

ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

УДК 373.21
ББК 4410.058

DOI 10.26170/2079-8717_2022_01_20
ГРНТИ 14.27.01

Код ВАК 13.00.01 (5.8.1)

Бушинская Елена Александровна,

аспирант, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; e-mail: bushinskaya.elena@mail.ru

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ДОПОЛНИТЕЛЬНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: дошкольники; дополнительное образование; учреждения дополнительного образования; лично-ориентированный подход; системно-деятельностный подход; средовой подход.

АННОТАЦИЯ. В последнее десятилетие XXI века система образования Российской Федерации претерпела серьезные изменения как в нормативно-правовом аспекте, так и в аспекте ее методологических обоснований. Особое внимание с позиции отмеченных аспектов в настоящее время уделяется дополнительному образованию детей дошкольного возраста, функционирование которого на современном этапе развития образовательной системы России не имеет полноценного методологического обоснования. Поэтому проблема предлагаемого научного исследования заключается в следующем: каковы методологические основы современного дополнительного образования детей дошкольного возраста в Российской Федерации? С учетом выявленной проблемы целью представленного научного исследования является определение современных методологических подходов к реализации дополнительного образования детей дошкольного возраста на территории Российской Федерации и обоснование их теоретической и практической значимости для осуществления педагогической деятельности в области дополнительного образования. Опираясь на цель и проблему научного исследования, в процессе его выполнения мы использовали анализ нормативных документов и научно-педагогической литературы по проблеме исследования, объединение полученных данных на основе их классификации в определенную систему, а также теоретическое обобщение полученных результатов с опорой на интегральное взаимодействие выявленных методологических подходов. Обозначенные в ходе исследования системно-деятельностный, лично-ориентированный и средовой подходы вступают друг с другом в интегральное взаимодействие и образуют между собой «методологическое триединство». Именно оно выступает той основой, на которой осуществляется конструирование концептуальной модели современного дополнительного образования детей дошкольного возраста в Российской Федерации, и определяет тем самым методологическую сущность реализации дополнительного образования детей дошкольного возраста в отечественной педагогике дополнительного образования.

ДЛЯ ЦИТИРОВАНИЯ: Бушинская, Е. А. Современные подходы к дополнительному образованию детей дошкольного возраста в Российской Федерации / Е. А. Бушинская. – Текст : непосредственный // Педагогическое образование в России. – 2022. – № 1. – С. 173-183. – DOI: 10.26170/2079-8717_2022_01_20.

Bushinskaya Elena Aleksandrovna,

Postgraduate Student, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia

MODERN APPROACHES TO SUPPLEMENTARY EDUCATION OF PRESCHOOL AGE CHILDREN IN THE RUSSIAN FEDERATION

KEYWORDS: preschoolers; additional education; institutions of additional education; personality-oriented approach; system-activity approach; environmental approach.

ABSTRACT. In the last decade of the XXI century, the education system of the Russian Federation has undergone serious changes both in the regulatory aspect and in the aspect of its methodological justification. Special attention from the point of view of the above-mentioned aspects is currently paid to supplementary education of preschool children, the functioning of which at the present stage of development of the educational system of Russia does not have a full-fledged methodological substantiation. Therefore, the problem of the proposed scientific research is as follows: what are the methodological foundations of modern supplementary education for preschool children in the Russian Federation? Taking into account the identified problem, the goal of the presented scientific research is to determine modern methodological approaches to the implementation of supplementary education for preschool children in the territory of the Russian Federation and substantiate their theoretical and practical significance for the implementation of pedagogical activities in the field of supplementary education. Based on the purpose and problem of scientific research, in the process of its implementation, methods of analysis of regulatory documents and scientific and pedagogical literature on the problem of research were used, the combination of the data obtained on the basis of their classification into a certain system, as well as theoretical generalization of the results obtained based on the integral interaction of the identified methodological approaches. The system-activity, personality-oriented and environmen-

tal approaches identified in the course of the study enter into integral interaction with each other and form a “methodological trinity” among themselves. It is it that acts as the basis on which the construction of a conceptual model of modern supplementary education for preschool children in the Russian Federation is carried out, and thereby determines the methodological essence of the implementation of supplementary education for preschool children in the domestic pedagogy of supplementary education.

FOR CITATION: Bushinskaya, E. A. (2022). Modern Approaches to Supplementary Education of Preschool Age Children in the Russian Federation. In *Pedagogical Education in Russia*. No. 1, pp. 173-183. DOI: 10.26170/2079-8717_2022_01_20.

Введение. Проблема образования как определяющий индикатор функционирования социальной сферы общества и личностного благополучия каждого его участника являлась актуальной во все времена. На протяжении многих лет к данной проблеме обращались известные ученые в области педагогики, психологии и философии (А. Г. Асмолов, М. М. Бахтин, Л. С. Выготский, Я. А. Коменский, А. С. Макаренко, В. В. Сериков, К. Д. Ушинский, В. А. Хуторской, Г. П. Щедровицкий, В. А. Ясвин и др.). Благодаря их научным идеям и воззрениям в педагогической науке были сформулированы методологические подходы к организации образовательного процесса, которые, по данным В. И. Загвязинского [13; 14], составляют основу педагогического знания и его практического применения в образовательной деятельности. Опираясь на его теоретические положения, а также на положения В. В. Краевского и А. Н. Новикова в области методологии, Е. И. Пургина [24] определяет методологические подходы в педагогической науке как научные основания концептуальной модели современной системы образования в Российской Федерации. Особого внимания в этой модели, согласно научным воззрениям Л. Н. Буйловой [6] и З. А. Каргиной [17], заслуживает дополнительное образование детей и его методологическое обоснование, которое, по мнению В. П. Голованова [11] и А. В. Золоторевой [16], до сих пор находится в стадии становления.

