

специалистов в области естественнонаучного образования от пассивной, наблюдательной установки к активной, проектно-программной деятельности для решения основных задач региональной образовательной системы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Безносюк С. А.* Наноинжиниринг функциональных и бимиметических материалов. Барнаул, 2011. 55 с.
2. *Бордовская Н. В.* Диалектика педагогического исследования: логико-методологические проблемы. СПб., 2001. 512 с.
3. *Лагутин А. А.* Дистанционное зондирование Земли из космоса. Барнаул, 2008. 49 с.
4. *Усова А. В.* Естественнонаучное образование в средней школе // Педагогика. 2001. № 9. С. 40–45.
5. *Шимко Е. А.* Способы обобщения и систематизации естественнонаучных знаний: Монография. Барнаул, 2010. 170 с.
6. *Шимко Е. А., Крутский А. Н.* Модельный подход к изучению физических явлений. Барнаул, 2013. 105 с.
7. *Шмаков А. И.* Молекулярно-генетические методы в науках о живой природе. Барнаул, 2008. 30 с.

REFERENCES

1. *Beznosjuk S. A.* Nanoinzhiniring funkcional'nyh i bimimeticheskikh materialov. Barnaul, 2011. 55 s.
2. *Bordovskaja N. V.* Dialektika pedagogicheskogo issledovanija: logiko-metodologicheskie problemy. SPb., 2001. 512 s.
3. *Lagutin A. A.* Distantcionnoe zondirovanie Zemli iz kosmosa. Barnaul, 2008. 49 s.
4. *Usova A. V.* Estestvennonauchnoe obrazovanie v srednej shkole // Pedagogika. 2001. № 9. S. 40–45.
5. *Shimko E. A.* Sposoby obobshchenija i sistematizatsii estestvennonauchnyh znaniy: Monografija. Barnaul, 2010. 170 s.
6. *Shimko E. A., Krutskij A. N.* Model'nyj podhod k izucheniju fizicheskikh javlenij. Barnaul, 2013. 105 s.
7. *Shmakov, A. I.* Molekuljarno-geneticheskie metody v naukah o zhivoj prirode. Barnaul, 2008. 30 s.

Б. А. Дейч

Публикация подготовлена в рамках поддержанного РГНФ
научного проекта №13-06-00162

ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ И ОСНОВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ПРОБЛЕМА ДЕМАРКАЦИИ

В статье рассматриваются вопросы соотношения дополнительного и основного образования в российской истории педагогики, различные подходы к определению данного соотношения в трудах российских исследователей с начала XX века до современности.

Ключевые слова: дополнительное образование, основное (школьное) образование, внешкольное образование.

B. Deich

Supplementary and basic education: the problem of demarcation

The article discusses the relationship supplementary and basic education in the history of pedagogy in Russia, different approaches to the definition of this relationship in the treatise of Russian researchers since the early twentieth century to the present.

Keywords: supplementary education, basic (school) education, **out-of-school** education.

Система дополнительного образования (ранее «внешкольное образование», «внешкольная работа») начала складываться в нашей стране более 150 лет назад. И на протяжении всего этого времени в качестве одной из важнейших проблем является проблема выделения дополнительного образования как самостоятельной педагогической системы. Определение специфических целей, задач, форм и методов педагогической деятельности в рамках дополнительного (внешкольного) образования, а также его соотношение с образованием основным (школьным) с определенной периодичностью обсуждается на страницах педагогических изданий с начала XX века.

