

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ФГБОУ ВПО «НОВОСИБИРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»

Б.А. Дейч, И.Ю. Юрочкина

**СТАНОВЛЕНИЕ И РАЗВИТИЕ ВНЕШКОЛЬНОЙ РАБОТЫ
В РОССИИ: РЕГИОНАЛЬНЫЙ АСПЕКТ
(конец XIX – начало 90-х гг. XX вв.)**

НОВОСИБИРСК 2011

УДК 374
ББК 74.04+74.03
Д 278

Печатается по решению
Редакционно-издательского совета
ФГБОУ ВПО «НГПУ»

Р е ц е н з е н т ы :

д-р педагогических наук, профессор *Т.А. Ромм*;
д-р педагогических наук, профессор *Е.В. Андриенко*

Дейч, Б.А.

Д 278 Становление и развитие внешкольной работы в России: региональный аспект: монография / Б.А. Дейч, И.Ю. Юрочкина – Новосибирск: Изд. НГПУ, 2011. – 287 с.

ISBN 978-5-85921-844-8

Монография посвящена анализу процесса становления и развития внешкольной работы с детьми на разных этапах её развития, с выделением общих черт этого процесса и особенностей, свойственных для Западной Сибири; изучению внешкольной работы с детьми как самостоятельного педагогического и социального явления в ее историко-педагогическом развитии и с учетом региональных особенностей этого процесса.

Работа предназначена для педагогов, изучающих теоретические основы и практические формы и методы внешкольной работы с детьми и подростками, историю и современное состояние педагогики дополнительного образования. Данная монография представляет собой коллективный труд авторов: Б.А. Дейч (предисловие, п.1.1.,1.2, глава 2), И.Ю. Юрочкина (п. 1.3., глава 3, заключение).

УДК 374
ББК 74.04+74.03

ISBN 978-5-85921-844-8

© Дейч Б.А., Юрочкина И.Ю., 2011

© ФГБОУ ВПО «Новосибирский государственный педагогический университет», 2011

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение.....	4
Глава 1. Периодизация процесса становления и развития внешкольной работы с детьми в России.....	9
1.1. Историко-педагогический анализ содержания понятия «внешкольная работа с детьми».....	9
1.2. Становление и развитие внешкольной работы с детьми: варианты периодизации.....	20
1.3. Периодизация развития внешкольной работы в Западной Сибири.....	48
Глава 2. Становление и развитие внешкольной работы с детьми в России (конец XIX – 90-е годы XX века).....	60
2.1. Внешкольное образование как источник зарождения и развития внешкольной работы с детьми.....	60
2.2. Теория и практика внешкольной работы с детьми в конце XIX – начале XX вв.....	95
2.3. Советская государственная система внешкольной работы с детьми....	125
Глава 3. Развитие системы внешкольной работы с детьми в Западной Сибири (конец XIX – начало 90-х гг. XX вв.).....	161
3.1. Организация внешкольной работы с детьми в Западной Сибири в конце XIX – начале XX вв.	161
3.2. Деятельность внешкольных учреждений в Западной Сибири в советский период.....	199
3.3. Реформирование внешкольной работы с детьми в Западной Сибири в конце 80-х – начале 90-х годов XX века.....	237
Заключение.....	254
Библиографический список.....	259
Приложения.....	275

Введение

В настоящее время можно говорить о новом витке внимания к системе дополнительного образования детей. В 2008 году педагогическая общественность отмечала девяностолетие этого направления педагогической деятельности. Официальную дату появления дополнительного образования (внешкольной работы) связывают с возникновением первого государственного внешкольного учреждения – станции юных любителей природы, переименованной впоследствии в Биологическую станцию юных натуралистов (1918 год). Однако в реальности организация внешкольной работы с детьми имеет более длительную историю. Тем не менее, одним из положительных моментов, который связан с развитием теории и практики дополнительного образования в настоящее время, можно назвать понимание того, что это развитие невозможно без глубокого и тщательного историко-педагогического анализа теоретических подходов и опыта подобной деятельности в прошлом.

Как социальное и педагогическое явление внешкольная работа с детьми имеет историю, уходящую своими корнями в конец XIX – начало XX веков. За годы формирования, становления и стабильной практической деятельности внешкольных учреждений, получивших после 1992 года статус учреждений дополнительного образования, определились их место в общем образовательно-воспитательном процессе, специфические принципы организации жизнедеятельности и особенности педагогического взаимодействия. Роль учреждений дополнительного образования на современном этапе сложно переоценить, актуальность их функционирования обратно пропорциональна обострению проблем воспитания и образования подрастающего поколения. Реформирование советской педагогики в постсоветский период оказало положительное влияние на их деятельность, и сегодня они по праву занимают одну из важнейших ниш в системе воспитания, образования и развития детей и подростков.

За последние пятнадцать-двадцать лет в российской печати появился ряд серьезных публикаций и исследований, так или иначе отражающих историю становления и развития дополнительного образования в нашей стране. Необходимо отметить, что внешкольная работа с детьми не раз становилась предметом исследования советской педагогики. Однако большинство исследований, вышедших в советский период (Л.К. Балясная, И.Г. Гордина, Е.Г. Глух, М.Б. Коваль, И.И. Митина, Т.И. Сущенко, А.П. Романов, А.С. Шепилова и другие), более подробно освещают эту работу именно в советское время. А дореволюционная деятельность педагогов по организации внешкольной работы с детьми представлена во многих трудах того времени достаточно схематично. В постсоветский пе-

риод усиливается интерес ученых к этой сфере педагогической деятельности: появляются исследования, которые более системно раскрывают основные этапы развития дополнительного образования от момента его зарождения до настоящего времени¹, а также работы, посвященные исследованию развития системы дополнительного образования детей в различных регионах нашей страны²; определенных направлений дополнительного образования³; становлению теории и практики педагогики дополнительного образования⁴. Однако говорить о том, что процесс

¹ См.: **Горский В.А.** Послесловие к юбилею внешкольного образования // Дополнительное образование. – 2003. – №9; **Морозова Н.А.** Российское дополнительное образование как многоуровневая система: развитие и становление: дис. ... д-ра пед. наук. – М., 2003; **Смольников Е.В.** Становление и развитие системы дополнительного образования детей в отечественной педагогике: дис. ... канд. пед. наук. – Ульяновск, 2006; **Пель В.С.** К истории создания и развития системы дополнительного образования в российской образовательной системе // Проблемы педагогического образования: сб. науч. статей. – М., 2006. – Вып. 6; **Чеков М.О.** Теория и практика дополнительного образования детей в России: монография. – Самара: Изд-во СамГПУ, 2001 и др.

² См.: **Алиев И.Д.** Формирование технического творчества учащихся в учреждениях дополнительного образования: на примере Республики Дагестан: дис. ... канд. пед. наук. – Махачкала, 2000; **Комаров В.В.** Региональная модель управления качеством дополнительного образования детей: дис. ... канд. пед. наук. – Казань, 2002; **Страчкова Ф.Н.** Педагогические основы развития системы дополнительного образования детей в полинациональном регионе: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Ставрополь, 2001; **Юрочкина И.Ю.** Становление и развитие дополнительного образования детей на территории Западной Сибири (конец XIX – начало 90-х годов XX века): дис. ... канд. пед. наук. – Новосибирск, 2007 и др.

³ См.: **Адолина И.Г.** Система экологического образования и просвещения во внешкольных учреждениях: дис. ... канд. пед. наук. – Екатеринбург, 2000; **Болотова М.И.** Организация семейной досуговой деятельности в учреждении дополнительного образования детей: дис. ... канд. пед. наук. – Оренбург, 2001; **Заставенко В.А.** Военно-патриотическое воспитание подростков в государственных учреждениях дополнительного образования детей: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – СПб., 2005; **Константинов Ю.С.** Теоретические основы программно методического обеспечения учреждений дополнительного образования детей туристско-краеведческого профиля: дис. ... канд. пед. наук. – М., 1999; **Мерлина Н.И.** Теория и практика дополнительного математического образования школьников: дис. ... д-ра пед. наук. – Чебоксары, 2000; **Самойлова Ю.В.** Воспитание духовности старшего школьника в деятельности учреждений дополнительного образования: дис. ... канд. пед. наук. – Оренбург, 2000 и др.

⁴ См.: **Асафова Т.Ф.** Развитие социально-педагогического творчества во внешкольной работе с детьми в российской провинции второй половины XX века: дис. ... канд. пед. наук. – Кострома, 2002; **Бабицкая М.А.** Педагогические условия самореализации подростков во внешкольной работе: дис. ... канд. пед. наук. – Минск, 2001; **Буйлова Л.Н.** Развитие социально-педагогических функций учреждений дополнительного образования детей: дис. ... канд. пед. наук. – М., 1998; **Голованов В.П.** Развитие полисферности дополнительного образования детей: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. – Тамбов, 2006; **Дейч Б.А.** Разновозрастные подростковые сообщества как условие организации жизнедеятельности в учреждении дополнительного образования: дис. ... канд. пед. наук. – Новосибирск, 2000; **Киселева Е.В.** Развитие творческих способностей старшеклассников в условиях дополнительного образования: дис. ... канд. пед. наук. – Челябинск, 2000; **Куприянов Б.В.** Теория и методика социального воспитания школьников в учреждениях дополнительного образования детей: монография. – Кострома, 2009; **Фомина А.Б.** Теория и практика деятельности учреждений дополнительного образования в сфере свободного времени детей: дис. ... д-ра пед. наук. – М., 2000;

становления и развития дополнительного образования изучен всесторонне, сегодня еще рано.

Современная система дополнительного образования формировалась с конца XIX века, но можно согласиться с мнением ряда исследователей, которые считают, что процесс развития дополнительного образования в нашей стране имеет более глубокие исторические корни. На протяжении XX столетия это направление педагогической деятельности прошло путь от внешкольного образования к внешкольной работе и внешкольному воспитанию и от внешкольной работы – к дополнительному образованию. И каждый из этих, безусловно, взаимосвязанных этапов имеет свою специфику и логику развития.

Внешкольное образование активно развивается в России во второй половине XIX века. Организованное за пределами официальной государственной системы образования внешкольное образование закладывает основы новых прогрессивных подходов к организационной структуре внешкольных учреждений, педагогической теории и практике просвещения различных групп населения России с использованием форм, методов и технологий внешкольной работы. И хотя существовало определенное различие в целях и задачах внешкольного образования и внешкольной работы с детьми, теоретические труды по общественному воспитанию и внешкольному образованию таких российских ученых, как Я.В. Абрамов, В.П. Вахтеров, К.Н. Вентцель, П.Ф. Каптерев, Н.А. Корф, Е.Н. Медынский, Н.И. Пирогов, А.С. Пругавин, С.О. Серополко, В.Я. Стоюнин, К.Д. Ушинский, Г.А. Фальборк, В.И. Чарнолуский, Н.В. Чехов, формировали методологические основы не только внешкольного образования, но и внешкольной работы с детьми.

Необходимо отметить, что работы практиков внешкольного образования второй половины XIX – начала XX веков носят в основном описательный характер, а теория внешкольного образования создавалась в основном людьми, которые, изучая существующий в России и за рубежом опыт подобной деятельности, развивали методические и методологические основы этого направления педагогической деятельности, не имея собственного практического опыта организации деятельности внешкольных учреждений. Теория же внешкольной работы с детьми в дореволюционный период появляется как результат осмысления собственной практической деятельности таких ученых и педагогов, как А.У. Зеленко, К.А. Фортунатов, С.Т. Шацкий, П.Ф. Лесгафт и другие. Развиваясь за

рамками существующей тогда официальной системы образования (если не считать определенные формы внеклассной работы с учащимися ряда гимназий и училищ), внешкольная работа с детьми опиралась на теорию внешкольного образования, опыт клубной деятельности со взрослыми и детьми, зарубежный и российский опыт культурно-просветительской и досуговой деятельности, а также на результаты деятельности молодых прогрессивных педагогов по созданию первых внешкольных учреждений для детей.

Сегодня в научной литературе более широко представлен процесс становления и развития внешкольной работы с детьми в центральной части России – Москве, Петербурге, Туле, Костроме и других городах. Научных трудов, посвященных исследованию специфики возникновения и дальнейшего развития этого направления педагогической деятельности в регионах, немного, хотя региональная специфика развития системы внешкольного образования в России во второй половине XIX века стала предметом исследования целого ряда диссертационных работ. Нам кажется актуальным обратиться к изучению региональных аспектов развития внешкольной работы в России и, в частности, к особенностям этого процесса на такой обширной и отдаленной территории, как Западная Сибирь. Необходимо отметить, что развитие этого региона во второй половине XIX – начале XX вв. в экономическом, социальном, политическом и других аспектах происходило в русле основных тенденций модернизационных процессов российского общества. В то же время имели место особенности историко-культурного развития Западной Сибири, которые обусловили определенную специфичность системы образования в целом и внешкольной работы с детьми, в частности. К таким особенностям, в частности, относятся, с одной стороны, возросший интерес и значение региона в рассматриваемый период, а с другой – колониальный статус Сибири и соответственная политика в ее отношении. На специфичность формирования системы внешкольной работы с детьми так или иначе оказали свое влияние путаная и постоянно меняющаяся управленческая политика в отношении региона, бюрократизация, в том числе и в образовательной сфере. В то же время значительную роль в организации просветительской деятельности через внешкольное образование и внешкольную работу с детьми сыграла политическая ссылка в Сибирь, обусловившая во многом специфику контингента сибирской интеллигенции. Известно, что именно интеллигенция являлась движущей силой развития просветительской и благотворительной деятельности в России. Для Сибири конца XIX века увеличение числа интеллигенции было весьма актуальной проблемой. Если рассматривать

данную категорию формально, отнеся к ней лиц, имеющих высшее и среднее специальное образование, то здесь к концу XIX в. проживало всего 10035 специалистов, что составляло 1,4% грамотного населения, в то время как в Европейской России эта доля составляла 2,7%. Начиная с 70-х гг. XIX в. поток интеллигенции в регион стал увеличиваться, в том числе и за счет народнической ссылки. Последняя состояла на 43% из дворянства, духовенства, купечества и чиновников, на 27% – из мещан. По роду занятий 55,9% – это интеллигенция и учащиеся. Данная тенденция сохранялась и далее: в 1908 г. интеллигенция составляла 34% от всех ссыльных⁵.

В данной монографии осуществляется анализ процесса становления и развития внешкольной работы с детьми на разных этапах её развития, с выделением общих черт этого процесса и особенностей, свойственных для Западной Сибири. Актуальность данного исследования заключается в том, что в современной научно-педагогической литературе практически отсутствуют обобщающие работы, связанные с изучением внешкольной работы с детьми как самостоятельного педагогического и социального явления в ее историко-педагогическом развитии и с учетом региональных особенностей этого процесса. Появление такой работы, на наш взгляд, может способствовать не только осмыслению теоретических основ и практики внешкольной работы, но и определению перспектив развития системы дополнительного образования в нашей стране с учетом накопленного опыта и специфики регионального развития. Все вышесказанное оказало влияние на формирование логики нашего исследования.

Первая глава монографии посвящена демаркации таких традиционно близких понятий, как «внешкольное образование» и «внешкольная работа с детьми», анализу существующих и разработке авторских подходов к периодизации процесса становления и развития внешкольной работы с детьми в целом и на территории Западной Сибири, в частности.

Вторая глава посвящена исследованию процесса становления внешкольной работы в России и ее развития от этапа внешкольного образования до реформирования данной системы в систему дополнительного образования детей.

В третьей главе изложены особенности организации внешкольной работы с детьми и деятельности внешкольных учреждений в Западной Сибири с конца XIX до конца XX вв.

⁵ Ромм М.В., Ромм Т.А., Скалабан И.А. Исторические очерки российской социальной работы. – Новосибирск, 1999. – С. 57-58.

Глава 1. ПЕРИОДИЗАЦИЯ ПРОЦЕССА СТАНОВЛЕНИЯ И РАЗВИТИЯ ВНЕШКОЛЬНОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ В РОССИИ

1.1. Историко-педагогический анализ содержания понятия «внешкольная работа с детьми»

Достаточно часто в современной педагогической науке и практике при обсуждении вопросов, связанных с историей становления и развития системы дополнительного образования детей, практически как синонимы используются такие понятия, как «внешкольное образование» и «внешкольная работа». Между тем определение сущности этих понятий является предметом дискуссии в педагогической литературе начиная со второй половины XIX – начала XX веков. В рамках нашего исследования необходимо не только определить сущность данных понятий, но и выявить их особенности, а также общие черты, позволяющие говорить о синонимичности этих терминов, определить, в какой степени теоретико-методологические основания, педагогические формы и методы внешкольного образования способствовали развитию концептуальных основ внешкольной работы с детьми.

Анализ литературы, связанной с историко-педагогическими исследованиями развития внешкольного образования в России, показывает, что большинство авторов склоняются к тому, что в 1890-е – 1900-е годы в теорию внешкольного образования включались в основном вопросы о сущности, содержании и особенностях организации обучения взрослого населения и культурно-просветительской работы с ним. Так, П.В. Горностаев, В.А. Горохов, Л.А. Коханова, Б. К. Тебиев и ряд других авторов, исследуя историю и теорию внешкольного образования, считают, что основное содержание теории внешкольного образования составляли вопросы общего образования взрослых, а также то, что «теорию внешкольного образования и теорию общего образования взрослых можно считать почти тождественными, хотя не совсем совпадающими. Теория общего образования взрослых – проблемы, связанные непосредственно с обучением и образованием, с умственным развитием, теория внешкольного образования – проблемы более общего характера, включающие широкое влияние на личность»⁶. О.П. Родин определяет данный подход как аксиоматичный для со-

⁶ Горностаев В.П. О теории общего образования взрослых до Октября и в первые годы после революции. – М., 1974. – С.15.

временной истории российской педагогики⁷. Т.В. Ганина в исследовании, посвященном педагогическим взглядам и деятельности Е.Н. Медынского, на основании анализа современных источников перечисляет, что, по ее мнению, является наиболее важным и существенным в понятии «внешкольное образование» и отмечает, что «все внешкольные учреждения были рассчитаны главным образом на взрослое население страны»⁸.

Термин «внешкольное образование» начинает употребляться в педагогической литературе в 1890-е гг. Одними из первых его использовали в своих работах А.С. Пругавин и Г.А. Фальброк. Так, А. С. Пругавин в предисловии ко второму изданию своей книги «Запросы народа и обязанность интеллигенции в области просвещения и образования» (1895) впервые использовал термин «внешкольное образование». Полемизируя с известным в тот период исследователем русской и зарубежной литературы А.Н. Пыпиным, который выступил с достаточно резкой критикой многих положений, высказанных А.С. Пругавиным на страницах первого издания его книги (1890 г.), он пишет о том, что целями вышедшей книги были: «во-первых, установить те главные требования, те важнейшие запросы, которые в настоящее время наиболее назрели в народной массе в области умственной, интеллектуальной, жизни, а во-вторых – осветить те стороны вопроса о народном образовании, в которых деятельность интеллигенции, то есть образованной части русского общества, может и должна принять наиболее близкое и активное участие для удовлетворения сказанных вопросов». И далее А.С. Пругавин отмечает, что «прежде всего сюда относятся заботы о внешкольном образовании народа: издание книг и картин и распространение их в народной среде, устройство библиотек, читален и книжных складов, организация народных чтений и т.д.»⁹. Анализируя деятельность Санкт-Петербургского комитета грамотности, он отмечает, что «из докладов, прочитанных в зиму 1893-1894 гг., особый интерес представляли ... Г.А. Фальборка – „Внешкольное образование”»¹⁰, таким образом, косвенно указывая на источник происхождения данного термина. Это дает возможность предполагать, что именно эти авторы были первыми, кто употребил термин «внешкольное образование» для обозначения всей деятельности, связанной с просвещени-

⁷ **Родин О.П.** Становление теории и практики внешкольного образования в период Февральской буржуазно-демократической революции: дис. ... канд. пед. наук. – Тамбов, 2004. – С. 141.

⁸ **Ганина Т.В.** Педагогические взгляды и деятельность Е.Н. Медынского в области внешкольного образования: дис. ... канд. пед. наук – Коломна, 2000. – С. 12.

⁹ **Пругавин А.С.** Запросы народа и обязанности интеллигенции в области просвещения и воспитания. – Спб., 1895. – С.12.

¹⁰ Там же. С. 464.

ем и образованием народа, развивающейся в нашей стране в тот период. Нужно отметить, что данный термин получил достаточно быстрое распространение и, по сведениям П.В. Горностаева, в том же году употреблялся на II съезде русских деятелей по техническому и профессиональному образованию Н.В. Тулуповым. Участвуя в заседании секции общих вопросов, он отмечал, что под внешкольным образованием «принято разуметь целый ряд учреждений, имеющих своею задачей способствовать распространению знаний среди народных масс и, таким образом, служить делу умственного развития той части населения, которая уже перешла школьный возраст»¹¹. И уже в 1896 году выходит книга В.П. Вахтерова «Внешкольное образование народа», в которой впервые осуществляется попытка разработки теории внешкольного образования, и можно говорить, что с этого времени теория общего образования взрослых стала рассматриваться именно в рамках теории внешкольного образования. Сама книга представляла собой ряд очерков данного автора о сельских библиотеках, книжных складах, воскресных школах и повторительных классах и т.д. Отмечая актуальность развития сети внешкольных учреждений, В.П. Вахтеров обращал внимание на то, что «с первого же раза воскресные школы стали почвой, где встретились два многообещающих в будущем течения. С одной стороны, образованные люди бескорыстно и с юношеским увлечением предлагали свой труд, свое время и свои знания простому народу, а низшие классы добровольно, с полным доверием к своим учителям и верою в силу знания, толпами наполняли в единственный для них день отдыха в неделе школьные здания»¹². О скорости развития теории и практики внешкольного образования говорит тот факт, что уже через два десятилетия ряд материалов книги были признаны устаревшими. Так, Е.Н. Медынский в 1916 году писал о работе В.П. Вахтерова следующее: «Это первый труд, рисующий подробно организацию и значение ... форм содействия внешкольному образованию. Формы эти рассматриваются обособленно друг от друга, не объединены еще общей идеей внешкольного образования как системы стройной и единой. Для настоящего времени книга во многих частях своих должна быть признана устаревшей»¹³.

В.И. Чарнолуский в начале XX века определяет внешкольное образование как совокупность разнообразных учреждений, служащих для удовлетворения умственных и художественных потребностей населения, прошедшего ту или

¹¹ Горностаев П.В. О теории общего образования взрослых до Октября и в первые годы после революции – М., 1974. – С. 14.

¹² Вахтеров В.П. Внешкольное образование народа. – М., 1896. – С.19.

¹³ Медынский Е., Лапшов И. Систематический указатель книг и статей по внешкольному образованию. – М.: Наука, 1916. – С.1.

иную ступень школьного образования, а также населения, почему-то оставшегося за порогом школы в свои школьные годы¹⁴.

Е.Н. Медынский соотносит понятия «развитие» и «образование» и 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»¹⁵.

Свое определение сущности внешкольного образования в первые после-революционные годы дает народный комиссар просвещения А.В. Луначарский. Ставя перспективные задачи перед новыми органами образования и педагогами, он пишет: «Внешкольное образование есть дело создания и использования тех центров культуры, которые помогли бы человеку сделать жизнь свою не просто времяпровождением, не простым процессом. Вот в чем заключается и к чему стремится так называемое внешкольное образование: музеи, библиотеки, театры, народные университеты, курсы, гимнастические общества и т.д. Сделайте все это доступным населению, втяните во все это население, чтобы оно могло учиться и учить тому, как нужно учиться, чтобы оно могло отдавать свою душу, отдавать все ценное в общую сокровищницу»¹⁶.

Если рассматривать современные трактовки изучаемых нами понятий, то можно обратиться к Российской педагогической энциклопедии 1993 года издания. В ней представлены три статьи, связанные с изучаемой нами проблемой. В частности, Б.К. Тебиев, раскрывая сущность внешкольного образования, пишет о том, что в отечественной истории педагогики термином «внешкольное образование» принято обозначать (с конца XIX века) развившуюся во второй половине XIX – начале XX веков просветительскую деятельность обществ, организаций и частных лиц, направленную на удовлетворение образовательных запросов населения. Учреждения внешкольного образования (воскресные и вечерние школы, общеобразовательные и профессиональные курсы для взрослых, повто-

¹⁴ **Чарнолуцкий В.И.** Основные вопросы внешкольного образования в России // Русская школа. – 1908. – №8. – С.85.

¹⁵ **Медынский Е.Н.** Внешкольное образование, его значение, организации и техника. – 3-е изд., доп. и перераб. – М.: Наука, 1918. – С.5.

¹⁶ **Луначарский А.В.** Что такое образование // О воспитании и образовании. – М., 1976. – С. 361-362.

рительные классы, народные университеты, а также народные чтения, публичные лекции, народные библиотеки и читальни, книжные склады, народные дома, народные театры и др.) создавались на общественные и частные средства и не входили в государственную систему народного образования¹⁷. То есть речь идет о внешкольном образовании взрослого населения России, и дальнейшее содержание статьи также подтверждает, что под внешкольным образованием понимается именно образование взрослых.

Г.М. Буданова рассматривает понятие «внешкольная работа» как составную часть системы образования и воспитания детей, подростков и учащейся молодежи. Внешкольная работа проводится в свободное время с целью развития интересов и способностей личности, удовлетворения ее потребностей в познании, общении, практической деятельности, восстановлении сил и укреплении здоровья¹⁸. Она считает, что значительный опыт этой работы был накоплен в России в конце XIX – начале XX веков. Основоположниками теории и практики данной деятельности являются Л.Д. Азалевиц, А.У. Зеленко, П.Ф. Лесгафт, А.А. Фортунатов, С.Т. Шацкий, Л.Г. Шлеер и другие, которые считали главной задачей внешкольных учреждений развитие личности ребенка, стремление помочь ему выбрать занятие по душе, создание условий для его разумного досуга¹⁹. В свою очередь, В.С. Цетлин, давая определение понятия «внеклассная работа», считает, что это – составная часть учебно-воспитательного процесса в школе, одна из форм организации свободного времени учащихся. В дореволюционной России внеклассная работа проводилась учебными заведениями главным образом в виде занятий творчеством, организации вечеров и т.д.²⁰. И.А. Каиров еще в середине прошлого века предлагает разделять внеклассную и внешкольную работу, основываясь на том, какое учреждение занимается организацией того или иного вида внеурочной деятельности с детьми. «Многообразная образовательно-воспитательная работа с учащимися, проводимая школой помимо основных учебных занятий, получила название внеклассной работы... Многообразная образовательно-воспитательная работа с

¹⁷ **Тебиев Б.К.** Внешкольное образование // Российская педагогическая энциклопедия: в 2 т. / гл. ред. В.В. Давыдов. – М., 1993. – Т.1. – С. 153.

¹⁸ **Буданова Г.М.** Внешкольная работа // Российская педагогическая энциклопедия: в 2 т./ гл. ред. В.В. Давыдов. – М., 1993. – Т.1. – С. 152.

¹⁹ Там же.

²⁰ **Цетлин В.С.** Внеурочная работа // Российская педагогическая энциклопедия: в 2 т. / гл. ред. В.В. Давыдов. – М., 1993. – Т.1. – С. 151.

детьми, проводимая всевозможными учреждениями и организациями помимо школы, называется внешкольной работой с детьми»²¹.

Таким образом, на основании анализа подходов вышеупомянутых авторов можно говорить о том, что указанные исследователи четко разделяют по возрастному принципу термины «внешкольное образование», «внешкольная работа», «внеклассная работа». Первым термином обозначается образовательная и просветительская работа со взрослыми людьми в дореволюционный период, которая после событий октября 1917 года была включена в государственную систему народного образования и после организации в 1920 году Главполитпросвета получила название политико-просветительной, а позднее – культурно-просветительной работы²². Именно с этих позиций раскрывается понятие «внешкольное образование» и в Большой советской энциклопедии: «внешкольное образование – это дореволюционное наименование системы культурно-просветительной работы в России, преимущественно общеобразовательного характера среди взрослого населения»²³. Термины «внешкольная работа» и «внеклассная работа» использовались для обозначения педагогически целесообразного и организованного досуга детей с целью удовлетворения их познавательных, творческих и других потребностей как в дореволюционный, так и советский период. В свою очередь, отличие внешкольной работы от внеурочной заключается в основном в том, что первая реализовывалась в специально создаваемых внешкольных учреждениях, а вторая – в стенах школы в свободное от уроков время. И, наконец, термин «внеклассная работа» широко используется в педагогической теории и практике и сегодня, а внешкольная работа была трансформирована в систему дополнительного образования детей в 90-е годы прошлого столетия.

Несколько иной подход можно увидеть в работах А.В. Семченко, который считает, что в современной педагогической терминологии имеются определенные тонкости в употреблении понятий «внешкольная работа», «внешкольное образование» и «образование взрослых»: первое употребляется исключительно в отношении детей, подростков и юношества, второе – в отношении взрослого населения и, наконец, третье – в отношении взрослых людей, имею-

²¹ Педагогика: учебное пособие для педагогических высших учебных заведений и университетов / под ред. И.А. Каирова. – М.: Учебно-педагогическое издательство, 1948. – С.387.

²² **Тебиев Б.К.** Внешкольное образование // Российская педагогическая энциклопедия: в 2 т. / гл. ред. В.В. Давыдов. – М., 1993. – Т.1. – С. 154.

²³ БСЭ. – 2-е изд. – М., 1951. – Т. 8. – С. 254.

щих образовательные потребности и занятых самостоятельной профессиональной деятельностью²⁴. Автор отмечает, что анализ содержательного объема указанных понятий дает возможность обнаружить то, что такое разграничение имеет явно искусственный характер. Применение указанных понятий в той интерпретации, которая изложена в Российской педагогической энциклопедии, возможно лишь к современным педагогическим явлениям и процессам. Использование же данной терминологии в историко-педагогическом анализе является неприемлемым, так как не соответствует историческим реалиям отечественной педагогической науки, как в дореволюционной России, так и в русском зарубежье²⁵. А.В. Семченко высказывает также мнение о том, что «...анализ сущностного содержания данного понятия и круга явлений, им описываемых, свидетельствует, что внешкольное образование с момента своего зарождения в середине 19 века до первой четверти XX столетия ... являло собой синкретичное по своему составу педагогическое явление, объединяющее не только различные по функциям, содержанию, формам педагогические, не только различающиеся мировоззренческие и политические установки организаторов, но и всю возрастную, социально-демографическую, этнокультурную палитру его участников»²⁶. Подтверждение такого подхода и, в частности, того, что термином «внешкольное образование» обозначалась определенная педагогическая и просветительская деятельность не только со взрослыми представителями народных масс России, но и с детьми, подростками и молодежью, можно найти в трудах педагогов конца XIX – начала XX веков. Свидетельством этого является, в частности, описание начала занятий в одной из воскресных школ, сделанное К.Д. Ушинским: «В трех больших комнатах уездного училища очень быстро собралась большая и самая разнохарактерная толпа детей, юношей и даже взрослых мужчин, уже с усом и бородой»²⁷. Нам кажется важным порядок перечисления К.Д. Ушинским всех категорий слушателей воскресных школ. Возможно, это связано с тем, что большинство учащихся, увиденных известным российским педагогом в данной школе, были дети, подростки и молодежь, и лишь относительно небольшое число составляли взрослые мужчины.

²⁴ Семченко А.В. Внешкольное образование в педагогике российского зарубежья: дис. ... д-ра пед. наук. – Тамбов, 2002. – С. 98.

²⁵ Семченко А.В. Внешкольное образование в педагогике российского зарубежья: дис. ... д-ра пед. наук. – Тамбов, 2002. – С. 98.

²⁶ Там же. С. 99.

²⁷ Ушинский К.Д. Воскресные школы // Собр. соч. – М.; Л.: Изд-во АПН РСФСР, 1948. – Т.2. – С. 489.

Подтверждение того, что среди слушателей разнообразных внешкольных учреждений были не только взрослые, можно найти у В.П. Вахтерова. Автор, анализируя опыт организации народных чтений, пишет о том, что «взрослые в этой аудитории, вполне народной по составу посетителей, предпочитали чтения по естествознанию, истории и географии, а дети – по литературе, а затем уже по истории, географии, естествознанию. Религиозные чтения привлекают все более пожилых людей»²⁸.

Н.А. Корф, рассуждая о результативности деятельности воскресных школ, приводит сведения о том, что «ученицы в возрасте от 15 до 23 лет, поступившие в воскресную школу совершенно неграмотными, после трех-пяти лет обучения в ней (а в году насчитывалось всего 30 дней) смогли продемонстрировать следующие результаты: плавно и сознательно читали, умели изложить свою мысль на бумаге, могли решать задачи на четыре арифметических действия, имели реалистичные понятия о явлениях природы, были любознательны»²⁹.

О. Кайданова, исследуя деятельность воскресных школ в XIX – начале XX веков, пишет о том, что «воскресные школы были предназначены для взрослых людей, занятых ежедневным трудом, поэтому преподавание в них велось по воскресным и праздничным дням, но при большом желании учащихся занятия могли быть организованы и в будни, по вечерам. Прием новых учеников осуществлялся школой каждое воскресенье. Обучаться в ней могли люди всех возрастов (как взрослые, так и дети) и сословий (известны примеры, когда учились даже дети небогатых дворян)»³⁰.

Анализ работ В.И. Чарнолуцкого показывает, что и он не замыкал внешкольное образование жесткими возрастными рамками и, предлагая «в интересах большей определенности ... ограничивать понятие внешкольного образования исключительно различными формами образования взрослых», в то же время допускал, что «иногда к внешкольному образованию относятся также некоторые виды образования учащихся, стоящие вне общей системы школьного обучения»³¹. А так как под школьным образованием автор понимал совокупность учебных заведений, предназначенных для систематического обучения

²⁸ **Вахтеров В.П.** Народные чтения // Внешкольное образование народа. – М., 1912. – С. 126.

²⁹ **Корф Н.А.** Наши педагогические вопросы. – М., 1882 – С.129.

³⁰ **Кайданова О.** Современное значение воскресной школы // Общее дело: сб. статей по вопросам распространения образования среди взрослого населения / под. ред. В.С. Костроминой. – М., 1912. – С.54.

³¹ **Чарнолуцкий В.И.** Внешкольное образование // Энциклопедический словарь Т-ва «Бр. А. и И. Гранат и К». – Спб., 1911. – Т. 10. – С. 490.

молодежи, то можно сделать вывод о том, что под учащимися, стоящими вне общей системы школьного обучения, подразумеваются дети и подростки.

И, наконец, Е.Н. Медынский, рассуждая о сложности работы педагога-внешкольника, пишет о том, что «школьный учитель имеет дело с 4–5 возрастными группами (дети 8, 9, 10, 11 и 12-летнего возраста); деятель по внешкольному образованию – по крайней мере с 35–40 такими возрастными группами (население, начиная с детей 10 лет и кончая стариками 50 и более лет), а интересы и запросы каждой возрастной группы более или менее разнятся друг от друга»³². Анализируя возможности такой комплексной формы внешкольного образования, как народный дом, он отмечает, что «...для взрослого населения народный дом приобретает такое же значение, как для ребенка школа. Но и этим роль народного дома не ограничивается: в нем находят себе место и всевозможные учреждения по дошкольному воспитанию (ясли, площадки для игр, народные детские сады), народный дом гостеприимно открывает двери и школьникам, организуя для них детскую читальню, детские чтения, детские клубы»³³.

Таким образом, несомненным является то, что разнообразные учреждения и организации внешкольного образования наряду со взрослыми посещали также дети, подростки и молодежь. И, несмотря на то, что содержание и методы образовательной деятельности не имели в тот период четко выраженной возрастной дифференциации, понятие «внешкольное образование» может быть использовано для обозначения определенного направления педагогической деятельности не только со взрослыми, но и с детьми. Более того, признание тезиса о том, что внешкольное образование было связано с обучением и просвещением только взрослого населения, противоречит общепринятому мнению, что именно внешкольное образование стало теоретической и практической основой развития внешкольной работы с детьми.

Таким образом, мы солидарны с позицией А.В. Семченко и других авторов, утверждающих, что использование возрастного подхода в разграничении содержания деятельности между внешкольным образованием и внешкольной работой носит искусственный характер. Внешкольная работа с детьми, хронологически как достаточно массовое явление, появившееся через несколько десятилетий после зарождения и развития внешкольного образования, заимство-

³² **Медынский Е.Н.** Методы внешкольной просветительской работы. – 3-е изд. – Екатеринбург: Книгоиздательство Уральского союза потребительских обществ, 1919. – С. 6.

³³ **Медынский Е.Н.** Внешкольное образование, его значение, организации и техника. – 2-е изд., доп. и перераб. – М.: Наука, 1916. – С. 90.

вала у последнего не только саму идею создания разнообразных внешкольных учреждений, но и теоретико-методологические основы, ряд философско-педагогических концепций, определенные формы и методы организации педагогической деятельности.

В 1992 году было положено начало реформирования внешкольной работы с детьми в систему дополнительного образования. Первое определение дополнительного образования было предложено в законе РФ «Об образовании» (1992 г), однако приведенное понятие не разделяет дополнительное образование детей и взрослых и по содержанию более ориентировано на последних. В 1998 г. в законопроекте «О дополнительном образовании» рассматриваются уже две сферы: дополнительное образование детей и дополнительное образование взрослых. Согласно этому законопроекту 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»³⁴.

Дополнительное образование детей становится важной и значимой частью непрерывного педагогического процесса. В последние десятилетия развернулась серьезная научно-методическая работа, благодаря которой дополнительное образование получило теоретическое обоснование, были выработаны методико-дидактические основания, ставшие основой для воспитательно-образовательной системы и устремленности к научному развитию. Теоретические основы дополнительного образования раскрываются в трудах А.Г. Асмолова, В.В. Беловой, В.А. Березиной, Л.И. Боровикова, А.К. Бруднова, Г.П. Будановой, О.С. Газмана, В.П. Голованова, Е.Б. Евладовой, М.Б. Коваль, Б.В. Куприянова, О.Е. Лебедева, Л.Г. Логиновой, Н.Н. Михайловой, В.И. Панова, И.И. Фришман и других. Так, Е.Б. Евладова и ее коллеги предлагают следующее определение: «Дополнительное образование детей – это неотъемлемая часть общего образования, которая выходит за рамки государственных образовательных стандартов и предполагает свободный выбор ребенком сфер и видов деятельности, ориентированных на развитие в процессе практико-ориентированных занятий таких его личностных качеств, способностей, интересов, которые ведут к социальной и культурной самореализации, к саморазвитию и самовоспита-

³⁴ Выдержки из проекта Федерального Закона «О дополнительном образовании» // Внешкольник. – 1998. – №5. – С. 2.

нию»³⁵. О.С. Газман под дополнительным образованием понимает «деятельность детей и взрослых за пределами регламентированного госминимумом учебно-воспитательного процесса. При этом мы имеем в виду не только сферу досуга (свободного времени). Занятия детей в школьных кружках и клубах во внеурочное время, во внешкольных учреждениях, в лагерях и походах в каникулярный период в определенном смысле не свободны: они регламентированы временем и формами организации жизни. Однако ведущим принципом здесь выступает добровольность и интерес детей, что в принципе меняет подход к педагогической деятельности»³⁶.

Интересный подход к дополнительному образованию предложен А.Г. Асмоловым: «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»³⁷.

В.П. Голованов считает, что в наиболее общем виде дополнительное образование детей может быть определено как организованный особым образом устойчивый процесс коммуникации, направленный на формирование мотивации развивающейся личности ребенка к познанию и творчеству³⁸.

Анализ литературы и многолетнее практическое взаимодействие с рядом учреждений дополнительного образования позволяют нам предложить свой вариант определения дополнительного образования детей. На наш взгляд, **дополнительное образование – это профессионально организованное педагогическое взаимодействие детей и взрослых во внеурочное время, основой которого является свободный выбор ребенком вида деятельности, а целью – удовлетворение познавательных интересов детей и их потребностей в со-**

³⁵ Евладова Е.Б., Логинова Л.Г., Михайлова Н.Н. Дополнительное образование детей. – М.: ВЛАДОС, 2002. – С.47.

³⁶ Газман О.С. Игра как системная потребность детства // Философия и педагогика каникул. – М., 1998. – С. 23.

³⁷ Асмолов А.Г. Дополнительное образование как зона ближайшего развития образования в России: от традиционной педагогики к логике развития // Внешкольник. – 1997. – №9. – С.7.

³⁸ Голованов В.П. Методика и технология работы педагога дополнительного образования. – М.: ВЛАДОС, 2004. – С.52.

циальных связях, творческой самореализации и саморазвитии в разновозрастном коллективе единомышленников.

Система дополнительного образования, сложившаяся в последние два десятилетия в нашей стране, – это современный этап развития внешкольной работы с детьми. Сегодня можно говорить о более высоком уровне профессионально-педагогической компетенции педагогов, осуществляющих деятельность в области дополнительного образования, об использовании современных технологий, методов, форм и ресурсного обеспечения, но цели дополнительного образования так же, как и внешкольной работы в предыдущие периоды, по-прежнему ориентированы на удовлетворение познавательных, коммуникативных и творческих потребностей детей и подростков. А педагогика дополнительного образования опирается, в том числе, на теорию и опыт внешкольного образования взрослых и детей и внешкольной работы с детьми.

1.2. Становление и развитие внешкольной работы с детьми: варианты периодизации

В современных историко-педагогических исследованиях, посвященных изучению проблем становления и развития системы дополнительного образования в нашей стране, предлагаются различные варианты периодизаций его эволюции. Однако на сегодняшний день четкого, однозначно принимаемого всеми исследователями определения этапов становления и развития системы дополнительного образования не существует. Официальный подход, как уже говорилось выше, начинает отсчет начала деятельности по внешкольной работе с детьми с момента появления первого государственного внешкольного учреждения (1918 г.). Тем не менее ряд ученых существенно расширяет эту границу. Достаточный интерес представляет позиция Н.А. Морозовой, которая в своем монографическом исследовании дает подробный анализ развития дополнительного образования в нашей стране. Первый этап этого явления автор датирует ориентировочно X–XIII веками. Основанием для этого служит исследование процесса воспитания и образования в России на основе анализа работ М.И. Демкова, А.Н. Джуринского, Г.Б. Корнетова, Е.Н. Медынского, А.И. Пискунова, Г.М. Коджаспирова и других. На основе данного анализа Н.А. Морозова делает выводы о том, что в указанный период воспитание и образование у восточных славян осуществлялось в процессе включения детей в различные виды деятельности. Мальчиков обучали сельскому хозяйству, земледелию, животноводству, с двенадцати лет – военному делу, а девочек – прядению, ткачеству, лепке, т.е.

постепенно формировалось элементарное содержание образования. После крещения Русь получила письменность как важное средство развития воспитания и обучения, усилиями русских князей создавались «школы учения книжного», в которых давалось систематическое серьезное образование. В X–XI вв. в крупных городах уже Киево-Новгородской Руси стали появляться школы, т.е. образование стало распространяться на восток, в новгородские земли. Все это дает основание автору говорить о том, что просвещение в Киевской Руси в X–XIII вв. достигло высокого по тем временам уровня и, по мнению Н.А. Морозовой, данный период формирования основ воспитания и образования можно выделить как первый этап, характеризующийся созданием первых образовательных учреждений – школ, и назвать его «этапом дополнений обучения в школе содержания обучения, форм, средств»³⁹.

В дальнейшем, на протяжении трех столетий, происходит продолжение развития образования на Руси: создаются училища, монастырские школы, расширяется содержание обучения, появляются учебники, переводные пособия, хрестоматии и т.д. Это позволяет автору выделить период XIV–XVI веков как самостоятельный в развитии образования на Руси и назвать его «этапом дополнений к обучению в школах, училищах».

Анализ материалов по истории русской педагогики XVII века, проведенный Н.А. Морозовой, показывает следующее:

– создано первое русское высшее учебное заведение (Киево–могилянская академия), дополняющее уже существующие уровни образования. Возникла густая сеть братских школ как в городах, так и в сельской местности;

– расширяются и дополняются средства обучения: изданы грамматика русского языка Метелия Смотрицкого, ряд букварей, словарей энциклопедического типа, появились переводные светские книги по различным отраслям знаний и т.д.;

– расширяется, обогащается содержание образования: происходит распространение математических знаний, произошла замена обозначения чисел арабскими цифрами и т.д.

Все это, по мнению Н.А. Морозовой, делает XVII век и особенно его вторую половину преддверием просветительских и других реформ Петра Великого и позволяет выделить его как отдельный, важный этап развития российского образования, связанный с созданием в тот период еще одного типа образова-

³⁹ Морозова Н.А. Российское дополнительное образование как многоуровневая система: развитие и становление: дис. ... д-ра пед. наук. – М., 2003. – С. 63.

тельных учреждений и назвать его этапом «дополнений к обучению в однопрофильной академии, а также в школах, училищах»⁴⁰.

Следующий этап, по версии Н.А. Морозовой, охватывает XVIII век, который достаточно сильно насыщен событиями, связанными с развитием просвещения и образования в нашей стране. В логике своего исследования автор обращает особое внимание на то, что важнейшими составляющими просветительской реформы Петра Первого были учреждение гражданских школ и организация подготовки необходимых государству специалистов, т.е. уровни образования дополняются уровнем профессионального образования: впервые были учреждены технические и другие специальные школы (училища), готовившие нужных государству специалистов. О развитии науки в этот период свидетельствует открытие Академии наук, устав которой предусматривал организацию при ней университета и гимназии. Достаточно подробно автор останавливается на анализе деятельности двух появившихся в то время и оставивших серьезный след в истории русской педагогики учреждений: сухопутного кадетского корпуса и Смольного института благородных девиц. Анализируя деятельность первого, Н.А. Морозова акцентирует внимание на том, что в «четвертом возрасте» (от 12 до 15 лет) воспитанники корпуса имели право выбора – готовить себя для военной или гражданской службы. В этом, по ее мнению, можно увидеть реализацию принципа добровольности – одного из центральных принципов современного дополнительного образования. Кроме того, как отмечает Н.А. Морозова, большое внимание уделялось эстетизации образовательной среды корпуса: каждый кадет должен был научиться играть на каком-нибудь музыкальном инструменте, большое внимание также уделялось гармоничному развитию личности, формированию творческих начал в человеке, свободы выбора, активной позиции.

Что касается Смольного института благородных девиц, то само его появление исследователь относит к категории дополнения уже существующих образовательных учреждений новым, так как институт стал первым учреждением среднего женского образования на институциональном уровне. Кроме того, с 13 лет воспитанницы принимали участие в придворных празднествах, концертах, спектаклях, которые можно отнести к новым формам обучения. Набор учебных предметов в институте дополнялся такими видами деятельности, как шитье, вышивание, рукоделие, танцы, а также сведениями о ведении домашнего хозяйства и изучением светской учтивости. Все это, по мнению автора, можно от-

⁴⁰ Там же. С. 64.

нести к дополнительному образованию. Эти и другие факты позволяют, как считает Н.А. Морозова, выделить XVIII век как еще один самостоятельный этап в развитии образования в России, связанный с созданием новых типов образовательных учреждений, и назвать его «этапом дополнений к обучению в профессиональных училищах, университетах, а также в школах, училищах, однопрофильных академиях»⁴¹.

XIX век в своем исследовании автор делит на два этапа. Первый этап (до 1859 года) характеризуется появлением дисциплин, которые могли вводиться дополнительно в учебный план учреждений, связанных с народным образованием, дополнительных предметов в гимназиях (курс естествознания и графического искусства; деление предметов на воспитательные и образовательные, при этом отнесение к воспитательным таких предметов, как рисование, пение, ознакомление с памятниками искусства, гимнастика, ручной труд; практические занятия по естествознанию, химии, физике). Кроме того, для первой половины XIX века характерно наличие теоретических взглядов и практического опыта педагогической деятельности известных просветителей, философов и педагогов, которые так или иначе были связаны с понятием дополнительности в образовании. В частности, косвенное высказывание таких идей А. Морозова видит в трудах П.Г. Редькина («образование должно быть вместе общее и индивидуальное, личное»); Н.И. Пирогова, который «заботился о расширении гимназических библиотек и кабинетов, сочувствовал литературно-педагогическим занятиям учителей», «делил предметы на главные и второстепенные, рекомендуя вводить в университетах дополнительные предметы»; В.А. Стоюнина («школа должна быть в самой тесной связи с обществом и семьей; школа должна быть живым организмом ... который должен развиваться правильно и постепенно в связи с развитием общественной жизни и успехами наук») и других ученых и практиков XIX века.

Наиболее точными фактами наличия элементов дополнительного образования в тот период, на наш взгляд, являются приводимые в исследовании примеры существования в школе С.А. Рачинского детского хора, в Яснополянской школе Л.Н. Толстого таких форм обучения, как экскурсии и опыты, а в начальном народном училище Н.Ф. Бунакова – таких дополнительных предметов, как светское пение, огородничество и садоводство, а также создание им самостоятельного крестьянского театра.

⁴¹ Морозова Н.А. Российское дополнительное образование как многоуровневая система: развитие и становление: дис. ... д-ра пед. наук. – М., 2003. – С. 68.

Верхнюю границу данного этапа Н.А. Морозова связывает с открытием первого в России детского сада (1859 год), что позволяет ей говорить о выделении периода с начала XIX века и до 1859 года в качестве самостоятельного этапа по критерию «тип образовательного учреждения», назвав его этапом «дополнений к лицейскому, дошкольному, институциональному обучению, а также обучению в школе, училищах, однопрофильных академиях, профессиональных училищах, университетах»⁴². И с появлением дошкольных образовательных учреждений, как считает автор, в России складывается система образования, включающая в себя дошкольный, школьный, профессиональный, университетский (вузовский) уровни. Отметим, что о включении в эту систему внешкольных учреждений речь пока не идет.

