

Проектирование общеразвивающих программ дополнительного образования детей нового поколения: актуальные проблемы и пути их решения

(начало статьи в № 3 2018)

Попова И.Н., заместитель руководителя Центра социализации, воспитания и неформального образования ФГБУ «ФИРО», к.п.н., доцент

Раздел № 2. Расширение спектра образовательных программ дополнительного образования: современные подходы.

Традиционно принято рассматривать дополнительную общеобразовательную программу как документ, в котором отражаются основные концептуальные, содержательные и методические подходы к образовательной деятельности и её результативности, определяется своеобразная «стратегия» образовательного процесса на весь период обучения. Эта позиция отличается структуралистским подходом к разработке образовательной программы и необходима при формализации процесса ее проектирования и оформления.

Говоря об образовательных программах дополнительного образования нового поколения и отличительных особенностях расширения их содержания, есть необходимость обратить внимание на определение дополнительной общеобразовательной программы с позиции ее педагогической целесообразности, а не только реализации управленческой функциональности. С этой точки зрения дополнительная общеобразовательная общеразвивающая программа – это авторский замысел, педагогическая идея, направленная на создание мотивирующей образовательной среды в объединении дополнительного образования и оформленная в соответствии с требованиями нормативных документов.

Такой авторский замысел чаще всего касается содержания программы, а также условий ее реализации. На основе анализа авторского замысла есть возможность выявить специфику классификации программ и существующие подходы обоснования их вариативности.

Так, Федеральным Законом № 273-ФЗ закреплено деление дополнительных общеобразовательных программ на общеразвивающие и предпрофессиональные программы (гл. 10, ст. 75, п. 2).

В письме Минобрнауки России от 18.11.2015 г. № 09-3242 «Методические рекомендации по проектированию дополнительных общеразвивающих программ» образовательные программы классифицируются по уровням содержания: стартовый, базовый, продвинутый (углубленный).

До современного нормативно закреплённого деления программ были распространены традиционные подходы. Наиболее распространенная в дополнительном образовании детей классификация образовательных программ¹ подразделяет их на следующие виды: типовая, модифицированная (адаптированная), экспериментальная, авторская.

Такая классификация была предложена Л.Н. Буйловой и Н.В. Кленовой на основе критерия по степени творческого участия педагога в процессе разработки программы – от простого воспроизведения педагогом ее типового варианта до

¹ Материалы по аттестации учреждений дополнительного образования детей // Библиотечка педагога-практика. – М.: ЦРСДОД, 1999. – С. 40-41

продукта, полностью созданного автором в соответствии с его замыслом и претендующего на оригинальность и новизну.

Сегодня существует и другая классификация образовательных программ дополнительного образования детей: *по форме организации содержания и процесса педагогической деятельности* (Л.Г. Логинова). В этом случае выделяются следующие виды программ: комплексные, интегрированные, модульные, сквозные.

Комплексные, которые представляют собой определенное соединение отдельных областей, направлений, видов деятельности в некое целое. К таким программам относятся:

- программы профильных школ системы дополнительного образования (художественных, спортивных, музыкальных) либо групп развития дошкольников, существующих сегодня при многих школах, гимназиях, а также дворцах и домах творчества. Это программы с многоступенчатым обучением и набором разных предметов, форм организации деятельности, педагогических технологий, методик;

- программы детских объединений с разносторонней подготовкой к какой-то деятельности или профессии;

- программы творческих групп педагогов, объединенных одной задачей, общей концепцией, едиными подходами к содержанию, организации, результатам педагогической деятельности, но работающих при этом по разным образовательным направлениям.

Интегрированные программы объединяют в целое отдельные образовательные области на основе того или иного единства; выявляют это единое основание в образовательной системе как ключевой момент оценки глубины содержания и эффективности ее функционирования.

В термин «интеграция» в данном случае вкладывается понятие взаимосвязи, взаимообусловленности и взаимопроникновения двух или нескольких ведущих идей или объектов, что предполагает качественное, а, возможно, и количественное изменение в параметрах новой идеи или нового объекта.

