

## События



В.Л. Хайкин

# Психологическая работа в дополнительном образовании

*Хайкин Валерий Леонидович — доктор психологических наук, член-корреспондент РАО, советник министра образования и науки РФ.*

*В своей статье, в основу которой лег одноименный доклад, автор делает сравнительный психологический анализ возможностей основного и дополнительного образования и приходит к выводу, что многие стратегические и тактические задачи воспитания и обучения дополнительное образование может решать эффективнее, чем основное, — в силу своей специфики. С презентацией к докладу можно ознакомиться в электронной версии журнала (см. CD-диск).*

Один из важнейших принципов квантовой механики, сформулированный в 1927 году великим Нильсом Бором, — это **принцип дополнительности**. Он гласит, что для полного описания явлений необходимо применять два взаимоисключающих («дополнительных») набора классических понятий, совокупность которых даёт исчерпывающую информацию об этих явлениях как о целостных. Например, дополнительными в квантовой механике являются пространственно-временная и энергетически-импульсная картины.

**Чтобы образование человека было целостным и полным, он непременно должен реализовать принцип дополнительности в своем образовании.** Поэтому то образование, которое мы не слишком оригинально называем дополнительным, нельзя считать, вопреки расхожему мнению, неосновным. **Дополнительное образование такое же основное, как и общее, и высшее образование.**

Психология может задать **уникальный ракурс** рассмотрения дополнительного образования как **ведущего, связующего типа образования в системе непрерывного образования**. Этот ракурс — рассмотрение дополнительного образования сквозь призму:

- педагогической психологии и психологии личности,
- социальной психологии,
- психологии управления.

**Взгляд на дополнительное образование с позиций педагогической психологии и психологии личности** выводит нас на три ключевые идеи.

**1-я идея.** Дополнительное образование, в отличие от основного, обеспечивает ребенку, в первую очередь, достижение метапредметных и личностных образовательных результатов.

Несмотря на то, что новый федеральный образовательный стандарт требует от школы формирования метапредметных, то

есть над-предметных компетенций, существующая классно-урочная система не позволяет решать эту задачу напрямую.

В дополнительном образовании **метапредметные результаты достигаются через:**

- освоение учащимися базисного уровня знаний, связанных с различными сферами человеческой деятельности, важными в наше время, а также с современными картинами мира;
- освоение учащимися технологий и навыков организации и управления собственной деятельностью, позволяющих достигать общественно признаваемых результатов;
- целенаправленное формирование закрепленных навыков и присвоенных методов (компетенций), позволяющих управлять собственным поведением, эффективно строить стратегию своего поведения в различных ситуациях.

Метапредметность — не нечто вычурное и новомодное, как многим кажется. Она ежедневно проявляется в ежедневном опыте. Например, в семье, где все держится на универсальных способностях понимания, мышления, общения, действия, рефлексии. Не зря Толстой считал, что все счастливые семьи счастливы одинаково, а все несчастные — несчастливы по-своему. В так называемом дополнительном образовании метапредметность естественна, и только горе-педагог, учащий, как говорили древние, скорее для школы, чем для жизни, может ее игнорировать. Здесь возникает особая ответственность психолога как профессионального борца с неестественным за естественное. Он должен практически содействовать педагогам в удержании и реализации естества метапредметности.

Вместе с метапредметными результатами, дополнительное образование за счет индивидуализированного содержания деятельности, разноплановой коммуникации учащегося с различными социальными субъектами способно обеспечить достижение ребенком **личностных образовательных результатов трех уровней:**

*первый уровень результатов* — приобретение учащимся социальных знаний (об общественных нормах, об устройстве общества, о социально одобряемых и неодобряемых формах поведения в обществе и т. п.), первичного понимания социальной реальности и повседневной жизни;

*второй уровень результатов* — получение учащимся опыта переживания и позитивного отношения к базовым ценностям общества (человек, семья, Отечество, природа, мир, знания, труд, культура), ценностного отношения к социальному знанию и социальной реальности в целом;

*третий уровень результатов* — получение учащимся опыта самостоятельного общественного действия. Только в самостоятельном общественном дей-

ствии юный человек действительно *становится* (а не просто *узнаёт о том, как стать*) социальным деятелем, гражданином, свободным и ответственным человеком.

Все три уровня личностных результатов полностью могут быть достигнуты именно в дополнительном образовании. Потому что это образование, открытое к социальному миру и социальным отношениям, чуткое к задачам общественного развития. Его воспитательные возможности — через непосредственную вовлеченность семьи, через многообразие профессиональных позиций и деятельностей — богаче, чем у традиционного общего образования.