События, связанные с появлением понятий «внешкольное образование» и «внешкольные учреждения», как видно из работы Н.А. Морозовой, происходят во второй половине XIX столетия (после 1859 года). Опираясь на труды В.П. Вахтерева, С.И. Гессена, А.У. Зеленко, Е.Н. Медынского, В.И. Чарнолуского, С.Т. Шацкого и других российских педагогов, автор исследования так же, как и большинство других ученых, связывает возникновение и развитие внешкольного образования с развитием общественного движения в целом и с культурно-просветительскими начинаниями народнической интеллигенции, которые осуществлялись в форме воскресных школ, дополнительных и повторительных курсов, а также народных библиотек, в частности. Автор отмечает, что в большинстве случаев это были учреждения для взрослых, однако для детей создавались такие учреждения, как детские библиотеки, читальни, комитеты и общества грамотности. Первая библиотека была открыта в Кронштадте в 1870 году. В начале XX века их число увеличилось: к названным выше были добавлены культурно-просветительские общества, клубы, общество народных университетов, летние курсы, общеобразовательные и профессиональные клубы для рабочих и другие. Специально для детей стали создаваться клубы, первый из которых, как считается, был создан в 1905 году. По мнению исследователя, период с 1859 до 1917 года в контексте критерия «тип образовательного учреждения» характеризуется появлением значительного числа самостоятельных учреждений государственной и частной форм управления, относимых к внешкольным учреждениям, что позволяет выделять в развитии российского образования такое дополнение, которое осуществлялось не по принципу пристраивания к уровням обра-

⁴² Морозова Н.А. Российское дополнительное образование как многоуровневая система: развитие и становление: дис. ... д-ра пед. наук. – М., 2003. – С. 71.

зования, а по принципу надстраивания, когда стали создаваться самостоятельные образовательные учреждения – «внешкольные учреждения» со своими целями, спецификой, содержанием, формами, методами и управлением. Это дает возможность автору выделить данный период «как этап создания самостоятельных учреждений внешкольного (дополнительного) образования для взрослых и детей, а также дополнений к обучению в школе, училищах, профессиональных училищах, университетах, детских садах».

Дальнейший анализ материалов по истории педагогики позволяет Н.А. Морозовой выделить следующий этап развития дополнительного образования, который, по сути, охватывает весь советский период. После Октябрьской революции формируется сеть домов и дворцов пионеров, открывается целый ряд новых внешкольных учреждений, дополняется и развивается теория педагогики внешкольной работы с детьми. В советский период внешкольная работа приобретает государственный статус, постепенно формируется ее нормативная база, создается система повышения квалификации взрослых специалистов. Происходит фиксация статуса внешкольной работы с детьми как одного из направлений народного образования. Так, Закон СССР от 19 июля 1973 года определяет, что система народного образования СССР включает в себя дошкольное воспитание, общее среднее образование, профессионально-техническое образование, среднее специальное образование, высшее образование, внешкольное воспитание⁴³. Таким образом, Н.А. Морозова считает время с 1917 по 1992 год периодом становления системы внешкольного образования в целом в нормативно-правовом, учрежденческом, методическом, содержательном планах и выделяет его в качестве «этапа создания разветвленной сети внешкольных образовательных учреждений и учреждений повышения квалификации, а также дополнений к обучению в школе, училищах, профессиональных училищах, университетах, детских садах».

И, наконец, с 1992 года, по мнению автора исследования, начинается новый этап развития внешкольной работы, связанный, прежде всего, с изменением статуса этого вида педагогической деятельности и введением в Законе «Об образовании» (1992 г.) такого понятия, как *дополнительное образование детей*. Анализируя данный период, автор показывает, что переход к вариативной, гуманистической системе образования и трансформация сети внешкольных учреждений в учреждения дополнительного образования, связанные с изменениями, произошедшими в обществе, характерен не только для российской педагогики,

⁴³ См.: Народное образование в СССР: сборник нормативных документов. – М., 1987. – С.26.

но и для образовательных систем ряда бывших советских республик. Данный этап Н.А. Морозова называет этапом определения статуса дополнительного образования, формирования его как системы.

Таким образом, периодизация, предложенная Н.А. Морозовой, включает в себя восемь этапов:

- 1-й (X–XIII века) – этап дополнений обучения в школе;
- 2-й (XIV–XVI века) – этап дополнений к обучению в школах, а также училищах;
- 3-й (XVII век) – этап дополнений к обучению в однопрофильной академии, а также в школах, училищах;
- 4-й (XVIII век) – этап дополнений к обучению в профессиональных училищах, университетах, а также в школах, училищах, однопрофильных академиях;
- 5-й (первая половина XIX в. – 1859 г.) – этап дополнений к лицейскому, дошкольному, институциональному обучению, а также обучению в школе, училищах, однопрофильных академиях, профессиональных училищах, университетах;
- 6-й (1859–1917 гг.) – этап создания самостоятельных учреждений внешкольного (дополнительного) образования для взрослых и детей, а также дополнений к обучению в школе, училищах, профессиональных училищах, университетах, детских садах;
- 7-й (1917–1992 гг.) – этап создания разветвленной сети внешкольных образовательных учреждений и учреждений повышения квалификации, а также дополнений к обучению в школе, училищах, профессиональных училищах, университетах, детских садах.
- 8-й (1992–2002 гг.) – этап определения статуса дополнительного образования, формирования его как системы.

С 2003 года, как считает Н.А. Морозова, намечается формирование 9-го этапа, на котором имплицитно содержащиеся в современных нормативно-правовых документах образования положения относительно системности дополнительного образования получают теоретическое обоснование и практически верифицированное подтверждение⁴⁴.

Можно отметить, что на сегодняшний день данная периодизация развития дополнительного образования в нашей стране является одной из самых протяженных из всех, которые встречаются в современной научной литературе.

⁴⁴ Морозова Н.А. Указ. соч. С. 84.

Логика этой периодизации связана с соотношением этапов развития и становления дополнительного образования, выделенных по критерию «изменение типа образовательного учреждения», с общим контекстом российского образования. И, разделяя периодизацию на три большие части (1-4 этапы – дополнение, 5-7 этапы – дополнительность, 8 этап – дополнительное образование), автор отмечает, что «...первые пять этапов характеризуют развитие, собственно „дополнение” по признаку пристраивания к обучению в соответствующем образовательном учреждении, где под развитием понимаем процесс перехода из одного состояния в другое, более совершенное, переход от старого качественного состояния к новому качественному состоянию, от простого к сложному, от низшего к высшему. Начиная с шестого этапа (вторая половина XIX века) на основе формирования самостоятельных учреждений дополнительного образования создается база становления, понимаемого как возникновение, образование чего-нибудь в процессе развития, российского дополнительного образования как системы»⁴⁵. Данный подход интересен тем, что Н.А. Морозова не только разделяет понятия «развитие» и «становление», которые часто используются и воспринимаются почти как синонимы, но и выделяет период развития дополнительного образования, который на основе ее подхода можно датировать X – первой половиной XIX веков, и этап его становления, который начинается со второй половины XIX столетия. Однако необходимо отметить, что, анализируя развитие российской системы образования до XVIII века, автор использует термин «дополнение» для того, чтобы обозначать им прогрессивные изменения, которые осуществлялись именно в системе образования (появление новых форм и методов образовательной деятельности, новых образовательных учреждений, новых учебных предметов, некоторые изменения в содержании образования и т.д.). Если же говорить о современном понимании дополнительного образования детей, то первые формы такой деятельности, как видно из исследования, появляются в XVIII веке (музыкальные и литературные занятия в сухопутном шляхетском корпусе; концерты, спектакли, рукоделие и вышивание в Смольном институте) и продолжают активно развиваться в дальнейшем (особенно в конце XIX – начале XX веков). Тем не менее, автор исследования считает, что именно «кумулятивный, гетерогенный и гетерохронный процесс дополнения к основному образованию, который шел на протяжении веков, привел

⁴⁵ Морозова Н.А. Указ. соч. С. 84.

к формированию, параллельно с основным образованием, еще одной формы – дополнительного образования для всех образовательных уровней»⁴⁶.

С X века начинается также периодизация, предлагаемая Н.И. Мерлиной. В своем исследовании, посвященном теории и практике дополнительного математического образования школьников, она выделяет девять этапов развития и становления этой сферы дополнительного образования: X–XVII вв.; XVIII – до 1804 г.; 1804 г. – вторая половина XIX в.; 70-е гг. XIX в. – 1918 г.; 1918–1930 гг.; 1931–1960 гг.; 1961–1982 гг.; 1982–1991 гг.; 1991–2002 гг.⁴⁷.

Сравнивая данную периодизацию с этапами развития дополнительного образования, предлагаемыми Н.А. Морозовой, можно увидеть, что дореволюционный период состоит только из четырех этапов (первый из которых включает в себя восемь веков), зато советский и постсоветский периоды делятся на достаточно короткие по продолжительности этапы. Периодизация Н.А. Морозовой, наоборот, более подробна в ее дореволюционной части, в то время как весь советский период объединен в один этап. Некоторую схожесть данных периодизаций, особенно в досоветское время, можно объяснить тем, что оба автора рассматривают развитие дополнительного образования в логике развития российской образовательной системы в целом. Но Н.И. Мерлина в своем исследовании делает упор именно на дополнительное математическое образование, в то время как Н.А. Морозова изучает процесс становления всей системы дополнительного образования в нашей стране. Таким образом, периодизация Н.А. Морозовой имеет более широкое теоретическое и прикладное значение, а работа Н.И. Мерлиной будет интересна, на наш взгляд, специалистам, занимающимся именно теорией и практикой дополнительного математического образования детей.

Другой вариант периодизации этапов развития дополнительного образования в нашей стране принадлежит В.А. Горскому, который, очевидно, придерживается официальной версии определения нижней границы появления дополнительного образования. Согласно его периодизации становление внешкольной работы с детьми включает в себя пять основных этапов:

- 1-й этап (1918–1939 гг.) – возникновение. К этому времени, как считает В.А. Горский, были разработаны в основном все нормативы, регламентирующие работу разнообразных внешкольных учреждений. Но при этом, как отме-

⁴⁶ Там же. С. 84.

⁴⁷ Мерлина Н.И. Теория и практика дополнительного математического образования школьников: дис. ... д-ра пед. наук. – Чебоксары, 2000. – С.31-59.

чает автор, данные нормативы разрабатывали энтузиасты идеи социальной справедливости, увлеченные строительством самого справедливого общества в мире. Они разработали первое Положение о новой общеобразовательной школе, создавали первые внешкольные учреждения, которые можно было посещать хоть каждый день, не было журналов учета, не было фиксированного времени занятий⁴⁸. Количество внешкольных учреждений в этот период составляло несколько десятков тысяч единиц.

- 2-й этап (1939–1946 гг.) – становление. Становление системы внешкольного образования в России, по мнению автора, происходило в пору, когда представления романтиков идеи социальной справедливости о безграничных возможностях социализма подверглись жестокому испытанию авторитарной властью и крушением надежд на скорую лучшую жизнь. В.А. Горский отмечает безусловное развитие к началу Великой Отечественной войны сети разнообразных государственных внешкольных учреждений. В этот период система внешкольной работы с детьми уже включала в себя несколько десятков тысяч клубов, домов и дворцов пионеров, несколько тысяч клубов юных техников при промышленных предприятиях, десятки тысяч детских секторов при профкомах и дворцах культуры предприятий, сотни военно-спортивных клубов, детские железные дороги, пароходства и т.д. Вместе с тем, как отмечает автор, были детально разработаны документы, нормирующие все направления внешкольной работы (журналы учета работы, формы и методы контроля наполняемости, посещаемости, результативности работы внешкольных учреждений), установлены правила приема на работу и порядок назначения и утверждения в райкоме партии «начальствующего состава» внешкольных учреждений.

- 3-й этап (1946–1961 гг.) – расцвет. Этот этап, по мнению исследователя, характеризуется быстрым восстановлением сети разнообразных внешкольных учреждений, бурным ростом сети детских железных дорог, автотрасс, клубов юных техников, сельских клубов и других форм внешкольной работы с детьми, но продолжается нормирование деятельности внешкольных учреждений. В 1946 году выходят новые Положения о работе внешкольных учреждений, опубликованы нормативные документы о шефствующих предприятиях, о порядке передачи неиспользуемых материалов и оборудования от промышленных предприятий и научных организаций для работы с детьми в школы и внешкольные учреждения.

⁴⁸ Горский В.А. Послесловие к юбилею внешкольного образования // Дополнительное образование. – 2003. – №9. – С. 24.

• 4-й этап (1961–1992 гг.) – стабилизация. Это, по мнению В.А. Горского, был наиболее яркий период развития внешкольной работы в нашей стране. В период 60-х годов XX века, который в нашей истории получил название «оттепель», возникает большое количество разнообразных самодеятельных объединений: научные общества учащихся, малые академии наук, в школах растет число секций Всесоюзного общества рационализаторов и изобретателей. Для этого времени характерно развитие деятельности таких организаций, как ДОСААФ, ВОИР, НТО и других массовых творческих общественных организаций. В эти годы проходит большое количество разнообразных внешкольных мероприятий: слеты, фестивали, конкурсы, выставки, показательные выступления. Все массовые мероприятия широко освещались в средствах информации.

В то же время активизируется деятельность чиновнического аппарата в направлении «упорядочения стихии творчества»⁴⁹. Издаются сборники типовых программ по различным направлениям. Министерство просвещения РСФСР издает большое количество приказов, распоряжений и инструкций, призывающих к «активной работе по развитию сети школьных кружков и клубов по месту жительства детей». Но призывы эти не подкрепляются такими же масштабными видами обеспечения⁵⁰.

5-й этап (1992 год – по настоящее время) – реорганизация (с элементами ликвидации). Начало этого этапа автор связывает с принятием Закона «Об образовании», в котором вместо внешкольных учреждений появляются учреждения дополнительного образования, но при этом не было определено новое понятие – «дополнительное образование детей». Министерство образования Российской Федерации объявляет начало реорганизации всей сети внешкольных учреждений. Однако, как считает автор, реорганизационные мероприятия не обеспечиваются государственной поддержкой в достаточной мере. Период реорганизации В.А. Горский называет наиболее разрушительным и связывает данное разрушение с противоречиями, которые характерны для всей системы российского образования в этот период. Для настоящего времени, по периодизации В.А. Горского, характерен поворот в сторону так называемых нормативов, обеспечивающих функционирование чиновников и регулирование отношений всех субъектов дополнительного образования детей. Не имея возможно-

⁴⁹ Горский В.А. Послесловие к юбилею внешкольного образования // Дополнительное образование. – 2003. - №9. – С.24.

⁵⁰ Горский В.А. Указ. соч. С. 23

сти определить точно длительность данного этапа, ученый предполагает, что «судя по предыдущим этапам, процесс этот будет затяжным»⁵¹.

Приведенная выше краткая характеристика этапов развития дополнительного образования в нашей стране, которую предлагает В.А. Горский, позволяет увидеть, что, по мнению автора, с 1918 по 1992 год развитие данной системы шло как бы по восходящей (возникновение – становление – расцвет – стабилизация). А с 1992 года наступает «наиболее разрушительный период», который, как считает ученый, еще продолжается (по крайней мере, до 2003 года – времени выхода в свет публикации данного автора). В целом соглашаясь с автором, необходимо отметить, что развитие нашего общества и системы образования в последние годы, на наш взгляд, гораздо динамичнее, чем в предыдущие периоды. Исходя из этого, возможно, расчет длительности последнего этапа на основе сравнения с длительностью этапов предыдущих является не совсем точным. Как нам кажется, период реорганизации в дополнительном образовании детей в целом закончился, а те локальные изменения, которые происходят в формах, методах и содержании работы с детьми, носят достаточно часто позитивный инновационный характер.

Такой подход к современному положению системы дополнительного образования в нашей стране можно найти и у Е.В. Смольникова, который, анализируя соответствие статистических данных, архивных материалов и основных подходов к периодизации истории возникновения, становления и развития отечественной системы дополнительного образования, отмечает некоторые расхождения, существующие в их интерпретации. Так, как отмечает ученый, в статистических материалах, характеризующих систему внешкольной работы с детьми в советский период, приводится количество внешкольных учреждений различной ведомственной принадлежности, которое суммирует учреждения дополнительного образования не только системы образования, но и культуры, спорта и т.д. Кроме того, в статистику, начиная с 1970 года, стали вноситься «самостоятельные детские библиотеки», «детские комнаты», «летние пионерские лагеря» и другие детские внешкольные учреждения, которые не учитывались с 1940 по 1960 годы. Между тем из-за этих учреждений цифры значительно увеличились. Так, в 1970 году с учетом данных учреждений общее количество внешкольных учреждений увеличилось с 16675 до 64856, т.е. почти в 4

⁵¹ Там же. С. 25.

раза⁵². Большую роль в положительной динамике внешкольных учреждений, по мнению автора, сыграло бурное развитие летних пионерских лагерей в нашей стране с начала 70-х и до второй половины 80-х годов прошлого столетия. В работе Е.В. Смольникова приводятся следующие данные: если в 1970 г. летних пионерских лагерей в нашей стране насчитывалось 36 088, то в 1977 г. их стало уже 50 949, а в 1986 г. – 75 403⁵³. По мнению исследователя, именно рост числа пионерских лагерей оказал существенное влияние на формальную оценку роста внешкольных учреждений: с их учетом данный показатель в 1977 г. стал выше в 4 раза, а в 1986 г. – почти в 5 раз. Но такой подход автор считает неверным, так как «летние пионерские лагеря, учет которых дает наиболее весомый прирост (на десятки тысяч учреждений), функционировали только летом ... да и задействованы в них были педагоги, работающие в учебном году в других внешкольных учреждениях или школах, а школьники в течение учебного года числились также в других учреждениях, то есть и те, и другие были учтены дважды»⁵⁴. Можно согласиться с мнением автора о том, что включение в систему внешкольной работы с детьми пионерских лагерей и некоторых других видов учреждений было сделано для того, чтобы «улучшить статистику», как это часто делалось в советский период и, к сожалению, нередко используется и сегодня. Однако определенная логика в этом решении была, так как деятельность пионерских лагерей в прошлом и детских оздоровительных лагерей сегодня действительно по содержанию, формам и методами ближе всего к внешкольной работе с детьми. И сегодня детские оздоровительные лагеря также относятся к системе дополнительного образования, и ряд из них на региональном уровне организационно является муниципальным учреждением дополнительного образования детей.

Анализируя развитие дополнительного образования в период с 1992 года по настоящее время, Е.В. Смольников отмечает не только разрушающее действие реорганизации внешкольной работы в дополнительное образование, но и положительные результаты данной деятельности особенно в последнее десятилетие. Так, рассматривая результативность выполнения межведомственной «Программы развития системы дополнительного образования детей на 2000–2005 годы», Е.В. Смольников показывает положительную динамику роста числа учреждений дополнительного образования, контингента детей, обучаю-

⁵² **Смольников Е.В.** Становление и развитие системы дополнительного образования детей в отечественной педагогике: дис. ... канд. пед. наук. – Ульяновск, 2006. – С.88.

⁵³ Там же.

⁵⁴ Там же.

щихся в них, направлений дополнительного образования, количества педагогов дополнительного образования и научного потенциала кадров. Это позволяет ему сделать вывод о том, что «сегодня можно констатировать, что принятие межведомственной Программы развития системы дополнительного образования детей себя оправдало. Система не только сохранена, но и стабильно развивалась ... о чем свидетельствуют ... позитивные результаты деятельности учреждений дополнительного образования детей»⁵⁵. Таким образом, опираясь на исследование Е.В. Смольникова, а также на данные других исследований и официальной статистики, можно говорить о том, что реорганизация системы внешкольной работы в постсоветский период имела некоторые негативные последствия в первой половине 90-х годов прошлого столетия. Что касается периода начала 2000-х годов и до настоящего времени, то можно говорить о возрождении, развитии и даже определенной стабилизации данной системы на качественно новом уровне. Однако необходимо отметить, что как в периодизации В.А. Горского, так и в анализе Е.В. Смольникова используются в основном количественные данные, которые действительно являются важным, но не единственным критерием развития системы.

Е.В. Смольников, во многом соглашаясь с подходами в выделении этапов развития внешкольной работы и дополнительного образования в нашей стране, которые использует В.А. Горский, тем не менее, предлагает собственное видение данных этапов с учетом исторического развития, смены идеологических установок и образовательных парадигм:

- 1-й этап (1905–1917 гг.) – возникновение. Для данного этапа, по мнению автора, характерно функционирование единичных учреждений внешкольного образования и наличие таких характерных черт, как:
 - устойчивое негативное отношение официальных властей к организованным формам внешкольной работы, попытки ее формализации;
 - подчеркнутая подчиненность, «дополнительность» внешкольного образования по отношению к общему, выполнение в основном компенсаторной функции;
 - узость основной цели – организации целесообразного досуга;
 - неразвитость, нерасчлененность на определенные направления и четкие формы.

⁵⁵ **Смольников Е.В.** Становление и развитие системы дополнительного образования детей в отечественной педагогике: дис. ... канд. пед. наук. – Ульяновск, 2006. – С.97.

Таким образом, как считает Е.В. Смольников, в обозначенный период внешкольное образование не идентифицировалось как самостоятельная и самоценная часть образования вообще, его структура, цели и взаимосвязи только начинали разрабатываться на теоретическом уровне, в практической деятельности педагогов его системное понимание отсутствовало.

- 2-й этап (1918–1939 гг.) – становление. На этом этапе возникают новые виды учреждений, разработаны основные нормативы, регламентирующие становление системы разнообразных внешкольных учреждений. Основной организационной формой становится кружок, работа внешкольных учреждений рассматривается не только как образовательная, но и как воспитательная. Автор выделяет и преимущества внешкольного образования данного периода: неформальная обстановка, свобода выбора характера и предмета деятельности, сочетание, казалось бы, взаимоисключающих принципов – формирование теории и практики тоталитарного государства некоторое время не противоречило подлинному демократизму внешкольной работы.

- 3-й этап (1940–1960 гг.) – развитие. К концу 3-го этапа, как отмечает Е.В. Смольников, число внешкольных учреждений увеличивается почти в 2 раза, система внешкольного образования продолжает развиваться, несмотря на трудные военные и послевоенные годы. Однако воспитательный школоцентризм начинает отодвигать систему внешкольных учреждений на второй план. За внешкольным учреждением закрепляется функция «помощника» школы в деле коммунистического воспитания детей. Вся работа внешкольных учреждений подчиняется учебно-воспитательным задачам школы, направлена на развертывание внеклассных занятий с учащимися, содействие деятельности пионерской и комсомольской организаций.

- 4-й этап (1961–1986 гг.) – расцвет. В данный период проходит большое количество разнообразных внешкольных мероприятий: слеты, фестивали, смотры, соревнования, конкурсы, выставки, показательные выступления и т.д. Число учреждений увеличивается более, чем в 6 раз. При этом количественный рост сопровождается поиском новых направлений развития (методика коллективной творческой деятельности И.П. Иванова, создание всесоюзного пионерского лагеря «Орленок» и т.д.). Внешкольные учреждения продолжали выполнять роль методических центров пионерской и комсомольской организаций.

- 5-й этап (1987–1992 гг.) – кризис (спад). В это время примерно в 5 раз уменьшается количество внешкольных учреждений. Реформа общеобразовательной школы, осуществляемая в этот период, планировала дальнейшее разви-

тие внешкольных учреждений, однако кризисные явления, охватившие советское общество, не позволили реализовать намеченные планы. Многочисленные социологические и педагогические исследования этого периода свидетельствовали о растерянности молодежи, утрате идеалов, пессимистическом восприятии жизни, отчуждении от общества взрослых. Возникла острая потребность в переосмыслении образовательной политики, в создании новых концепций, в поиске адекватных требованиям времени форм работы с детьми и молодежью.

• 6-й этап (1993 г. – по настоящее время) – стабилизация (выход из кризиса). На этом этапе происходит трансформация системы внешкольного образования в систему дополнительного образования детей. Наблюдается стабильный, хотя и незначительный, рост числа учреждений дополнительного образования, сопровождающийся развитием теоретико-методологической и нормативно-правовой базы дополнительного образования. Выявилась основная тенденция внешкольной работы: организация широкодоступных, многофункциональных центров творчества детей. Внешкольные учреждения становятся сложными многоуровневыми социокультурными педагогическими системами, в связи с чем определились их современные виды: центры детского творчества и детские парки, станции и клубы, профилированные школы и студии, библиотеки и картинные галереи, спортивные школы и детские лагеря⁵⁶.

Сравнение двух приведенных выше периодизаций подтверждает тезис о том, что единого подхода к историко-педагогическому анализу развития и становления системы дополнительного образования сегодня нет. Не противореча друг другу в основном и даже используя во многом совпадающие названия этапов, В.А. Горский и Е.В. Смольников, тем не менее, выделяют отличные друг от друга хронологические рамки. И хотя разница в границах того или иного этапа колеблется в пределах полутора десятков лет, но, учитывая, что по официальной версии внешкольная работа с детьми осуществляется на протяжении только девяти последних десятилетий, такие колебания можно назвать достаточно существенными. При этом, задавая точные (до года) границы этапов, ни тот, ни другой автор не дают обоснований своего выбора. И если некоторые даты понятны и совпадают с известными событиями в жизни нашего общества (1917 год – революционные события и начало советского периода, 1992 год – принятие Закона «Об образовании», утвердившего в том числе и изменение

⁵⁶ **Смольников ЕВ.** Становление и развитие системы дополнительного образования детей в отечественной педагогике: дис. ... канд. пед. наук. – Ульяновск, 2006. – С.100-102.

статуса внешкольной работы), то выбор ряда других границ периодов, на наш взгляд, требуют пояснений.

Начало внешкольной работы с детьми Е.В. Смольников относит к 1905 году, то есть на тринадцать лет раньше, чем предлагает В.А. Горский. Это дает ему возможность ввести в свою периодизацию еще один дополнительный этап. Возможно, Е.В. Смольников основывается на том, что именно в это время начинают активную деятельность в области внешкольной работы с детьми А.У. Зеленко, С.Т. Шацкий и их коллеги. Безусловно, деятельность этих педагогов сыграла значительную роль в развитии теории и практики внешкольной работы, а впоследствии и дополнительного образования в нашей стране. Но ведь существует немало примеров, когда различные педагоги и общественные деятели XIX века и даже более раннего периода выступали в качестве организаторов подобной деятельности с детьми. Так, достаточно широкий подход к определению времени появления внешкольной работы с детьми можно увидеть в трудах Н.А. Морозовой, вариант периодизации развития внешкольной работы которой представлен выше. Рассуждая о времени зарождения дополнительного образования, она пишет, что «как показывает анализ, само понятие „дополнительное образование” и процесс его реализации или то, что имплицитно или эксплицитно подразумевалось под ним, существовало и существует на протяжении всего периода развития человечества, развития системы образования от первобытно-общинного строя до настоящего времени»⁵⁷. Можно согласиться с Н.А. Морозовой в том, что за тысячелетия своего разумного существования человечество накопило громадный опыт, связанный с воспитанием и образованием подрастающего поколения. Однако если понимать под дополнительным образованием педагогически осмысленную деятельность вне рамок традиционного школьного образования (а сама Н.А. Морозова акцентирует внимание на том, что «дополнительным мы считаем образование то, которое осуществляется самим человеком безотносительно к тому учебному плану, к той учебной программе, которая фиксируется данным учебным заведением»⁵⁸), то в России речь может идти в лучшем случае о первой половине XVIII века. Так, появление первых организованных форм внеурочной работы с детьми специалисты относят к 30-м годам XVIII столетия, когда в Шляхетском кадетском корпусе в Петербурге воспитанники организовали литературный кружок, а позже стали из-

⁵⁷ Морозова Н.А. Дополнительное образование – многоуровневая система в непрерывном образовании. – М., 2001. – С.32.

⁵⁸ Морозова Н.А. Российское дополнительное образование как многоуровневая система... С. 79.

давать и свой печатный орган под названием «Праздное время, в пользу употребленное» (О.Е. Лебедев, Т.И. Сущенко и другие). Следующий факт, связанный с развитием этого направления, который часто встречается в различных источниках, относится уже к периоду правления Екатерины II и созданием ею первого детского парка для своего внука, будущего Императора Александра I. И далее в разных источниках можно встретить разрозненные факты, подтверждающие, что определенная деятельность, связанная с организацией внешкольной работы с детьми, присутствовала в истории нашего государства в конце XVIII и на протяжении всего XIX века. Тем не менее, уже то, что возникновение внешкольной работы с детьми Е.В. Смольников относит к дореволюционному периоду истории нашего государства, кажется нам более правильным. Такой подход позволяет исследователю говорить о том, что в послереволюционный период (с 1918 года) наступает уже период становления системы внешкольной работы с детьми, в то время как В.А. Горский временной промежуток с 1918 по 1939 годы относит к этапу возникновения этой системы. В определенной степени оба автора правы, так как, на наш взгляд, они говорят о несколько разных системах: В.А. Горский – о советской государственной системе внешкольной работы, которая действительно начала активно формироваться с 1918 года, а Е.В. Смольников – о внешкольной работе с детьми, базирующейся на теории и практике общественного воспитания, идеях «свободного воспитания», внешкольного образования, попечительской и благотворительной деятельности. И хотя, безусловно, можно говорить об определенной взаимосвязи практики советского внешкольного воспитания и дореволюционного опыта внешкольной работы с детьми, но по большому счету та система, которая формировалась в советский период, достаточно сильно меняла подходы к данному виду педагогической деятельности, как, впрочем, и ко многим другим социокультурным феноменам того времени. Современная система дополнительного образования является полноправной преемницей советской системы внешкольной работы с детьми (в период реорганизации деятельность осуществляется на базе тех же учреждений, на начальном этапе ее в подавляющем большинстве осуществляли те же педагоги, часто по тем же планам работы, жизнедеятельность детей осуществлялась по отработанным, традиционным направлениям с использованием традиционных форм и методов). А построение советской государственной системы внешкольной работы с детьми в 20-е годы XX века, хотя в определенной степени было основано на существующем опыте и даже использовании потенциала тех специалистов, которые шли на контакт с новой властью

(ряд скаут-мастеров после запрета скаутизма в нашей стране продолжали свою деятельность в качестве руководителей первых пионерских отрядов, С.Т. Шацкий продолжал заниматься внешкольной работой с детьми, будучи руководителем Первой Опытной станции наркомата просвещения и т.д.), но, в целом, строилось на иных подходах и принципах. Эти подходы были связаны, прежде всего, с руководящей ролью государства в данном процессе в отличие от дореволюционного периода, когда подобная деятельность осуществлялась прогрессивными педагогами, а финансировалась за счет благотворительных фондов и либеральных организаций. Усиление роли государства до полного монополизма в сфере внешкольной работы с детьми носило двоякий характер: с одной стороны, оно со временем привело к политизации и чрезмерной идеологизации этой деятельности, но, с другой стороны, безусловно, послужило бурному развитию внешкольных учреждений как в количественном, так и качественном направлении.

Включение шестого этапа в периодизацию Е.В. Смольникова приводит и к некоторым сдвигам предлагаемых этапов относительно периодизации В.А. Горского. При этом обращают на себя внимание не только закономерные изменения границ этапов возникновения и становления, связанные с тем, что этап возникновения, по Е.В. Смольникову, начинается раньше, но и примерно одинаковые периоды (1946–1961 гг. у В.А. Горского и 1940–1960 гг. у Е.В. Смольникова). Различие в том, что первый автор называет этапом расцвета, а второй – этапом развития, а «расцвет» внешкольной работы с детьми, по мнению Е.В. Смольникова, длится с 1961 по 1986 годы. К сожалению, несмотря на то, что в своих работах Е.В. Смольников опирается на труды В.А. Горского, обоснования изменений границ похожих по названиям этапов нам найти не удалось. Можно предположить, что это связано с тем, что в основе периодизаций обоих авторов лежат во многом количественные (количество учреждений внешкольной работы, их форм и направлений, занимающихся в них детей, крупных мероприятий и т.д.) и нормативные (связанные с формированием нормативно-правовой базы внешкольной работы) показатели. И используемые статистические данные ученые трактуют несколько по-разному. Тем не менее, более точным нам кажется определение В.А. Горским периода реорганизации, который он связывает с некоторым разрушением и датирует 1992 годом. Этот год связан не только с принятием Закона «Об образовании», но и с началом действительно реальных социально-экономических реформ в России (либерализация цен, приватизация и т.д.), что на определенное время приводит нашу страну к

достаточно глубокому социально-экономическому и социокультурному кризису. Е.В. Смольников считает, что кризис системы внешкольной работы наступает в 1987 году, хотя данные, подтверждающие наличие такого кризиса, приводимые им, связаны именно с 90-ми годами прошлого столетия. Так, автор говорит о том, что изменения в обществе в 90-е годы привели к глубокому социально-экономическому кризису. На развитие системы образования, в том числе внешкольных учреждений, сказались две группы факторов: смена ценностных ориентиров, отказ от многих ограничений в сфере образовательной деятельности и сокращение финансовых ресурсов, выделяемых на нужды образования. Следствиями действия этих факторов стали изменения в сети внешкольных учреждений, в их функциях, в содержании и масштабах инновационной деятельности⁵⁹. И далее он приводит данные Министерства образования России, свидетельствующие о снижении государственных расходов на образование (в 1992 г. финансирование образовательных учреждений составило 47,7% от потребности, в 1993 г. – 52%, в 1994 г. – 42,5%). Нехватка средств привела к сокращению масштабов деятельности внешкольных учреждений. В 1992 г. эти учреждения охватывали 6 363 тыс. детей, в 1993 г. – 5 946 тыс., в 1994 г. – 6082 тыс., в 1995 г. – 6 074 тыс. детей⁶⁰. Таким образом, приведенные в работе данные свидетельствуют о том, что кризис в системе внешкольной работы с детьми действительно наступает с 1992 г. и говорить о том, что данная система, получив статус дополнительного образования, с 1993 г. вступает на этап стабилизации, нам кажется не совсем точным. Хотя, безусловно, реформирование нашего общества в этот период имело и положительный эффект. В частности, можно согласиться с мнением, Е.В. Смольникова, что возможность дифференциации учреждений дополнительного образования, правовую основу для которой создает Закон «Об образовании», приводит к тому, что начинают активно появляться новые (причем не только государственные) учреждения дополнительного образования и детские объединения. Происходят деполитизация и деидеологизация системы внешкольной работы с детьми. И хотя впоследствии некоторые ученые и практики стали говорить о необходимости определенной идеологии в педагогической деятельности с детьми, но в тот период речь шла о том, что дополнительное образование освобождается от монополии советской коммунистической идеологии и связанных с ней идеологизированных форм работы с детьми, которые часто считались единственно верными и правильными.

⁵⁹ **Смольников Е.В.** Становление и развитие системы... С.63.

⁶⁰ Там же.

Таким образом, несмотря на финансовые сложности, наличие которых привело к появлению и расширению практики предоставления платных услуг в дополнительном образовании детей, система дополнительного образования, находящаяся к тому же в состоянии реорганизации, в 90-годы прошлого столетия тем не менее осуществляла активную жизнедеятельность. И, безусловно, можно говорить о том, что наступает и определенная стабилизация данной системы, но, по нашему мнению, не с 1993 г., а во второй половине 90-х годов.

А.Б. Фомина, исследуя теорию и практику деятельности учреждений дополнительного образования детей в сфере их свободного времени, как нам кажется, не ставила задачу точного определения этапов развития внешкольной работы и дополнительного образования, однако в рамках историко-педагогического анализа деятельности внешкольных учреждений России делит весь советский период организации внешкольной работы с детьми на десятилетия:

- **20-е – 30-е годы XX века.** В этот период педагогической общественностью творчески развивается концепция социальной детерминированности воспитания, изучаются проблемы подготовки молодежи, учащихся, зависимость содержания свободного времени от многих факторов: организация жизни ребенка в школе, дома, особенности материального и культурного положения семьи, характер и содержание социальных ролей подростка, степень его социальной активности. Именно в эти годы, как считает автор, по существу, и получила свое становление педагогика свободного времени, стали формироваться социально-воспитательные институты, обеспечивающие содержательную занятость свободного времени детей. Основной формой внешкольного воспитания в свободное время утверждаются разнообразные клубы. Наряду с клубами по интересам развиваются и специализированные клубы, клубы в школах, на предприятиях, в культурно-просветительских учреждениях, что позволяет достаточно эффективно обеспечивать содержательную сторону свободного времени подростков. Большое внимание также уделяется созданию детских летних площадок, местом культурной работы становятся улицы, площади, бульвары, где проводятся разнообразные массовые мероприятия, активно осуществляется процесс организации детского самодеятельного движения. В этот период также возникают новые организации, учреждения и общности, ставящие своей целью воспитание человека нового времени. Они решают многофункциональные задачи – от политсамообразования, профессионального всеобуча до досугового общения и развлечений. В числе новых клубных общностей – коммуны, коллективные

бытовые группы молодежи, летние совместные дачи. Развитие пионерского движения в стране внесло коррективы в содержание деятельности внешкольных учреждений, предопределило создание районных дворцов и домов пионеров, которые начали действовать с 1922 года и стали детскими политическими клубами, действующими в сфере свободного времени подростков. Таким образом, А.Б. Фомина приходит к выводу о том, что 20 – 30-е годы являются особым периодом в становлении и развитии системы внешкольных учреждений в специфических условиях жизнедеятельности общества, когда молодым советским государством в непрерывной идеологической борьбе, столкновениях противоположных сторон выстраивалась и апробировалась система внешкольного воспитания подростков в сфере свободного времени. Именно в этот период нашли свое отражение в педагогической науке основополагающие положения и идеи внешкольной работы в сфере свободного времени подростков (сущность понятия, цели и задачи, содержание и методы педагогики среды, проблемы организации свободного времени), утверждалась методология социального воспитания, закладывались основы педагогики свободного времени⁶¹.

• **1930-е – 1940-е годы.** Система внешкольной работы в сфере свободного времени детей в эти годы основанно сформировалась, что дало возможность стимулировать и развивать творческие способности и интересы детей в области искусства, живописи, техники, туризма, физкультуры и спорта. Повышается воспитательная роль внешкольных учреждений в свободное время через увеличение охвата подростков и юношей воспитательной работой и активизацию работы с родителями, в социуме. Определяются типы внешкольных учреждений – специализированные и комплексные. Формы и методы работы с детьми определяются задачами социального воспитания и перспективами развития школы. В этот период внешкольная работа в сфере свободного времени детей становится предметом внимания органов народного образования всех уровней.

• **1950-е – 1960-е годы.** Сеть внешкольных учреждений продолжает расти. Усиливается их роль как межведомственных методических центров, укрепляются связи со школой и общественностью, определяется место внешкольных учреждений в системе социального воспитания, а также формы и методы работы с детьми в свободное время.

⁶¹ **Фомина А.Б.** Теория и практика деятельности учреждений дополнительного образования в сфере свободного времени детей: дис. ... д-ра пед. наук. – М., 2000. – С. 121-132.

• **1960-е – 1970-е годы.** Большое внимание правительственных органов к внешкольным учреждениям предопределило их дальнейший рост: открывается новый Московский городской дворец пионеров, возникают детские автотрассы, клубы моряков, речников, детские и юношеские астрономические общества, появляются специализированные учреждения по работе со старшеклассниками (дома комсомольцев – школьников, военно-спортивные клубы и др.). Крупные предприятия, научно-исследовательские институты, колхозы создают станции и клубы юных техников, детские технические станции, военно-технические школы.

• **1970-е – 1980 годы.** Сеть внешкольных учреждений стала развиваться еще более быстрыми темпами, о чем свидетельствует статистика. Так, А.Б. Фомина, опираясь на работы Л.К. Балясной, приводит статистические данные на 1 января 1976 года, когда в системе Министерства образования РСФСР функционировало 4 768 внешкольных учреждений, в том числе: 2 424 – дворцы и дома пионеров, 469 – станции юных техников, 256 – станции юных натуралистов, 91 – станции юных туристов, 1411 – детско-юношеские спортивные школы, 98 – детские парки, 19 – детские стадионы⁶². Создается широкая сеть специализированных внешкольных учреждений с учетом дифференциации интересов детей, обеспечивающая развитие их творческих способностей в той или иной области жизни, ведется большая массовая спортивная работа, содержательная работа с детьми во внеучебное время проводится учреждениями системы культуры. В педагогическую деятельность всех внешкольных учреждений включается пропаганда детской литературы, руководство детским чтением. Большую культурно-просветительскую и физкультурно-оздоровительную работу среди детей и подростков с учетом их возраста и интересов проводят парки культуры и отдыха, специализированные детские парки. Усилилась тенденция повышения ответственности предприятий, организаций, учреждений за организацию внешкольного воспитания, за материально-техническое обеспечение по профилю детско-юношеской деятельности в свободное время. Эта функция реализовывалась ими, как правило, посредством создания и развития сети различных типов внешкольных учреждений. В эти годы постоянно увеличиваются ассигнования на внешкольное воспитание из государственного бюджета, создана разветвленная сеть внешкольных детских учреждений, которые проводят активную работу со школами, семьей, общественностью. Появляются новые формы работы с детьми, развивающие их социальные интересы, сознательное отношение к знаниям,

⁶² См.: Внешкольные учреждения / под. ред. Л.К. Балясной. – М., 1978. – С.67.

науке. Стремление к педагогически целесообразной организации досуга детей способствовало созданию множества клубов по интересам, детских площадок, комнат школьника по месту жительства, организации работы с детьми в разновозрастных отрядах, в летних формах работы; проводятся массовые мероприятия, смотры, конкурсы, организовываются клубы старшеклассников, профильные, туристические и спортивные лагеря. 70–80-е годы прошлого столетия, по мнению А.Б. Фоминой, характеризуются также качественно новым этапом развития творческих клубов по месту жительства с довольно широким диапазоном их деятельности.

Анализируя развитие клубных общностей в социальной сфере, во внешкольных учреждениях, автор приходит к выводу о том, что наряду с определенной регламентацией содержания их деятельности со стороны государства и властных структур в клубных и общественных объединениях доперестроечного периода был накоплен значительный позитивный опыт организации свободного времени, в том числе и в плане взаимодействия с внешкольными учреждениями как государственными институтами.

В целом же А.Б. Фомина приходит к выводу о том, что 70–80-е годы являются периодом наивысшего развития системы внешкольных учреждений. Именно в это время определились главные направления в содержании их деятельности и сложилась уникальная система, не имеющая аналогов в мире, включающая четко определенные задачи, содержание и формы воспитательной работы. Содержание основных видов деятельности удалось сориентировать на учет возрастных и личностных особенностей детей, а также сформировать своеобразную «индустрию» организации досуговой деятельности детей и молодежи⁶³.

Следующий период А.Б. Фомина называет эпохой перестройки и развала тоталитарного общественного сознания. Границы этого периода в исследовании не определены, но можно предположить, что речь идет о 90-х годах XX века. Для этого времени характерно увеличение числа подростково-молодежных объединений и клубов, которые А.Б. Фомина предлагает подразделить на три группы:

1. Объединения социальной инициативы (политические, экологические, национальные, культурные), ставящие перед собой серьезные цели и пытающиеся добиться решения насущных проблем общества.

⁶³ Фомина А.Б. Указ. соч. С. 132-138.

2. Самодеятельные объединения демонстративного характера (металлисты, футбольные фанаты, хиппи, панки, рокеры и т.д.), жизнедеятельность которых предельно театрализована, приобретает гипертрофированную форму используемая членами объединений атрибутика.

3. Клубы по интересам, которые предоставляют для школьников особую форму самодеятельности, наиболее полно отвечающую возрастающим потребностям личности в разнообразии, расширении культурной и социальной деятельности, в поиске общения и отношений по поводу такой деятельности, в которой присутствуют черты самореализации, самоуправления.

В 90-е годы прошлого столетия формируются правовые основы деятельности детско-подростковых объединений, приходящих на смену пионерской и комсомольской организаций (Законы РФ «Об общественных организациях», «О государственной поддержке молодежных и детских общественных объединений», Федеральная программа «Дети России» и т.д.). В этот период возникают Федерация детских организаций «Юная Россия», Союз пионерских (Федерация детских) общественных объединений России и другие. В 90-е годы происходит создание инфраструктуры дополнительного образования и клубных объединений в нем в сфере свободного времени в стенах школы, появляется опыт интеграции общего и дополнительного образования. Но в то же время автор отмечает, что изменение миссии внешкольных учреждений в 1992 г. в соответствии с Законом РФ «Об образовании» обусловило смещение акцентов в их содержании в сторону образовательной деятельности. Значительно сужается в этот период воспитательная функция, взаимодействие со школами, с другими ведомствами, разрушается стройная система методической работы. Аналогичные изменения в деятельности школы, ведомств, организующих работу с детьми в сфере свободного времени, привели к сокращению числа детских оздоровительных лагерей, количества клубных объединений, что самым негативным образом отразилось на социальном воспитании детей, привело к резкому росту детской преступности, наркомании и другим негативным последствиям⁶⁴.

Несколько иной подход к определению оснований для выделения различных периодов в истории развития дополнительного образования предлагает М.О. Чеков. Данный автор считает, что, «работая с детьми в системе дополнительного образования, мы всегда прямо или косвенно ставим перед собой зада-

⁶⁴ Фомина А.Б. Указ. соч.С. 138-152.

чу их социализации»⁶⁵ и, опираясь на этот критерий, предлагает четыре этапа эволюции теоретических представлений о миссии дополнительного (внешкольного) образования:

1) синкретизм (до 1917 года). Характеризуется отсутствием доминанты в социализации. Место внешкольных учреждений – разработка теоретических основ деятельности и создание первых экспериментальных детских внешкольных учреждений.

2) становление (1917–1930). Доминанта социализации – обучение, так как цель – ликвидация неграмотности. Задача – освоение образовательного минимума большинством населения. Происходит формирование государственной системы внешкольных учреждений. Учреждения внешкольного образования играли второстепенную роль, поэтому имели возможность для относительно свободного и самостоятельного развития.

3) зрелость (начало 30-х – середина 80-х гг. XX века). Доминанта – воспитание. Цель – формирование личности («активный строитель коммунизма», например). Задача – воспитание необходимых качеств заданного априори типа личности. Идеологизация системы внешкольных учреждений. Учреждения внешкольного образования призваны «помогать» школе в решении задач воспитания. Потеря ими самостоятельности.

4) трансформация (с середины 80-х годов XX века). Доминанта – развитие. Цель – развитие возможностей личности. Задача – свободное движение личности по индивидуальной траектории развития к некой «индивидуальной планке». Демократизация системы образования. Переход от внешкольных учреждений к учреждениям дополнительного образования. Учреждения дополнительного образования становятся одной из равноправных составляющих в системе образования страны⁶⁶.

Такой подход к периодизации, на наш взгляд, более тесно связывает развитие системы внешкольной работы, а впоследствии и дополнительного образования не только с историей нашего общества, но и с целями и задачами педагогической деятельности, развитием взглядов на воспитание и процесс социализации.

Безусловно, подобный подход к периодизации развития системы дополнительного образования также имеет право на существование. Как уже говорилось выше, нам кажутся не очень перспективными попытки определять дли-

⁶⁵ **Чеков М.О.** Теория и практика дополнительного образования детей в России: монография. – Самара: Изд-во СамГПУ, 2001. – С.7.

⁶⁶ Там же. С. 7-8.

тельность тех или иных этапов развития внешкольной работы и дополнительного образования с точностью до года, так как, за исключением некоторых «знаковых» дат, остальные точные границы все равно будут иметь основания для критики. Если подходить к периодизации данного развития с позиций учета количества учреждений, развития направлений и форм работы с детьми, контингента самих детей, а также роли государства и общества в данном виде педагогической деятельности, то можно предложить периодизацию, состоящую из трех больших периодов:

1. Дореволюционный (первая половина XVIII в. – 1917 г.). Мы согласны с предыдущими исследователями в том, что верхней границей первого периода развития внешкольной работы являются революционные события Октября 1917 года. Именно после них российское государство и общество были подвергнуты кардинальным реформам, что, разумеется, не могло не сказаться на системе воспитания и образования в целом и на внешкольной работе с детьми как одним из ее компонентов, в частности. Неопределенность возникает с определением нижней границы. Здесь, как уже говорилось, есть мнения о существовании определенных видов деятельности, которые так или иначе можно отнести к дополнительному образованию, начиная буквально с первобытнообщинного строя. Н.А. Морозова, в частности, указывает на то, что «...начиная с III века до н.э. за весь цивилизационный период развития образования с момента возникновения первых образовательных учреждений – школ и формирования содержания образования непрерывно по принципу дополнительности шло дополнение, расширение содержания образования, которое постепенно, со временем стало делиться на основное и вспомогательное, формальное и неформальное, дополнительное»⁶⁷. Однако, если понимать под дополнительным образованием педагогически осмысленную деятельность вне рамок традиционного школьного образования, то в России речь может идти в лучшем случае о первой половине XVIII века, так как имеются исторические факты организации подобной деятельности педагогами на базе образовательно-воспитательного учреждения. В целом же для первого периода, на наш взгляд, характерны апробация первых форм и методов внешкольной работы с детьми, накопление практического опыта и первые попытки его теоретического осмысления. Инициаторы этой деятельности – в основном прогрессивные педагоги и общественные деятели. Контингент детей представлен всеми сословиями (от дворянских детей в начале, к привлечению детей мещан и рабочих в конце периода). Финансирова-

⁶⁷ Морозова Н.А. Российское дополнительное образование... С. 61.

ние осуществляется за счет благотворительных средств и пожертвований. Роль государства сводится более к контролирующим функциям.

Однако в этот самый длинный период, включающий почти два столетия, внешкольная работа с детьми развивалась неравномерно. Для XVIII и большей части XIX веков характерны локальные проявления этого направления деятельности, имеющие в масштабах России очень небольшое значение. Усиление внимания к внешкольной работе с детьми, разработка и апробация различных новых форм деятельности, появление устойчивых детских объединений, и, наконец, даже определенной теории как основы педагогики внешкольной работы с детьми – все эти события можно отнести к 90-м годам XIX столетия. Поэтому нам кажется логичным разделить достаточно протяженный во времени дореволюционный период истории внешкольной работы с детьми на два этапа:

1) 30-е гг. XVIII в. – 80-е гг. XIX в. – первый немногочисленный опыт внешкольной работы с детьми;

2) 90-е гг. XIX в. – 1917 г. – бурное развитие различных форм внешкольной работы, появление основ теоретической базы этого направления в педагогической литературе.

2. Советский период (1917–1991 гг.). Основной характеристикой этого периода является формирование и реализация государственной модели внешкольной работы с детьми. Для данного периода характерно усиление внимания к проблемам воспитания и как следствие – переход к использованию термина «внешкольное воспитание». Субъектами данной деятельности в основном являются как выпускники образовательных учреждений культурно-просветительского профиля, так и специалисты, имеющие педагогическое образование; объектом – широкие массы детей школьного возраста. Постепенно формируется полная монополия государства на данный вид деятельности: оно разрабатывает нормативную базу внешкольной работы с детьми, создает действительно массовую, широкую и доступную для всех детей сеть внешкольных учреждений, финансирует и контролирует их деятельность. Кроме того, происходят постепенная политизация и идеологизация сферы внешкольного воспитания. Для этого периода характерно полное отсутствие негосударственных учреждений внешкольной работы с детьми.