Актуальность исследования. Термин «дополнительное образование» появился в образовательном пространстве Российской Федерации сравнительно недавно – в 1992 году с принятием федерального закона «Об образовании»¹. Его появление в системе образования России было ознаменовано рядом факторов, среди которых ведущее место занимали социально-политические трансформации, происходящие на рубеже 90-х годов прошлого века. Именно они послужили основной причиной распада Союза Советских Социалистических Республик, в результате которого в 1991 году в лоне международного геополитического пространства появилось новое

российское государство с новой идеологией, распространяющейся на все сферы общественной жизни, в том числе и на образование. В это время, согласно историко-педагогическим взглядам М. В. Богуславского [4], российское образование начинает рассматриваться с позиции вариативности в контексте идеологии непрерывного образования. В рамках действующего с 1992 года федерального закона «Об образовании» ярким примером вариативности стало выступать дополнительное образование, которое, по мнению А. Г. Асмолова [3], выполняло ключевую функцию в модернизации образовательной системы Российской Федерации. Его включение в концептуальную модель современной системы образования России требовало определенного методологического обоснования, которое, по данным Л. Н. Буйловой [6], в 90-е годы XX века было в основном сосредоточено лишь на описании методологических подходов к пониманию дополнительного образования взрослых и частично детей подросткового возраста. При этом дети более младших возрастов оказались вне системы дополнительного образования, что противоречило Конвенции о правах ребенка² и Конституции Российской Федерации 1993 года³, выступающих гарантом в обеспечении равных возможностей для каждого члена общества в получении им выбранного вида образования.

Однако с переходом к гуманистической парадигме образования в педагогической науке постепенно изменяются методологические основания концептуальной модели дополнительного образования. С одной стороны, они продиктованы начавшейся в первое десятилетие XXI века в России модернизацией системы образования страны. С другой стороны, они связаны с поиском новых концептуальных основ осуществляемой педагогической деятельности в соот-

¹ Российская Федерация. Законы. Об образовании: федер. закон № 32266-1: [принят 10 июля 1992 г.]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_1888/ (дата обращения: 15.01.2020).

² Конвенция о правах ребенка: принята резолюцией 44/45 Генер. Ассамблеи ООН от 20 ноября 1989 года. URL: https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/childcon.shtml (дата обращения: 01.08.2019).

³ Российская Федерация. Конституция. Конституция Российской Федерации: текст с измен. и доп.: [принята всенародным голосованием 12 декабря 1993 года с изменениями, одобренными в ходе общероссийского голосования 1 июля 2020 года]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_28399/ (дата обращения: 07.07.2020).

ветствии со стратегическими ориентирами государства в сфере образования в рамках реализации гуманистической парадигмы. Одной из таких концептуальных основ в начале XXI века становится личностно ориентированное образование, представляющее собой, с точки зрения В. В. Серикова [26], базовую модель реализации гуманистической парадигмы в педагогической науке. Его основные положения в отношении дополнительного образования детей впервые получили отражение в Концепции модернизации дополнительного образования детей Российской Федерации на период до 2010 года¹. Согласно указанному нормативно-правовому документу дополнительное образование детей рассматривается как мотивированное образование, направленное на удовлетворение личностью своих потребностей в познании и творчестве.

Благодаря принятию в 2001 году Концепции модернизации дополнительного образования детей Российской Федерации на период до 2010 года произошел резкий сдвиг в сторону охвата дополнительным образованием детей младшего школьного возраста. В результате изменения деятельности дополнительного образования в связи с вовлечением в данную систему детей младшего школьного возраста начинают формироваться методологические основы функционирования системы дополнительного образования детей младшего школьного возраста в Российской Федерации, которые в начале XXI века получили серьезное обоснование в диссертационных исследованиях. Как показал проведенный нами анализ диссертационных работ Российской государственной библиотеки в области дополнительного образования детей, выполненных в первое десятилетие XXI века, методологической основой большинства диссертационных исследований являлся личностно ориентированный подход. Так, Н. Ю. Шуваева [29] изучала особенности становления субъектности младшего школьника в условиях дополнительного образования. К специфике развития личности младшего школьника в учреждениях дополнительного образования обращалась С. А. Ганина [9]. С. М. Амелюшкина [2] и С. А. Коновалова [18] исследовали творческую активность младших школьников и творческий потенциал их личности в контексте дополнительного образования. Раз-

работанные ими теоретические положения личностно ориентированного подхода в дополнительном образовании детей младшего школьного возраста позволили рассматривать младшего школьника в качестве отдельной личности, обладающей определенным опытом субъектности и имеющей на основании этого свою позицию в мире вещей и отношений.

Кроме личностно ориентированного подхода методологическую основу функционирования дополнительного образования детей в начале XXI века составляли средовой и деятельностный подходы. В соответствии с научными работами В. В. Серикова [26] и И. С. Якиманской [31] деятельностный подход включен в состав личностно ориентированного подхода, так как одним из детерминантов развития личности является деятельность. Поэтому деятельностный подход не рассматривается отдельно, а только в непосредственной совокупности с личностно ориентированным подходом в интегральном взаимодействии с ним, на что указывал А. Н. Вырщиков [8], описывая деятельностную парадигму в аспекте индивидуализации образования. В связи с этим С. М. Амелюшкина [2], С. А. Ганина [9], Н. Ю. Шуваева [29], опираясь на научные воззрения В. В. Серикова и И. С. Якиманской о личностно ориентированном образовании, изучали развитие личности младшего школьника через деятельность, благодаря которой у каждого ребенка формируется определенный личностный опыт. Он становится значимым только в конкретных психолого-педагогических условиях, имеющих особое значение для ребенка и вызывающих у него субъективное переживание, что, в свою очередь, обеспечивает, по данным В. В. Серикова [26], реализацию ситуационно-событийного механизма, лежащего в основе личностного опыта. Сама же реализация ситуационно-событийного механизма в реальной действительности тесно связана с функционированием средового подхода, выступающего также в качестве методологического основания концептуальной модели современного дополнительного образования.