Одним из первых, кто обратил внимание на эту проблему, был В. И. Чарнолуский. В его работах поднимаются вопросы, связанные с определением демаркационной линии между школьным и внешкольным образованием. При этом под школьным образованием он понимал совокупность учебных заведений, назначенных для систематического обучения молодых поколений как в смысле общего их развития (система общеобразовательных учебных заведений), так и в смысле подготовки их к практической деятельности (система профессиональных и специальных учебных заведений) [16, с. 85]. Под внешкольным образованием, в свою очередь, педагог понимал совокупность разнообразных учреждений, служащих для удовлетворения умственных и художествен-

ных потребностей населения, прошедшего ту или иную ступень школьного образования, а также людей, в силу разных причин не обучавшихся в школе [16, с. 85]. И соответственно цель внешкольного образования — это удовлетворение умственных и эстетических потребностей личности. Анализируя сущность обоих видов образования, автор делает вывод, что, несмотря на многочисленность и разнообразие форм внешкольного образования, все они имеют ту общую черту, что стоят особняком от образования школьного. Хотя в то же время он отмечает, что резкой границы между школьным и внешкольным образованием провести нельзя [16, с. 86].

Решению проблемы соотношения общего и внешкольного образования были посвящены и работы С. О. Серополко, который до 1920 года занимался обоснованием теоретических аспектов внешкольного образования в нашей стране, а затем продолжил эту деятельность в эмиграции. Педагогические интересы С. О. Серополко были связаны с проблемами народного образования. Однако необходимо отметить, что общетеоретические и организационные проблемы внешкольного образования также находились в сфере его научных интересов. Так, во втором десятилетии XX века начинают выходить его статьи и работы, связанные непосредственно с проблемами внешкольного образования: «Внешкольное образование: Сборник статей» (1912), «Основные

вопросы внешкольного образования» (1913), «Земство и библиотечное дело (к 50-летию учреждения земств)» (1914), «Народный учитель и внешкольное образование» (1914). В этих трудах он систематизирует основные, существующие в тот период подходы к определению сущности внешкольного образования и сводит их к двум основным позициям:

1. Внешкольное образование не имеет самостоятельного значения и является придатком школьного.

2. Внешкольное образование имеет самостоятельное значение, оно играет важнейшую и единственную роль в определении темпов культурного развития.

Будучи сторонником второго подхода, С. О. Серополко, тем не менее, считал, что необходимость внешкольного образования «диктуется наличием значительной массы безграмотного населения, перешедшего уже возраст и потому лишенного возможности пользоваться нормальной сетью школ» [14, с. 5], и поэтому основная задача всех видов внешкольных учреждений состоит в распространении общего образования и специальных технических знаний. Таким образом, можно говорить о том, что С. О. Серополко в качестве основной задачи внешкольных учреждений (наиболее перспективными из которых он считал народный дом — «учреждение, в котором сосредоточен ряд просветительно-образовательных организаций: библиотека, читальня, аудитория, чайная, театральная зала и т. п.» [14, с. 18]) видел задачу начального образования и просвещения безграмотного населения. Именно этим он объясняет наличие существующей тогда проблемы определения специфических форм и методов внешкольного образования взрослого населения: «Мне думается, что всякая школа призвана давать знания, вот почему и „внешкольное образование“ знает такие формы, которые целиком заимствованы из сферы применения „школьного образования“» [15, с. 9]. Необходимо отметить, что под «школьным» и

«внешкольным» образованием С. О. Серополко понимает не сложившиеся специфические системы, а, скорее, основные учреждения, его осуществляющие. По мнению С. О. Серополко, это школы и народные дома соответственно. Это дает ему возможность, с одной стороны, признавать наличие реально существующих различных внешкольных учреждений, что подтверждает самостоятельное значение внешкольного образования. Но, с другой стороны, если такие внешкольные учреждения, как народные дома и народные университеты, заняты в основном просветительской деятельностью с неграмотным населением, то основная их задача — давать общее образование. Решая эту задачу, внешкольные учреждения вынуждены использовать приемы, методы и средства обучения, заимствованные из системы школьного образования: «Разве воскресные школы, дополнительные и повторительные школы, народные университеты не руководятся теми же методами и принципами, которые проводятся в школьном деле?» — задает С. О. Серополко, по сути, риторический вопрос. И сам же дает на него ответ: «Мне думается, что всякая школа призвана давать знания, вот почему и „внешкольное образование“ знает такие формы, которые целиком заимствованы из сферы применения „школьного образования“» [15, с. 9]. И если инструментарий, применяемый во внешкольном образовании, тот же, что и в школьном, то это дает возможность автору сделать вывод об отсутствии специфических задач, которые должны решаться специфическими средствами и методами. Такая позиция кажется нам вполне обоснованной, хотя она, безусловно, отличается от тех, которые высказывали в тот период многие известные педагоги-внешкольники. Так, Е. Н. Медынский подчеркивал, что задачи внешкольного образования гораздо шире задач школы (в первом случае мы имеем культурное развитие всего населения, во втором — лишь подготовку к этому развитию части насе-