**2-я идея.** Дополнительное образование в силу присущей ему многопрофильности, открытых возможностей выбора деятельности, гибкости образовательных траекторий является одним из главных факторов формирования такого чрезвычайно востребованного сегодня качества, как **адаптивность к неизвестному** (устойчивости к быстрым изменениям).

Вхождение человека в общество происходит по-разному.

Можно входить в общество, адаптируясь к существующим социальным условиям. А можно входить в общество, творчески (через преобразующую деятельность) адаптируя наличные условия под себя. Таким образом, социализация включает в себя две составляющие — **адаптацию к известному** и **адаптацию к неизвестному**.

Это различие принципиально важно для образования. «Адаптация к известному» предполагает воссоздание в педагогическом мышлении и/или образовательной реальности некоторой устойчивой социальной конструкции, к жизни в которой мы готовим детей. Традиционно это сводится к составлению набора необходимых «знаний, умений и навыков». Однако в условиях динамично изменяющегося социума подобный подход имеет заметные ограничения.

«Адаптация к неизвестному» предполагает образовательное обеспечение возможности создания ребенком собственной модели поведения и самоопределения в меняющихся социальных условиях. Важным технологическим условием выступает создание специальных сред, где предусмотрена возможность самостоятельных «проб», действий с реальным эффектом. Образовательный результат возникает за счет педагогического сопровождения индивидуального социального действия и рефлексии ребенка.

Подход, связанный с формированием адаптивности к неизвестному, в значительной мере является новым для системы образования. Он предполагает выход не только за рамки классно-урочной формы организации образовательного процесса, но и за рамки образовательного учреждения. Возникает необходимость параллельно решать задачи, имеющие отношение не только к сфере образования, но и к социальной сфере. Таким образом, это подход именно для инновационного дополнительного образования.



**3-я идея.** Дополнительное образование, буквально пронизанное свободным, а значит и ответственным выбором семьи и ребенка, формирует в личности **потенциал ответственности**, потенциал надежности.

Сам русский язык словно подсказывает нам: сущность ответственности — в *ответе*. Кто-то или что-то вопрошает меня, требует моего участия, и я *отвечаю* на это вопрошание. Без другого и вне другого ответственность не наступает. Нести ответственность — это участвовать в жизни другого. Пока мы всё о себе, про себя и для себя, ответственность невозможна в принципе. Но участвовать в жизни другого человека можно, только будучи самим собой. Значит, нести ответственность — это единственный шанс быть самим собой. **И самая трудная, категорически неснимаемая ответственность — это ответственность за самого себя.**

Общность ответственных людей складывается посредством доверительной передачи (дарения) ответственности. Например, стоит руководителю передать (подарить) подчиненному определенные полномочия, как, вопреки расхожему мнению, он не уменьшает, а напротив, увеличивает свою ответственность. Руководитель как будто доверяет подчиненному часть себя, и с этого момента руководитель становится больше себя и начинает отвечать и за то, как подчиненный несет переданный дар. Подчиненный же, принимая полномочия как дар, также становится больше себя. Теперь он несет в себе часть личности руководителя и отвечает перед ним за то, как он это делает. Таких переходов ответственности может быть много. Ответственность мультиплицируется в со-ответственность.

Точно так и в педагогике. Пока педагог просто общается ученику некую информацию, никакого дарения, никакой доверительной передачи не происходит. Доверить и подарить можно только что-то очень личное. Так вот, когда педагог решается поделиться с учеником не информацией (безличным), а выпускает ученика в собственный опыт познания, понимания, переживания этой информации (личное), он дарит ученику часть себя, своей личности и тем самым возрастает в ученике, начинает по-настоящему отвечать за него как за себя. А ученик, получив в дар личное учителя, приобщается учителю, начинает соответствовать (то есть со-ответствовать) ему. Общность учителя и ученика рождается как их со-ответствие друг другу, как их мультиплицированная взаимная ответственность перед лицом друг друга.

Ответственность, что очень важно, это временная категория. Ответ на вопрос должен быть дан в определенное время, вовремя, иначе вопрос теряет смысл и значение. Упущенное время, неструктурированное время, «не вовремя» — это вечный двигатель, **драйвер** безответственности. Удивительный момент: с дополнительным образованием всегда ассоциируется свободное время ребенка. Свободное, как мы говорили, уже значит и ответственное. То есть кате-

гория времени еще раз нам указывает: дополнительное образование — это естественное место для воспитания ответственности.

