анализе системного подхода становится понятно, что простой взаимосвязи недостаточно. Становится важным, как, в какой конфигурации, по какому признаку эти взаимосвязи будут установлены, какой вид примет структура системы. Кроме того, рассматривая интеграцию через понятие «комплекс» или «комплект» как набор каких-либо элементов, составляющих что-либо целое, мы увидели, что этот набор может быть разным, представлять собой разные варианты конфигураций. В педагогике понятие «комплекс» рассматривается через комплексный подход или построение комплексной системы обучения. Российская педагогическая энциклопедия рассматривает комплексную педагогическую систему как способ построения содержания образования и организации процесса обучения на основе единого связующего стержня. Тогда возникает вопрос, что считать стержнем педагогической системы и должен ли быть этот стержень одним-единственным или можно выбирать разные стержни как разные основания для построения педагогической системы?

В связи с вышеприведенными аргументами возникает необходимость рассматривать выбор оснований для интеграции элементов системы, а значит, нахождения вариантов совокупности взаимосвязанных элементов.

Благодаря интеграции в системе может возникать *синергетический эффект*, который обусловлен появлением нового качества, становящегося достоинством целого и отсутствующего у образовавших его частей вследствие интеграционного процесса. Рассматривая интеграцию в рамках синергетического подхода, мы опять видим, что в

искусственных системах основной организационной проблемой становится выбор основания для объединения, типа его конфигурации, способов осуществления интеграции, то есть опять встает вопрос о вариативности интеграции элементов системы.

В рамках *ситуационного подхода* отрицается возможность выдвигания любых универсальных принципов управления деятельностью вне контекста деятельности, специфики ситуации, типа решаемых задач, внешней среды, технологии, так как организация является слишком сложной и динамичной системой. Ситуационный подход делает особый акцент на динамику внешней среды организации, которая может быть разнообразной не только для всей организации, но и для различных ее частей и секторов. При этом организационная структура и свойства организации должны сознательно меняться в ответ на требования внешней среды. Представителями системного подхода был отвергнут взгляд на универсальность модели открытой системы организации. Они выдвинули концепцию, согласно которой современная деловая организация должна трактоваться как сложная, комплексная и многоуровневая система, состоящая из простых организационных систем.

Рассматривая интеграцию и вариативность в рамках ситуационного подхода, мы увидели основание для выбора вариантов интеграции. Таким основанием может быть ситуация, возникшая во внутренней и внешней среде системы деятельности организации. Ситуацию во внешней среде УДО задает социальный заказ на деятельность, а во внутренней — цели деятельности и условия для их осуществления. Более того, необходима интеграция внешней и внутренней среды, которая может осуществляться в разных вариантах, в зависимости от возникающей ситуации. Тогда модель системы управления УДО должна быть гибкой, иметь способность меняться в соответствии с ситуацией необходимой интеграции социального заказа, целей деятельности, имеющихся условий. Такая модель должна быть вариативной.

Таким образом, *интегративно-вариативный подход к управлению* предполагает построение системы управления на основе выбора вариантов интеграции между элементами ее внутренней и внешней среды для нахождения оптимального пути реализации цели и соблюдения права субъектов (детей, родителей, педагогов) на выбор вариантов деятельности для обеспечения ее разнообразия, раз-

ноуровневости, интегративности, преемственности в рамках системы.

Интегративно-вариативный подход мы также можем рассмотреть в педагогическом и управленческом аспектах. Педагогический аспект предполагает реализацию этого подхода на уровне управляемой подсистемы управления – *объекта управления* – региональной системы образования. Управленческий аспект предполагает реализацию этого подхода на уровне управляющей подсистемы – *субъекта управления* – органа, осуществляющего управленческую деятельность.

Для определения сущности интегративно-вариативного подхода к управлению мы попытались ответить на следующие вопросы: что можно интегрировать в системе управления? как может обеспечиваться вариативность интеграции? что может выступать основанием для реализации интегративно-вариативного подхода?

Что можно интегрировать в системе управления РСО? Мы считаем, что можно интегрировать следующие факторы: социальный заказ, цели, процессы, условия, результаты деятельности и субъектов, ее осуществляющих. Интеграция может осуществляться как между названными факторами, так и внутри каждого из них.

Как может обеспечиваться вариативность? Вариативность может обеспечиваться через выбор вариантов интеграции, который должен быть направлен на многообразие, разноуровневость, дифференцированность, преемственность содержания и форм организации деятельности в рамках региональной системы образования на основе усиления доминанты дополнительного образования детей. Мы считаем, что на уровне РСО создание вариантов интеграции должно определяться следующими факторами: потребностями детей, выраженными в социальном заказе; интегрированными и дополнительными образовательными программами; уровнями их освоения; формами организации деятельности; ожидаемыми результатами. На уровне управляющей подсистемы можно определить следующие факторы создания вариантов интеграции: уровни, модели управления.

4.2. Закономерности и принципы управления РСО на основе усиления доминанты дополнительного образования детей и интегративно-вариативного подхода

Обоснование сущности интегративно-вариативного подхода к управлению РСО потребовало выявления особенных закономерностей и обоснования общих и особенных принципов управления.

Закономерность управления – это общие, повторяющиеся, объективные, необходимые, устойчивые отношения и связи в управлении. Поскольку в нашем исследовании управление связано региональным уровнем государственного устройства, понятие закономерности управления должно быть связано с понятием «*закономерность общественная*», которая определяется как объективно существующая, повторяющаяся, существенная связь явлений общественной жизни или этапов исторического процесса, характеризующая поступательное развитие истории.

Принимая сложившееся в науке представление о закономерностях как всеобщих, общих и специфических, мы выявили особенные закономерности управления РСО на основе усиления доминанты дополнительного образования детей. По мнению Э.М. Короткова, первой из закономерностей управления должна быть *закономерность интеграции деятельности людей в процессах менеджмента*. Он пишет: «Процессы менеджмента предназначены для интеграции различных видов деятельности людей, что и позволяет достигать общей цели. Интеграция осуществляется посредством воздействия, опирающегося на интересы человека и разделяющего группу совместной деятельности на субъект и объект менеджмента, функции и обязанности»⁵³. Поэтому далее, рассматривая закономерности управления, мы опирались на особенности, обусловленные становлением дополнительного образования как фактора развития региональной системы образования.

Управление как наука имеет общие и особенные проявления в разных сферах человеческой деятельности, в том числе и в системе образования. Разные типы образования имеют свои особенности, определенные типовыми положениями и социальными ситуациями раз-

⁵³ Коротков, Э. М. Концепция российского менеджмента [Текст]: электронная версия. - М., 2005.

вития. Дополнительное образование детей имеет не только позитивные особенности деятельности, но и ряд трудностей управления, которые необходимо сегодня преодолевать при организации процесса управления. Отсюда вытекает такая закономерность управления, как *соответствие построения управления РСО особенностям приоритета в объекте управления – дополнительного образования детей и его интеграции с другими типами образования.*

Анализ современной ситуации в системе образования позволяет говорить о *сложности организации дополнительного образования детей.* Этот тип образования, во-первых, характеризуется многообразием направлений и функций деятельности, располагают возможностью для реализации широко спектра функций. Задача управления состоит в том, чтобы помочь педагогической общественности ориентироваться в этом многообразии и использовать в педагогической деятельности необходимые возможности. Кроме того, можно говорить и о разнообразии субъектов образовательной деятельности (дети, родители, педагоги, учреждения разных ведомств и т.д.), между которыми возникают разнообразные отношения, способы деятельности. Увеличение количества субъектов образовательного процесса в качестве цели обеспечения нового содержания деятельности реализуется через такие задачи, как обеспечение стабильного, разномасштабного контингента детей с активной позицией в образовательном процессе, обеспечение участия родителей в деятельности и активной позиции педагогов в обновлении образовательного процесса. При этом важно не повторять программы общего или дошкольного образования, а создавать дополнительные образовательные программы, отвечающие новым требованиям.

В организации дополнительного образования детей наблюдается *несовпадение целевых ориентаций* субъектов деятельности. Можно сказать, что целевых ориентаций столько, сколько детей и их родителей, с присущими только им интересами, желаниями, способностями. Поэтому особо остро встает проблема согласования, взаимодействия целей, что может привести к повышению качества образования, его возможностей формировать человека, способного отвечать за собственное благополучие и благополучие всей страны.

Штат педагогических работников дополнительного образования, включает в себя *разнообразные должности.* Структура учреждений, реализующих дополнительные образовательные программы,

содержит отделы, школы, студии, клубы, театры, ансамбли и другие формы образовательных объединений, имеющих разные цели, содержание и технологии организации деятельности. Задача управления в этой ситуации состоит в том, чтобы обеспечить единство целей, найти основания для решения общих проблем деятельности.

Проведенный анализ подтвердил, что в основе организации дополнительного образования и его интеграции с общим образованием лежит социальный заказ, в соответствии с которым должны определяться цели, содержание и формы организации дополнительного образования детей. Задача управления состоит в том, чтобы, с одной стороны, организовывать изучение социального заказа, а с другой стороны – обеспечивать построение деятельности в системе образования в соответствии с этим заказом. Поэтому в двуединстве проявляется закономерность *адекватности целей, содержания, форм организации деятельности в рамках региональной системы образования социальному заказу на дополнительное образование детей*. Согласно закону интеграции управления, интегрирующими факторами объединения управленческих действий в единый процесс – целостную систему служат цели, задачи и интересы общества. Эта формулировка закона указывает на одно из оснований интеграции – социальный заказ. Главными заказчиками на образование являются дети и их родители. Реализация этого заказа ставит перед органами управления необходимость разработки вариантов образовательной деятельности. Кроме того, существует еще заказ со стороны государства, организаций и учреждений социума.

Поскольку социальных заказчиков на образование много, управленец должен уметь находить варианты интеграции разных социальных заказов с учетом возможностей региона. Рассматривая отношения социального заказа с разными субъектами (педагогами и детьми) и объектами (образовательное учреждение) образовательной деятельности, можно увидеть следующие *направления развития региональной системы образования на основе усиления доминанты дополнительного образования детей*:

- с позиции отношения социального заказа и образовательной системы (образовательных учреждений) – ставить и реализовывать цели изучения социального заказа, осуществлять планирование образовательной деятельности с учетом социального заказа, осуществлять мониторинг результатов реализации социального заказа и т.д.;

- с позиции отношения социального заказа и педагога – создавать условия для освоения технологий изучения социального заказа, личностно-ориентированных технологий, разработки программ с учетом социального заказа и т.д.;

- с позиции отношения социального заказа и ребенка – научить ребенка формулировать и сознательно реализовывать свой заказ, выстраивать индивидуальный образовательный маршрут в рамках региональной системы образования и т.д.

Особенная задача управления состоит в том, чтобы реализовывать эти направления развития, обусловленные зависимостью управления от социального заказа на деятельность.

Развитие демократизации образования, человеческого фактора в управлении указывает на возрастающую роль педагогической ответственности в процессах управления. При этом роль педагога (особенно педагога дополнительного образования) возрастает в связи с тем, что он имеет право на разработку авторских программ, а, следовательно, влияет на построение образовательной системы – выбор целей, содержания, способов организации и отслеживания результатов деятельности. Следовательно, управление PCO не может осуществляться без учета и интеграции профессиональных интересов и возможностей педагогических работников, включения их в управленческие процессы целеполагания, планирования, координации, анализа и других. Вышесказанное позволило сформулировать следующую закономерность – *обусловленность участия педагогической общественности в управлении PCO их правом на разработку авторских образовательных программ, свободой выбора целей, содержания, педагогических технологий, способов отслеживания результатов.*

В системе дополнительного образования детей сформировались особые предпосылки для разработки авторских образовательных программ дополнительного образования детей. Министерством образования РФ поставлена задача создания *программ нового поколения*. Для осуществления этих изменений потребовались новые ресурсы: повышение квалификации кадров, организация специальных исследований, новое оборудование, методическое обеспечение, дополнительные финансовые средства. Решение этих проблем потребовало перемен в организации управления: в принципах управления, организационной структуре, организационных технологиях, квалификации самих руководителей. Обновление

дополнительных образовательных программ сегодня происходит за счет введения новых областей знаний, реализации разноуровневого, комплексного, дифференцированного образования, развития и поддержки детского творчества, развития социально-педагогической и воспитательной деятельности. Новое содержание образования должно соответствовать социальным ожиданиям детей и родителей, возможностям образовательной системы.

Реализация новых целей, содержания, форм организации образовательной деятельности в регионе возможна через интеграцию управленческих и педагогических усилий, позволяющих выдерживать стратегическую линию на развитие, соответствующее новым требованиям времени, социальному заказу и его реальным возможностям. Поэтому право педагогов на разработку авторских образовательных программ актуализирует возможность их участия в управлении. Сегодня в структуре региональной системы образования важное место занимают разнообразные формы коллективного управления и трудовых зависимостей – органы государственно-общественного управления, советы, комиссии, творческие и проектные группы, интегрированные программы и др.

Анализ развития региональных систем образования как объекта управления указал на тенденции развития внутренних и внешних интеграционных процессов. В связи с этим особенность управления учреждением такого типа обусловлена, с одной стороны, тем, что необходимо выбирать технологии (способы, приемы) управления, направленные на организацию взаимодействия как внутри образовательной системы, так и вне ее. Каждое образовательное учреждение традиционно имеет широкие связи в социуме, необходимые ему для обеспечения разнообразия деятельности, поэтому для эффективного развития в социуме руководители образовательных учреждений должны владеть технологиями (способами и приемами) взаимодействия с представителями других организаций и учреждений региональной или муниципальной системы образования и других ведомств. Именно поэтому можно утверждать, что наблюдается *зависимость выбора технологий управления системой образования от организации внутренней интеграции субъектов, направлений, программ деятельности и внешней интеграции с организациями и учреждениями других ведомств.*

Важность интеграции технологий управления в рамках общего функционирования системы управления рассматривает в своих работах Э.М. Коротков. По его мнению, в процессах управления разрабатывается множество разнообразных управленческих решений и используются различные технологические схемы – простые и сложные, линейные и ветвящиеся, строго последовательные и возвратные и т.д. Управление будет эффективным, если достигается интеграция различных технологических схем. Факторами достижения интеграции технологий управления являются методология и организация управления, распределение функций в системе управления, структура управления, система мотивации персонала, регулирование степени централизации управления (делегирование полномочий), стратегия управления, использование компьютерных технологий. Технология помогает превратить сложное в сравнительно простое, ускорить многие процессы, связать их общими принципами совместимости и эффективности. Технологии позволяют получать новое качество. Технология – это сознательный выбор и построение комбинации и последовательности действия для получения необходимого эффекта⁵⁴.

Следовательно, интегративно-вариативный подход требует технологической проработанности в управлении. Недостаточно сказать, что задача руководителей – обеспечивать взаимодействие субъектов и элементов, целостность системы управления. Важно понять, как именно это сделать, какими способами, методами, технологиями. Интеграционные процессы в системе образования мы рассматриваем в аспекте «внешней» и «внутренней» интеграции. При этом, на уровне региональной системы образования под «внешней» интеграцией понимается межведомственное взаимодействие в рамках региона. Под «внутренней» интеграцией мы понимаем взаимодействие разных образовательных учреждений на уровне организации и содержания дополнительного образования детей в рамках общего образования, а также взаимодействие дополнительного и общего образования в рамках образовательной деятельности образовательных учреждений (УДОД, общеобразовательной школы, детского дошкольного учреждения, учреждения начального профессионального образования).

⁵⁴ Коротков, Э. М. Концепция российского менеджмента [Текст]: электронная версия. - М., 2005.

Таким образом, эффективность управления может обеспечиваться в процессе осуществления вариантов внутренней и внешней интеграции, обеспечивающей расширение возможностей общего образования за счет дополнительного образования, а также внешнего взаимодействия с учреждениями и организациями других ведомств, позволяющего оптимизировать образовательное пространство региона.

Как показало проведенное исследование, одной из особенностей дополнительного образования детей, отличающих его от других типов образования, является то, что наряду с образовательными функциями оно активно реализует необразовательные функции – экономическую (внебюджетную и предпринимательскую), издательскую, культурно-досуговую и другие. Благодаря реализации этих функций удается находить дополнительные источники финансирования, разнообразить содержание и формы деятельности. Отсюда возникает одна из управленческих задач – осваивать необразовательные виды деятельности и основы управления ими. Эти составляющие деятельности, органично сочетаясь и дополняя друг друга, фактически отражают следующую закономерность – *выход управления региональной системой образования за рамки образовательной деятельности, необходимость интеграции экономической, издательской, культурно-досуговой и других функций в рамках системы.*

Выводя дополнительное образование в приоритет, важно понимать, что в последнее время большое значение здесь имеют финансовые, экономические и хозяйственные условия, так как практико-ориентированное дополнительное образование требует больших финансовых затрат, создания специализированной материальной базы для развития разнообразных направлений детского творчества. Поэтому актуальным направлением является развитие внебюджетной деятельности, а именно – переориентация мышления педагогов на работу в новых условиях хозяйствования, повышение их экономической грамотности, создание условий для расширения платных услуг, совершенствование рекламной деятельности и др.

Представленные выше закономерности управления РСО на основе усиления доминанты дополнительного образования конкретизированы особенными *принципами управления*. Категория *принципы* рассматривается как основное начало, на котором построено что-нибудь (научная система, теория, политика, закон, основное положение

ние о чем-нибудь). Принципы управления относятся к числу важнейших категорий управления. Они рассматриваются как общие правила, отражающие требования к управлению в определенных условиях общественного развития, правила, которым следуют руководители в реализации управления.

В последние годы формируется новая парадигма управления, в основе которой лежат такие принципы, как лояльность к работающим, ответственность – обязательное условие успешного управления, коммуникации, пронизывающие организацию сверху вниз, снизу вверх и по горизонтали, атмосфера, способствующая раскрытию способностей работающих, своевременная реакция на изменения в окружающей среде, честное отношение и доверие к людям, этика бизнеса и другие⁵⁵.

Среди исследований принципов управления на основе усиления доминанты дополнительного образования детей можно выделить несколько авторских позиций. *Н.Ф. Родионова* предлагает систему принципов обновления дополнительного образования детей, состоящую из трех групп. В первую группу – стратегических принципов – входят принципы развития, гуманизации и демократизации образования. Вторую группу *Н.Ф. Родионова* назвала ценностно-ориентационной. К ней относятся принципы жизнесообразности, культуросообразности, природосообразности и социосообразности. В третью группу – конструкторско-технологическую – входят принципы дифференциации и диверсификации образования⁵⁶.