ния) [12, с. 9]. В то же время необходимо отметить, что проблема специфических методов и приемов внешкольной работы, хотя и активно обсуждалась представителями педагогической общественности, но в полной мере не была решена даже после выхода в свет книги Е. Н. Медынского «Методы внешкольной просветительской работы» (1915).

Е. Н. Медынский, подчеркивая необходимость раскрытия сущности внешкольного образования, в то же время активно выступал против тех определений внешкольного образования, которые сводились к простому перечислению его различных форм, но при этом, по мнению ученого, не раскрывали его сущности: «Одни перечисляют формы содействия последнему, говоря, что внешкольное образование — это библиотеки, народные чтения, курсы для взрослых и т. д.; другие ограничиваются указанием, что внешкольное образование — приобретение знаний „вне школы“; третьи, наконец, пытаются глубже вникнуть в сущность понятия внешкольного образования, указывая, что образование только и может быть внешкольным, а то, что принято называть „школьным образованием“, есть не более как обучение, как подготовка к образованию» [12, с. 1]. Пытаясь раскрыть сущность внешкольного образования, Е. Н. Медынский поддерживает позицию А. К. Гермониуса, который считал, что «эпитет „внешкольное“ не только ничего не разъясняет, но даже затемняет и является по отношению к слову образование совершенно лишним» [4, с. 112]. Е. Н. Медынский пишет о том, что термин «внешкольное образование» является неправильным и ведущим к недоразумениям, и, в частности, эти недоразумения связаны с тем, что «образование имеет в виду главным образом умственную работу личности» [12, с. 5]. Гораздо шире, по мнению автора, понятие «развитие», которое он определяет как постоянную внутреннюю работу личности над всеми элементами внутреннего я, не

только психическими, но и физическими. И поэтому «гармонически развитой личностью считается лишь человек, одинаково широко развитой в умственном, нравственном, эстетическом и физическом отношениях» [12, с. 5]. Следуя логике своих размышлений, Е. Н. Медынский приходит к мнению о том, что широкому понятию «развитие» как нельзя более соответствует внешкольное образование, так как «...последнее имеет в виду не только умственное развитие, но развитие гармоническое, почему к формам содействия внешкольному образованию вполне правильно относят не только библиотеки, лекции, народный университет, народные чтения, воскресные школы, курсы для взрослых и музеи, содействующие умственному развитию, но и театр, концерты, певческие праздники, картинные галереи, имеющие в виду художественное развитие, и спорт — средства физического развития». Из признания того, что внешкольное образование равно всестороннему развитию, по мнению автора, вытекают «два в высшей степени важных следствия:

1. Задачи всех учреждений по внешкольному образованию не столько образовательные, сколько развивающие. Следовательно, важно не то, чтобы население, пользующееся библиотеками, народными чтениями, школами для взрослых, как можно больше и как можно тверже запомнило из сообщенного; важно, чтобы расширился его умственный вкус, появилось стремление к дальнейшему развитию.

2. Полная система содействия внешкольному образованию должна быть построена таким образом, чтобы все стороны человеческого Я, и духовная, и физическая, могли получить удовлетворение, чтобы эта система была направлена к умственному, эстетическому, нравственному, физическому, одним словом, к всестороннему развитию человека» [12; с. 5].