Спросим себя: а есть ли сегодня системная психологическая поддержка детей в их ответственном самоопределении в дополнительном образовании? Доступно ли ищущим и смятенным подросткам, перебегающим из одного кружка в другой, психологическое содействие? Кто-то помогает им понять и освоить культуру выбора, меру и границы экспериментирования на себе? Учит видеть за выбором деятельность в дополнительном образовании горизонт профессионального и жизненного выбора? К сожалению, нет.

В этом смысле от психологов в дополнительном образовании требуется **организация психологической поддержки и психологического содействия ответственному самоопределению** подростков и старшеклассников в их занятости в дополнительном образовании.

Еще раз подчеркну: дополнительное образование естественно для ребенка. Гораздо более естественно, чем общее образование, которое довольно жестко структурировано и формализовано. И эта естественность, жизненность, соприродность дополнительного образования человеку должны быть обязательно сохранены. Место встречи, определенное природой, изменить нельзя. Это максима настоящего психолога в образовании. Он охраняет и поддерживает соответствие образования — жизни, метода — личности, взрослого — ребенку. А жонглирование психологизмами и фокусы с методиками — удел псевдопсихолога.

**Взгляд на так называемое дополнительное образование с позиций социальной психологии** заставляет нас обнаружить новую роль «старых» и появление новых общностей в образовательном пространстве.

Отличительная черта этих общностей — они детско-взрослые (или взросло-детские). Чтобы дети и взрослые соединились в общность (а не одни подчинили себе других), нужно, чтобы они соответствовали друг другу. В чем же это соответствие? На наш взгляд, во включенности в развитие. Ребенок развивается по природе. Для взрослого же развитие — не данность, но задание. Повседневное делание, усилие быть. Развивающемуся ребенку нужен только развивающийся взрослый. Это условие существования всех жизнеспособных общностей в дополнительном образовании.

Теперь остановимся на главных из этих общностей и ключевых аспектах их существования.

**Первое.** Дополнительное образование детей отражает прямой образовательный выбор тысяч российских **семей**. Именно семья приводит ребенка в секцию, кружок, студию, музей и т. д. Если общее образование формируется государством и в нем действуют государственные образовательные стандарты, то дополнительное образование — это образование, формиру-

емое обществом (которое есть не что иное, как общность семей). В нем должны действовать формируемые обществом требования и стандарты.

Но является ли сегодня семья заказчиком дополнительного образования своих детей? И не просто заказчиком хотящим, желающим чего-то, но ответственным? А реальным субъектом образовательного процесса, участвующим в общественно-государственном управлении дополнительным образованием? Найдут ли все «колена» семьи (не только дети, но и бабушки-дедушки, мамы-папы) что-то интересное для себя в дополнительном образовании? Ответ на эти вопросы, к сожалению, очевиден — нет.

Психологам в дополнительном образовании предстоит развернуть **полноценное продвижение дополнительного образования детей**. Помочь семье определиться с выбором дополнительного образовательного маршрута (или маршрутов) ребенка и поддержать семью в движении по этому маршруту. Содействовать выбору взрослыми членами семьи собственной занятости в дополнительном образовании.

**Второе.** Семья, семейная общность может и должна стать не просто заказчиком, **но инвестором дополнительного образования**.

К этому есть все объективные предпосылки. Если дополнительное образование действительно будет, как мы говорили выше, формировать у детей метапредметные компетенции, адаптивность к неизвестному (устойчивость к быстрым изменениям) и ответственность-надежность, то эти качества начнут «прорастать» и в семье. Устойчивость и надежность рождает доверие, а доверие рождает инвестиции. Семейные инвестиции в дополнительное образование — это базис всех инвестиционных вложений в систему непрерывного образования.

**Третье.** Именно в дополнительном образовании при активном участии семьи формируется первая для ребенка в его жизни **учебно-профессиональная общность**.

Как показывает анализ практики, инновационное дополнительное образование немислимо без полноценных профессиональных проб детей и подростков. Профессиональная проба — это событие, суть которого — временное и посильное включение ребенка, обучающегося по программе дополнительного образования, в ситуацию полностью профессиональной деятельности. Например, для участника театральной студии — это репетиции и показ спектакля. Для участника хорового коллектива — подготовка и участие в концерте. Для участника объединения технического творчества (автомоделирование, робототехника и т. п.) — не изготовление учебных моделей, а выполнение какого-то производственного заказа или подготовка и участие в технической выставке.