Согласно проведенному нами анализу диссертационных исследований Российской государственной библиотеки в сфере дополнительного образования детей, выполненных в первое десятилетие XXI века, средовой подход был достаточно полноценно методологически обоснован. Однако его методологическое обоснование в большей степени было сфокусировано на понимании средового подхода и его значении для развития детей подросткового возраста. В связи с этим особое внимание получило моделирование системы дополнительного обра-

¹ Российская Федерация. Концепции. Концепция модернизации дополнительного образования детей Российской Федерации на период до 2010 года: концепция № ПК-2 [одобрена решением коллегии Минобнауки России от 6 окт. 2004]. URL: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=EXP&n=345376#НИИjqmSlbflJgImf1> (дата обращения: 05.06.2020).

зования. К данному вопросу в своих диссертационных исследованиях обращались Т. К. Говрушина [10], Л. С. Ерина [12], Н. А. Морозова [22], Н. А. Зимарева [15] и Л. А. Турик [27] изучали образовательное пространство дополнительного образования, рассматривая его как условие для личностного развития детей подросткового возраста, их самореализации и профессионального самоопределения. Несмотря на обширное методологическое обоснование среднего подхода для развития детей подросткового возраста в условиях дополнительного образования, проектирование образовательной среды в учреждениях дополнительного образования для детей младшего школьного возраста носило фрагментарный характер и рассматривалось в основном через интеграцию общего и дополнительного образования на базе общеобразовательного учреждения.

И хотя создание условий для самореализации личности каждого ребенка определялось Концепцией модернизации дополнительного образования детей Российской Федерации на период до 2010 года, дополнительное образование, непосредственно функционирующее для детей дошкольного возраста, в первое десятилетие XXI века не получило полноценного методологического обоснования и концептуального выражения на нормативно-правовом уровне. Лишь с принятием Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации»¹, Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования² и Концепции развития дополнительного образования детей до 2020 года³ дети дошкольного возраста были официально включены в систему дополнительного образования Российской Федерации. На основании указанных нормативно-правовых документов они получили открытый доступ к данной системе, законодательно закрепленный на государственном уровне. Намеченный в указанных документах вектор на включение детей

дошкольного возраста в систему дополнительного образования России был продолжен в Национальном проекте «Образование»⁴ и в социальной программе «Десятилетие детства» на 2018–2027 годы⁵.

Несмотря на расширение нормативно-правового регулирования дополнительного образования детей дошкольного возраста и отмеченных в рассматриваемых выше нормативно-правовых документах положений, обеспечивающих функционирование дополнительного образования на территории Российской Федерации, в педагогической науке, как показал проведенный нами анализ диссертационных работ Российской государственной библиотеки в области дополнительного образования детей дошкольного возраста, недостаточно представлено его методологическое обоснование, что требует в настоящее время уточнения и дополнения. Поэтому *проблема* данного исследования будет заключаться в следующем: каковы методологические основы функционирования дополнительного образования детей дошкольного возраста в образовательной системе Российской Федерации? Понимание проблемы исследования и его актуальности позволяет сформулировать *цель* предлагаемой научной работы: определить современные методологические подходы к функционированию системы дополнительного образования детей дошкольного возраста в России и научно обосновать их теоретическую и практическую значимость для осуществления педагогической деятельности в условиях дополнительного образования. Отмеченная цель имеет непосредственное отношение к определению объекта и предмета научного исследования. Согласно ей *объектом* исследования будут являться методологические подходы, обеспечивающие функционирование дополнительного образования в Российской Федерации, а *предметом* исследования – их становление в системе дополнительного образования детей дошкольного возраста. В опоре на актуальность научного исследования, его цель, проблему, объект и предмет были выделены *задачи*:

– проанализировать нормативные документы, регулирующие сферу дополни-

¹ Российская Федерация. Законы. Об образовании в Российской Федерации: федер. закон № 273-ФЗ: [принят Гос. Думой 21 дек. 2012 г.: одобрен Советом Федерации 26 дек. 2012 г.]. URL: <https://duma.consultant.ru/documents/1646176?items=1&page=1> (дата обращения: 14.08.2019).

² Российская Федерация. Приказы. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования: приказ Министерства образования и науки Рос. Федерации от 17 окт. 2013 г. № 1115. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_154637/ (дата обращения: 21.10.2020).

³ Российская Федерация. Распоряжения. О Концепции развития дополнительного образования детей: распоряжение Правительства Рос. Федерации от 4 сен. 2014 г. № 1726-р. URL: <http://static.government.ru/media/files/ipA1NW42XOA.pdf> (дата обращения: 27.07.2019).

⁴ Российская Федерация. Паспорта. Национальный проект «Образование»: паспорт, протокол № 16 [утв. президиумом Совета при Президенте Рос. Федерации по стратег. развитию и нац. проектам 24 дек. 2018]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_319308/ (дата обращения: 05.01.2020).

⁵ Российская Федерация. Распоряжения. Об утверждении плана основных мероприятий, проводимых в рамках Десятилетия детства, на период до 2027 года: распоряжение Правительства Рос. Федерации от 23 янв. 2021 г. № 122-р. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_375249/ (дата обращения: 02.02.2021).

тельного образования в Российской Федерации, а также научную и педагогическую литературу, относящуюся к проблеме исследования;

– определить основные методологические подходы, обеспечивающие функционирование дополнительного образования детей дошкольного возраста в образовательной системе Российской Федерации, и обосновать их;

– показать теоретическую и практическую значимость выделенных методологических подходов для реализации педагогической деятельности в условиях дополнительного образования детей дошкольного возраста посредством их интегрального единства;

– сделать обобщающие выводы на основе полученных результатов в процессе исследования.

Методы исследования. В ходе осуществления научного исследования были применены следующие теоретические методы:

– анализ нормативных документов, регулирующих дополнительное образование детей дошкольного возраста в Российской Федерации, а также анализ научной и педагогической литературы, относящейся к проблеме исследования;

– объединение полученных данных на основе их классификации в определенную систему, расширяющую теоретическое поле имеющегося научного знания в педагогической науке о методологических подходах функционирования дополнительного образования детей дошкольного возраста в Российской Федерации;

– теоретическое обобщение полученных результатов исследования через функциональную составляющую синтеза научного знания с опорой на интегральное взаимодействие методологических подходов, определяющих концептуальную модель современной системы дополнительного образования детей дошкольного возраста, действующую на территории Российской Федерации.