Вместе с тем, принципы, предложенные выше, скорее относятся к содержанию дополнительного образования, а не к его организации, тем более управлению РСО.

Опираясь на развитие науки управления, опыт управления образовательными системами, анализ деятельности в системе образования как объекта управления, описанные выше закономерности управления и анализ общих принципов управления им (эволюционного раз-

⁵⁵ Румянцева, З. П. Общее управление организацией. Теория и практика [Текст]: учебник. - М.: ИНФРА-М, 2005.

⁵⁶ Принципы обновления программного обеспечения в учреждениях дополнительного образования [Текст]: тезисы и материалы Всероссийской научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 20-24 марта 1995г. / научн. ред. Г. С. Усыскин. - СПб.: Санкт-Петербургский ГДТЮ, 1995.

вития, научности, системности, гуманизма и нравственности, экономичности и эффективности), мы выявили *особенные* принципы управления РСО на основе усиления доминанты дополнительного образования детей.

Принцип диверсификации – создание более гибкой системы образования, способной чутко реагировать на любые изменения во внешней среде. Смысловая доминанта слова диверсификация – разнообразие, многообразие. Диверсификация есть один из способов разрешения противоречия между провозглашением свободы выбора личностью вида деятельности или образовательной траектории и реальными условиями для его осуществления.

Основой для введения этого принципа в управлении РСО на основе усиления доминанты дополнительного образования детей является зависимость организации образования от социального заказа. Кроме того, дополнительное образование характеризуется *разнообразием*: возрастов (от дошкольников до студентов), способностей (музыкальных, спортивных, интеллектуальных, творческих и других) и особенностей (одаренных, с ограниченными возможностями здоровья, социальными проблемами) детей, направленностей деятельности (художественной, спортивно-технической, эколого-биологической, социально-педагогической и другими), типов и видов дополнительных образовательных программ (учебных, воспитательных, образовательных, социально-педагогических, досуговых и других), форм образовательных объединений (кружок, клуб, школа, студия, мастерская, лаборатория и другие), видов УДОД (дворец, дом, центр, клуб, парк, студия и др.).

Анализ практики показывает, что принцип диверсификации может быть успешно реализован при следующих условиях:

- обеспечении разнообразия целей деятельности, в основе которых лежат социальный заказ и свобода выбора ребенком индивидуального образовательного маршрута в рамках региона;

- структурном многообразии образовательной системы. Организация дополнительного образования предполагает введение в структуру не только УДОД, но и образовательных учреждений других типов разнообразных структурных подразделений - отделов, школ, клубов, студий и т.д. Кроме того, дополнительное образование реализуется разнообразными должностями, в том числе и не педагогическими (программисты, костюмеры, звукооператоры и др.), кото-

рые должны вводиться в штат любого образовательного учреждения региона, реализуемого дополнительные образовательные программы. Более того, для гибкого реагирования на изменение заказа в структуре ОУ и РСО должны появляться гибкие структуры (творческие, сквозные, временные группы и советы, комиссии и др.), которые также обеспечивают разнообразие деятельности;

- обеспечении разнообразия содержания и форм организации деятельности. Это может быть достигнуто за счет разнообразия программ (образовательных, социально-педагогических, досуговых), форм и методов организации дополнительного образования детей в рамках региональной системы образования;

- создание условий для перестройки педагогических технологий дополнительного образования детей с учетом диверсификации содержания и уровней освоения образовательной программы ребенком: от ознакомительного до профессионального.

Реализация принципа диверсификации в управлении РСО дает возможность решать разнообразные проблемы на разных уровнях: *на уровне детей* – свободно выбирать виды деятельности и выстраивать индивидуальные образовательные траектории; *на уровне педагогов* – конструировать педагогический процесс, выбирать формы, методы, технологии работы, создавать авторские модели педагогической деятельности; *на уровне учреждений образования* – повышать конкурентоспособность, востребованность, значимость для заказчиков.

Реализация принципа диверсификации предполагает активное использование механизма обратной связи. Необходимо вести постоянный мониторинг результатов развития РСО на основе усиления доминанты дополнительного образования детей. Кроме того, необходимо отслеживать удовлетворенность педагогов, детей и родителей, педагогической общественности деятельностью в целом и результатами управления РСО.

Принцип фасилитации. Фасилитация (производное от англ. *facilitate* - облегчать, помогать, способствовать) сегодня рассматривается в психологическом, социальном, педагогическом и управленческом аспектах. В *психологии* это понятие применяется для повышения скорости или продуктивности деятельности индивида вследствие актуализации в его сознании образа другого человека (или группы людей), выступающего в качестве соперника или наблюдателя за действиями данного индивида. *Социальная фасилитация* - феномен, свя-

занный с взаимодействием людей. На активность индивида при выполнении того или иного задания, как правило, благоприятно влияет присутствие других людей, вовлеченных в ту же деятельность. В основе данного феномена лежит тот факт, что поведение одного человека влияет на поведение другого. В *педагогике* фасилитация рассматривается как развивающий образовательный метод. Его использование содействует тому, чтобы люди обменивались идеями, ресурсами, мнениями, критически анализировали стоящие перед ними задачи и определяли пути их реализации. В *управленческой деятельности* фасилитация используется для развития навыков персонала в межличностном взаимодействии, которые позволяют конкретным людям или группе принимать решения, определять цели, осваивать новые навыки.

Реализация принципа фасилитации в управлении процессом становления дополнительного образования фактором развития РСО детерминирована личностно-ориентированным характером организации дополнительного образования детей, предполагает признание приоритета развивающейся личности ребенка и педагога перед всеми другими задачами и определяет направленность управленческой деятельности на поддержку и удовлетворение потребностей детей и педагогов.

Реализация принципа фасилитации тесно связана с социально-педагогическим сопровождением детей в рамках РСО и приобретает особое значение в связи с построением образовательной деятельности на основе социального заказа. Мы рассматриваем социально-педагогическое сопровождение как процесс, содержащий комплекс целенаправленных педагогических действий, помогающих ребенку понять возникающую жизненную ситуацию и обеспечивающих его саморазвитие на основе рефлексии происходящего. Особое значение имеет социально-педагогическое сопровождение в ситуациях социального выбора. Управление процессом педагогической поддержки состоит в поддержании, стимулировании, развитии позитивной активности, инициативы, социального творчества, действительной самостоятельности детей, едва ли не прежде всего – в предоставлении права и возможности выбора индивидуальной модели образования.

Процесс педагогического сопровождения всегда носит личный характер и во многом детерминирован особенностями личности педагога. Поэтому реализация принципа фасилитации предпола-

гает обращение к личному опыту педагогов, обеспечение их активности; создание условий для взаимообогащения опытом других педагогов и возможности использовать новый опыт; организацию творческой деятельности, позволяющей обеспечить развитие личности педагогов и шлифовку их мастерства, обеспечение многообразия точек зрения и др.

Задача управления, определяемая принципом фасилитации, — создавать условия для расширения возможностей РСО в организации поддержки детей и педагогов. При этом важно учитывать готовность ребенка и педагога принимать поддержку, а, следовательно, необходимо такую готовность развивать. Это может быть обеспечено через организацию конкурсов, грантов и других форм, мотивирующих детское и педагогическое творчество.

Принцип амбивалентности. Амбивалентность (греч. *amphi* — вокруг, около, с обеих сторон, двойственное и лат. *valentia* — сила) — двойственное, противоречивое отношение субъекта к объекту, характеризующееся одновременной направленностью на один и тот же объект противоположных импульсов, установок и чувств, обладающих равной силой и объемом (Новейший философский словарь). Такими импульсами в нашем подходе являются *интеграция и дезинтеграция, вариативность и инвариантность*.

Интеграция как управленческий механизм является результатом сознательных усилий управленцев. Она позволяет выработать единую стратегию развития РСО в условиях разных профессиональных и личных интересов участников образовательного процесса, разных направлений деятельности (спорт и искусство, техника и экология и т.д.), устранение конфликтов интересов, ресурсов и т.д. Каждый из элементов РСО имеет свойства интегрированности, то есть внутренние взаимосвязи. Дополнительное образование может осуществляться через интеграцию разных видов творческой деятельности, уровней их освоения, разнообразных форм организации и т.д. Кроме того, интегративность означает обеспечение определенного уровня интегративного взгляда на человека, интеграции внутреннего пространства региона, сбалансированности разнонаправленных усилий ее различных подсистем и элементов, что обеспечивает поддержание целостности системы и синергетический эффект. Именно этими видами деятельности следует управлять, чтобы улучшить качество образования и эффективность деятельности в рамках РСО. Необходи-

мость усиления интегративного взгляда на человека обусловлена отсутствием стандарта на дополнительное образование детей и правом учреждения самостоятельно разрабатывать программы своей деятельности. Управление можно рассматривать не только в аспекте внутренней, но и внешней интеграции: организация взаимодействия в социуме – нахождение места учреждений в системе образования и самой системы образования в регионе и за ее пределами, обеспечение партнерских связей и др.

Вместе с тем, наряду с интегративными процессами в РСО наблюдаются процессы *дезинтеграции*. На уровне детей дезинтеграция проявляется в личностно-детерминированном и личностно-ориентированном подходе к организации образования. Каждый ребенок выдвигает свой заказ, выстраивает свой образовательный маршрут. Педагоги выступают не только как члены единого коллектива, но и как личности со всеми мотивами, потребностями, возможностями, целями, переживаниями, которые они испытывают в процессе деятельности. Работа педагога дополнительного образования часто связана не просто с трудом, а с любимым делом жизни. На уровне учреждения дезинтеграция проявляется в стремлении каждого образовательного учреждения приобрести свое лицо, востребованность, конкурентоспособность.

Актуальность дезинтеграции подтверждается наличием *вариативности*, которая обусловлена следующими особенностями управления РСО: свободой выбора ребенком вида деятельности, дополнительной образовательной программы, педагога; разновозрастным составом обучающихся в дополнительном образовании; личностно-ориентированным способом организации образовательного процесса. Реализация вариативности в РСО есть один из способов разрешения противоречия между существующим разнообразным социальным заказом и обеспечением права детей, родителей, педагогов на выбор вариантов деятельности для реализации этого заказа. Значительным резервом для роста вариативности располагает образовательный процесс, а в частности, применение личностно-ориентированных технологий. Их эффективность зависит от возможностей личности определять индивидуальные цели и смысл учения, выбирать различные варианты способов деятельности, уровень содержания, форм сотрудничества, открытости контроля и использования различных методов

оценивания. Вариативность предусматривает учет индивидуальных особенностей каждого воспитанника и работающего.

Вместе с тем, вариативность в педагогике невозможна без *инвариантности*. Педагог при разработке дополнительной образовательной программы рассматривает ребенка во всех аспектах личности и стремится реализовать все возможные образовательные цели. Но, вместе с тем, он рассматривает сначала объем необходимых знаний, умений и навыков (инвариант), которые должен освоить ребенок по направлению деятельности; какие черты характера он может воспитать или какие сферы личности ребенка развить в освоении этого направления. Инвариантная часть деятельности на уровне педагога определяется квалификационными характеристиками должности, а на уровне учреждения – требованиями типового положения об образовательном учреждении дополнительного образования детей. Следовательно, в управлении РСО необходимо рассматривать инвариантную и вариативную составляющие ее деятельности.

Таким образом, для реализации принципа амбивалентности необходимо помогать педагогическим работникам региона укреплять свои профессиональные качества, повышать профессиональное мастерство, вселять профессиональную уверенность. Это станет возможным при организации совместного поиска, индивидуальном стимулировании деятельности, корректировке временных эмоциональных состояний, выборе руководителем видов управленческого воздействия на отдельного работника в соответствии с индивидуальными особенностями его личности. Основной механизм реализации принципа амбивалентности – постоянная координация разнонаправленных усилий управления для обеспечения, с одной стороны, взаимодействия в рамках РСО, вариантов интеграции внутри и вне ее, с другой стороны – для сохранения индивидуальности, неповторимости, узнаваемости как самой системы образования, так и каждого ОУ, отличия от других, выстраивания уникальных вариантов педагогической деятельности, индивидуальных образовательных маршрутов детей.

Принцип сотрудничества. Это один из системных принципов эффективного функционирования организации и обеспечения внутри нее социального порядка, сформулированный представителями школы социальных систем. В соответствии с этим принципом необходимо сосредоточить внимание на обеспечении соответствия (согласия) между типом организационного контроля (степень его жесткости и

фрагментарности), с одной стороны, и уровнем развития персонала (его готовность к сотрудничеству, достижению общеорганизационных целей, самостоятельной работе, профессионализм, мотивация деятельности), с другой.

Для управления в системе, где доминантой является дополнительное образование, этот принцип является особенным по ряду причин. Во-первых, модернизация дополнительного образования, переход в новый статус требуют согласованного участия всех участников процесса, обеспечивающего эффективное функционирование и развитие системы дополнительного образования детей в рамках РСО. Во-вторых, в условиях отсутствия стандартов на дополнительное образование и типовых образовательных программ инициатива в разработке дополнительных образовательных программ должна принадлежать педагогическим работникам, поэтому управление должно ориентироваться на ослабление жесткости программирования и контроля за этим процессом, а повышать способность работников к самоорганизации в достижении педагогических целей, обеспечивать рост его квалификации и готовность к сотрудничеству. В-третьих, создание новых форм образовательных объединений, структурных подразделений также требует повышения их автономии.

Сотрудничество пронизывает все отношения в организации дополнительного образования детей. Поэтому необходимо считаться с человеком (педагогом и ребенком) как активным фактором, который влияет на сам факт существования образовательного объединения и образовательного учреждения. Для того, чтобы реализовать этот принцип, необходимо знать и учитывать личные качества педагогов, ценить в них гуманное отношение к ребенку, компетентность, инициативу, ответственность, создавать систему трудовых зависимостей между педагогами, рабочую высокопродуктивную атмосферу в учреждении. Кроме того, необходимо бережно относиться к проявлению целесообразной педагогической инициативы, заботиться о благоприятном психологическом климате в коллективе.

Коллективная работа должна вестись в основном вокруг идей и приоритетов деятельности. Идеи обновления только тогда становятся инструментом преобразования деятельности, когда они восприняты педагогическим сообществом и разработаны организационно. Реализации этого принципа могут способствовать такие формы работы на уровне региона, как педагогические мастерские и лаборатории, вре-

менные и постоянные профессиональные и общественные формирования: советы, комиссии, творческие группы, временные научно-исследовательские коллективы. Организация коллективной работы вокруг приоритетных идей дополнительного образования позволит обеспечить присвоение этих идей педагогическими и управленческими кадрами, найти пути их реализации и определить место каждого, кто хотел в реализации идей участвовать. Принцип обеспечения согласия и сотрудничества предполагает нахождение вариантов сотрудничества и взаимопонимания. В построении системы управления в этом случае смещается акцент на поддержание инициатив, предоставление свободы творчества.

Принцип технологичности. Анализ предыдущих принципов управления РСО на основе усиления доминанты дополнительного образования позволил сделать нам вывод о том, что эффективность его деятельности будет зависеть от уровня технологической культуры управленческих кадров. Они должны владеть разнообразным комплексом интегрированных, инновационных управленческих технологий. Реализация принципа технологичности является особенным для управления процессом становления дополнительного образования как фактора развития РСО по ряду причин. Во-первых, в современной науке недостаточно разработаны подходы к управлению этим типом образования, в том числе и на технологическом уровне. Во-вторых, многообразие, разнообразие деятельности и структур дополнительного образования детей требует применения разнообразных технологий управления, повышающих его управляемость. В-третьих, дополнительное образование отличается от других типов образования свободой выбора, творчеством, социальной направленностью деятельности и т.д., что вносит свои особенности и в технологии управления.

Современное управление осуществляется за счет включения людей в обеспечение развития системы образования, усиление социально-психологических функций управления: организации взаимодействия, совершенствования профессионализма кадров, мотивирование деятельности. Результативность развития, как известно, в значительной степени зависит от компетентности и зрелости педагогического коллектива. Поэтому поддержка профессионализма – это один из важнейших механизмов управления развитием РСО. Он может осуществляться через создание многоуровневой системы повышения профессионального мастерства педагогов, в которую должны войти

внутренняя система подготовки кадров и внешняя деятельность по повышению их профессионального мастерства. Во внутреннюю систему подготовки кадров могут войти активные технологии коллективной продуктивной работы, которые позволяют разрабатывать пути развития и при этом занимать педагогам активную позицию. Это такие формы, как временные научно-исследовательские коллективы, педагогические мастерские и лаборатории, методические объединения, творческие группы по разработке разных проблем дополнительного образования, семинары, «круглые столы», педагогические чтения и т.д. Внешняя деятельность по повышению педагогического мастерства не должна включать в себя только участие в конференциях и семинарах других учреждений и регионов. Здесь важно также занять собственную активную позицию, пропагандировать собственную деятельность, делиться опытом, сверять свои позиции.

Поддержка профессионализма тесно связана с таким управленческим механизмом, как мотивирование деятельности, в том числе педагогических инноваций. Для того, чтобы программы развития учреждений региона работали, приоритетные направления развития, педагогические инновации должны стать основой системы стимулирования. При этом должны быть задействованы все возможные технологии стимулирования: стимулирование через оплату труда, социальные программы, создание системы нетрадиционных форм стимулирования в регионе (например, смотр-конкурсы, выделение грантов на развитие, выдача личных сертификатов и т.д.).

Действенным механизмом развития РСО могут стать технологии государственно-общественного управления.

4.3. Модель управления РСО на основе интегративно-вариативного подхода

Опираясь на обоснованный нами интегративно-вариативный подход к управлению развитием РСО на основе усиления доминанты дополнительного образования детей, мы предлагаем модель управления, которая имеет трехуровневую структуру: целевой, социально-психологический и операционный уровни управления.

Рассматривая **целевой уровень управления**, мы выделяем две целевые функции – обеспечение становления дополнительного образования детей фактором развития РСО и создание для этого соответ-

ствующих условий. Поскольку в основе дополнительного образования детей лежит социальный заказ, ведущие цели управления – обеспечивать содержание деятельности в рамках РСО на основе социального заказа и создавать условия для его реализации. Создание условий для реализации социального заказа состоит в оптимизации образовательного пространства региона и создании новых условий (кадровых, материальных, нормативных, мотивационных и др.).