Событие возможно только в условиях события (бытийной общности людей). Событие профессио-

нальной пробы возможно только в условиях общности особого рода — **учебно-профессиональной общности**. Это поливозрастная, полипрофессиональная структура, включающая: 1) обучаемых детей; 2) их родителей; 3) педагогов дополнительного образования; 4) иных сотрудников организации дополнительного образования, обеспечивающих деятельность первых трех субъектов; 5) внешних специалистов и профессионалов по тому профилю деятельности, который представлен в пробе.

Принципиально важным моментом является то, что включение в учебно-профессиональную общность происходит не в связи с занимаемой должностью или определенным функционалом (это подразумевается), а по позициям, то есть по тем способам, которыми реализуются ценностные и деятельностные установки разных участников общности. Учебно-профессиональная общность, таким образом, представляет собой своего рода ансамбль позиций, а на практике приобретает черты команды

*Психологическое содействие и сопровождение учебно-профессиональных общностей*, в рамках которых совершаются профессиональные пробы детей и подростков — важнейшая задача психологической работы в развивающемся дополнительном образовании.

**Четвертое.** Для развития дополнительного образования принципиально важно, что представляет собой **профессиональная общность педагогов дополнительного образования**.

Профессиональное сознание и профессиональную деятельность скрепляет в позицию профессиональная общность. Только среди других позиций моя позиция обретает смысл.

Сегодня в дополнительном образовании явный дефицит профессиональных педагогических общностей. Отсутствует внятное представление о педагогическом профессионализме. Низкий уровень профессиональной коммуникации педагогов.

Во многом именно психологическая работа способна помочь оформиться профессиональной общности педагогов дополнительного образования. В отличие от школьных учителей, большинство педагогов дополнительного образования легче идут на контакт с психологами, что можно объяснить различными причинами. Одна из них состоит в том, что многие работники организаций дополнительного образования не имеют базового педагогического образования. Часто люди совсем не педагогических профессий (инженеры, военные, артисты цирка, художники и др.) приходят со своими профессиональными умениями или хобби к детям, чтобы передать им свои знания. Поэтому мы встречаем необыкновенный трудовой энтузиазм в сочетании с недостаточной психологической компетентностью. Мы сталкиваемся с ситуацией, когда педагог стремится научить чему-либо ребенка, не имея внятного представления о его возрастных возможностях, не понимая личностной специфики, дей-



ствуя интуитивно. Роль психолога, психологической службы как организатора и координатора профессионального сближения и объединения педагогов в данном контексте переоценить невозможно.

Из всех предыдущих рассуждений об общностях в дополнительном образовании и роли психологического содействия в их функционировании напрашивается важный вывод: именно образовательный психолог профессионально отвечает за то, чтобы рядом с развивающимся ребенком был развивающийся взрослый. Больше просто некому — с точки зрения возможности ясно видеть это — сказать родителям, педагогам, прочим специалистам, что они мало, медленно развиваются или не развиваются вовсе. Да кому-то другому и не поверят, и не доверятся. А если психолог будет не просто говорить об этом, но практически помогать развиваться взрослым, то его вклад в модернизацию так называемого дополнительного образования окажется едва ли не решающим.

**Рассмотрение задач развития дополнительного образования с позиций психологии управления** выводит нас на следующие ключевые аспекты:

- управление человеком самим собой;
- управление программами;
- управление организациями;
- управление взаимодействием организаций и ведомств.

Остановимся на каждом аспекте подробнее.

**1. Дополнительное образование** — это лучшая школа **самоуправления личности**. Сегодня всё большее число детей и подростков способно участвовать в реальной жизни общества. Чтобы убедиться в этом, достаточно проанализировать их активность в сети Интернет, где, по данным различных социологических исследований, ежедневно совершают коммуникативные действия 85–90% детей. Но эти действия часто принимают контркультурные формы. Для позитивной активности нужен другой уровень волевой саморегуляции и управления собой.

Видовое многообразие входящих в дополнительное образование деятельностей создает уникальные, дополняющие друг друга возможности для психологического саморазвития ребенка, для формирования его способности организовывать себя, управлять собой.