Таким образом, можно говорить о том, что Е. Н. Медынский на этом этапе своей

научно-педагогической деятельности видит сущность и значение внешкольного образования во всестороннем развитии личности, включающем умственное, нравственное, эстетическое и физическое развитие. Кроме того, такой подход к определению сущности внешкольного образования позволяет ученому определить соотношение между школьным и внешкольным образованием. И здесь он высказывает категоричное мнение о том, «что внешкольное образование и школьное обучение — явления совершенно разнородные, что внешкольное образование никакой школой заменено быть не может, что чем выше обучение школьное, тем больше потребность во внешкольном образовании и, следовательно, ни о какой замене и дополнении речи быть не может» [12, с. 2]. Однако, выделяя в качестве ключевого в данном понятии термин «образование», он отмечает, что образование нельзя делить на школьное и внешкольное: «Образование — это тот психический процесс, который происходит внутри личности, а откуда получается материал для него, это решающего значения иметь не может. Традиционное деление образования на школьное и внешкольное так же неправильно, как было бы неправильно деление питания (в смысле физиологического процесса, а не приема пищи) на домашнее и кухмистерское» [12, с. 4]. Но благодаря отождествлению задач школы и сущности образования, «родился в свое время и неправильный термин „внешкольное образование”, которым мы как бы делим по существу единое образование на школьное и внешкольное... Даже переоценивая значение школы, даже считая, что школа дает не только подготовку и методы, но непосредственно образование, нельзя так прямолинейно делить образование на школьное и внешкольное, так как нельзя отрицать влияния всей окружающей жизни на образование человека, прошедшего школу» [12, с. 4].

В то же время Е. Н. Медынский достаточно убедительно доказывает, что внеш-

кольное образование имеет более значимые по сравнению со школой задачи:

«во-первых, задачи внешкольного образования гораздо шире задач школы (в первом случае мы имеем культурное развитие всего населения, во втором — лишь подготовку к этому развитию части населения);

во-вторых, в той или иной мере внешкольное образование присуще всем людям, тогда как школой пользуются сравнительно немногие;

в-третьих, внешкольное образование (понимая его как развитие человека вообще, а не в смысле пользования лишь организованными формами, как-то: библиотеками, курсами, музеями) не может быть заменено ничем другим, тогда как школа иногда заменяется некоторыми формами внешкольного образования (воскресной школой, курсами для взрослых и т. д.), иногда даже домашним обучением;

в-четвертых, внешкольное образование, являясь самоцелью, не нуждается в дальнейшей поддержке со стороны, тогда как школа, при отсутствии внешкольного образования, почти теряет свое значение, а затраченные на организацию школ средства, затраченные учениками труды и время являются малопродуктивными» [12, с. 9].

С. И. Гессен в начале 20-х годов прошлого столетия высказывает мнение о том, что «первоначальный, ныне (к сожалению, только в теории, а не на практике) уже оставленный взгляд заключался в том, что внешкольное образование народа признавалось чем-то несамостоятельным: оно понималось как суррогат школы» [5, с. 221]. Его позиция заключается в том, что внешкольное и школьное образование — это две взаимодополняющие системы: «внешкольное образование более всего развито именно там, где широко и правильно поставлено образование школьное, но не только не делающее ненужным внешкольное образование, но, напротив, вызывающее в нем особую потребность» [5, с. 221]. В определенной мере именно таким образом

осуществлялось развитие внешкольного образования в советский период.

Внешкольное образование как самостоятельное направление педагогической деятельности просуществовало до начала 20-х годов XX века, и было реформировано в систему сначала политико-просветительской, а затем — в систему культурно-просветительской деятельности. В этот же период начинается бурное развитие внешкольной работы с детьми. Деятельность первых внешкольных объединений начинается в 90-е годы XIX столетия, и ее организаторы в определенной мере заимствовали у внешкольного образования как теоретические основания, так и практические формы и методы деятельности. Значительный опыт внешкольной работы, накопленный за два десятилетия, не остался невостребованным, и тенденция к развитию внешкольных учреждений была усилена буквально с первых послереволюционных лет. Активно создавались и привлекали детей к разнообразным видам деятельности детские клубы, колонии, а чуть позже — дома и дворцы пионеров. Между тем и в этот период оставался актуальным вопрос о взаимодействии школы и внешкольных учреждений. И, несмотря на название — внешкольная работа — уже в двадцатые годы осуществлялась попытка подчинить эту деятельность с детьми школе и пионерской организации. Именно эту идею последовательно отстаивала Н. К. Крупская: «очень важно, чтобы школа за всем смотрела, чтобы внешкольное дело не шло каким-то самотеком...» [10, с. 346]; «внешкольную работу мы не можем рассматривать вне пионерской организации. Внешкольная работа только в том случае оправдывает свое назначение, когда она служит целям пионерского движения. ...Пионеры должны быть основными ее организаторами. Отдел народного образования не должен проводить никакой внешкольной работы, не согласованной с местным бюро юных пионеров» [6, с. 5].

