

УДК 374.7

ТЕРРИТОРИАЛЬНАЯ СИСТЕМА УПРАВЛЕНИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНЫМ ОБРАЗОВАНИЕМ ДЕТЕЙ И ВЗРОСЛЫХ КАК ПРЕДМЕТ ИСТОРИКО-КУЛЬТУРНОГО АНАЛИЗА

Р.М.Шерайзина, М.В.Александрова

TERRITORIAL MONITORING SYSTEM OF SUPPLEMENTARY EDUCATION FOR CHILDREN AND ADULTS AS A SUBJECT FOR HISTORICAL AND CULTURAL ANALYSIS

R.M.Sherayzina, M.V.Aleksandrova

Институт непрерывного педагогического образования НовГУ, Roza.sherayzina@novsu.ru, m-alex05@rambler.ru

В статье рассматриваются особенности территориальной системы дополнительного образования детей и взрослых. Авторы подчеркивают необходимость изучения и учета не только общих, но и территориальных особенностей управления дополнительным образованием детей и взрослых. В связи с этим дается обоснование необходимости историко-культурного анализа территориальных систем управления дополнительным образованием детей и взрослых, который носит гибкий, эвристический характер и может быть одним из возможных инструментов изучения современных социокультурных реалий, в которых разворачивается процесс управления дополнительным образованием детей и взрослых. Сфера территориального дополнительного образования детей и взрослых описывается как поликультурная и полисубъектная. Раскрываются и анализируются функции организаций дополнительного образования детей и взрослых, выделяются действенные механизмы их реализации, отражающие соотношение «общего» и «дополнительного» образования и действие принципа «единства в разнообразии». На основании данных принципов выделяются интерпретации и характеризуются доктрины в разные периоды развития дополнительного образования детей и взрослых. Определена технология историко-культурного анализа территориальной системы управления дополнительным образованием детей и взрослых в логике «макроситуация» — «социокультурная доминанта» — «парадигма управления» — «управленческий подход». Авторы определяют взаимосвязь социокультурной доминанты и макроситуации, в которой находится учреждение дополнительного образования и осуществляется управление им господствующей парадигмы управления, которая может быть основанием для соответствующего анализа.

Ключевые слова: историко-педагогический анализ, территориальная система дополнительного образования детей и взрослых, макроситуация, социокультурная доминанта, управленческий подход

The article considers the peculiarities of the territorial system of education of children and adults. The authors underline the necessity to study and consider not only general, but also territorial aspect of supplementary education monitoring system. In this regard, the reasons for historical and cultural analysis of the phenomenon are given. The territorial monitoring system of supplementary education is flexible, heuristic in nature, and it can be one of the possible tools for studying current social and cultural conditions under which the process of monitoring of the supplementary education of children and adults takes place. The territorial sphere of supplementary education is described as multicultural and polysubject. In the paper functions of supplementary education institutions for children and adults as well as effective mechanisms for their implementation are defined and analyzed. Based on these principles, interpretations and doctrines of different periods of supplementary education development are identified and characterized. The technology of historical and cultural analysis of the monitoring system of supplementary education is determined in terms of logic "macrosituation" — "social and cultural dominance" — "the paradigm of management" — "management approach". The authors define the relationship of socio-cultural dominants and the macrosituation wherein the institution of additional education is controlled by the dominant paradigm of management that can be the basis for further analysis.