Обеспечение содержания деятельности как целевую функцию управления рассматривал в своих работах *Р.Х. Шакуров*. Кроме того, мы опирались на исследования целевых функций управления *А.И. Пригожина*.

В нашем исследовании установлено, что одной из проблем управления, в основе которого лежит дополнительное образование детей, является недостаточная разработанность содержания его деятельности. В настоящее время в системе дополнительного образования большое внимание уделяется повышению качества образовательной деятельности, обеспечению реализации целей дополнительного образования детей. Поэтому необходимо говорить об особой роли управления в осмыслении этой деятельности педагогами и обеспечении ее содержания. Управление развитием дополнительного образования должно быть направлено на обеспечение многонаправленности, то есть развитие разных направлений, аспектов, форм организации деятельности, а также многоуровневости деятельности, то есть предоставление возможности детям разных способностей и интересов осваивать разные уровни знаний. Кроме того, развитие дополнительного образования должно соответствовать современным требованиям к образованности человека, новому содержанию образования.

Решение этой проблемы в рамках интегративно-вариативного подхода к управлению РСО мы увидели в организации единства *целеполагания и целеосуществления* (*А.И. Пригожин*). Обеспечение содержания деятельности предполагает формулирование целей, выбор содержания и форм организации деятельности в соответствии с социальным заказом и целью.

Для того, чтобы целеполагание обеспечивало эффективность деятельности, ведущей технологией управления должно стать согласование целей, ибо их содержание неизбежно оказывается под воздействием разных интересов разных субъектов деятельности. Об эффективности целеполагания можно судить не просто по наличию це-

лей интеграции у детей, родителей, педагогов, в программах деятельности учреждений и региона, но и по взаимосогласованию целей. Задача управления в этом случае – максимально расширить совпадающий спектр целевых установок субъектов системы образования. При правильно организованном процессе целеполагания должно произойти не только обоснование и выдвижение целей, но и определение путей их достижения, проектирование ожидаемого результата.

В процессе осуществления целей основными задачами управления является предупреждение отклонений от цели, координация достижения разных целей, организация взаимодействия разных субъектов в направлении общих целей, тем более, что специфика дополнительного образования предполагает многообразие аспектов, направлений, видов деятельности. Все это дает нам основание говорить о том, что ведущей технологией целеосуществления в рамках РСО являются интеграция и координация деятельности, осуществляемые в разных вариантах.

Другой целевой функцией управления является *создание условий для педагогической деятельности и реализации социального заказа на образование*. Анализ практики управления в системе образования позволил нам выявить семь групп условий, которые необходимо создавать для эффективной деятельности: кадровые, научно-методические, психологические, материально-технические, финансово-экономические, информационные, нормативные.

Кадровые условия – это условия, обеспечивающие необходимый уровень и состояние кадрового состава РСО для реализации выдвинутых приоритетов (в нашем случае – дополнительного образования). Для организации дополнительного образования нужны особые кадры (педагоги дополнительного образования, педагоги-организаторы, социальные педагоги, педагоги-психологи, дефектологи, логопеды и др.). Поэтому к созданию кадровых условий можно отнести такие технологии управления, как подготовка кадров дополнительного образования детей, организация повышения их квалификации, организация координации кадров и т.д. Пока можно наблюдать, что не во всех образовательных учреждениях регионов дополнительное образование реализуется педагогами необходимой квалификации и должностного функционала.

Научно-методические условия – это, во-первых, совершенствование собственно методической деятельности, расширение ее субъек-

тов. Для нас сегодня важно, чтобы методическую функцию выполняли не только методисты разного уровня, но и все педагогические и управленческие кадры в соответствии со своими должностными обязанностями и квалификацией. Управление этим процессом состоит в том, чтобы координировать разработку проблем развития РСО разными специалистами на общем и частном уровнях, вести обобщение педагогического опыта, создание методических фондов на уровне учреждения и региона, обеспечивать вклад в общую методическую копилку, создание методических продуктов, обеспечивающих становление дополнительного образования фактором развития РСО. Кроме того, сегодня мы должны говорить как об объекте методического обеспечения – об основных направлениях обновления содержания деятельности и совершенствовании комплекса программ дополнительного образования в рамках РСО

Психологические условия – это условия, которые включают в себя такие задачи, как содействие психическому здоровью, творческому самовыражению и раскрытию индивидуальности детей, психологическое обеспечение их социализации и творческого самоопределения, повышение психологической компетентности, личностного и профессионального роста педагогов и родителей. К управленческим технологиям психологического обеспечения можно отнести такие, как создание условий для проведения психологических исследований, тренингов, семинаров; обеспечение психологического сопровождения социально-педагогических программ и технологий, реализуемых в рамках РСО и ОУ.

Материально-технические и финансово-экономические условия – это условия, обеспечивающие создание необходимых финансовых и экономических ресурсов. Наиболее перспективное направление в обеспечении этих ресурсов – это развитие внебюджетной деятельности, обеспечение грантовой поддержки программ развития дополнительного образования, введение в педагогический процесс нового оборудования и технологий и т.д.

Информационные условия – это условия, обеспечивающие деятельность необходимой информацией. Реализация этого условия означает, что процесс становления дополнительного образования фактором развития РСО должен быть обеспечен полной, достоверной и упорядоченной информацией. Источниками информации могут стать литература, средства массовой информации, обмен опытом и др. Ве-

душей управленческой задачей сегодня должно стать введение новых информационных технологий в организацию управления РСО вообще и дополнительного образования в частности, что может способствовать его развитию.

Нормативные условия – это условия, обеспечивающие создание необходимых норм деятельности и документов, ее регламентирующих. Создание нормативных условий может включать следующие технологии управления: заключение договоров, разработку должностных инструкций, положений о разных формах организации дополнительного образования в ОУ разных типов, определение санитарно-гигиенических норм, норм педагогической нагрузки и загруженности детей и других нормативов организации дополнительного образования и т.д.

При разработке условий важно соблюдать интеграцию всех групп условий. Управление тогда будет эффективно, когда направлено на реализацию цели, в соответствии с которой обеспечено кадрами, материальными, финансовыми и информационными ресурсами, нормативными документами, а также будут созданы необходимые научно-методические и психологические условия.

Социально-психологические функции управления ориентированы на интересы участников управляемых процессов, на удовлетворение их материальных и духовных запросов, на предоставление им возможности общения и сотрудничества. К социально-психологическим функциям управления можно отнести такие функции, как организация взаимодействия в рамках РСО, инновирование и мотивирование деятельности и др.

Одной из наиболее важных является **функция мотивирования** (А. Маслоу, К. Альдерфер, Ф. Герцберг, В. Врум, А. Адамс, Л. Портер и др.). По мнению А.В. Карпова, функция мотивирования рассматривается как самая «психологичная» среди иных управленческих функций, и раскрытие ее содержания напрямую связано с проблемой мотивации трудовой деятельности⁵⁷. Специальные исследования показывают, что высокая трудовая мотивация связана с профессиональным совершенствованием и мастерством, обеспечивает реализацию творческого потенциала человека в труде, раскрытие его способно-

⁵⁷ Карпов, А. В. Психология менеджмента [Текст]: учеб. пособие. - М.: Гардарики, 2005.

стей. Более того, поскольку труд чаще всего совершается в коллективе, люди вступают в общение, осуществляют совместные действия и получают коллективный результат, коллектив выступает источником мотивации к труду. Для формирования продуктивного отношения к труду работа должна способствовать самоутверждению личности, предоставлять оптимальные условия для общения, помогать ориентироваться в мире, показывать значительность вклада каждого в достижение результатов деятельности организации, давать возможность творить и создавать условия для личностного роста и т.д. Более того, мотивация влияет на деятельность человека и сама формируется в ее процессе.

Профессиональная мотивация – это то, ради чего человек «вкладывает» свои способности в соответствующую деятельность. Профессиональная деятельность, связанная с дополнительным образованием детей, отличается от деятельности в других типах образования, и содержание функции мотивирования в этом учреждении имеет свои особенности.

Во-первых, в дополнительном образовании содержание потребностей и мотивов разное у разных ее участников: у педагогов и управленцев – потребность в получении высоких (максимальных) результатов при минимальных ресурсных (кадровых, материально – технических, экономических, временных) затратах; у ребенка – потребность в самореализации личности; у родителей – потребность в поддержке, помощи семье по воспитанию личности ребенка. Особая роль управления состоит в том, чтобы создать условия для возникновения у детей и родителей мотивов к выявлению и полному удовлетворению потребностей детей в образовании, а у педагогов – мотивов к изучению потребностей детей и объединению для их совместной реализации в творческой деятельности.

Во-вторых, поскольку в управлении РСО на основе усиления доминанты дополнительного образования большое место занимает организация совместной деятельности, причем как внутренней, так и внешней, можно сделать акцент на особой важности мотивации к интегративной деятельности. Тогда содержанием управления будет формирование потребностей и мотивов субъектов к интеграции: создание условий для овладения ими знаниями о сущности интеграции, его организации; пропаганда идей интеграции, опыта ее организации в различных образовательных учреждениях; актуализация проблем,

решение которых возможно только при условии организации процесса интеграции (создание с этой целью специальных ситуаций); создание условий для самореализации субъектов интеграции в процессе ее осуществления; создание атмосферы сотрудничества участников процесса интеграции. Кроме того, сильным мотивирующим фактором может быть привлечение педагогов к организации процессов интеграции: согласование целей и планов деятельности, делегирование полномочий, совместное принятие решений и др.

В-третьих, результат дополнительного образования детей чаще всего отсрочен во времени. Можно, конечно, говорить и о непосредственных результатах деятельности – победах на конкурсах, смотрах, фестивалях и т.д. Кстати, многие педагоги и руководители именно этими результатами и меряют эффективность своей деятельности, но не в этих внешних результатах смысл дополнительного образования. Главный результат появляется тогда, когда ребенок, например, сознательно выберет профессию или поступит в высшее учебное заведение, достигнет успехов в профессиональной деятельности и т.д. Более того, в некоторых случаях бывает невозможно точно определить, кто больше повлиял на результаты обучения или развития ребенка – родители, школа или УДОД. Поэтому можно говорить о том, что и педагоги и управленцы отчуждены от конечного результата, и он сам по себе не является сильным мотивирующим фактором. Как считает *А.В. Карпов*, в качестве реальных мотиваторов могут выступать те блага, которые получают работники за исполнение своих обязанностей⁵⁸. Следовательно, чтобы эффективно управлять мотивацией участников процесса интеграции общего и дополнительного образования, необходимо *стимулировать* деятельность.

Организация взаимодействия как функция управления рассматривается по-разному. Анализ разных подходов позволил нам установить, что все исследователи выделяет три основных значения организационной функции – процесс создания определенной структуры, функциональное распределение работ и их координация. При этом сущность функции организации сводится, чаще всего, к формализованным процедурам функционального разделения и координации деятельности, недостаточное внимание уделялось психологической

⁵⁸ Карпов, А. В. Психология менеджмента [Текст]: учеб. пособие. - М.: Гардарики, 2005.

стороне реализации этой функции. Мы обратили внимание на немногочисленные работы, обращенные к психологическим особенностям функции организации (*А.В. Карпов, Р.Х. Шакуров и др.*). По мнению *А.В. Карпова*, необходимо не только функционально распределять, но и обязательно согласовывать, сорганизовывать индивидуальные «вклады» в общую цель. Процессы дифференциации и интеграции внутри совместной деятельности порождают необходимость управления ими, то есть придания деятельности организации более целостного, а значит эффективного характера⁵⁹.

Поэтому мы рассматриваем функцию организации взаимодействия на уровне управления РСО как процесс построения системы взаимоотношений, определенной структуры, позволяющей упорядочить процессы интеграции общего и дополнительного образования в рамках педагогического сообщества региона. Создание ситуации общения, основанного на сотрудничестве, – один из основных источников управления на основе предлагаемого нами интегративно-вариативного подхода. Содержанием реализации функции организации взаимодействия на уровне РСО могут быть следующие действия: организации коллективных (совещания, конференции и др.), коллегиальных (советы, комиссии и др.), групповых (творческие группы, лаборатории, оргкомитеты и др.) индивидуальных форм взаимодействия (стажировки и др.). При организации взаимодействия большое место занимает формирование и оптимизация структуры, обеспечивающей процессы интеграции в РСО. Кроме того, необходима организация взаимодействия за рамками системы образования – с другими ведомствами, реализующими дополнительное образование детей.

Таким образом, мы отводим функции организации взаимодействия особую роль в управлении РСО и рассматриваем как одно из условий реализации интегративно-вариативного подхода к управлению.

Ининовирование деятельности как функция управления направлено на обновление и развитие РСО. *Р.Х. Шакуров* считает, что инновирование как функция управления в системе образования – дитя XX века, поскольку в ситуации модернизации образования для многих учителей и руководителей возникла необходимость не только

⁵⁹ Карпов, А. В. Психология менеджмента [Текст]: учеб. пособие. - М.: Гардарики, 2005.

в усвоении новых педагогических идей, но и в глубокой психологической перестройке своей личности, требующей ломки стереотипов мышления, ценностных ориентаций и установок, качеств личности, мешающих работать на уровне современных требований⁶⁰. Эта функция управления может осуществляться через организацию условий для повышения квалификации педагогических работников, создание в коллективах творческого настроя, активизирующего инновационную деятельность.

Для дополнительного образования детей функция совершенствования имеет особое значение по ряду причин. Во-первых, в науке недостаточно разработаны проблемы организации дополнительного образования детей – система сама себя создает на местах, в практической деятельности. Во-вторых, по многим профилям дополнительных образовательных услуг отсутствует государственная подготовка педагогических кадров (техническое творчество, некоторые виды прикладного творчества, подготовка педагогов-организаторов и др.). В третьих, наблюдается педагогический непрофессионализм педагогов (30% из них имеют специальное образование, но не имеют педагогического). В-четвертых, практически отсутствует методическая литература по проблемам дополнительного образования детей. Исходя из вышеперечисленных проблем, можно определить основные задачи развития РСО на основе усиления доминанты дополнительного образования детей: формирование педагогической, психологической, организационной готовности педагогов образовательных учреждений разных типов и руководителей к решению задач дополнительного образования детей; формирование готовности педагогов к работе в системе гуманистических, субъектно-субъектных отношений; освоение современных направлений, форм, технологий дополнительного образования детей; предоставление возможности получения педагогического образования специалистам – профильникам, не имеющим педагогического образования; создание условий для теоретического осмысления и описания методик, соответствующих специфике детского творчества, и другие задачи. Большое значение в реализации функции инновирования имеет организация конкурсов инновацион-

⁶⁰ Шакуров, Р. Х. Социально-психологические основы управления: руководитель и педагогический коллектив [Текст]. - М.: Просвещение, 1990.

ных проектов, программ в системе дополнительного образования региона, которые могут реализоваться как в образовательных учреждениях разных типов, так и на уровне региональной или муниципальной систем образования.

Наши исследования реализации социально-психологических функций в рамках интегративно-вариативного подхода к управлению РСО позволяют говорить о взаимосвязи и взаимозависимости этих функций. Мотивация педагогических работников происходит в процессе профессионального совершенствования и повышения мастерства, инновирование деятельности невозможно без мотивации и т.д. Вместе с тем, анализ этих взаимосвязей указывает на системообразующую роль функции организации взаимодействия, реализация которой оказывает влияние на эффективность мотивирования и инновирования деятельности. Мы здесь также придерживаемся мнения *А.В. Карпова* о том, что функция организации в отдельных ее значениях, применяется для обозначения процессов согласования управленческих функций между собой.

Операционные функции управления в рамках интегративно-вариативного подхода представляют собой замкнутый цикл функций, составляющих логику собственно управленческой деятельности: проектирование, программирование, планирование, руководство, координацию, контроль, анализ.

1. Последовательно организованный процесс **проектирования – программирования – планирования** позволяет определить эффективные пути достижения целей деятельности (проектирование), насытить их содержанием, методами организации (программирование), четкой последовательностью и ответственностью деятельности (планирование). Под педагогическим проектированием мы понимаем определение путей достижения поставленной педагогической цели. Проектирование деятельности РСО – дело непростое, требующее аналитической, исследовательской деятельности, включения всего педагогического сообщества в эту деятельность. Оно состоит в том, чтобы создавать предположительные варианты предстоящей деятельности и прогнозировать ее результаты. Результатом проектирования может стать, например, концепция, модель или программа развития, то есть документы, которые описывают с разной степенью точности создание и действие педагогических систем. Особенность организации функций проектирования – программирования – планирования в рам-

ках интегративно-вариативного подхода состоит в необходимости взаимосвязи и согласования этих процессов на уровне РСО.

2. **Координация** обеспечивает бесперебойность, непрерывность процесса управления с целью достижения согласованности в работе всех звеньев процесса интеграции общего и дополнительного образования.

3. **Контроль** рассматривается как система наблюдений за процессом интеграции, сравнение имеющегося с тем, что должно быть, реагирование на происходящие изменения, выявление необходимой корректировки.

4. **Анализ** как функция управления направлен на изучение состояния и тенденций функционирования и развития РСО на основе усиления доминанты дополнительного образования детей. Он может стать базой для проектирования деятельности, основанной на знании реального состояния, возможностей, условий и перспектив развития образовательного учреждения.

Таким образом, все операционные функции взаимосвязаны между собой. Анализ взаимосвязи функций этого уровня позволил нам выявить механизм, позволяющий интегрировать их. Это механизм мониторинга, который позволяет повышать уровень личностной мотивации педагогов и управленцев в условиях отклонения от целей интеграции или ожидаемого результата. Мы увидели также, что интеграция функций управления определяет необходимость введения функции принятия управленческого решения: по данным мониторинга результатов деятельности можно определить меры (управленческие решения) по устранению опасностей и дальнейшему развитию РСО.

Особое место в нашей модели занимает **функция принятия управленческого решения**. Собственно выбор вариантов интеграции уровней, функций и технологий управления представляет собой процесс принятия управленческих решений как концентрированное выражение процесса управления на его заключительной стадии⁶¹.

Под функцией принятия управленческих решений мы понимаем выбор альтернативы или способа решения управленческой задачи.

⁶¹ Управление организацией [Текст]: учебник / под ред. А. Г. Поршнева, З. П. Румянцевой, Н. А. Соломатина. 3-е изд., перераб. и доп. - М.: ИНФРА-М, 2003.