Более сдержанной позиции по данному вопросу придерживался Е. Н. Медынский, под внешкольной работой понимающий работу специальных учреждений, которые вместе со школой и в дополнение к ней удовлетворяют разнообразные интересы детей и разумно организуют их досуг [13, с. 108]. Таким образом, речь идет не о подчинении, а о взаимодействии.

Необходимость такого взаимодействия неоднократно определялась в государственных документах и обосновывалась в научно-практических исследованиях. Именно взаимодействие школы и внешкольных учреждений в процессе воспитания стало одним из важных направлений исследовательской деятельности лаборатории воспитательной работы внешкольных учреждений НИИ общих проблем воспитания АПН СССР в конце 70-х — начале 80-х годов прошлого столетия. Результатом данных исследований стало обоснование того, что внешкольные учреждения и школа представляют собой органически взаимосвязанные компоненты общественного воспитания. При общей цели воспитательной деятельности — формирование нового человека — они имеют свои задачи и специфические способы их решения, обусловленные функциями и условиями работы. Взаимодействие внешкольных учреждений и школ есть процесс реализации связей (отношений) государственных учреждений, имеющих главной целью всестороннее развитие личности учащегося, воспитания активности школьника в различных сферах жизнедеятельности. Оно включает в себя: взаимовлияние названных институтов воспитания друг на друга, приводящее к изменению, обогащению воспитательного процесса каждого из них; их совместное воздействие на школьника в разнообразных видах и формах деятельности, отношений и общения на основе реализации принципа самостоятельности и самоуправления; управление со стороны вышестоящих организаций [2, с. 4]. По мнению участников исследования, внешколь-

ные организации вместе со школой, семьей, пионерской и комсомольской организациями реализуют на практике цель коммунистического воспитания — всестороннее развитие личности. При этом, школа, являясь ведущим государственным институтом образования и воспитания, давая основы знаний всем учащимся по единой программе, не может самостоятельно эффективно решить проблему индивидуального развития способностей, интересов и творческих возможностей учащихся [8, с. 8].

Большое внимание теоретическому обоснованию необходимости и механизмов взаимодействия школы и внешкольных учреждений уделяла М. Б. Коваль. В частности она отмечает, что развитие содержания, форм методов и организации взаимодействия внешкольных учреждений и школы предполагает обогащение воспитательного потенциала каждого института. Но при этом предупреждает, что «отрицание своеобразия воспитательной деятельности внешкольных учреждений, стирание специфических отличий, цели, задач, предмета, методов, форм деятельности, которые происходят иногда в практике, приводят к снижению эффективности воспитательного воздействия, к неполной реализации всех возможностей, заложенных во внешкольной воспитательной деятельности» [9, с. 5]. К данным специфическим отличиям М. Б. Коваль относит: способ организации педагогического процесса во внешкольных учреждениях, который строится на основе примерных программ, а также отличается и разнообразием организационных форм, меньшей наполняемостью групп, своеобразным подходом к оценке результатов деятельности воспитанников и т. д. Специфическими по сравнению со школой, по мнению автора, являются также условия и содержание образовательно-воспитательной и организационно-методической деятельности внешкольного учреждения, в основе которой — добровольный характер выбора детьми работы и участия в ней, возможность смены занятий и пере-