3. Современный период (1992 г. – по настоящее время). Начало этого периода, безусловно, связано с процессом активного реформирования бывшего советского общества, что отражается на всех сферах деятельности, в том числе в образовании и воспитании подрастающего поколения. Принимается закон

«Об образовании», который фиксирует переход от внешкольной работы с детьми к дополнительному образованию. Отменяется монополия государства, а также существующих в советский период детско-юношеских общественных организаций (пионерия и комсомол) на работу с детьми во внешкольное время. Происходит деполитизация внешкольной работы с детьми. Это приводит к появлению новых видов учреждений дополнительного образования, новых форм, методов и содержания деятельности с детьми. Однако социально-экономический кризис 90-х годов прошлого века затрудняет деятельность учреждений дополнительного образования в период их реформирования и даже приводит к некоторому снижению их числа (так, например, уменьшается количество пионерских лагерей, которые в результате реформирования становятся детскими оздоровительными центрами). Как метод решения финансовых проблем учреждения дополнительного образования начинают использовать платные услуги. Однако уже с конца 90-х годов XX века, на наш взгляд, можно говорить об относительно устойчивом развитии системы дополнительного образования детей, связанной в том числе и с относительной социально-экономической стабилизацией в обществе. Все это служит основанием для того, чтобы третий период развития дополнительного образования также разделить на два этапа:

1) 1992 – конец 90-х годов XX столетия – этап реформирования внешкольной работы с детьми и перехода к системе дополнительного образования. Для этого времени характерны как социально-экономические, так и педагогические проблемы, связанные с изменением статуса внешкольной работы, появлением должности «педагог дополнительного образования», обновлением содержания, форм и методов работы с детьми, изменением потребностей и интересов детей, созданием программ дополнительного образования;

2) 2000 г. – по настоящее время – этап стабилизации и развития дополнительного образования детей. В это время происходит относительное улучшение финансирования деятельности учреждений дополнительного образования. Государство актуализирует проблемы развития данного вида педагогической деятельности с детьми, как, впрочем, и всей системы образования. Повышается качество программно-методического обеспечения деятельности учреждений дополнительного образования.

1.3. Периодизация развития внешкольной работы в Западной Сибири

Термины «период» и «периодизация» часто используются в истории педагогики как синонимы, но в большинстве научных работ и справочной литературе по педагогике отсутствует анализ их сущности и содержания. Период в общем виде – это промежуток времени, в течение которого что-нибудь происходит (начинается, развивается и заканчивается)⁶⁸. Часто без всяких научных уточнений употребляются как идентичные понятия период, цикл, этап, ступень, стадия, фаза, отрезок. Однако употребление всех этих слов строго определено в одном отношении: они используются как характеристики процесса, а не статичного явления. Периодизация – это «деление на периоды; деление процессов развития на основные качественно отличающиеся друг от друга периоды; строится в соответствии с объективными закономерностями природы и общества»⁶⁹. Кроме того, процесс периодизации не произволен, а предполагает выбор критерия деления, выявление отличительных особенностей периодов, соответствие этих особенностей избранному критерию⁷⁰. В философском подходе к периодизации обращает на себя внимание попытка сведения деления исторического процесса на части к другой, более изученной процедуре – поиску и выделению ведущих противоречий исследуемого предмета.

Выявленные в разных науках подходы к явлению периодизации представляют методологический интерес для историков педагогики. Так, В.Г. Храпченков определяет периодизацию как «сущностное определение основного содержания этапов становления и развития историко-педагогических процессов, характерных для данного народа, страны, региона или человечества в целом»⁷¹, что дает возможность учитывать региональный компонент, заложенный в основу ее построения.

Таким образом, можно выявить как минимум два взаимосвязанных смысла термина «периодизация»: как специфическая форма знания о развитии того или иного исторического процесса и как инструмент познания исторического прошлого, применение которого на разных этапах деятельности исследователя имеет свои особенности. Именно статус периодизации, т.е. отнесение ее к сис-

⁶⁸ Назаров Н.В. Вопросы периодизации в деятельности исследователя истории педагогики (методологический аспект). – Орск, 1995. – С.4.

⁶⁹ Периодизация // БСЭ. – М., 1975. – Т. 19. – С.412.

⁷⁰ Назаров Н.В. Указ. соч. С.8.

⁷¹ Храпченков В.Г. Научно-педагогические основы всеобщего обязательного среднего образования в Казахстане: дис. ... д-ра пед. наук. – Алматы, 1997. – С.20.

теме знания, системе познания или системе научной деятельности, определяет и особенности понимания сущности деления какого-либо исторического процесса на периоды.

Периодизация является наиболее эффективным средством деятельности для сохранения аксиологической преемственности историко-педагогического материала. По отношению к исследователю периодизация выполняет организующую функцию. По отношению к историко-педагогической действительности проявляется разделительная функция периодизации, а к описанию этой действительности – распределительная, прогностическая функции. Основная же функция периодизации, на наш взгляд, – это сохранение хронологической преемственности между историко-педагогической действительностью и ее описанием.

При разработке периодизации историко-педагогического процесса необходимо определить методологические принципы. Мы закладываем в основу разделения истории дополнительного образования детей на периоды принцип объективности (который обеспечивает реконструкцию объекта исследования во времени как единого целого, на основе всестороннего анализа историко-педагогических фактов, явлений); принцип партийности (отражающий влияние государственной политики и идеологии в просвещении, развитии образования в стране, отдельных регионах); принцип историзма (предполагающий изучение историко-педагогических явлений в связи с конкретно-историческими условиями их функционирования; отражение общего и особенного в развитии историко-педагогических явлений).

В качестве других компонентов построения периодизации могут быть использованы функции историко-педагогического исследования⁷². Социально-аксиологическая функция заключается в возможности совершенствовать современные педагогические системы на основании изучения аккумулировавшихся и обобщенных педагогических знаний различных поколений ученых. Теоретико-познавательная функция связана с выявлением, хранением и применением педагогического наследия, имевшего место в истории образования, что позволяет глубже проникнуть в сущность проблем развития образования. Прогностическая и связанная с ней конструктивно-созидательная функции⁷³ базируются на объективной закономерности детерминации будущего настоящим и

⁷² **Толокнова О.В.** Развитие всеобщего обязательного среднего образования в Западной Сибири: дис. ... канд. пед. наук. – Новосибирск, 2003. – С.33-34.

⁷³ **Равкин З.И.** Аксиологические аспекты историко-педагогического обоснования стратегии развития отечественного образования. – М., 1994. – С.14-15.

прошлым. Доказательно-критериальная функция состоит в использовании историко-педагогических знаний в качестве аргументации при исследовании и обосновании современных педагогических явлений. При этом методики «выхода на современность»⁷⁴ могут быть самыми разными: форма аналогии, использование историко-педагогических примеров и явлений в качестве иллюстраций, подтверждающих важность и значимость современных тенденций в образовании (или отвергающих их перспективность); выходы, содержащие современность в подтексте исследуемых историко-педагогических явлений, в раскрытии их сущностно-содержательной стороны с позиций стратегических задач и проблем развития современного отечественного или зарубежного образования; аналитико-синтетическое обобщение конкретного историко-педагогического процесса (явления), близкого по своему смыслу и значению какому-либо актуальному педагогическому событию/факту; формирование выводов прогностического характера о возможных тенденциях развития образования. Рассмотренные методологические функции предполагают исследование истории педагогики образования и современной педагогической теории и практики во взаимосвязи.

А.И. Кравченко методологически обосновал, что если мы рассматриваем несколько стадий какого-либо процесса или развития какого-либо явления общества, то обязаны подразумевать следующие обязательные признаки: а) «между различными фазами одного и того же процесса должна быть преемственность во времени», означающая, что следующая фаза продолжает развиваться с того момента, на котором остановилась предыдущая, либо продолжает решать те задачи, которые не успела решить предыдущая стадия развития; б) «все стадии одного процесса, если он обладает признаком развития, должны иметь восходящую линейную (в отдельных ситуациях циклическую) направленность» (иными словами, социальное развитие должно называться прогрессом, т.е. постепенным восхождением от низших к высшим стадиям); в) «между различными стадиями восходящего процесса должна сохраняться поколенческая преемственность живых носителей традиций и норм»⁷⁵ (это означает, что если между двумя соседними стадиями выпало несколько поколений людей и разорвалась живая эстафета передачи накопленных знаний, социального опыта и традиций, то неправомерно говорить о том, что перед нами стадии одного процесса. Все

⁷⁴ Равкин З.И. Историко-педагогические основания стратегии развития отечественного образования. – М., 1994. – С.3-10.

⁷⁵ Кравченко А.И. Три капитализма в России // Социологические исследования. – 1999. – №6. – С. 16-23.

эти признаки присутствуют на отдельных этапах развития дополнительного образования детей).

Творчески интерпретируя проблемно-хронологический подход к построению периодизации историко-педагогического процесса, в данной работе она рассматривается как концепция развития этого процесса. В качестве *основания* периодизации дополнительного образования детей определена его *идеологическая обусловленность* (горизонтальная и вертикальная) в разных исторических контекстах существования: от нее во многом зависит содержательное наполнение составляющих *объекта развития* (в данном случае это дополнительное образование детей как система) в одном хронологическом отрезке, в разные исторические периоды развития. В качестве *критериев* для определения этапов исторического развития дополнительного образования детей выступают изменения состояния объекта развития (которые можно проследить по специфике содержания образования, форм и методов организации деятельности в воспитательно-образовательной, развивающей среде; изменению типологии учреждений дополнительного образования детей, в том числе неинституциональных его проявлений; особенностям управления дополнительным образованием, от которого во многом зависят принципы построения системы, учебно-материальные условия, кадровое обеспечение, требования, предъявляемые к педагогическому персоналу (подготовка и переподготовка). *Идеей развития* в предлагаемой периодизации истории дополнительного образования детей является *целесолагание*, определяющее хронологическую и содержательную преемственность процесса. При определении идеи развития важен синтез представлений о том, что внешние и внутренние условия развития историко-педагогического процесса одинаково значимы.

При построении периодизации также проводится демаркационная линия между процессом функционирования объекта развития как системы в конкретных исторических условиях и процессом развития его в исторической ретроспективе. В связи с этим функционирование системы дополнительного образования детей обусловлено педагогическими закономерностями, в то время как историческая трансформация этой системы диктуется политическими, социально-экономическими потребностями государства, общества и отдельного человека. Методологическое же рассмотрение периодизации как концепции развития историко-педагогического процесса приводит к необходимости согласования внешних (потребности государства, социальный заказ) и внутренних

причин (функционирование, взаимозависимость составляющих объекта развития), закономерностей развития системы образования.

Допуская, что понятие грани в периодизации социокультурных феноменов достаточно условное и относительное, в соответствии с избранной методологией построения периодизации историко-педагогической действительности, опираясь на анализ многочисленных фактологических данных, отражающих состояние и функционирование дополнительного образования детей, история становления и развития дополнительного образования детей в Западной Сибири нами была разделена на периоды, в течение каждого из которых происходят политические, социальные, экономические, культурные, образовательные события, приводящие к качественно новым преобразованиям в развитии общества. Каждый период состоит из этапов, отражающих отдельные моменты процесса развития дополнительного образования в Западной Сибири. В продолжение этапа происходит решение определенных социальных, политических, образовательных и других задач, нашедших отражение в истории педагогики дополнительного образования.

Первый период (1880 – декабрь 1919 гг.) хронологически совпал с зарождением капитализма в Сибири; строительством и расширением транспортных путей, со Столыпинскими реформами, массовыми переселениями в Сибирь; ростом обрабатывающей промышленности и, как следствие, развитием инфраструктуры, увеличением численности сибирских пролетариев (70% – в Западной Сибири); революциями, Первой мировой и гражданской войнами, повлекшими демографические, социальные изменения (например, за 1914–1917 гг. население Сибири увеличилось более чем на 850 тыс. человек; продолжался демографический бум; отмечался высокий коэффициент рождаемости, а также увеличение удельного веса групп молодых возрастов в структуре населения, который был выше, чем в России). Все эти и другие события поставили в качестве первостепенных «детский» вопрос, обострили проблемы организованного детства.

Первый этап (1880 – май 1918 гг.) характеризовался развитием внешкольного образования взрослых; разработкой теории внешкольного образования; опытом первых всероссийских педагогических съездов; активной деятельностью различных обществ, содействующих распространению просвещения. В обозначенный этап при обществах появляются детские комиссии, главными задачами которых становятся «организация разумного досуга и развлечений» детей, а также создание условий для всестороннего гармоничного разви-

тия личности ребенка; появляется понимание первых учреждений ДОД как «школ развития» интеллектуальных, физических, нравственных качеств личности. Определяются основные типы учреждений для развития и первоначального обучения детей: клубы, площадки, читальни, колонии, народные дома (их детские отделения), но вопрос о помещениях стоял остро, особенно в зимнее время.

На территории Западной Сибири с 1910 г. проводились курсы для руководителей детских площадок, колоний и других типов учреждений. Как видно из программ, среди прочих на курсах ставились задачи ознакомления руководителей с формами, методами работы, психологическими особенностями детей разных возрастов и целесообразной для них деятельностью. К этому же этапу относятся первые попытки организации общегородских мероприятий с привлечением «обучающихся» разных учреждений дополнительного образования, а также регионального масштаба. Например, Первая Западно-Сибирская выставка в г. Омске (1910 г.), основной целью которой было «дать возможно полную картину современного положения народного образования в Сибири, всех видов учебных заведений, как школьного, так и внешкольного характера». Помимо обществ, инициативу в организации учреждений дополнительного образования детей брали на себя некоторые учреждения основного образования; активно проявило себя в этом Новониколаевское реальное училище, силами преподавателей которого были организованы первые площадки для детей города, детская колония, школьные дачи.

Второй этап (май 1918 – декабрь 1919 гг.) совпал с началом Гражданской войны и иностранной интервенции; Чехословацким мятежом, правлением эсеро-меньшевистского Временного сибирского правительства, колчаковской диктатурой. Исследователи отмечают, что процесс развития школьного образования на территории Западной Сибири был прерван. Однако в этих условиях роль и значение внешкольного образования усиливались; дети по-прежнему посещали занятия, несмотря на то, что иногда их помещения были заняты под госпитали для раненых, склады оружия и т.п. Более того, анализ многочисленных источников указывает на попытки приведения в систему деятельность учреждений дополнительного образования детей. Финансирование образования колчаковское правительство возлагало на земства, при этом учитывались расходы на внешкольное образование (постройку народных домов, аренду помещений для занятий с детьми, оплату руководителям и т.п.). 5 октября 1918 г. внешкольные бюро губернских земских управ обязали регистрировать все общественные организации и частные лица, занимавшиеся вне-

школьным образованием. Курсы подготовки внешкольных работников открывались теперь не только отдельными обществами, но также с заметной периодичностью губернскими внешкольными бюро. Несмотря на сложности военного времени, открываются и строятся новые учреждения дополнительного образования; для детей, в них обучающихся, организуются общегородские праздники различной тематики (физкультурные, природоведческие и др.), выставки-продажи ручных работ детей; создаются дачи для слабых здоровьем детей на летнее время. К сотрудничеству по претворению в жизнь идеи внешкольного образования городские Управы приглашали различные союзы (учительский, потребительских обществ, торгово-промышленных служащих; в Новониколаевске активно проявлял себя также Союз Христианской молодежи). В 1919 г. был создан Сибревком. В это время в государстве создавалась новая система образования: вышел в свет Декрет ВЦИК «Об Единой Трудовой Школе РСФСР» (1918); был проведен Общероссийский съезд по внешкольному образованию; заложены основы политизации всей системы культурно-просветительской работы и образования. В Программе партии, принятой VIII съездом РКП (б) в 1919 г., была выдвинута перспективная социальная и педагогическая задача подготовки из подрастающих поколений всесторонне развитых членов коммунистического общества. После Октябрьской революции внешкольное образование было включено в государственную систему народного образования и после организации Главполитпросвета (1920 г.) получило название политико-просветительской, а позднее – культурно-просветительской работы.

В целом период характеризуется большим значением общественной и частной инициативы в организации и осуществлении внешкольного образования детей; синкретичностью направлений и функций учреждений дополнительного образования детей; деятельность же большинства педагогов, руководителей все еще опиралась не на научные достижения и обобщения, а на собственный опыт, педагогическую интуицию.

Второй период (1920 – середина 1980-х гг.) охватывает большой временной отрезок, включает в себя как многоплановые процессы и изменения в государстве, так и специфичные для территории Западной Сибири (индустриализация, коллективизация, тоталитаризм, Великая Отечественная война, научно-техническая революция, «холодная война» и многие другие явления и события, которые не могли не сказаться на образовательной системе). 1920 год явился знаковым в истории ДОД Западной Сибири. Он характеризуется созданием СибОНО Сибревкома, пытавшегося систематизировать образовательную деятель-

ность региона; ликвидацией либо переходом в ведение отделов народного образования благотворительных «Обществ содействия распространению образования»; проведением Первого Общесибирского съезда по внешкольному образованию; реорганизацией внешкольного подотдела, подотдела единой школы, что привело к выделению дошкольного и социального воспитания в отдельные секции, соответственно, дифференцировалась ранее пересекавшаяся с ними деятельность; целенаправленным выстраиванием работы с детьми и подростками в подотделах народного образования. Эти и другие факты и события позволяют выделить новый период в развитии ДОД, включающий в себя следующие этапы.

Первый этап (1920–1925 гг.) характеризуется зарождением системных основ внешкольной работы с детьми. СибОНО стали организовываться «летние кампании»; вводится государственное финансирование учреждений; вырабатываются инструкции относительно работы с разными категориями детей в городе и вне его; вводится обязательная плановая отчетность; разрабатываются инструкции, методические рекомендации; организовываются и действуют экспертные комиссии. Произошли изменения в содержании образовательно-воспитательной деятельности учреждений дополнительного образования детей, что было связано не в последнюю очередь с тем, что «внешкольная работа приобрела исключительно важное политическое значение в борьбе за подрастающее поколение» (Ф.Ф. Королев, Т.Д. Корнейчук, З.И. Равкин). Большое значение стали придавать централизованной подготовке кадров для внешкольной работы, в том числе регионального масштаба; требованиям не только к профессиональным, но и к личностным качествам, «политической благонадежности». На данном этапе появляются новые типы учреждений дополнительного образования детей, проводится инструктаж СибОНО о специфике, целевом назначении, организации каждого их них (разные типы клубов, колоний, которые наряду с ростом численности площадок были самыми распространенными учреждениями дополнительного образования и внешкольной работы с детьми). В этот же период создаются первые пионерские отряды (1922 г.), и, как отмечают некоторые исследователи, происходит окончательное размежевание (1924 г.) со скаутами, был взят курс на социалистическое воспитание. Проблемы, связанные с деятельностью пионерской и комсомольской организаций, требуют отдельного исследования. Нас они интересуют в связи с их большим влиянием на судьбу дополнительного образования детей, содержание и организацию его работы; принципы, заложенные партией в целевую программу пионердвижения, быстрыми темпами были транслированы во внешкольные учреждения; доку-

менты ВКП(б) и комсомола стали играть определяющую роль в дополнительном образовании, доминантой которого становится воспитание априори заданных качеств личности нового государства.

Второй этап (1925 – середина 1950-х гг.) Большое значение в развитии сети внешкольных учреждений, в создании базы для работы пионерской организации, целенаправленного влияния на организацию свободного времени детей и подростков сыграли постановления ЦК РКП (б) от 24 июля 1925 г. «О пионерском движении» и от 25 июня 1928 г. «О состоянии и ближайших задачах пионердвижения». Еще больше внимания на этом этапе уделяется подбору и подготовке кадров, обязательным становится наличие «общественной установки». В 1928 году при Академии коммунистического воспитания имени Н.К. Крупской создается внешкольное отделение для подготовки кадров внешкольных работников (которые в условиях разросшейся сети и различной ведомственной принадлежности учреждений зачастую не имели педагогического образования); активно обсуждаются вопросы, связанные с их статусной принадлежностью. В 1929 г. под председательством Н.К. Крупской в системе Наркомпроса был организован Совет по внешкольной работе.

На этом этапе развитие системы происходит во всех отношениях: появляются новые типы учреждений (как комплексные, так и специализированные), растет их сеть (пионерские лагеря, профильные станции, школы, дома, дворцы пионеров и т.д.); большое значение придается взаимодействию как на городском, областном, региональном уровне, так и всесоюзном (выставки, смотры, олимпиады, слеты и т.д.). В работе внешкольных учреждений учитывается взаимное соподчинение (областные – городские – районные станции и т.п.). При анализе деятельности детских внешкольных учреждений, помимо прочих параметров, нами учитываются направления по содержанию деятельности (физическое воспитание, политическое, художественное, трудовое, образовательная работа); обосновываются принципы внешкольной работы, педагогические требования к внешкольным учреждениям, программному обеспечению. Внешкольные учреждения стали играть роль методических центров, школа становится базой внешкольной работы, которая окончательно приобретает круглогодичный характер (все эти проблемы горячо обсуждались на областных совещаниях внешкольных работников, первое из них в Новосибирской области было проведено в 1939 г.). Таким образом, создается единое образовательно-воспитательное пространство. Помимо этого, воспитание и образование детей становятся делом всего общества: к созданию и организации деятельности учреждений ак-

тивно привлекаются предприятия, большой вклад вносят профсоюзные организации, с чем связано значительное укрепление учебно-материальной базы.

Рассматриваемое время – это период ускоренной индустриализации Западной Сибири (первый и второй этапы); во всех областях экономического развития приоритеты во все большей степени начинают определяться, исходя из целевых установок политических органов (строился Урало-Кузнецкий комбинат; быстро вырос Новокузнецкий индустриальный центр с металлургическим заводом, коксохимическим комбинатом и районной электростанцией. Кемерово превращается в мощный район химической промышленности, Новосибирск – в центр машиностроительной промышленности, Омск становится центром сельскохозяйственного машиностроения Сибири). Все это повлекло изменения в демографической ситуации в регионе, развитии транспортной и социальной инфраструктуры в связи с ростом городов, а также других секторов экономики. В результате к началу Великой Отечественной войны города Западной Сибири – прежде всего, Новосибирск, Омск, Барнаул, Бийск – сформировались как крупные центры машиностроения не только регионального, но общесоюзного значения. Переброска важнейших промышленных предприятий из западных районов страны на Восток в военные годы способствовала дальнейшему усилению промышленной специализации городов южной зоны Западной Сибири. Так, например, только Омская область приняла свыше 100 предприятий из западных регионов страны. К концу войны ведущие индустриальные центры Западной Сибири сложились как крупные центры машиностроения и военно-промышленные центры. Так, промышленные предприятия «Сибкомбайн» («Сибсельмаш», г. Новосибирск), паровозоремонтный завод (Завод транспортного машиностроения, г. Омск) и многие другие стали ведущими производителями продукции военного назначения не только в стране, но и в мире. Выявленные тенденции в экономической жизни и значении региона сказались на определяющем направлении и специфике внешкольной работы: к 1937 г. в Западной Сибири действовали 31 детская техническая и сельскохозяйственная станция, каждая из которых открывала многочисленное количество очных и заочных кружков в школах района; 28 пионерских и детских клубов, в каждом из которых также имелись кружки технической и юннатской направленности. Крупнейшей опытно-показательной станцией в Советском Союзе являлась Новосибирская областная детская техническая и сельскохозяйственная станция, деятельность которой наряду с другими значимыми для региона и государства учреждениями сыграла значительную роль в придании системности ДОД. Ве-

дущими направлениями на этом этапе становятся военно-патриотическое, краеведческое и туристическое. Наряду с позитивными тенденциями нами выявлено негативное влияние на деятельность внешкольных учреждений таких антинаучных акций, как снижение внимания к краеведению (1929 г.) за счет исследований в определенных направлениях сельскохозяйственной науки (1930-е гг.), борьба с космополитизмом, объявление кибернетики лженаукой и т.п.. В целом анализ документальных и фактологических данных, их сопоставление подтверждают, что на данном этапе сложилась государственно-общественная система дополнительного образования и внешкольной работы с детьми; произошло урегулирование механизмов ее функционирования. Однако, как свидетельствует анализ источниковой базы (программ, отчетов и т.п.), в 1950-е гг. начинают преобладать парадность, формализм многочисленных мероприятий; индивидуальные, клубные формы работы сменяются показной мишурой праздников, смотров, маршей.

Третий этап (конец 1950 – середина 1980-х гг.) – время, главной вехой которого стали научно-техническая революция в Советском Союзе, развитие, расцвет науки в Сибири (1957 г. – организация Сибирского отделения Академии наук СССР, создание Академгородка в Новосибирске, известного как Город науки во всем мире). Усиливается связь общеобразовательных и учреждений дополнительного образования с научными учреждениями; появляются научные общества учащихся разной направленности; в Академгородке создаются специализированные школы-интернаты; клуб юных техников. Шел процесс подготовки страны в целом и особенно Сибири к вхождению в информационное мировое пространство. 1960–1970-е гг. по праву считаются временем наивысшего расцвета внешкольной работы и ДОД; они характеризуются экспериментаторством в сочетании форм и методов работы; усилением внимания к организации работы по месту жительства, но, несмотря на интересные педагогические находки, идейно-политическое воспитание стояло на первом месте, и внешкольные учреждения оставались базой пионерской и комсомольской организаций, во многом определяя содержание и формы организации воспитательно-образовательного взаимодействия.

Третий период (конец 1980-х гг. – по настоящее время) – кризисное время для всего общества и для образовательной системы, время трансформаций, перемен, очередной этап модернизации, поиска идентичности в мировом пространстве и, соответственно, новых институтов социализации, способствующих самоопределению личности, иных ценностно-смысловых конструктов.

Первый этап (конец 1980-х – 1992 гг.) Демократизация общества, поиск «нового социального порядка». Отменяется пионерская организация, идеология которой за несколько десятилетий стала стержневой в системе ДО и внешкольного воспитания детей. Доминантой образовательной политики стало обучение, все больше внимания уделяется социализации как социальной адаптации (целостность идеи ДОД рушится). В связи с уменьшением финансирования (прямого следствия развала экономики и особенно в Западной Сибири) стало сокращаться число внешкольных учреждений; резко ухудшилась материально-техническая база, что особенно негативно отразилось на научно-техническом направлении и некоторых видах спортивной подготовки, требующих специального оборудования. Доминирующим направлением ДОД в Западной Сибири становится художественное творчество. Боясь разрушения системы, руководители органов образования и внешкольных учреждений стали вводить платные образовательные услуги, механически объединять разные виды ДОД, искать помощь у частных лиц, различных появившихся фондов. Создавались коллегии отделов управления народным образованием, ставились задачи сохранения и совершенствования сети учреждений ДО, обновления содержания учебно-воспитательного процесса, разработки авторских программ, решение которых во многом зависело от позиции местных властей.

Второй этап (1992 г. – по настоящее время). С появлением Закона РФ «Об образовании» связывается новый этап в развитии отечественной образовательной системы, в частности, дополнительного образования (введение нового термина, правового обоснования реформирования). Это – этап создания новой системы дополнительного образования детей на основе возрождения традиций; попытка возвращения идеологии в ДОД (в рамках этого вновь появляются многочисленные детские движения и молодежные организации), в связи с чем возрастает роль педагогической аксиологии; с этого времени многие учреждения переходят в муниципальную собственность. Большое значение придается правовому, методическому, программному обеспечению деятельности учреждений дополнительного образования детей, их аттестации и аккредитации. Несмотря на все противоречия и сложности этапа, возрождаются традиционные направления и типы учреждений, появляются новые (например, школы раннего развития, детское телевидение; центры народных промыслов, мастерские, клубы, студии, способствующие ранней профориентации школьников, ярким примером является детская железная дорога г. Новосибирска, клуб при ней). Прослеживаются тенденции гуманитаризации дополнительного образова-

ния и интеграции направлений дополнительного образования, а также общего и дополнительного образования; особое место занимает интеллектуальное направление (среди прочих – научное общество учащихся «Сибирь», ассоциация молодежных клубов интеллектуального развития «Амкир»). Однако, несмотря на все достижения, множество проблем и вопросов дополнительного образования детей как на государственном, так и на региональном уровнях на сегодняшний момент остаются открытыми.

Глава 2. СТАНОВЛЕНИЕ И РАЗВИТИЕ ВНЕШКОЛЬНОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ В РОССИИ (КОНЕЦ XIX – 90-Е ГОДЫ XX ВВ.)

2.1. Внешкольное образование как источник зарождения и развития внешкольной работы с детьми

Известно, что к 90-м годам XIX столетия, когда начинают активно развиваться различные формы внешкольной работы с детьми, в нашей стране уже был накоплен определенный опыт организации внешкольного образования. В 60-е годы XIX столетия на волне демократического подъема, связанного с отменой крепостного права, возникает движение прогрессивной интеллигенции за создание воскресных школ, увеличивается число публичных библиотек, появляются народные читальни, стали проводиться народные чтения. Я.В. Абрамов, описывая в конце XIX века этот период, отмечает, что «конец 50-х и начало 60-х годов нынешнего столетия принадлежит, бесспорно, к числу замечательнейших моментов в истории нашего общества. Как бы и смотреть на практические результаты, достигнутые тогдашним подъемом общественной жизни, как бы различно не оценивать значение тогдашнего общественного возбуждения для действительной жизни народных масс, едва ли можно различно относиться к самой эпохе, к тогдашней готовности лучших людей общества отдать все свои силы, всего себя служению народу. Эта готовность принести себя в жертву интересам народа, работать исключительно в его пользу, отдать этой работе все свои силы и все свое время была настолько сильна и охватывала такой значительный круг лиц, что придала окраску всей эпохе»⁷⁶.

⁷⁶ Абрамов Я.В. Первые воскресные школы в России // Русская школа. – 1898. – №9. – С. 26.

Примерно в этот же период формируется первая волна общественно-педагогического движения, начало которой связывают с проблемными публикациями в «Морском сборнике» и, в частности, со статьей Н.И. Пирогова. Уже в начале 60-х годов складываются основные содержательные направления и формы общественно-педагогического движения в нашей стране. В его русле разрабатывались и частично решались те, ставшие актуальными проблемы образования, на которые в силу разных причин мало внимания обращало правительство. Это проблемы народного, женского, технического и других видов образования. На заседаниях обществ, комитетов, кружков, а впоследствии съездов, а также в периодической печати и книгах обсуждались актуальные вопросы реформирования образования, использования в процессе образования новых педагогических идей, форм и методов. Считается, что определенным толчком к развитию внешкольного образования послужила опубликованная в 1856 г. статья Н.И. Пирогова «Вопросы жизни». В качестве эпиграфа к первой редакции статьи автор приводит следующий диалог: «К чему вы готовите своего сына?» – кто-то спросил меня. «Быть человеком», – отвечал я. «Разве вы не знаете, – сказал спросивший, – что людей собственно нет на свете; это одно отвлечение, вовсе не нужное для нашего общества. Нам необходимы негоцианты, солдаты, механики, моряки, юристы, а не люди». Правда это или нет?⁷⁷ Ответу на этот вопрос, по сути, и посвящена статья, в которой Н.И. Пирогов выступил в защиту общечеловеческого идеала воспитания, сделал актуальной проблему расхождения между основами существующего в то время воспитания и направлением развития общества, а также актуализировал необходимость усиления нравственного воспитания. В самом начале статьи автор отмечает, что «мы живем, как всем известно, в девятнадцатом веке, «по преимуществу практическом», но, «несмотря на все наше уважение к неоспоримым достоинствам реализма настоящего времени, нельзя, однако же, не согласиться, что древность как-то более дорожила нравственной натурой человека»⁷⁸. И далее Н.И. Пирогов ставит проблему, связанную с тем, что «люди, родившиеся с притязаниями на ум, чувство, нравственную волю, иногда бывают слишком восприимчивы к нравственным основам нашего воспитания, слишком проницательны, чтобы не заметить при первом вступлении в свете резкого отличия между этими основами и направлением общества... Недовольные, они слишком скоро разлаживают с тем, что их окружает, и, переходя от одного взгляда к другому, вникают, срав-

⁷⁷ Пирогов Н.И. Вопросы жизни (первая редакция) // I-й том сочинений Н.И. Пирогова. – Одесса, 1910. – С. 38.

⁷⁸ Там же.

нивают и пытаются; все глубже роют в рудниках своей души, и неудовлетворенные стремлением общества не находят в себе внутреннего спокойствия, хлопочут, как бы согласить вопиющие противоречия, с энтузиазмом и самоотвержением ищут решения столбовых вопросов жизни; стараются, во что бы то ни стало, перевоспитать себя и тщатся проложить новые пути»⁷⁹. Автор видит три пути «вывести человечество из этого ложного и опасного положения: или согласить нравственно-религиозные основы воспитания с настоящим направлением общества, или переменить направление общества, или, наконец, приготовить нас воспитанием к внутренней борьбе, неминуемой и роковой, доставить нам все способы и всю энергию выдерживать неравный бой»⁸⁰. Последний путь представляется Н.И. Пирогову единственно реальным, «он труден, но возможен: избрав его, придется многим воспитателям сначала перевоспитать себя»⁸¹.

Появление этой статьи Н.И. Пирогова было неслучайным. Оно, безусловно, связано с назревающими потребностями в изменении подходов к воспитанию, которые чувствовали ряд педагогов и общественных деятелей того времени. П.Ф. Каптерев, рассматривая данный период, пишет о том, что «новая русская педагогика начинается с тем великим, возрождающим, обновительным движением, которое привело к освобождению крестьян от крепостной зависимости и к другим реформам»⁸² и «когда началось обновление русского общества и оно серьезно занялось вопросами воспитания, тогда последние, насколько это было возможно, для лучших и более последовательных выразителей новых идей стали ставиться во всей их широте и научной основательности. Отнестись к делу поверхностно, кое-как, или сослаться на прежние, старинные начала, было неудобно. Нужно было все доказывать научно, а не ссылкой на давность или авторитеты; старые авторитеты и предания теряли веру при перестройке общества»⁸³. Кроме того, уже в XIX веке возникают серьезные проблемы, связанные с существованием и развитием народного образования в рамках школьной системы низшего образования. Эта система, разрозненные элементы которой были заложены еще в петровские времена, в екатерининскую эпоху и в начале царствования Александра I обратила на себя «исключительное внимание в благожелательном смысле и в течение этого времени не было недостатка в раз-

⁷⁹ Там же. С. 47.

⁸⁰ **Пирогов Н.И.** Указ. соч. С. 48.

⁸¹ Там же. С. 49.

⁸² **Каптерев П.Ф.** Переходное время и его характерные черты // История русской педагогики. – Спб., 1915. – С.228.

⁸³ **Каптерев П.Ф.** Общечеловеческие идеалы // История русской педагогики. – Спб., 1915. – С.241.

личных мероприятиях, клонившихся к её пользе и возможному процветанию»⁸⁴. Однако «вторая половина царствования Александра I и эпоха Николая I были временем скорее разрушения, чем развития школы. Под шум политической реакции её карнали и урезывали, на неё сыпались тяжелые и жестокие удары, и если терпелось еще ее прозябание, то лишь как необходимое зло... . Только эпоха реформ шестидесятых годов прошлого века пробудила захиревшую жизнь народной школы, и только с тех пор она, получив развитие вглубь и вширь, может рассматриваться как фактор, оказывающий серьезное влияние на жизнь широких масс населения»⁸⁵. Очевидно, что одним из важных направлений этого развития становится внешкольное образование.

Известный исследователь истории русской педагогики П.Ф. Каптерев отмечает, что «движение в создании общечеловеческих педагогических идеалов было начато журналом „Морской сборник” в 1856 году. Редакция журнала объявила, что желает поместить ряд статей о воспитании молодых людей, готовящихся к морской службе. Как введение к таким статьям, редакция напечатала рассуждения Бема о воспитании вообще и вызвала желающих высказаться по этому предмету. Желавшие нашлись (Давыдов, Даль, Пирогов), их статьи были напечатаны, и таким образом дело началось»⁸⁶. Анализируя же саму статью Н.И. Пирогова «Вопросы жизни», П.Ф. Каптерев признает в целом ее значение и актуальность для своего времени, но в то же время пишет: «...читая в настоящее время эту, некогда знаменитую, статью, наделавшую столько шума, с первого раза решительно не понимаешь, каким образом она могла возбудить большой интерес. Статья представляет несколько общих мыслей, только набросанных, совсем неразвитых и недосказанных, мыслей, не блещущих ни особой новизной, ни глубиной. Идеалы, подобным образом очерченные, слишком туманны и неопределенны, это какие-то черточки, какие-то обрывки мыслей, а не нечто целое и стройное»⁸⁷. Вообще, как считает П.Ф. Каптерев, «Вопросы жизни» – «статья по содержанию довольно отвлеченная и написана не только в высоком, но и приподнятом тоне и даже с пафосом. Автор как будто боится говорить о важных вопросах жизни простым языком, спокойно, он как будто себя взвинчивает»⁸⁸. Однако далее П.Ф. Каптерев справедливо отмечает: «...чтобы

⁸⁴ Очерки истории народного образования в России до эпохи реформ Александра II / под общ. ред. А.П. Нечаева. – М.: Книгоиздательство «Польза», 1905. – С.4.

⁸⁵ Очерки истории народного образования в России до эпохи реформ Александра II / под общ. ред. А.П. Нечаева. – М.: Книгоиздательство «Польза», 1905. – С.4.

⁸⁶ Каптерев П.Ф. Общечеловеческие идеалы... С. 241.

⁸⁷ Там же. С. 245.

⁸⁸ Там же. С. 246.

правильно судить о статье и идеях Пирогова и понять их большое историческое значение, нужно сравнивать их не с нынешними статьями и идеями, а с современными...и старыми дореформенными воспитательными идеалами»⁸⁹. Необходимо отметить, что и сам автор статьи в качестве подзаголовка к ней пишет: «Отрывок из забытых бумаг, выведенных на свет неофициальными статьями „Морского сборника о воспитании”»⁹⁰.

Другой известный представитель общественно-педагогического движения XIX века К.Д. Ушинский отмечает, что «главная задача воскресной школы состоит в том, чтобы пробудить умственные способности учеников к самостоятельности и сообщить им привычку к ней, указывая, где следует, дорогу, но не натаскивая их на помочах»⁹¹. Рассуждая о нравственном значении воскресных школ для простого народа и их влиянии на учеников, К.Д. Ушинский подчеркивает, «что бы они ни услышали в школе, чему бы они не выучились в ней, все же это будет бесконечно нравственно выше того, что они могли бы выслушать и чему они могли бы выучиться дома, на улице, в трактире или питейном доме. Уже одно то, что они просидят эти два часа в училище, под надзором людей порядочных, которые говорят с ними вежливо, ласково, по-человечески и о них заботятся, принесет великую пользу этим беднякам, на которых хозяева часто смотрят, как на рабочих животных. Они почувствуют, что они люди и христиане, другими глазами взглянут на самих себя, а это удержит их от многих пороков, проступков и преступлений»⁹². И, дискутируя с теми, кто «...с каким-то боязливым сомнением смотрят на воскресные школы и думают, что их время еще не настало у нас, что „лучше было бы подождать, пока наши собственные убеждения лучше выработаются и установятся”, он говорит о том, что „все такие люди забывают, что народ, раз уже вышедший на поприще исторической жизни, развивается неудержимо, в школах ли это, или помимо школ и во всяком случае лучше с помощью школы, чем без школ”»⁹³.

К числу тех исследователей, кто одним из первых начал регулярно рассматривать опыт и проблемы организации деятельности воскресных школ на страницах печати, относят Я.В. Абрамова. В последнее десятилетие XIX в. в журнале «Русская школа» был опубликован целый ряд его статей, которые вы-

⁸⁹ Там же. С. 247.

⁹⁰ **Пирогов Н.И.** Вопросы жизни (первая редакция) // I-й том сочинений Н.И. Пирогова. – Одесса, 1910. – С. 38.

⁹¹ **Ушинский К.Д.** Воскресные школы // Собр. соч. – М.; Л.: Изд-во АПН РСФСР, 1948. – Т. 2. – С. 501.

⁹² Там же. С. 490.

⁹³ Там же. С. 489.

ходили под рубриками «Хроника народного образования» и «Хроника народных библиотек». В 1898 году на страницах этого журнала появляется статья Я.В. Абрамова «Первые воскресные школы в России», дающая исторический обзор возникновения и развития деятельности воскресных школ. Данная работа представляет большой интерес для современных исследователей истории внешкольного образования в России. В частности, во многих современных источниках можно встретить высказывание о том, что первая воскресная школа появилась в Киеве, благодаря содействию того же Н.И. Пирогова. Однако еще в начале XX века Н.В. Чехов отмечал, что «в 1859 году возникает почти одновременно целый ряд таких школ: в апреле в Петербурге открывается школа М.С. Шпилевской, в октябре в Екатеринославле такую же школу открывает учитель Панченко, и, наконец, 11 октября открывается воскресная школа в Киеве на Подоле. Эта последняя сыграла особенно выдающуюся роль в истории этого движения и поэтому многими считается первой в России воскресной школой»⁹⁴. Возможно, что, формулируя этот тезис, Н.В. Чехов опирался на вышеуказанную работу Я.В. Абрамова, один из параграфов которой посвящен поиску ответа на вопрос «Кто открыл у нас первую воскресную школу?». Так, Я.В. Абрамов пишет: «Существует мнение, будто первая воскресная школа в России открыта двумя священниками Нытвинского завода Оханского уезда Пермской губернии... Действительно, в Нытвинском заводе 1 марта 1859 года, т.- е. тогда, когда еще не действовало ни одной воскресной школы в России, местные священники открыли беседы по религиозным вопросам, которые они назвали „воскресной школой”. Школа эта, однако, ни в каком случае не может быть рассматриваема как прототип возникших позднее воскресных школ, так как она представляла собою именно конфессиональную школу, подобную протестантским воскресным школам, и отнюдь не преследовала общеобразовательных целей»⁹⁵. Таким образом, Я.В. Абрамов проводит четкое разделение между воскресными школами как формой внешкольного образования и конфессиональными воскресными школами, предназначенными для религиозного воспитания. Такое деление используется и до сих пор. В частности, М.В. Попинова, исследуя историю развития воскресных школ в нашей стране, пишет о том, что «в истории педагогики воскресные школы были представлены двумя основными типами. Это конфессиональные школы (пятничные для мусульман, субботние для евреев, воскресные для христиан), предназначенные для религи-

⁹⁴ Чехов Н.В. Народное образование в России с 60-х годов XIX века. – М., 1912. – С.15.

⁹⁵ Абрамов Я.В. Первые воскресные школы в России // Русская школа. – 1898. – №9. – С. 31.

озно-нравственного воспитания, и общеобразовательные школы для взрослых и работающих детей, ставящие своей целью их первоначальное образование»⁹⁶.

Продолжая свое исследование, Я.В. Абрамов обращает внимание на то, что существует и другое, более распространенное мнение о том, что первой воскресной школой в России была школа, открытая с разрешения Н.И. Пирогова студентами Киевского университета 11 октября 1859 года. Однако и это мнение, как считает Я.В. Абрамов, «так же неверно, как и видящее родоначальницу воскресных школ в Нытвинской школе. Достоверно известно, напр., что мысль о воскресных школах обсуждалась С.–Петербургской ремесленной управой еще в 1858 году. Далее известно, что в Петербурге женская воскресная школа была открыта М.С. Шпилевской еще в апреле 1859 года. Затем в Екатеринославле учитель Панченко основал воскресную школу, хотя во второй половине 1859 года, но месяцем ранее первой Киевской. Очевидно, мысль о воскресных школах возникла одновременно у разных лиц в разных пунктах нашей родины. И действительно, первые школы, открытые в разных местностях нашей родины, очевидно, возникли совершенно независимо друг от друга, и только последующее движение по устройству воскресных школ шло уже по примеру и образцу этих первых школ. В этом последнем отношении киевские школы действительно сыграли видную роль, служа примером и возбудителем для интеллигенции других городов, особенно южных»⁹⁷. В этой же работе Я.В. Абрамов показывает, что, несмотря на то, что появление первых воскресных школ совпадает с периодом начала активного общественно-педагогического движения, далеко не все представители российского общества были сторонниками деятельности этой формы внешкольного образования. «Надо упомянуть, – пишет Я.В. Абрамов, – что, по свидетельству Пирогова... „слышались в известных кружках общества отзывы, в которых просвечивало подозрение и сомнение в чистоте намерений учредителей воскресных школ”» – отзывы, как уверяет тот же Пирогов, не имевшие решительно никакого основания, но, без сомнения, отражавшиеся на отношении общества к школам... Но если так называемое «общество» сочувствовало воскресным школам лишь в одной своей части, а большинство общества относились к ним равнодушно или даже подозрительно, то те, для которых воскресные школы учреждались, отнеслись к ним с величайшим доверием и сочувствием. Несмотря на новизну дела, все открытые вос-

⁹⁶ **Попинова М.В.** Развитие воскресных школ в России как форма образования взрослых (середина XIX – начало XX вв.): дис. ... канд. пед. наук. – Ярославль, 2001 – С.14.

⁹⁷ **Абрамов Я.В.** Указ. соч. С. 34.

кресные школы были быстро наполнены учащимися. В первую воскресную школу, открытую на Подоле, явилось в день открытия до 50 учащихся в возрасте от 12 до 30 лет. Через несколько воскресений число возросло до 110»⁹⁸.

Одной из важных проблем организации деятельности воскресных школ как перспективной формы внешкольного образования первые организаторы и исследователи этой деятельности считали необходимость разработки форм, методов и содержания обучения, ориентированного именно на взрослое население. В частности, В.Я. Стоюнин высказывал мысль о том, что «в воскресных школах содержание образования должно быть приурочено к взрослому человеку, чтобы не заставлять тридцатилетнего ученика читать детские рассказы»⁹⁹. Он также отмечал, что для преподавателей сельских школ «это дело было совершенно новое: охоты и рвенья было у всех очень много, но умения и опытности у одних было очень мало, у других и совсем не было; известные методы преподавания, хорошие для ежедневных школ, оказывались недостаточными или негодными для воскресных»¹⁰⁰. Кроме того, автор видел и другую сторону проблемы – привлечение народа к занятиям во внешкольных учреждениях. В своей статье «О воскресных школах» он, в частности, отмечает, что «воскресные школы для низших городских сословий еще новость у нас в России. Учреждая их, мы должны особенно позаботиться о том, чтобы возбудить в народе к ним доверие, чтобы он явно видел ту пользу, какую они могут принести ему. Только при этом условии он будет охотно посещать школы и с удовольствием проводить там время»¹⁰¹. И далее В.Я. Стоюнин, по сути, обосновывает необходимость использования ряда принципов при организации внешкольного образования, которые в современном определении могут выглядеть следующим образом:

– добровольность. «Где можно насильно принуждать к участию, там можно учреждать училища на основании каких угодно теорий, все же выйдет что-нибудь, потому что ученики всегда будут. Так у нас занимались обучением в высшем и даже среднем классе, оторвав их от народа и прельстив разными привилегиями. Но то же самое учение без привилегий не привилось в самом народе: уездные и приходские училища долго оставались почти пустыми, да и теперь не везде наполняются. Массу народную нельзя силой заставить учиться,

⁹⁸ Там же. С. 40-41.

⁹⁹ **Стоюнин В.Я.** Записки старшего учителя Стоюнина о воскресных школах // Русская школа. – 1898. – №1. – С. 188.

¹⁰⁰ **Стоюнин В.Я.** Избранные педагогические сочинения / Сост. Г.Г. Савенок. – М.: Педагогика, 1991. – С. 188.

¹⁰¹ Там же. С. 68.

а сама она добровольно не примется за это дело, если будут вносить в неё свои отвлеченные теории, не основанные на наблюдении над нею же самой»¹⁰²;

– учет особенностей и потребностей обучающихся. «Каждому хорошему педагогу известно, что учение только тогда идет успешно и верно, когда хорошо знаешь своих учеников, их силы, способности, средства... Это же самое нужно применить и к народу. Нам нужно войти в него, узнать его потребности и интересы, его стремления, его силы, его положение между другими условиями, его взгляды на все, что близко его жизни, его предубеждения, недостатки и пороки, равно и как причины их»¹⁰³;

– народность. «Мы должны иметь в виду, что вся огромная масса лиц, одинаково живя и действуя как хорошо, так и дурно, существа живые и мыслящие, следственно живут и действуют на известной законности, ими созданной по известной логике... Мы можем не соглашаться с той и другой, можем считать их порождением векового невежества, но не должны презирать их... Только имея в виду этот склад народной жизни с его законностью и логикой, с ее силами, мы можем составлять планы, как учить народ и успешно приводить их в исполнение»¹⁰⁴.

Н.В. Чехов, один из известных деятелей земской школы и внешкольного образования, характеризуя развитие народного образования во второй половине XIX века, пишет о том, что «эпоха эта является началом важного перелома в русской общественной жизни, отразившегося почти во всех сферах ее. В области народного образования перелом этот выразился главным образом в том, что инициатива и руководство этим делом стали понемногу переходить из рук государства и правительства в руки самого общества»¹⁰⁵. Действительно, отличительной чертой внешкольных учреждений с самого начала является то, что они находились вне государственной системы образования. Подтверждением этого тезиса является то, что одной из первых и основных форм учреждений внешкольного образования стали воскресные школы, которые появлялись по инициативе прогрессивной интеллигенции в ответ на нерешительность правительства по отношению к реформированию традиционной государственной системы народного образования. Как отмечает ряд исследователей, именно передовая интеллигенция России решительно выступила в защиту внешкольного образования и именно ее усилиями были созданы первые воскресные школы для взрос-

¹⁰² Там же.

¹⁰³ Там же. С. 68-69.

¹⁰⁴ Стоюнин В.Я. Избранные педагогические сочинения... С. 69.

¹⁰⁵ Чехов Н.В. Народное образование в России с 60-х годов XIX века. – М., 1912. – С. 5.

лых, положившие начало внешкольному образованию в стране. Одновременно с воскресными школами возникали и такие формы внешкольного образования, как общедоступные библиотеки и читальни, народные чтения и публичные лекции. Рассматривая эту форму внешкольного образования, Н.В. Чехов писал о том, что «несмотря на все препятствия, народные чтения продолжают развиваться и к середине 90-х годов играют уже заметную роль в деле просвещения взрослых»¹⁰⁶.