Для нашего исследования важно то, что многие ученые считают эту функцию интегральной частью любого процесса управления, направленной на построение, организацию и регулирование индивидуальной и совместной деятельности людей. Она является своеобразным «ядром», стержнем всей деятельности управления и необходимым компонентом в реализации всех иных управленческих функций: цели выбираются из их альтернативного множества; планы составляются на основе выбора альтернатив разного содержания, форм организации достижения цели; контроль также связан с выбором форм, методов, сроков его проведения и т.д. в реализации всех управленческих функций.

При реализации интегративно-вариативного подхода к управлению функция принятия управленческих решений пронизывает всю модель управления по вертикали и горизонтали и представляет собой выбор альтернатив вариантов интеграции уровней, функций и технологий управления. Механизм выбора основан на том, что выделенные в модели три уровня управления тесно взаимосвязаны и взаимозависимы. Условием эффективности целевых функций является реализация социально-педагогических и операционных функций. Обеспечение становления дополнительного образования фактором развития РСО и создание для этого условий (две главные целевые функции) достижимы только тогда, когда педагогическое сообщество региона организовано, активно взаимодействует, постоянно совершенствуется, участвует в управлении процессами интеграции. В свою очередь, суть программирования, координации, анализа, контроля - в том, чтобы стимулировать их трудовую активность, обеспечить постоянный рост профессиональной и общей культуры педагогов и управленцев. Операционные функции не имеют никакого самостоятельного значения: они полностью подчинены функциям первого и второго уровней, но качество управления можно оценить лишь по содержательным, результативным показателям. Среди них главное - качество реализации целевых, а затем социально-психологических функций. Интеграция технологий управления подчеркивает процесс управления, механизм объединения элементов системы, приобретение ею новых качеств. Интеграция уровней, функций и технологий управления выражает направленность субъекта управления на поиск универсального варианта управленческой деятельности, обеспечивающей наиболее эффективное достижение целей функционирования РСО.

4.4. Эффективность развития региональной системы образования на основе усиления доминанты дополнительного образования детей

Эффективность и качество образования как характеристики региональной образовательной системы во многом зависят от развития ее компонентов, среди которых сфера дополнительного образования занимает одно из ключевых мест. Потенциал этой сферы направлен на развитие как внутренних, так и внешних процессов, что обуславливает возможности дополнительного образования для развития региональной образовательной системы.

Под процессом развития региональной системы образования мы понимаем происходящие в ней количественные и качественные изменения, подразумевающие переход этой системы из одного состояния в другое, более совершенное. Осуществляется развитие под влиянием внешних и внутренних, управляемых и неуправляемых факторов. При этом очевидно, что при создании благоприятных условий (то есть усиливая управляемые факторы) процесс развития будет протекать интенсивнее. Закономерно и то, что развитие отдельных компонентов региональной системы образования (к которым относится дополнительное) влечет за собой развитие всей системы в целом.

Каковы критерии развития дополнительного образования в региональной системе образования? Действительно ли эффективность региональной системы зависит от развития сферы дополнительного образования? *Критерий* (от др.-греч. – средство для решения) – отличительный признак, на основании которого производится оценка, определение или классификация чего-либо; оценочное мерило. Прежде чем определить критерии развития дополнительного образования в региональной образовательной системе, целесообразно изучить специфику категорий «эффективность управления», «качество образования».

Подходы к определению эффективности разрабатывались многими учеными (В.А. Кальней, Э.М. Коротковым, Д.Ш. Матросом, М.М. Потапниковом, З.П. Румянцевой, Т.В. Сидориной, С.Е. Шишовым, Е.А. Ямбургом и др.). «Эффективность» в переводе с латинского означает «дающий определенный результат, действенный». Другие источники определяют эффективность как «отношение достигнутого результата к максимально достижимому или ранее запланированно-

му»: Понятие «эффективность» можно объяснить синонимами «результативность», «продуктивность», «производительность».

Современные исследователи включают в понятие «эффективность управления» три аспекта:

– *первый аспект* – выяснение того, действительно ли возник результат управления, а не результат действия других механизмов управляемого объекта;

– *второй аспект* – поиск источника результата управления, который можно активнее и шире использовать в последующих управленческих циклах;

– *третий аспект* – установление взаимосвязи между целями, задачами, представлениями и моделями, заложенными в управленческих решениях и реально полученными результатами управления.

Э.М. Коротков рассматривает эффективность управления через управленческие результаты и выделяет социально-экономический, социально-психологический, социально-организационный, производственный результаты. По его мнению, понимание эффективности часто связывают с искусством управления, профессионализмом и опытом менеджера, этикой его поведения и отношением к персоналу. Эффективность управления определяет устойчивость и перспективность развития. Она не всегда тождественна эффективности общей деятельности, может быть ниже ее, но желательно, чтобы она ее опережала.

По мнению Э.М. Короткова, можно выделить *внутреннюю* и *внешнюю* эффективность управления. Для обеспечения внутренней эффективности управления он предлагает учитывать три группы факторов: использование ресурсов, получение результата, соответствующего движению к цели, фактор времени. Использование ресурсов проявляется в их структуре, качестве и возможностях сбалансированного пополнения. Для обеспечения эффективности управления необходима экономия ресурсов. Результат управленческой деятельности материализуется и обнаруживает себя в конечном результате функционирования системы. Однако можно и необходимо для понимания эффективности управления говорить и о непосредственном результате менеджмента и его соответствии цели. Фактор времени находит свое выражение в своевременности решений, экономии времени на их разработку, использовании прогрессивных технологий, потенциа-

ле и производительности кадров. К внешним факторам, влияющим на эффективность, можно отнести инвестиционный климат, методологию, определяющую научный подход к управлению, информационную поддержку, социальную инфраструктуру⁶².

З.П. Румянцева считает, что эффективность управления отражает прежде всего степень достижения поставленных управлением целей. Она связывает эффективность с такими понятиями, как действенность, результативность, производительность⁶³.

Изучение эффективности деятельности в системе образования и образовательного учреждения – вопрос достаточно сложный. В деятельности образовательной системы принято выделять разные виды эффективности. *Т.В. Сидорина*, например, рассматривает эффективность через несколько взаимосвязанных компонентов: целевая, социально-психологическая, непосредственная, опосредованная, потенциальная эффективность. При этом целевая эффективность связана с характеристиками потенциальных возможностей образовательной системы и соответствием этим возможностям поставленных целей. Социально-педагогическая эффективность представляет собой характеристику уровня развития нравственных качеств учеников, морально-психологического климата в учебном заведении. Непосредственная эффективность – это эффективность в данный момент времени, когда реализуется образовательная ситуация, опосредованная эффективность – интегративный результат, достигнутый за определенный промежуток времени и растянутый по времени, а потенциальная эффективность – это растянутый еще больше по времени, зависящий от множества субъективных и объективных факторов результат, который уходит далеко в будущее⁶⁴.

⁶² Коротков, Э. М. Концепция российского менеджмента [Текст]: электронная версия. - М., 2005.

⁶³ Румянцева, З. П. Общее управление организацией. Теория и практика [Текст]: учебник. - М.: ИНФРА-М, 2005.

⁶⁴ Сидорина, Т. В. Технологические основы экспертирования образовательных учреждений [Текст]: - М.: Новая школа, 1999.

Обобщая приведенный выше анализ относительно управления в системе образования, мы выделяем образовательную, социально-педагогическую, экономическую эффективность.

Образовательная эффективность может определяться на уровне детей, родителей, педагогов, управленцев, образовательных учреждений в целом. Например, образовательная эффективность *на уровне детей* выражена следующими показателями: глубина и системность знаний детей по различным предметам и направлениям деятельности; способность детей применить комплексные знания на практике; повышение уровня общего развития и воспитанности детей, их способность выстраивать индивидуальный образовательный маршрут и др. На *уровне педагогов* образовательная эффективность может выражаться, например, в повышении уровня квалификации педагогических работников системы образования за счет более широкого профессионального общения, на *уровне родителей* – в приобретении знаний о своем ребенке, способов взаимодействия с ним, знаний о вариантах проведения совместного досуга и других показателях. На *уровне образовательных учреждений и региональной системы образования* образовательная эффективность может выражаться в расширении спектра образовательных областей, обеспечении преемственности образовательных планов и программ разных учреждений, создании целостного образовательного пространства.

Социально-педагогическая эффективность может быть представлена в таких показателях, как способность детей самостоятельно выстраивать свои жизненные планы, самоопределяться, самосовершенствоваться; повышение уровня ответственности детей за свое благополучие; повышение авторитета детей, занимающихся в разных образовательных учреждениях, и других показателях.

Экономическая эффективность – это способность системы получить как можно больше из достаточно ограниченных ресурсов; мера затрат на достижение поставленной цели; способность системы в процессе ее функционирования производить экономический эффект (потенциальный и фактический). При функционировании всегда возникает разрыв между *потенциальной и фактической эффективностью*. Можно назвать следующие факторы разрыва: неоптимальное распределение ресурсов, несовершенство экономических стимулов, недостаточное количество выполнения принимаемых решений, недостаточное качество продукции; способность системы производить

при ее изменении (при изменении условий функционирования) больший экономический эффект. Речь идет об эффективности изменения системы. Эффективность выявляется при сопоставлении конечных и начальных условий.

Организация деятельности в системе образования чаще всего несет в себе потенциальный экономический эффект, так как образовательный результат отсрочен во времени. При этом экономическая эффективность от рационального распределения ресурсов образования (кадровых, материально-технических, финансовых и других ресурсов), уменьшения затрат на капиталовложения, оплату труда (или, по крайней мере, не увеличения затрат) при увеличении числа детей, получающих образовательные услуги, может быть потенциальной или фактической. Образовательная и социально-педагогическая эффективность могут иметь форму только потенциального экономического эффекта.

Кроме того, мы связываем *эффективность деятельности* в образовательной системе с понятием *«качество образования»*, которое в последнее время активно изучается российскими учеными (Д.Ш. Матрос, М.М. Поташник, Е.А. Ямбург и др.). Они рассматривают образование в широком смысле, включающем в себя обучение, воспитание, развитие и другие сферы. Кроме этого, ученые представляют качество образования как соотношение цели и результата, как меру достижения целей при том, что цели (результаты) заданы только операционально и спрогнозированы в зоне потенциального развития школьника. При этом требование операционального формулирования результата является обязательным, при невыполнении его качество образования просто невозможно определить. В-третьих, качество образования определяется не только соответствием количества и качества знаний детей Государственному образовательному стандарту, но и качеством личности, духовного, гражданского развития подрастающих поколений. Именно в этом его главная общественная ценность.

Подход М.М. Поташника и его коллег имеет особое значение для понимания сущности дополнительного образования детей, так как они делают акцент на социальной, общественной значимости образования, не сводят качество образования только к стандарту, центральной фигурой концепции качества делают личность ребенка, рассматриваемую как целостное явление, которое нельзя разделить на

части. Более того, в этом подходе хорошо просматривается системный взгляд на образовательную деятельность: в качественном образовании цели должны быть операциональны, то есть реальны, достижимы, измеримы, а содержание и результаты образования соответствовать цели⁶⁵.

Обращает на себя внимание попытка авторов выйти на некий интегральный уровень оценки качества образования (имеем в виду личностно-ориентированный аспект такой оценки). *Б.С. Гершунский, В.А. Караковский* и другие ученые поддерживает идею интегративных характеристик, которые в своей совокупности могут создать умоглядный образ выпускника современной школы. По мнению *Б.С. Гершунского*, в этот образ могут войти два показателя – менталитет (как глобальная характеристика мировоззренческих и поведенческих параметров личности) и стремление к наиболее полной жизненной самореализации с учетом собственных способностей. *В.А. Караковский* предлагает в образ идеального современного молодого человека включить высокие самосознание личности, физическое и нравственное здоровье, широкую образованность и воспитанность, активную гражданскую позицию.

По мнению ряда ученых, качество образования – это социальная категория, определяющая состояние и результативность процесса образования в обществе, его соответствие потребностям и ожиданиям общества (различных социальных групп) в развитии и формировании гражданских, бытовых и профессиональных компетенций личности (*В.А. Кальней, С.Е. Шишов*). Для нас представляет интерес в этом подходе акцент на социальный заказ общества и соотнесение качества образования с удовлетворением этого заказа. Кроме того, ученые определяют качество образования совокупностью показателей, характеризующих различные аспекты учебной деятельности образовательного учреждения. Они рассматривают учреждение как систему и определяют зависимость качества образования от содержания образования, форм и методов обучения, материально-технической базы, кад-

⁶⁵ Управление качеством образования [Текст]: практикоориентированная монография и методическое пособие / под ред. М. М. Поташника. – М.: Педагогическое общество России, 2000.

рового состава и других элементов системы деятельности учреждения⁶⁶.

Л.Г. Логинова, опираясь на исследование качества образования вообще, рассматривает качество дополнительного образования через совокупность характеристик, отличающих его от других типов образования. По ее мнению, становление качества системы дополнительного образования детей и его развитие осуществляется через саморазвитие содержания образования, образовательных процессов, способов деятельности, характера взаимодействия и сотрудничества, жизнедеятельности учреждений, индивидуального образования и результата, педагогических коллективов, организационной деятельности структур управления.

Анализируя разные подходы, мы предлагаем свой подход к определению качества дополнительного образования детей.

Как известно, в системе дополнительного образования детей отсутствует государственный стандарт на образование, но в каждой дополнительной образовательной программе прогнозируется свой стандарт ее освоения. Он отражен, во-первых, в целях программы, а также в содержании, формах организации образовательной деятельности, ожидаемых результатах. В то же время основу дополнительного образования детей составляет социальный заказ потребителей – детей, родителей, государства, социума. Таким образом, носителями уровня качества дополнительного образования детей являются заказчики (дети, родители, государство, социум) и исполнители (педагогические работники). Задача управления в этом случае – максимально согласовать запросы потребителей и деятельность исполнителей. Исходя из логики наших рассуждений, можно сказать, что деятельность в системе дополнительного образования детей будет считаться качественной, если она удовлетворяет потребности заказчиков посредством полной и качественной реализации заявленных дополнительных образовательных программ.

Качество образования определяется совокупностью показателей, характеризующих различные аспекты деятельности образовательного учреждения: содержание образования, формы и методы его организации, систему обеспечения деятельности. Таким образом, ка-

⁶⁶ Шишов, С. Е., Кальней, В. А. Школа: мониторинг качества образования [Текст]. – М.: Педагогическое общество России, 2000.

чество дополнительного образования детей (как и образования вообще) можно рассматривать с позиции двух понятий: *качество процесса* и *качество результата*.

Качество процесса также можно рассмотреть через комплекс и взаимосвязь следующих понятий:

- *качество целей* – они должны отвечать запросам системе дополнительного образования со стороны основных заказчиков;

- *качество содержания* – может быть обеспечено тогда, когда оно соответствует целям, современным требованиям к дополнительному образованию;

- *качество технологий (методов) организации* – должно обеспечивать соответствие целям, содержанию, современным требованиям;

- *качество обеспечения (методического, материально-технического, психологического и т.д.)* – достигается тогда, когда оно соответствует целям, содержанию, технологиям и т.д.

Качество результата. Результат мы рассматриваем как продукт процесса. Поэтому можно сказать, что результат будет качественным, если он соответствует поставленным целям, при этом адекватно целям должны быть подобраны содержание, формы организации деятельности, необходимое обеспечение. Таким образом, отслеживание результата не имеет смысла, если мы не соотносим его с целями деятельности и (или) запросами потребителей.

Качество образования часто рассматривают в соотношении с понятием *управление качеством образования*. По мнению М.М. Поташника, управление качеством образования – это особое управление, организованное и направленное на достижение не любых, не случайных, не просто лучших, чем прежде, не тех, что сами по себе получаются, а вполне определенных, заранее спрогнозированных с возможной степенью точности результатов образования. Причем только целевое управление, подразумевающее диалектическую взаимосвязь «цель – процесс (средства) – результат», позволит избежать в управлении декларативного провозглашения целей и не сводить все

свои управленческие усилия к эффективности получения результатов⁶⁷.

Для нас также представляет интерес подход Л.Г. Логиновой к управлению качеством дополнительного образования на трех взаимообусловленных уровнях: системы дополнительного образования детей, учреждения дополнительного образования детей и человека. Согласно этому подходу, человек (его благополучие и развитие) является исходной точкой и инвариантом, независимо от конкретных целей других уровней. УДОД является компонентом системы дополнительного образования детей, но в то же время относительно автономной, самооценной социально-педагогической системой, в которой человек и отношения между людьми являются основными элементами. Автор понимает систему дополнительного образования детей (от творческого объединения, учреждения до масштабных территориальных объединений) как целостность, устойчивую связь компонентов, характеризующуюся открытостью, собственным типом и структурой содержания и внутренней самоорганизацией⁶⁸.

Постигая глубинный смысл качества образования, в том числе и дополнительного, мы увидели прямую связь между разными уровнями результата: на уровне ребенка, педагога, учреждения и образовательной системы в целом. Результат на уровне ребенка и педагога как субъектов образовательного процесса является центральным, на него оказывает существенное влияние вся система деятельности учреждения, состояние образовательного, обеспечивающего и управленческого процессов.

Для проведения исследования эффективности реализации предложенного подхода к управлению необходимо определить *критерии эффективности*. При разработке критериев эффективности управления мы провели анализ некоторых подходов к этой проблеме. Современные исследователи предлагают три уровня оценки социальной эффективности управления:

Первый уровень – оценка общей социальной эффективности,

⁶⁷ Управление качеством образования [Текст]: Практикоориентированная монография и методическое пособие / Под ред. М. М. Поташника. - М.: Педагогическое общество России, 2000.

⁶⁸ Логинова, Л. Г. Методология управления качеством дополнительного образования детей [Текст]. - М.: АПКИПРО, 2003.

который позволяет увидеть меру удовлетворенности потребностей общественного развития. К ним можно отнести такие критерии, как уровень производительности труда, благосостояния жизни людей, упорядоченность, безопасность и надежность общественных отношений и т.д.

Второй уровень – оценка специальной социальной эффективности управления, раскрывающей организацию и функционирование собственно управляющих подсистем. К ним можно отнести следующие критерии: рациональность построения управляющих подсистем, целенаправленность управленческих действий, обоснованность распределения функций, целесообразность использования форм и методов деятельности и другие.

Третий уровень – оценка конкретной социальной эффективности деятельности каждой структуры, каждого участника управления, каждого единичного управленческого решения.