Модульные программы составлены из самостоятельных целостных блоков. Образовательный процесс всегда можно разделить на отдельные модули, выбрав для этого какое-либо основание, а затем составить карту-схему, в рамках которой компоновать эти модули в зависимости от цели деятельности. Сами модули программы могут входить как составные части в интегрированные и комплексные программы.

Сквозные программы появляются тогда, когда необходимо ввести и реализовать общую цель через несколько программ. Главная задача в такой программе – соизмерить материал по направлениям, входящим в сквозную программу с учетом возрастных особенностей детей, их количества в группах, оценки физического состояния и т. п.

В настоящее время в Концепции развития дополнительного образования детей рекомендуются модульные, сетевые и интегрированные программы.

Одним из наиболее активно развивающихся ресурсов расширения спектра образовательных программ дополнительного образования является государственно-частное партнерство.

По данным Аналитического центра при Правительстве Российской Федерации (Бюллетень № 6, декабрь 2015 г.) в России механизм государственно-частного партнерства стал широко вовлекаться в систему образования в последние три года².

² file:///C:/Users/я/Desktop/№%204%20-2017/журнал%20№%204/2.%20В%20центре%20внимания/МИР%20Детства%20-%202017/ФОРУМ%20Мир%20Детства/Исследования%20по%20ГЧП.pdf

Ассоциация участников частно-государственного партнерства «Центр развития ГЧП» констатирует, что в России на 2015 год реализовано 117 проектов в сфере образования в рамках механизмов ЧГП, в целях реализации общественно значимых проектов в широком спектре деятельности – от НИОКР, строительства образовательных зданий и сооружений до оказания образовательных услуг.

В этой связи хочется отметить положительную динамику увеличения числа образовательных организаций дополнительного образования, реализующих дополнительные общеобразовательные программы для детей, в том числе негосударственных.

В 2015 году по сравнению с 2012 годом это количество выросло почти на 30%. Так, на конец 2015 года число государственных (муниципальных) организаций дополнительного образования детей составило 11,9 тыс. организаций (2014 год — 10,5 тыс. организаций, 2013 год — 10,4 тыс. организаций, 2012 год — 8,4 тыс. организаций), обеспечив прирост в 1,14 раза. Число негосударственных организаций дополнительного образования детей за анализируемый период возросло в 5,4 раза.

По данным Росстата рост численности детей, занимающихся в негосударственных организациях дополнительного образования составил в 2015 году около 25 тыс. человек (в 2014 году — 23,6 тыс. человек, в 2013 году — 15,7 тыс. человек, в 2012 году — 3,2 тыс. человек), что отражает возрастание этого показателя почти на 87%.

Однако, далеко не всем субъектам образования понятны идеология и порядок взаимодействия участников государственно-частного и социального партнерства в системе дополнительного образования. Открытыми остаются во-

просы моделирования форм партнерского взаимодействия.

Раздел № 3. Вопросы развития системы управления качеством дополнительного образования детей.

Проблема развития системы управления качеством дополнительного образования детей является одной из наиболее масштабных и перспективных в рамках научных исследований и практического экспериментирования на базе учреждений дополнительного образования.

Одним из ракурсов решения данной проблемы может быть процесс переосмысления целеполагания в образовательных программах дополнительного образования детей и конкретизации результативности деятельности по данным программам в соответствии с заявленными целями и задачами.

Учитывая, что в разделе IV Концепции развития дополнительного образования детей наряду с вариативностью, разноуровневостью, модульностью, открытостью и др. параметрами в качестве основания для проектирования и реализации дополнительных общеобразовательных программ выделена ориентация на метапредметные и личностные результаты образования, возникает потребность в изучении данного аспекта.

Вопрос, связанный с определением целеполагания, как показывает практика, является одним из наиболее сложных. Трудность вызывает как само понимание цели, определяющей суть желаемого результата, так и последующая формулировка задач в качестве путей достижения поставленной цели.