Широкое распространение в российской педагогической теории и практике понятие «внешкольное образование» получает в начале XX века. И вплоть до первых послереволюционных лет на страницах педагогических журналов и изданий шла длительная дискуссия, связанная с определением сущности данного понятия, его смысла и практического содержания. Однако, как отмечают современные исследователи, несмотря на то, что дореволюционная литература по вопросам внешкольного образования представлена достаточно широко, ее содержание касается в основном отдельных отраслей или даже конкретных форм деятельности или образовательных учреждений (воскресных школ, народных чтений, библиотек, народных университетов и т.д.).

Большую роль в становлении теории внешкольного образования сыграли труды В.П. Вахтерова, который, изучив отечественный и зарубежный опыт, в целом предложил систему образовательных учреждений для взрослых. Основу данной системы составляли воскресные школы, которые, по его мнению, должны были стать ядром целого ряда народных образовательных учреждений, а на их базе могут строиться и библиотеки, и читальни. Они могут обрастать филиалами и в их деятельности не должно быть жесткой регламентации ни в отношении средств обучения, режима работы, состава учащихся, способов преподавания, ни в отношении средств существования. Доказывая необходимость взаимосвязи различных видов внешкольного образования, В.П. Вахтеров отмечал, что «только совокупность всех этих мероприятий может вести к удовлетворительному разрешению важнейших задач нашего времени – широкому распространению образования народных масс. Между всеми перечисленными учреждениями существует самая тесная взаимосвязь»¹⁰⁷.

Весомый вклад в теорию внешкольной работы внес В.И. Чарнолуский, который уже в начале XX века был признанным лидером общественно-педагогического движения. Так, в 1903 году, во многом благодаря инициативе

¹⁰⁶ Там же. С. 130.

¹⁰⁷ Чехов Н.В. Народное образование в России... С. 85.

и активности В.И. Чарнолуского и Г.А. Фальборка, на заседаниях 10 секции III съезда деятелей по техническому и профессиональному образованию, которая изначально должна была обсуждать вопросы о деятельности курсов и школ для рабочих, были подняты вопросы организации внешкольного образования в целом. В тезисах, принятых на заседании секции, в частности, отмечалось: «Признавая, что развитие промышленности, создание национального богатства и поднятие производительности страны зависят не только от введения всеобщего школьного обучения, но и от всех просветительских мероприятий внешкольного характера: библиотек, чтений, лекций, курсов и т.п., секция считает, что все эти виды внешкольного образования должны иметь самое широкое и свободное развитие в стране. Между тем в настоящее время существуют огромные препятствия для развития этих просветительских учреждений в действующих ограничениях. В этом отношении, прежде всего, обращают на себя внимание специальные ограничения, установленные для просветительских учреждений для народных масс (народных библиотек, чтений, театров, литературы и т.д.). Эти ограничения противоречат самым элементарным требованиям общественной справедливости. Необходимо немедленное и полное уничтожение всех этих ограничений»¹⁰⁸. И далее высказывается целый ряд требований, связанных с отменой существующих ограничений:

«1. Специальных народных библиотек с ограниченным каталогом ни в коем случае не должно быть, а все библиотеки, предназначенные для общего пользования, должны устраиваться по общему закону о публичных библиотеках.

2. Специальных народных чтений с ограниченным выбором материала не должно существовать, а все публичные чтения и лекции для самых широких слоев населения должны совершаться явочным порядком без каких бы то ни было предварительных разрешений.

<...>

6. В целях возможно большего распространения в массах населения просвещения необходимо свободное проявление частной инициативы в форме беспрепятственной организации просветительских обществ, не стесняемых никакими ограничениями в их уставах и вмешательством бюрократического элемента.

<...>

¹⁰⁸ ГАРФ. Ф. 102. ДП, 3 д-во1889. Д.1245. Ч.3. Л. 39.

14. Признается безусловно необходимой полная равноправность всех народностей и национальностей в просветительской деятельности и пользовании просветительскими учреждениями»¹⁰⁹.

Работы В.И. Чарнолуцкого посвящены также и определению 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 подготовки их к практической деятельности (система профессиональных и специальных учебных заведений)¹¹⁰. Под внешкольным образованием, в свою очередь, педагог понимал совокупность разнообразных учреждений, служащих для удовлетворения умственных и художественных потребностей населения, прошедшего ту или иную ступень школьного образования, а также людей, в силу разных причин не обучавшихся в школе¹¹¹. 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 нельзя¹¹².

Известно, что в 1909 году В.И. Чарнолуцкий в своей работе «Основные вопросы внешкольного образования в России» предпринимает попытку классификации существующих в тот период разнообразных форм внешкольного образования. Он делит все внешкольные учреждения на пять основных типов:

- 1) школы для взрослого населения;
- 2) учреждения, предназначенные для удовлетворения потребностей населения в материале для чтения (библиотеки, общественное издательство и книжная торговля);
- 3) учреждения для распространения среди взрослого населения научных и специальных знаний (так называемые «народные университеты», курсы, лекции, чтения);

¹⁰⁹ Там же. Л. 40-41.

¹¹⁰ **Чарнолуцкий В.И.** Основные вопросы внешкольного образования в России // Русская школа. – 1908. – №8. – С.85.

¹¹¹ **Чарнолуцкий В.И.** Основные вопросы внешкольного образования в России // Русская школа. – 1908. – №8. – С.85.

¹¹² Там же. С. 86.

4) общественные развлечения (театр, увеселения) и спорт; музеи и картинные галереи;

5) народные дома¹¹³.

Необходимо также отметить, что несомненной заслугой В.И. Чарнолуцкого является то, что он в отличие от многих исследователей теории внешкольного образования того времени не сосредотачивает внимание на отдельных видах внешкольного образования, а рассматривает его в целом как органическую систему. При этом цель внешкольного образования, по его мнению, заключается в удовлетворении умственных и эстетических потребностей личности. Исходя из сформулированной им цели внешкольного образования, автор большое внимание уделяет личности, ее умственным и эстетическим потребностям, а также существующим в тот период возможностям для их удовлетворения. В частности, он отмечает, что «одни из этих потребностей личность удовлетворяет собственными силами и со стороны общественных учреждений нуждается только в создании условий, обеспечивающих свободное, полное и всестороннее развитие ее самостоятельности. Для удовлетворения других потребностей силы каждой отдельной личности оказываются недостаточными, и возникают различные формы свободной общественной взаимопомощи, в виде разного рода добровольных союзов или менее значительного числа лиц»¹¹⁴.

В своих работах В.И. Чарнолуцкий предлагает систему принципов внешкольного образования. Эти принципы, по мнению автора, могли позволить широко и свободно строить просветительскую работу среди населения и ограничить доступ государства в эту сферу деятельности¹¹⁵. Прежде всего, необходимо выделить принцип осуществления народного образования органами общественного управления и на общественные средства. Этот принцип В.И. Чарнолуцкий считал фундаментом построения системы народного образования и отмечал то, что именно на этом фундаменте «должно быть воздвигнуто грандиозное здание этой великой и важной отрасли общественного хозяйства»¹¹⁶. Здесь необходимо отметить, что и В.И. Чарнолуцкий, и В.П. Вахтеров, и П.Ф. Каптерев, и А.С. Пругавин, и Г.А. Фальборк, и ряд других педагогов того периода были против усиления роли государства в процессе внешкольного

¹¹³ **Чарнолуцкий В.И.** Основные вопросы организации внешкольного образования в России. – Спб., 1909. – С. 2.

¹¹⁴ **Чарнолуцкий В.И.** Основные вопросы организации внешкольного образования в России. – Спб., 1909. – С. 3.

¹¹⁵ Там же. С. 10.

¹¹⁶ **Чарнолуцкий В.И.** Основные вопросы организации демократической школы в России // Русская школа. – 1908. – №3. – Отд.1. – С.48.

образования и просвещения народа. Так, В.П. Вахтеров во введении к сборнику статей по вопросам распространения внешкольного образования отмечал, что дело народного образования – это «дело общее, мирское дело, это дело всех сословий, всех положений, всех классов»¹¹⁷. И позже он подтверждает эту свою позицию, отмечая, что в основу организации внешкольного образования и, в частности, такой его формы, как народные дома, «должен быть положен принцип широкой общественной самодеятельности, в соответствии с чем дело это является общей очередной задачей органов общественного самоуправления, просветительских обществ, кооперативов, профессиональных обществ и других организаций, ставящих себе просветительские цели»¹¹⁸.

П.Ф. Каптерев, анализируя ход и результаты педагогических преобразований в пореформенный период, пишет о том, что «в последние 50-60 лет теоретическая и практическая педагогика сделала у нас такие огромные успехи, каких она не делала в течение нескольких предшествовавших столетий. Причина успеха заключается в том, что воспитание перестало быть делом одного лишь государства, но стало и живым общественным делом»¹¹⁹.

В свою очередь Г.А. Фальборк достаточно категорично пишет о том, что «государство как сильнейшая организация должно быть освобождено от непосредственного управления народным образованием. Государству предоставляется право: требовать от граждан минимума образования; устраивать государственные экзамены для лиц, желающих получить диплом для каких-то практических целей; требовать минимума всех видов школ в известном районе от местных учреждений; издание законов...»¹²⁰.

Кроме того, В.И. Чарнолуцкий выделяет принцип доступности внешкольного образования и всех просветительских учреждений для населения страны. Причем, по мнению автора, именно этот принцип менее всего был реализован в существующей тогда системе внешкольного образования, так как «существующее внешкольное образование на каждом шагу представляет примеры глубокой социальной несправедливости»¹²¹. Поэтому автор в качестве необходимых оснований для развития внешкольного образования выделяет обслужи-

¹¹⁷ Общее дело: сборник статей по вопросам распространения образования среди взрослого населения / под ред. В.С. Костроминой. – 2-е изд. – М., 1905. – Вып. 1. – С.2.

¹¹⁸ **Вахтеров В.П.** Всенародное школьное и внешкольное образование. – М.: Товарищество И.Д. Сытина, 1917. – С.182.

¹¹⁹ **Каптерев П.Ф.** Переходное время и его характерные черты // История русской педагогики. – Спб., 1915. – С.234.

¹²⁰ Народный учитель. – 1907. – №10. – С.4.

¹²¹ Там же. С. 14.

вание общественными просветительными учреждениями потребностей всего населения, участие в руководстве общественными просветительными учреждениями тех, кто ими пользуется, и решение национального вопроса в общественной организации внешкольного образования.

С этой позицией согласуется принцип полного равенства граждан, также обоснованный В.И. Чарнолуским. Он, в частности, считает, что система общественной организации образования должна гарантировать гражданам и право на образование, и реальные возможности фактически реализовать это право. Данные гарантии автор делит на две основные группы: формальные и фактические. Формальные права должны быть закреплены на законодательном уровне и отражены в законе о народном образовании примерно в следующей формулировке: «...всем без исключения гражданам, без различия пола, сословий и вероисповедания должны быть обеспечены одинаковые права: во-первых, на поступление во все общественные учебные заведения в качестве учащихся; во-вторых, на приложение в них своего труда в качестве воспитателей и педагогов»¹²². Кроме того, в своих работах он высказывает также мысль о том, что в основу учебно-воспитательной деятельности педагогов должно быть положено «уважение свободы и равноправия личности тех, умственные запросы которых они стремятся удовлетворить. Никаким элементам принуждения и властной опеки здесь не место»¹²³.

Возможность фактически реализовать права граждан на образование В.И. Чарнолуцкий связывает в первую очередь с установлением полной бесплатности образования во всех без исключения общественных учебных заведениях. В частности, он подчеркивает, что «учение в общественном заведении – не товар, подлежащий купле и продаже, и не благодеяние, подлежащее специальной оплате, а право каждого гражданина, удовлетворение которого составляет обязанность общества и на пути к осуществлению которого не должно осуществляться никаких препятствий»¹²⁴.

Важным принципом В.И. Чарнолуцкий считает и принцип всеобщности обучения, однако он носит не совсем педагогический, а, скорее, организационный характер и, на наш взгляд, несколько дублирует принцип полного равенства граждан, так как само понятие «всеобщность» автор раскрывает не с точки

¹²² **Чарнолуцкий В.И.** Основные вопросы организации демократической школы в России // Русская школа. – 1908. – №5, 6. – Отд.1. – С.98.

¹²³ **Чарнолуцкий В.И.** Основные вопросы организации внешкольного образования в России. – Спб., 1909. – С. 6.

¹²⁴ **Чарнолуцкий В.И.** Основные вопросы организации демократической школы в России... С.99.

зрения содержания образования, а как «равное право каждого гражданина на общественное образование и возможность осуществить желание каждого желающего учиться или учить свое дитя, с одной стороны, и как обязанность органов общественного управления организовать столько общественных учебных заведений всех ступеней и видов, сколько необходимо для удовлетворения всех желающих ими пользоваться»¹²⁵.

В 1906 году, в разгар первой русской революции, В.И. Чарнолуский предпринимает попытку проанализировать разнообразие подходов к перспективам развития внешкольного образования, выраженных в программных документах многочисленных политических партий и движений того времени. Данный анализ позволяет ему сделать вывод о том, что «масса всякого рода общественных заявлений, постановлений, записок и т.д. не оставляет никакого сомнения в том, что страна бесповоротно осудила прежнюю систему административной опеки и регламентации всех отраслей внешкольного образования и требует замены её системой полной свободы. Единственным же средством для этого является установление явочного порядка открытия всякого рода внешкольных учреждений, служащих для внешкольного образования народа: библиотек, читален, курсов, лекций, разных просветительных и благотворительных обществ и т.д.»¹²⁶. Тем не менее, В.И. Чарнолуский констатирует, что в современном ему обществе не сложилось однозначного мнения по вопросу о степени предполагаемой свободы. На основании подходов к этому вопросу он делит различные общественные и политические движения на две группы: «...в значительной по количеству группе их проводится мысль о необходимости самой полной и широкой свободы в этой области для частной и общественной инициативы... В ряде других общественных заявлений проводится мысль о необходимости планомерной и организованной деятельности органов местного самоуправления в области внешкольного образования»¹²⁷. Очевидно, что В.И. Чарнолуский является сторонником тех изменений, которые проявляются в российском обществе в период первой русской революции, и связывает с ними перспективы развития внешкольного образования. «В недостаточной определенности постановки вопроса о внешкольном образовании нет ничего удивительного, – пишет он. – В то время как школьное дело получило широкое развитие уже в дореволюционном общественном хозяйстве страны, задачи внешкольного обра-

¹²⁵ Там же. С.85.

¹²⁶ **Чарнолуский В.И.** Итоги общественной мысли в области образования // Русская школа. – 1906. – №10. – С. 27.

¹²⁷ Там же. С. 28.

зования только перед самой революцией стали выдвигаться на очередь в сколько-нибудь серьезной постановке. Однако сама атмосфера революции, несомненно, окажет огромное влияние на глубокое, принципиальное решение этих задач»¹²⁸. Проведя общий анализ отражения в общественном мнении взглядов на народное образование в целом и внешкольное образование, в частности, В.И. Чарнолуский концентрирует внимание на влиянии социалистических идей на данные процессы. Свой интерес к этому направлению общественного движения он объясняет тем, что «среди русской интеллигенции социалистические идеи получили чрезвычайно широкое распространение и давно служат ей путеводным маяком. В близком будущем, с фактическим осуществлением в жизни гражданских свобод, им предстоит не только еще большее теоретическое распространение, но и роль творческого фактора в предстоящей стране огромной созидательной практической работе»¹²⁹. Такие тезисы показывают, что и сам В.И. Чарнолуский в тот период был сторонником социалистических идей и в какой-то мере предсказывал события, которые произойдут в России спустя десятилетия. Тем не менее, анализируя в своей работе программы ряда социалистических партий, он отмечает, что в них так или иначе затрагиваются вопросы образования, однако постановка многих из них, связанных с системой народного образования, не совсем устраивает автора, а «вопросы внешкольного образования затрагиваются партийными программами в еще меньшей степени»¹³⁰. Таким образом, можно говорить о том, что В.И. Чарнолуский, будучи действительно одним из лидеров общественно-педагогического движения в конце XIX – начале XX веков, организатором и участником съездов педагогической общественности, автором большого числа научно-практических публикаций, действительно сыграл важную роль в развитии теории внешкольного образования, его организационных основ.

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 про-

¹²⁸ Там же. С. 27.

¹²⁹ **Чарнолуский В.И.** Социализм и народное образование // Русская школа. – 1906. – №11. – С. 1.

¹³⁰ **Чарнолуский В.И.** Социализм и народное образование // Русская школа. – 1906. – №11. – С. 22.

блемы 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). Последняя из перечисленных работ является, по сути, докладом С.О. Серополко на II Всероссийском съезде имени К.Д. Ушинского, который проходил в конце декабря 1913 – начале января 1914 гг. 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»¹³¹, 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, театральный зал и т.п.»¹³²) 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“»¹³³. 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. Серопол-

¹³¹ Серополко С.О. Внешкольное образование: сб. статей – М., 1912. – С.5.

¹³² Там же. С.18.

¹³³ Серополко С.О. Основные вопросы внешкольного образования. – М., 1913. – С.9.

ко, это школы и народные дома соответственно. Это дает ему возможность, с одной стороны, признавать, наличие реально существующих различных внешкольных учреждений, 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”»¹³⁴. 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 населения)¹³⁵. Напомним, что и В.И. Чарнолуский писал о том, что резкой границы между школьным и внешкольным образованием провести нельзя. И хотя под школьным и внешкольным образованием, так же, как и С.О. Серополко, он понимал совокупность учебных заведений (назначенных для систематического обучения молодых поколений – общее и профессиональное образование; служащих для удовлетворения умственных и художественных потребностей населения, прошедшего ту или иную ступень школьного образования, а также населения, почему-то оставшегося за порогом школы в свои школьные годы – внешкольное образование), но при этом считал, что, несмотря на многочисленность и разнообразие форм внешкольного образования, все они имеют общую черту – стоят особняком от образования школьного. В то же время необходимо отметить, что про-

¹³⁴ Там же. С. 9.

¹³⁵ **Медынский Е.Н.** Внешкольное образование, его значение, организация и техника. – 3-е изд., доп. и перераб. – М.: Наука, 1918. – С.9.

блема 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), которая, как будет показана ниже, подвергалась критике как раз за рекомендации использовать во внешкольной работе со взрослыми литературу, используемую для общего образования детей. Позиция С.О. Серополко, если не решает эту проблему, то, по крайней мере, логично объясняет причины ее наличия.

Основная проблема организации внешкольного образования в начале XX века, по мнению С.О. Серополко, заключалась в ее бессистемности, причем наличие сети учреждений внешкольного образования автор видел в качестве одного из важных факторов развития данной системы. В качестве другого важного фактора он называл наличие преподавательских кадров. Необходимо отметить, что по этому вопросу он вступил в дискуссию с Е.Н. Медынским и другими специалистами в области внешкольного образования, которые считали, что задачи внешкольного образования должны решать специально подготовленные кадры педагогов, а не учителя народных школ. С.О. Серополко являлся сторонником другой позиции: «Говоря о том, что народный учитель не может быть устранен от дела внешкольного образования, я отнюдь не отрицаю, во-первых, всей важности наличия особых агентов на местах по ведению дела внешкольного образования; во-вторых, необходимости подготовки народных учителей к ведению этого дела. Я только хочу указать, что народный учитель не может быть лишен права приложить свой труд к делу внешкольного образования, которое так тесно связано со школьным образованием»¹³⁶. Признавая, что количественный и качественный рост учреждений внешкольного образования выдвинул на повестку дня вопрос о необходимости подготовки деятелей по внешкольному образованию, С.О. Серополко объясняет распространение мнения о том, что народные учителя должны быть освобождены от дела внешкольного образования тем, что сторонники этого подхода являются и сторонниками позиции серьезного отличия задач школьного и внешкольного образования. Но, как считает автор, «если даже допустим, что внешкольное образование преследует какие-то особые задачи, не присущие школьному образованию, то все же остается непонятным, почему школьный учитель не может быть призван к делу внешкольного образования. Неужели в данном случае признается как беспспор-

¹³⁶ Серополко С.О. Народный учитель и внешкольное образование // Труды второго всероссийского съезда им. К.Д. Ушинского / под.ред. В.А. Зеленко – Спб., 1914. – Вып. 2. – С. 229.

ное положение, что школьный учитель в силу своей профессии не может проникнуться задачами внешкольного образования, если они носят действительно специфический характер?»¹³⁷ С.О. Серополко также опровергает и другие доводы, защищающие позицию нежелательности использования труда народных учителей в деле внешкольного образования.

Несмотря на то, что взгляды С.О. Серополко на теорию и организацию внешкольного образования по определенным вопросам отличались от позиций ряда представителей общественно-педагогического движения того времени, его научно-педагогические публикации широко обсуждались и цитировались в среде педагогов-внешкольников. Так, Е.Н. Медынский во втором издании «Энциклопедии внешкольного образования» оставляет ссылки на труды С.О. Серополко несмотря на то, что в это время он уже находился в эмиграции.

Одним из ведущих специалистов в области внешкольного образования в дореволюционный период считается Е.Н. Медынский, который в 1912 г. был приглашен в Петроградскую педагогическую академию для чтения курса лекций по внешкольному образованию для заведующих народным образованием в земствах. Подготовка и сам процесс прочтения лекций позволили автору систематизировать как имеющиеся в то время подходы, так и собственное видение ряда вопросов, связанных с организацией внешкольного образования в нашей стране. В 1913 году выходит его книга «Внешкольное образование, его значение, организация и техника», а несколько позже, в 1915 году – «Методы внешкольной просветительской работы. Опыт методики для гг. библиотекарей, лекторов, лиц, ведущих занятия со взрослыми, заведующих народными домами и пр.». Эти книги выдержали по нескольку изданий и, как считают современные исследователи, во многом заложили фундамент научно-педагогического подхода к организации внешкольного образования. В предисловии к первому изданию «Внешкольного образования...» автор отмечает, что «в настоящее время замечается повышенный интерес к вопросам внешкольного образования: вопросы эти горячо обсуждаются на страницах педагогических журналов и в земских собраниях, открывается масса библиотек, курсов для взрослых, вырабатываются широкие планы деятельности в этой области»¹³⁸. Однако, как пишет далее Е.Н. Медынский, «выпуск в свет такой книги, в которой были бы выяснены общие вопросы внешкольного образования, указана связь между различными формами содействия последнему, даны общие указания по организации и тех-

¹³⁷ Там же. С. 228.

¹³⁸ **Медынский Е.Н.** Внешкольное образование, его значение, организация и техника. – 3-е изд., доп. и перераб. – М.: Наука, 1918. – С. 5.

нике всех этих форм, – выпуск такой книги казался мне в настоящее время крайне необходимым как по условиям момента, так и ввиду разбросанности нашей литературы (большей частью журнальной) по этим вопросам».¹³⁹ Таким образом, педагог-внешкольник ставит две вытекающие друг из друга проблемы, характерные для того периода развития внешкольного образования: во-первых, проблема взаимосвязи между различными формами внешкольного образования, а во-вторых, практическое отсутствие литературы, направленной на систематизацию этого процесса. Именно отсутствие такой научно-практической литературы, по мнению Е.Н. Медынского, становится причиной того, что «внешкольное образование до сих пор в большинстве случаев рассматривается как ряд отдельных, ничем друг с другом не связанных просветительских мероприятий, и, возможно, поэтому, говоря о внешкольном образовании, часто прибавляют слова „так называемое”». Из вышедших к тому времени работ Е.Н. Медынский выделяет лишь книгу С.О. Серополко «Внешкольное образование», говоря о том, что, кроме нее, не существует книг, «в которых эти отдельные формы рассматривались как часть цельной и стройной организации внешкольного образования»¹⁴⁰. Оценивая свою работу, Е.Н. Медынский пишет о том, что «в небольшой книге невозможно с исчерпывающей полнотой изложить все значение, организацию и технику внешкольного образования. Многие вопросы в ней лишь слегка затронуты»¹⁴¹. Он также обращает внимание, что данная книга не может заменить той серьезной подготовки, в которой нуждаются настоящие и будущие работники в области внешкольного образования, но «если она возбудит во многих интерес к просветительской работе, если хоть отчасти удовлетворит нужду текущего момента и даст некоторые практические указания местным работникам, – цель автора достигнута»¹⁴².

Подчеркивая необходимость раскрытия сущности внешкольного образования, Е.Н. Медынский 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 – приоб-

¹³⁹ Там же. С. 6.

¹⁴⁰ **Медынский Е.Н.** Внешкольное образование, его значение, организация и техника. – 3-е изд., доп. и перераб. – М.: Наука, 1918. – С. 6.

¹⁴¹ Там же.

¹⁴² Там же. С. 7.

ретение знаний „вне школы”; третьи, наконец, пытаются глубже проникнуть 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»¹⁴³. 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»¹⁴⁴. 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»¹⁴⁵. 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»¹⁴⁶. 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 взрос-

¹⁴³ Там же. С. 1.

¹⁴⁴ **Гермониус А.К.** Внешкольное образование, его сущность, формы и действительное значение / Санкт-Петербургский земский вестник. – Спб., 1913.

¹⁴⁵ **Медынский Е.Н.** Внешкольное образование, его значение, организация и техника. – 3-е изд., доп. и перераб. – М.: Наука, 1918. – С. 5.

¹⁴⁶ **Медынский Е.Н.** Внешкольное образование, его значение, организация и техника. – 3-е изд., доп. и перераб. – М.: Наука, 1918. – С. 5.

лых, 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»¹⁴⁷.

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. При этом, рассматривая данный процесс более глубоко, ученый обращает внимание на то, что «основным свойством внешкольного образования как известного, внутри личности происходящего процесса является индивидуальный характер этого процесса и самодеятельности личности. Человек лишь пользуется материалом, извне доставляемым (путем библиотек, лекций, курсов, музея, театра и проч.); перерабатывает же этот материал так или иначе самостоятельно и в зависимости от своей индивидуальности. Поэтому все формы содействия внешкольному образованию должны быть так построены, чтобы по возможности удовлетворить индивидуальности каждого обращающегося к ним»¹⁴⁸.

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»¹⁴⁹. 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 деле-

¹⁴⁷ Там же.

¹⁴⁸ **Медынский Е.Н.** Внешкольное образование... С. 10.

¹⁴⁹ Там же. С. 2.

ние питания (в смысле физиологического процесса, а не приема пищи) на домашнее и кухмистерское»¹⁵⁰. Однако, 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».¹⁵¹

В то же время Е.Н. Медынский достаточно убедительно доказывает, что внешкольное 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»¹⁵².

Внешкольное образование, по мнению ученого, нужно всем. Обосновывая данный тезис, он приводит различные доводы, подтверждающие необходимость внешкольного образования для людей с различным уровнем образования: «оно (внешкольное образование.— Б.Д.) нужно неграмотному, так как является для него единственным средством удовлетворить стремление к знанию; оно нужно человеку, получившему в начальной школе обрывки грамотности, так

¹⁵⁰ Там же. С. 4.

¹⁵¹ Там же.

¹⁵² **Медынский Е.Н.** Внешкольное образование... С.9.

как народная школа при 3-4-годичном курсе обучения не может дать ни серьезных знаний, ни тем более сколько-нибудь достаточного умственного развития; нужно внешкольное образование и человеку, окончившему среднюю или высшую школу, так как чем продолжительнее курс школы, чем больше знаний дает последняя, тем шире культурные запросы, тем настоятельнее нужда во внешкольном образовании»¹⁵³.

К заслугам Е.Н. Медынского, безусловно, необходимо отнести выделение принципов организации внешкольного образования, использование которых он считал необходимыми для того, чтобы достигнуть наибольшей продуктивности в деятельности различных учреждений по данному направлению. «Принципы эти следующие: из самодеятельности населения, как необходимое следствие, вытекает принцип общественности в деле внешкольного образования; из обрисованных выше задач последнего (всестороннее развитие всего населения) вытекает самостоятельность этих задач и необходимость общедоступности различных форм содействия внешкольному образованию, а также тесно связанный с ним принцип общедоступности – полнота отдельных ячеек по внешкольному образованию и бесплатность образования всеми учреждениями последнего; из основного признака понятий «образование» и «развитие» – систематичности, – вытекают соответствующие принципы организации – систематичность и планомерность. Наконец, ввиду того, что к внешкольному образованию прибегает вся масса населения, а между тем в этой массе есть люди с большими и меньшими запросами, необходимо, очевидно, создание различных типов одного и того же просветительского учреждения; необходимо с возможно меньшими затратами достигнуть возможно больших результатов: необходим, одним словом, принцип районной организации в деле внешкольного образования»¹⁵⁴. Данные принципы достаточно полно отражают те позиции, учет которых Е.Н. Медынский и ряд представителей общественно-педагогического движения того времени считали необходимым для качественной организации внешкольного образования народа.

Кроме того, большое внимание Е.Н. Медынский уделяет вопросу *систематизации методов внешкольной просветительской работы*. Проблема методического обеспечения данной деятельности заключалась в том, что та немногочисленная литература по данной проблеме, которая существовала в начале XX столетия, по мнению автора, освещала почти исключительно количествен-

¹⁵³ Там же. С.7–8.

¹⁵⁴ **Медынский Е.Н.** Внешкольное образование... С.14-15.

ную, внешнюю сторону этого дела. В третьем издании «Методов внешкольной просветительской работы» Е.Н. Медынский отмечает, что «крайняя бедность литературы по взятой мною теме, полная неустановленность каких-либо общепризнанных методов, новизна темы ... остановили меня от деталей»¹⁵⁵. Это, очевидно, стало причиной неудовлетворенности автора материалами, вошедшими в первое издание книги, и сам он считал, что методические указания там носили общий, эскизный характер. С критических позиций была воспринята эта публикация и рядом представителей педагогической общественности. Так, в журнале «Вестник воспитания» за ноябрь 1915 года опубликована рецензия на его работу «Методы внешкольной просветительской работы. Опыт методики для гг. библиотекарей, лекторов, лиц, ведущих занятия со взрослыми, заведующих народными домами и пр.», в которой автора критикуют за то, что «несколько раз упоминая в разбираемом труде о том, какая ошибка, что у нас сплошь да рядом для взрослых применяются приемы преподавания, выработанные для детской школы, однако сам рекомендует в число учебников для взрослых «Первую книгу для чтения» Толстого и «Хрестоматию для старшего отделения начальных училищ» Воскресенской, где материал приноровлен к уровню детского понимания»¹⁵⁶. И далее автор рецензии высказывает замечания, связанные с тем, что в своей работе Е.Н. Медынский для преподавания в школах взрослых «предлагает программу, рассчитанную на два года. Эта программа по предметам та же, что и в начальной детской школе, хотя преподавание будет вестись в ней по иным методикам. Однако взрослый человек, даже и неграмотный, интересуется и другими областями знания. Во многих воскресных школах и городских, и сельских с успехом варьируют программу различными беседами: по гигиене, по физике, по литературе, по истории культуры, по кооперации. Это вовсе не те утилитарные знания, против которых г. Медынский справедливо восстает для подобной школы; это не ремесло, не земледелие, не ручной труд, а развивающие и чрезвычайно важные для взрослого человека предметы»¹⁵⁷.

Кроме того, необходимо отметить, что в данной работе, на наш взгляд, происходит некоторое смешение понятий «принцип» и «метод». Определяя в

¹⁵⁵ **Медынский Е.Н.** Методы внешкольной просветительской работы. – 3-е изд. – Екатеринбург: Книгоиздательство Уральского союза потребительских обществ, 1919. – С. 5.

¹⁵⁶ **Х.-Г.** Методы внешкольной просветительской работы. Опыт методики для гг. библиотекарей, лекторов, лиц, ведущих занятия со взрослыми, заведующих народными домами и пр. // Вестник воспитания. – 1915. – №8. – С.34.

¹⁵⁷ Там же. С. 34.

качестве принципов методики внешкольной работы основополагающие идеи педагогики внешкольной работы, Е.Н. Медынский тем не менее содержательно описывает их именно как методы, используя данный термин для их обозначения. Понятие «метод» используется им и для описания наиболее эффективных способов организации деятельности в различных учреждениях и форм внешкольной работы (народные выставки, библиотеки, народные чтения, народные театры, народный дом и т.д.). Тем не менее с педагогических же позиций важным является выделение Е.Н. Медынским принципов методики внешкольной просветительской работы, которые, как он считал, должны вытекать логически из сущности и задач внешкольного образования. Задача последнего, по его мнению, – всестороннее развитие личности в умственном, нравственном и физическом отношениях. При этом автор подчеркивает, что в сфере умственной жизни следует различать более или менее обширный запас знаний и развитие, то есть способность сравнивать, различать и обобщать явления окружающей жизни, критически относиться к ним, улавливать причинную зависимость этих явлений. И, следовательно, вся внешкольная просветительская работа должна быть поставлена таким образом, чтобы достигнуть наибольшего развития населения, чтобы сделать для последнего понятным мир, чтобы научить его процессу логических выводов из всего, что он видит вокруг¹⁵⁸. Таким образом, стремление к общему развитию населения – это первый и в определенной мере базовый принцип методики внешкольной просветительской работы. Опираясь на него, Е.Н. Медынский осуществляет отбор еще ряда принципов, которые, на его взгляд, должны лежать в основе методики внешкольного образования. При этом автор опирается на работы других известных педагогов-внешкольников. Так, в качестве одного из методов внешкольного образования он предлагает **метод локализации**, сформулированный А.К. Гермониусом, который считал, что большое значение в процессе образования имеет так называемый местный материал, т.е. те конкретные предметы и явления, которые окружают человека и могут служить «неисчерпаемым и легко поддающимся индивидуализации источником для истинного наглядного обучения»¹⁵⁹. Наглядное обучение на местном материале, по мнению А.К. Гермониуса, не будет заключать в себе ничего отвлеченного, искусственного, оно будет живо и жизненно, оно будет близко

¹⁵⁸ **Медынский Е.Н.** Методы внешкольной просветительской работы... С. 11-12.

¹⁵⁹ **Гермониус А.К.** Локализация учебного материала как основной метод обучения и применение ее в деле внешкольного образования // Петроградский земский вестник. – 1913. – №5.

учащемуся, оно будет индивидуальным в самом полном значении этого слова. Е.Н. Медынский, поддерживая взгляды А.К. Гермониуса, считает правильным использовать метод локализации во внешкольном образовании и формулирует его следующим образом: «Метод этот заключается в том, что человек, обращающийся к помощи внешкольного образования, приобретает новые знания и углубляет существующие, учится самостоятельно мыслить на явлениях окружающей его жизни»¹⁶⁰.

Формулируя другой метод, Е.Н. Медынский опирается на работы Н.А. Рубакина, который, анализируя теорию и практику самообразования, в качестве первого и основного принципа этой деятельности выделяет принцип индивидуализации, который определяет как необходимость индивидуального подбора книг для конкретного читателя, исходя из его собственных особенностей и особенностей его окружения. Вслед за Н.А. Рубакиным Е.Н. Медынский предлагает использовать во внешкольной работе **метод индивидуализации**, который предполагает «хорошее знакомство лица, ведущего просветительскую работу, с местным населением вообще и каждым отдельным представителем его по схеме: 1) местные психические особенности всего населения; 2) групповая психика; 3) индивидуальные особенности каждого отдельного лица»¹⁶¹.

В своей работе «Практика самообразования. Опыт системы самообразовательного чтения применительно к личным особенностям читателей» Н.А. Рубакин высказывает мысль о том, что, выстраивая логику и последовательность занятий, необходимо отталкиваться не от изучения отдельных наук, а от изучения отдельных вопросов. Е.Н. Медынский поддерживая и эту позицию, предлагает использовать во внешкольной работе метод изучения жизни не по отдельным научным рубрикам, а по отдельным вопросам (говоря современным языком, – по отдельным темам, рассматривать которые можно с использованием различных научных знаний). Обосновывая необходимость использования данного метода, он пишет о том, что «жизнь течет не по отдельным руслам: явления её, распределяемые наукой в целях удобства рассмотрения по отдельным рубрикам, переплетаются в действительности в один клубок. И если мы хотим подготовить человека к ориентировке в жизни, если хотим прежде всего воспитать в нем способность делать выводы из группы разнороднейших, тесно свя-

¹⁶⁰ **Медынский Е.Н.** Методы внешкольной просветительской работы... С. 13.

¹⁶¹ **Медынский Е.Н.** Методы внешкольной просветительской работы... С. 17.

занных жизненных явлений, нельзя искусственно выделять при изучении жизни только явления, рассматриваемые одной наукой...»¹⁶².

Следующий метод, который выделяет Е.Н. Медынский, – это **метод гибкости приемов внешкольной просветительской работы**. Необходимость его использования он вполне логично обосновывает тем, что внимание и умственная энергия слушателей быстро притупляются при слишком продолжительном использовании однообразного приема проведения занятий. Связывая этот метод с предыдущими, педагог-внешкольник считает, что «приемы нашей работы мы должны сделать гибкими в двух отношениях: они должны быть различными при занятиях с различными (по возрасту, развитию, образовательному цензу и пр.) группами населения, и различными они будут в зависимости от сообщаемого этим группам образовательного материала, причем в последнем случае при занятиях с одной и той же группой мы должны переходить от одного приема к другому – переходить плавно и естественно»¹⁶³. Таким образом, с одной стороны, речь идет об учете возрастных, психологических и социокультурных особенностей участников внешкольного образования, а с другой – о необходимости вариативности форм и методов дидактической, просветительской и воспитательной деятельности.

Анализируя систему внешкольной работы конца XIX – начала XX вв., Е.Н. Медынский указывает, что деятельность по внешкольному образованию организована односторонне и в основном связана с умственным развитием населения, о чем говорят приоритеты в создании и использовании учреждений и форм внешкольной работы – библиотек, народных чтений и т.д. При этом мало внимания уделялось эстетическому и физическому развитию. Однако отметим, что сам Е.Н. Медынский практически как синонимы использует два понятия «внешкольное образование» и «внешкольная просветительская работа». И определяя в своей работе, судя по названию главы, принципы внешкольной просветительской работы, в то же время в тексте называет их принципами или методами внешкольного образования. Между тем, на наш взгляд, сам термин «образование» предполагает умственное развитие человека, в то время как внешкольная просветительская работа – более широкое понятие, которое включает и умственное, и эстетическое, и физическое развитие человека. Тем не менее, основываясь на том, что основная задача внешкольного образования – это развитие человека в нравственном, умственном, физическом и эстетическом отно-

¹⁶² Там же. С. 18.

¹⁶³ Там же. С. 20-21.

шении, Е.Н. Медынский считает необходимым использование **метода всестороннего влияния на человеческую личность**. «Сложна и многогранна человеческая личность и необходимо потребности ее удовлетворять всесторонне. Если у вас уже есть библиотека, если ведутся уже народные чтения и таким образом начало просветительской работы уже положено – развивайте ее так, чтобы все потребности крестьянина как человека были удовлетворены. Организуйте народный хор, устраивайте время от времени литературно-певческие вечера. Организуйте почаще спектакли, народные игры, художественные выставки, организуйте в деревне продажу художественно исполненных репродукций с картин русских художников»¹⁶⁴. Реализация этого метода требует, по его мнению, совместной деятельности различных внешкольных учреждений, и поэтому задача организатора внешкольной работы состоит в том, чтобы создать реальное взаимодействие между существующими внешкольными учреждениями: «Только действуя совместно, поддерживая друг друга, библиотека, музей, экскурсии, народные чтения, школы для взрослых, народный театр и т.д. удовлетворят все культурные потребности человека»¹⁶⁵.

Е.Н. Медынский считал, что методика внешкольной просветительской работы должна быть основана на **принципе самодеятельности населения**. Он отмечает, что данный принцип в применении к внешкольному образованию обычно понимается как участие населения в создании и управлении внешкольными учреждениями, однако считает необходимым использовать его и в методике внешкольной просветительской работы. Причем в данном случае реализация этого принципа предполагает активизацию населения в процессе самообразования: «Нужно так поставить эту работу, чтобы само население принимало в ней живейшее участие, чтобы, не выжидая пока ему дадут, оно брало самообразовательную пищу»¹⁶⁶.

Таким образом, Е.Н. Медынский выделяет восемь основных принципов методики внешкольного образования: *стремление к общему развитию населения; локализационный (местный) метод просветительской работы; индивидуализация внешкольной просветительской работы; изучение окружающего мира по отдельным вопросам; гибкость приемов просветительской работы; всестороннее удовлетворение культурных потребностей; совместные действия внешкольных учреждений; широкая самодеятельность населения*. Можно

¹⁶⁴ **Медынский Е.Н.** Методы внешкольной просветительской работы... С. 22.

¹⁶⁵ Там же. С. 23.

¹⁶⁶ **Медынский Е.Н.** Методы внешкольной просветительской работы... С. 23.

говорить о том, что перечисленные выше принципы остаются актуальными и для современной деятельности в области внешкольной работы с детьми.

И, наконец, Е.Н. Медынский большое значение придавал личности субъекта внешкольного образования. Он очень четко выделяет особенности педагогической деятельности в системе внешкольного образования относительно деятельности школьного учителя. К этим особенностям относит, прежде всего, то, что организатору внешкольного образования приходится иметь дело с разными возрастными группами, в том числе и со взрослыми людьми, которые представляют собой сложившуюся индивидуальность. Поэтому сотрудником внешкольного учреждения может стать далеко не каждый просто образованный специалист, а человек, который, по мнению Е.Н. Медынского, должен отвечать целому ряду требований:

«– как руководитель умственным развитием народа, сообщающий последнему известную сумму знаний, он должен, прежде всего, сам обладать достаточной общеобразовательной подготовкой;

– так как каждая личность развивается по-своему, изучение человеческой личности, душевных движений для внешкольника необходимо. Необходимо иметь как бы ключ к человеческому я и ключ этот – знакомство с психологией;

– деятелю по внешкольному образованию нужно знать, что такое внешкольное образование (его значение и задачи); каковы общие методы внешкольной просветительской работы; взаимоотношение школы и внешкольного образования, формы содействия последнему и место каждой из них в общей системе внешкольного образования; принципы организации содействия внешкольному образованию;

– внешкольник должен быть знаком с техникой внешкольной просветительской работы: библиотечная отчетность, методика преподавания различных предметов взрослым, использование наглядных пособий в обучении, обращение с волшебным фонарем и различными источниками света к нему, составление программ систематических чтений и искусство изложения данной темы; устройство сцены, изготовление декораций, обязанности режиссера»¹⁶⁷.

Как уже отмечалось выше, выделение особых требований к профессиональным качествам работника системы внешкольного образования и обоснование позиции о том, что этим видом деятельности должны заниматься «специальные агенты», а не обычные школьные учителя, поддерживались не всеми представителями общественно-педагогического движения того времени. Однако в любом случае выделение специфики педагогической деятельности в облас-

¹⁶⁷ **Медынский Е.Н.** Методы внешкольной просветительской работы... С. 7-10.

ти внешкольного образования и тех критериев, которым должны соответствовать специалисты этой системы, является важным шагом в теоретическом обеспечении данного вида деятельности.

К 1917 г. научно-практическая литература, связанная с проблемами внешкольного образования, была представлена достаточно широко. В вышедшем в тот период «Систематическом указателе книг и статей по внешкольному образованию», авторами-составителями которого были Е. Медынский и И. Лапшов, было представлено 384 наименования, среди которых – отдельные книги, научные статьи и публикации¹⁶⁸, что, безусловно, говорит о достаточном интересе педагогической общественности к этому направлению педагогической деятельности. Особый интерес представляли фундаментальные работы, связанные с изучением процесса становления и развития внешкольного образования в нашей стране, анализ которых приведен выше.

Активно действовали в то время основные формы внешкольного образования: воскресные и повторительные школы, народные университеты и дома, народные театры и библиотеки, народные чтения.

Проведенный нами ретроспективный анализ теоретических взглядов на процесс внешкольного образования позволяет говорить о том, что изначально практика, а затем и теория этого направления педагогической деятельности развивались в рамках постепенно складывающейся системы народного образования. Однако впоследствии растущие (особенно со второй половины XIX в.) потребности народа к образованию, просвещению и культуре, с одной стороны, и невозможность их удовлетворения в рамках данной системы, с другой стороны, приводят к выделению внешкольного образования как самостоятельной системы, которая представляла собой совокупность просветительных учреждений, видов деятельности и мероприятий по распространению образования в народе и повышению общего развития народных масс. Отличительной чертой системы внешкольного образования в дореволюционный период является то, что в данную систему включались разнообразные учреждения, не входившие в государственную систему народного образования, а существовавшие за счет средств либеральных и благотворительных организаций и частных пожертвований.

Большую роль в организационном становлении внешкольного образования играла частная инициатива, о необходимости развития которой в той или иной формах говорили Е.Н. Медынский, А.С. Пругавин, С.О. Серополко,

¹⁶⁸ **Медынский Е., Лапшов И.** Систематический указатель книг и статей по внешкольному образованию. – М.: Наука, 1916. – 227 с.

В.И. Чарнолуский и другие представители общественно-педагогического движения того времени. Так, по мнению В.И. Чарнолуского, частная инициатива представляет собой все формы свободной общественной взаимопомощи, обеспечивающей свободное, полное и всестороннее развитие личности в деле внешкольного образования¹⁶⁹. При этом частная инициатива не подменяет собой деятельность органов местного самоуправления, именно частную инициативу он рассматривает как более широкую сферу деятельности: «Окидывая общим взглядом существующую деятельность „частной инициативы” в области внешкольного образования, мы видим, что она охватывает самые разнообразные его отрасли – как те, которые входят в круг деятельности органов местного самоуправления (библиотечное дело, музеи, народные дома, книжная торговля, издательство, научно-популярные курсы, лекции и чтения), так и те, которые в него не входят или же задеваются ею очень поверхностно (театр, всякого рода общественные развлечения, спорт). Но по широте своего размаха общественные функции „частной инициативы”, таким образом, далеко оставляют за собой рамки деятельности органов общественного управления. Совпадения их, если и можно ожидать, то лишь в том отдаленном будущем, когда человеческая культура перерастет все формы принудительных общественных организаций...»¹⁷⁰. Тем не менее нужно отметить, что в начале XX в. частная инициатива как общественное явление и основа внешкольного образования имела как сторонников, так и противников. Так, Я.В. Абрамов отмечал, что «у нас до сих пор не установилось правильного взгляда на значение частной инициативы в области народного просвещения. С одной стороны, ей приписывают настолько скромное значение, что порой говорят о ней даже в несколько презрительном тоне, именуя ее пренебрежительно проявлением „благотворительности”. А с другой – до сих пор еще многие на частную инициативу в области народного просвещения смотрят как на мало дозволительную попытку со стороны частных лиц вмешиваться в неподлежащую им область»¹⁷¹.

Серьезное внимание частной инициативе, как основе развития народного образования в целом и внешкольного образования в частности, уделял А.С. Пругавин. Его работа «Запросы народа и обязанности интеллигенции в области просвещения и воспитания» во многом посвящена именно этой проблеме. Как уже

¹⁶⁹ **Чарнолуский В.И.** Основные вопросы организации внешкольного образования в России. – Спб.: Знание, 1909. – С. 88.

¹⁷⁰ Там же.

¹⁷¹ **Абрамов Я.В.** Хроника народного образования // Русская школа. – 1903. – №2. – С. 36.

говорилося вище, в передислов'ї до другого видання своєї книги він полемизує з А.Н. Пьпіним, який «доказує необхідність широкої і прочної постановки справи народного освіти на засади держави. Разом з цим г. Пьпін виявляє явно негативне ставлення до приватної ініціативи в області народного освіти, причому свідому громадську потребу, яка виражається в цій ініціативі, він низводить до простої благодійності і філантропії, а пожертвування на справу народного просвіщення презирливо обзиває „подаванням”, унизительним для гідності народу»¹⁷². В підтвердження свого тезису А.С. Пругавин наводить достатньо велику цитату з критичної статті А.Н. Пьпіна, в якій сформульований традиційний підхід до шляхів розвитку народного освіти, оснований на пріоритеті державної влади в цій сфері: «Автор настоящей книги (А.С. Пругавин. – Б.Д.) поступил бы вернее, во-первых, если бы сам запросы народа поставил делом не решенным, а искомым, а во-вторых, если бы „обязанности” направил не к интеллигенции, которая есть класс весьма неопределенный, совершенно неорганизованный и, наконец, не имеющий ни права, ни возможности распоряжаться народной школой и грамотностью, а к тем ведомствам правительственным, городским и земским, которые имеют власть над народной школой или имеют известное право участия в её устройстве: это – министерство народного просвещения, духовное, военное и иные ведомства, имеющие свою школу, наконец, городское и земское представительство. В этой постановке было бы совершенно ясно: писатель, принимающий к сердцу интересы народной грамотности и образования, обращался бы прямо к тем властям или тем представителям общества, которые имеют действительное право и возможность принимать те или другие общие меры по этому предмету...»¹⁷³. Відповідаючи опоненту на дане зауваження, А.С. Пругавин пише про те, що «на тему обов'язків держави в справі народного освіти у нас писалося і пишеться дуже багато і дуже багатьма... . Все ці трудові, дослідження і статті вичерпали питання достатньо об'єктивно і з усіх боків, давно і воочию доводячи, що „народна освіта є питання життя і смерті для держав нашого століття, і що величчя сучасних держав залежить від числа грамотних більше, ніж від числа солдат”... . Тем не менше, однак, ми бачимо, що справа вийшло дуже мало і майже зовсім не просунулося вперед; воно по-прежнему

¹⁷² Пругавин А.С. Запросы народа и обязанности интеллигенции в области просвещения и воспитания. – Спб., 1895. – С.9.

¹⁷³ Пругавин А.С. Запросы народа и обязанности интеллигенции в области просвещения и воспитания. – Спб., 1895. – С. 8-9.

идет все с той же чисто черепашьей медлительностью»¹⁷⁴. И далее: «Цели и задачи народного просвещения и воспитания так велики, серьезны и сложны, что как бы много ни делало государство в этой области – для частной инициативы здесь всегда найдется обширное поле для деятельности, найдется целая масса работы»¹⁷⁵. По мнению А.С. Пругавина, «в деле народного просвещения есть такие области, которые везде и всегда были достоянием частной инициативы и в которых государство обыкновенно не играло никакой роли. К числу подобного рода задач следует отнести издание книг для народа и возможно более широкое распространение их в народной среде»¹⁷⁶.