Keywords: historical and pedagogic analysis, territory supplementary educational system for children and adults, macrosituation, socio-cultural dominant idea, management approach

Территориальная система управления дополнительным образованием детей и взрослых является частью общероссийской. Зачастую это означает, что процесс формирования образовательных организаций, осуществляющих дополнительное образование детей и взрослых, протекающий в иных, чем в центральной России, географических, природных и социокультурных условиях, в ином историко-культурном и ценностном контексте, идет, увы, без

учета специфических местных особенностей развития управления этой организацией. Мы полагаем большой ошибкой наложение известных в науке управления общих схем на малоизученное и специфическое явление. Разумеется, не следует игнорировать общие культурно-исторические характеристики дополнительного образования детей в России и за рубежом, но необходимы обоснование и отбор общих характеристик применительно к территориальной действи-

тельности, их соединение с особенными территориальными параметрами и уникальными социокультурными феноменами. То есть требуется специальное конструирование процесса историко-культурного анализа, который наиболее соответствовал бы объекту исследования, реализовывал основные функции научного познания, в частности — относительную и прогностическую функцию [1].

В основании этого процесса лежит представление о сфере территориального дополнительного образования детей и взрослых как поликультурном образовании [2], сама же поликультурность базируется на идее полиидентичности [3], возможности идентификации себя и соотнесения с разными культурами без утери собственной.

Территориальная сфера дополнительного образования по своей природе полисубъектна в том практическом смысле, что в ее пределах разворачивается деятельность разных индивидуальных и коллективных государственных и общественных сообществ.

Рассматриваемая в этом ракурсе поликультурная территориальная система образования детей и взрослых реализует две основные функции: обеспечивает вхождение человека как гражданина в социокультурное и социально-экономическое пространство страны и мира, выступает механизмом, центральной частью социально-исторической программы воспроизводства традиций территории.

В определенном смысле можно говорить, что этим функциям соответствует пара «государство—общество». Первое рассматривает дополнительное образование преимущественно как средство социализации, адаптации нового поколения к широким жизненным реалиям. Второе (общество, сообщество) озабочено прежде всего воспроизводством традиций через развитие личности ребенка, сбережение основных элементов духовной культуры, то есть во многом средствами межпоколенного взаимодействия.

В поликультурном образовании сочетаются черты социокультурные и цивилизовано-технологические, характеристики систем статических и динамических, закрытых и открытых (система должна быть настолько закрытой, чтобы обеспечивать выживание территориальной системы дополнительного образования, и настолько открытой, чтобы создавать условия и возможность его развития).

Из этого следует, что культурно-историческая характеристика организации территориальной системы дополнительного образования детей и взрослых при анализе не может ограничиться областью деятельности исключительно государственного управления, но обязана наряду с ним рассматривать — во взаимосвязи или независимо (в разные исторические периоды — по-разному) — общественную самоорганизацию в дополнительном образовании, являющуюся условием воспроизводства его традиций.

Следующий слой анализа состоит в выявлении и описании культурно-исторических форм и механизмов реализации вышеуказанных функций организаций дополнительного образования детей и взрослых. Среди такого рода механизмов мы выделяем два, на наш взгляд, ключевых: один связан с соотно-

шением «общего» и «дополнительного» образования, другой механизм отражает действие принципа «единства в разнообразии», который своеобразно проявляется в истории организации территориальной системы дополнительного образования. Поясним сказанное подробнее. Соотношение «общего образования» (профессионально и, как правило, государственно-организованного) и «дополнительного образования» (того, что по-иному может быть названо «образованием для жизни») весьма существенно для анализа историко-педагогического процесса, который происходил в прошлом и происходит сегодня в различных территориях. Такого рода анализ, осуществляемый на конкретном историко-педагогическом материале, позволяет поддерживать «социокультурный контекст», вне которого управление дополнительным образованием в территориальной системе предстает в виде голой схемы, скопированной с общероссийской. В этом случае оказываются во многом непонятными «изгибы и повороты» дополнительного образования детей и взрослых и системы управления, затруднено научно обоснованное, содержательное прогнозирование и проектирование развития дополнительного образования.

Другой механизм анализа отражает действие принципа «единства в разнообразии», по-разному проявлявшегося в разные исторические периоды развития дополнительного образования. Так, существовал ряд интерпретаций, доктрин, основанных на данных принципах: «организация дополнительного образования детей и взрослых — единое и единообразное»; «организации дополнительного образования детей и взрослых — не единое, а единообразное»; «организации дополнительного образования детей и взрослых — разнообразное, но не единое» [4].