Основной материал исследования. Согласно Федеральному закону «Об образовании в Российской Федерации», одобренному Советом Федерации России 26 декабря 2012 года, дополнительное образование за всю историю своего существования в образовательной системе России, начиная с 1992 года, впервые стало доступным для детей дошкольного возраста. Оно в контексте рассматриваемого законодательного акта получило терминологическое обозначение, в соответствии с которым было отнесено к одному из видов образования, функционирующих в системе образования России. Как отдельный вид образования дополнитель-

ное образование детей дошкольного возраста направлено на всестороннее развитие каждого ребенка и удовлетворение его образовательных потребностей. Отмеченный на терминологическом уровне в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» вектор в сторону индивидуализации образовательного процесса в условиях дополнительного образования качественно изменил его концептуальную модель в образовательной системе страны во втором десятилетии XXI века.

Наиболее ярко методологические изменения в функционировании концептуальной модели современного дополнительного образования детей дошкольного возраста прослеживаются в Концепции развития дополнительного образования детей до 2020 года. С момента ее принятия меняются методологические основания, действующие до 2014 года в системе дополнительного образования России, в сторону полифункционального интегрального взаимодействия. Оно, по мнению А. Н. Вырщикова [8], А. М. Короткова [19] и Н. К. Сергеева [19], является проявлением интеграционных тенденций в методологическом компоненте современной системы образования Российской Федерации. С точки зрения такого взаимодействия концептуальная модель дополнительного образования детей дошкольного возраста, с одной стороны, ориентирована на реализацию новой личностно ориентированной парадигмы, подразумевающей персональное образование. С другой стороны, она направлена на создание условий и возможностей для развития каждого ребенка дошкольного возраста в соответствии с его образовательными потребностями посредством включения в деятельностный механизм образовательного процесса, протекающий в системе дополнительного образования детей дошкольного возраста. Представленная в Концепции развития дополнительного образования детей до 2020 года полифункциональность интегрального взаимодействия методологических оснований концептуальной модели современного дополнительного образования детей дошкольного возраста прослеживается и в проекте Концепции развития дополнительного образования детей до 2030 года¹, разработанном Министерством просвещения Российской Федерации. Ее сохранение в проводимой образовательной политике государственной властью России свидетельствует о продолжении в настоя-

¹ Российская Федерация. Проекты. Концепция развития дополнительного образования детей до 2030 года: проект Министер. просвещения Рос. Федерации от 30.09.2020. URL: <http://dop.edu.ru/article/27148/proekt-kontseptsii-razvitiya-dopolnitelnogo-obrazovaniya-detei-do-2030-goda> (дата обращения: 22.12.2020).

щее время намеченного вектора в осознании методологических подходов, лежащих в основе функционирования дополнительного образования детей дошкольного возраста в Российской Федерации.

Благодаря выявленной на нормативно-правовом уровне полифункциональности интегрального взаимодействия методологических оснований в структуре реализации дополнительного образования детей дошкольного возраста, становится возможным определение методологических подходов, позволяющих теоретически и практически обосновать концептуальную модель современного дополнительного образования детей дошкольного возраста в Российской Федерации. В соответствии с полученными данными в ходе анализа нормативно-правовых документов, регулирующих сферу дополнительного образования детей в России, и анализа научно-педагогической литературы по проблеме исследования было определено, что концептуальная модель современного дополнительного образования детей дошкольного возраста в Российской Федерации опирается на интегральное взаимодействие трех методологических подходов: лично ориентированного, средового и системно-деятельностного. Их совокупность в педагогической науке в области дополнительного образования детей дошкольного возраста может быть представлена в виде «методологического триединства», где один методологический подход обогащает своим действием другой либо вносит в него коррективы, расширяя тем самым его функциональные теоретические возможности и сферу практической реализации в реальной педагогической действительности.

Несмотря на наличие «методологического триединства», каждый выделенный в нем методологический подход, относящийся к концептуальной модели современного дополнительного образования детей дошкольного возраста, обладает характерными для него чертами и зависит от методологических связей, образующихся в ходе его функционирования в процессе реализации образовательной деятельности в учреждениях дополнительного образования. Кроме того, входящие в состав «методологического триединства» средовой, лично ориентированный и системно-деятельностный подходы вступают друг с другом в соподчинительные отношения на основе интегрального взаимодействия. При этом определяющим в указанных отношениях в структуре «методологического триединства» является *лично ориентированный подход*, который выступает в качестве фундаментального методологического вектора, отвечающего за функционирование концептуаль-

ной модели современного дополнительного образования детей в России на уровне дошкольного возраста.

Согласно научным воззрениям В. В. Серикова [26] как представителя лично ориентированного подхода в педагогической науке, личность ребенка, в том числе и дошкольного возраста, есть некая субстанция, наполняемая субъективными характеристиками. Их совокупность, по данным И. А. Якиманской [31], складывается в определенную систему и в рамках рассматриваемого методологического подхода обозначается в виде личного опыта. Его формирование у детей дошкольного возраста в условиях дополнительного образования тесно связано с процессом индивидуального развития. В практической действительности такой процесс в соответствии с положениями Концепции развития дополнительного образования детей до 2020 года и Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» характеризуется выстраиванием индивидуальной образовательной траектории, отвечающей потребностям и интересам каждого ребенка дошкольного возраста, посещающего учреждение дополнительного образования.