В 90-е годы XIX – начале XX вв. постепенно складывается теоретическая основа внешкольного образования: определяется актуальность этого вида педагогической деятельности, формулируются ее основополагающие идеи, выделяются не только организационные, но и научные проблемы и противоречия, осуществляется поиск путей их решения. Ряд авторов (Е.Н. Медынский, С.О. Серополко, В.И. Чарнолуский и другие) формулируют принципы организации внешкольного образования. Анализ данных принципов, приведенный выше, показывает, что в целом основополагающие идеи ученых конца XIX – начала XX вв. не только не противоречат друг другу и основным позициям общественно-педагогического движения того времени, но и во многом являются пересекающимися и взаимодополняющими. Ряд базовых идей внешкольного образования изначально формулируется в работах В.И. Чарнолуского, затем они конкретизируются в трудах С.О. Серополко и получают свое развитие в теоретических взглядах Е.Н. Медынского.

Можно говорить также и о проведении исследовательской работы, связанной с анализом опыта развития внешкольной работы в тот период. Так, в ноябре 1895 г. в газете «Новое время» появляется статья, в которой резкой критике подвергается деятельность Петербургского комитета грамотности, возглавляемого Г.А. Фальборком и В.И. Чарнолуским. Одним из поводов для критики послужило то, что данный комитет «вдался в огромные статистические исследования, которые ему не совсем по средствам и силам»¹⁷⁷. Однако уже через несколько дней в данной газете было опубликовано опровержение, в котором, в частности, говорилось о том, что «протоколы (заседаний Петербургского совета грамотности. – *Б.Д.*) показывают, что необходимость статистических исследо-

¹⁷⁴ Там же. С. 13.

¹⁷⁵ Там же. С. 15-16.

¹⁷⁶ Там же. С.15.

¹⁷⁷ Новое время. – 1895. – 24 ноября (№7091).

ваний была единогласно признана громадным большинством общего собрания два года назад»¹⁷⁸. Результаты этих исследований были опубликованы в целом ряде совместных и отдельных работ Г.А. Фальборка и В.И. Чарнолуского («Народное образование в России» (1898); «Настольная книга по народному образованию» (1899-1911); «Ежегодник народного образования» (1907, 1908); «Ежегодник по внешкольному образованию» (1910) и т.д.

Таким образом, можно говорить о наличии в начале XX века достаточно серьезных методологических и теоретических работ ведущих ученых того времени, связанных с общественным воспитанием и внешкольным образованием. Сформулированные в них теоретические позиции, взгляды, основополагающие идеи и подходы во многом способствовали становлению и развитию теории и практике внешкольной работы с детьми.

2.2. Теория и практика внешкольной работы с детьми в конце XIX – начале XX вв.

Как социальное и педагогическое явление детские внешкольные учреждения имеют историю, уходящую своими корнями в конец XIX – начало XX вв. За годы формирования, становления и стабильной практической деятельности определились их место в общем образовательно-воспитательном процессе, специфические принципы организации жизнедеятельности и особенности педагогического взаимодействия взрослых и детей. Возникновение внешкольных детских учреждений связывают с именами И. Беневского, Н.А. Бартошевича, К.Н. Вентцеля, А.У. Зеленко, А. Кокошина, П.Ф. Лесгафта, А. Третьякова, С.Т. Шацкого, К.А. Фортунатова и других прогрессивных деятелей России конца XIX – начала XX вв., которые, используя уже существующий опыт организации деятельности учреждений внешкольного образования, а также заимствуя положительный опыт подобной деятельности в Северной Америке и ряде европейских стран, обосновывали необходимость организации клубной работы с детьми и реально осуществляли попытки создания внешкольных объединений для детей рабочих и служащих. Идея площадок, «детских собраний» увлекала российскую интеллигенцию, так как в ней она видела, с одной стороны, возможность украсить, облегчить жизнь детей беднейших слоев общества, развить их духовные и физические силы, активность, а с другой – возможность развития новых педагогических подходов и педагогического творчества. По мнению первых идеологов и создателей внешкольных учреждений, детские объединения долж-

¹⁷⁸ Новое время. – 1895. – 27 ноября (№7094).

ны были решать задачи снижения отрицательного влияния среды, в которой находились дети беднейших слоев городского населения, и в то же время способствовать их просвещению и разноплановому развитию через привлечение к организованным формам досуга.

Основными формами таких объединений были детские клубы, воскресные школы, различные студии, детские и спортивные площадки, летние оздоровительные колонии. В основе их финансового обеспечения также лежала частная инициатива, и деятельность внешкольных объединений и учреждений обеспечивалась за счет средств либеральных общественных организаций, добровольных пожертвований и благотворительных взносов. Так, С.Т. Шацкий, организатор и идейный вдохновитель одного из первых крупных российских учреждений внешкольной работы с детьми – общества «Сетлемент», писал впоследствии о том, что «финансировала „Сетлемент” крупная буржуазия, которая, очевидно, находила для себя вполне приемлемым создавать такие учреждения, которые стояли бы вне курса казенной педагогики»¹⁷⁹. Так же, как и внешкольное образование, эта деятельность была слабо связана с государственной системой образования, хотя различные формы внешкольной работы с детьми активно использовались воспитателями государственных образовательных учреждений – гимназий, реальных училищ и т.д.

Организаторы первых внешкольных детских учреждений пытались противостоять консерватизму официального воспитания и образования, характерного для того времени. С этой целью стремились создавать благоприятные условия для развития как индивидуальных, так и коллективистских качеств личности ребенка, таких, как ответственность, солидарность, товарищество. То, что на рубеже веков появляется целый ряд таких заведений, не случайно. В.С. Пель считает, что «потребность в дополнительном образовании возникает в России в 60-70-е годы XIX столетия, так как официальная государственная система образования оказалась неспособной в полной мере удовлетворить возрастающий интерес к образованию»¹⁸⁰. В России к этому времени уже имелся определенный опыт деятельности добровольных самодеятельных объединений, в том числе и клубного типа. Одним из первых, как считается, был клуб «Невское

¹⁷⁹ **Шацкий С.Т.** Мой педагогический путь // Избранные педагогические сочинения. – М.: Государственное учебно-педагогическое издание Министерства просвещения РСФСР, 1958. – С. 416.

¹⁸⁰ **Пель В.С.** К истории создания и развития системы дополнительного образования в российской воспитательной системе // Проблемы педагогического образования: сб. науч. ст. – М., 1999. – С. 49.

пароходство», появившийся еще в 1700 году. Более известен учрежденный в 1770 г. Ф. Гарднером в Санкт-Петербурге английский клуб, в котором через десять лет существования состояло около трехсот членов. Этот клуб привлекал именитых граждан России, и в разное время в нем состояли Н.М. Карамзин, А.С. Пушкин, В.А. Жуковский и другие. Однако эти и многие другие существовавшие в XVIII и XIX веках добровольные организации объединяли в основном взрослых членов общества и носили благотворительный характер. Процесс их создания в последней четверти XIX века принимает лавинообразный характер. В качестве примера можно привести то, что даже в Сибири, в г. Омске, который в 1896 году насчитывал 37,3 тысячи жителей, из которых к грамотным относилось только 45,3%, существовало более двадцати различных обществ. К ним относились Омское благотворительное общество; Омское отделение Императорского Русского Музыкального общества; Омское драматическое общество; Общество любителей конного бега; Омское общество правильной охоты; Кружок любителей шахматной игры; Отдел общества покровительства животным; Западно-Сибирский отдел Русского Географического общества; Вольное омское пожарное общество и другие¹⁸¹. При этом необходимо отметить, что именно добровольные организации, способствующие развитию внешкольного образования, впоследствии оказывали помощь и в организации деятельности первых детских внешкольных учреждений. Несколько позже, чем в центральной части России (где-то в последней четверти XIX века), острую потребность в развитии просвещения и образования в Сибири почувствовали все слои общества и направляли все свои силы на решение этой проблемы. Организация внешкольного образования отвечала насущным интересам рабочих и других малоимущих слоев, среди которых было большое количество неграмотных. В 80-х годах XIX века по всей Сибири, как и в европейской части России, стали возникать различные просветительные общества. Несмотря на различные названия, они преследовали одну цель: содействовать развитию школ для народного образования, библиотек, книжных складов, распространению различных форм внешкольного образования и просветительной работы. В некоторых городах Сибири подобные общества насчитывали в своих рядах до 1400 человек¹⁸².

¹⁸¹ Ромм Т.А., Ромм М.В., Скабала И.А. Исторические очерки российской социальной работы: учебное пособие. – Новосибирск: НГПУ, 1999. – С. 64.

¹⁸² Ромм Т.А. Становление и развитие социальной педагогики в России в конце XIX – начале XX века: дис. ... канд. пед. наук. – М., 1995. – С. 37.

Сегодня достаточно сложно точно определить, когда стали развиваться первые организованные формы внеурочной работы с детьми. Одно из наиболее ранних упоминаний о таком виде педагогической деятельности, как уже говорилось выше, специалисты относят к 30-м годам XVIII столетия, когда в Сухопутном шляхетском кадетском корпусе в Петербурге воспитанники организовали «Общество любителей русской словесности» (один из первых в России молодежных литературных кружков), где его участники читали и обсуждали собственные стихи. Известно, что лидером этого Общества в 40-годы XVIII века был выпускник корпуса и известный литератор А.Н. Сумароков. С 1759 года члены Общества стали издавать свой печатный орган под названием «Праздное время, в пользу употребленное». С конца XVIII века начинает свой отсчет история создания детских парков, первый из которых был создан по приказу Екатерины II для ее внука, будущего императора России Александра I. Известно, что великая императрица осуществляла тщательную заботу о воспитании своего внука и создала специально для него детский парк, который считают первой подобной формой работы с детьми в российской истории. Точная дата создания этого парка в историко-педагогических исследованиях не встречается, однако можно предположить, что речь идет о 80-х годах XVIII века, так как Великий князь Александр родился в декабре 1777 года. К.Н. Вентцель в конце XIX века писал о том, что «клубы, то есть группы детей, объединенные общими вкусами, стремлениями и желаниями, в диком виде существовали везде и всегда. Задача воспитателя-социолога заключается в том, чтобы привлечь эти группы, окружить их культурным влиянием, поставить в условия, способствующие развитию»¹⁸³. И именно в конце XIX – начале XX веков актуализируются проблемы организации детского самостоятельного движения. По мнению первых основателей и идеологов этого направления педагогической деятельности, разнообразные формы внешкольной работы с детьми должны были способствовать взаимодействию детей и подростков с социальной средой, развивать их самостоятельность и самодеятельность, способствовать развитию личности. В то же время необходимо отметить, что первые детские клубы создавались в основном для организации досуговой деятельности детей рабочих и городской бедноты. А одной из важных задач этой деятельности являлась профилактика отрицательного влияния той среды, в которой эти дети росли.

¹⁸³ Вентцель К.Н. Новые пути воспитания и образования детей: хрестоматия по педагогике. – М., 1936. – Т. 4. – С. 45.

Немалое влияние на появление клубного движения оказала *теория свободного воспитания*, сторонники которой (К.Н. Вентцель, И. Горбунов-Посадов, В. Дурылин, Л.К. Шлегер, С.Т. Щацкий и другие), критикуя оторванное от жизни образование, выдвигали ряд положительных требований, в том числе важность и необходимость развития интересов детей, их способностей, самостоятельности и активности. Идеи свободного воспитания оказали определенное влияние на развитие клубов, определяя необходимость удовлетворения интересов детей и развития детского самоуправления в клубных объединениях. Сам К.Н. Вентцель считал свободный творческий труд основным и важнейшим орудием полного физического и духовного оздоровления ребенка и отвлечения его от разрушительной отрицательной работы, к которой существенным образом могут быть сведены все душевные качества, считаемые взрослыми недостатками и осуждаемые ими с нравственной точки зрения¹⁸⁴.

Как уже говорилось выше, внешкольная работа с детьми в основном осуществлялась за рамками официальной государственной педагогики. Тем не менее, уже в конце XIX века не только в Москве и Петербурге, но и других российских городах достаточно активно начинают развиваться первые формы внешкольной работы с детьми: клубы и кружки, самодеятельные общества учащихся, летние детские колонии, спортивные площадки.

В качестве примеров организации внешкольной деятельности детей называют созданные в 60-е годы XIX века клуб гимназистов (г. Чернигов), клуб юных орнитологов (г. Глухов) и спортивно-молодежный клуб в Москве¹⁸⁵. В 1899 году в Петербурге в Мраморном дворце преподаватель естественных наук Н.А. Бартошевич открыл детское учреждение, которое стало прообразом будущих станций юных натуралистов. С 1895 года в Москве работала Комиссия по организации подвижных игр на открытом воздухе. Накапливался определенный опыт подобной деятельности в «Обществах содействия физическому развитию детей». Эти общества были созданы в 1893 и 1895 годах в Петербурге по инициативе известного российского педагога П.Ф. Лесгафта, который большое значение в физическом развитии детей уделял именно подвижным играм и предлагал активно использовать как традиционные российские, так и популярные зарубежные игры. Необходимо отметить, что набор рекомендуемых игр и педагогические подходы П.Ф. Лесгафта обсуждались и становились предметом

¹⁸⁴ Вентцель К.Н. Как бороться с проступками и недостатками детей // Свободное воспитание. – 1907-1908. – №4. – С.8.

¹⁸⁵ Романов А.П. Детские и подростковые клубы в системе общественного воспитания в СССР. – М., 1990. – С. 20.

критики со стороны ряда педагогов того времени. В частности, П.Ф. Каптерев отмечал, что «слабость психологического момента в упражнениях, рекомендуемых профессором Лесгафтом, видна из того, что игры, высокий психический интерес которых несомненен, занимают у него невидное положение, подавляются другими учебными упражнениями... . Сама игра у него имеет задачей применение движений, изученных ранее систематическим образом; игры совершаются по строго определенным и постепенно усложняющимся требованиям и правилам. Такая постановка игр лишает их самостоятельного характера, превращая в простое повторение учебных движений»¹⁸⁶. Полемизируя с П.Ф. Каптеревым, П.Ф. Лесгафт отстаивает позицию о том, что правила, рекомендуемые им для организации физического развития детей, игр, не предписаны «ученым анатомом, а разработаны постепенно, исторически. Если в настоящее время в английской лапте или крикете насчитывают не менее 47 правил, которые строго соблюдаются участниками, то никто не говорит, что они навязываются детям, а напротив того, таким занятиям придают большое педагогическое и психологическое значение»¹⁸⁷. В 1901 году П.Ф. Лесгафтом была предпринята попытка организации детского клуба в Петербурге. И, несмотря на дискуссии, существовавшие в педагогической среде, практическая деятельность детских площадок с использованием системы П.Ф. Лесгафта развивалась не только в Петербурге, но и других городах. В частности, активно действовала такая площадка в Нижнем Новгороде. Созданная в 1910 году по инициативе госпожи Косыревой, она объединяла около ста детей и привлекала их не только подвижными играми, но и садовыми работами, пением, рисованием, вышиванием и аппликацией.

В 1903 году начинает свою работу государственно-общественный комплекс «Детская помощь», основным направлением деятельности которого стала организация работы с детьми во внеурочное время: были созданы детские площадки, приюты, организовывались детские колонии и т.д.

Внешкольная работа с детьми продолжает активно развиваться со вступлением России в XX столетие. В этот период были организованы первые внешкольные учреждения, деятельность которых связывалась, в первую очередь, с культурно-просветительской работой (посещение музеев, театров, загородные прогулки, участие в хоре, концертах и др.). Многие ребята с удовольствием

¹⁸⁶ **Каптерев П.Ф.** Новая русская педагогика, ее главнейшие идеи, направления и деятели // Русская школа. – 1897. – №11. – С. 112.

¹⁸⁷ **Лесгафт П.Ф.** Значение физического образования в семье и школе (ответ П.Ф. Каптереву) // Русская школа. – 1898. – №9. – С. 84.

учились рисованию, посещали библиотеку, участвовали в дискуссиях по прочитанным книгам.

Внешкольная работа с детьми осуществлялась и в новых, перспективных учреждениях внешкольного образования – народных домах. Один из первых – Лиговский народный дом в Петербурге – начал свою работу в 1891 году как столовая для беднейших учеников городских народных школ. Впоследствии в нем были организованы народные чтения для детей и взрослых, библиотека, вечерние занятия со взрослыми. В 1903 году народный дом получил новое здание, выстроенное на средства графини С.В. Паниной, и в нем были открыты, в том числе, и детские собрания, «поставившие себе целью привлечь в народный дом маленьких обитателей углов и чердаков; дать им возможность провести хоть час дня в хорошей атмосфере – и физической, и духовной; привить им привычки разумного пользования досугом и дать им хоть некоторые навыки и умения»¹⁸⁸. В 1903-1904 годах детские развлечения и собрания в Лиговском народном доме посетили 8553 ребенка, в 1912-1913 гг. – уже 22150 детей¹⁸⁹. В 1904 году в Москве открылся городской Народный дом, при котором работал клуб для детей, по своей направленности напоминающий детскую техническую станцию. Народные дома также были открыты в Харькове, Киеве, Нижнем Новгороде, Пскове, Вологде, Уфе, Перми, Тифлисе, Баку и ряде других российских городов. Практически во всех из них в тех или иных формах была организована и внешкольная работа с детьми. Е.Н. Медынский относил народные дома к наиболее перспективным и эффективным типам внешкольных учреждений и предлагал включать в структуру народного дома детские читальни и детские клубы.

В начале XX века во многих городах в основном на благотворительные средства и средства местных педагогических обществ проводились различные массовые детские мероприятия, создавались детские парки, театры, клубы, летние колонии. Одним из первых организаторов активного досуга детей считается преподаватель из Тулы Георгий Константинович Ремизов. По его инициативе с 1909 года в московских садах и скверах стали проводиться детские массовые игры («Волки и овцы», «Гуси и волки», «Третий лишний» и др.), собиравшие до 400 человек детей и взрослых. К 1912 году в Москве действовали 24 площадки для игр. В дальнейшем Московская городская Дума предусматривала создание сети специально оборудованных площадок по типу стадионов с дет-

¹⁸⁸ **Медынский Е.Н.** Внешкольное образование... С. 102.

¹⁸⁹ Там же. С. 103.

скими спортивными школами. Кроме игр, Г.К. Ремизов проводил с детьми экскурсии, устраивал дальние походы и поездки.

В Сибири общественные просветительские организации занимались решением проблемы организованного досуга детей дошкольного возраста, в процессе которого осуществлялось как обучение, так и воспитание детей. Одним из типов дошкольных учреждений для детей городской бедноты являлись летние детские площадки, которые решали задачу педагогически организованного времяпрепровождения детей беднейшего населения. Первые площадки возникли в Петербурге, Екатеринославле и Томске. К 1913 г. их насчитывалось уже около 60. Организационно они представляли собой социально-педагогический комплекс учреждений, призванный компенсировать недостатки школьного или семейного воспитания: народный детский сад, библиотека, игровые комнаты, огород. Реализация воспитательной идеи осуществлялась специально подготовленными педагогами. А. Третьякова, анализируя опыт детской площадки г. Иркутска, отмечала ее воспитательное значение: «объединить детей, развить в них чувство общительности, умение целесообразно пользоваться отдыхом, вкус к разумному припровождению»¹⁹⁰. Многие из таких детских площадок были связаны с деятельностью «Общества содействия физическому образованию», созданного П.Ф. Лесгафтом, и с деятельностью «Петербургского Фребелевского Общества содействия первоначальному воспитанию». Выпускницы фребелевских курсов – платных педагогических учебных заведений, осуществлявших подготовку воспитательниц для детей дошкольного возраста в семьях и детских садах, так называемые «фребелички», – работали во всех губерниях страны, в том числе и в Сибири. Летние детские площадки в начале XX столетия существовали практически во всех крупных сибирских городах. Новониколаевское «Общество попечения народному образованию» впервые открыло такие площадки в 1913 г. О необходимости создания подобных учреждений говорилось в ходатайстве Общества в городскую Думу. На первый призыв Общества откликнулось до 1000 детей дошкольного возраста, что показало острую необходимость в подобном учреждении. Но Общество могло принять лишь 80 человек, исходя из финансовых соображений. В дальнейшем Комиссия детских игр и развлечений при Обществе открывала площадки на протяжении 1914-1916 годов. Дети под руководством учительниц со специальным образованием проводили почти весь день, занимаясь ручным трудом, рисованием, лепкой и гим-

¹⁹⁰ Третьякова А. Детская площадка и ее воспитательное значение // Свободное воспитание.– 1907-1908. – №4. – С. 156.

настикой. В 1915 г. уже насчитывалось более 250 детей. Деньги на содержание (1000 руб.) были собраны частично добровольными пожертвованиями, частично взимаемой платой с детей, часть – с устройства платных детских спектаклей и гуляний. Общество регулярно устраивало выставки детских работ¹⁹¹. Кроме того, внешкольная работа в тех или иных формах использовалась воспитателями в образовательных учреждениях. Так, в годовом отчете директора Тюменского реального училища за 1903/1904 учебный год упоминается о том, что с учениками 4-7-х классов проводились прогулки на пароходе в окрестностях Тюмени; во время прогулок организовывались игры в мяч, городки, кегли, катание на лодках. В учебном здании для желающих были открыты столярная и слесарная мастерские, а также кабинет для набивки чучел птиц и млекопитающих животных. Изредка устраивались ученические спектакли и литературно-музыкальные вечера¹⁹².

В 1898 году в Москве по инициативе Московского гигиенического общества на детских площадках городских парков осуществлялась деятельность по созданию объединений по интересам для детей с ослабленным здоровьем. Им предлагались занятия в различных кружках: физкультурных, технических, художественных. В 1912 году в парках и на бульварах Москвы действовало 60 детских площадок, а к 1914 г. – 75. В 1917 году образовался «Союз обществ попечения о детях», включавший 19 районных обществ¹⁹³.

Важным шагом в развитии внешкольной работы стали первые попытки организации клубной деятельности с детьми. М.О. Чеков предлагает все существующие формы работы с детьми в начале XX века разделить на два уровня:

- клубы, действующие в стенах образовательных учреждений;
- немногочисленные клубы, представленные в виде отдельных учреждений дополнительного образования¹⁹⁴.

К последним он, в частности, относит детский клуб при Московском городском народном доме, открытом в 1904 году. В начале своей работы в клуб приходили примерно пятьдесят детей – учащихся четырех ближайших к народному дому городских училищ. При этом билеты на право посещения клуба распределялись учителями и давались в основном тем детям, домашняя обстановка

¹⁹¹ Ромм Т.А. Становление и развитие социальной педагогики... С. 38.

¹⁹² Шамахов Ф.Ф. Школа Западной Сибири в конце XIX – начале XX веков. – Томск: Изд-во Томского университета, 1957. – С.128.

¹⁹³ Зеленко А.У. Детские парки. – М.; Л., 1938. – С.5.

¹⁹⁴ Чеков М.О. Теория и практика дополнительного образования детей в России. – Самара, 2001. – С.105.

которых считалась неблагоприятной. Клуб имел в своем распоряжении почти все здание народного дома, однако центром его было помещение библиотеки, где, кроме книг, находились игры и игрушки, а также принадлежности для рисования.

В данном исследовании нельзя не обратиться к деятельности С.Т. Шацкого, А.У. Зеленко, Л.К. Шлегер по созданию и организации деятельности одного из первых детских клубов в России. Идея создания такого клуба возникла у С.Т. Шацкого и А.У. Зеленко в период работы в Щелковской детской колонии летом 1905 года. Там же ими был получен и первый педагогический опыт организации внешкольной работы с детьми. Нужно отметить, что внешкольная работа с детьми, проводимая С.Т. Шацким и его коллегами, с самого начала носила не только досуговый, но и социально-педагогический характер. Созданное ими в 1906 г. на окраине Москвы общество «Сетлемент», включающее в себя «Дневной приют для приходящих детей Сущевского попечительства о бедных», детскую колонию и детский сад, объединяло детей городских окраин, социальная среда которых оказывала негативное влияние на их личностное формирование. Между тем сам С.Т. Шацкий, признавая начальным звеном в развитии ребенка его естественную природную основу, большое значение в процессе формирования личности придавал именно влиянию социальной среды. Анализируя впоследствии свою педагогическую деятельность в этот период, он писал о том, что «вся наша работа носила характер социальный, так как была связана с изучением среды, в которой росли наши дети; она велась в форме клубной работы, необычной для того времени по своей организации (детское самоуправление)»¹⁹⁵. А в своей статье «Задачи общества „Детский труд и отдых“» он пишет о том, что «создавая наше общество, мы имеем в виду те коренные недостатки условий детской жизни, которые вытекают из неблагоприятных условий жизни города. Мы глубоко убеждены, что в деятельности городского общества существует пробел, все более и более расширяющийся... Пробел этот состоит в том, что жители города почти не тратят сил на устройство разумной, развивающей обстановки для городских детей. А между тем, достаточно хотя бы немного приглядеться к их жизни, чтобы признать и весь ужас ее, и насущную необходимость придти ей на помощь»¹⁹⁶. Эту проблему видели и многие другие педагоги-внешкольники начала XX века. В частности,

¹⁹⁵ Шацкий С.Т. Наше педагогическое течение // Избранные педагогические сочинения: в 2 т. – М., 1980. – Т. 1. – С. 113.

¹⁹⁶ Шацкий С.Т. Задачи общества «Детский труд и отдых» // Избр. пед. соч.: в 2 т. – М., 1980. – Т. 1. – С. 121.

учителя Замоскворечья, занимающиеся внешкольной работой с детьми, обосновывали ее необходимость и актуальность следующим образом: «Антигигиеническая обстановка семейной жизни, сырость, теснота и отсутствие свежего воздуха при недостаточном питании разрушает нежный детский организм, а невежество окружающей среды, отсутствие призора и разлагающее влияние улицы губительно отзываются на впечатлительной душе ребенка, предоставленного самому себе»¹⁹⁷. Известный отечественный педагог А.А. Фидлер писал в 1904 году по этому поводу о необходимости прийти на помощь «испорченным» детям не только из чувства гуманности и любви к ближнему, но и из соображений простого расчета и чувства самосохранения, чтобы общество через несколько лет не погрязло в преступности¹⁹⁸. Подтверждение того, что внешкольная работа с детьми зарождалась во многом как средство профилактики отрицательного влияния среды на формирующуюся личность подростка, можно найти и у современных исследователей. Так, Т.А. Ромм, опираясь на работы В.Д. Семенова, пишет о том, что в деятельности С.Т. Шацкого и его коллег по организации детских клубов и колонии «Бодрая жизнь» в Калужской области, по сути, была предпринята попытка создать воспитательный коллектив трудных детей и подростков, используя его как мощный инструмент профилактики безнадзорности¹⁹⁹.

Предлагая детям разнообразную клубную деятельность, педагоги «Сетлемент» тем самым не только предоставляли возможность воспитанникам реализовать свои интересы, но и на определенное время включали воспитанников в педагогизированную среду детского учреждения, способствовали удовлетворению их культурных и социальных потребностей, пытались противостоять негативным влияниям микросоциума. «В чем худшее, что дает улица? В беспорядочности впечатлений, в невозможности получить навыки основательно что-либо сделать, размышлять, в создании неустойчивых настроений. Улица возбуждает нервы, создает дикие характеры, подавляет сдерживающие центры и разумную волю... . Что мы можем противопоставить улице? Определенность впечатлений, настойчивость в работе, привычку к труду. Но это будет скучно. Да, но не всегда так. И это не будет так, если мы создадим простор для детской

¹⁹⁷ Теория и история игры. – М.: ОДИ-Internation, 2002. – Вып. 2. – С. 49.

¹⁹⁸ **Шапочкин А.В.** Клубная деятельность как средство социально-педагогической реабилитации подростков с девиантным поведением в России в XX веке: дис. ... канд. пед. наук. – Великий Новгород, 2000. – С.80.

¹⁹⁹ **Ромм Т.А.** Социальное воспитание: эволюция теоретических образов. – Новосибирск, 2007. – С. 228.

общительности, если мы предоставим детям возможность удовлетворять их потребности созидания, исследования, если создадим условия для проявления детского творчества»²⁰⁰. Да и само название «Сетлемент» было выбрано не случайно. Этим словом обозначались создаваемые в Америке «культурные поселки» – поселения интеллигентных людей среди бедных и необразованных слоев населения с целью проведения с ними культурно-просветительской работы. С деятельностью таких поселений ознакомился А.У. Зеленко во время своей поездки в Америку. Он писал о том, что в североамериканском опыте «сетлементы» – это культурные центры для окружающего детского и взрослого населения, но главным образом «сетлемент» служит для детей и подростков: здесь молодое поколение организуется, учится, развлекается и помогает друг другу в удовлетворении своих потребностей. Сотрудники «сетлементов» только помогают объединению беднейших слоев населения²⁰¹.

Общество «Сетлемент» было зарегистрировано 7 ноября 1906 года московским особым по делам об обществах присутствием и структурно включало в себя три категории членов: посетители, соревнователи и сотрудники. Члены-соревнователи оказывали материальную помощь обществу. Члены-сотрудники (С.Т. Шацкий, А.У. Зеленко и другие) вошли в состав трудового комитета: они бесплатно вели педагогическую работу. Деятельность членов-сотрудников – представителей радикально настроенной интеллигенции – была проникнута демократизмом²⁰².

Как считал С.Т. Шацкий, основная идея детского клуба – создание центра, где организуется детская жизнь на основании требований, исходящих из детской природы²⁰³. При этом, по его мнению, идея детского клуба гораздо шире и глубже идеи клуба взрослых. Он связывает формальные и неформальные формы детских объединений, считая, что зародыш идеи детского клуба лежит в свободных детских организациях, причиняющих часто огромное беспокойство взрослым. Это уличные, дачные, деревенские, фабричные, свободные детские организации, которые возникают благодаря могучему социальному инстинкту и хороши тем, что свободны, подвижны, находятся в близком соприкосновении с

²⁰⁰ Ромм Т.А. Социальное воспитание: эволюция теоретических образов. – Новосибирск, 2007. – С. 123.

²⁰¹ Зеленко А.У. Новая общественная работа // Дети – работники будущего. – М., 1907. – С. 8.

²⁰² Шацкий С.Т. Избранные педагогические сочинения. – М.: Государственное учебно-педагогическое издание Министерства просвещения РСФСР, 1958. – С. 10.

²⁰³ Шацкий С.Т. Что такое клуб // Избр. пед. соч.: в 2 т. – М.: Педагогика, 1980. – Т. 1. – С. 258.

жизнью и разнообразны. Детские клубы, как считает С.Т. Шацкий, помогают детям организоваться, так как уличные организации, хотя и хороши своей свободой, подвижностью и разнообразием, но имеют отрицательные стороны, которые проявляются в преобладании внешнего подражания действиям взрослых, в беспорядочности, в огромном возбуждении, связанном с жадой все нового и нового удовлетворения²⁰⁴.

Будучи в начале своей деятельности в качестве педагога-внешкольника увлеченным теорией и практикой «свободного воспитания» и педагогической концепцией Л.Н. Толстого, С.Т. Шацкий писал о том, что «дети должны почувствовать себя маленькими распорядителями своей общей жизни... Дети не могут жить нормально вне свободного общества детей. Нужно дать им возможность создать свое общество... Мы – товарищи детей. Мы должны делать все, что делают дети, и не цепляться за свой авторитет, чтобы не подавить ребят. Мы должны самым точным образом подчиняться всем правилам, которые вырабатывают дети»²⁰⁵. Таким образом, можно говорить о том, что система воспитательной работы С.Т. Шацкого во внешкольных учреждениях базировалась на детском самоуправлении. Опыт апробации такого подхода был получен летом 1905 года в Щелковской детской колонии под Москвой, деятельность которой была организована С.Т. Шацким и А.У. Зеленко. При этом, как отмечает А.А. Романов, в противоположность зарубежным системам самоуправления учащихся С.Т. Шацкий и его единомышленники объявили полное равноправие среди колонистов, воспитателей и руководителей колонии. Все дела решались самими ребятами совместно со старшими. Сотрудники могли агитировать, советовать, спорить, но если решение принято большинством, то все обязаны подчиниться, даже если решение кажется им неправильным²⁰⁶. Большое воспитывающее значение С.Т. Шацкий придавал также труду, считая, что труд вносит смысл и порядок в детскую жизнь; формирует и стимулирует личные интересы; вырабатывает полезные привычки; способствует возникновению общественных интересов, налаживанию межличностных отношений и воспитанию чувства коллективизма. По мнению С.Т. Шацкого, труд всегда составлял основу детской жизни, был естественен для ребенка, стремящегося к игре, творчеству, активной деятельности. Правильная организация труда помогает бороться с

²⁰⁴ Там же.

²⁰⁵ **Шацкий С.Т.** Дети – работники будущего // Избр. пед. соч.. – М., 1958. – С. 33-34.

²⁰⁶ **Романов А.А.** Проблема внешкольного воспитания детей в педагогическом опыте С.Т. Шацкого // Педагогика социально-культурной сферы: история, теория, практика. – Рязань, 2001. – С. 33.

ленью воспитанников, и поэтому работа, предлагаемая детям, должна быть для них посильной, исходить из внутренне присущего ребенку желания деятельности и приносить радость. Определяя содержание деятельности общества «Детский труд и отдых», он считает, что «центром, основой нашей работы является детский труд, существенно отличающийся от труда взрослого тем, что он должен быть общеобразовательным. Мы считаем необходимым наладить побольше форм человеческого труда, имеющих наиболее важное значение в жизни. Дети будут работать в слесарной, столярной, ткацкой, гончарной комнатах. Нам нужна будет кухня, где могли бы дети учиться готовить самые обычные кушанья для тех, кто недоедает дома. Необходимо устроить комнаты для скульптуры, рисования, для работ по естествознанию, куда могли бы уйти наиболее пытливые детские умы, и помещение для таких детских работ, для которых потребовался бы самый разнообразный материал, где широко и свободно проявлялось бы детское творчество»²⁰⁷.

Недостаток средств на организацию деятельности общества «Сетлемент», как отмечает С.Т. Шацкий, возмещался колоссальной энергией и огромным интересом к делу. В процессе организации деятельности было решено обратить особое внимание на общественное детское воспитание, и поэтому в первую очередь были созданы детская трудовая колония и детские клубы в Москве, детский сад и трудовые мастерские для подростков. «В „Сетлемент“ хлынула детвора отовсюду, мальчики и девочки, количество которых все время росло»²⁰⁸. После строительства нового здания клуба занятия в нем посещали около 450 детей, которым прививались основы коллективизма, солидарности и товарищества. «Дети принесли с собой в клуб привычки улицы, некоторые из них порой нарушали порядок в клубе. Приходилось немало беседовать с такими ребятами, говорить о их поведении на собраниях. Таким образом, новые, полезные навыки формировались у детей не под влиянием внешнего принуждения, но являлись результатом влияния коллектива и самостоятельной работы над собой. Между взрослыми и детьми в клубе создавались искренние, дружеские взаимоотношения, и в этих условиях воспитатели оказывали сильное и глубокое влияние на детей, посещавших клуб»²⁰⁹. Все дети ходили в различные клубы (биологический, астрономический, столярный, слесарный, швейный, теат-

²⁰⁷ **Шацкий С.Т.** Задачи общества «Детский труд и отдых» // Избр. пед. соч.: в 2 т. – М., 1980. – Т. 1. – С. 124.

²⁰⁸ **Шацкий С.Т.** Мой педагогический путь // Избр. пед. соч. – М., 1958. – С. 416.

²⁰⁹ **Малышев М.П., Бершадская Д.С.** Предисловие // С.Т. Шацкий. Избр. пед. соч. – М., 1958. – С. 10.

ральный и др.), численность детей, одновременно присутствующих на занятиях, не превышала 15 человек. При этом большое внимание уделялось реализации одного из основных принципов клубной деятельности – *клубному самоуправлению*. Дети сами придумывали название своему клубу и правила организации жизнедеятельности в нем. Эти правила считались обязательными для выполнения как детьми, так и работающими с ними взрослыми.

Деятельность «Сетлемента» неоднозначно воспринималась даже в педагогических кругах того времени. Так, А.А. Локтин в рецензии на книгу «Дети – работники будущего» (1907 г.) отмечал, что «в начатом московском „Сетлементом” опыте масса интересных фактов, но мы не можем смотреть на приведенный опыт так оптимистически, как это делают организаторы названных учреждений, ибо нельзя превратить сразу некультурного человека в свободную личность, которая уважала бы не только себя, но и других»²¹⁰. Неоднозначность восприятия деятельности «Сетлемента» общественными и государственными кругами подтверждает и С.Т. Шацкий: «В связи с ростом самого дела росла и огромная подозрительность по отношению к нему со стороны духовенства, полиции, с одной стороны, и, к сожалению, учителей городских школ, с другой. Скоро «Сетлемент» перешел на полулегальное существование, которое через три года привело к тому, что деятельность его была признана политически опасной, и он был закрыт постановлением московской администрации»²¹¹. Официальное распоряжение градоначальника г. Москвы датируется 1 мая 1908 года, однако сложные времена для первого детского внешкольного учреждения начались несколько раньше – в феврале 1908 года, когда один из руководителей черносотенного «Союза русского народа» выступил с докладом в «Русском монархическом собрании», в котором назвал «Сетлемент» школой коммунистов. Необходимо отметить, что с самого начала своей деятельности С.Т. Шацкий и созданное им учреждение пытались сохранить аполитичность. Описывая свое обучение в 1903-1905 годах в Московском сельскохозяйственном институте, С.Т. Шацкий касается и политических взглядов студенческого сообщества. Однако он пишет о том, что «участвуя довольно сильно в политической жизни студенчества, я, тем не менее, не присоединился ни к одной из политических групп и только тщательно присматривался к новым для меня разнообразным типам молодежи»²¹². Продумывая содержание деятельности созданного ими

²¹⁰ Локтин А.А. Дети – работники будущего. Первая книга Московского общества «Сетлемент» // Русская школа. – 1908. – №1. – С.14.

²¹¹ Шацкий С.Т. Мой педагогический путь... С. 416.

²¹² Шацкий С.Т. Мой педагогический путь... С. 414.

детского внешкольного учреждения, его организаторы также пришли к выводу о том, что «„Сетлемент” должен быть аполитичным и беспартийным по самому существу своей организации»²¹³. Однако, как впоследствии отмечает С.Т. Шацкий, «с этой аполитичностью у нас ничего не вышло; хотя в числе работников и были люди, принадлежавшие к различным политическим партиям и умевшие уживаться друг с другом, но сам „Сетлемент” относился резко отрицательно к таким политическим организациям, как «Союз русского народа», «Октябристы» и вообще правые партии... . Полиция же, которая окружала „Сетлемент” самым внимательным надзором, и охранное отделение ... были гораздо более правы, рассматривая его как одно из разветвлений социалистических идей того времени»²¹⁴. Тем не менее сам С.Т. Шацкий не причислял себя в тот период к сторонникам идеологии РСДРП и на самом деле старался сохранить определенную аполитичность. Пытаясь определить позицию как свою, так и коллег по работе, он пишет о том, что «в политическом отношении наш кружок мог считаться маленькой группой радикальных интеллигентов, сплотившихся на деле ... наша группа, как и все другие радикальные группы, с большим воодушевлением встретила Февральскую революцию, и, поскольку она была группой интеллигентской, отражавшей мелкобуржуазный радикализм, она растерялась перед Октябрем и не сразу нашла настоящий путь своей работы»²¹⁵. Более того, сам С.Т. Шацкий, несмотря на его значительный последующий вклад в развитие советской педагогики, в отличие от многих его коллег далеко не сразу принимает те политические и социальные перемены, которые наступают после Октябрьской революции: «Впрочем, я должен отметить, что ряд моих самых близких и старых товарищей по работе (Л.К. Шлегер, А.У.Зеленко, М.В. Полетаева, Л.Д. Азаревич, Н.О. Масалитинова) без всяких колебаний начал работать с советской властью. Я пришел к совместной работе несколько позже»²¹⁶.

После закрытия общества «Сетлемент» энтузиасты организации внешкольной работы с детьми не оставили своих попыток: в феврале 1909 года в Подмосковье было создано общество «Детский труд и отдых», в рамках которого в осенне-зимний период продолжалась деятельность детского клуба, детского сада, начальной школы и мастерских. Развивая свою деятельность и воспитательное влияние на детей, С.Т. Шацкий и его сподвижники в 1911 году открывают под Калугой детскую летнюю трудовую колонию «Бодрая жизнь», в которой

²¹³ Там же. С. 417.

²¹⁴ Там же.

²¹⁵ Там же. С. 420.

²¹⁶ Там же.

нашли дальнейшее развитие традиции Щелковской колонии. В основе организации жизнедеятельности детей в колонии были заложены сельскохозяйственный труд и труд по самообслуживанию, а досуговые мероприятия были направлены на повышение образовательного уровня детей, развитие их коммуникативных способностей (в том числе и в рамках межвозрастного общения) и творческого потенциала.

Впоследствии С.Т. Шацкий так описывал свою педагогическую деятельность в начале XX века: «Тогда, 17 лет назад, удалось сорганизоваться маленькой группе сотрудников, которая, не специализируясь как педагоги, стремилась расширить свои педагогические горизонты и, что очень важно, создала устойчивую организацию, которая существует и до сего времени... . Материалом нашей работы мы выбрали детей. Нашим лозунгом стало: Дети – работники будущего. Мы начинали работу с детского клуба, детского сада и колонии, имея в виду организацию детских сообществ и их изучение...»²¹⁷.

Деятельность С.Т. Шацкого и его коллег, а также описание опыта этой деятельности в книге « Дети – работники будущего» во многом мотивировали российскую интеллигенцию к созданию внешкольных детских объединений. Движение за внешкольную работу с детьми расширялось и охватывало все большую часть прогрессивной интеллигенции, учительства, студенчества. Основными формами таких объединений были детские клубы, а также собрания детей и подростков, которые часто проводились на квартире руководителя, хотя официально они носили чаще всего название «Общество попечения об учащихся детях». А.Ф. Родин вспоминает: «Так было и в 1915 году, когда организовывалась аудитория для подростков рабочих и ремесленников, то наша организация называлась «Комиссия по устройству чтений и бесед для беднейшего населения» и находилась в ведении Благотворительного отдела Управы, а не училищного»²¹⁸.

В 1908 году возник детский клуб в Хамовниках (Москва) в квартире Ольги Георгиевны Марц, причем организатором и руководителем этого клуба становится ее четырнадцатилетний сын Володя (Владимир Георгиевич Марц) – ученик Комиссаровского технического училища. Впоследствии он пишет об этом периоде следующее: «Дело было новое, опыта у той молодежи, которая главным образом взялась за это дело, не было никакого. Но было увлечение,

²¹⁷ Шацкий С.Т. Наше педагогическое течение // Собр. соч.: в 2 т. – М., 1980. – Т. 1. – С. 112-115.

²¹⁸ Теория и история игры. – М.: ОДИ-Internation, 2002. – Вып. 2. – С. 50.

сознание социальной необходимости и крайней важности новой работы»²¹⁹. Будучи учеником технической школы, В.Г. Марц обучает детей техническому творчеству, проводит с ними беседы. Когда в 1910 году создается «Общество попечения об учащихся Пречистенско-Хамовнического района», В.Г. Марц становится членом правления этого общества и организует деятельность публичной площадки для детских игр и праздников. Клуб становится составной частью Общества, а в 1911 году 17-летний В.Г. Марц – председателем районного общества. Уже в это время он считается специалистом по вопросам физической культуры и детским играм.

19 мая 1914 года создается союз таких обществ г. Москвы, основная идея которого – объединить усилия педагогов-внешкольников, организаторов московских детских клубов. Основную задачу союза – брать на себя организацию таких учреждений и предприятий, какие не под силу отдельному обществу, – озвучил на его открытии избранный заместителем председателя Н.В. Чехов²²⁰. В.Г. Марц был избран членом правления и занимался организацией деятельности справочного (методического) бюро. Как считает коллега В.Г. Марца по внешкольной работе с детьми А.Ф. Родин, «под влиянием указаний Владимира Георгиевича складывалась практика внешкольной работы в Москве перед революцией»²²¹. В своей работе «Клубы для детей и подростков», написанной в 1919 году в соавторстве с А.Ф. Родиным, В.Г. Марц высказывает основные теоретические взгляды в области педагогики клубной работы. Детский клуб определяется им как учреждение, организующее детей на общественных началах. Действуя в естественных общественных формах, он вызывает развитие социальной активности в духе солидарности (в чем и заключается социальная ценность этого вида педагогической работы). Требуя от руководителя изучения интересов детей, клуб не заключает свою жизнь в законченные рамки программы. «Исключая предметность занятий, он привлекает все виды энергии, стремясь внести организацию в детскую жизнь. Удовлетворяя запросы и интересы детей в области труда, искусства, знаний, игры, клуб стремится к воспитанию в ребенке общественных навыков, необходимых в жизни. Задача детского клуба – подхватить стремление детей, перевести их социальный инстинкт с низшей ступени на высшую, сделать содержательным, придать ему педагогическую устремленность»²²². Большое внимание В.Г. Марц уделяет потребности детей в

²¹⁹ **Марц В.Г., Родин А.Ф.** Клубы для детей и подростков. – М., 1919. – С.20.

²²⁰ Теория и история игры. – М.: ОДИ-Internation, 2002. – Вып. 2. – С. 51.

²²¹ Там же.

²²² **Родин А.Ф., Марц В.Г.** Клубы для детей и подростков... С.23-26.

общении, однако говорит о том, что эта потребность – не единственная. Есть еще обостренная потребность в исследовании, в творчестве, в игре. Ребенка влекут к себе различные виды активности и необходимо поддержать его стремление к всестороннему развитию. Поэтому в клубе должны быть созданы условия, чтобы каждый мог заниматься и искусством, и трудом, и образовательными занятиями. В.Г. Марц отмечал, что сложившаяся структура клубного занятия (вначале – разнообразный труд: работа по дереву, металлу, бумаге, шитье и т.д., затем – рассказывание, беседа, чтение и после этого – подвижные или малоподвижные игры) позволяет включать все виды детской энергии. Он указывал на необходимость предоставления ребенку свободы в выборе вида деятельности и отсутствие принуждения его к тем видам творческого труда, к которым он не имеет склонности или интереса. Вместе с тем должны учитываться индивидуальные запросы детей, а руководитель клуба должен наблюдать за детьми и изучать их. В. Г. Марц считал также, что клуб должен создать такую обстановку, чтобы его члены чувствовали себя участниками общего дела, стремились образовать дружную семью, и поэтому быть немногочисленным (20-30 человек). Объединению способствует и общее обсуждение своих дел, и подготовка, проведение общих мероприятий (спектакли, вечера, приглашение друзей из другого клуба, коллективное посещение театра или кино, экскурсии и т.д.). В.Г. Марц считал, что руководителям не следует спешить с приданием клубу организационных форм – жизнь клуба должна развиваться органически; уставы, правила и тому подобное должны являться внешним проявлением форм, понятий, уже созревших. Таким образом, своеобразие детских клубов, по его мнению, заключалось в следующем:

- в камерности, в охвате каждым клубом небольшого числа школьников (20-30 человек) в целях создания условий для углубленной педагогической работы;
- в разнообразии занятий для развития общественных навыков;
- превалировании жизни для развития общественных навыков;
- в удовлетворении индивидуальных склонностей и запросов²²³.

А.Ф. Родин и В.Г. Марц делают одну из первых попыток классификации направлений детского клубного движения:

«П е р в о е направление определяло клуб как учреждение, организующее детскую жизнь на общественных началах. Удовлетворяя все запросы и потреб-

²²³ Теория и история игры. – М.: ОДИ-Internation, 2002. – Вып. 2. – С. 51-53.

ности ребенка, оно стремится к воспитанию в ребенке общественных навыков, необходимых ему для культурной жизни.

В т о р о е направление не задавалось такими широкими социальными задачами и фактически превратило клуб в «вечерние детские собрания», которые велись под руководством сотрудника. Здесь уже не было той самостоятельности и инициативы детей, которая наблюдалась в первом клубе. Общественное воспитание понималось как умение детей вести себя на «общем собрании», выбирать «правление» и т.д. Другими словами, оно сводилось лишь к внешней видимости общественности. Задача клуба определялась как «отвлечение детей от улицы, как место разумного детского отдыха».

Т р е т ь и м направлением являлись «школьные клубы». Здесь собирались дети одной школы или даже одного класса. Клубом руководила учительница этих же детей по школе. Занятия в таком клубе являлись, в сущности, продолжением школьных занятий, но с той лишь разницей, что велись в сопровождении ручного труда, пения и музыки²²⁴.

После октября 1917 года В.Г. Марц работает в Народном комиссариате просвещения, а затем становится заместителем председателя Высшего совета физической культуры. Одновременно он является заведующим отделом физической культуры Главного управления социального воспитания (Главсоцвоса), преподавателем в гимнастической школе Всеобуча, руководителем курсов по подготовке инструкторов детских праздников, преподавателем Института физической культуры. Создает действующий в 1921-1922 годах Научно-педагогический институт по изучению детской игры и праздников. Он также взаимодействует с различными детскими и юношескими организациями: юными коммунистами, бойскаутами, союзом коммунистической молодежи, организует деятельность детского театра в Москве и детских клубов в детских домах, принимает участие в детских праздниках. В.Г. Марц внес серьезный вклад в развитие теории и практики внешкольной работы с детьми во втором десятилетии XX века и первые послереволюционные годы. К сожалению, в ноябре 1922 года в возрасте 28 лет В.Г. Марц погибает от раны, нанесенной «бессмысленной и злодейской пулей»²²⁵.

Популярность детских клубов активно растет в первые десятилетия XX века. Это приводит к тому, что начинает формироваться система внешкольных

²²⁴ **Родин А.Ф., Марц В.Г.** Клубы для детей и подростков. – М.: Народный учитель, 1919. – С.22-23.

²²⁵ **Родин А.Ф., Марц В.Г.** Клубы для детей и подростков. – М.: Народный учитель, 1919. – С.44.

учреждений для детей из благополучных и состоятельных семей, хотя изначально, как отмечалось выше, детские клубы создавались для детей беднейшего городского населения. И если важной задачей клубов в отношении детей городских окраин было противопоставление педагогического влияния отрицательному влиянию социальной среды, то для детей из благополучных семей эта задача была менее актуальной, поэтому такие клубы решали задачи организации досуга и спортивных занятий детей. С 1909 года в России начинает активно развиваться скаутское движение. Скаутские клубы «Сокол», «Русский скаут» и другие открываются в Петрограде, Царском Селе, Москве, Киеве и ряде других городов.