Первая доктрина имела место в прогрессивные, реформаторские периоды отечественного образования (например, период административно-государственных реформ Александра I), но проявлялась в большей мере в образовательной политике, в проекте, чем на практике. Александровская стройная система вариативного дополнительного образования на просторах России по необходимости проявлялась далеко не так, как в Петербурге и Москве. В другой исторический период (освободительных реформ 60-х гг. XIX века, когда была предпринята новая попытка построить «единое и разнообразное учреждение дополнительного образования»), влияние на систему «внесистемных факторов» (например, внеклассной и внеаудиторной работы) зачастую оказывалось уравнивающим, если не происходило влияния государственной образовательной системы.

Доктрина «образование детей и взрослых — не единое, но единообразное» характерна для периодов, которые в истории педагогики характеризуются как «образовательные контрреформы» (например, в XIX веке — контрреформы Д.А.Толстого, И.Д.Делянова и др.). Во все эти периоды образование строилось строго по сословным группам, резко усиливалась его идеологическая направленность, и внешкольное образование по необходимости становилось не единым, а «единообразным». Детально расписывались про-

граммы и планы, ужесточалась дисциплина и т.д. В учебном смысле губернии и округа становились все более похожими друг на друга, хотя реальные жизненные факторы, территориально-географические, культурно-национальные условия России сопротивлялись политике единообразия, не позволяя ей стать абсурдом. Точно так же особенности имело и «учреждение дополнительного образования — разнообразное, но не единое» (например, пестрая система дополнительного внешкольного образования конца XIX столетия) [4, 5].

Все эти механизмы и тенденции по-разному проявлялись в разные периоды, сменяли друг друга и вновь выходили на арену образования. Это говорит о том, что история дополнительного образования в целом не является, строго говоря, «линейной», а имеет сложный, противоречивый характер. И здесь крайне интересно при анализе эволюции системы образования и управления исследовать как «общероссийские» политические линии, так и «территориальные отклонения», вызванные географией, здравым смыслом, разумными управленческими решениями, сопротивлением обстоятельств — всем тем, что составляет ткань жизненных событий и позволяет осмысливать под определенным углом зрения реально протекающие процессы.

Отсюда следует третий уровень анализа эволюции системы дополнительного образования детей и взрослых в конкретной территории, а именно с точки зрения некой целостной картины или парадигмы управления.

Как всякая сложная социальная деятельность, управление дополнительным образованием детей и взрослых, вольно или невольно, базируется на определенных политических, гносеологических, социокультурных основаниях. У управленца-профессионала имеется некоторое общее представление, картина процессов, которыми он управляет, включая собственную деятельность (ее мотивы, цели, механизмы, представления о содержании и процессе управления) — то, что можно было бы назвать «управленческой парадигмой» [5, 6]. Эта общая картина, взгляд на управление, может в значительной мере не выражаться вербально, осознаваться в большей или меньшей степени отдельным организатором-управленцем или профессиональным управленческим сообществом. Но в любом случае определенная управленческая парадигма сильно влияет на стиль управления дополнительным образованием детей и взрослых, а иногда определяет его, а также направление и характер принимаемых решений.

С другой стороны, управленческие парадигмы, имевшие место в разные периоды истории, обуславливаются какими-то если не доминирующими, то существенными факторами, анализ которых составляет специальную задачу. В этой связи представляет интерес выявление эволюции системы дополнительного образования детей и взрослых в разные периоды — «социокультурной доминанты», которая бы определяла господствующую парадигму управления. Сама же «социокультурная доминанта» для своего выявления и описания требует диагностики и анализа макроситуации, в которой находится учреждение допол-

нительного образования и осуществляется управление им. Разворачивая эту линию таким образом вспять, мы проводим соответствующий анализ.