Чтобы разобраться в этом вопросе обратимся к внутреннему смыслу категории «общее развитие». Назначение общеразвивающих программ дополнительного образования определяется их

ролью в обществе и формирует основу целеполагания, которая опирается на понимание сути общего развития личности. Согласно теории развивающего обучения Л.В. Занкова она основывается на развитии способностей как свойств личности, обуславливающих успешность решения человеком тех или иных задач. Это не противоречит как общим антропологическим принципам, так и существующей сегодня идеологии федеральных государственных образовательных стандартов нового поколения, где личностные, регулятивные, позна-

вательные и коммуникативные учебные действия составляют деятельностное ядро образования, формированию которого в полной мере способствуют общеразвивающие программы дополнительного образования.

Если обратиться к основным документам государственной политики в сфере дополнительного образования, то можно выделить те необходимые формулы, позволяющие разработать цель образовательной программы каждого уровня. В качестве примеров можно привести следующие формулировки:

Уровень	Специфика целеполагания
Стартовый	– формирование и развитие творческих способностей детей, удовлетворение их индивидуальных потребностей в интеллектуальном, нравственном и физическом совершенствовании, формирование культуры здорового и безопасного образа жизни, укрепление здоровья, а также на организацию их свободного времени [Закон № 273-ФЗ; гл. 10, ст. 75, п. 1]; – мотивации личности к познанию, творчеству, труду, искусству и спорту [Концепция развития дополнительного образования детей].
Базовый	– обеспечение прав ребенка на развитие, личностное самоопределение и самореализацию [Концепция развития дополнительного образования детей]; – обеспечение адаптации к жизни в обществе, профессиональной ориентации, а также выявление и поддержка детей, проявивших выдающиеся способности [Закон № 273-ФЗ; гл. 10, ст. 75, п. 1]; – выявление и развитие у обучающихся творческих способностей и интереса к научной (научно-исследовательской) деятельности [Закон № 273-ФЗ; гл. 11, ст. 77, п. 3].
Углубленный	– обеспечение условий для доступа каждого к глобальным знаниям и технологиям [Концепция развития дополнительного образования детей]; – повышение конкурентоспособности выпускников образовательных организаций на основе высокого уровня полученного образования, сформированных личностных качеств и социально значимых компетенций [Концепция развития дополнительного образования детей].

Данные формулировки позволяют увидеть преемственность целей, а значит восхождение результатов в рамках реализации принципа «от простого к сложному».

Достижение каждой цели ведется посредством решения трех групп задач:

личностных, метапредметных и предметных.

В течение всего срока реализации письма Минобрнауки России от 11.12.2006 № 06-1844 «О примерных требованиях к программам дополнительного образования детей» с 2006 по

2015 годы руководители и педагоги дополнительного образования привыкли к определению задач как «образовательные», «развивающие» и «воспитательные». Отсюда, сейчас возникают объективные сложности в восприятии новых терминов и понятий, формирующих представление о целеполагании в дополнительном образовании. Пришедшие в дополнительное образование категории личностных, метапредметных и предметных задач мало изменили внутреннюю суть проблемы. Они лишь заставили снова обратить внимание педагогов на значимость постановки целей и задач и обострили проблему отхода от формализации этой деятельности.

В настоящем мы можем соотнести и сопоставить личностные и воспитательные задачи, метапредметные и развивающие, предметные и образовательные. И будем приятно удивлены возникающей корреляцией³.

По мнению самих практиков и экспертов в сфере дополнительного образования среди ошибок, допускаемых педагогами при формулировке целеполагания, наиболее типичными являются такие, как:

- слишком большое или необоснованно ограниченное количество целей и задач, что может свидетельствовать либо об их непродуманности, либо о формализме;

- подмена целей задачами: отсутствие четкости в представлениях о процессе образовательной деятельности и ее результате;

- выделение только узкопрофессиональных целей, что предполагает недооценку воспитательной роли дополнительного образования, отношение к дополнительному образованию только

как к техническому процессу;

- замена целей педагогическими идеями и принципами: например, целью работы детского объединения декларируется «создание условий для сознательного самоопределения учащихся»;

- слишком широкое обобщение целей, их абстрагирование от данного вида деятельности: например, «всестороннее развитие личности ребенка»;

- «размельчение» задач на отдельные технологические части, либо, наоборот, их неоправданное расширение до неконтролируемых объемов.