Детская колония, организованная С.Т. Шацким и его сподвижниками, была не первой попыткой организации внешкольной работы с детьми в летний период. Инициатором организации летнего отдыха городских ребят в России считают попечительницу Московского городского народного училища Елизавету Николаевну Орлову. В 1887 году в своем имении в Фандееве она создала первую детскую летнюю колонию. Основными занятиями детей были труд, наблюдения за природой, походы и учеба. В то время опыт создания подобных колоний уже имелся в Америке и ряде европейских стран (Германии, Франции, Швеции и т.д.). Такие колонии были предназначены для детей из беднейших слоев населения и позволяли «беднейшим детям начальных школ провести некоторое время в благоприятных условиях на свежем воздухе»²²⁶. Более того, уже в конце XIX века в США появляется предшественник современных пришкольных лагерей – летние каникулярные школы. Первая такая школа была открыта в 1894 году в Нью-Йорке, затем в Бостоне и Чикаго. В 1897 году в Нью-Йорке было открыто 10 каникулярных школ, предлагающих организованные формы досуга шести тысячам детей. Летние каникулярные школы также были предназначены для детей, которые в период летних каникул «бегают по улицам без надзора, подвергаясь всевозможным дурным влияниям, всяческим физическим и нравственным заразам»²²⁷. Деятельность, предлагаемая детям в каникулярных школах, в основном заключалась в том, что «утром дети собираются в школьных залах для каких-нибудь устных занятий, слушают интересное чте-

²²⁶ Из хроники народного образования на Западе // Русская школа. – 1903. – №4. – С. 37.

²²⁷ **Компэйрэ Г.** Народное образование в Соединенных Штатах // Русская школа. – 1899. – №7, 8. – С.61.

ние; после полудня они свободно играют во дворе»²²⁸. Деятельность таких школ осуществлялась за счет частных пожертвований. В российском опыте к одному из первых прототипов летнего лагеря дневного пребывания можно отнести санкт-петербургский народный сад на Прудках, открытый в 1895 году. Под руководством выпускниц педагогических курсов имени Ф. Фребеля дети занимались физическими упражнениями и играми, ручным трудом и некоторыми видами умственных занятий. Занятия в детском саду проходили ежедневно с 10 часов утра до 7 часов вечера, и в отдельные дни число посещавших его детей приближалось к шестистам.

М.О. Чеков выделяет три основные задачи, которые, по его мнению, решали российские педагоги начала XX века, организуя работу с детьми в летний период: это отдых и оздоровление учащихся, организация практических работ (сельскохозяйственных и др.) и реализация познавательных и исследовательских программ (путешествия, экскурсии, формирование коллекций)²²⁹. Основываясь на том, что, как правило, различные формы внешкольной работы с детьми (детские площадки, летние колонии) организовывались для детей бедных слоев населения, нам кажется правильным выделить еще одну задачу – снижение влияния той социально-негативной среды, которая окружала этих детей и влияние которой особенно активизировалось в летний период с ростом детской безнадзорности. В любом случае идея создания и организации детских колоний получает свое развитие в трудах российских педагогов и общественных деятелей, и вскоре число летних колоний возрастает настолько, что в Москве создается «Кружок строителей детских колоний московских городских начальных училищ». Члены кружка разрабатывают систему работы с детьми летом, содержание воспитательной работы с элементами образования и в то же время стараются приблизить отношения в колониях к семейным. Московский «Кружок...» стал центром организации летних детских колоний, которых к 1912 году уже насчитывалось 729²³⁰.

А.У. Зеленко в развитии внешкольной работы с детьми в начале XX века выделяет два основных периода: «Один период, который можно назвать пред-рассветным, еще до революции 1905 года, искания той интеллигенции, молодежи, которые хотели что-то сделать. Это была эпоха больших исканий, проб, падений, но она была яркой, красочной, и она, может быть, переоценивала силу

²²⁸ Там же.

²²⁹ **Чеков М.О.** Теория и практика дополнительного образования детей в России. – Самара, 2001. – С.105.

²³⁰ **Василькова Ю.В.** Лекции по социальной педагогике. – М., 1998. – С. 216.

личности: кто делал, хотя маленькое дело, чувствовал себя большой личностью... Наступил последний этап перед Октябрьской революцией. Силы общественные все больше и больше собирались во всевозможные союзы, вели борьбу более или менее организованную против царской власти, и тогда большое место в этом движении принадлежало кооперативам. Никто тогда не думал и не заботился о культурном воспитании масс, но кооперативы начали организовывать через свои органы народные дома, кружки, всевозможные клубы»²³¹.

К особенностям организации внешкольной работы с детьми в конце XIX – начале XX веков исследователи относят то, что работа многих детских объединений происходила по инициативе взрослых, которые стремились полностью организовать жизнь детей. Такой подход, с одной стороны, делал эту деятельность более продуманной и подготовленной, способствовал событийности внешкольной деятельности, яркости проводимых мероприятий, но, с другой стороны, не побуждал к активности детей, не создавал возможностей для самореализации. Одним из первых это отметил С.Т. Шацкий, который свою педагогическую деятельность стремился организовать как взаимодействие равноправных партнеров: «Основная идея детского клуба – создание центра, где организуется детская жизнь на основании требований, исходящих из детской породы. Обыкновенно же детские учреждения организуются на основе тех требований, которые предъявляют к детям общество и государство, не считаясь с требованиями ребенка»²³².

Деятельность А.У. Зеленко, В.Г. Марца, С.Т. Шацкого и других педагогов-внешкольников – организаторов первых детских клубов и других внешкольных учреждений – получила поддержку представителей общественно-педагогического движения начала XX века. Так, 30 декабря 1912 года открывается I Всероссийский съезд по семейному воспитанию. На съезде принимается резолюция, в которой говорится в том числе и о необходимости повсеместной организации и деятельности семейных детских клубов. «Устройство детских клубов для всех слоев населения необходимо для нравственного и умственного развития подрастающего поколения... . Задачей детского клуба является разумный отдых детей в семейном кругу, сообщение им знаний, соответствующих их стремлениям, а также удовлетворение их творческих запросов»²³³. В

²³¹ Зеленко А.У. Детские парки. – М.; Л., 1938. – С. 3.

²³² Шацкий С.Т. Что такое клуб?// Собр. соч.: в 2 т. – М., 1980. – Т. 1. – С. 259.

²³³ Труды Первого Всероссийского съезда по семейному воспитанию. – Спб., 1914. – Т. 2. – С. 692.

конце 1913 – начале 1914 года проходит I Всероссийский съезд по вопросам народного образования, на котором принимается резолюция «О детских клубах»:

1. Детские клубы являются при современных социальных условиях необходимой общественно-педагогической организацией, обслуживающей детей во внешкольное время.

2. Заполняя детский досуг разумными занятиями и развлечениями, клуб должен служить лишь местом отдыха детей; выбор занятий должен быть свободен, а сами занятия индивидуализированы.

3. Ввиду большого значения детских клубов в борьбе с влиянием улицы необходимо широкое распространение их при содействии земских и городских самоуправлений и других общественных учреждений²³⁴.

Таким образом, съезд не только признает необходимость создания и развития детских клубов и определяет их социально-педагогическую значимость, но и, по сути, формулирует основные принципы организации внешкольной работы с детьми, которые и сегодня остаются актуальными для системы дополнительного образования детей – принцип добровольности и принцип индивидуального подхода.

Необходимо отметить, что в дореволюционный период в большей степени начинает осуществляться практическая внешкольная работа с детьми, чем ее теоретическое обоснование, хотя появляются и первые теоретические труды, направленные на педагогическое осмысление используемых форм и методов работы, их соответствия психофизиологическим особенностям и потребностям детей. К таковым можно отнести труды С.Т. Шацкого («Дети – работники будущего», «Задачи общества „Детский труд и отдых”», «Бодрая жизнь»), статьи П.Ф. Лесгафта, публикации в журналах «Русская школа», «Вестник воспитания» и т.д. Однако в целом теоретические основы внешкольной работы по-прежнему получали свое развитие в рамках теории внешкольного образования, которая продолжает активно развиваться и в период между Февральской и Октябрьской революциями. В это время ряд ученых и практиков, занимающихся проблемами внешкольного образования, становятся членами Государственного комитета по народному образованию. Комитет был создан в мае 1917 года при Министерстве народного просвещения и членами его становятся сто известных представителей педагогического движения того времени. Из педагогов, занимающихся внешкольным образованием, в него вошли В.П. Вахтеров, Е.Н. Ме-

²³⁴ Резолюции, принятые на 1-м всеросс. съезде по вопросам народного образования // Русская школа. – 1914. – №1. – С.89.

дынский, С.О. Серополко, Н.В. Чехов, В.И. Чарнолуский, а также В.А. Зеленко, А.У. Зеленко, Н.Н. Иорданский, А.В. Луначарский, М.Д. Шишкин.

Необходимо отметить, что Временное правительство в отличие от царского понимало актуальность внешкольного образования. Об этом свидетельствует то, что уже в апреле 1917 года в рамках данного министерства были созданы четыре комиссии, деятельность которых должна была быть направлена на поиск оптимальных путей реформирования высшего, среднего, низшего и внешкольного образования, т.е. внешкольное образование признается как самостоятельная педагогическая система. А министр народного образования А. Мануйлов акцентировал внимание педагогической общественности на том, что «некоторые категории внешкольных мероприятий настойчиво выдвигаются на первую очередь самой жизнью, как особенно требующие внимания и участия со стороны государства»²³⁵. Он также полагал, что «забота о возможно широком развитии внешкольного образования является в настоящее время несомненной государственной необходимостью, как в интересах общего поднятия культурного уровня народных масс, так и ввиду крайней нужды ответить разумным словом на современные запросы народа и оградить население от провокаторов, сеющих смуту»²³⁶.

Весной 1917 года выходит работа Е.Н. Медынского «Революция и внешкольное образование», в которой он выражает положительное отношение к осуществляемым в нашей стране переменам и надежды на то, что внешкольное образование в новых условиях получит широкий размах и содействие со стороны Временного правительства. В этой же статье Е.Н. Медынский призывает к немедленному политическому просвещению народа, к разъяснению ему программы Временного правительства, сущности значения политических свобод и т.д.²³⁷. Содержание брошюры вызвало негативную реакцию Н.К. Крупской, главным образом связанную с положительным отношением Е.Н. Медынского к деятельности Временного правительства. Она писала, в частности, о том, что работа Е.Н. Медынского «...звучит уже каким-то архаизмом, хотя и вышла в 1917 году. Она устарела гораздо больше, чем другие произведения того же автора, вышедшие гораздо раньше...благодаря своей тенденциозности и устаре-

²³⁵ Научный архив РАО. Ф.19. Д. 12. Л. 13.

²³⁶ Там же.

²³⁷ **Медынский Е.Н.** Революция и внешкольное образование. – М., 1917. – С.7.

лости книга не пригодна для широкого распространения»²³⁸. Тем не менее, считая необходимым в рамках внешкольного образования политическое просвещение народных масс, Е.Н. Медынский в этом же году выпускает еще одну брошюру методической направленности «Как вести беседы по политическим вопросам».

Как и многие представители общественно-педагогического движения того времени, определенные надежды на изменение ситуации в области народного образования после событий конца февраля – начала марта 1917 года испытывал и В.И. Чарнолуцкий. Позднее в своих воспоминаниях он писал о том, что «многочисленному кадру идейных работников по этому вопросу (вопросу народного просвещения. – *Б.Д.*) казалось, что теперь-то, наконец, после долгого мрачного периода самодержавно-бюрократического гнета, перед ними раскрылись перспективы неограниченных возможностей»²³⁹. Однако он отмечал и недостатки происходящих реформ: «С образованием революционного Временного правительства казалось, перед каждым сознательным гражданином во весь рост встала грандиозная перспектива возможности облечь, наконец, в плоть и кровь свои, самые затаенные и самые великие идеалы социального строительства. И вот на первых же к этому шагах стала все явственнее и явственнее проступать наружу какая-то глубокая хилость нового правительственного курса ... И даже в таких, казалось бы, простых и ясных–преясных вопросах ... как народное просвещение, реформы шли таким темпом, который, может быть, и был бы хорош для нормального «мирного» времени, но который совершенно не отвечал высокому напряжению переживавшегося страной революционного момента»²⁴⁰.

В 1917 году, в период между двумя российскими революциями, выходит и работа В.П. Вахтерова «Всенародное школьное и внешкольное образование», посвященная теории внешкольного образования. Очевидно, сомневаясь в связи с переменами, происходящими в российском обществе в тот период, в актуальности приведенных в книге материалов, сам автор охарактеризовал ее следующим образом: «Книга написана при старом строе, а выпускается в свет при новом, когда мощный порыв рабочих, армии и лучших людей всех других сословий и классов сбросил иго ненавистного деспотизма, открыв, таким образом, простор и для культурной работы. Благодаря этой перемене многие требования,

²³⁸ **Крупская Н.К.** Медынский Е.Н. Революция и внешкольное образование // Внешкольное образование. – 1919. – №1. – С.79.

²³⁹ Научный архив РАО. Ф.19. Оп. 1. Д. 265. Л.32.

²⁴⁰ Там же. Л. 29-30.

выраженные в книге, становятся скромными минимумами, но так как обойти эти минимальные требования и перешагнуть через них невозможно, то, быть может, и в этих частях своих книга и сейчас окажется не бесполезной»²⁴¹.

По мнению В.П. Вахтерова, высказанному на страницах данной книги, «кроме воскресных школ, курсов, лекций, народу нужны еще различные развлечения (театр и т.п.). Они отвлекут население от нездоровых забав..., а подростков охранят от развращающего влияния улицы в наиболее опасном переходном возрасте. Такие учреждения, как театр, имеют еще огромное образовательно-воспитательное значение и при хорошем репертуаре и исполнении оставляют неизгладимые благотворные следы в психике населения»²⁴². И в целом, как считает автор, всенародное школьное и внешкольное образование необходимо для того, чтобы решить важную задачу общества и государства, которая состоит в том, чтобы «...отыскать все таланты, в каждом человеке найти его талант, его призвание и создать целесообразную обстановку, благоприятную среду для развития каждого таланта... . Но, с другой стороны, и каждая личность заинтересована в том, чтобы ее способности были правильно развиты, и чтобы она нашла свое призвание и в любимом труде по призванию, в работе на благо общества нашла свое личное счастье»²⁴³. Процветание российского государства В.П. Вахтеров напрямую связывал с просвещением и образованием народных масс. Ранее, в 1913 году, он вынужден был констатировать, что «последнее десятилетие поставило перед нами несколько крупнейших исторических задач, и мы не выдержали этого экзамена. У нас не оказалось людей, стоящих на высоте предъявленных к ним требований. Мы оказались умственными и нравственными банкротами. У нас оказалось очень мало людей, соответствовавших историческому моменту»²⁴⁴. Решение этой задачи, по мнению автора, должно способствовать объединению всех отраслей внешкольного образования на местах. В качестве основной формы такого объединения В.П. Вахтеров видит народный дом, который «является наиболее совершенной формой объединения культурно-просветительских мероприятий»²⁴⁵. Народный дом, как считает ученый, должен решать следующие задачи:

²⁴¹ **Вахтеров В. П.** Всенародное школьное и внешкольное образование. – М.: Изд-во Т-ва Сытина, 1917. – С.2.

²⁴² Там же. С.175.

²⁴³ Там же. С. 25-26.

²⁴⁴ **Вахтеров П.В.** Избранные педагогические сочинения. С. 325.

²⁴⁵ **Вахтеров В.П.** Всенародное школьное и внешкольное образование. С. 182.

– содействие внешкольному образованию и воспитанию взрослых, подростков и детей школьного возраста в умственном, нравственном, художественном и физическом отношениях;

– общественное воспитание населения и объединение местных культурно-просветительных, а в некоторых местностях и экономических организаций.

Автор описывает возможную структуру народного дома, исходя из стоящих перед этим учреждением задач: «Согласно с просветительскими задачами народного дома в нем могут быть устраиваемы: а) библиотеки и читальни, книжная и картинная торговля; б) музеи и выставки; в) вечерние и воскресные школы и классы для взрослых и подростков; г) народные чтения, лекции, беседы и курсы; д) спортивные состязания; е) детские сады и ясли; ж) спектакли, концерты, литературные, вокальные, музыкальные, танцевальные вечера и утра.

В соответствии с особой задачей общественного воспитания населения и объединения общественных сил в народном доме предоставляются помещения для разного рода общественных собраний и могут быть организованы народные клубы, чайные и столовые. Для содействия удовлетворению культурных и экономических нужд населения народным домом могут быть организованы или при народном доме могут найти себе помещение в соответствии с местными условиями те или иные учреждения культурного или экономического характера, напр. сельскохозяйственный склад, потребительская лавка, бюро кооперативных и профессиональных организаций и т.п.»²⁴⁶.

Народный дом, по мнению В.П. Вахтерова, должен сплотить вокруг себя и актив местной интеллигенции, и наиболее активных лиц из народа. «Чтобы духовно облагородить крестьянина и рабочего, воспитать его в самостоятельности и взаимопомощи, чтобы пробудить беспредельные, но скрытые и дремлющие в народе силы и развить их, чтобы сделать народ причастным к общей культуре, необходимо сорганизовать воедино разрозненные силы местного населения ... на разумной общественной работе, на чтении, учении, самообразовании и на разумных воспитывающих развлечениях»²⁴⁷.

Таким образом, можно говорить о том, что к октябрьским событиям 1917 года в нашей стране были сформированы в определенной мере потребности достаточной части населения во внешкольном образовании и внешкольной работе с детьми, передовой прогрессивной интеллигенции – в организации этой деятельности, педагогической общественности – в участии во внешкольной ра-

²⁴⁶ Вахтеров В.П. Всенародное школьное и внешкольное образование. С. 183.

²⁴⁷ Там же. С. 187.

боте. Именно в этот период, по мнению О.П. Родина, сложилась уникальная историко-педагогическая ситуация – в стране установился общий вектор позитивного развития внешкольной работы, ответственность за которую взяли на себя (хотя и не в равной мере) все субъекты образовательного процесса: правительство в лице деятелей Министерства просвещения; научно-педагогическая общественность, лидером которой стал Государственный комитет по народному образованию при Министерстве просвещения временного правительства, а также многочисленные учительские общественные организации; население России и, прежде всего, рабочие в городах и сельские жители, которые инициировали повсеместное создание новых библиотек, народных домов, воскресных школ, курсов и других форм внешкольной работы²⁴⁸. Однако данный баланс просуществовал недолго. После формирования нового советского правительства в деле организации внешкольной работы с детьми постепенно снижается роль просвещенной и педагогической общественности, уже в 30-е годы оформляется советская модель внешкольной работы с детьми, для которой характерна монополия государственных органов в процессе создания и поддержки деятельности внешкольных учреждений, определении ее целей и содержания.

Проведенный анализ позволяет говорить о том, что внешкольная работа с детьми и подростками, осуществляемая ранее в тех или иных формах внешкольного образования, как самостоятельная сфера начинает активно развиваться с конца XIX – начала XX вв. Если внешкольное образование делало акцент на реализацию образовательной и просветительской функций, то внешкольная работа с детьми в детских и подростковых клубах, кружках, колониях, на детских площадках и детских собраниях, помимо просветительской функции, была ориентирована на снижение отрицательного влияния окружающей среды через организацию позитивного, творческого, познавательного досуга детей. Формируясь постепенно как отдельная сфера общественно-педагогической деятельности, внешкольная работа с детьми тем не менее заимствовала опыт и ряд теоретических оснований внешкольного образования. Так же, как в процессе становления внешкольного образования, большую роль в организационном развитии внешкольной работы с детьми играла частная инициатива. Все создаваемые в тот период внешкольные детские учреждения существовали на средства либеральных общественных организаций и частных пожертвований. Сформулиро-

²⁴⁸ **Родин О.П.** Становление теории и практики внешкольного образования в период Февральской буржуазно-демократической революции: дис. ... канд. пед. наук. – Тамбов, 2004. – С. 64.

ванные педагогами-внешкольниками основные организационные принципы внешкольного образования (общественности, общедоступности различных форм внешкольного образования, бесплатности, систематичности и планомерности, районной организации) в начале XX столетия начинают активно использоваться при создании внешкольных заведений для детей. Во внешкольной работе с детьми используются положительно зарекомендовавшие себя формы и методы внешкольного образования (беседы, рассказы, чтения, экскурсии, театры и т.д.), рекомендации и требования, сформулированные для организаторов внешкольного образования, во многом подходят и для педагогов-внешкольников, работающих в детских внешкольных учреждениях. Однако в то же время получает развитие теория внешкольной работы с детьми, базирующаяся как на общепедагогических и общепсихологических закономерностях, так и на специфике педагогики клубной деятельности. Выделяются педагогические особенности внешкольной работы, развивается методическая база, формируются и апробируются педагогические идеи, подходы. Однако для данного периода характерно отсутствие системности как в организации деятельности внешкольных учреждений, так и в процессе целеполагания и определения содержания деятельности. Руководители и педагоги первых учреждений внешкольной работы с детьми при организации образовательно-воспитательного процесса опирались на своё видение актуальности того или иного направления деятельности, опыт коллег и немногочисленные публикации в научной прессе. Впрочем, данная проблема кажется нам закономерной для начального этапа становления внешкольной работы и в условиях, когда инициатива их создания исходила только от прогрессивной и просвещенной общественности, без систематизации данной деятельности государственными органами. И несомненным плюсом отсутствия на данном этапе единых централизованных программ является возможность вариативности внешкольной работы, которая и реализовывалась в целом создателями первых внешкольных учреждений.

Поддерживаемые общественностью внешкольные детские заведения быстро становятся привлекательными как для молодых прогрессивно настроенных педагогов, так и для детей и подростков. Первых привлекала перспектива освоения новых форм работы с детьми, возможность профессионального творческого роста и качественного улучшения результативности педагогического процесса в условиях нетрадиционного педагогического взаимодействия. Для подрастающего поколения значимым являлся демократический и гуманистиче-

ский настрой педагогов, открытость и добровольность выбора сферы деятельности, возможность творческой самореализации в атмосфере доброжелательности.

Таким образом, развитие внешкольных учреждений в дореволюционный период показывает, что, возникнув как самостоятельная деятельность, внешкольная работа приобрела педагогический статус благодаря многообразию видов, форм демократической организации детей и взрослых, опирающихся на прогрессивные идеи российской педагогики. Являясь частью социокультурной среды, внешкольные объединения активно откликались на все изменения в потребностях как самого ребенка, так и общества.

2.3. Советская государственная система внешкольной работы с детьми

В первые годы советского периода продолжается развитие теории и практики внешкольного образования. Определенный вклад в изучение истории и современного состояния внешкольного образования в этот период вносит В.А. Зеленко. Будучи достаточно активным представителем общественно-педагогического движения в последние предреволюционные годы, он становится более известен после Февральской революции как член Государственного комитета по народному образованию. Проблемами внешкольного образования в той или иной степени он занимался и в дореволюционный период. Так, в 1917 году выходит его совместная с Е.Н. Медынским работа, которая называлась «Народные выставки». Однако более активно В.А. Зеленко начинает заниматься проблемами внешкольного образования в рамках вышеназванного комитета и позже – осенью 1918 года, когда в течение нескольких месяцев преподавал на Петроградских курсах подготовки инструкторов по внешкольному образованию. В ноябре 1918 года В.А. Зеленко был назначен ректором Петроградского института внешкольного образования, а затем в течение пяти лет совмещал эту должность с должностью декана внешкольного отдела Петроградской педагогической академии. В 1918-1919 годах в периодической печати выходит ряд статей В.А. Зеленко, посвященных проблемам деятельности народных домов. Так, в петроградском «Вестнике культуры и Свободы» опубликована его статья «Народный дом: Новый труд о народных домах, составленный сотрудником Лиговского Народного дома С.В. Паниной», в журнале «Внешкольное образование» появляются в определенной мере программные публикации «О ближайших задачах внешкольного образования» и «Институт внешкольного образования, организованный отделом Комитета Народ. просвещ. коммун. Сев. Обл.

20 декабря 1919 г. – его задачи и программы». Необходимо отметить, что В.А. Зеленко, несмотря на то, что стал членом ВКП(б) только в 1921 году, практически с первых лет деятельности российской социал-демократической рабочей партии был ее активным участником. Поэтому в своих послереволюционных работах он демонстрирует позиции по внешкольному образованию в русле той идеологии, которая развивалась в нашей стране после прихода к власти партии Ленина. И если многие представители дореволюционного общественно-педагогического движения осуждали старую школу за то, что в качестве приоритетной она видела не задачу развития ребенка, а «готовила агентов для определенного государственного строя»²⁴⁹, то в работах В.А. Зеленко явно чувствуется подход к внешкольному образованию как одному из средств решения общегосударственных задач. В частности, в своей статье «О ближайших задачах внешкольного образования», которая была опубликована в первом номере вновь появившегося журнала «Внешкольное образование», он, сравнивая позиции по народному образованию буржуазных и социал-демократических партий, пишет: «Соприкасаясь, например, с вопросами народного образования, буржуазный законодатель-реформист покладист и сговорчив до тех пор, пока проектируемые изменения сулят процветание капитализму, и лишь только ему почувдится возможность подрыва существующего уклада, как доброжелательное отношение исчезает и переходит в свою противоположность. Таков закон, обуславливающий и поведение, и психологию представителя буржуазии... Отсюда вытекает необходимость осуществления той или иной реформы своими силами. Вот первая и в то же время ближайшая задача, которую нужно решить в области просвещения вообще и внешкольного образования в частности. Но здесь для пролетариата встает другой, очень тяжелый, вопрос – вторая очередная задача: как осуществить, как выполнить столь грандиозную работу, когда собственных сил до обидного мало?...Выход из трудного положения возможен только один – работников нужно создать»²⁵⁰. Для решения этой задачи, по мнению В.А. Зеленко, «местным деятелям следует проявить некоторую инициативу, обоснованно заявить о своих нуждах, и центральный орган по просвещению придет на помощь средствами, указаниями, нужной литературой, командировкой на места опытных руководителей»²⁵¹. Однако, анализируя уже существующую практику,

²⁴⁹ Вахтеров В.П. Основы новой педагогики // Избранные педагогические сочинения – М.: Педагогика, 1987 – С. 68.

²⁵⁰ Зеленко В.А. О ближайших задачах внешкольного образования // Внешкольное образование. – Пг., 1918. – №1. – С. 5.

²⁵¹ Там же.

автор отмечает, что «указанные возможности местными ответственными работниками использованы еще очень слабо: мало устраивается курсов для подготовки деятелей по народному образованию, слабо откликнулась область на призыв командировать своих работников на инструкторские курсы, редко устраиваются на местах съезды и собрания по вопросам народного образования»²⁵². В своей работе В.А. Зеленко выделяет и третью важную задачу внешкольного образования – борьбу с неграмотностью. В духе революционного романтизма он пишет о том, что «закрепление завоеваний революции и обновление человеческого общества пройдет успешно лишь тогда, когда настоящее просвещение озарит сознание широких масс. Между тем, больше половины трудового населения все еще неграмотны... Решение этой задачи обязывает местных работников немедленно приступить к созданию школ грамоты, курсов, чтений, устройству лекций для взрослых и подростков»²⁵³. Необходимо отметить, что автор видит и перспективы данной деятельности, которые он связывает с развитием других форм внешкольного образования. Он считает, что обучить грамоте – это только первый шаг, который, несомненно, создаст новые запросы, новые потребности. «И местные деятели должны иметь в виду и следующую ступень – для продолжения работы по самообразованию, для удовлетворения духовных запросов трудящихся необходимо уже теперь приступить к организации опорных пунктов просвещения – высших школ, клубов, библиотек, экскурсий, музеев, книжных складов, справочных бюро, кружков чтения, самообразования, музыкально-драматических, научных, по изучению местного края, лабораторий, обсерваторий и как завершение всей совокупности мероприятий просветительского характера – народных домов»²⁵⁴. Таким образом, можно говорить о том, что идея народного дома, как оптимальной формы внешкольного образования и просвещения народа, принималась и в первые годы советской власти. В то же время не совсем понятен призыв автора именно к созданию, а не реформированию «опорных пунктов», так как многие из перечисленных В.А. Зеленко форм просветительской деятельности были созданы и достаточно успешно действовали в России на протяжении нескольких десятилетий.

Результатом первого опыта преподавательской деятельности в области внешкольного образования стало теоретическое осмысление В.А. Зеленко ис-

²⁵² Зеленко В.А. О ближайших задачах внешкольного образования // Внешкольное образование. – Пг., 1918. – №1. – С. 5.

²⁵³ Там же. С. 6.

²⁵⁴ Там же.

тории и опыта организации внешкольного образования в виде небольшой брошюры «Практика внешкольного образования в России: лекции, читанные на инструкторских курсах по внешкольному образованию в сентябре-декабре 1918 г.», впервые вышедшей в 1919 году. Автор писал, что «зародышем настоящей книги послужил небольшой цикл лекций, прочитанных мною на внешкольных курсах, организованных в Петрограде осенью 1918 года»²⁵⁵. Эта работа в период до 1923 года выдержала три издания, и ее второе издание было значительно объемнее первого и состояло из двух частей. В первой части В.А. Зеленко с позиций уже нового идеологического подхода (классовые отношения и т.д.) описывает практику внешкольного образования в дореволюционный период. Вторая часть посвящена проблемам реформирования этой деятельности после 1917 года. Однако Н.К. Крупская в своей рецензии на второе издание этой книги писала о том, что, «к сожалению, в брошюре нет необходимой отчетливости»²⁵⁶. Так, в своей работе В.А. Зеленко осуществляет попытку дать определение практики внешкольной работы, которое действительно, на наш взгляд, подтверждает замечание рецензента: «Таким образом, под практикой внешкольного образования будет в дальнейшем пониматься установление причин, обуславливающих те или иные формы, мероприятия и способы осуществления внешкольного образования в связи с организационными работами, а также краткое описание этих форм»²⁵⁷. Несмотря еще на ряд критических замечаний, высказанных Н.К. Крупской, в конце своей рецензии она признает, что «несмотря на вычурность языка и некоторую спутанность изложения, книга может быть прочитана не без пользы»²⁵⁸. Второе издание книги достаточно сильно отличается от первого не только по объему, но и по содержанию. В первом издании автор осуществляет попытку относительно беспристрастно проанализировать опыт дореволюционной работы и даже высказывает осторожные предположения о возможности использования этого опыта. Так, рассматривая систему мероприятий по внешкольному образованию, В.А. Зеленко отмечает, что многие принципы, на которых было основано внешкольное образование в дореволюционный период, формировались как результат практической деятельности в данном

²⁵⁵ Зеленко В.А. Практика внешкольного образования в России. – Изд. 3-е, дополненное и просмотренное. – М.; Пг., 1923. – С.7.

²⁵⁶ Крупская Н.К. Рецензия В.А. Зеленко. Практика внешкольного образования в России // Н.К. Крупская Педагогические сочинения. – Т.10. – М.: Изд-во АПН, 1962. – С. 122.

²⁵⁷ Зеленко В.А. Практика внешкольного образования в России... С.11.

²⁵⁸ Крупская Н.К. Рецензия В.А. Зеленко. Практика внешкольного образования в России // Н.К. Крупская. Педагогические сочинения. – Т.10. – М.: Изд-во АПН, 1962. – С. 123.

направлении в земствах. «Многое в настоящий момент мы, несомненно, отбросим, – писал он в 1918 году, – но некоторая основа все-таки будет заимствована нами отсюда. Теоретическая разработка вопросов внешкольного образования зародилась в земских округах. Земские работники непосредственно соприкасались с жизнью, могли проверять свои опыты. Все это заставляет нас быть здесь сугубо внимательными и воспользоваться тем опытом, который уже ставился в тех или иных размерах»²⁵⁹.

Однако в последующих изданиях отрицая достижения дореволюционной педагогической теории и практики, В.А. Зеленко находит в организации внешкольного образования уже значительные недостатки: «...культурник, воспитанный на филантропии, довольно часто пускал свое магическое средство, как целебную траву Кузьмича, для разнообразных социальных недугов: водку пьют – заняться просветительской работой и алкоголизм исчезнет; в карты играют – дать гомеопатических педагогических средств... . Собственно, в обывательском благодушии и культурник, и ревнитель „просвещения” не прочь были предаться „иллюзиям”, но их практика была так же туманна, как и представления о просвещении как об общественно-необходимой функции, являющейся точным отображением социальных отношений»²⁶⁰. Более того, во втором издании своей книги В.А. Зеленко критикует не только практику организации внешкольного образования до 1917 года, но и решения различных педагогических съездов по этой проблеме, активным участником которых он был в дореволюционный период. «Жизнь, здравый смысл какому-нибудь педагогическому съезду показывали одно, и съезд, просветлившись на несколько мгновений, выносил рациональные решения, но уже в следующий момент просвещенская голова попадала во власть противоречивых социальных отношений и поэтому совершенно беспомощно склонялась на грудь капиталистического общества. Тут, можно сказать, начинался или педагогический лепет, или, хуже того, – педагогический бред»²⁶¹. В целом второе издание книги В.А. Зеленко более посвящено описанию процесса реформирования внешкольного образования в культурно-просветительскую деятельность. Несмотря на то, что в скором времени В.А. Зеленко совершает «идеологическую ошибку» и многие его работы изымаются из педагогической библиографии, «Практика внешкольного образования в России» до начала 40-х годов использовалась в качестве учебного пособия при подготовке

²⁵⁹ Зеленко В.А. Практика внешкольного образования в России. – Пг., 1918. – С. 19.

²⁶⁰ Зеленко В.А. Практика внешкольного образования в России. – Изд. 3-е, дополненное и просмотренное. – М.; Пг., 1923. – С.93.

²⁶¹ Там же. С. 20.

культпросветработников. О.П. Родин считает, что именно негативные оценки дореволюционной деятельности педагогов-внешкольников, которые дает в этой работе В.А. Зеленко, укоренились в советской истории педагогики и надолго затормозили развитие непредвзятых исследований, посвященных теории и практике внешкольного образования²⁶².

Как уже говорилось выше, несмотря на достаточно значимую роль, которую сыграл В.А. Зеленко в становлении внешкольного образования в первые послереволюционные годы, его имя крайне редко упоминается в историко-педагогических исследованиях. О.П. Родин находит объяснение этому в краткой статье в первом выпуске Большой советской энциклопедии, в которой В.А. Зеленко представлен не только как автор книги «Практика внешкольного образования в России, но и как соавтор «Учебника педагогики», вышедшего в 1931 году и «содержащего ряд крупных методологических и политических ошибок»²⁶³. По мнению О.П. Родина, именно обвинение в политической неблагонадежности явилось основной причиной, по которой имя В.А. Зеленко исчезло из библиографических указателей, практически не упоминается в научных публикациях и, как следствие, оказалось практически забытым²⁶⁴.

Единственным из дореволюционных исследователей теории и практики внешкольного образования, кому удалось реализовать себя в этой сфере в советский период, был Е.Н. Медынский. Это стало возможным благодаря постепенному переходу ученого на позиции нового марксистского подхода к истории, современному состоянию и перспективам развития русской и советской педагогики. В.П. Вахтеров, не изменивший после Октябрьской революции своих педагогических позиций, в советское время был практически изолирован от научно-педагогической деятельности, хотя в 1918-1919 годах еще выходили его статьи в журнале «Внешкольное образование». Конфликтом с представителями вновь созданного народного Комиссариата просвещения и, в частности, с его первым руководителем А.В. Луначарским, объясняют отстранение от руководящих должностей в области народного образования В.И. Чарнолуского и переключение его активности на библиотечную деятельность. С.О. Серополко и ряд других педагогов продолжили научно-педагогическую деятельность в эмиграции.

²⁶² **Родин О.П.** Становление теории и практики... С. 171.

²⁶³ Большая советская энциклопедия. – 1-е изд. – М.: Издательство «Советская энциклопедия», 1933. – Т.26. – С.550.

²⁶⁴ **Родин О.П.** Становление теории и практики... С. 165.

Современный исследователь педагогического наследия Е.Н. Медынского Т.В. Ганина объясняет принятие им новых советских педагогических подходов двумя причинами: во-первых, ученый, который испытывал «известные колебания в первые месяцы существования Советской власти»²⁶⁵, будучи деятельным и энергичным по натуре, не мог долгое время находиться в стороне от происходящего и с присущим ему энтузиазмом и увлеченностью включился в работу по созданию новой системы народного образования и просвещения в России; во-вторых, Е.Н. Медынский видел заинтересованность Советского правительства в дальнейшем развитии внешкольного образования народа, которое при царской власти постоянно ограничивалось всевозможными запретительными мерами. 9 ноября 1917 года была учреждена Государственная комиссия по народному просвещению, в состав ее должны были войти отдел внешкольного образования, отдел помощи просветительным организациям и отдел искусств. Он понял, что дело всей его жизни – внешкольное образование – наконец-то получило поддержку и помощь со стороны государства²⁶⁶. И уже в 1925 году он признает, что « в результате глубокой и мучительной ломки мировоззрения являюсь сторонником марксистского мировоззрения»²⁶⁷. Нам кажется, что наряду с указанными выше причинами определенную роль в принятии Е.Н. Медынским новой идеологии мог сыграть и возраст, так как в 1917 году известному педагогу-внешкольнику было чуть более тридцати лет. И перестроиться ему, возможно, было психологически проще, чем, скажем, тому же В.П. Вахтерову, уже переступившему к этому времени черту пожилого возраста.

Тем не менее необходимо отметить, что процесс изменения взглядов, позиций и мировоззрения в целом был постепенным. И первые послереволюционные работы Е.Н. Медынского носили общепедагогический характер и не были связаны с советской идеологией, за что достаточно резко критиковались руководителями новой советской педагогики. В частности, в 1918 году выходит небольшая работа Е.Н. Медынского «Как организовать и вести сельские просветительские общества и кружки». Она носила методический характер и была связана с процессом организации просветительской деятельности в сельской местности. Отсутствие в работе политического акцента вызвало протест со стороны Н.К. Крупской, которая писала о том, что в данной книге «игнорируется не только Советская власть, игнорируется весь тот переворот в умах, который

²⁶⁵ **Шабаетва М.Ф.** Памяти выдающегося советского педагога Е.Н. Медынского // Советская педагогика. – 1975. – №3. – С. 127.

²⁶⁶ **Ганина Т.В.** Педагогические взгляды и деятельность Е.Н. Медынского в области внешкольного образования: дис. ... канд. пед. наук. – Коломна, 2000. – С.68-69.

²⁶⁷ **Медынский Е.Н.** Энциклопедия внешкольного образования: в 3 т. – М.; Л.: Госиздат, 1925. – Т. 3. – С.1.

произвела война и революция»²⁶⁸. Тем не менее отзыв Н.К. Крупской на 2-е издание его книги «Методы внешкольной просветительской работы» (1918 г.) был вполне положительным. В частности, она писала, что «книга является чрезвычайно ценным вкладом в литературу по внешкольному образованию... Указав общий характер методов внешкольной работы, он указывает, как эти методы надо применять на народной выставке, в народной библиотеке, в народном доме, в школе для взрослых»²⁶⁹.

В 1923-1925 годах издается одна из основных работ Е.Н. Медынского, связанная с внешкольным образованием, это трехтомная «Энциклопедия внешкольного образования», в которой представлены аналитические и обобщающие материалы по теории и практике внешкольного образования в нашей стране с конца XIX до начала XX веков. Автор определяет теорию внешкольного образования как часть науки о воспитании человека и выделяет ряд ее методологических принципов, первый из которых формулируется следующим образом: внешкольное образование является частью общей теории народного образования, которая, в свою очередь, рассматривается как триединая система: дошкольное воспитание – школа – внешкольное образование²⁷⁰. Его размышления о сущности понятия «внешкольное образование» и его месте в системе педагогических наук базируются на анализе подходов к определению содержания таких педагогических процессов, как воспитание и образование, которые, по мнению автора, имеют большое значение в деле внешкольного образования.

Е.Н. Медынский достаточно точно определяет место теории внешкольного образования в системе педагогических наук. Он предлагает рассматривать теорию внешкольного образования как часть науки о воспитании человека и предлагает назвать ее андропогогией. При этом он отмечает, что педагогика, являясь наукой о воспитании детей, ограничивает свое содержание подрастающим поколением. Андропогогика, по его мнению, разделяется на две главные ветви:

– педагогику – науку о воспитании детей, включающую в себя дошкольное воспитание и школьное дело;

²⁶⁸ **Крупская Н.К.** Медынский Е.Н. Как организовать и вести сельские просветительские общества и кружки // Внешкольное образование. – 1919. – №1. – С.79.

²⁶⁹ **Крупская Н.К.** Рецензия. Е.Н. Медынский Методы внешкольной просветительской работы // Крупская Н.К. Педагогические сочинения. – Т.10. – М.: Изд-во АПН, 1962. – С. 30.

²⁷⁰ **Медынский Е.Н.** Энциклопедия внешкольного образования... С. 10.

– теорию внешкольного образования, которая исследует проблемы воспитания, обучения и образования взрослых²⁷¹.

И далее Е.Н. Медынский высказывает мнение о том, что «практика выработала большое количество воспитательных форм, направленных и на взрослых людей: лекции, курсы взрослых, библиотеки, митинги, спектакли, концерты, клубы, кружки самообразования – все эти мероприятия, несомненно, направлены на воспитание людей, но остались вне педагогики, так как это меры воздействия на взрослое население, а теоретики педагогики, загнипнотизированные термином „педагогика” оставляли эти мероприятия вне изучения»²⁷².

Что касается самого понятия, то на этом этапе своей научной деятельности Е.Н. Медынский придерживается мнения о том, что необходимо сохранить термин «внешкольное образование», в то время как в официальных источниках уже достаточно широко использовалось понятие «политпросветительская работа». Распространению данного термина в немалой степени способствовали как официальная позиция новой власти, так и подходы к организации внешкольного образования в послереволюционный период Н.К. Крупской, которая, как известно, возглавляла отдел внешкольного образования народного Комиссариата просвещения, а затем (с 1920 года) руководила Главполитпросветом. И с 20-х годов прошлого столетия, как отмечают исследователи, особенностью внешкольного образования взрослых становится его связь с политическим просвещением народа. Динамику этого процесса можно проследить даже в названиях статей и докладов Н.К. Крупской: «Задачи внешкольного образования» (1918 г.); «Текущий момент и внешкольное образование» (1919 г.); «Очередной план работы Главполитпросвета» (1920 г.), «Основы политпросветработы» (1925-1926 гг.). И хотя акцент на политический аспект в деле внешкольного образования прослеживается и в ранних работах Н.К. Крупской, более активное развитие это направление получает после реорганизации Наркомата просвещения и создания Главполитпросвета. В начале 20-х годов Е.Н. Медынский на страницах своей книги позволяет себе полемику с представителями Наркомата просвещения. В предисловии к «Энциклопедии внешкольного образования» он пишет о необходимости сохранения термина «внешкольное образование», так как «политпросветработа определяет лишь современные задачи внешкольного образования в России, между тем внешкольное образование в разные времена

²⁷¹ Там же. С. 6.

²⁷² **Медынский Е.Н.** Энциклопедия внешкольного образования... С. 11.

имело различное содержание²⁷³. Однако Е.Н. Медынский в целом не возражал против политизации внешкольного образования.

В «Энциклопедии внешкольного образования» Е.Н. Медынский несколько уточняет сформулированное им ранее определение внешкольного образования. Он считает, что «внешкольное образование – это средство всестороннего гармоничного развития личности или человеческого коллектива в умственном, нравственно-социальном, эстетическом и физическом отношениях²⁷⁴. Однако еще позже, когда, по мнению М.О. Чекова, Е.Н. Медынский полностью встает на марксистские позиции, он публично критикует себя за идеалистичность сформулированного ранее определения внешкольного образования. Он считает, что обществу нужен не всесторонне развитый человек вообще, а конкретный работник определенной отрасли народного хозяйства и в условиях классовой дифференциации общества «всесторонность» развития человека в принципе недостижима, так как по-разному понимается представителями различных общественных слоев. Для того, чтобы внешкольное образование стало жизненной потребностью каждого человека и способствовало его развитию, по мнению Е.Н. Медынского, необходима полная и правильно поставленная система народного образования, «состоящая из трех неразрывно связанных звеньев: дошкольного воспитания, школы и внешкольного образования, где каждая ступень как бы является подготавливающей к следующей»²⁷⁵. Дошкольное воспитание, как считает Е.Н. Медынский, это первая весьма значимая ступень, она подводит ребенка к жизни в обществе и к учебе в школе. Главные задачи школы - это дать учащимся первоначальные знания, сформировать у них потребности в приобретении новых знаний, в совершенствовании своего развития, научить их тому, как удовлетворять эти потребности, указав методы и средства. Таким образом, школа, формируя потребности в развитии, в приобретении и расширении знаний и указав средства и методы, подводит человека к третьей ступени – внешкольному образованию, благодаря которому и происходит его всестороннее развитие. Первые две ступени должны стать целенаправленной, правильно организованной подготовкой к третьей ступени, самой значительной и продолжительной, не ограничивающейся никакими временными и возрастными рамками. Она будет длиться всю жизнь. При этом в результате внешкольного образования будет происходить развитие тех свойств личности, которые необходимы ей и обществу. «Школа дает знания и общее умение разбираться в

²⁷³ Там же. С. 6.

²⁷⁴ **Медынский Е.Н.** Энциклопедия внешкольного образования... С. 25.

²⁷⁵ Там же. С. 34

умственных, нравственных и эстетических запросах, вызывая и усиливая эти запросы, учит, как искать удовлетворение этих запросов, но самого удовлетворения их школа дать не может... Всестороннее развитие человека может быть достигнуто только путем внешкольного образования»²⁷⁶. Рассуждая о том, что направленность внешкольного образования связана с духовным развитием человека, Е.Н. Медынский также достаточно четко обозначает признаки, определяющие сущность внешкольного образования:

- присуще в той или иной мере всем людям;
- как развитие человека вообще носит индивидуальный характер и является самодеятельностью личности;
- способствует удовлетворению индивидуальных потребностей каждого через различные формы внешкольного образования – библиотеки, театры, музеи, курсы и т.д.;
- не ограничивается жесткой программой;
- полная духовная самостоятельность, полное отсутствие какого-либо принуждения при пользовании внешкольными учреждениями;
- все формы содействия школьному образованию в той или иной степени применяются к индивидуальности каждого, углубляют эту индивидуальность, идут навстречу возникающему и растущему интересу отдельного лица к любой отрасли знания;
- для людей, окончивших среднюю и высшую школу, внешкольное образование проявляется главным образом в форме самообразования;
- процветание всех внешкольных культурно-просветительских учреждений возможно лишь при широкой самодеятельности со стороны населения и при полной свободе пользования ими²⁷⁷.

Кроме того, Е.Н. Медынский совершенно справедливо считал, что основным критерием оценки внешкольного образования как средства всестороннего развития личности является его цель. Цель внешкольного образования он связывал с творчеством: «...переживания истинного в творчестве научном, прекрасного в творчестве художественном ... обогащает жизнь человека, раскрывает в нем новые способности и качества и приобщает к миру духовных ценностей»²⁷⁸, а потому «задача внешкольного образования – творчество»²⁷⁹. И с этих

²⁷⁶ Там же. С. 31.

²⁷⁷ **Медынский Е.Н.** Энциклопедия внешкольного образования... С. 35.

²⁷⁸ Там же. С. 26.

²⁷⁹ Там же. С. 27.

позиций можно говорить о том, что Е.Н. Медынский расширяет педагогическое пространство внешкольного образования (так как ранее оно чаще воспринималось как различные виды деятельности, связанной с распространением образования в народе, просвещением и повышением его культуры) и сближает его с внешкольной работой с детьми. Очевидно, под влиянием новой, постепенно принимаемой идеологии он рассуждает о том, что содержание внешкольного образования имеет исторический характер и формируется в зависимости от социальных и экономических факторов, под влиянием требований жизни и политики государства на том или ином этапе его развития. На основании этого он считает, что внешкольное образование в постреволюционный период в нашей стране должно быть связано с ликвидацией безграмотности, распространением социалистической или коммунистической культуры, проведением искусства в массы, с развитием производительных сил в России и сообщением возможно больших специальных знаний трудящимся²⁸⁰.

Размышляя о вариантах классификации форм внешкольного образования, Е.Н. Медынский предлагает их деление на три основных вида:

- внешкольные учреждения. К ним автор относил средства содействия внешкольному образованию, имеющие известный район, постоянный штат работников и бюджет, рассчитанный на более или менее длительное существование и систематическую работу (библиотеки и читальни, музеи, кинематограф, школы и курсы для взрослых, просветительские курсы и т.д.);

- внешкольные мероприятия, то есть те средства содействия внешкольному образованию, которые возникают обычно случайно и рассчитаны на «эпизодическое существование». Это могут быть концерты и литературные вечера, спектакли, выставки, лекции и беседы, митинги, народные праздники и др.

- внешкольные организации – соединение людей (коллективов) с целью сотрудничества и взаимопомощи в деле внешкольного образования.

При этом все просветительские организации Е.Н. Медынский предлагал подразделять на две группы:

- организации частной инициативы (просветительские общества и кружки, библиотечные общества, союзы и объединения просветительских обществ и кружков, культурно-просветительские отделы и др.);

²⁸⁰ **Медынский Е.Н.** Энциклопедия внешкольного образования... С. 28-31.

- государственные организации (Главполитпросвет, Губполитпросвет, отделы пропаганды и др.)²⁸¹.

Сегодня сложно переоценить вклад Е.Н. Медынского в развитии теории внешкольного образования. К его работам обращаются практически все ученые, занимающиеся проблемами внешкольного образования или внешкольной работы с детьми в нашей стране. На протяжении примерно полутора десятка лет внешкольное образование было предметом исследования этого ученого. Но затем, по причине того, что внешкольное образование было заменено культурно-просветительской деятельностью, он оставил это направление научной деятельности. И сегодня Е.Н. Медынский известен как автор и редактор целого ряда трудов по истории педагогики.