Раскрыв же парадигму управления, можно глубже обосновать и развить используемый в данных обстоятельствах управленческий подход.

Таким образом, общая логика историко-культурного анализа эволюции управления дополнительным образованием детей и взрослых в территориальной системе может быть представлена линией: «макроситуация» — «социокультурная доминанта» — «парадигма управления» — «управленческий подход».

Завершая рассмотрение историко-культурного анализа, мы хотели бы подчеркнуть его гибкий, эвристический характер. Этот процесс не следует ни в коем случае рассматривать как жесткую сетку, которая «набрасывается» на живой историко-педагогический материал, вылавливая то, что соответствует ее «размерам и фактуре». Скорее, данный подход является одним из возможных инструментов концептуального поиска, разностороннего анализа, ориентирует на более глубокое осмысление исторических и современных социокультурных реалий, в которых разворачивается процесс управления дополнительным образованием детей и взрослых.

1. Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века (в поисках практико-ориентированных образовательных концепций). М.: Интердиалект, 1997. 697 с.
2. Макаев В.В., Малькова З.А., Супрунова Л.Л. Поликультурное образование — актуальная проблема современной школы // Педагогика. 1999. №4. С.3-10.
3. Ершов В.А. Социокультурная идентичность как условие поликультурного образования // Мир образования — образование в мире. 2001. №2. С.7-8.
4. Евладова Е.Б., Логинова В.Г., Михайлова Н.Н. Дополнительное образование детей: учеб. пособие. М.: Владос, 2002. 352 с.
5. Аверкин В.Н., Цирульников А.М. Управление вариативными образовательными системами. Великий Новгород: НРЦРО, 1999. 120 с.
6. Шерайзина Р.М., Осипов А.А. Теоретические основания стратегического инновационного управления региональной образовательной системой // Интеграция науки и практики в стратегическом управлении образованием: Сб. науч.-метод. статей. Великий Новгород: НовГУ имени Ярослава Мудрого, 2013. С.6-18.

References

1. Gershunskiy B.S. Filosofiya obrazovaniya dlya XXI veka (v poiskakh praktiko-orientirovannykh obrazovatel'nykh kontseptsiiy) [Education philosophy for XXI century (searching for practice-oriented educational conceptions)]. Moscow, 1997. 697 p.
2. Makaev V.V., Mal'kova Z.A., Suprunova L.L. Polikul'turnoe obrazovanie — aktual'naya problema sovremennoy shkoly [Polycultural education as an actual problems of modern school]. Pedagogika — Pedagogics, 1999, no. 4, pp. 3-10.
3. Ershov V.A. Sotsiokul'turnaya identichnost' kak uslovie polikul'turnogo obrazovaniya [Sociocultural identity as a condition for polycultural education]. Mir obrazovaniya — obrazovanie v mire — World of education — education in the World, 2001, no. 2. pp. 7-8.
4. Evladova E.B., Loginova V.G., Mikhaylova N.N. Dopolnitel'noe obrazovanie detey: ucheb. posobie [Children supplementary education: manual]. Moscow, Vlados Publ., 2002. 352 p.
5. Averkin V.N., Tsirul'nikov A.M. Upravlenie variativnymi obrazovatel'nyimi sistemami [Variative education man-

- agement systems]. Velikiy Novgorod, NRTsRO Publ., 1999. 120 p.
6. Sherayzina R.M., Osipov A.A. Teoreticheskie osnovaniya strategicheskogo innovatsionnogo upravleniya regional'noy obrazovatel'noy sistemoy [Theoretical basics of strategic innovation management of regional education system]. Integratsiya nauki i praktiki v strategicheskoy upravlenii obrazovaniem: Sb. nauch.-metod. statey [Integration of science and practice in strategic education management: digest of scientific-metodologic articles]. Velikiy Novgorod, NovSU Publ., 2013, pp. 6-18.