Чтобы избежать подобных ошибок, необходимо помнить, что цель – это идеальный конечный результат деятельности, она должна быть сформулирована так, чтобы можно было проверить степень ее достижения с помощью различных средств педагогической диагностики. А в задачах должны быть различимы пути реализации целей.

Таким образом, каждый из представленных выше разделов позволил не только сформулировать наличие проблемы, но и в сжатой форме наметить пути выхода из сложившейся ситуации. При этом особую роль в решении поставленных проблем в настоящее время может сыграть экспериментальная работа на базе образовательных организаций дополнительного образования. Она позволит накопить тот эмпирический опыт педагогической деятельности в условиях разработки инновационной тематики, который станет основой для изучения проблемы, ее анализа, проектирования образовательного процесса, направленного на решение конкретной педагогической задачи, а также систематизации и обобщения результатов педагогического эксперимента.

³ Подробно данный аспект представлен в монографии Поволяева М.Н., Попова И.Н. Дополнительные образовательные программы нового поколения и оценка их результативности. Монография – М., ООО «НОВОЕ ОБРАЗОВАНИЕ», Санкт-Петербург: Свое издательство, 2017. – 80 с. (БИБЛИОТЕЧКА для учреждений дополнительного образования детей)

Список литературы:

1. Буйлова Л.Н., Кленова Н.В. Дополнительное образование детей в современной школе. - М.: «Сентябрь», 2004.- с. 146.
2. Евладова Е.Б., Логинова Л.Г., Михайлова Н.Н. Дополнительное образование детей. - М.: ВЛАДОС, 2002 - С.3.
3. Евладова Е.Б., Логинова Л.Г. Организация дополнительного образования детей. - М.: ГУЦ Владос, 2003.- С. 23
4. Кайгородцева М.В. Методическая

работа в системе дополнительного образования. Материалы, анализ, обобщение опыта. – Волгоград: «Учитель», 2016

5. Поголяева М.Н., Попова И.Н. Дополнительные образовательные программы нового поколения и оценка их результативности. Монография – М., ООО «НОВОЕ ОБРАЗОВАНИЕ», Санкт-Петербург: Свое издательство, 2017. – 80 с. (БИБЛИОТЕЧКА для учреждений дополнительного образования детей)

ФИРО и RELOD: компетентностная модель изучения иностранного языка в условиях дополнительного и неформального образования

*Уласевич С.Н., президент образовательной компании «РЕЛОД», к.п.н.,
Зосимова Е.О., редактор образовательной компании «РЕЛОД»*

В 2017 году Федеральный институт развития образования (ФГБУ «ФИРО») присвоил Образовательной компании RELOD (Russian & English Languages Open Doors) официальный статус Экспериментальной площадки по теме «Разработка и апробация компетентностной модели изучения иностранного языка в условиях дополнительного и неформального образования» (Приказ № 405 от 25.09.2017). Научными руководителями проекта, целью которого является выработка оптимальных и качественных подходов к развитию дополнительного



языкового образования, стали Ирина Попова, кандидат педагогических наук, доцент, заместитель

руководителя Центра социализации, воспитания и неформального образования ФГБУ «ФИРО», и Светлана Уласевич, кандидат педагогических наук, президент RELOD. Компания давно сотрудничает с ФИРО по вопросам оценки качества разработанных ею образовательных продуктов, поэтому деятельность в сфере дополнительного образования стала естественным продолжением совместной работы.



Для RELOD проект является развитием работы с органами образования по внедрению интегративной модели основного и дополнительного образования, которую компания начала в экспериментальном режиме еще в 2000 году.