Таким образом, при разработке системы критериев развития дополнительного образования в региональной системе образования мы должны учитывать особенности развития региональной образовательной системы в целом, а также особенности управления им. Развивая идею интегрированного качества дополнительного образования, мы предприняли попытку выявить варианты интеграции качества и критерии его оценки.

Мы рассматриваем дополнительное образование в рамках региональной системы образования как открытую социально-педагогическую систему, в которую входят такие компоненты, как система целей, образовательный процесс, система обеспечения, система управления, система результатов деятельности. Каждый из этих элементов может быть описан системой критериев и показателей, характеризующих как качество самого элемента, так и качество системы в целом.

В современных исследованиях эффективности систем управления выделяются две группы критериев оценки деятельности в системе образования:

Критерии процесса – соответствие процесса функционирования системы объективным требованиям к его содержанию, организации и результатам. Сегодня очевидно, что реализация целей будет зависеть от многих факторов. Здесь важно знать, как влияет организация всего образовательного процесса учреждения на достижимость

результата. Рассматривая образовательный процесс как систему, можно выделить, по крайней мере, четыре ее компонента – цели, содержание, организация, результат. Отсюда мы видим: чтобы пройти от цели к результату, нужно обеспечить необходимый и адекватный цели содержание и формы организации. Поэтому важно отслеживать изменения в содержании и формах, методах, способах организации на предмет их соответствия требованиям к реализации цели или достижимости результата.

Критерии результата – соответствие достижимых результатов установленным целям деятельности. Здесь возникает особое требование к цели деятельности учреждения. Она должна обладать характеристиками, позволяющими отслеживать ее реализацию, то есть быть конкретной, достижимой, измеримой и т.д. Сложность этого процесса еще и в том, что образовательное учреждение чаще всего имеет иерархию целей – как минимум, на уровне ребенка, педагога, учреждения. В идеале вся цепочка целей должна обладать выше названными характеристиками. Критерием результата можно считать также *удовлетворенность* субъектов (детей, родителей, педагогов, управленцев), которые разделяют цели дополнительного образования, участвуют в их реализации, довольны результатами.

Такой подход определяет необходимость рассматривать организацию как систему и при оценивании ее деятельности или отслеживании результатов деятельности учитывать влияние на результат всех компонентов системы.

Ведущая роль в развитии дополнительного образования в региональной системе образования принадлежит учреждениям дополнительного образования детей (УДОД). Пытаясь системно представить подход к критериям эффективности развития УДОД, мы остановились на следующих критериях:

– **критерии процесса**: *целесообразность* – соответствие целей социальному заказу; *целостность* – качество интеграции внутри системы управления; *вариативность* – расширение возможности выбора разнообразных вариантов и уровней деятельности; *структурированность* – разнообразие форм и структур, гибкость и адаптивность деятельности УДОД.

– **критерии результата**: *результативность* – многоуровневость, многообразие, интегрированность результатов; *удовлетворен-*

ность субъектов деятельности и управления – детей, родителей, педагогов, управленцев; *системность* деятельности УДОД.

Приведенную систему критериев можно использовать для анализа развития других типов образовательных учреждений, осуществляющих дополнительное образование. В качестве примера приведем общеобразовательную школу. Чтобы ответить на вопрос: «Способствует ли сфера дополнительного образования конкретной школы, а также ее интеграция с внешкольными учреждениями, развитию?», необходимо проанализировать специфику протекания процесса развития и результатов деятельности данного учебного заведения.

Критерии процесса: целесообразность, целостность, вариативность, структурированность.

Критерии результата: результативность, удовлетворенность, системность.

Таблица 5

Критерии развития образовательного учреждения за счет возможностей дополнительного образования детей

Критерии процесса	Показатели
1. целесообразность – соответствие целей социальному заказу, уровень вариантов интеграции социального заказа разных заказчиков.	<ul style="list-style-type: none"> • соответствие деятельности кружков, секций, клубов типу, виду, предназначению (уровень многонаправленности деятельности; уровень комплексности деятельности; уровень их предназначения и миссии; соответствие деятельности нормативным документам системы общего и дополнительного образования детей); • разнообразие социального заказа на деятельность школьных кружков, секций и т.д. (широта и комплексность социального заказа, уровень вариантов интеграции социального заказа; авторитет, востребованность и популярность); • уровень целеполагания деятельности (соответствие целей и задач кружков, секций, клубов предназначению, социальному заказу на эту деятельность; сопнесенность их с общеобразовательными целями; соблюдение иерархии и преемственности целей и задач деятельности, вариативность интеграции целей; конкретизация в целях конечного результата деятельности школы по времени и срокам достижения; актуальность, реальность,

	достижимость, практическая направленность, измеримость и диагностичность целей и др.).
2. целостность – качество интеграции внутри системы управления	<ul style="list-style-type: none"> ● интегрированность – уровень взаимодействия, связанности между элементами системы деятельности общеобразовательной школы; ● плотность, насыщенность интеграции – полнота набора элементов системы; их частота взаимопроникновения, преемственность и т.д.; ● устойчивость связей между элементами системы деятельности.
3. вариативность – расширение возможностей выбора разнообразных вариантов и уровней деятельности общеобразовательной школы	<ul style="list-style-type: none"> ● степень свободы – обеспеченность свободы выбора ребенком и педагогом видов и способов деятельности; ● открытость – возможность свободно взаимодействовать как внутри, так и вне учреждения; ● многообразие, разнообразие содержания и форм организации деятельности, обеспечивающих варианты внутренней и внешней интеграции (появление новых, актуальных направлений деятельности, их сохранение и результативность; интеграция, создание комплексных, интегрированных, долгосрочных программ; разнообразие форм организации образовательного процесса, динамика изменений, уровень обновления; актуальность содержания деятельности; обновление педагогических технологий; создание новых традиций); ● разноразнообразие содержания деятельности школы – возможность разных уровней освоения содержания образования и участия в ее деятельности.
4. структурированность – разнообразие форм и структур, обеспечивающих гибкость и адаптивность деятельности УДОД	<ul style="list-style-type: none"> ● максимальное соответствие и четкость организационной и управленческой структур типу, виду, предназначению учебного заведения; ● обеспечение вертикальных и горизонтальных связей в школе; ● многообразие форм организации деятельности на уровне общеобразовательной школы, структурных подразделений, образовательных объединений; ● открытость структуры, связь с социумом; ● масштаб участия педагогического коллектива в

	управлении учреждением, уровень системы организации трудовых зависимостей.
Критерии результата	Показатели
5. результативность – многоуровневость, многообразие, интегрированность результатов	<ul style="list-style-type: none"> ● результативность образовательного процесса (динамика результатов обучения, воспитания, развития детей, социально-педагогических результатов; интегрированность результатов – комплексность, разноуровневость); сохранность контингента (постоянство состава образовательных объединений; разнообразие контингента школьников по возрасту, полу, годам обучения и другим показателям); ● результативность системы управления (состояние кадрового состава школы - уровень квалификации кадрового состава, дифференциация по возрасту, полу и другие показатели; уровень текучести кадров; состояние психологического климата); ● результативность научно-методического обеспечения деятельности (уровень разработки проблем дополнительного образования, методического оснащения образовательного процесса, обобщения педагогического опыта, профессионального роста педагогических кадров, широта и качество реализации методической функции разными категориями педагогических работников); результативность программно обеспечения дополнительного образования в школе (уровень авторства, полнота и качество программно обеспечения функционирования и развития кружков, секций, клубов, соответствие программно обеспечения требованиям к программам разного уровня и видов); ● результативность психологического обеспечения деятельности кружков, объединений и т.д. (соответствие психологической деятельности предназначению, целям, содержанию; динамика количественных показателей психологической деятельности объединений; разнообразие форм работы психологической службы с детьми и взрослыми; позитивная динамика результатов деятельности психологов; повышение психологической компетентности педагогов дополнительного образования);

	<ul style="list-style-type: none"> • результативность досугового обеспечения деятельности сферы дополнительного образования в школе (соответствие досуговой деятельности предназначению, целям, содержанию деятельности; комплексность целей, содержания, форм досуговой деятельности; разноразноуровневость досуговой деятельности; широта и качество реализации досуговой функции разными категориями педагогов дополнительного образования; практическая и социальная значимость досуговой деятельности). • результативность материально-технического развития кружков, клубов, секций (соответствие материально-технического обеспечения целям, содержанию, формам организации образовательного процесса; состояние и динамика основных фондов: уровень износа, степень обновления; полнота и своевременность имущественного обеспечения; степень загруженности помещений); • результативность финансово-экономического развития сферы дополнительного образования в школе (уровень исполнения бюджета с учетом финансирования и привлеченных средств; уровень затрат на одного школьника; уровень средней заработной платы персонала; степень финансовой обеспеченности уставной деятельности за счет бюджетной и внебюджетной деятельности; эффективность внебюджетной деятельности).
<p>6. удовлетворенность субъектов деятельности и управления - детей, родителей, педагогов, управленцев</p>	<ul style="list-style-type: none"> • информированность субъектов (детей, родителей, педагогов) о деятельности кружков, клубов, секций; • принятие и разделение целей деятельности сферы дополнительного образования в школе разными субъектами; • активность участия разных субъектов в деятельности кружков, клубов, секций, объединений; • удовлетворенность результатами деятельности сферы дополнительного образования в школе.
<p>7. системность деятельности ОУ</p>	<ul style="list-style-type: none"> • выполнение социального заказа на деятельность (полнота и комплексность выполнения содержания социального заказа; рейтинг видов деятельности, которыми предпочитают заниматься дети в кружках, секциях, объединениях, какие из них вызывают наибольший интерес среди мальчиков или девочек; осознанность и самостоятельность детей при выборе вида деятельности в

них и др.);

- реализация целей деятельности сферы дополнительного образования в школе (соответствие результатов деятельности целям; полнота реализации заявленных целей деятельности системы дополнительного образования в школе);

- степень влияния системы обеспечения на результативность деятельности кружков, объединений, секций (соответствие целей, содержания и организации системы обеспечения целям, содержанию и организации образовательного процесса; взаимодействие специалистов системы обеспечения и педагогов дополнительного образования; степень влияния системы обеспечения на сущность, цели, задачи, содержание, выбор технологий, результаты деятельности УДОД);

- степень влияния системы управления на результативность деятельности сферы дополнительного образования в школе (степень влияния системы управления на сущность, цели, задачи, содержание, выбор технологий, результаты деятельности кружков, секций, клубов; стабильного коллектива единомышленников; состояние системы координации и информирования; развитие роли общественных и профессиональных формирований педагогов).

Критерии и показатели развития региональной системы образования за счет усиления потенциала дополнительного образования детей

Развитие региональной образовательной системы за счет потенциала дополнительного образования имеет отличительные особенности. Выявляя критерии этого процесса, необходимо учитывать масштаб и структуру региональной системы образования, а также ее специфику.

Исходя из позиций системного и интегративно-вариативного подходов, мы определили критерии и показатели развития региональной системы образования за счет потенциала дополнительного образования детей (См. Табл.6).

Таблица 6

Критерии и показатели развития региональной системы образования за счет потенциала дополнительного образования детей

Группы критериев	Критерии	Показатели	Методики исследования
Критерии процесса	1. Развитие ценностно-целевого компонента региональной системы образования	1.1. Наличие в программных документах региональной системы образования цели развития дополнительного образования детей, соответствующей общей цели развития региональной системы образования.	Анализ документов
		1.2 Интегративность целей дополнительного и других сфер образования детей в рамках региональной системы образования.	
		1.3 Комплексность целей и задач дополнительного образования детей (образовательных, воспитательных, развивающих, социально-педагогических и др.).	
		1.4 Совершенствование процесса целеполагания за счет изучения и учета социального заказа на дополнительное образование в регионе.	
	2. Обновление и расширение содержания дополнительного образования детей в региональной системе образования	2.1. Расширение перечня образовательных услуг населению за счет национально-регионального компонента.	Анализ документов, статистических материалов, опрос
		2.2. Развитие инновационных процессов в системе дополнительного образования региона.	
		2.3. Обновление содержания дополнительного образования за счет интегрированных образовательных программ.	
		2.4. Расширение перечня разноуровневых дополнительных услуг для детей и подростков с различными образовательными потребностями (одаренных детей, детей-инвалидов, социальных дезадаптантов и др.).	

	ния	2.5 Расширение спектра дополнительных образовательных услуг по предпрофильной и профильной подготовке старшекласников региона.	
		2.6. Развитие социально-педагогических функций региональной системы образования за счет доминанты дополнительного образования, в том числе развитие детских общественных организаций.	
	3. Совершенствование организационных форм дополнительного образования в региональной системе образования	3.1. Появление новых видов учреждений дополнительного образования детей на территории региона.	Анализ документов, статистических материалов, опрос
		3.2. Динамика использования современных информационных технологий для организации дополнительного образования детей в системе образования региона.	
		3.3. Совершенствование форм организации дополнительного образования детей в образовательных учреждениях региона разных типов.	
		3.4. Расширение возможностей выстраивания индивидуальных образовательных маршрутов разными категориями детей на территории региона.	
		3.5. Развитие интеграционных процессов в системе образования региона.	
		3.6. Расширение спектра педагогических технологий дополнительного образования детей, интегрированных технологий организации образования в региональной системе образования.	
	4. Развитие системы условий функционирования дополнительного образо-	4.1. Развитие механизмов информационного обеспечения в региональной системе образования.	Анализ документов, статистических материалов, опрос
		4.2 Создание материальной базы дополнительного образования, способствующей развитию образовательных возможностей региона.	
		4.3. Развитие методической базы дополнительного образования, расширяющей образовательные возможности региона.	

	вания детей на территории региона	4.4. Динамика психологического сопровождения детей в системе дополнительного образования региона.	
	5. Совершенствование управления системой дополнительного образования в системе образования региона	5.1 Наличие концепции развития дополнительного образования детей в региональной системе образования.	Анализ документов, статистических материалов, опрос
		5.2 Отражение в перспективных программах развития региональной системы образования интеграционных процессов дополнительного и других сфер образования.	
		5.3 Отражение развития дополнительного образования детей в приказах, годовых планах, локальных актах, отражающих развитие региональной системы образования.	
		5.4 Развитие инновационных процессов в системе дополнительного образования региона (экспериментальных площадок, грантов, конкурсов и т.д.).	
		5.5 Развитие образовательных учреждений разных типов на счет потенциала дополнительного образования детей.	
		5.6 Развитие организационной структуры учреждений дополнительного образования детей.	
Критерии результата	6. Экономическая эффективность развития РСО за счет доминанты доп.образования	6.1 Расходы консолидированного бюджета региона на развитие дополнительного образования	Анализ документов, статистических материалов
		6.2 Затраты на дополнительное образование одного ребенка в региональной системе образования.	
		6.3 Оплата труда работников системы дополнительного образования детей региона.	
		6.4 Развитие внебюджетной деятельности в системе дополнительного образования детей.	

7. Социальная эффективность развития РСО за счет доминанты доп. образования	7.1. Выполнение социального заказа на дополнительное образование	Опрос
	7.2. Занятость детей в системе дополнительного образования	Анализ документов, статистических материалов
	7.3. Влияние дополнительного образования на жизненный и профессиональный выбор детей	Опрос
	7.4. Число правонарушений и преступлений, совершенных детьми и подростками, на территории региона.	Анализ документов, статистических материалов
	7.5. Динамика достижений детей региональной системы образования за счет дополнительного образования	
	7.6. Уровень профессионализма педагогов системы дополнительного образования детей.	
8. Удовлетворенность основных заказчиков результатами дополнительного образования	8.1. Удовлетворенность детей результатами дополнительного образования региона.	Опрос
	8.2. Удовлетворенность родителей результатами дополнительного образования региона.	
	8.3. Удовлетворенность педагогов результатами развития дополнительного образования региона.	
	8.4. Удовлетворенность руководителей образования результатами развития дополнительного образования региона.	

На основе представленных критериев и показателей целесообразно выделить следующие *уровни развития региональной системы образования* за счет потенциала дополнительного образования:

Начальный уровень: перечисленные показатели отсутствуют или представлены столь незначительно, что не оказывают влияния на

развитие как дополнительного образования, так и в целом региональной образовательной системы.

Низкий уровень: перечисленные показатели представлены слабо или не в полном объеме, однако некоторая динамика рассматриваемых критериев проявляется, может быть проконтролирована и изменена.

Средний уровень: перечисленные показатели в основном представлены, отмечается явная динамика рассматриваемых критериев, однако имеются некоторые факты нестабильности развития дополнительного образования в региональной системе.

Высокий уровень: перечисленные показатели представлены ярко и комплексно, имеется тенденция стабильного, целенаправленного, поэтапного развития дополнительного образования в региональной образовательной системе.

Определив уровень по каждому критерию, можно судить о развитии региональной образовательной системы за счет потенциала дополнительного образования в целом. Действительно, развитая система целей, содержания, форм, условий и управления, экономическая и социальная эффективность и удовлетворенность основных заказчиков результатами дополнительного образования свидетельствуют о высоком уровне развития региональной образовательной системы.

Некоторые результаты исследования социально-экономической эффективности развития региональной системы образования на основе усиления доминанты дополнительного образования детей

Исследование социально-экономической эффективности развития региональной системы образования на основе усиления доминанты дополнительного образования детей проводилось по трем **критериям результативности:**

1 критерий – социальная эффективность.

Показатели: динамика развития учреждений дополнительного образования детей; занятость детей в системе дополнительного образования; влияние дополнительного образования на жизненный и профессиональный выбор детей; уровень профессионализма педагогов системы дополнительного образования детей; число правонарушений и преступлений, совершенных детьми и подростками, на территории региона.

2 критерий — *удовлетворенность основных заказчиков результатами дополнительного образования детей.*

Показатели: удовлетворенность детей результатами дополнительного образования региона; удовлетворенность родителей результатами дополнительного образования региона; удовлетворенность педагогов результатами развития дополнительного образования региона; удовлетворенность руководителей образования результатами развития дополнительного образования региона.

3 критерий — *экономическая эффективность.*

Показатели: расходы консолидированного бюджета региона на развитие дополнительного образования; затраты на дополнительное образование одного ребенка в региональной системе образования; уровень оплаты труда работников системы дополнительного образования детей региона по сравнению с работниками образовательных учреждений других типов.

Основной базой исследования были три региона России — Ярославская, Вологодская и Костромская области. По отдельным аспектам исследования проводился опрос руководителей учреждений дополнительного образования детей, участников Всероссийских курсов повышения квалификации на базе ЯГПУ им. К.Д. Ушинского (Ханты-Мансийский и Ямало-Ненецкий автономные округа, Томская, Архангельская, Волгоградская, Калининградская области и др.).