хода из одного кружка в другой, дифференциация учащихся по интересам и направленности на определенный вид деятельности; возможность корректировать программы работы с учетом индивидуальных интересов, способностей и уровня развития ребенка; общедоступный, массовый, самостоятельный, общественно-полезный характер деятельности детей, имеющий конкретные практические и личностно значимые для каждого воспитанника задачи и результаты; разнообразие сфер общения, возможность постоянного неформального общения руководителя (нередко — непрофессионального педагога) с детьми и подростками; возможность для ребенка изменения своего статуса в коллективе сверстников [8, с. 7]. Говоря о непосредственном взаимодействии, М. Б. Коваль выделяет такие положительно зарекомендовавшие себя направления активного содружества и взаимодействия со школой, как согласованность планов проведения массовых праздников, смотров и других форм работ; подготовка профильного, комсомольского и пионерского активов...; совместная организация кружков, клубов, секций как на базе школ, так и на базе внешкольных учреждений; создание учебно-воспитательной базы [8, с. 12–13].

Таким образом, можно говорить о том, что в 80-е годы прошлого столетия, которые ряд авторов относят к периоду расцвета внешкольной работы в нашей стране, внешкольные учреждения и школа рассматривались как равноправные компоненты воспитательно-образовательной системы, и речь шла именно о взаимодействии, а не о подчинении одного компонента другому.

Смена термина «внешкольная работа» на понятие «дополнительное образование» осуществляется с принятием Закона РФ «Об образовании» в 1992 году. Это принципиально меняет подходы к организации данной деятельности, однако обостряет проблему демаркации задач и функций школьного и дополнительного видов обра-

зования. Использование слова «дополнительное» ассоциативно вызывает вопрос: что это образование дополняет? И у многих возникало ошибочное суждение о том, что дополнительное образование дополняет школьное, в то время как речь шла о дополнении общего развития человека. Неопределенность усиливалась в связи с тем, что в законе фактически отсутствует определение данного понятия, а используемые в нем формулировки не разделяют дополнительное образование детей и взрослых. В 1998 г. в законопроекте «О дополнительном образовании» дополнительное образование понимается как «целенаправленный процесс воспитания и обучения посредством реализации дополнительных образовательных программ, оказания дополнительных образовательных услуг и информационно-образовательной деятельности за пределами основных образовательных программ в интересах человека, общества, государства» [3, с. 2]. То есть четко выделяется сфера деятельности, не связанная со школьным образованием, в рамках которого реализуются основные образовательные программы.

Однако в этом же законопроекте определяется, что дополнительное образование — это единый целенаправленный процесс, объединяющий воспитание, обучение и развитие личности. Но ведь известно, что воспитание, развитие и обучение являются звеньями триединой задачи, которую выполняет школа — учреждение, относящееся к системе основного образования. Получается, что правы те, кто утверждает, что дополнительное образование — это некий придаток образования основного. Это не совсем так. Достаточно четко демаркационную линию между этими видами образования проводят Е. Б. Евладова, Л. Г. Логинова и Н. Н. Михайлова. И в то же время они показывают необходимость интеграции этих двух направлений педагогического процесса. Изучая образование как целостную систему, которая обеспечивает взаимосвязь

субъектов и объектов образовательной деятельности, непрерывность процесса образования, они, вслед за О. С. Газманом, считают, что данная система предполагает две цели — социализацию (то есть естественный процесс становления индивида, личности в обществе) и индивидуализацию (то есть процесс организации и самоорганизации индивидом своей жизни в обществе). Для успешной реализации каждой из них необходимо, с одной стороны, иметь две автономные по целям, задачам и педагогической деятельности сферы. А с другой стороны, — интегрировать эти сферы в единое образовательное пространство, которое создает необходимые условия для целостного образования ребенка. Этими двумя автономными сферами, по мнению авторов, являются основное и дополнительное образование, каждое из которых направлено на решение своих целей и задач, но в совокупности этих сфер и лежит смысл образования. Далее высказывается мысль о том, что в сфере основного образования образование выступает как универсальный способ трансляции исторического опыта, общий механизм социального наследования. И здесь главным процессом является трансляция исторического опыта, а главными видами деятельности — обучение и воспитание как процесс социализации ребенка. В сфере дополнительного образования образование выступает как всеобщая культурно-историческая форма становления и развития сущностных сил человека, фундаментальных способностей человека, способного к самообразованию, а тем самым — к саморазвитию. Здесь главным процессом является развитие ребенка как субъекта жизнедеятельности, а главной деятельностью выступает педагогическая поддержка. Основное и дополнительное образование, безусловно, имеют определенную специфику как в целевых ориентирах, так и в содержании и в способах организации деятельности. Но оба эти вида образования рассматриваются как равноправные сферы