Если внешкольное образование как самостоятельное направление педагогической деятельности в начале 20-х годов XX века было практически закрыто, а точнее, как указывалось выше, реформировано в систему культурно-просветительской деятельности, то внешкольная работа с детьми в это же время получает возможность для активного развития. Тенденция к развитию внешкольных учреждений была усилена буквально с первых послереволюционных лет. В.С. Пель считает, что «... к 20-м годам XX столетия позитивный опыт работы этих заведений настолько положительно зарекомендовал себя, что к моменту создания образовательно-воспитательной системы нового государства его невозможно было не использовать»²⁸². Кроме того, необходимо отметить, что в первые послереволюционные годы еще более обострилась проблема отрицательного влияния социальной среды на подрастающее поколение. А.Ф. Родин и В.Г. Марц в 1919 году пишут о том, что революция не улучшила, а во многом ухудшила положение детей, и, прогнозируя дальнейшее развитие, отмечают, что поколение, выросшее из детей этого периода, – это будет «неврастеническое поколение, хилое, не несущее в себе бодрости и радости. Не связанное с жизнью непосредственной радостью бытия, труда, творчества, оно даст нам огромный процент преступности, самоубийств, всевозможных извращений»²⁸³.

²⁸¹ **Медынский Е.Н.** Энциклопедия внешкольного образования: в 3 т. – М.: Госиздат, 1923. – Т. 1. – С. 39.

²⁸² **Пель В.С.** К истории создания и развития системы дополнительного образования в российской воспитательной системе // Проблемы педагогического образования: сб. науч. ст. – М., 1999. – С. 50.

²⁸³ **Марц В.Г., Родин А.Ф.** Клубы для детей и подростков. – М., 1919. – С.11.

Большое значение в процессе развития и становления системы внешкольной работы с детьми имела теоретическая и практическая поддержка со стороны Н.К. Крупской и А.В. Луначарского. Будучи руководителями Народного комиссариата просвещения в первом советском правительстве, они, не отрицая положительного влияния школы, считали, что различные учреждения внешкольной работы с детьми смогут более продуктивно решать вопросы воспитания и образования человека нового общества. Залогом бурного развития внешкольных учреждений становится то, что их появление и деятельность соответствовали потребностям государства, которое хотело расширить своё влияние на детей, приобщить их к социальным и культурным ценностям, помочь развить творческий потенциал. Кроме того, их существование отвечало общественным и индивидуальным запросам. Все это приводит к тому, что учреждения внешкольной работы с детьми становятся эффективным звеном в системе общественного воспитания, в них быстро накапливается во многом уникальный опыт организации работы и педагогического взаимодействия. Будучи более прогрессивными в отборе содержания, форм и методов работы, чем традиционно более консервативная школа, внешкольные учреждения вскоре становятся центрами культурно-массовой, просветительской и досуговой деятельности среди детей и подростков. В этот период открывается сеть клубов с постоянным штатом сотрудников, организуются различные кружки и студии для детей при избах-читальнях, библиотеках, рабочих клубах и общежитиях.

Первые годы советского периода нашей истории ряд исследователей относят ко времени расцвета внешкольной работы. Действительно, в тот период начинают достаточно активно входить в жизнь интересные педагогические начинания, появляются оригинальные формы организации детской жизни, идет интенсивное становление научно-методической базы внешкольного движения, внешкольной работы, ведутся серьезные научные исследования и наблюдения за развитием самостоятельности, творческих способностей личности, ее интересов и потребностей, изучаются коллективные и групповые формы работы.

Исторический опыт становления и развития деятельности учреждений внешкольной работы в советский период всесторонне проанализирован в исследованиях И.Г. Гордина, Е.Г. Глух, М.Б. Коваль, И.И. Митиной, А.П. Романова, Т.И. Сущенко, А.С. Шепиловой и других. В их работах, созданных в 70-е – 80-е годы прошлого столетия, демонстрируются объективные причины создания, формирования и развития различных типов внешкольных учреждений и

особенности их деятельности в различные исторические периоды. Кроме того, убедительно доказывается, что с первых лет существования этих учреждений их деятельность была направлена на удовлетворение разнообразных интересов и запросов детей и молодежи, развитие их творческих задатков, научение подростков разумной организации свободного времени. Но в то же время необходимо отметить, что деятельность внешкольных детских учреждений с самого начала советского периода была актуальна и для советского государства, для российской социал-демократической рабочей партии, а впоследствии и Коммунистической партии Советского Союза – через создаваемую в то время и позже систему внешкольных учреждений осуществлялось в том числе и идеологическое воспитание детей, подростков и молодежи. Именно поэтому возникновение целого ряда внешкольных детских учреждений уже в первые годы советской власти активно поддерживалось руководителями Народного комиссариата просвещения (А.В. Луначарский, Н.К. Крупская) и даже лично В.И. Лениным. Так, в 1918 году при его содействии для детей рабочих Путиловского завода открывается первая художественная школа. В.А. Луначарский и Н.К. Крупская в своих работах формулируют принципы внешкольной воспитательной работы: связь с жизнью и практикой социалистического строительства, совместная деятельность со школой, массовость, учет возрастных особенностей детей.

Теоретическое обоснование педагогической деятельности во внешкольных учреждениях и раскрытие их воспитательного потенциала так или иначе отражалось в работах таких педагогов и психологов 20-30-х годов XX столетия, как П.П. Блонский, В.А. Зеленко, А.И. Иорданский, Н.К. Крупская, А.В. Луначарский, А.С. Макаренко, Е.Н. Медынский, В.А. Марц, А.П. Пинкевич, А.Ф. Родин, С.Т. Шацкий и др. В частности, А.П. Пинкевич дает определение наиболее развитой в тот период формы внешкольной работы с детьми – детским клубам. Он считал, что *детский клуб – это такое объединение детей, которое своей задачей ставит организацию во внеучебное время свободных занятий для желающих учеников*. «Занятия могут быть разнообразными – от кружковой научной работы, продолжающей и углубляющей то, что было сказано на школьных занятиях, до развлечений и игр»²⁸⁴. А.Ф. Родин определяет клуб как *«внешкольную организацию детей и подростков, совмещающих в себе все объединения по интересам: спортивные кружки и площадки, экскурсии и кочевки (походы на природу на 3-7 дней), аудитории (лекции – рассказы или чтения), биб-*

²⁸⁴ Пинкевич А.П. Педагогика: в 2 т. – М.: Работник просвещения. – 1929. – Т. 2. – С. 183.

лиотека, кружки по интересам»²⁸⁵. К задачам клуба А.Ф. Родин относит создание обстановки социально-культурного общения подростков с целью приобщения их к самообразованию, создания навыков социальной жизни, развития эстетических запросов, а также свободного разумного отдыха. В первые послереволюционные годы возникает научная дискуссия, связанная с вопросом о необходимости программ деятельности внешкольных учреждений. Одна часть педагогов, в том числе В.Г. Марц и А.Ф. Родин, считала, что детский клуб должен исходить из детских интересов, запросов детей, которые могут меняться, и поэтому его деятельность не должна осуществляться по фиксированной программе. Другие педагоги-внешкольники высказывали мнение о том, что клуб не может существовать без программы, обосновывая свою точку зрения тем, что взгляды на клуб как на беспрограммное учреждение мешали углублению клубной работы, тормозили превращение клуба в учреждение, развивающее индивидуальные способности подрастающего поколения²⁸⁶.

Теория и практика внешкольной и внеурочной работы с детьми в советский период становится предметом исследования ряда ученых-педагогов того периода: Л.К. Балясной, Н.С. Бондарчик, Н.К. Гончарова, Г.С. Жуйкова, А.З. Иоголевича, М.Б. Коваль, Ф.Ф. Королева, М.Н. Колмаковой, Э.Г. Костяшкина, В.В. Лебединского, Р.В. Полуянова, Т.И. Сущенко, Г.И. Фроловой, Б.Е. Ширвиндта и других. В своих работах они рассматривали влияние внешкольной работы на формирование общественно-политической активности детей и подростков, на нравственное и патриотическое воспитание, на развитие познавательных интересов, обосновывали необходимость взаимосвязи деятельности школы и внешкольных учреждений. Ряд работ посвящен специфике развития внешкольной работы в национальных республиках Советского Союза (К. Кувандыков, Ц.И. Миресашвили, Н.Ф. Харинко и др.).

А.С. Шепилова, рассматривая становление и развитие внешкольной работы с детьми в первые послереволюционные годы, выделяет три основные функции: организация досуга детей, осуществляемая через образовательно-воспитательную работу с детьми, проводимую внешкольными детскими и культурно-просветительскими учреждениями; борьба с детской беспризорностью; удовлетворение разносторонних культурных запросов учащихся; развитие их самостоятельности и творческой активности. С этой позицией можно со-

²⁸⁵ **Родин А.Ф.** Клубы и другие внешкольные занятия с подростками. – М., 1921. – С. 3.

²⁸⁶ **Шапочкин А.В.** Клубная деятельность как средство социально-педагогической реабилитации подростков с девиантным поведением в России в XX веке: дис. ... канд. пед. наук. – Великий Новгород, 2000. – С. – 107.

гласиться, однако, как уже отмечалось выше, важной функцией внешкольной работы с детьми становится коммунистическое воспитание подрастающего поколения. Не случайно одним из первых клубов, возникших в послереволюционный период, считается открывшийся в октябре 1917 года социалистический детский клуб «Юный рабочий» (г. Кострома). Уже в ноябре в него входили десятки детей рабочих. Вскоре в губернском центре возникли еще 11 социалистических клубов – «Юный социалист», «Друг детей», «Трудовичок» и др., объединивших около 4 тысяч детей и подростков. Основной задачей клубов согласно уставу было приучение детей к общественной работе²⁸⁷. Впоследствии сеть детских социалистических клубов распространилась по России. В них действовали кружки и мастерские, в которых дети получали трудовые навыки. Кроме того, у детей была возможность для занятий спортом, пением, музыкой, подвижными играми. На базе многих детских социалистических клубов впоследствии создавались первые пионерские отряды. Е.В. Смольников выделяет еще одну важную функцию внешкольных учреждений. Он пишет о том, что первые внешкольные учреждения во многом выполняли *компенсирующую функцию* – занятия в этих учреждениях компенсировали отсутствие у детей школьного образования. Вместе с тем, как отмечает автор, они помогали организовать досуг детей, способствовали обогащению их коммуникативной деятельности. Инновационный характер первых внешкольных учреждений был обусловлен благородными мотивами их основателей, а также новыми педагогическими взглядами на проблемы воспитания детей²⁸⁸.

Для привлечения большей массы детей стали создаваться открытые (на свежем воздухе) площадки, основными методами работы которых стали клубные мероприятия. Постепенно площадки перерастают в детские клубы и уголки при жилконторах. Эти клубы получили название «клубы-примитивы» (слово «примитив» использовалось в значении «простейший»). Клубы-примитивы постепенно обратили на себя внимание общественности. Им оказывалась помощь в оборудовании и выделялись необходимые материальные средства²⁸⁹.

В 1918 году в Москве, в Сокольниках, открылось первое государственное внешкольное учреждение – Станция юных любителей природы, переименованная в 1920 году в Биологическую станцию юных натуралистов. Нужно отме-

²⁸⁷ Основы социокинетики детства / Сост., ред.: Т.В. Трухачева, А.Г. Кирпичник. – М., 2009. – С. 46.

²⁸⁸ **Смольников С.В.** Становление и развитие системы дополнительного образования детей в отечественной педагогике: дис. ... канд. пед. наук. – Ульяновск, 2006. – С. – 38.

²⁸⁹ **Шапочкин А.В.** Клубная деятельность... – С. 107-108.

тить, что впервые идея натуралистического воспитания детей зародилась еще до революции. Однако в то время она носила не воспитательный, а, скорее, оздоровительный характер. В 1902 году детский врач А.А. Кисель, обеспокоенный увеличением различных заболеваний среди детей, подростков и молодежи, вносит на рассмотрение в Московскую городскую Думу проект создания лесных школ и санаториев для детей. По разным причинам данный проект так и не был обсужден, и реализовать идею удалось только в 1918 году, когда в Сокольниках начали выделять реквизируемые дачи и организовывать там лесные школы. В эти школы собирали и свозили часто тяжело больных беспризорников со всей Москвы, для которых было организовано качественное питание и медицинский надзор. Но вскоре встает проблема обучения и воспитания этих детей. И одной из организационных форм, помогающих решить эту проблему, стала станция юных любителей природы, которую возглавил молодой биолог Б.В. Всесвятский. Первая половина 1918 года пришлась на подготовительно-организационный период, а фактическая работа станции начинается с 15 июня 1918 года. Первоначально туда записались 17 детей, но уже в 1921 году, чтобы попасть в число учеников, существовал конкурс. Ребенок проходил стажировку и только после выполнения научного (но посильного для ребенка) задания мог быть зачислен. В момент открытия станции появились первые кружки по интересам – водолюбов, орнитологов, энтомологов, ботаников. К 1925 году их число значительно увеличивается. Появляются кружки звероводов, луговодов, цветоводов, фенологов, гидрометеорологов. На станции создаются собственная пасека и сад. С 1922 года станция включена в сеть опытных учреждений Наркомпроса, так как «охват работ Биостанции значительно перерос районные и общемосковские рамки... Основной задачей, стоящей перед Биостанцией как опытно-педагогическим учреждением, является воспитание в подрастающем поколении активных работников социалистического строительства – исследователей, борцов за господство человека над природой, которые умели бы не только исследовать природу, но на основании этих исследований изменять её в связи с современными запросами и нуждами СССР»²⁹⁰. Таким образом, уже в начале 20-х годов деятельность станции предполагала не просто организацию познавательного досуга детей, но и достаточно серьезную научно-исследовательскую работу воспитанников с перспективой дальнейшей профессиональной социализации в этой области человеческой жизнедеятельности. В 1928 году станция состояла из двух отделений. Центральное отделение располагалось в

²⁹⁰ Педагогическая энциклопедия: в 3 т. – М., 1928. – Т. 2. – С. 344.

Сокольниках, под Москвой. В него входили собственно Биостанция и школа второй ступени с интернатом. Было также и Хотьковское отделение станции, учреждения которого располагались в 50 километрах от Москвы, недалеко от станции Хотьково. Оно включало школу крестьянской молодежи, школу 1-й ступени и детский сад.

Биостанция также имела сложную структуру, состоящую из шести подразделений (в названиях сохранена орфография того времени):

1. Растениеводная база (опытный огород, плодово-ягодный и декоративный питомники, теплица, ботанический садик).

2. Уголки животных («живой уголок» школьного типа, вольеры с птицами, пасека).

3. Звероводная база (лисицы, песцы, соболи).

4. Птицеводная база.

5. Базы исследовательского типа (биологическая лаборатория, метеорологическая лаборатория, фенологическая станция, станция по привлечению и кольцеванию птиц, бюро защиты растений, садово-огородная лаборатория).

6. Постоянная методическая выставка (при ней находились методическая библиотека и методический архив Биостанции).

На материалах этих отделов были организованы основная производственно-педагогическая, опытно-педагогическая и исследовательские работы. Кроме детских кружков, действовали кружки учителей и краткосрочные учительские курсы, проводились экскурсии и практические занятия. Не считая школ и дошкольного учреждения, количество воспитанников и посетителей станции в 1928 году достигло 32000 человек. С 1924 года на Биостанции издается ежемесячный журнал «Листки станции юных натуралистов им. К.А. Тимирязева»²⁹¹. Размах деятельности этого учреждения дополнительного образования поражает и сегодня.

В декабре 1919 года в Перми открывается детский клуб «Муравейник». Организатором клуба был учитель В.М. Шулепов. В клубе также было развито самоуправление – всеми делами руководил детский комитет. В него стекались дети со всего города и занимались в столярном, слесарном, переплётном и других кружках. Особым успехом пользовались кружки художественного чтения и хорового пения. Занятия вели молодые рабочие и учителя, командированные со специальным поручением от партийных ячеек. В уставе клуба говорилось о том, что дети должны развивать свои физические и умственные способности,

²⁹¹ Педагогическая энциклопедия: в 3 т. – М., 1928. – Т. 2. – С. 345.

самодеятельность, общественные навыки, уметь разумно организовать свой труд и свои развлечения. Членами клуба могли быть все дети, работающие в его кружках. Сами подростки, придумавшие название клуба, объясняли его так: «Муравей – это маленькое трудолюбивое насекомое, и мы, дети, тоже должны подражать этим маленьким трудолюбивым муравьям. Мы должны все как один любить труд»²⁹². Чуть позже подобные клубы были открыты в Оренбурге и Ижевске. Уже в конце второго десятилетия XX века, кроме перечисленных выше, достаточную известность получают московские детские клубы «Пчелка», «Трудовая коммуна», «Детский уголок». Активную деятельность ведет «Детский пролеткульт» (г. Тула). Последний был создан в январе 1919 года при тульском «Обществе борьбы за пролетарскую культуру». К лету его отделения были созданы и в уездных городах губернии. Работа детского пролеткульта имела политико-просветительский, культурно-массовый характер при значительном развитии общественно-практической деятельности ребят и строилась на началах детской самоорганизации. Летом 1919 года в объединении состояло 800 человек, а в 1920 году – более 3 тыс. детей губернии. Их силами были организованы 14 мастерских и студий, открыт театр²⁹³. Поддержку своей деятельности эти клубы получили на уровне Народного комиссариата просвещения. А.В. Луначарский, ознакомившись с их деятельностью, писал, что это «маленькие здоровые растеньица, которым надо дать больше воздуха и больше солнца... Когда под руками у нас окажется больше средств пособить этим первым проблескам новой жизни, – они немедленно расцветут самым пышным и драгоценным цветком»²⁹⁴.

Развитие внешкольной работы в 20-30-е годы XX века наполнено событиями и противоречиями. Издавались десятки журналов, где регулярно публиковались научно-педагогические и методические материалы по внешкольному образованию, создавались все новые и новые организационные системы, способствующие включению детей в активную созидательную деятельность по интересам, помогающие содержательно проводить досуг и получать основы профессионального мастерства. Об актуальности такой работы свидетельствует появление широкого разнообразия используемых форм: детские лагеря отдыха, школы-клубы, опытные станции, избы-читальни, трудовые коммуны, детские

²⁹² Основы социокинетики детства. С. 48.

²⁹³ Основы социокинетики детства. С. 47.

²⁹⁴ Советская газета. – 1919. – 29 июля.

театры и библиотеки, научные и экскурсионные станции, туристские и краеведческие центры, спортивные клубы.

В 20-е годы прошлого века С.Т. Шацкий возглавляет Первую опытную станцию Народного комиссариата просвещения. Система таких школ создавалась Наркомпросом для того, чтобы экспериментальным способом определить перспективы развития образования и воспитания детей и молодежи в нашей стране. Станция включала в себя несколько сельских школ, а потребность детей в общении реализовывалась в специально организованных при школе клубах. Один-два раза в неделю (в некоторых школах чаще) детям предоставлялись школьные помещения для клубной деятельности. В Кривской школе занятия клуба проводились еженедельно по средам. Для детей были организованы игры, занятия рисованием, пением. Весной играли на площадке в подвижные игры. В Величковской школе в зимнее время функционировала изба-читальня. В клубе занимались не только учащиеся школы, но и все дети деревни. Каждое воскресенье в школе-колонии «Бодрая жизнь» собирались молодежь и учащиеся из близлежащих деревень. Здесь можно было посмотреть диапозитивы, поиграть в шашки и шахматы. Был открыт доступ в сельскохозяйственный и физический кабинеты. Во второй половине дня посетители могли прослушать концерт, посмотреть спектакль. В.Н. Шацкая вспоминала, что ребята проявляли инициативу и большую изобретательность в проведении клубного дня. Они стремились активизировать внимание и интересы посетителей, привлечь их к участию в различных мероприятиях клуба.

В некоторых школах станции были выработаны специальные положения о клубах, которые четко регулировали правила поведения, отношений и деятельность детей:

1. В клуб могут приходить все дети в возрасте от 8-ми до 14-ти лет.
2. В школе можно находиться от 5-ти до 8-ми часов вечера.
3. Запрещается находиться в верхней одежде, ругаться, громко разговаривать.
4. На общих занятиях надо сидеть до перерыва»²⁹⁵.

Параллельно отрабатывались основные принципы и методы внешкольной работы с детьми, «которая должна быть построена на изучении детских инстинктов, характера трудоспособности и желаний»²⁹⁶, «должна быть постепенной, соответствовать возрасту, не должна быть чрезмерной (соответствовать

²⁹⁵ Шацкий С.Т. Педагогические сочинения: в 4 т. – М., 1963. – Т.2. – С. 77.

²⁹⁶ Шацкий С.Т. Что такое клуб? // Собр. соч.: в 2 т. – М., 1980. –Т.1. – С. 259.

силам), соответствовать детской природе и никогда не переходить в механическую работу»²⁹⁷.

Активно открывались разнообразные внешкольные учреждения и в других городах России. В 1918 году в Петрограде создаются Художественная станция и первый передвижной театр для детей. Школьный драматический театр открывается в Саратове. В этот же период развиваются экскурсионные базы, появляются летние колонии, первые «школы-кочевки», летние лагеря. Этому способствовало создание в 1918 году при Наркомпросе бюро школьных экскурсий, а в 1919 году – Центрального бюро школьных экскурсий для помощи провинциальным школьникам. Чуть позже возникновение летних внешкольных объединений было связано с созданием пионерских отрядов и в период 1920-1930-х годов регулировалось документами ВКП (б) и РКСМ о детском движении. Как считают современные исследователи, деятельность первых летних внешкольных объединений испытывала на себе влияние скаутских программ. Использование активных методов увлечения идеалами взрослых, символов, атрибутов и ритуалов, привлекательных заданий, сочетающих личный и общественный интересы и многое другое, могло обогатить практику работы с детьми, тем более, что многие скаут-мастера русских скаутов возглавили первые пионерские отряды. Однако жесткая ориентация пионерского движения на политические цели со стороны партии и комсомола направили пионерскую организацию на активное приобщение детей к общественной жизни, классовой борьбе и т.д. В 1924 году организаторы окончательно размежевались со скаутами и взяли курс на социалистическое воспитание. Внутри лагеря воспитательная работа концентрировалась на образовательно-клубных формах организации досуга и развития интересов, способностей и дарований каждого ребенка. Организатором детского досуга выступал специалист – клубный работник. Для того, чтобы учесть все потребности и интересы детей, клубная работа была организована специальными бригадами, в обязанности которых входило развернуть деятельность в соответствии с направленностью интересов ребят. Среди них были бригады затейников, библиотекарей, физкультурников, юннатов, юных корреспондентов, художников, туристов и т.д. Работу бригад дополняла деятельность кружков, организованная специалистами городских внешкольных учреждений. В 20-е годы возникали летние внешкольные объединения детей разнообразных типов. В 1925г. появляется опытное учреждение оздоровления и воспитания детей – лагерь-санаторий «Артек». Начинают свою работу ведомственные пио-

²⁹⁷ Там же. С. 265.

нерские лагеря, организаторами которых становились профсоюзы предприятий. Первый интернациональный пионерский лагерь начал работать летом 1930 года недалеко от Тифлиса. В нем отдыхали и взаимодействовали дети 15 национальностей. Педагогическая работа с ними была построена через занятия по межъязыковому общению, ознакомлению с фольклором разных народов и т.д. В 30-е годы был взят общий политический курс на индустриализацию страны, стали появляться политехнические лагеря, где при активном содействии станций юных техников организовывалась работа по выполнению различных технических проектов, проведению массовых пропагандистских мероприятий и вовлечению сельских детей в бригады юных техников.

Педагогическая энциклопедия 1928 года издания предлагает материалы, по которым хорошо видно развитие сети самых разнообразных кружков и клубов в 20-е годы прошлого века. Так, только в Бауманском районе Москвы работало в тот период 16 видов кружков (политкружки, юных корреспондентов, антирелигиозные, физкультурные и спортивные, радиокружки, драматические, музыкальные, хоровые, литературные, художественные, химические, юннатские, декоративно-прикладные, математические и т.д.), общее количество которых в этом районе составляло 232, а число детей, их посещающих, приближалось к 8000. По данным энциклопедии можно также отметить, что особой популярностью пользовались политкружки (44 кружка, 1404 воспитанника), физкультурные и спортивные (соответственно 30 и 1387), антирелигиозные «Безбожник» (соответственно 24 и 915), драматические (30 кружков, 1023 воспитанника), что в общем отвечает социокультурным тенденциям того времени.

Как уже отмечалось выше, организация внешкольной работы с детьми осуществлялась под руководством комсомольских и партийных органов. Большое внимание в этой сфере уделялось организации досуга детей в каникулярное время. Так, в декабре 1935 года выходит специальное постановление бюро Московского городского комитета ВКП (б) о проведении зимних каникул, по которому предусматривались организация первого Московского детского фестиваля искусств, похода юных техников (отличников) в научно-исследовательские институты и встречи детей с академиками и профессорами в лабораториях, а также костюмированный бал, лыжные пробеги, «зимний праздник счастливого детства» и т.д.

30-е годы минувшего века характеризуются пропагандой здорового образа жизни и массовой увлеченностью молодых людей физкультурой и спортом. Это движение еще более охватывает детскую среду. В эти годы открыва-

ются детские спортивные школы и стадионы. Позже появляются и такие учреждения, как детские автотрассы, клубы юных моряков, дома детской книги, картинные галереи, киностудии.

В это же время в стране начинается бурный процесс индустриализации, что опять же отражается на организации внешкольной работы с детьми. Развитие детского технического творчества становится одной из приоритетных задач внешкольного образования. Особое внимание начинают уделять формированию сети различных технических станций для детей, что объяснялось необходимостью подготовки большого числа квалифицированных специалистов для всех отраслей народного хозяйства, технически грамотных рабочих для новостроек. Кроме больших станций, где были возможности для многопрофильного развития интересов ребят, создавались и отдельные технические кружки в школах.

К началу 40-х годов государственная система внешкольных учреждений для детей была в целом сформирована. Основу её составляли дворцы и дома пионеров, первые из которых были открыты в нескольких районах Москвы в 1923 – 1924 годах. В начале 1936 года был открыт Московский городской дом пионеров и октябрят. К 1940 году в столице существовали также городской Дом юных натуралистов, городская детская экскурсионно-туристическая станция, детский театр теней, театр кукол, клубы юных автомобилистов и юных моряков. Кроме того, в районном подчинении в конце 1930-х годов насчитывалось 12 районных домов пионеров, 23 детских парка, 32 спортивные школы, 4 станции юных натуралистов, 8 детских экскурсионно-туристических станций и 17 станций юных техников. К 1939 году в Москве работало уже 13 домов пионеров, 8 домов художественной самодеятельности, 12 технических станций, 29 детских парков, 26 музыкальных школ, 7 детских театров, 13 детских кинотеатров, 585 детских уголков по месту жительства, стадион «Юных пионеров»²⁹⁸.

Постепенно сеть внешкольных учреждений, связанных с деятельностью пионерской организации, распространяется по стране и уже в 30-е годы становится достаточно широкой, хотя в отдаленных и небольших городках дома пионеров открывались значительно позднее. Так, например, в г. Вязники Владимирской области Дом пионеров был открыт только в 1948 году. Система внешкольных учреждений уже в тот период имела социально-педагогический потенциал, который «...основывался на организационных возможностях системы, фундамент которой составляла сеть разнообразных внешкольных учрежде-

²⁹⁸ **Попова Г.Н.** Исторические предпосылки формирования системы дополнительного образования детей в России // Дополнительное образование. – 2005. – №4. – С.46-54.

ний: дворцов и домов пионеров, специализированных центров детского творчества, спортивных школ и пионерских лагерей»²⁹⁹. Некоторые исследователи отмечают, что с середины 30-х годов снижается внимание к такой форме внешкольной работы с детьми, как клубная деятельность. Изменения в этой сфере связывают с тем, что постепенно клубная деятельность перерождается в дополнительную работу по освоению трудных учебных предметов или, наоборот, сосредотачивается только на играх и развлечениях³⁰⁰. Тем не менее, следует отметить, что если до 20-х годов система внешкольного образования находилась в стадии поиска и становления, то в 30-е годы она получила свое научное обоснование как система внешкольного воспитания и внешкольной работы. В 30-40-е годы система внешкольной воспитательной работы в основном сформировалась, что дало возможность стимулировать и развивать творческие способности и интересы детей в области искусства, живописи, техники, туризма, физкультуры и спорта, а также определить типы внешкольных учреждений – специализированные и комплексные. В этот период значительно повысилась способность внешкольных учреждений к увеличению охвата подростков. Одновременно с этим повышается значимость индивидуально-личностного подхода, расширяется сфера его применения, повышается статус ребенка как личности.

В конце 30-х – начале 40-х годов значительное внимание уделялось оборонным вопросам. Это было связано как с военными действиями в Испании, советско-финской войной, конфликтом на реке Халхин-Гол и с началом второй мировой войны. В различных соревнованиях по стрельбе, прыжкам с парашютом и т.д. участвовали многие воспитанники внешкольных учреждений.

Великая Отечественная война несколько притормозила развитие внешкольных учреждений. Часть из них, попавшая в зону военных действий, была разрушена, на оккупированных территориях запрещалась деятельность не только детских идеологических организаций, но и кружковая работа. В тыловых регионах работа внешкольных учреждений в целом не прекращалась, хотя в помещениях некоторых из них размещались госпитали и штабы воинских частей, а многие подростки работали на военных заводах. В этот период во внешкольной работе усиливается патриотическое направление. Помимо обычной кружковой работы, проводятся различные патриотические и социально значимые мероприятия (концерты в госпиталях для раненых, изготовление и отправка подарков фронтовикам, необходимые трудовые акции и т.д.). Кроме того, разви-

²⁹⁹ Дополнительное образование детей: учебное пособие / под ред. О.Е. Лебедева. – М., 2000. – С. 13.

³⁰⁰ **Загвязинский В.И.** и др. Основы социальной педагогики. – М., 2002. – С. 77.

ваются такие формы работы, как агитбригады, политинформации, встречи с фронтовиками и т.д. Воспитанники внешкольных учреждений являлись инициаторами и участниками различных социально значимых мероприятий: собирали цветной металлолом, патефонные пластинки, подушки для госпиталей, шили воротнички, вязали перчатки, варежки. Однако и в этот период появлялись не только новые формы внешкольной работы, но и новые учреждения. Так, в 1943 году в Новосибирске открывается городской Дворец пионеров и школьников, деятельность которого в новом качестве продолжается и поныне.

В послевоенный период были предприняты серьезные усилия по восстановлению внешкольной системы. Уже в апреле 1946 года вопросам развития внеклассной и внешкольной работы было посвящено специальное заседание Коллегии Министерства просвещения РСФСР, на котором, «отвергнув самым решительным образом то абсолютно неправильное положение, что внешкольная работа является лишь украшением досуга», и подчеркнув, что «правильно поставленная эта работа таит в себе неиспользованные возможности в смысле образовательного, культурного и идейного роста учащихся», была поставлена задача «сделать ее обязательной соратницей в работе учителя по обучению и воспитанию детей, непременным компонентом, органической частью его работы»³⁰¹. Очевидно, что речь идет в большей мере о внеклассной работе с детьми, осуществляемой школьными учителями, тем не менее подобные постановления способствовали взаимодействию школы и внешкольных учреждений и, соответственно, развитию деятельности последних.

В том же 1946 году выходит Постановление ЦК ВКП (б) «О мерах улучшения внешкольной работы с детьми», согласно которому органам народного образования было предложено развернуть внешкольную работу в широких масштабах, укрепить материальную базу внешкольных детских учреждений, укомплектовать их квалифицированными педагогическими кадрами. В 1947 году правительство выделило на развитие внешкольной работы 111 млн руб. – по тем временам это была достаточно большая сумма – и определило сеть внешкольных учреждений, входящих в ведение Министерства просвещения РСФСР в 1519 единиц. В 1948 году в Постановлении ЦК ВКП(б) «Об устранении перегрузки школьников общественной и другой неурочной работой» была сформулирована основная задача внешкольной работы – помогать школьникам хорошо учиться и содействовать воспитанию всесторонне развитых и активных строителей коммунистического общества. В мае 1948 года Министерство про-

³⁰¹ Глух Е.Г. Развитие советской системы внешкольной работы с детьми в 1945-1973 гг.: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М., 1975. – С. 14.

свещения РСФСР своим приказом обязало министерства просвещения автономных советских социалистических республик, заведующих областными и городскими отделами народного образования в месячный срок провести проверку состояния работы внешкольных детских учреждений и принять меры к укреплению их материальной базы, привлечь к внешкольной работе с детьми общественность, развернуть в широких масштабах летнюю работу с детьми, массовую и кружковую работу в области художественного воспитания, физкультуры и спорта³⁰².

Внимание, которое по-прежнему уделяют развитию внешкольной работы с детьми партийные и государственные органы, приводит к достаточно быстрому количественному увеличению внешкольных учреждений. Так, к 1950 году число таковых, относящихся к ведению Министерства просвещения РСФСР, увеличивается до 2200 единиц, что почти на 500 больше предвоенного уровня (1941 год – 1743 учреждения)³⁰³. Однако в целом так и не удалось вернуться к позитивному опыту предвоенных лет, и внешкольные учреждения «...сделали придатком школьного образования, лишив самостоятельности в выборе видов деятельности»³⁰⁴, и «ярко выраженная патриотическая направленность внешкольной работы в 40-е годы сменяется парадностью, преобладанием массовых форм, снижением роли индивидуальной работы по интересам во внешкольных учреждениях в 50-е гг.»³⁰⁵. Тенденции к этому прослеживаются сразу после выхода Постановления Совета Министров РСФСР от 4 октября 1957 г. «О мерах улучшения работы среди детей вне школы и предупреждения детской безнадзорности», в котором в качестве недостатков внешкольной работы отмечалось то, что многие внешкольные учреждения строили свою работу обособленно от школы, от пионерской организации, слабо осуществляли инструктивно-методическую работу³⁰⁶.

Увеличение числа и разнообразия внешкольных учреждений определяет необходимость упорядочения их деятельности. С пятидесятых годов начинается процесс упорядочения работы с кадрами, определения правового статуса педагогических работников и типов этих учреждений. Постановлением Совета

³⁰² Глух Е.Г. Развитие советской системы внешкольной работы с детьми в 1945-1973 гг. С. 12-14.

³⁰³ Там же. С. 11.

³⁰⁴ Пель В.С. К истории создания и развития системы дополнительного образования в российской воспитательной системе // Проблемы педагогического образования: сб. науч. ст. – М., 1999. – С. 51.

³⁰⁵ Загвязинский В.И. и др. Основы социальной педагогики. – М., 2002. – С. 78.

³⁰⁶ Народное образование в СССР. Сборник документов 1917 – 1973 гг. – М.: Педагогика, 1974. – С.357-358.

Министров СССР «Об упорядочении сети, введении типовых штатов и установлении должностных окладов работникам внешкольных учреждений» (апрель 1952) была установлена единая номенклатура внешкольных учреждений, определено правовое положение их работников, намечены пути дальнейшего развития. Усиливается роль внешкольных учреждений как методических центров, укрепляются связи со школой и общественностью, педагогическими коллективами внешкольных учреждений, активно используется в воспитательной работе индивидуально-личностный подход, который органично дополняется и развитием самоуправления. В 1952 году Министерство просвещения РСФСР совместно с ЦК ВЛКСМ провели всесоюзное совещание по вопросам внеклассной и внешкольной работы с детьми. На нем было принято решение, обязывающее руководителей внешкольных учреждений оказывать помощь школам, комсомольским и пионерским организациям в развертывании разнообразной внеклассной и внешкольной работы с детьми. В 1953 году Министерство просвещения РСФСР утверждает единые «Положения о внешкольных детских учреждениях РСФСР», в которых определены их место в системе воспитания подрастающего поколения, содержание, формы и методы работы. Уже через семь лет, в 1960 году, в связи развитием и качественным совершенствованием внешкольной работы с детьми была принята новая редакция Положений, в которых были расширены обязанности внешкольных учреждений. Так как центральным звеном системы внешкольных учреждений в советский период были дворцы и дома пионеров, то многие решения комсомольских, партийных и государственных органов, направленные на развитие и совершенствование деятельности пионерской организации, ее влияния на воспитание подрастающего поколения, способствовали и развитию сети внешкольных учреждений в целом. К таким документам можно отнести решение Всероссийского совещания (1945 г.) по народному образованию, которое указало на необходимость содействия пионерским и комсомольским организациям в улучшении внеклассной и внешкольной работы с учащимися; решения XII съезда ВЛКСМ (1954 г.) и VIII Пленума ЦК ВЛКСМ (1957 г.), которые способствовали усилению роли внешкольных учреждений (в данном случае домов и дворцов пионеров) в качестве методических центров внешкольной работы; постановления Центрального совета Всесоюзной пионерской организации имени В.И. Ленина «Об улучшении работы внешкольных учреждений в связи с законом „Об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в СССР”» (1959 г.) и «О дальнейшем развитии инициативы и самодеятельности

во Всесоюзной пионерской организации имени В.И. Ленина» (1960 г.), в которых перед органами народного образования, комсомолом и руководителями пионерских организаций ставилась задача улучшить руководство работой внешкольных учреждений, помочь им стать организаторами пионерской работы, укрепить кадры работников внешкольных учреждений и т.д. XV съезд ВЛКСМ (1966 г.) и II Пленум ЦК ВЛКСМ (1967 г.) поставили перед комсомольскими органами задачу уделять деятельности внешкольных учреждений больше внимания и повышать их роль в совершенствовании методики пионерской и комсомольской работы. Принятое в 1969 году совместное постановление Президиума ВЦСПС и Бюро ЦК ВЛКСМ «О работе профсоюзных и комсомольских организаций по дальнейшему развитию детского технического творчества» способствовало развитию этого направления внешкольной работы с детьми. И уже к 1977 году количество школьников, занимающихся техническими видами спорта, приблизилось к 315,5 тыс.³⁰⁷.

В апреле 1960 года по инициативе Министерства просвещения РСФСР и ЦК ВЛКСМ было проведено Всесоюзное совещание по внешкольной работе, на котором были обсуждены актуальные вопросы содержания деятельности внешкольных учреждений. Совещание определило единство целей и задач школы и внешкольных учреждений, необходимость их тесной и постоянной взаимосвязи в решении основных педагогических проблем того периода – укрепления связи школы с жизнью, воспитания всесторонне развитых людей, знающих основы наук, готовых к систематическому производственному труду.³⁰⁸

В 1977 г. были разработаны квалификационные характеристики должностей руководящих и педагогических работников детских дошкольных и внешкольных учреждений и утверждены постановлением Государственного Комитета Совета Министров СССР по труду и социальным вопросам. Обязательными требованиями к педагогам внешкольных учреждений являлись знания многочисленных партийных и правительственных документов, основ советской педагогики и педагогической психологии; основ трудового законодательства; правил и норм по охране труда и технике безопасности; противопожарной защиты.

Конец 50-х – начало 60-х годов XX столетия часто именуют словом «оттепель». Относительная демократизация и гуманизация (в сравнении со сталинским режимом) коснулась различных сфер жизнедеятельности нашего общест-

³⁰⁷ Горский В.А. Живое образование. – М., 2007. – С. 180.

³⁰⁸ Глух Е.Г. Развитие советской системы внешкольной работы с детьми в 1945-1973 гг. – С. 16.

ва. Существенно меняется формулировка социального заказа образовательно-воспитательным учреждениям. Вместо политизированного воспитания активного строителя коммунизма предлагается воспитание гармонически развитой личности, хотя в этой гармонии идеологическое воспитание по-прежнему остается преобладающим и охватывает как школьную, так и внешкольную сферы жизнедеятельности детей и подростков.

В 60-е – начале 70-х годов в педагогической теории и практике несколько усиливается внимание к организации воспитательного процесса по месту жительства. Появляются районные пионерские дружины и другие формы объединения детей во внешкольный период, которые, однако, носили экспериментальный характер и не получили широкого распространения. В это же время начинает бурно развиваться система подростковых клубов по месту жительства, которые становятся обязательным элементом социальной инфраструктуры жилых микрорайонов. Одно из предназначений подростковых клубов – сделать дополнительное образование ближе и доступнее для детей. Часто, не имея достаточной материальной базы (помещений, оборудования), возглавляемые не педагогами (в лучшем случае – работниками культуры), подчиненные профсоюзным комитетам предприятий или жилищно-эксплуатационным управлениям подростковые клубы, тем не менее, положительно решали одну из важнейших социально-педагогических задач. Они организовывали свободное время подростков и молодежи, являясь реальной альтернативой неорганизованному досугу, приводящему зачастую к различным формам девиантного и делинквентного поведения. Клубы по месту жительства заслуженно пользовались любовью и уважением среди детей и взрослых и не случайно в неформальной обстановке их называли дворовыми клубами. Само название демонстрировало их приближенность к конкретным потребителям услуг этой сферы системы внешкольной работы с детьми. Многие социальные инициативы, принявшие затем размеры общегосударственных акций, зарождались именно в подростковых клубах. К ним можно отнести ставшие впоследствии широко известными соревнования на призы «Кожаный мяч» и «Золотая шайба», в которых первоначально принимали участие не профессионально занимающиеся футболом или хоккеем подростки, а воспитанники дворовых команд, создаваемых на базе клубов по месту жительства. Во второй половине 60-х годов развиваются такие новые типы внешкольных учреждений, как детские автотрассы, клубы юных моряков, речников, полярников и т.д. Очевидно, уже в тот период возникает проблема привлечения во внешкольные учреждения учащихся старших классов – для них

создаются дома комсомольцев-школьников, военно-спортивные, научно-технические и другие клубы.

К 70-м годам XX века в основном сложились содержание и формы работы внешкольного учреждения. По мнению специалистов, внешкольное учреждение представляло собой своеобразную общность детей и взрослых, характеризующуюся целенаправленностью, разновозрастным составом участников, автономностью существования, цикличностью функционирования, разнообразием и свободой выбора деятельности, формальными и неформальными отношениями между детьми и взрослыми, возможностью ребенка не зависеть от стереотипа мнения привычного окружения и выступать в новой роли. Но в то же время внешкольные учреждения являлись важным компонентом в системе коммунистического воспитания. И не случайно, что стратегическое регулирование этого направления педагогической деятельности осуществлялось на высоком партийном и государственном уровне. «Мы рассматриваем систему внешкольной работы с детьми как элемент системы коммунистического воспитания подрастающего поколения, как комплекс, включающий широкую сеть внешкольных детских учреждений (Дворцы и Дома пионеров и школьников, станции юных техников, станции юных натуралистов и опытников сельского хозяйства, детские экскурсионно-туристические станции, детские спортивные школы и спортивные сооружения, художественные и музыкальные школы и студии, детские театры и кинотеатры, библиотеки, парки, детские железные дороги, автотрассы, речные и морские пароходства, детские сектора Дворцов культуры и клубов профсоюзов)...»³⁰⁹, – так в 1975 году определяет сложившуюся к 70-м годам прошлого века систему внешкольной работы с детьми исследователь ее послевоенного развития Е.Г. Глух. То есть, перечисляя самые разнообразные типы внешкольных учреждений, она считает, что все они способствовали воспитанию детей в рамках коммунистической идеологии. При этом саму систему внешкольной работы в советский период она определяет как государственно-общественную. К государственной системе она относит перечисленные выше типы внешкольных учреждений, добавляя к ним движение общественности по организации воспитательной работы с детьми по месту жительства. Автор не поясняет, какие типы учреждений можно отнести к общественным, но, очевидно, речь идет об учреждениях, создаваемых и финансируемых профессиональными союзами (в частности, именно так создавались мно-

³⁰⁹ Глух Е.Г. Развитие советской системы внешкольной работы с детьми в 1945-1973 гг. – С. 3.

гие клубы по месту жительства и большинство пионерских лагерей). На наш взгляд, в наиболее концентрированном виде коммунистическое воспитание осуществлялось в дворцах и домах пионеров – учреждениях, которые, помимо организации разнообразной внешкольной работы с детьми, становились центрами методического обеспечения деятельности пионерских организаций на уровне города и района. В других типах внешкольных учреждений коммунистическое воспитание осуществлялось не столь активно и, скорее, носило косвенный характер. Да и сама Е.Г. Глух, перечисляя главные, по ее мнению, цели внешкольной работы с детьми, цель коммунистического воспитания ставит в самом конце списка. Она считает, что «система внешкольной работы подчинена главной цели: удовлетворить разнообразные интересы и запросы детей, развить их творческие способности, разумно организовать отдых, воспитать всесторонне развитую личность, настоящего гражданина, убежденного строителя коммунистического общества»³¹⁰.

Можно говорить о том, что в этот период создается широкая государственная сеть специализированных внешкольных детских учреждений с учетом дифференциации интересов детей, обеспечивающая развитие творческих способностей детей в той или иной области знаний, ведется большая массовая спортивная работа; содержательную, эмоциональную работу с детьми во внеучебное время проводят не только учреждения Министерства просвещения, но и Министерства культуры. В педагогическую деятельность всех внешкольных учреждений включается пропаганда детской литературы, руководство детским чтением. В культурно-просветительскую и физкультурно-оздоровительную работу среди детей и подростков с учетом их возраста и интересов активно включаются парки культуры и отдыха, специализированные детские парки. Усиливается воспитательная работа с детьми со стороны профсоюзов, а также ответственность предприятий, организаций, учреждений за организацию материально-технического обеспечения детско-юношеской деятельности в свободное время. Эта функция реализовывалась ими, как правило, посредством создания и развития сети различных типов внешкольных учреждений. В эти годы постоянно увеличиваются ассигнования на внешкольные учреждения из государственного бюджета. Достаточно интенсивно развиваются кружки технического творчества, туристско-краеведческие, эстетического направления, физкультурно-спортивные, природоведческие. Появляются и профильные клубы, научные общества учащихся, пионерские театры, ансамбли.

³¹⁰ Там же. С. 4.

В 70-е годы в Советском Союзе насчитывалось свыше 12 тыс. внешкольных детских учреждений, которые находились в непосредственном ведении Министерства просвещения, более 15 тысяч внешкольных детских учреждений, функционирующих в системе профессиональных союзов. Разнообразную внешкольную работу с детьми осуществляло Министерство культуры, более 500 ведомственных внешкольных учреждений действовало в структуре Министерства путей сообщения и Министерств речного и морского флотов. Непосредственно в РСФСР осуществляли свою работу с детьми 2022 Дома (Дворца) пионеров, 254 станции юных техников, 151 станция юных натуралистов, 84 детские экскурсионно-туристические станции, 1120 юношеских спортивных школ, 106 детских парков, 2756 детских музыкальных и художественных школ, 95 детских театров, 18 детских железных дорог и т.д.³¹¹.

Претерпевают изменения методы работы с детьми. Руководители кружков и студий все шире начинают использовать проведение экспериментов, опытов, практических занятий. Для закрепления теоретических знаний и формирования познавательного интереса организуются экскурсии, походы, экспедиции. Все более активно воспитанники внешкольных учреждений привлекаются к научно-исследовательской деятельности через работу с научно-популярной и общественно-политической литературой, подготовку рефератов и докладов. Стремление к педагогически целесообразной организации досуга детей способствовало созданию множества клубов по интересам, детских площадок, комнат школьника по месту жительства, организации работы с детьми в разнообразных отрядах. В советской системе образования принципами внешкольной работы являлись:

- массовость и общедоступность занятий на основе добровольного объединения детей по интересам;
- развитие их инициативы и самостоятельности;
- общественно полезная направленность деятельности;
- разнообразие форм внешкольной работы;
- учет возрастных и индивидуальных особенностей детей.

Все это дает возможность ряду исследователей считать, что 70–80-е годы стали периодом наивысшего развития внешкольных учреждений в нашей стране. Именно в это время определились главные направления в содержании деятельности и сложилась уникальная система работы с детьми, не имеющая ана-

³¹¹ Глух Е.Г. Развитие советской системы внешкольной работы с детьми в 1945-1973 гг. – С. 4-5.

логов в мире, включающая четко определенные задачи, содержание и формы воспитательной работы. Содержание основных видов деятельности удалось сориентировать на учет возрастных и личностных особенностей детей, а также сформировать своеобразную «индустрию» организации досуговой деятельности детей и молодежи.

Внешкольные учреждения становятся одним из полноправных воспитательных институтов социума, усиливается их методическая роль в распространении педагогических знаний, пропаганде наиболее активных форм воспитательного воздействия по месту жительства, в индивидуализации работы с неблагополучными детьми. Кроме того, усиливается их роль в координации всей воспитательной работы в социуме. Тем не менее, Е.Б. Евладова и Л.Г. Логинова делают важное замечание о том, что «система внешкольного образования, сложившаяся в 60-70-х годах, имела много достоинств, однако все чаще стал встречаться формализм, заорганизованность в работе домов и дворцов пионеров. Ребенок зачастую не мог найти себе занятий, соответствующих его интересам в таком учреждении. А ведь именно самоощущения подростка, его желание вновь прийти на занятия в кружок, секцию, клуб определяют качество их работы»³¹².

Период реформирования, начавшийся в нашей стране в конце 80-х – начале 90-х годов прошлого века, не мог не оказать значительного влияния на деятельность внешкольных учреждений как открытых социально-педагогических систем, в большей степени учитывающих факторы воздействия внешней среды, постоянно на них ориентирующихся и оперативно изменяющих содержание социально-педагогической деятельности. С одной стороны, детские внешкольные учреждения и организации переживают вместе со всей страной острый финансовый кризис. Можно говорить и об определенном кризисе воспитательной системы, связанном не в последнюю очередь с распадом пионерской и комсомольской организаций. С другой стороны, деполитизация и демократизация общества способствовали активному развитию новых форм и методов работы. Начинаются поиски путей обновления деятельности внешкольных учреждений, основанного на принципах гуманизации, демократизации, деполитизации внешкольной работы, на усилении парадигмы взаимодействия педагогов с детьми как основы организации деятельности во внешкольных учреждениях.

³¹² **Евладова Е.Б., Логинова Л.Г.** Организация дополнительного образования детей. – М.: ГУЦ «Владос», 2003. – С. 23.

В течение 1991-1992 годов возникло объединение «Союз пионерских организаций – Федерация детских организаций». На протяжении 1990-х годов появились скаутские и другие детские организации. Руководители детского движения разрабатывают новые программы внешкольной деятельности детей и подростков. По-новому осмысливаются традиции внешкольного образования, внешкольного воспитания, внешкольной работы. В быстро меняющемся постсоветском обществе возникла потребность во введении **нового направления образования – дополнительного**. Смена термина «внешкольная работа» на понятие «дополнительное образование» в Законе РФ «Об образовании» 1992 года принципиально меняет статус и функции учреждений дополнительного образования. Дополнительное образование становится полноценной, самостоятельной единицей в интегрированном воспитательно-образовательном процессе. Вместе с другими институтами социального воспитания учреждения дополнительного образования представляют собой целостную и разноуровневую воспитательно-образовательную систему, для которой, как определяют исследователи, характерно следующее:

- динамичность воспитательного и образовательного процессов как социального явления, выступающего естественной основой развития личности ребенка, его самореализации;
- стимулирование творческой активности ребенка, развитие его способностей к самостоятельному решению возникающих проблем и постоянному саморазвитию;
- расширение социального опыта ребенка, соотнесение его с исторически сложившейся системой ценностных ориентаций, самостоятельное оценивание им тех или иных действий, событий, ситуаций и соответственное построение своего поведения;
- преемственность содержания различных видов деятельности с учетом развития личности и всего многообразия форм её жизнедеятельности.