Методы исследования: анализ социологических данных, опрос детей, родителей, педагогов и руководителей системы образования регионов.

Социологические данные были предоставлены региональными органами управления образованием и статистическими службами исследуемых регионов. Опросные методы представлены в приложении №2.

Исследование по *критерию социальной эффективности* дало следующие результаты. Количество учреждений дополнительного образования детей (УДОД) в регионах России не сокращается. Например, за последние 5 лет в Ярославской области количество УДОД увеличилось со 108 до 113, в Вологодской области — с 82 до 87. Более того, отмечают как открытие новых УДОД (центров дополнительного образования, информационных технологий, профилактики асоциальных явлений и др.), так и их реорганизацию (объединение, присоединение).

Кроме того, достаточно выражена тенденция открытия блоков дополнительного образования в школах, менее выражены тенденции открытия кружков и других объединений в дошкольных, учреждениях начального профессионального образования. Социальными партнерами УДОД в регионах являются другие образовательные учреждения, учреждения культуры, спорта, административные структуры, общественные организации, промышленные предприятия.

Исследование по показателю *занятости детей в системе дополнительного образования* позволило увидеть, что количество детей, занимающихся в дополнительном образовании в регионах, увеличивается как в натуральных, так и относительных величинах. Дополнительное образование охватывает от 45 до 85% детей регионов (в Ярославской области – с 53,8% (73033 чел.) до 76,5% (83274 чел.), в Вологодской области – с 38% (60974 чел.) до 53,8% (64584 чел.). Рождаемость падает, но количество детей в дополнительном образовании не уменьшается. При этом достаточно большое количество детей занимается на базе образовательных учреждений других типов – более 35% от общего количества детей, занимающихся в дополнительном образовании.

Наибольший интерес у детей вызывают художественно-эстетическая и физкультурно-спортивная направленности. В приоритете в социальном заказе на дополнительное образование детей в регионах художественно-эстетическая направленность (64%), социально-педагогическая направленность (43%), информационно-коммуникационная (36%). Дополнительное образование реализуется в таких формах, как кружки (79%) и секции (71%), менее – в клубах (64%), студиях (57%), ансамблях (57%), школах (50%) и театрах (50%). Менее всего – в лабораториях (14%) и творческих мастерских (21%). В большей степени в регионах реализуются следующие программы дополнительного образования: развивающие (79%), воспитательные (71%), комплексные (57%), учебные и социально-педагогические (по 50%).

Исследование по показателю *влияние дополнительного образования на жизненный и профессиональный выбор детей* проводилось в форме опроса детей старшего школьного возраста, студентов первого курса учреждений высшего, среднего и начального профессионального образования. Интересно то, что студенты высших профессиональных заведений практически все занимались в системе дополнительного

ного образования детей, и чем ниже выбран уровень профессионального образования (среднего и начального), тем меньший процент молодых людей прошли школу дополнительного образования. Кроме того, в целом растет оценка детьми связи *будущей профессии* с занятиями в дополнительном образовании. Можно констатировать готовность подростков включиться в создание и реализацию различных социальных проектов как в УДОД, так и в регионе. Воспитанники высказывают мнение о том, что требуется серьезный пересмотр содержания образовательных программ для старшекласников, при этом главный акцент сделан на *желание самостоятельной исследовательской деятельности* (32%). Большинство принципиально против «проведения мероприятий», где дети выступают в пассивной функции «зрителей» (79%). По отношению к конкретным формам работы подростки высказали ожидание, что наиболее существенными являются такие программы, которые позволяют формировать *видение своего будущего в обществе*, возникающего из знания о собственной области призвания (67%). Подростками была отмечена недостаточная информированность об имеющихся в системе дополнительного образования возможностях (27%).

Исследование по показателю *профессионализма педагогов системы дополнительного образования детей* показало следующее. В УДОД работают педагогические работники достаточно высокой квалификации: до 71% - с высшим образованием, до 23% - с высшей категорией. Отмечены и другие показатели высокой квалификации педагогических работников: лауреаты Всероссийского конкурса «Сердце отдаю детям», кандидаты в мастера спорта и лица, имеющие спортивные разряды, гранты главы самоуправления, грамоты Министерства образования и науки, отличники народного образования, почетные работники общего образования.

Исследование по показателю *числа правонарушений и преступлений, совершенных детьми и подростками, на территории региона*. Можно отметить позитивное влияние развитие дополнительного образования на сокращение числа правонарушений. Так, в Ярославской области динамика развития дополнительного образования более выражена (больше охват детей, выше уровень квалификации кадров) чем в Вологодской области, что, вероятно, повлияло на снижение числа правонарушений детьми (с 1919 в 2005 г. до 1386 в 2007 г.), в

то время как в Вологодской области наблюдается их увеличение (с 444 в 2005 г. до 689 в 2007 г.).

Одним из важных показателей социальной эффективности является *удовлетворенность основных заказчиков результатами дополнительного образования детей*. Мы попытались выяснить, насколько удовлетворены результатами развития дополнительного образования наши основные заказчики – родители; какую роль играет дополнительное образование в жизненном самоопределении старшеклассников и студентов; считают ли педагоги и руководители образовательных учреждений дополнительное образование фактором развития их учреждений или региональной системы образования.

Почти 90% родителей уверены, что дополнительное образование нужно современному школьнику, и более 60 % считают, что без него вообще невозможно сегодня обеспечить необходимый уровень качества образования. Сегодня никто уже не говорит о том, что дополнительное образование необходимо только для занятия свободного времени детей, большинство считают, что оно обеспечивает новое качество общего образования.

Оценку значимости дополнительного образования в жизненном самоопределении мы выясняли у детей старшего школьного возраста, студентов первого курса учреждений высшего, среднего и начального профессионального образования. Занятия в творческом объединении помогли большинству респондентов приобрести общее развитие (65%), развитие таланта, способностей (50%), дали возможность заняться любимым делом (46%), способствовали повышению авторитета в кругу одноклассников и друзей (40%), приобрести успех в жизни (21%). Студенты высших профессиональных заведений практически все (более 90%) хотели бы, чтобы их будущий ребенок занимался в каком-либо творческом объединении. Ответов «нет» не встретилось, просто кто-то еще не определился. А это будущие родители, которые уже сейчас не представляют себе образование своего ребенка без дополнительного образования.

По мнению педагогов и руководителей, процессы интеграции общего и дополнительного образования развиваются как на уровне образовательных учреждений, так и на уровне муниципальных и региональных систем образования. 73% опрошенных отмечают значимость дополнительного образования для развития образовательного учреждения, 42% видят роль дополнительного образования детей в

развитии муниципальных и региональных систем образования. Успешнее идут процессы интеграции общего и дополнительного образования в школах. Здесь накоплен уже достаточный опыт и есть видение влияния этих процессов на развитие региональной системы образования. Педагоги школ чаще участвуют в региональных инновационных проектах. В дошкольных образовательных учреждениях и учреждениях профессионального образования процессы интеграции с дополнительным образованием только начали развиваться.

Итак, мы увидели, что дополнительное образование детей способно обеспечивать образовательный и социальный эффект развития региональной системы образования. Вместе с тем, анализ социально-экономической эффективности требует выявления и *экономических эффектов* этого процесса. В целом можно отметить стремление к стабильности в финансировании (через разработку пакета документов по расчету нормативов бюджетного финансирования учреждений дополнительного образования, переход на новую систему оплаты труда).

Следует отметить: анализ *расходов консолидированного бюджета региона на развитие дополнительного образования* показал, что финансирование дополнительного образования по-прежнему на одном из самых последних мест (остаточный принцип) и составляет в среднем около 6 %.

Исследование *затрат на дополнительное образование одного ребенка в год в региональной системе образования* позволило получить очень яркие данные: затраты на одного ребенка в дополнительном образовании в среднем в 50-80 раз ниже, чем в детском доме или в специальном коррекционном учреждении (пограничные цифры – в спец. учреждении – 346500 руб., в УДОД – 3930 руб.). При сравнении этих цифры возникает мысль о том, что, несомненно, дополнительное образование является мерой профилактики асоциального поведения, которое требует необходимых и достаточных бюджетных затрат, поэтому чем больше средств будет выделяться в бюджете на дополнительное образование, тем меньше их надо будет тратить из того же бюджета на исправление прошлых ошибок воспитания и специальное содержание «трудных» детей или детей-сирот.

Исследования по *уровню оплаты труда работников системы дополнительного образования детей региона по сравнению с работниками образовательных учреждений других типов* показали, что

средняя заработная плата ниже всех других категорий работников образования примерно на 3000 руб. в месяц. Мы считаем, что нельзя педагогов системы дополнительного образования детей рассматривать как педагогов второго сорта. В этом случае возникает несоответствие между оплатой труда и особенностями его деятельности. Надо понимать, какими качествами должен обладать педагог, работающий в системе дополнительного образования детей. Во-первых, он должен быть как высококлассным профессионалом (техником, спортсменом, прикладником и т.д.), так и профессиональным педагогом. Во-вторых, он обеспечивает не только знания, умения и навыки в определенной сфере профессиональной деятельности, но и развивает личность ребенка, решает его социальные проблемы. Здесь невозможны фронтальные методы работы, педагогу приходится много работать с детьми индивидуально, а также выезжать на соревнования, конкурсы, в оздоровительные лагеря. В-третьих, успешно работает только тот педагог, которого дети добровольно выбирают. Он не просто выдает занятия в рамках отведенного на это время, а должен стать значимым для ребенка, уважаемым и любимым.

Следовательно, его деятельность должна быть высоко эффективной, что и подтверждается результатами олимпиад, фестивалей, конкурсов, национальных проектов для талантливой молодежи. В большинстве случаев эти результаты являются заслугой именно педагогических работников системы дополнительного образования детей.

Таким образом, с позиции экономической эффективности можно сказать, что эта в настоящее время наименее затратная подсистема образования позволяет получать достаточно высокие образовательные и социально-педагогические результаты.

Проведенное исследование становления дополнительного образования как фактора развития региональной системы образования позволило получить следующие результаты:

1. Доказано, что развитие региональной системы образования возможно за счет развития потенциала дополнительного образования на уровне муниципальной системы образования и образовательных учреждений, составляющих ее (УДОД, общеобразовательных школ, дошкольных учреждений, учреждений профессионального и специального образования) при следующих *организационно-педагогических условиях*: признании развития дополнительного образования детей целевой функцией управления образовательным учреждением, рассмотрении развития учреждения и развития дополнительного образования детей как взаимодетерминированных процессов; регулярном отслеживании результатов и уровней развития дополнительного образования детей в рамках образовательного учреждения; создании модели развития дополнительного образования детей в рамках образовательного учреждения; интеграции деятельности всех структур, осуществляющих дополнительное образование детей в учреждении.

2. Выявлены и обоснованы следующие *средства*, обеспечивающие развитие региональной системы образования за счет потенциала дополнительного образования детей:

- *Интеграция образования* как расширение воспитательного потенциала системы образования за счет организации взаимодействия общего и дополнительного образования детей.

- *Индивидуализация образования* как создание условий для выстраивания ребенком индивидуальных образовательных маршрутов, для образования детей с особыми образовательными возможностями (одаренные дети) и детей с ограниченными возможностями здоровья в рамках образовательного пространства региона.

- *Профилизация образования* как расширение возможностей профессионального выбора обучающихся за счет включения в этот процесс дополнительного образования детей.

- *Развитие воспитательного и социально-педагогического потенциала региона* за счет возможностей интеграции общего и дополнительного образования детей.

- *Технологизация образования* как развитие программного и технологического обеспечения системы образования с учетом возможностей дополнительного образования детей: создание программ нового поколения, разработка новых педагогических технологий, обеспечивающих развитие инициативы, творчества, самоуправления детей.

3. Предложена вариативная модель становления дополнительного образования детей фактором развития региональной системы образования. В процессе построения и апробирования модели экспериментально доказано, что предложенная теоретически вариативная модель становления дополнительного образования фактором развития региональной системы образования может стать основой для разработки вариантов моделей решения проблемы развития муниципальной системы образования и образовательных учреждений разных типов за счет усиления потенциала дополнительного образования детей. Построение предложенных моделей основывается на системном подходе, при их разработке соблюдены признаки системы, выдержаны системообразующие связи.

4. Описан интегративно-вариативный подход к управлению региональной системой образования на основе усиления доминанты дополнительного образования детей. Новый управленческий подход строился на идее становления дополнительного образования приоритетным звеном, фактором в развитии системы образования и, следовательно, обусловлен особенностями дополнительного образования детей и управления им. Выявленные в ходе исследования особые закономерности и принципы управления РСО конкретизируют особенности управления в системе образования на основе усиления доминанты дополнительного образования детей.

5. Обоснована система критериев и уровней развития региональной системы образования за счет усиления потенциала дополнительного образования детей. Данный результат был получен на основе теоретического анализа подходов к качеству образования, эффективности развития образовательных систем и управления ими. Авторами предложены две группы критериев: критерии процесса и критерии результата. Такой подход позволяет при оценивании эффективности развития образовательной системы учитывать влияние на результат всех компонентов системы.

6. Результаты проведенного исследования широко используются в управленческой и педагогической деятельности на разных уровнях:

- *на региональном уровне управления образованием* – для повышения эффективности развития региональной системы образования;

- *на уровне образовательных учреждений* – для повышения эффективности деятельности и развития образовательных учреждений разных типов за счет использования потенциала дополнительного образования детей; для разработки программ развития УДОД;

- *на уровне региональной системы повышения квалификации руководящих кадров образования* – для организации курсов повышения квалификации, семинаров и других форм обучения руководителей системы образования по проблеме исследования;

- *на уровне высшей школы (педагогических вузов)* – для введения спецкурсов и специализаций обучения студентов по проблеме развития образовательных учреждений разных типов.

7. Вместе с тем, существует еще много проблем становления дополнительного образования фактором развития региональной системы образования:

- Трудоемкость реализации идей интеграции, недостаточная координация и согласованность между структурами, занимающимися вопросами дополнительного образования детей.

- Кадровые проблемы: нехватка квалифицированных специалистов по некоторым направлениям дополнительного образования детей, отсутствие подготовки кадров в системе высшего образования; недостаточное материальное стимулирование кадров дополнительного образования детей.

- Недостаточная изученность социального заказа на дополнительное образование детей, отсутствие технологий его изучения, невозможность полного удовлетворения известного социального заказа детей из-за нехватки кадров, неразвитости материальной базы.

- Система дополнительного образования недостаточно разнообразна, расположение учреждений дополнительного образования детей не всегда удобно для детей и родителей, удаленность сельских школ от учреждений дополнительного образования.

- Невозможность введения платных дополнительных образовательных услуг в связи с низким материальным положением семей.

- Недостаточная информированность о деятельности в системе дополнительного образования детей региона.

- Незаработанность системы мониторинга результатов развития дополнительного образования, в том числе развития региональной системы образования на основе усиления потенциала дополнительного образования детей и др.

Анализ полученных результатов позволил нам сделать главный вывод о том, что дополнительное образование детей можно рассматривать как фактор развития региональной системы образования: оно *дополняет образовательное пространство региона до его целостности, является самой гибкой подсистемой, способной обеспечивать непрерывность и преемственность образования.*

Библиографический список

1. Абраухова, В. В. Инновационные подходы к деятельности учреждения дополнительного образования как средство его развития [Текст]: автореф. дис... канд. пед. наук. - Ростов н/Д, 1997. - 21 с.
2. Аверкин, В. Н., Цирульников, А. М. Управление вариативными образовательными системами [Текст] - Н. Новгород, 1999.
3. Аксенов, Б. Ф., Бочерашвили, В. Т. Организация внутришкольного диагностического мониторинга в условиях дифференцированного обучения [Текст]: методическое пособие. - Псков: ПОИПКРО, 1999. - 88 с.
4. Актуальные проблемы педагогической диагностики и мониторинга систем образования: сборник научных трудов [Текст]: / науч. ред. Е. А. Михайлычев. - Таганрог: Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та, 2003. - 182 с.
5. Асафова, Т. Ф. Развитие социально-педагогического творчества во внешкольной работе с детьми в российской провинции второй половины XX века [Текст]: автореф. дис... канд. пед. наук. - Кострома, 2002. - 23 с.
6. Асмолов, А. Дополнительное образование как зона ближайшего развития образования России: от традиционной педагогики к педагогике развития [Текст] // Внешкольник. - 1997. - №9. - С. 6.
7. Асмолов, А. Г. Культурно-историческая психология и конструирование [Текст]: - М.: Изд-во "Институт практической психологии", Воронеж: НПО "МОДЭК", 1996. - 768 с.
8. Асмолов А. Г. На пути к развивающему вариативному образованию [Текст]: сб. статей по проблеме: Организация опытно-экспериментальной работы по проблемам развития системы дополнительного образования детей // приложение к журналу "Внешкольник" - М., 1997. - С. 4 - 6.
9. Асмолов, А. Г. Психология XXI века и рождение вариативного образовательного пространства в России [Текст] // Новое время - новая дидактика: сборник. - М., 2001. - С. 15-16.
10. Байбородова, Л. В., Рожков, М. И. Воспитательный процесс в современной школе [Текст]: учебное пособие. - Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 1997. - 380 с.

11. Байбородова, Л. В., Паладьев, С. Л., Степанов, Е. Н. Изучение эффективности воспитательной системы школы [Текст]: учебно-методическое пособие. - Псков: ПОИПКРО, 1994. - 93 с.
12. Бережная, С. К. Вариативный подход к повышению квалификации педагогических работников профессиональной школы [Текст] : автореф. дис...канд.пед.наук. - Ярославль, 2000. - 18 с.
13. Березина, В. А. Дополнительное образование детей как средство их творческого развития [Текст]: дис...канд.пед.наук.- М., 1998. - 147 с.
14. Беспалько, В. П., Татур, Ю. Г. Системно-методическое обеспечение учебно-воспитательного процесса подготовки специалистов [Текст]. - М.: Высшая школа, 1989. - 144 с.
15. Биктеева, А. Д. Педагогические условия ориентации подростков на личностные достижения в учреждении дополнительного образования детей [Текст]: автореф. дис...канд.пед.наук. - Оренбург, 2002. - 25 с.
16. Бим-Бад, Б. М., Петровский, А. В. Образование в контексте социализации [Текст]: [Научное сообщение] // Педагогика. - 1996. - №1. - С. 3-8.
17. Блауберг, И. В., Юдин, Э. Г. Становление и сущность системного подхода [Текст] - М.: Наука, 1973. - 270 с.
18. Богданова, Р. У. Концепция УДО как основа развития творческой индивидуальности [Текст] // Дополнительное образование - фактор развития творческой личности: тезисы и материалы научно-практической конференции. - СПб., 1998. - С.37-43.
19. Богданова, Р. У. Проектирование и реализация программы «Свободное время детей и учащейся молодежи» [Текст]: методические материалы. - СПб.: Информатизация образования, 2002. - 71 с.
20. Богданова, Р. У. Управление демократизацией образования: Учебно-методический комплекс образовательной программы повышения квалификации управленческих кадров [Текст] - СПб., 1997. - 119 с.
21. Бруднов, А. К. Проблемы становления и развития образовательного процесса в УДО [Текст] // Дополнительное образование - фактор развития творческой личности: тезисы и материалы научно-практической конференции. - СПб., 1998. - С.4-9.