общего образования, обеспечивающие его целостность. «Общее образование» в данном случае не является синонимом термина «основное образование». Это более широкое понятие, включающее в себя и основное (школьное), и дополнительное образование [7, с. 32–34].

В определенной мере культурологический подход к разделению основного и дополнительного образования представлен в работе психолога А. Г. Асмолова: «Уместно вспомнить, что в культуре различают три вида связей между поколениями. Это связь в традиционных культурах, когда все передается через традиции предков. Второй путь, — когда опыт передается через инструкцию взрослого, стоящего над ребенком. Главная форма подобного образования — монолог, столь характерный для нашей массовой школы. Есть иной путь — через детскую субкультуру и культуру взрослых, когда сотворчество взрослого (педагога) и

детей, их партнерство рождает особый спектр отношений, задает определенную специфику образования. С этой точки зрения высвечивается совершенно уникальная роль дополнительного образования» [1, с. 37].

Таким образом, необходимо отметить, что, несмотря на ряд специфических отличий, дополнительное образование является частью интегрированной системы образования, воспитания и развития детей в нашем обществе. И достижение качественных результатов возможно только в процессе тесного взаимодействия всех институтов социального воспитания. По мнению Б. В. Куприянова, основное образование призвано (если формально трактовать слово «основное») предоставить общую основу каждому школьнику. Тогда дополнительное образование, в отличие от основного, призвано «дополнить основу, заполнив сосуд доверху» [11, с. 119].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Асмолов А. Г. Дополнительное образование как зона ближайшего развития образования в России: от традиционной педагогики к логике развития // *Внешкольник*. 1997. № 9. С. 37–43.
2. Воспитательная деятельность внешкольных учреждений: Сб. научных трудов / Отв. ред. М. Б. Коваль, М. П. Чумакова. М.: Изд-во АПН СССР, 1985. 105 с.
3. Выдержки из проекта федерального Закона «О дополнительном образовании» // *Внешкольник*. 1998. № 5. С. 2–9.
4. Гермониус А. К. Внешкольное образование, его сущность, формы и действительное значение // *Санкт-Петербургский земский вестник*. СПб., 1913. С. 111–120.
5. Гессен С. И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию. М.: «Школа-Пресс», 1995. 448 с.
6. Два неверных взгляда на внешкольную работу // *Внешкольник*. 1929. № 4. С. 4–9.
7. Евладова Е. Б., Логинова Л. Г., Михайлова Н. Н. Дополнительное образование детей. М.: ВЛАДОС, 2002. 349 с.
8. Коваль М. Б. Внешкольные учреждения в системе общественного воспитания // *Воспитательная деятельность внешкольных учреждений: Сб. научных трудов / Отв. ред. М. Б. Коваль, М. П. Чумакова*. М.: Изд-во АПН СССР, 1985. С. 5–17.
9. Коваль М. Б. Особенности совместной деятельности внешкольных учреждений и школ в воспитании учащихся // *Совместная деятельность школы и внешкольных учреждений в формировании общественной активности пионеров и школьников: Сб. научных трудов*. М.: Изд-во АПН СССР, 1983. С. 4–18.