Например, профессиональное обучение танцам требует строгого режима репетиций, сна, питания и учебы. Особенностью деятельности юных танцоров является коллективность, а взаимоотношения часто носят конкурентный характер. В танцевальном классе невозможно дать всем равноценные партии, и дети прекрасно ориентируются как в своем, так и в чужом рейтинге. Не редкостью является атмосфера соперничества, агрессии, эмоционального напряжения, не находящего разрядки. Педагог руководит детьми жестко, буквально поэлементно. Негативные оценки деятельности и способностей зачастую озвучиваются непосредственно в процессе занятий, а ученик дол-

жен реагировать на них усилением мотивации и мобилизацией сил.

Совсем другая ситуация складывается в занятиях рисованием. Видение, манера и работа художника сугубо индивидуальны. Руководство педагога здесь не может быть пошаговым, как при постановке танца, скорее, это обсуждение. Конечно, конкуренция есть и тут, но работы разных авторов могут быть совсем не похожи, и их прямое сравнение невозможно. Общая успешность осознается учеником и окружением, но косвенно. И всегда остается перспектива для будущего успеха.

**2. Управление программами дополнительного образования должно быть недирективным и деbüroкратизированным.**

Главная единица развития дополнительного образования — не учреждение, не организация, а программа. Программа в дополнительном образовании — это комплекс образовательных событий, объединенных единой тематикой и организационной формой и под-разумевающих образовательный результат для участника программы.

Для программ дополнительного образования характерна сетевая структура, позволяющая выстраивать для участников многообразие форм деятельности, делающая доступным содержание образования для участников различного стартового образовательного уровня и из различных социальных групп.

Модульная организация программ позволяет реализацию содержания в форме краткосрочных интенсивных «погружений в содержание», что увеличивает доступность программ. Модульная организация может быть дополнена дистанционным сопровождением участников в промежутках между модулями.

Сегодня мы чаще всего имеем дело с имитацией сетевого и модульного характера программ дополнительного образования. Это происходит во многом под директивным и бюрократическим давлением управляющей системы.

В такой ситуации остро необходима разработка регламентов сетевого и деbüroкратизированного управления, формирующего свободный и защищенный от подделок и имитаций рынок программ дополнительного образования.

**3. Современное дополнительное образование** детей собирает, сосредотачивает в себе интересы разных ведомств: образования, культуры, спорта, туризма, молодежной политики, частных структур и т. д. Именно поэтому **дополнительному образованию сегодня противопоказан ведомственный эгоизм, организационная разобщенность и прописано межорганизационное и ведомственное взаимодействие.**

Но одно дело сказать это, и другое — сделать. Наладить нормальный межведомственный диалог мешает не только отсутствие регламентов, избыточность бюрократических процедур и финансовая убогица.

Мешают еще и дефицит переговорных площадок, низкая культура ведения переговоров, подозрительность и предубеждение к иному мнению, ведомственная узколюбость.

Без глубокой психологической работы, без посредничества и целенаправленных усилий психологов эти субъективные по своей природе ограничения не преодолеть. Поэтому **психологическое сопровождение межведомственного и межорганизационного взаимодействия** — это важнейший участок психологической работы в дополнительном образовании.

Нельзя не сказать о еще одной управленческой теме, которая является сквозной для всех выделенных аспектов управления дополнительным образованием — это управление временем.

Выше уже говорилось о том, что дополнительное образование всегда ассоциировалось со свободным временем ребенка. То есть в психологическом плане — это время наивысшей, выбранной самим ребенком, а не навязанной ответственности. Так вот, почему бы не посмотреть на ситуацию в обратной перспективе: если ребенок (семья) ответственно предоставляет свое свободное время так называемому дополнительному образованию, то это образование — по принци-

пу соответствия — должно ориентировать все свое время на интересы ребенка (семьи). Временной ресурс программ дополнительного образования, временной ресурс организаций дополнительного образования, временной ресурс межорганизационного и межведомственного взаимодействия должны идти к детям и семьям. Должны структурироваться под время детей и семей, а не структурировать их время. Простые примеры: как часто составлению расписания занятий предшествует изучение удобного детям и семьям времени занятий? Если педагогу вдруг перестанет быть удобным время занятий, согласованное с родителями детей, что скорее сделает управленец — перенесет время занятий или попытается найти другого педагога? Думается, ответы на эти вопросы слишком очевидны.

Между тем, главное богатство дополнительного образования — это не здания, не программы, не кадры, не оборудование. Главное богатство — это **время** детей и семей, которые они решили потратить (вложить, инвестировать) на (в) дополнительное образование. Это самая большая инвестиция в дополнительное образование, от которой зависит весь успех (или вся неудача) его модернизации и развития. Чем быстрее мы это поймем, тем лучше для нас.