Создаваемая с помощью ресурсов дополнительного образования индивидуальная образовательная траектория, по мнению Л. Н. Буйловой [6], В. П. Голованова [11], способствует не только личностному становлению ребенка дошкольного возраста, но и обретению им определенного личного смысла. Он, в свою очередь, по утверждению В. В. Серикова [26], начинает формироваться уже на этапе дошкольного детства в сознании детей под руководством социально значимого взрослого. С точки зрения В. П. Голованова [11], В. В. Серикова [26], И. А. Якиманской [31], формирование личного смысла у каждого ребенка зависит от характера выполняемой им деятельности в повседневной жизни и заинтересованности в ней. Другими словами, выделяемый сторонниками лично ориентированного подхода в образовании личный смысл ребенка понимается в настоящее время в педагогической науке как образ жизни. Данное понятие пришло в педагогику из экзистенциальной философии сравнительно недавно, закрепив за собой статус самостоятельной педагогической категории.

Выступая в качестве отдельной категории педагогики, образ жизни, согласно работам Е. В. Боровской [5], получил свое полноценное толкование в контексте *средового подхода* и его методологии, сложившейся в педагогической науке. Так, в соответствии с теоретическими взглядами Ю. С. Мануйлова [21] образ жизни пред-

ставляет собой совокупность повторяющихся форм бытия человека и выступает в роли посредника, соединяющего среду и личность друг с другом. Именно он создает условия для взаимодействия ребенка дошкольного возраста со средой дополнительного образования, выступающей в качестве средства формирования его личности. При этом среда дополнительного образования детей дошкольного возраста есть не только средство, актуализирующее процесс становления личности ребенка, но и некая возможность, предоставляемая ему для удовлетворения своих интересов и образовательных потребностей за счет осуществления дополнительной общеразвивающей образовательной программы определенной функциональной направленности.

Являясь одновременно средством формирования личности ребенка дошкольного возраста и возможностью, предоставляемой для удовлетворения его образовательных запросов, среда, создаваемая в условиях дополнительного образования, тесно связана с организацией бытийной жизни ребенка и непосредственно обусловлена ей. В рамках ее реализации в учреждениях дополнительного образования детей дошкольного возраста ведущей формой становятся занятия или с позиции личностно ориентированного подхода образовательные события. Они циклично встроены в пространственно-временную реальность повседневной жизни ребенка дошкольного возраста и событийно наполнены различными способами взаимодействия со средой дополнительного образования. Благодаря такой событийной наполняемости бытийной жизни детей дошкольного возраста в условиях дополнительного образования создается особый ситуационно-событийный механизм. С одной стороны, как отмечает И. А. Якиманская [31], он способствует накоплению личностного опыта у ребенка дошкольного возраста, а с другой стороны, как утверждает В. В. Сериков [26], выполняет главную роль в конструировании его личности через переживания, появившиеся после проживания того или иного события в жизни. Именно переживания представляют собой тот строительный материал, который, по мнению С. Л. Рубинштейна [25] и В. В. Серикова [26], направлен на формирование личности ребенка и выработку им собственных выводов, полученных с помощью диалога со средой дополнительного образования в процессе участия в личностно значимых для него событиях.

Таким образом, становится очевидным, что среда дополнительного образования детей дошкольного возраста детерминирует процесс развития личности каждого ребен-

ка и не может рассматриваться отдельно без ее субъекта, так как в противном случае она теряет характеристики среды и становится всего лишь пространством объективной реальности предметного мира. В связи с этим средовой и личностно ориентированный подходы являются методологически едиными и составляют методологическую основу концептуальной модели современного дополнительного образования детей дошкольного возраста, образуя друг с другом интегральное взаимодействие в ходе ее функционирования в образовательном пространстве Российской Федерации.

Однако бытийная жизнь ребенка дошкольного возраста и его образ жизни в условиях дополнительного образования определяются не только особенностями окружающей его образовательной среды, но и той деятельностью, которую он выполняет, когда вступает в диалогические отношения со средой дополнительного образования. При этом деятельность, как и среда, по данным В. В. Серикова [26], А. В. Хуторского [28] и И. А. Якиманской [31], есть еще один детерминант, от функционирования которого зависит формирование личности ребенка дошкольного возраста. Выступающая в качестве детерминанты личностного становления ребенка деятельность непосредственно связана в практической действительности с реализацией ряда операций. В психологической теории деятельности они объединены единым смысловым действием, выполняемым ребенком в ходе его взаимодействия с субъектами и объектами окружающей среды. Осуществляемые им операции и действия в совокупности представляют собой структурные компоненты деятельности, категория которой в методологии педагогической науки в 20–30-е годы XX века была положена в основу деятельностного подхода.

В настоящее время деятельностный подход, сформулированный классиками отечественной психологической мысли Л. С. Выготским [7], А. Н. Леонтьевым [20] и С. Л. Рубинштейном [25], функционирует в образовательной системе Российской Федерации в рамках общей теории деятельности О. С. Анисимова [1] и Г. П. Щедровицкого [30], объединяющей психологическую и социологическую точку зрения на процесс овладения субъектом деятельностью. Их объединение друг с другом на философско-теоретическом уровне позволило в 70-е годы прошлого столетия начать говорить о новом методологическом подходе в педагогической науке, получившем название *системно-деятельностный*. Его основоположником, согласно работам М. А. Кубышевой [23], Л. Г. Петерсон [23] и А. В. Хутор-

ского [28], по праву считается А. Г. Асмолов, который обобщил теоретические положения теории деятельности в контексте ее психологической и социологической версии и обозначил их через соединение двух философских категорий – «система» и «деятельность». В результате в методологии педагогической науки появился термин «системно-деятельностный подход». На современном этапе развития образовательной системы Российской Федерации системно-деятельностный подход является вторым методологическим вектором наравне с личностно ориентированным подходом, определяющим фундаментальные основы концептуальной модели всех видов образования, в том числе и дополнительного образования детей дошкольного возраста, действующих на территории Российской Федерации.