22. Бруднов, А. К. Проблемы становления и развития системы дополнительного образования [Текст] // Воспитание школьников. - 1996. - №4. - С.2.
23. Бруднов, А. К. Развитие дополнительного образования детей в условиях общеобразовательного учреждения [Текст] // Воспитание школьников. - 1995. - №2. - С.2.
24. Буйлова, Л. Н. Развитие социально-педагогических функций учреждения дополнительного образования детей [Текст]: дис...канд.пед.наук. - М., 1998. - 148 с.
25. Буркова, Н. Г. Педагогический мониторинг как средство повышения эффективности подготовки учителя [Текст]: автореф. дис...канд.пед.наук. - М., 1998.
26. Васильченко, С. М. Формирование готовности работников внешкольных учреждений к педагогической деятельности [Текст]: автореф. дис. ...канд.пед.наук. - Киев, 1989. - 24 с.
27. Вдовина, С. А. Индивидуальная образовательная траектория как средство реализации субъектных отношений в учебном процессе современной школы [Текст]: дис.... канд. пед. наук. - Тобольск, 2000. - 174 с.
28. Внешкольные учреждения [Текст] / под ред. Л. К. Балясной. - М.: Просвещение, 1978. - 256 с.
29. Волохов, А. В. Теория и методика социализации ребенка в детских общественных организациях [Текст]: автореф. дис...д-ра пед.наук. - Ярославль, 1999. - 32 с.
30. Волохова, Е. Д. Вариативный подход к профессиональному самоопределению подростков [Текст]: автореф. дис...канд.пед.наук. - Ярославль, 1994. - 18 с.
31. Воспитание: научные дискуссии и исследования: сборник научных трудов (по материалам научной конференции-дискуссии)[Текст] / [материалы] под ред. Е. В. Титовой. - СПб, 2005. - 198 с.
32. Воспитатели и дети: источник роста [Текст]: пособие для методистов дошкольного и начального школьного образования, преподавателей, психологов / под ред. В. А. Петровского. - М.: Аспект Пресс, 1995. - 155 с.
33. Воспитательная деятельность внешкольных учреждений [Текст] : Сборник научных трудов. - М.: Академия пед. наук, 1986.

34. Воспитательный процесс: изучение эффективности [Текст] / под ред. Е. Н. Степанова.- М.: ТЦ «Сфера», 2000. – 128 с.
35. Воспитать человека [Текст]: Сборник нормативно-правовых, научно-методических, организационно-практических материалов по проблемам воспитания / под ред. В. А. Березиной, О. И. Волжиной, И. А. Зимней. – М.: Вентана-Граф, 2002. – 384 с.
36. Вострикова, М. М. Развитие педагогического коллектива многопрофильного учреждения дополнительного образования детей как обучающейся организации [Текст]: автореф. дис...канд.пед.наук. – Воронеж, 2003. – 23 с.
37. Вульф, Б. З. Семь парадоксов воспитания [Текст]. – М.: Новая школа, 1994. – 78 с.
38. Галицких, Е. О. Интегративный подход как теоретическая основа профессионально-личностного становления будущего педагога в университете [Текст]: Монография. - СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2001. – 264 с.
39. Геллер, Г. А. Защищенность личности школьника как проблема воспитания [Текст]: автореф. дис. ...канд. пед. наук. – Курск, 1997. – 19 с.
40. Гершунский, Б. С. Философия образования для XXI века: В поисках практико-ориентированных образовательных концепций [Текст] - М.: Интер Диалект, 1997. – 698 с.
41. Голованов, В. П. Становление и развитие региональной системы дополнительного образования детей в социокультурных условиях [Текст] / Сер.: Педагогика дополнительного образования детей / отв. ред. Ю.А. Горячев. - М.: Центр «Школьная книга», 2001. - 224 с.
42. Голубев, Н. К., Битинас, Б. П. Введение в диагностику воспитания [Текст]. - М.: Педагогика, 1989. – 160 с.
43. Голубев, Н. К. Методология и методы социально-педагогической диагностики [Текст] / Н. К. Голубев; предисл. М. А. Ариарского. - СПб., 2001. – 188 с.
44. Гребенюк, О. С. Педагогика индивидуальности [Текст]: Курс лекций. – Калининград: Калининградский ун-т, 1995. - 94 с.
45. Груздев, М. В. Образовательное пространство российской провинции и его формирование [Текст]: монография. - Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2003. - 254 с.

46. Гусев, Г. А. Социальная адаптация и педагогическая реабилитация несовершеннолетних: организационно-управленческий аспект [Текст]: автореф. дис. ...канд. пед. наук. - Екатеринбург, 1993. - 18 с.
47. Гусинский, Э. Н. Построение теории образования на основе междисциплинарного системного подхода [Текст]: автореф. дис...д-ра пед.наук. - М., 1994. - 32 с.
48. Гущина, С. В. Программно-целевой подход к управлению дополнительным образованием школьников [Текст]: дис.... канд. пед. наук. - Челябинск, 2000. - 65 с.
49. Данилюк, А. Я. Теория интеграции образования [Текст]. - Ростов н/Д: Изд-во Рост.пед.ун-та, 2000. - 440 с.
50. Дворцова, Н. Б. Развитие творческого потенциала учащихся в условиях системы дополнительного образования [Текст]: автореф.дис...канд.пед.наук. - Саратов, 2000. - 27 с.
51. Демакова, И. Д. Воспитательная деятельность педагога как фактор гуманизации пространства детства [Текст]: автореф.дис...д-ра пед.наук. - М., 2000. - 44 с.
52. Дерябо, С. Д. Учителю о диагностике эффективности образовательной среды [Текст]: пособие для учителя / под ред. В. П. Лебедевой, В. И. Иванова.- М., 1997. - 222 с.
53. Джеус, А. В. Оптимизация деятельности управленческого персонала учреждения дополнительного образования [Текст]: дис. ... канд. психол. наук.- М., 2003. - 175 с.
54. Диханова, Л. Г. Психолого-педагогические основы дополнительного образования [Текст]: учебно-методическое пособие. - Екатеринбург, 1998. - 77 с.
55. Долматова, Т. А. Организационно-педагогические условия развития качеств творческой личности детей в системе дополнительного образования [Текст]: автореф.дис...канд.пед.наук. - М., 2001. - 18 с.
56. Дополнительное образование детей [Текст]: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / под ред. О. Е. Лебедева. - М.:ВЛАДОС, 2000. - 256 с.
57. Дополнительное образование детей - фактор развития творческой личности: тезисы и материалы Всероссийской научно-практической конференции [Текст] / сост. и научн. ред. Г.С.Усыскин. - СПб.: СПбГДТЮ, 1998. - 202 с.

58. Дурова, Т. В. Воспитание социально-экономической активности детей в деятельности детских организаций [Текст]: Автореф. дис...канд.пед.наук. – Ярославль, 1995. – 18 с.
59. Евладова, Е. Б., Николаева, Л. А. Дополнительное образование: содержание и перспективы развития [Текст] // Педагогика. – 1995. - №5. – С.39.
60. Евладова, Е. Б., Логинова, Л. Г., Михайлова, Н. Н. Дополнительное образование детей [Текст]: учеб. пособие для студ. учреждений сред. проф. образования. – М.: ВЛАДОС, 2002. – 352 с.
61. Евладова, Е. Б. Теоретические основы и практика развития дополнительного образования в общеобразовательных учреждениях [Текст]: Автореф. дис...д-ра пед.наук. – М., 2004. – 40 с.
62. Ершова, Л. В. Организационно-педагогические условия социализации ребенка во временном внешкольном объединении [Текст]: Автореф. дис...канд.пед.наук. – Ярославль, 1995. – 19 с.
63. Российская Федерация. Законы. Об образовании [Текст] / Сб. законодательных актов Российской Федерации. Вып. X / 18 июня – 10 июля 1992. - М.: Известия, 1992. - С. 74-124.
64. Зверева, В. И. Образовательная программа школы: структура, содержание, технология разработки [Текст]. - М.: Педагогический поиск, 2000. – 170 с.
65. Золотарева, А. В. Дополнительное образование детей: Теория и методика социально-педагогической деятельности [Текст]. – Ярославль: Академия развития, 2004. – 304 с.
66. Золотарева, А. В. Мониторинг результатов деятельности учреждения дополнительного образования детей [Текст]: монография. - Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2005. - 200 с.
67. Золотарева, А. В. Организационно-педагогические условия социального становления детей в многопрофильном учреждении дополнительного образования [Текст]: дис.... канд. пед. наук. – Ярославль, 1999. – 208 с.
68. Золотарева, А. В., Терещук, М. Н. Практические рекомендации по организации дополнительного образования в ДОУ [Текст]. – М.: АРКТИ, 2008. – 117 с.
69. Иванов, В. Н., Иванов, А. В., Доронин, А. О. Управленческая парадигма XXI века [Текст]: учеб. пособие для вузов. - М.: МНИУ, 2002.

70. Изучение личности школьника учителем / под ред. З. И. Васильевой, Т. В. Ахаян, М. Г. Казакиной, Н. Ф. Родионовой и др. - М.: Педагогика, 1991. - 136 с.
71. Ильина, Т. В. Мониторинг образовательных результатов в учреждении дополнительного образования детей (научно-методический аспект)[Текст] : в 2-х ч. - 2-е изд. - Ярославль: ИЦ «Пионер», 2002. - Ч. I - 76 с. Ч. II - 64 с.
72. Инновации в российском образовании: Дополнительное образование и воспитание детей и молодежи [Текст]. - М.: Изд-во МГУП, 2000. - 80 с.
73. Интеграция дополнительного и других сфер образования [Текст]: Материалы областной научно-практической конференции / под ред. А. В. Золотаревой, С. Л. Паладьева, Т. Н. Сапожниковой.- Ярославль: ИЦ Пионер, 2004. - 100 с.
74. Интеграция дополнительного и других сфер образования: Монография [Текст] / под ред. Е. Б. Евладовой, А. В. Золотаревой, С. Л. Паладьева. - Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2005. - 197 с.
75. Интеграция дополнительного и других сфер образования: Сборник научно-методических статей [Текст]/ под ред. А. В. Золотаревой, С. Л. Паладьева, А. К. Шленева. - Ярославль: ИЦ Пионер, 2003. - 88 с.
76. Интеграция общего и дополнительного образования [Текст]: Практическое пособие / под ред. Е. Б. Евладовой, А. В. Золотаревой, С. Л. Паладьева. - М.: АРКТИ, 2006. - 296 с.
77. Исследование систем управления [Текст]: Учеб. пособие / под ред. Э. М. Короткова. - М.: ИНФРА-М, 2003. - 176 с.
78. Казакова, Е. И. Системно-ориентационный подход к развитию образовательных систем [Текст]: методические материалы - СПб.: Санкт-Петербургский ГДТЮ, 1997. - 39 с.
79. Калугина, Т. Г. Управление развитием общеобразовательного учреждения нового типа [Текст] : дис... д-ра пед. наук. - Магнитогорск, 2002. - 334 с.
80. Каргина, З. А. Тенденции и проблемы взаимодействия дополнительного и общего образования [Текст] // Внешкольник. - 2001. - №12. - С.9.
81. Карпов, А. В. Психология менеджмента [Текст]: учеб. пособие. - М.: Гардарики, 2005. - 584 с.

82. Касаткина, Е. К. Формирование социальной активности подростков в условиях временного детского коллектива [Текст]: автореф. дис....канд.пед.наук. - М., 1990. - 16 с.
83. Катунова, М. Р. Формирование образовательной среды клуба - учреждения дополнительного образования детей [Текст]: дис...канд.пед.наук. - СПб., 1998. - 159 с.
84. Качан, Л. В. Педагогический менеджмент как фактор формирования креативности воспитанника [Текст]: Дис... канд. пед. наук. - Оренбург, 2006. - 222 с.
85. Киселева, Т. Г., Красильников, Ю. Д. Основы социально-культурной деятельности [Текст]: учебное пособие. - М.: Изд-во Московского государственного университета культуры, 1995. - 136 с.
86. Кларин, М. В. Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках [Текст]: пособие к спецкурсу для высших педагогических учебных заведений, институтов усовершенствования учителей, повышения квалификации работников образования. - М.: Арена, 1994. - 222 с.
87. Классному руководителю [Текст]: учеб.-метод. пособие / под ред. М. И. Рожкова. - М.: ВЛАДОС, 1999. - 280 с.
88. Коваль, М. Б. Педагогика внешкольного учреждения [Текст]. - М. - Оренбург, 1993. - 62 с.
89. Коваль, М. Б. Становление и развитие системы воспитательной деятельности внешкольного объединения [Текст]: автореф. дис....д-ра пед.наук. - М., 1991. - 34 с.
90. Козлова, О. Н. Введение в теорию воспитания [Текст]: пособие для преподавателей. - М.: Интерфакс, 1994. - 208 с.
91. Комаров, В. В. Региональная модель управления качеством дополнительного образования детей [Текст]: автореф.дис...канд.пед.наук. - Казань, 2002. - 25 с.
92. Конаржевский, Ю. А. Внутришкольный менеджмент [Текст]. - М.: Творческая педагогика, 1993. - 140 с.
93. Конаржевский, Ю. А. Формирование педагогического коллектива единомышленников [Текст] . - Псков, 1994. - 38 с.
94. Конасова, Н. Ю. Социально-педагогические проблемы учреждений дополнительного образования [Текст]: методический практикум / под ред. О.Е.Лебедева. - СПб.: Санкт-Петербургский ДТЮ, 1997. - 28 с.

95. Конвенция о правах ребенка [Текст] // Директор школы. - 1998. - №2. - С. 98-128.
96. Концептуальные основы исследования интеграции дополнительного и других сфер образования [Текст] / сост. А. В. Золотарева, С.Л. Паладьев. - Ярославль: ИЦ Пионер, 2003. - 72 с.
97. Российская Федерация. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года [Текст]: [Утверждена распоряжением правительства РФ от 29.12.01 № 1756-Р.] - М.: ЦГЛ, АПКиПРО, 2004. - 24 с.
98. Российская Федерация. Концепция развития дополнительного образования детей Российской Федерации до 2010 года [Текст]: [Одобрена коллегией Министерства образования и науки РФ от 6.10.2004 г.] // Внешкольник. - 2004. - №12.
99. Концепция управления качеством образования [Текст] / Министерство РФ // Вестник образования. - 1992. - № 6-7. - С.25-48.
100. Корнева, Н. Г. Формирование педагогической компетентности методиста учреждения дополнительного образования детей [Текст]: дис. ... канд. пед. наук. - Оренбург, 2005. - 160 с.
101. Корнетов, Г. Б. Педагогические парадигмы базовых моделей образования [Текст]. - М., 2001.
102. Коротков, Э. М. Концепция российского менеджмента [Текст]: Электронная версия. - М., 2005.
103. Краткий справочник по педагогической технологии [Текст] / под ред. Н. Е. Щурковой. - М.: Новая школа, 1997. - 64 с.
104. Кузнецов, А. Н. Педагогические условия формирования индивидуального стиля социального поведения подростков [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук. - Ярославль, 1997. - 19 с.
105. Кузнецова, Н. М. Научно-организационные основы совершенствования управления дополнительным образованием школьников [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук. - Йошкар-Ола, 2000. - 23 с.
106. Кузьмин, С. В. Организация инновационной деятельности педагогического коллектива образовательного учреждения [Текст]: методические рекомендации. - Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2001. - 26 с.
107. Кулагина, Л. И. Вариативность образования как условие результативного обучения младших школьников [Текст]: дис. ... канд. пед. наук. - Карачаевск, 2002. - 163 с.

108. Куркин, Е. Б. Управление образованием в условиях рынка [Текст]. – М.: Новая школа, 1997. – 138 с.
109. Лазарев, В. С., Поташник, М. М. Как разработать программу развития школы [Текст]: методические пособия для руководителей образовательных учреждений. – М.: Новая школа, 1993. – 46 с.
110. Лазарев, В. С., Афанасьева, Т. П. Руководство педагогическим коллективом: модели и методы [Текст]. – М., 1995. – 158 с.
111. Лебедев, О. Е. Разработка образовательных программ как управленческая функция [Текст] // Народное образование. – 1999. – №7-8 – С.178.
112. Логинова, Л. Г. Методология управления качеством дополнительного образования детей [Текст]. – М.: АПКИПРО, 2003. – 132 с.
113. Логинова, Л. Г. Развитие системы управления качеством дополнительного образования детей в современных условиях России: [Текст] автореф. дис... д-ра пед. наук. – М., 2004. – 41 с.
114. Ломакина, Т. Н. Формирование системы дополнительного образования в профессиональном лицее [Текст] // Профессиональное образование - №4 (52) – 2007.
115. Марченко, Л. А. Интеграция как фактор управления развитием муниципальной образовательной системы [Текст]: дис... канд. пед. наук. – Оренбург, 2003. – 165 с.
116. Матрос, Д. Ш., Полев, Д. М., Мельникова, Н. Н. Управление качеством образования на основе новых информационных технологий и образовательного мониторинга [Текст]. – М.: Педагогическое общество России, 1999. – 96 с.
117. Методологические и теоретические проблемы всеобщей профессиональной подготовки молодежи [Текст]: сборник научных трудов / отв. ред. В. А. Поляков. – М: Изд-во АПН СССР, 1991. – 119 с.
118. Михайлычев, Е. А., Карпова, Г. В., Леонова, Е. Е. Педагогическая диагностика: история, теория, современность [Текст]. – Ростов н/Д: Изд-во Рост. пед. ун-та, 2002. – 256 с.
119. Моисеев, А. М. Качество управления школой: каким оно должно быть [Текст]. – М.: Сентябрь, 2001. – 160 с.
120. Мониторинг региональных образовательных систем [Текст] / под общ. ред. А. Н. Майорова – М.: Полиграф сервис, 1999. – 224 с.