10. *Крупская Н. К.* Избранные педагогические сочинения. М., 1948. С. 340–359.
11. *Куприянов Б. В.* Теория и методика социального воспитания школьников в учреждениях дополнительного образования: Монография. Кострома, 2009. 424 с.
12. *Медынский Е. Н.* Внешкольное образование, его значение, организация и техника. 3-е изд., доп. и перераб. М.: Наука, 1918. 228 с.
13. *Медынский Е. Н.* Народное образование в СССР. М.: Изд-во Академии педагогических наук РСФСР, 1952. 260 с.
14. *Серополко С. О.* Внешкольное образование: сб. статей. М., 1912.
16. *Серополко С. О.* Основные вопросы внешкольного образования. М., 1913.
17. *Чарнолуцкий В. И.* Основные вопросы внешкольного образования в России. СПб.: Знание, 1909. 90 с.

REFERENCES

1. *Asmolv A. G.* Dopolnitel'noe obrazovanie kak zona blizhajshego razvitija obrazovanija v Rossii: ot traditsionnoj pedagogiki k logike razvitija // *Vneshkol'nik*, 1997. №9. S. 37–43.
2. *Vospitatel'naja dejatel'nost' vneshkol'nyh uchrezhdenij: sbornik nauchnyh trudov/otv. Red. M. B. Koval', M. P. Chumakova.* М.: Izd. APN SSSR, 1985. 105 s.
3. *Vyderzhki iz proekta federal'nogo Zakona «O dopolnitel'nom obrazovanii»// Vneshkol'nik.* 1998. № 5. S. 2–9.
4. *Germonius A. K.* Vneshkol'noe obrazovanie, ego sushchnost', formy i dejstvitel'noe znachenie // *Sankt-Peterburgskij zemskij vestnik.* SPb., 1913. S. 111–120.
5. *Gessen S. I.* Osnovy pedagogiki. Vvedenie v prikladnuju filosofiju. М.: «Shkola-Press», 1995. 448 s.
6. *Dva nevernyh vzgljada na vneshkol'nuju rabotu // Vneshkol'nik.* 1929. № 4. S. 4–9.
7. *Evladova E. B., Loginova L. G., Mihajlova N. N.* Dopolnitel'noe obrazovanie detej. М.: VLADOS, 2002. 349 s.
8. *Koval' M. B.* Vneshkol'nye uchrezhdenija v sisteme obshchestvennogo vospitanija/ *Vospitatel'naja dejatel'nost' vneshkol'nyh uchrezhdenij: Sbornik nauchnyh trudov/otv. red. M. B. Koval', M. P. Chumakova.* М.: Izd. APN SSSR, 1985. S. 5–17.
9. *Koval' M. B.* Osobennosti sovmestnoj dejatel'nosti vneshkol'nyh uchrezhdenij i shkol v vospitanii uchashchihsja/ *Sovmestnaja dejatel'nost' shkoly i vneshkol'nyh uchrezhdenij v formirovanii obshchestvennoj aktivnosti pionerov i shkol'nikov: Sbornik nauchnyh trudov.* М.: Izd. APN SSSR, 1983. S. 4–18.
10. *Krupskaja N. K.* Izbrannye pedagogicheskie sotshinenija. М., 1948. S. 340–359.
11. *Kuprijanov B. V.* Teorija i metodika sotsial'nogo vospitanija shkol'nikov v uchrezhdenijah dopolnitel'nogo obrazovanija: Monografija. Kostroma, 2009. 424 s.
12. *Medynskij E. N.* Vneshkol'noe obrazovanie, ego znachenie, organizatsija i tehnika. 3-e izd., dop. i pererab. М.: Nauka, 1918. 228 s.
13. *Medynskij E. N.* Narodnoe obrazovanie v SSSR. М.: Izd. Akademii pedagogicheskikh nauk RSFSR, 1952. 260 s.
14. *Seropolko S. O.* Vneshkol'noe obrazovanie: Sb. statej. М., 1912.
16. *Seropolko S. O.* Osnovnye voprosy vneshkol'nogo obrazovanija. М., 1913.
17. *Charnoluskij V. I.* Osnovnye voprosy vneshkol'nogo obrazovanija v Rossii. SPb.: Znanie, 1909. 90 s.