В соответствии с научными воззрениями О. С. Анисимова [1], А. Г. Асмолова [3], Л. Г. Петерсон [23], А. В. Хуторского [28] базовым понятием системно-деятельностного подхода является деятельность. Она в рамках личностно ориентированного подхода, составляющего методологическую базу концептуальной модели современного дополнительного образования детей дошкольного возраста в Российской Федерации, выступает в качестве источника личностного становления ребенка дошкольного возраста. В контексте же средового подхода, составляющего также методологическую основу концептуальной модели современного дополнительного образования детей дошкольного возраста, определяет способы его бытия. По мнению Е. В. Боровской [5], М. А. Кубышевой [23] и Л. Г. Петерсон [23], определяемые с помощью деятельности способы бытия направлены на преобразование получаемой извне информации в заданный нормативный продукт, отвечающий требованиям культуры и соответствующий принятым в обществе культурным ценностям, за счет реализации рефлексивного компонента детского сознания. При этом способы организации бытийной жизни ребенка дошкольного возраста в условиях дополнительного образования с точки зрения системно-деятельностного подхода есть объект управления деятельностью субъекта.

В таком понимании деятельность, по данным Л. Г. Петерсон [23], становится планируемой и проектируемой. Она с точки зрения личностно ориентированного подхода В. В. Серикова [26] позволяет спланировать и спроектировать в учреждении до-

полнительного образования особую ситуацию развития личности ребенка дошкольного возраста, способствующую формированию у него личностного опыта и обретению им определенного личностного смысла, непосредственно отраженного в специфических особенностях его образа жизни. Понимание деятельности ребенка дошкольного возраста с учетом представленного методологического ракурса в условиях дополнительного образования свидетельствует о появлении в его сознании субъективных переживаний, показывающих его личностную заинтересованность в проживаемых им жизненных событиях и указывающих на его включенность в воспитывающую среду дополнительного образования. В связи с этим становится определенно понятно, что осуществляемая ребенком дошкольного возраста деятельность в условиях дополнительного образования оказывает непосредственное влияние на изменение его структурных компонентов личности, при этом такие изменения возможны только в специально организованной среде дополнительного образования.

Выводы. Создаваемые с помощью средового подхода условия в учреждении дополнительного образования детей дошкольного возраста выступают в качестве пускового механизма реализации системно-деятельностного подхода. В совокупности со средовым подходом он представляет собой фундаментальную основу для функционирования личностно ориентированного подхода, обеспечивая тем самым интегральное взаимодействие трех методологических подходов между собой, где каждый подход дополняет своим действием другой. Если средовой подход в методологической парадигме дополнительного образования детей дошкольного возраста обеспечивает системно-деятельностный подход условиями, способствующими организации образа жизни детей, то личностно ориентированный подход обогащает средовой и системно-деятельностный подходы за счет осуществления различных способов их бытия. Такое интегральное взаимодействие личностно ориентированного, средового и системно-деятельностного подходов есть суть развиваемой в настоящее время методологии в педагогической науке, а их «методологическое триединство» есть основа концептуальной модели современного дополнительного образования детей дошкольного возраста в Российской Федерации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Анисимов, О. С. Сущность деятельности и субъективность / О. С. Анисимов // Мир психологии. – 2006. – № 3. – С. 30-40.

2. Амелиюшкина, С. М. Педагогические условия развития творческого потенциала младшего школьника в учреждении дополнительного образования детей : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Амелиюшкина С. М. ; Моск. гор. пед. ун-т. – Москва, 2010. – 22 с.
3. Асмолов, А. Г. Дополнительное персональное образование в эпоху перемен: сотрудничество, сотворчество, самотворение / А. Г. Асмолов // Образовательная политика. – 2014. – № 2. – С. 2-6.
4. Богуславский, М. В. Современная модернизация российского образования: историко-педагогический контекст / М. В. Богуславский // Наука и школа. – 2014. – № 6. – С. 15-26.
5. Боровская, Е. В. Образ жизни ребенка школьного возраста / Е. В. Боровская // Народное образование. – 2013. – № 1. – С. 245-251.
6. Буйлова, Л. Н. Сущность и специфика дополнительного образования детей в современной системе образования Российской Федерации / Л. Н. Буйлова // Мир науки, культуры, образования. – 2011. – № 6. – С. 130-134.
7. Выготский, Л. С. История развития высших психических функций / Л. С. Выготский. – Москва : Изд-во «Юрайт», 2017. – 359 с.
8. Выршиков, А. Н. О деятельностной парадигме индивидуального современного образования / А. Н. Выршиков // Известия Волгоградского педагогического университета. – 2019. – № 7. – С. 4-19.
9. Ганина, С. А. Развитие личности младшего школьника в системе дополнительного образования детей : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Ганина С. А. ; Моск. гос. ун-т технологий и упр. – Москва, 2007. – 39 с.
10. Говрушина, Т. К. Особенности формирования здоровьесберегающей среды в учреждениях дополнительного образования детей : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Говрушина Т. К. ; Новг. гос. ун-т им. Ярослава Мудрого. – Великий Новгород, 2005. – 26 с.
11. Голованов, В. П. Современное дополнительное образование детей как личное образовательное пространство детства / В. П. Голованов // Ярославский педагогический вестник. – 2017. – № 5. – С. 160-165.
12. Ерина, Л. С. Проектирование познавательной среды для выпускников общеобразовательной школы в системе дополнительного образования : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Ерина Л. С. ; Карач.-Черкес. гос. ун-т. – Карачаевск, 2006. – 24 с.
13. Загвязинский, В. И. Методология педагогического исследования : учеб. пособие / В. И. Загвязинский. – Москва : Юрайт, 2021. – 105 с.
14. Загвязинский, В. И. О связи методологии и технологии в педагогическом исследовании / В. И. Загвязинский // Образование и наука. – 2015. – № 5. – С. 4-14.
15. Зимарева, Н. А. Образовательная среда учреждения дополнительного образования детей как фактор их профессионального самоопределения : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Зимарева Н. А. ; С.-Петер. акад. постдиплом. образ. – Санкт-Петербург, 2008. – 19 с.
16. Золоторева, А. В. Принципы организации дополнительного образования детей в России / А. В. Золоторева // Ярославский педагогический вестник. – 2013. – № 1. – С. 194-199.
17. Каргина, З. А. Современные методологические подходы в сфере дополнительного образования детей / З. А. Каргина // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2011. – № 1. – С. 5-11.
18. Коновалова, С. А. Развитие творческой активности младших школьников на музыкальных занятиях в условиях дополнительного образования : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Коновалова С. А. ; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2004. – 22 с.
19. Коротков, А. М. Интеграционные тенденции в современном российском образовании / А. М. Коротков, Н. К. Сергеев // Известия Волгоградского педагогического университета. – 2019. – № 8. – С. 4-10.
20. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – Москва : Политиздат, 1977. – 304 с.
21. Мануйлов, Ю. С. Среда в вопросах и ответах / Ю. С. Мануйлов // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В. П. Астафьева. – 2015. – № 1. – С. 12-18.
22. Морозова, Н. А. Российское дополнительное образование как многоуровневая система: развитие и становление : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Морозова Н. А. ; Моск. пед. гос. ун-т. – Москва, 2003. – 41 с.
23. Петерсон, Л. Г. Деятельностный и системно-деятельностный подходы: методология и практика реализации / Л. Г. Петерсон, М. А. Кубышева // Пермский педагогический журнал. – 2016. – № 8. – С. 11-20.
24. Пургина, Е. И. Методологические подходы в современном образовании и педагогической науке : учеб. пособие / Е. И. Пургина ; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург : [б. и.], 2015. – 275 с.
25. Рубинштейн, С. Л. Избранные философско-психологические труды / С. Л. Рубинштейн. – Москва : Наука, 1997. – 462 с.
26. Сериков, В. В. Личностно-развивающее образование как одна из культурологических образовательных моделей / В. В. Сериков // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2016. – № 2. – С. 30-35.
27. Турик, Л. А. Образовательное пространство учреждений дополнительного образования детей как среда личностного развития : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Турик Л. А. ; Рост. гос. пед. ун-т. – Ростов-на-Дону, 2004. – 22 с.
28. Хуторской, А. В. Модель системно-деятельностного обучения и самореализации учащихся / А. В. Хуторской // Вестник института образования человека. – 2012. – № 1. – С. 13-34.
29. Шуваева, Н. Ю. Становление субъективности младшего школьника в условиях дополнительного образования : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Шуваева Н. Ю. ; Нижегород. гос. архит.-строит. ун-т. – Нижний Новгород, 2005. – 32 с.