121. Морева, О. В. Выявление и педагогическая интерпретация социального заказа системе образования [Текст]: дис... канд. пед. наук. - Тюмень, 1996. - 192 с.
122. Мосалев, Б. Г. Досуг. Методология и методика социологических исследований [Текст]: учебное пособие. - М.: Изд-во Московского государственного университета культуры, 1995. - 96 с.
123. Мудрик, А. В. Социализация и воспитание [Текст]. - М.: Сентябрь, 1997. - 96 с.
124. Мудрик, А. В. Социализация и «смутное время» [Текст]. - М.: Знание, 1991. - 80 с.
125. Муканова, Б. И. Педагогические основы взаимодействия учителя и учащихся в формировании и развитии социальной активности подростков [Текст]: автореф. дис. ...д-ра пед. наук. - Алма-Ата, 1992. - 50 с.
126. Муравьева, Г. Е. Теоретические основы проектирования образовательных процессов в школе [Текст]: монография / под ред. М. М. Левиной. - М.: Прометей, 2002. - 200 с.
127. Назаренко, Т. И. Организация воспитательной работы внешкольных учреждений РСФСР на основе укрепления их взаимодействия со школой и общественностью (1961 - 1984 гг.) [Текст]: автореф. дис. ...канд. пед. наук. - М., 1988. - 20 с.
128. Нечаевский, Д. Л. Изучение образовательной среды в учреждениях дополнительного образования [Текст]: методические рекомендации. - Самара, 2004. - 44 с.
129. Николаев, А. В. Реализация социально-педагогического потенциала досуга в Центрах детского и юношеского творчества [Текст]: автореф. дис. ...канд. пед. наук. - СПб., 1995. - 21 с.
130. Нововведения на муниципальном уровне управления образованием [Текст]: пособие для руководителей / под ред. Н. Д. Малахова. - М., 1999. - 149 с.
131. Об организации платных дополнительных образовательных услуг [Текст] // Вестник образования. - 1995. - №9. - С.90.
132. Одаренные дети [Текст]: [пер. с англ.] / общ. ред. Г. В. Бурменской, В. М. Слуцкого. - М.: Прогресс, 1991. - 376 с.
133. Опыт интеграции дополнительного и других сфер образования в Ростовском муниципальном округе [Текст] / под ред. Т. Н. Гущиной, С. Л. Паладьева. - Ярославль: ИЦ Пионер, 2003. - 76 с.

134. Орлов, Ю. М. Восхождение к индивидуальности [Текст]: кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1991. – 287 с.
135. От внешкольной работы - к дополнительному образованию детей [Текст]: сборник нормативных и методических материалов для дополнительного образования детей. - М.: ВЛАДОС, 2000. – 544 с.
136. Папенина, Л. Н. Управление развитием многопрофильного учреждения дополнительного образования в городской социально-педагогической среде [Текст]: дис. ... канд. пед. наук.- Ставрополь, 2002. - 194 с.
137. Парошина, Р. А. Формирование коммуникативности у старшеклассников: [Текст] автореф. дис....канд.пед.наук. - Красноярск, 1991. - 16 с.
138. Пикан, В. В. Управление вариативным образованием в школе [Текст]: монография - М.: АПКИППРО, 2005. - 270 с.
139. Писарева, С. А. Современные научные исследования в области дополнительного образования детей: возможности использования в практике работы педагога [Текст]: учебно-методическое пособие. - СПб., 2003. – 36 с.
140. Попов, В. В. Организационно-педагогические условия развития инновационного потенциала педагога в учреждении дополнительного образования детей [Текст]: автореф.дис....канд.пед.наук. - Оренбург, 2003. - 21 с.
141. Пригожин, А. И. Современная социология организаций [Текст]. - М.: Интерфакс, 1995.- 296 с.
142. Принципы обновления программного обеспечения в учреждениях дополнительного образования [Текст]: тезисы и материалы Всероссийской научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 20-24 марта 1995г. / научн. ред. Г. С. Усыскин. - СПб.: Санкт-Петербургский ГДТЮ, 1995. – 163 с.
143. Проблемы и перспективы развития системы дополнительного образования детей: социально-педагогический аспект [Текст] // актуальные проблемы управления образованием в регионе / под ред. В. В. Садырина, Н. И. Фуниковой, Н. А. Соколовой. - Челябинск: ИИУМЦ «Образование», 2004. - Вып. 3 (31). – 150 с.
144. Проблемы результата и качества деятельности учреждений дополнительного образования детей [Текст]: материалы научно-практической конференции, Ярославль, 3-5 июня 1997 г. / отв.

- ред. А. В. Золотарева, Т. В. Ильина, Т. А. Цветкова. - Ярославль: ЯОЦДЮ, 1997. - 84 с.
145. Проблемы результативности педагогической деятельности [Текст]: сб. статей / отв. ред. Е. И. Казакина, Е. В. Титова, А. П. Тряпицина. - СПб.: РГПУ им. А.И.Герцена, 1997. - 56 с.
146. Программно-целевое управление развитием образования: опыт, проблемы, перспективы [Текст]: пособие для руководителей образовательных учреждений и территориальных образовательных систем / под ред. А. М. Моисеева. - М.: Педагогическое общество России, 1999. - 191 с.
147. Психологическое и социально-педагогическое сопровождение детей и молодежи [Текст]: материалы международной научной конференции (6-8 декабря 2005 г.): в 2-х т. Т. 1. - Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2005. - 223 с.
148. Развитие личности. Опыт. Проблемы. Поиски. (Актуальные проблемы воспитания и дополнительного образования детей и подростков) [Текст]: материалы 2-й Московской городской научно-практической конференции 15-16 февраля 1994 года. - М., 1994. - 146 с.
149. Ребус, Б. М. Психологические основы управления школой. - Ставрополь: СГПИ, 1990. - 143 с.
150. Резвцов, В. Д. Комплексная диагностика в педагогическом процессе как средство реализации личностно-ориентированного подхода [Текст]: автореф. дис... канд. пед. наук. - Ярославль, 2003. - 18 с.
151. Родионова, Н. Ф. Взаимодействие педагогов и старших школьников: технология и творчество [Текст]. - Л.: ЛГПИ, 1989. - 84 с.
152. Рожков, М. И. Теоретические основы педагогики [Текст]: учебное пособие. - Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 1994. - 63 с.
153. Розанова, В. А. Психология управления [Текст]: учеб. пособие. - М.: ООО «Журнал «Управление персоналом», 2003. - 416 с.
154. Романец, И. В. Развитие профессионального мастерства управленческого персонала учреждения дополнительного образования детей [Текст]: дис. ... канд. психол. наук. - М., 2003. - 169 с.
155. Российская педагогическая энциклопедия [Текст]: в 2 тт. / гл. ред. В. В. Давыдов. - М.: Большая Российская энциклопедия, 1998 - Т. 1 - А-Л- 608 с., Т. 2 - М-Я - 670 с.

156. Рябова, О. Н. Организационно-педагогические условия использования метода проектов в учреждениях дополнительного образования [Текст]: автореф. дис...канд.пед.наук. - Ярославль, 2004. - 18 с.
157. Саранов, А. М., Гузева, Г. И. Модернизация системы дополнительного образования детей [Текст]: монография. - Волгоград: Перемена, 2002. - 246 с.
158. Сафонов, В. Л. Педагогические условия взаимодействия учреждения дополнительного образования и общеобразовательной школы в допрофессиональной подготовке учащихся в сфере туризма [Текст]: дис. ... канд. пед. наук. - М., 2001. - 219 с.
159. Сахаров, В. Ф. Система профессиональной ориентации учащихся средних школ [Текст]. - Киров: Волго-Вятское кн. изд-во, Кировское отд., 1977. - 175 с.
160. Сборник инструктивно-методических материалов по вопросам обеспечения качества управления воспитанием и дополнительным образованием [Текст] / сост. И. Г. Николаев.- Челябинск, 2003. - 120 с.
161. Сергеева, В. П. Управление образовательными системами [Текст]: программно-методическое пособие. - М., 2000. - 136 с.
162. Серопян, К. С. Воспитание социальной активности личности школьника [Текст]: автореф. дис. ...канд. пед. наук. - Ереван, 1988. - 20с.
163. Симонов, В. П. Педагогический менеджмент [Текст]. - М.: Российское педагогическое агентство, 1997. - 264 с.
164. Сироткин, Л. Ю. Теория и практика формирования социально-устойчивой личности учащегося [Текст]: автореф. дис....д-ра пед.наук. - Казань, 1993. - 39 с.
165. Сластенин, В. А., Подымова, Л. С. Педагогика: инновационная деятельность [Текст]. - М.: ИЧП «Издательство магистр», 1997. - 224 с.
166. Слободчиков, В. И. Психологические основы личностно-ориентированного образования [Текст] // Мир образования – образование в мире. - 2001. - №1.
167. Смекалова, Е. М. Моделирование воспитательной системы учреждения дополнительного образования [Текст]: автореф. дис....канд.пед.наук. - Ярославль, 2001. - 23 с.

168. Соколова, Н. А. Социально-педагогическая адаптация старших подростков средствами экономического воспитания в условиях учреждения дополнительного образования детей [Текст]: дис. ... канд. пед. наук. - Челябинск, 2000. - 171 с.
169. Соколова, Н. А. Теория и практика социально-педагогической поддержки адаптации подростков в условиях дополнительного образования детей [Текст]: монография. - Челябинск: ИНО УрО РАО, 2005. - 231 с.
170. Сотворчество в управлении образованием [Текст] / под ред. С. Ю. Степанова, Г. А. Разбивной. - Петрозаводск – М., 1993. - 73 с.
171. Социальное становление учащихся [Текст]: из курса Педагогика личности / под ред. М. И. Рожкова. - Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 1996. - 72 с.
172. Стенограмма межрегионального совещания-семинара по проблеме «Повышение уровня управления развитием дополнительного образования детей» [Текст]. - Петрозаводск, 1996. – 104 с.
173. Степанов, П. В., Григорьев, Д. В., Кулешова, И. В. Диагностика и мониторинг процесса воспитания в школе [Текст] / под ред. Н. Л. Селивановой, В. М. Лизинского. - М.: АПКИПРО, 2003. – 83 с.
174. Степанов, Ю. В. Развитие учреждения дополнительного образования малого города [Текст]: дис. ... канд. пед. наук. – М., 2004. - 185 с.
175. Российская Федерация. Типовое положение об образовательном учреждении дополнительного образования детей [Текст] / [Утверждено постановлениями Правительства РФ N233 от 7.03.1995г. и N212 от 22.02.1997г.] // Вестник образования. – 1997. – №6. – С.12.
176. Российская Федерация. Типовое положение об учреждении начального профессионального образования [Текст] / [Утверждено Постановлением Правительства российской Федерации от 5 июня 1994 г. №650] (в ред. Постановлений правительства РФ от 03.10.2002 №731, от 23.12.2002 №919, от 31.03.2007 №196)
177. Титова, Е. В. Методика воспитания [Текст]: методологические аспекты. - СПб., 1996. – 52 с.
178. Титова, Е. В. Методика воспитания как феномен педагогической науки и практики [Текст]: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. - СПб., 1996. – 34 с.

179. Топоровский, В. П. Интегративный подход к формированию управленческой компетентности директора развивающейся школы [Текст]: автореф. дис... д-ра пед. наук. - СПб, 2002. - 44 с.
180. Третьяков, П. И. Управление школой по результатам [Текст]: практика педагогического менеджмента. - М.: Новая школа. 1997. - 228 с.
181. Турик, Л. А. Образовательное пространство учреждения дополнительного образования детей как среда личностного развития обучающегося [Текст]: дис... канд. пед. наук. - Ростов н/Д, 2004. - 139 с.
182. Углицкая, М. А. Формирование профессиональной направленности учащихся в деятельности внешкольных учреждений [Текст]: автореф. дис... канд. пед. наук. - М., 1989. - 17 с.
183. Уманский, Л. И. Психология организаторской деятельности школьников [Текст]: учеб. пособие для студ. пед. ин-тов. - М.: Просвещение, 1980. - 160 с.
184. Управление качеством образования [Текст]: Практикоориентированная монография и методическое пособие / под ред. М. М. Поташника. - М.: Педагогическое общество России, 2000. - 448 с.
185. Управление развитием школы [Текст] / под ред. М. М. Поташника, В. С. Лазарева. - М.: Новая школа, 1995. - 462 с.
186. Управление современной школой [Текст]: пособие для директора школы / под ред. М. М. Поташника. - М.: АПП ЦИТП, 1992. - 168 с.
187. Ушаков, К. М. Ресурсы управления школьной организацией [Текст]. - М.: Сентябрь, 2000. - 144 с.
188. Ушаков, К. М. Управление школьной организацией: организационные и человеческие ресурсы [Текст]. - М.: Сентябрь, 1995. - 125 с.
189. Хабибуллина, Л. К. Реализация воспитательных функций свободного времени школьников в современных социально-педагогических условиях [Текст]: автореф. дис... канд. пед. наук. - Казань, 1995. - 15 с.
190. Чапаев, Н. К. Структура и содержание теоретико-методологического обеспечения педагогической интеграции [Текст]: дис... д-ра пед. наук. - Екатеринбург, 1998.

191. Чеков, М. О. Теория и практика дополнительного образования детей в России [Текст]: дис...д-ра пед.наук. - Самара, 2003. - 393 с.
192. Чепурных, Е. Е. Реализация социально-педагогических функций детских организаций [Текст]: автореф. дис. ...канд. пед. наук. - Ярославль, 1997. - 18 с.
193. Шакуров, Р. Х. Психология руководства педагогическим коллективом [Текст]. - М.: ИЧП Изд-во Магистр, 1995. - 184 с.
194. Шакуров, Р. Х. Социально-психологические основы управления: руководитель и педагогический коллектив [Текст]. - М.: Просвещение, 1990. - 207 с.
195. Шамова, Т. И. Исследовательский подход в управлении школой [Текст]. - М.: АПП ЦИТП, 1992. - 64 с.
196. Шамова, Т. И., Третьяков, П. И., Капустин, Н. П. Управление образовательными системами [Текст]: учебное пособие / под ред. Т.И. Шамовой. - М.: ВЛАДОС, 2002. - 320 с.
197. Шаповалова, В. С. Становление понятийного аппарата теории внутришкольного управления [Текст]: дис...канд.пед.наук. - Таганрог, 2000. - 151 с.
198. Шилова, М. И. Изучение воспитанности школьников [Текст]. - М.: Педагогика, 1982. - 104 с.
199. Шишов, С. Е., Кальней, В. А. Школа: мониторинг качества образования [Текст]. - М.: Педагогическое общество России, 2000. - 320 с.
200. Шогенов, З. А. Формирование социальной активности личности в новых социально-экономических условиях [Текст]: автореф. дис....канд.социол.наук. - Нальчик, 1994. - 15 с.
201. Щедрик, И. Г. Образовательное пространство субъекта и его проектирование [Текст]. - М., 2003.
202. Щербина, В. В. Социальные теории организации [Текст]: словарь.- М.: ИНФРА-М, 2000. - 264 с.
203. Щетинская, А. И. Педагогическое управление деятельностью учреждения дополнительного образования детей [Текст]: автореф. дис. ...канд. пед. наук. - М., 1995. - 18 с.
204. Якиманская, И. С. Технология личностно-ориентированного образования [Текст] - М.: Сентябрь, 2000. - 176 с.

205. Яковлев, Д. Е. Организация и управление деятельностью учреждения дополнительного образования детей [Текст]. - М.: Айрис-пресс, 2004. - 128 с.

Сведения об авторах

1. *Асафова Татьяна Федоровна*, руководитель научно-методического центра ГОУ ДОД «Костромской областной Дворец детского и юношеского творчества», кандидат педагогических наук;
2. *Березина Валентина Александровна*, начальник отдела Департамента воспитания, дополнительного образования и социальной защиты детей Министерства образования и науки РФ, кандидат педагогических наук;
3. *Бойко Евгения Леонтьевна*, заместитель директора по научно-методической работе ГОУ ДОД Ярославской области «Центр развития творчества детей и юношества»;
4. *Гущина Татьяна Николаевна*, доцент кафедры педагогики и психологии ГОУ Ярославской области «Институт развития образования», кандидат педагогических наук;
5. *Егорова Алла Васильевна*, заместитель начальника Управления учреждений образования и реализации приоритетного национального проекта «Образование» Федерального агентства по образованию, кандидат педагогических наук;
6. *Золотарева Ангелина Викторовна*, заведующая кафедрой управления образованием ГОУ ВПО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского», доктор педагогических наук;
7. *Иобидзе Нина Геннадьевна*, аспирантка, ассистент кафедры управления образованием ГОУ ВПО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского»;
8. *Кокуева Людмила Васильевна*, доцент кафедры дошкольного воспитания ГОУ Ярославской области «Институт развития образования», кандидат педагогических наук;
9. *Кузьмичева Ольга Васильевна*, аспирантка, ассистент кафедры управления образованием ГОУ ВПО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского»;
10. *Макарова Галина Николаевна*, главный специалист отдела дополнительного образования детей и воспитания управления общего и дополнительного образования департамента образования Вологодской области;
11. *Молоков Дмитрий Сергеевич*, декан факультета социального управления ГОУ ВПО «Ярославский государственный педагоги-

ческий университет им. К.Д. Ушинского», кандидат педагогических наук;

12. *Паладьев Сергей Леонидович*, заведующий кафедрой теории и истории педагогики ГОУ ВПО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского», кандидат педагогических наук;
13. *Пикина Анна Львовна*, методист ГОУ ДОД Ярославской области «Центр развития творчества детей и юношества»;
14. *Рожков Михаил Иосифович*, директор института педагогики и психологии ГОУ ВПО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского», доктор педагогических наук;
15. *Талова Татьяна Михайловна*, директор МОУ ДОД «Детско-юношеский центр «ЛАД» г. Ярославля;
16. *Терецук Марина Николаевна*, заведующая МОУ ДОУ № 188 г. Ярославля