30. Щедровицкий, Г. П. Московский методологический кружок: развитие идей и подходов / Г. П. Щедровицкий. – Москва : Путь, 2004. – 352 с.

31. Якиманская, И. С. Характеристики образовательной среды в представлениях субъектов образовательного процесса / И. С. Якиманская // Азимут научных исследований: Педагогика и психология. – 2018. – Т. 7, № 1. – С. 287-290.

REFERENCES

1. Anisimov, O. S. (2006). Sushchnost' deyatel'nosti i sub"ektivnost' [The Essence of Activity and Subjectivity]. In *Mir psikhologii*. No. 3, pp. 30-40.
2. Amelyushkina, S. M. (2010). *Pedagogicheskie usloviya razvitiya tvorcheskogo potentsiala mladshogo shkol'nika v uchrezhdenii dopolnitelnogo obrazovaniya detei* [Pedagogical Conditions for the Development of the Creative Potential of a Primary School Student in an Institution of Supplementary Education for Children]. Avtoref. dis. ... kand. ped. nauk. Moscow. 22 p.
3. Asmolov, A. G. (2014). Dopolnitel'noe personal'noe obrazovanie v epokhu peremen: sotrudnichestvo, sotvorchestvo, samotvorenie [Supplementary Personal Education in an Era of Change: Cooperation, Co-creation, Self-Creation]. In *Obrazovatel'naya politika*. No. 2, pp. 2-6.
4. Boguslavsky, M. V. (2014). Sovremennaya modernizatsiya rossiiskogo obrazovaniya: istoriko-pedagogicheskii kontekst [Modern Modernization of Russian Education: Historical and Pedagogical Context]. In *Nauka i shkola*. No. 6, pp. 15-26.
5. Borovskaya, E. V. (2013). Obraz zhizni rebenka shkol'nogo vozrasta [School-Age Child Lifestyle]. In *Narodnoe obrazovanie*. No. 1, pp. 245-251.
6. Builova, L. N. (2011). Sushchnost' i spetsifika dopolnitelnogo obrazovaniya detei v sovremennoi sisteme obrazovaniya Rossiiskoi Federatsii [The Essence and Specifics of Supplementary Education for Children in the Modern Education System of the Russian Federation]. In *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya*. No. 6, pp. 130-134.
7. Vygotsky, L. S. (2017). *Istoriya razvitiya vysshikh psikhicheskikh funktsii* [History of the Development of Higher Mental Functions]. Moscow, Izdatel'stvo «Yurait». 359 p.
8. Vyrshchikov, A. N. (2019). O deyatel'nostnoi paradigme individual'nogo sovremennogo obrazovaniya [About the activity paradigm of Individual Modern Education]. In *Izvestiya Volgogradskogo pedagogicheskogo universiteta*. No. 7, pp. 4-19.
9. Ganina, S. A. (2007). *Razvitie lichnosti mladshogo shkol'nika v sisteme dopolnitelnogo obrazovaniya detei* [Development of the Personality of a Younger Student in the System of Supplementary Education for Children]. Avtoref. dis. ... kand. ped. nauk. Moscow. 39 p.
10. Govrushina, T. K. (2005). *Osobennosti formirovaniya zdorov'esberegashchei sredy v uchrezhdeniyakh dopolnitelnogo obrazovaniya detei* [Features of the Formation of a Health-Preserving Environment in Institutions of Supplementary Education for Children]. Avtoref. dis. ... kand. ped. nauk. Veliky Novgorod. 26 p.
11. Golovanov, V. P. (2017). Sovremennoe dopolnitel'noe obrazovanie detei kak lichnoe obrazovatel'noe prostranstvo detstva [Modern Supplementary Education of Children as a Personal Educational Space of Childhood]. In *Yaroslavsky pedagogichesky vestnik*. No. 5, pp. 160-165.
12. Erina, L. S. (2006). *Proektirovanie poznavatel'noi sredy dlya vypusknikov obshcheobrazovatel'noi shkoly v sisteme dopolnitelnogo obrazovaniya* [Designing a Cognitive Environment for Secondary School Graduates in the System of Supplementary Education]. Avtoref. dis. ... kand. ped. nauk. Karachaevsk. 24 p.
13. Zagvyazinsky, V. I. (2021). *Metodologiya pedagogicheskogo issledovaniya* [Methodology of Pedagogical Research]. Moscow, Yurait. 105 p.
14. Zagvyazinsky, V. I. (2015). O svyazi metodologii i tekhnologii v pedagogicheskom issledovanii [About the Connection between Methodology and Technology in Pedagogical Research]. In *Obrazovanie i nauka*. No. 5, pp. 4-14.
15. Zimareva, N. A. (2008). *Obrazovatel'naya sreda uchrezhdeniya dopolnitelnogo obrazovaniya detei kak faktor ikh professional'nogo samoopredeleniya* [The Educational Environment of the Institution of Supplementary Education for Children as a Factor of Their Professional Self-Determination]. Avtoref. dis. ... kand. ped. nauk. Saint Petersburg. 19 p.
16. Zolotoreva, A. V. (2013). Printsipy organizatsii dopolnitelnogo obrazovaniya detei v Rossii [Principles of Organizing Supplementary Education for Children in Russia]. In *Yaroslavskii pedagogicheskii vestnik*. No. 1, pp. 194-199.
17. Kargina, Z. A. (2011). Sovremennye metodologicheskie podkhody v sfere dopolnitelnogo obrazovaniya detei [Modern Methodological Approaches in the Field of Supplementary Education for Children]. In *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*. No. 1, pp. 5-11.
18. Konovalova, S. A. (2004). *Razvitie tvorcheskoi aktivnosti mladshikh shkol'nikov na muzykal'nykh zanyatiyakh v usloviyakh dopolnitelnogo obrazovaniya* [Development of the Creative Activity of Primary Schoolchildren in Music Lessons in the Context of Supplementary Education]. Avtoref. dis. ... kand. ped. nauk. Ekaterinburg. 22 p.
19. Korotkov, A. M., Sergeev, N. K. (2019) Integratsionnye tendentsii v sovremennom rossiiskom obrazovanii [Integration Tendencies in Modern Russian Education]. In *Izvestiya Volgogradskogo pedagogicheskogo universiteta*. No. 8, pp. 4-10.
20. Leont'ev, A. N. (1977). *Deyatel'nost'. Soznanie. Lichnost'* [Activity. Consciousness. Personality]. Moscow, Politizdat. 304 p.
21. Manuilov, Yu. S. (2015). Sreda v voprosakh i otvetakh [Environment in Questions and Answers]. In *Vestnik Krasnoyarskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. V. P. Astafeva*. No. 1, pp. 12-18.
22. Morozova, N. A. (2003). *Rossiiskoe dopolnitel'noe obrazovanie kak mnogourovnevaya sistema: razvitie i stanovlenie* [Russian Supplementary Education as a Multilevel System: Development and Formation]. Avtoref. dis. ... d-r ped. nauk. Moscow. 41 p.

23. Peterson, L. G., Kubysheva, M. A. (2016). Deyatel'nostnyi i sistemno-deyatel'nostnyi podkhody: metodologiya i praktika realizatsii [Activity and System-Activity Approaches: Methodology and Practice of Implementation]. In *Permskii pedagogicheskii zhurnal*. No. 8, pp. 11-20.
24. Purgina, E. I. (2015). *Metodologicheskie podkhody v sovremennom obrazovanii i pedagogicheskoi nauke* [Methodological Approaches in Modern Education and Pedagogical Science]. Ekaterinburg. 275 p.
25. Rubinshtein, S. L. (1997). *Izbrannyye filosofsko-psikhologicheskie trudy* [Selected Philosophical and Psychological Works]. Moscow, Nauka. 462 p.
26. Serikov, V. V. (2016). Lichnostno-razvivayushchee obrazovanie kak odna iz kul'urologicheskikh obrazovatel'nykh modelei [Personal Developmental Education as One of the Cultural Educational Models]. In *Izvestiya Volgogradskogo pedagogicheskogo universiteta*. No. 2, pp. 30-35.
27. Turik, L. A. (2004). *Obrazovatel'noe prostranstvo uchrezhdenii dopolnitel'nogo obrazovaniya detei kak sreda lichnostnogo razvitiya* [Educational Space of Institutions of Supplementary Education for Children as an Environment for Personal Development]. Avtoref. dis. ... kand. ped. nauk. Rostov-on-Don. 22 p.
28. Khutorskoy, A. V. (2012). Model' sistemno-deyatel'nostnogo obucheniya i samorealizatsii uchashchikhsya [Model of System-Activity Learning and Self-Realization of Students]. In *Vestnik instituta obrazovaniya cheloveka*. No. 1, pp. 13-34.
29. Shuvaeva, N. Yu. (2005). *Stanovlenie sub"ektivnosti mladshogo shkol'nika v usloviyakh dopolnitel'nogo obrazovaniya* [The Formation of the Subjectivity of Primary Schoolchildren in the Context of Supplementary Education]. Avtoref. dis. ... kand. ped. nauk. Nizhny Novgorod. 32 p.
30. Shehedrovitsky, G. P. (2004). *Moskovskii metodologicheskii krugok: razvitie idei i podkhodov* [Moscow Methodological Circle: Development of Ideas and Approaches]. Moscow, Put'. 352 p.
31. Yakimanskaya, I. S. (2018). Kharakteristiki obrazovatel'noi sredy v predstavleniyakh sub"ektov obrazovatel'nogo protsessa [Characteristics of the Educational Environment as Seen by the Subjects of the Educational Process]. In *Azimut nauchnykh issledovaniy: Pedagogika i psikhologiya*. Vol. 7. No. 1, pp. 287-290.