Повышение статуса дополнительного образования и пристальное внимание специалистов к этой области педагогической деятельности в начале 90-х годов связывают со следующими обстоятельствами:

- *во-первых*, происходят принципиальные изменения в общественном сознании. Взгляд на человека, прежде всего, как на специалиста уступает место взгляду на личность с позиций культурно-исторической педагогики развития;
- *во-вторых*, усиливается тенденция перехода развитых стран от техногенной к антропогенной цивилизации;

- *в-третьих*, культурно-образовательные, информационные, досуговые услуги пользуются все большим спросом у детей и родителей.

В результате возрастает значение различных видов неформального образования для личности и общества. Одним из таких видов признано дополнительное образование, основное предназначение которого – удовлетворять постоянно изменяющиеся индивидуальные социокультурные и образовательные потребности детей³¹³.

В Законе РФ «Об образовании» (1992 г.) понятие «дополнительное образование» раскрывается достаточно широко и включает в себя даже «повышение квалификации рабочего, служащего, специалиста в связи с постоянным совершенствованием образовательных стандартов», т.е. дополнительное образование детей и взрослых в данном законе практически не разделяется. В законопроекте «О дополнительном образовании» (1998 г.) рассматриваются уже две сферы: дополнительное образование детей и дополнительное образование взрослых. Согласно этому документу 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»³¹⁴. В законопроекте подробно раскрываются такие понятия, как «дополнительные образовательные услуги», «информационно-образовательная деятельность», «дополнительные образовательные программы», «образовательные учреждения дополнительного образования» и др. Однако данный законопроект так и не получил статус федерального закона.

Подводя итоги анализа процесса формирования советской государственной системы внешкольной работы с детьми, необходимо отметить, что процесс систематизации внешкольной работы с детьми и монополизации этой деятельности государственными органами имел как позитивные, так и негативные стороны. Безусловна роль советского государства в увеличении в разы числа внешкольных учреждений и их материальной базы, в создании системы их финансирования не только за счет бюджета, но и за счет средств предприятий и организаций. Сеть учреждений, «оставшаяся в наследство» после реформирования нашего общества в 90-е годы прошлого столетия, несколько сократившись, по-

³¹³ Бруднов А.К. От внешкольной работы к дополнительному образованию // Внешкольник. – 1996. – №31. – С. 2.

³¹⁴ Выдержки из проекта федерального Закона «О дополнительном образовании»// Внешкольник. – 1998. – №5. – С. 2.

прежнему является основной базой современных учреждений дополнительного образования. В советский период разрабатываются и принимаются нормативные акты, обеспечивающие функционирование системы внешкольной работы с детьми. Большой вклад вносит советская педагогика в теорию и практику внешкольной работы, в развитие ее содержательной и методической части. В то же время монополизация процесса организации внешкольной работы с детьми государством в определенные периоды приводит к ее формализации, отсутствию вариативности в содержательной части и возможности самостоятельного выбора видов деятельности учреждениями. В научном плане непропорционально много внимания уделяется теории и методике пионерской работы, в определенной степени в ущерб исследованиям других направлений внешкольной работы с детьми.

Глава 3. РАЗВИТИЕ СИСТЕМЫ ВНЕШКОЛЬНОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ В ЗАПАДНОЙ СИБИРИ (КОНЕЦ XIX – НАЧАЛО 90-Х ГГ. XX ВВ.)

3.1. Организация внешкольной работы с детьми в Западной Сибири в конце XIX – начале XX вв.

Комплексный анализ социально-экономических и культурно-исторических особенностей возникновения внешкольной работы с детьми в Западной Сибири в конце XIX – начале XX вв. позволяет говорить о том, что развитие региона в экономическом, социальном, политическом и других аспектах происходило в русле основных тенденций модернизационных процессов российского общества. Однако имели место особенности историко-культурного развития Западной Сибири, которые обусловили специфичность решения образовательных проблем, в том числе сказались на судьбе дополнительного образования. К таким особенностям, в частности, относятся: с одной стороны, возросший интерес и значение региона в рассматриваемый период, а с другой – колониальный статус Сибири и соответствующая политика по отношению к ней; успешное оформление и развитие капитализма; посредственная и пролонгированная реализация буржуазных реформ; путаная и постоянно меняющаяся управленческая политика в отношении суперрегиона; бюрократизация, в том числе и в образовательной сфере; форсированные темпы экономического развития как сельского хозяйства, так и урбанизационных процессов; политическая ссылка в Сибирь, обусловившая во многом специфику контингента сибирской интеллигенции, одного из основных реализаторов идей просвещения; переселенческая политика и связанная с ней большая динамика демографических процессов; изменение типа и роли института семьи в социализации личности ребенка; ориентация на имеющийся российский опыт в вопросах образования, относительно быстрое, параллельное оформление систем основного и дополнительного образования.

Для того, чтобы появилась возможность более эффективного анализа феномена внешкольного образования на разных исторических этапах его развития, с выделением общих и особенных черт, свойственных для западносибирского региона, целесообразно задать некоторые параметры для его изучения. В качестве таковых возможно определение организационно-управленческих и операционно-деятельностных критериев становления и развития внешкольного образования на территории Западной Сибири. При этом к первой группе относятся такие критерии, как особенности управления внешкольным образованием, от которого во многом зависят принципы построения системы; типы учреждений, в которых реализовывалась образовательная деятельность; учебно-материальные условия; кадровое обеспечение, требования, предъявляемые к педагогическому персоналу, его подготовка и переподготовка; ко второй группе – специфика содержания образования, формы и методы организации деятельности в воспитательно-образовательной, развивающей среде, а также осо-

бенности взаимодействия педагогов и обучающихся (воспитанников). Охарактеризуем каждые из этих критериев.

Особенности управления внешкольным образованием детей во многом были связаны с общероссийскими тенденциями. Необходимо напомнить, что на рубеже XIX–XX вв. оформляется идея взаимосвязи разных отраслей внешкольного образования; объединяющая роль отводилась органам самоуправления, которые старались обеспечить бесплатность, доступность услуг, привлечение активных представителей общественности к строительству учреждений разных типов «на основе планомерности и коллегиальности». Это требование было сформулировано на Первом всероссийском съезде по вопросам народного образования (1913 г.). Первые теоретики настаивали на том, что «место государства в организации внешкольного образования должно быть определено органическим государственным законом по народному образованию»³¹⁵. Были также разработаны принципы организации и управления внешкольным образованием, которые явились прямым следствием его сущности и задач³¹⁶. Педагоги и публицисты (А.Г. Небольсин, А.С. Пругавин, В.П. Вахтеров и др.) выдвигали демократические программы развития внешкольного образования в России. Попытка объединить усилия в рамках общества Внешкольного образования была признана властями антиправительственным намерением³¹⁷ (проект устава допускал рабочих к управлению делами общества) и в 1904 г. в его создании было отказано.

В целом роль правительства в истории дореволюционной педагогики внешкольного образования была неоднозначна, его позиция отличалась противоречивостью, поэтому действия не отличались последовательностью. Так, например, царское правительство покровительствовало создаваемым с середины 1890-х гг. попечительствам о народной трезвости (субсидировались Министерством финансов), в распоряжении которых находились многочисленные библиотеки, читальни, вечерние, воскресные классы, народные дома и т.д. Под влиянием революции 1905-1907 гг. правительство пошло на отмену ряда ограничений, связанных с деятельностью внешкольных учреждений. Были созданы две всероссийские организации – «Общество содействия внешкольному просвещению» при Лиге образования в Петербурге и «Общество содействия внешкольному образованию» в Москве. Организовывались также общества по от-

³¹⁵ **Чарнолуский В.И.** Внешкольное образование // Энциклопедический словарь Т-ва «Бр.А. и И. Гранат и К°». – Спб., 1911. – Т. 10. – С. 490-493

³¹⁶ **Медынский Е.Н.** Внешкольное образование, его организация, значение и техника. – М.: Наука, 1913. – С.14.

³¹⁷ Тебиев Б.К. Внешкольное образование в России в конце XIX – XX вв. // Советская педагогика. – 1984. – №1. – С.98.

дельным направлениям внешкольной работы. Правительство со своей стороны пыталось влиять на внешкольное движение – в 1909 году был принят закон об отпуске 50 тысяч рублей из государственной казны на нужды внешкольного образования³¹⁸. В то же время правилами 1912 г. вновь ограничивалось комплектование народных библиотек, часть их была закрыта.

Вместе с тем, на территории Западной Сибири немаловажное значение имела индивидуальная активность представителей властных структур. По мнению А.А. Зайцевой, «изменения в общественном сознании граждан в пореформенный период, рост общественной активности и инициатив постепенно утверждали среди обывателей идею сознательного общественного участия в управлении... Носителями культуры управления стали энергичные, активные, заинтересованные деятели, радеющие за общественные интересы. Отличительной чертой их становится универсализм. Обычно такие представители городского общественного управления входили практически во все существующие городские культурные, просветительные, благотворительные общества и учреждения, являясь членами попечительских советов гимназий, работая в городских общественных библиотеках, городских богадельнях, попечительствах о бедных и т.д.»³¹⁹. Данный тезис конкретизирован в работах Е.А. Дегальцевой. По мнению автора, отношения культурно-просветительных обществ (а именно в них в силу отсутствия в Сибири развитой системы земств проходила основная культурно-просветительская деятельность, способствующая развитию школьного и внешкольного образования в регионе) с местной администрацией и органами местного самоуправления проходят несколько стадий взаимоотношений: от игнорирования до тесного сотрудничества. Так, по мнению автора, первое десятилетие работы местных дум (1870-е гг.) отмечено отсутствием заботы о школах и распространении грамотности. Начиная же с 1880-х гг. городские думы и еще немногочисленные общественные объединения граждан являлись едва ли не единственными очагами культурно-просветительной деятельности в регионе. Можно говорить о единстве городских дум и просветительских общественных организаций в этот период. Естественно, что с этого времени увеличиваются субсидии на развитие сферы образования и просвещения. Ю.Р. Горелова полемизирует, доказывая, что все первое десятилетие городские думы не

³¹⁸ Педагогическая энциклопедия / под ред. И.А. Каирова. – М., 2003. – С.114.

³¹⁹ **Зайцева А.А.** Формирование культуры общественного управления в русском провинциальном городе в XIX-XX вв. // Культура и интеллигенция России между рубежами веков. Метаморфозы творчества. Интеллектуальные ландшафты (конец XIX – начало XXI вв.): Материалы V всероссийской научной конференции с международным участием, посвященной 10-летию Сибирского филиала РИК МК РФ. – Омск, 2003. – С. 272.

принимали участия в развитии системы просвещения, приводя следующие примеры: в 1875 г. видный сибирский просветитель П. И. Макушин был избран гласным Томской думы³²⁰. В этот период он наиболее активно пытался обратить внимание городских властей на нужды просвещения, для чего им была организована специальная училищная комиссия, в обязанности которой, кроме прочего, входило составление отчетов о состоянии начальных училищ города Томска. В течение 15 лет П.И. Макушин являлся председателем этой комиссии, за это время было открыто 17 новых школ. При этом, несомненно, можно согласиться с Е.А. Дегальцевой в том, что активизация общественной жизни с середины 1890-х гг. повлияла на отношение гласных к нуждам культурно-просветительских обществ. С этого времени можно говорить не только о финансовой поддержке, но и об организации совместных проектов городских дум и культурно-просветительских обществ. Опять же показателен пример деятельности П.И. Макушина, который в течение сорока лет являлся гласным Томской городской думы. Из справки, составленной к 80-летию со дня его рождения[□], явствует, что им были учреждены первая в Томске публичная библиотека (1870), первый в Сибири книжный магазин (1873), Общество попечения о начальном образовании в г. Томске (1882), две женские рукодельные школы (1881–1890), студенческая столовая (1888), кулинарная школа (1889), книжный магазин в Иркутске (1893), Общество взаимопомощи учащихся и учивших в народных школах Томской губернии (1897), Общество содействия устройству сельских бесплатных библиотек-читален в Томской губернии (на протяжении 1902-1919 гг. открыто 600 библиотек), Общество пособия вечерним общеобразовательным классам (1908), Общество попечения о народном образовании (1909), Дом науки (1912), Общество содействия устройству в селах Томской губернии разумных развлечений (1915), Народный университет в Томске (1916). Им спроектированы: Дом искусств (музыкальные классы, училища живописи и ваяния, театральная студия), Дом народного учителя, здания Сибирского литературного фонда и Сибирского областного музея. Им были организованы публичные лекции (1881–1885), публичные чтения (1875–1878), народные воскресные чтения (1883–1891), воскресные школы (1881–1891), вечерние повторительные классы (1886–1891), вечерние рисовальные классы для ремесленников (1885–1886), научная выставка (1887), классы ручного труда (1890-

³²⁰ Горелова Ю.Р. Роль губернских чиновников и городского самоуправления в развитии системы школьного и внешкольного образования в Западной Сибири (конец XIX – начало XX вв.) / <http://history.nsc.ru/kapital/project/sg/012.html>

1895), летние курсы ручного труда для сельских учителей (1891). И этот список можно было бы продолжить.

Результаты деятельности П.И. Макушина доказывают, что этот человек, несомненно, стремился использовать все имеющиеся у него возможности, в том числе и положение как гласного Думы, чтобы содействовать развитию просвещения.

Что касается вклада губернских властей в развитие образовательного пространства региона, то можно отметить, что в Сибири зачастую высшие представители власти являлись покровителями наиболее авторитетных научных обществ, которые, в свою очередь, кроме чисто научных изысканий, активно занимались просветительской деятельностью. Примером тому может служить ситуация с возникновением и деятельностью Западно-Сибирского отдела Императорского Русского Географического общества. Это общество возникло в 1877 г. в Омске по ходатайству генерал-губернатора Н.Г. Казнакова, который с 1 января 1875 г. служил в должности генерал-губернатора Западной Сибири. Он был глубоко убежден, «что ни одна область государственного ведения не может прогрессировать без надлежащего умственного развития населения, без устройства возможно большего количества школ...». «Первою его заботою было поставить дело народного образования в Сибири в более благоприятные условия»³²¹.

При содействии Н.Г. Казнакова открылись мужская гимназия в Омске, реальное училище, первый сибирский университет в Томске, три женские гимназии; были увеличены зарплаты учителям, создана в Омске учительская семинария, учреждены интернаты для киргизских девочек в Петропавловске, Кокчетаве, Омске.

Естественно, что он принял активное участие и в открытии, и в деятельности Западно-Сибирского отдела Императорского Русского Географического общества. При его содействии были организованы экспедиции М.В. Певцова в Моголию, Н.М. Ядринцева – на юг Томской губернии и др. Он принимал активное участие и в организации экспонирования музейных коллекций отдела на Нижегородскую выставку 1896 года, а также на международную выставку современного костюма в Париже в 1900 году³²².

³²¹ Юбилейный сборник ЗСОИРГО. – Омск, 1902. – С. 3.

³²² Дергачев А.Ю. Образование и власть (Роль правящей элиты Сибири в развитии науки и просвещения. Конец XIX – начало XX вв.) // Регион в новой хозяйственной системе: сб. науч. тр. – Новосибирск, 1994. – Вып. 1. – С. 118.

Говоря о роли чиновников в развитии культурного и образовательного потенциала региона, необходимо отметить, что в некоторых случаях они, сообразуясь с собственными понятиями о благе вверенного им региона, нарушали даже установленные предписания и инструкции вышестоящего начальства. Например, учитывая недостаток в регионе квалифицированных научных кадров, представители сибирской администрации не строго придерживались «Положения о политическом надзоре» (1881 г.), запрещавшего политическим ссыльным любой вид общественной деятельности, в том числе и членство в научных обществах. Представители правящей элиты допускали участие ссыльных в деятельности научных и просветительных обществ даже в качестве руководителей. А.Ю. Дергачев, исследовавший проблему политики местной сибирской администрации в области науки и образования, пришел к выводу, что власть «прекрасно осознавала проблему развития просвещения в крае и делала посильные шаги в этом направлении. Научное и культурно-образовательное строительство в Сибири, во многом инициируемое местной бюрократической и военной элитой, шло опережающими темпами по сравнению с аналогичным процессом в Европейской России...»³²³.

Во многом благодаря позиции местных властей и инициативе отдельных представителей интеллигенции на территории Западной Сибири уже в начале XX века были предприняты попытки к приведению организации внешкольного образования в систему³²⁴. Доказательством этого являются, в частности, следующие события. В 1910 году проходила Первая Западно-Сибирская сельскохозяйственная лесная и торгово-промышленная выставка в г. Омске³²⁵, где была представлена не только материальная, но и духовная культура, «так как экономическое развитие Сибири стоит в непосредственной связи с культурным». Цель выставки – дать «полную картину современного положения народного образования в Сибири, всех видов учебных заведений, как школьного, так и внешкольного характера, детей и взрослых». Как было отмечено в Положении о выставке, «в связи с внешкольным образованием полагается дать картину деятельности на этом поприще обществ попечения о начальном образовании и других просветительных и учительских обществ Сибири». Томск, Омск, Барнаул, Новониколаевск и другие города Западной Сибири, имевшие опыт организации внешкольного образования, участвовали в выставке, предоставили экспонаты, статистические данные, учебные пособия и методические рекомендации,

³²³ Там же. С.121.

³²⁴ ГАНУ. Ф.Д-97. Оп.1. Д.60. Л.18, 18 об.

³²⁵ ГАНУ. Ф.Д-157. Оп.1. Д.3. Л.53-55.

каталоги школьных музеев, библиотек, коллекции животного и растительного мира, результаты деятельности мастерских ручного труда; работы, лучшие рисунки, чертежи, образцы ручных работ своих воспитанников и обучающихся³²⁶. В 1919 г. в Томске был проведен Сибирский съезд по внешкольному образованию, где обсуждались потребность в этом виде образования среди населения региона, основные его направления и возможности, а также была обозначена необходимость сотрудничества разных учреждений отдельных регионов для выработки единой идеи и достижения однотипных результатов. Эти крупные масштабные мероприятия – своеобразные первые попытки обмена опытом, поиска путей создания единого образовательного пространства региона.

В целом, следует отметить, что на рубеже XIX-XX вв. отсутствует точная формулировка цели внешкольного образования как практически реализуемого и теоретически осмысленного феномена. Это, с одной стороны, создавало путаницу, но с другой – условие свободы для реализации новых педагогических идей. Внешкольное образование осуществлялось преимущественно за счет и благодаря частной и общественной инициативе. Большая заслуга в пропаганде внешкольного образования принадлежала общественным просветительским организациям, кооперативам, профессиональным клубам, которые часто выступали в роли спонсоров, учредителей. Появлялись различные общества (о некоторых из них было упомянуто выше), которые ставили основной своей целью организацию разумного, плодотворного досуга населения; содействие распространению образования; всестороннее развитие личности. Особенно успешно подобный опыт был реализован в городах Сибири, что обусловлено рядом специфических тенденций развития этого региона. При этом следует отметить, что на первых этапах появления и функционирования подобного рода объединений в их деятельности зачастую переплетались педагогические, социально-педагогические, социальные функции. Например, в Томске Общество попечения о начальном образовании (с 1900 г. – Общество попечения о народном образовании) было создано в 1880 году группой либерально-буржуазных деятелей во главе с П.И. Макушиным; в Барнауле, Колывани, Каинске, Омске и других городах региона стали создаваться аналогичные структуры³²⁷. Чтобы составить впечатление о масштабах распространенности такой формы социальной деятельности в Сибири, стоит взглянуть на перечень благотворительных обществ, а также обществ, в деятельности которых присутствовали элементы социальной

³²⁶ ГАНО. Ф.Д-157. Оп.1. Д.3. Л.56.

³²⁷ Олех Л.Г. История Сибири: учеб. пособие. – Ростов н/Д.: Феникс; Новосибирск: Сибирское соглашение, 2005. – С.198.

работы, например, в Омске в 1896 г. Омск в то время насчитывал 37,3 тыс. жителей, причем доля грамотных составляла всего 45,3% от всего населения. Несмотря на это, здесь имелось более 25 различных общественных объединений, среди которых: Омский Епархиальный училищный совет; Омское отделение Императорского Русского музыкального общества; Западно-Сибирский отдел Императорского Русского Географического общества; Омское драматическое общество; Общество попечения о начальном образовании. Все они в какой-то степени содействовали развитию внешкольных форм образования для взрослых и детей. Специфической особенностью деятельности общественных организаций в Сибири было осуществление ими части социальных функций, выполняемых в Европейской России земствами³²⁸.

В Новониколаевске удалось создать Общество попечения о народном образовании лишь в 1909 г. по причине административного сопротивления³²⁹. По некоторым данным оно было организовано ещё в 1896 году, однако неоднократно приостанавливало свою деятельность и полноценно стало функционировать с указанной выше даты. Среди учредителей Общества были врачи М.П. Востоков, Е.М. Софонов, В.Ф. Сосунов, присяжный поверенный А.П. Васильев, предприниматели Н.П. Литвинов, Ф.Ф. Махотин, Л.И. Лапшин³³⁰ и др. Целью общества, в составе которого были школьная, детская, театральная комиссии, являлось содействие распространению разных видов образования в Новониколаевске и в пределах Томской губернии³³¹. Общества содержали приходские училища, вечерние классы, школы, способствовавшие профориентации, для мужчин и женщин, детей и подростков; бесплатные народные библиотеки; занимались теоретической разработкой вопросов образования; устраивали публичные собрания, лекции, курсы, беседы, экскурсии, спектакли; издавали книги, брошюры, периодическую литературу и учебные пособия; поддерживали и обеспечивали книгами библиотеки т.д.³³². Таким образом, целью обществ было содействие развитию образования во всех его направлениях.

Не менее значимая деятельность в области внешкольного образования, на наш взгляд, была развёрнута в Томске Обществом содействия физическому развитию, существовавшим с 1896 года. Его устроители, главный из которых

³²⁸ Ромм М.В., Ромм Т.А., Скалабан И.А. Социальная работа в дореволюционной Сибири: общее и особенное/ <http://impisr.edunsk.ru/index.php>

³²⁹ ГАНО. Ф. Д-97. Оп.1. Д.60. Л.6, 7, об.

³³⁰ Горюшкин Л.М., Бочанова Г.А. Новосибирск в историческом прошлом. – Новосибирск: Наука, 1978.

³³¹ ГАНО. Ф. Д-157. Оп.1. Д.56. Л.2, 9.

³³² ГАНО. Ф. Р-46. Оп.1. Д.2. Л.3–7; ГАНО. Ф. Д-97. Оп.1. Д.60. Л.1-6.

доктор В. Пирусский, рассматривали досуг как основной фактор развития личности³³³. Кроме того, согласно их мнению, деятельность Общества по организации планомерного досуга способствовала решению задачи прийти на помощь семье и школе, «так как ни та, ни другая в массовых своих проявлениях не могут создать теперь нужных учреждений для заполнения досуга молодежи». Достижение цели осуществлялось за счет проведения игр и занятий, физических упражнений, загородных прогулок учащихся, устройства городских и сельских колоний для слабых здоровьем детей; организации экскурсий и состязаний; практических и систематических курсов гимнастики, ручного труда, плавания; заботы о распространении правильных взглядов на физическое воспитание и развитие и т.д. Общество состояло в ведении Министерства внутренних дел, т.е. его деятельность находилась под постоянным присмотром властных структур, что было особенно важно в условиях демократического подъема. Управление осуществлялось Советом Общества. С постройкой собственного здания, которое началось в 1903 году, стало осуществляться планирование, введение систематичности в занятия и управление учреждениями. Несмотря на недостаток средств, Общество последовательно организовало целый ряд мероприятий по осуществлению идеи внешкольного образования, открывая катки, создавая купальни³³⁴, летние и зимние площадки, школы-манежи, летние детские колонии³³⁵ и др. Для качественного функционирования был избран специальный комитет попечителей учреждений внешкольного характера, в ведении которого находилась финансовая, распорядительная и программная части организации деятельности; они же приглашали руководителей и других сотрудников, «полезных делу своим трудом и опытом».

Члены Обществ, анализируя тенденции социально-экономического развития российской действительности и связывая с этим изменения деятельности в сфере внешкольного образования и социальном составе его участников, отмечали, что «предназначение учреждений – не только и не столько устранение недочетов в физическом развитии, но и образование детей. Это школа на открытом воздухе, свободно посещаемая»³³⁶. Руководители площадок производили анализ состава посетителей по возрасту, месту обучения и занятиям родителей (см. приложение 2, таблицы 3, 4, 5). Составлявшийся план ведения образо-

³³³ ГАТО. Ф. 508. Оп.1. Д.58. Л.3-4 об.

³³⁴ Там же. Д.8. Л.1-2 об.

³³⁵ Там же. Л.10-11 об.

³³⁶ ГАТО. Ф. 508. Оп.1. Д.136. Л.3 об.

вательно-воспитательных мероприятий обеспечивал «цельный характер и большую систематичность в постановке дела», но именно план, так как содержание деятельности корректировалось каждый раз с учетом потребностей, интересов, настроения детей. Для руководителей площадок и детских летних колоний устраивались обучающие семинары, курсы, выставки, издавались методические рекомендации и пособия³³⁷.

В начале XX века на территории Новониколаевска действовало общество «Ясли» (с 1906 года), которое создавало учреждения в основном для детей дошкольного возраста, а также преимущественно для детей-сирот, которых сотрудники общества воспитывали до 15-летнего возраста, обучая их грамоте, основам ремесла, предоставляя возможность развиваться посредством занятий в кружках разной направленности. В организации и функционировании учреждений внешкольного образования особое внимание обращалось на важность их взаимодействия между собой, а также с общеобразовательными учреждениями. В городах Западной Сибири действовали многочисленные творческие объединения, привлекавшие к своей деятельности лиц всех возрастов. Среди ярких примеров подобных объединений – Новониколаевский драматический кружок, члены которого поставили в 1912 г. пьесу Черешнева «Частное дело» и приглашали учащихся школ и училищ совместно поставить этот спектакль в следующем сезоне³³⁸. Таким образом, с помощью общественной инициативы предпринимались попытки создания единого образовательного пространства в городах и районах Западной Сибири.

По мнению ряда исследователей, Первая мировая война привела к снижению активной деятельности в учреждениях внешкольного образования, особенно земских. Просветительская работа сменилась пропагандистской. Легальная деятельность просветительских организаций для рабочих была запрещена правительством. Однако, как показывают источники, деятельность по работе с детьми в области внешкольного образования не прекращалась, хотя и была осложнена проблемами военного времени (помещения для занятий были заняты ранеными и т.п.). Вместе с тем появлялись новые формы работы; увеличивалось количество учреждений в связи с тем, что многие дети оставались без присмотра родителей, пополняя ряды беспризорных и безнадзорных детей и подростков. На этапе «земско-кооперативной деятельности» вопросы внешкольного образования контролировали заведующие уездных отделов народного обра-

³³⁷ Там же. Д.170. Л.204-207.

³³⁸ ГАНО. Ф. Д-157. Оп.1. Д.24. Л.26.

зования. В свою очередь, например, школьный отдел при Новониколаевской Земской Управе являлся исполнительным органом уездного школьного совета³³⁹ и делился на три части: учебно-воспитательную, хозяйственную, по внешкольному образованию.

Немаловажной характеристикой и показателем развития внешкольного образования является рост *сети и разнообразие типов учреждений внешкольного образования детей в Западной Сибири*.

В современной педагогической науке *учреждение дополнительного образования детей* (УДОД) понимается как социально-педагогическая система, созданная обществом, функционирующая на основе социального заказа, выполняющая заданную социальную роль, взаимодействующая с другими образовательно-воспитательными институтами социума, создающая условия для самореализации, социальной адаптации, социализации, оздоровления, мотивационного, творческого развития и самоопределения личности разных категорий детей и подростков на основе личностно ориентированных подходов с использованием потенциала свободного времени³⁴⁰. Такая трактовка применима к образовательно-воспитательной среде УДОД от самых ранних форм до современных типов. Анализ функций дополнительного образования детей, заложенных в данное определение, свидетельствует о мощном психолого-педагогическом потенциале УДОД, об их историческом развитии и возможной дифференциации в разных типах.

Анализ исследовательской литературы и деятельности УДОД в исторической ретроспективе позволяет типологизировать их по ряду оснований, среди прочих можно выделить следующие:

1. В связи с доминирующими функциями, задачами УДОД можно разделить на образовательно-воспитательные (дворцы и дома пионеров, станции техников, натуралистов, клубы, специализированные школы и т.д.); культурно-просветительские (детские и юношеские библиотеки, музеи, театры, парки и т.д.) и воспитательно-оздоровительные (загородные, городские, колхозные и др. типы лагерей, различные колонии для детей и подростков и др.).

2. Традиционным в педагогической литературе стало деление УДОД на однопрофильные (станции юных техников, музыкальные, спортивные школы и т.д.) и многопрофильные (дома, дворцы пионеров, культуры и т.д.).

³³⁹ ГАНО. Ф.Д-160. Оп.1. Д.46. Л. 15-17.

³⁴⁰ Словарь-справочник терминологии в дополнительном образовании детей / под ред. М.Н. Поголяевой. – М., 2002. – С.17.

3. В зависимости от учредителей УДОД ранее типологизировались на учреждения Министерства просвещения; Министерства культуры; различных ведомств; профсоюзных организаций. Современная типологизация предполагает деление на муниципальные, частные и др.

4. При условии, что в основу типологии заложена содержательная составляющая деятельности, нами выявлена следующая историческая динамика изменения типов в диахронном аспекте: синкретизм (народные дома, площадки, «манежи»; избы-читальни и т.д.) – комплексность (дома художественного воспитания, школы развития, детские технические и сельскохозяйственные станции и т.д.) – профильность (станции юных натуралистов, клубы юных речников и т.д.) – интеграция (школы раннего развития, программы «творчество-интеллект-спорт» и т.д.).

На этапах становления внешкольного образования доминировали «синкретичные» типы учреждений, где реализовывались практически все основные направления, решались задачи, стоявшие перед этим видом образования. В первых внешкольных учреждениях Западной Сибири, на наш взгляд, доминирующей являлась компенсаторная функция – занятия в этих учреждениях, как правило, восполняли недостаток или отсутствие у детей школьного образования либо дополняли его; вместе с тем, помогая организовывать досуг детей школьного и дошкольного возраста, способствовали обогащению их социального опыта. На территории Западной Сибири рубежа XIX – XX вв. наиболее распространенными типами учреждений были народные дома, площадки, разные виды колоний, парки, библиотеки; устраивались также школьные дачи, однако в малом числе, так как не было достаточного количества помещений, отвечавших санитарно-гигиеническим и педагогическим требованиям. Рассмотрим более подробно каждый из основных типов учреждений внешкольного образования, представленных на территории Западной Сибири в конце XIX – начале XX вв.

В.П. Вахтеров обосновывал, что наиболее совершенной формой объединения культурно-просветительских мероприятий, всех отраслей внешкольного образования на местах является *народный дом*. Распространено мнение, что сама идея народного дома привнесена к нам из Англии, где первый Народный Дворец был устроен в 1887 году. В России теоретическая разработка вопроса о народном доме была начата в 1890-х гг. московскими и харьковскими просветительскими обществами³⁴¹. В 1908 году на Первом всероссийском съезде

³⁴¹ **Вахтеров В.П.** Всенародное школьное и внешкольное образование. – М.: Товарищество И.Д. Сытина, 1917. – С.181-187.

представителей кооперативных учреждений выяснилось, что деятели кооперации смотрели на народный дом как на организацию, где согласованно сливаются хозяйственная, культурная и гражданственная составляющие. В 1911 году первый общеземский съезд по народному образованию (Москва) признал, что в каждом районе (одна или несколько волостей) в качестве основной местной ячейки внешкольного образования должен быть народный дом; существовали также местные и уездные народные дома. Перед народным домом ставились задачи содействия внешкольному образованию и воспитанию взрослых, подростков и детей дошкольного возраста в умственном, нравственном, художественном и физическом отношениях; общественного воспитания населения и объединения местных культурно-просветительных, а в некоторых местностях и экономических организаций. В основу организации народных домов и управления ими был положен принцип широкой общественной самодеятельности, коллегиальности (возможность деятельности различных советов, обществ).

Согласно задачам народного дома в нем устраивались библиотеки, читальни, книжная и картинная торговля; музеи и выставки; вечерние, воскресные школы для взрослых и подростков; народные чтения, курсы; кинематограф и театр, музыкальные, драматические кружки самообразования; спортивные учреждения и состязания; детские сады и ясли; спектакли, концерты, литературные, вокальные, музыкальные и танцевальные вечера и утренники, школьные и внешкольные праздники и др.

Согласно архивным источникам в Томске первый Народный Дом возник уже в 1882 году, в 1909 году согласно конкурсному проекту А.Д. Крячкова было построено отдельное здание для его деятельности, а в 1905-1906 годах были построены народные дома в Кузнецке, Мариинске и на Анжерском руднике. В архивных источниках есть упоминание о продуктивной деятельности в 1911 году Народного Дома в Сургуте³⁴². 19 января 1911 г. согласно постановлению Городской управы г. Омска был открыт сбор пожертвований на сооружение Народного Дома имени Александра II в Омске³⁴³. 15 мая 1912 г. последовало постановление Омской городской думы об отведении участка под Народный Дом на территории бывшей Западно-Сибирской выставки. Культурно-просветительская деятельность Народного Дома г. Кузнецка, при котором организовывались кружки – драматический, изобразительного искусства, а также действовал хор с прекрасными вокалистами, оставила глубокий след в истории

³⁴² ТФ ГАТюмО. Ф. 193. Оп. 1. Д. 11. Л. 3.

³⁴³ ГАОО. Ф. 172. Оп.1. Д.152. Л.115-121.

города. На сцене его ставились драматические спектакли, фрагменты классических опер, выступал духовой оркестр местной воинской команды и т. д. Однако посещать его могли лишь люди, имеющие материальный достаток³⁴⁴. Одним из инициаторов, внесшим значительные средства в возведение в Кузнецке Народного Дома имени А.С. Пушкина являлся купец 2-й гильдии С. Е. Попов. Местная интеллигенция через Народный Дом и Общественное собрание активно включалась в просветительскую работу – спектакли, концерты, праздники; собранные средства шли на благотворительность. Таким образом, народный дом – это своеобразный прототип дворца культуры, разные направления деятельности которого нацелены на повышение общей и гражданской культуры, образованности, активности, на воспитание чувства ответственности; развитие способностей и удовлетворение образовательно-культурных потребностей различных категорий населения. Однако в реальной жизни реализация этой грандиозной по значимости задачи встречала на своем пути многочисленные препятствия, особенно в Сибирском регионе. Например, Новониколаевское Общество попечения о народном образовании начиная с 1908 года постоянно выдвигало идею о необходимости строительства Народного Дома путем отчислений от сборов со спектаклей, для сбора средств на его постройку был создан специальный денежный фонд. В 1913 году был заложен фундамент здания Народного Дома, но по причине финансовых затруднений дела по постройке приостановились. В итоге в Новониколаевске не удалось создать до 1917 года ни одного подобного учреждения. В 1922 г. на территории Новониколаевского уезда был лишь один Народный Дом в с. Бердске, содержавшийся на частные средства.

На первых этапах осуществления внешкольного образования отсутствие достаточного числа внешкольных учреждений компенсировалось организацией досуга. Так, в 1912 г. в Новониколаевске появилось первое спортивное сооружение – ипподром, где проводились гонки на различные дистанции; центром велосипедных соревнований была площадь с земляным велотреком (сейчас это территория Центрального рынка); на берегах Оби купцы, промышленники, общества строили «купалки», где сдавались напрокат лодки, обучали спортивным стилям плавания. Детям малообеспеченных семей выдавались бесплатные или льготные абонементы для посещений. Купальни также были излюбленным местом для спортивных занятий томичей (см. приложение 1, табл. 8). Зимой во дворе реального училища и городской электростанции заливались катки для де-

344

тей зажиточных горожан, для остальных желающих расчищались площадки на Оби, что не всегда было безопасно³⁴⁵.

В 1910 году в Томске, Новониколаевске и других городах Западной Сибири были открыты *спортивно-гимнастические клубы* «Сокол» и другие объединения спортивной направленности. Они проводили платные вечера, праздники, а на вырученные деньги строили спортивные площадки и приобретали спортивный инвентарь; создавались бойскаутские отряды. Учителя с Бердск организовали *школьную дачу* в сосновом бору, позднее преобразованную в оздоровительный лагерь для учащихся школ. Несколько позже колонии-дачи получили распространение в городах Западной Сибири. Начальник Новониколаевского военного гарнизона предоставлял «на три летних месяца бывший лагерь 22 или 17 полка под колонию-дачу для слабых здоровьем детей и школьников г. Новониколаевска»³⁴⁶.

Не менее значимую деятельность в области создания учреждений внешкольного образования развернуло в Томске Общество содействия физическому развитию, существовавшее с 1896 года. Согласно мнению его учредителей, деятельность Общества, направленная на организацию планомерного досуга, способствовала решению задачи оказания помощи семье и школе, «так как ни та, ни другая в массовых своих проявлениях не могут создать теперь нужных учреждений для заполнения досуга молодежи», которые необходимы для профилактики и улучшения физического и нравственного здоровья. Достижение цели осуществлялось проведением развивающих игр и занятий, загородных прогулок, экскурсий, устройством колоний для слабых здоровьем детей; организацией экскурсий и состязаний; систематических курсов гимнастики, ручного труда, плавания и т.д. С постройкой собственного здания, которое началось в 1903 году, и возможностью ведения планомерной полноценной деятельности была связана идея создания «школы развития». Обществом продолжали открываться катки (самые любимые томичами – Ушаечный, Воскресенский) (см. приложение 1, таблицы 6,7), где устраивались зимние праздники, купальни; площадки для детей, летние детские колонии (Басандайская и Берская), оздоровительные колонии для взрослых. Неотъемлемой частью всех этих учреждений была деятельность по внешкольному образованию и организации досуга.

Для улучшения здоровья детей в Томске устраивались *летние колонии*: с 1898 года – так называемые дачные, а с 1901 года была открыта гигиеническая

³⁴⁵ История города. Новониколаевск – Новосибирск / гл. ред. А.Ф. Косенков. – Новосибирск: Новосибирское книжное издательство, 2005. – С.811.

³⁴⁶ ГАНО. Ф. Д-160. Оп.1. Д.138. Л.52.

колония, оснащенная специальными лечебными приспособлениями, располагавшая медицинским персоналом. Однако детей, нуждающихся в летних оздоровительных процедурах, было гораздо больше, чем мест, которые могли предоставить организованные учреждения. К примеру, в 1899 году кандидатов в колонии было свыше 300, а воспользоваться отдыхом и лечением смогло всего 107 человек; к 1901 году колонии посетили уже 135 человек, но все равно этого было недостаточно³⁴⁷. В свободное от оздоровительных процедур время под руководством «учительницы» в колониях проводились занятия, способствовавшие решению различных педагогических задач.

Одним из приоритетных направлений в области внешкольного образования являлось устройство Обществами Западной Сибири детских *площадок*. В Томске сначала они были летними (как во многих сибирских городах), но уже в 1897 году были открыты первые зимние площадки, первоначально в виде воскресных игр для детей и школьников. Первые десять лет зимние площадки работали бессистемно, были периоды, когда их не могли содержать вовсе, но с 1907 года они возобновились и функционировали регулярно³⁴⁸. Вскоре школьники стали приводить с собой младших братьев и сестер, были организованы отделения для младших ребят. Площадка устраивалась, как правило, в арендованном небольшом помещении, которое могло вместить в среднем 40-50 человек, а число желающих доходило до 160. Этот факт свидетельствует о потребности в подобного рода учреждениях. Многие дети приходили прямо из школы голодными, им давали скромную пищу (как правило, хлеб, яйцо, чай); некоторым ребятам помогали в замене одежды, в этом деятельность внешкольных учреждений совпадала с основами социальной работы дореволюционного этапа.

Члены Общества, анализируя тенденции социально-экономического развития региона, пришли к выводу о необходимости создания особого рода учреждений – *манежей, школ-манежей*, служащих интересам всего населения, действующих круглогодично³⁴⁹. Это учреждение виделось им в качестве школы общественного физического воспитания, всестороннего развития личности. Открытие первой школы-манежа состоялось в ноябре 1913 года. В это же время активизировалась деятельность новониколаевского и омского обществ по созданию площадок. На первый призыв новониколаевского общества откликнулось около 1000 человек, но оно могло принять лишь 80. На протяжении 1914-

³⁴⁷ ГАТО. Ф. 508. Оп. 1. Д.8. Л. 1-2 об.

³⁴⁸ Там же. Д. 58. Л. 3-4 об.

³⁴⁹ Там же. Д. 8. Л. 10-11 об.

1916 гг. комиссия детских игр и развлечений Общества открывала площадки; в 1915 году число детей, охваченных педагогическим воздействием, составило уже более 250 человек³⁵⁰. Площадки летнего типа представляли широкий простор для деятельности, могли обслужить большой контингент ребят³⁵¹ (в среднем ежедневно посетителей было от 50 до 95 (см. приложение 1, таблицы 1,2), а в праздничные дни – 250-300 человек). Разнообразные направления деятельности, организованные руководителями площадок и их помощниками, выходили далеко за пределы только физического развития. Предназначение площадок – не только и не столько устранение недочетов в физическом развитии, но и образование детей.

Летние площадки открывались обычно в начале – середине мая и заканчивали свою работу в первой половине сентября творческими отчетами, которые обычно проходили в городских садах, где устраивались выставки детских работ, концерты, театральные постановки. Это были мероприятия городского уровня, устраиваемые Обществом попечения о народном образовании. Проводились они, как правило, в форме народных гуляний, настоящих праздников (в Новониколаевске, например, в Александровском Саду, в саду Альгамбра, где арендаторы также оборудовали и обеспечивали функционирование площадок), где начиная с 1913 года ребята всех детских площадок города демонстрировали свои достижения. Кроме того, в воскресные дни с утра и до 16 часов летний театр специально предоставлялся для устройства детских спектаклей и литературных игр³⁵². Один из киосков, расположенных в саду, арендаторы обязаны были предоставлять в продолжение всего летнего сезона в бесплатное пользование школьного комитета при Городском самоуправлении для осуществления продажи произведений печати, цветов и изделий детских площадок города³⁵³.

В резолюции Первого Всероссийского съезда по семейному воспитанию (декабрь 1912 – январь 1913 гг.) указывается на необходимость повсеместной деятельности *семейных детских клубов*, «задачей которых является разумный отдых детей в семейном кругу, сообщение им знаний, соответствующих их стремлениям, а также удовлетворение их творческих запросов»³⁵⁴. Однако, к

³⁵⁰ Ромм Т.А. Становление и развитие социальной педагогики в России в конце XIX – начале XX века: дис. ... канд. пед. наук. – М., 1995. – С.38.

³⁵¹ Баркова Н.Н. Нравственный идеал в русской педагогике (вторая половина XIX – начало XX вв.) // Педагогика. – 1998. – №2. – С. 71-79.

³⁵² ГАНО. Ф. Д-97. Оп.1. Д. 279. Л. 62.

³⁵³ Там же. Л. 39 об.

³⁵⁴ Труды Первого Всероссийского съезда по семейному воспитанию. – Спб., 1914. – Т.2. – С.692.

сожалению, в источниках и литературе по проблемам истории и педагогики Западной Сибири информации о реально действующих таких клубах в рассматриваемое время нами не обнаружено, что, разумеется, не означает их полного отсутствия в этот период. Более того, учитывая, что тенденция создания подобных клубов достаточно широко распространялась в европейской части России, можно предположить, что определенное их количество действовало и на территории Западной Сибири.

В вопросах организации и функционирования учреждений внешкольного образования обращалось особое внимание на важность их взаимодействия между собой, а также согласованность с работой общеобразовательных учреждений. Таким образом, предпринимались попытки создания единого образовательного пространства в городе.

Зарождение образовательной среды Новониколаевска происходило на волне все больше возрастающего интереса к образованию, выходящему за рамки школьного. У истоков образования в Новониколаевске стояли интересные люди, яркие сильные личности, всесторонне образованные, увлеченные энтузиасты. Они открывали первые школы разного уровня по своей инициативе, опираясь в основном на общественную поддержку. Одной из отличительных особенностей школ молодого города являлось то, что при них с первых же дней действовали кружки разных направлений, народные библиотеки, проводились воскресные чтения. В целом параллельно с зарождением, оформлением школьной системы шло формирование основных видов внешкольного образования. Например, в первой одноклассной бесплатной школе, открытой на средства инженера Г.М. Будагова для детей строителей, с первых же месяцев работы была организована библиотека, проводились воскресные чтения для взрослых, работали театральная и хоровая кружки.

В организации внешкольных учреждений и реализации их основных задач значительную роль играла деятельность общеобразовательных учреждений. Среди значимых и интереснейших в образовательной среде Новониколаевска, в том числе в вопросе взаимодействия школьного и внешкольного образования, – частное мужское учебное заведение первого разряда, открытое 1 октября 1906 года на средства города. Министерством народного просвещения в 1908 году оно было преобразовано в Новониколаевское частное реальное училище, по окончании которого учащиеся имели право поступать в высшие учебные заве-

дения³⁵⁵. Воспитательный надзор за учащимися училища осуществлялся директором, инспектором, классными наставниками и их помощниками. Все важнейшие вопросы жизни училища решались на заседаниях педагогического совета, избираемого учительским коллективом под председательством директора. Первоначально Новониколаевское реальное училище располагалось на Кабинетной улице, занимало неудобное помещение, принадлежавшее частному лицу – Федорову³⁵⁶. С 1912 года оно разместилось во вновь возведенном каменном двухэтажном здании в центральной части города. В распоряжение учащихся были предоставлены просторные светлые классы, актовый и гимнастический залы, кабинеты физики, естественных и исторических наук, биологическая и химическая лаборатории, столовая, душевые. В училище была также своя библиотека, насчитывавшая около 4 тыс. книг³⁵⁷. Позже была построена даже детская астрономическая обсерватория и метеорологическая станция³⁵⁸. 4 февраля 1913 года в связи с празднованием трехсотлетия царствования Дома Романовых этому учебному заведению было присвоено наименование «Новониколаевское реальное училище имени Дома Романовых». В 1913 году во всех семи его классах обучалось 240 человек, а к 1916 г. число воспитанников училища превышало 280 человек.

Таким образом, реальное училище стало важнейшим, одним из основных в системе школ города как по организационно-педагогическому, так и операционно-деятельностному критериям. Помимо классных занятий, в стенах училища и вне их активно проводилась внеурочная работа с различными образовательными и воспитательными целями. Среди прочих видов этой деятельности – организация и проведение «образовательных экскурсий». Попечитель Западно-Сибирского учебного округа, к которому обращались с многочисленными просьбами, письмами по вопросам образования, способствовал начинаниям в развитии экскурсионной деятельности как в городе, так и за его пределами. Так, например, для экскурсий, организованных образовательным учреждением, устанавливался «специальный тариф №6900»³⁵⁹; преподавателям «при осуществлении групповых образовательных поездок» также предоставлялся льготный тариф³⁶⁰. В Министерство путей сообщения нужно было заранее предоставлять

³⁵⁵ Памятная книжка Западно-Сибирского учебного округа на 1909 год. – Томск, 1909.

³⁵⁶ ГАНО. Ф. Д-157. Оп.1. Д.2. Л.19.

³⁵⁷ Алтайское дело. 1913. 11 декабря.

³⁵⁸ ГАНО. Ф. Д-157. Оп. 1. Д. 94. Л.3-4.

³⁵⁹ Там же. Д.3. Л.18.

³⁶⁰ Там же. Л.38.

списки учащихся и преподавательского состава, чтобы заранее запланировать расходы.

Следует отметить обширную географию маршрутов. Направления экскурсий, возраст его участников, количество человек в группах – самые разные и содержание деятельности, соответственно, тоже. Об этом свидетельствуют многочисленные планы, разработанные маршруты, сметы, отчеты преподавателей об экскурсиях. В основном авторами идей, разработчиками и реализаторами намеченных планов были учителя-предметники. Экскурсии проводились как в течение учебного года, так и во время каникул; в группы экскурсантов принимались не только учащиеся реального училища, но также ребята других учебных заведений. Примером может служить деятельность преподавателя естественной истории и географии А.Г. Лушина, разрабатывавшего научно-образовательные экскурсии по России, проведение одной из них, например, было рассчитано в каникулярное летнее время. Маршрут предполагался следующий: из Новониколаевска железной дорогой до Самары; от Самары – пароходом до Астрахани; из Астрахани до Баку – Каспийским морем; из Баку по Закавказской железной дороге на берег Черного моря; по Черному морю до Крыма – пароходом; далее на лошадях по южному берегу Крыма; из Севастополя железной дорогой до Екатеринославля; по Днепру пароходом до Киева; от Киева железной дорогой в Москву³⁶¹. Конечно, это – дорогостоящее мероприятие. Предполагалось, что затраты будут делить между собой учебное заведение, содействующие общества и учреждения, родители³⁶². На деле же, как правило, затраты ложились на семьи учащихся, так как в Новониколаевске было в то время еще очень мало состоявшихся, окрепших учреждений, общественных организаций, которые могли бы оказать действенную помощь юным экскурсантам. Правда, ученики тоже не сидели без дела, готовы были проявить активность для обеспечения себе плодотворных интересных каникул: они организовывали платные концерты и устраивали театрализованные постановки, выставки-продажи работ, изготовленных своими руками, а вырученные с продажи билетов и «экспонатов» деньги шли на оплату дороги, жилья во время путешествия и другие расходы.

Проводились также более близкие и доступные всем здоровым детям маршруты загородных экскурсий³⁶³. Популярностью пользовался район Второй

³⁶¹ ГАНО. Ф. Д-157. Оп. 1. Д.24. Л.81.

³⁶² Там же. Д.3. Л.61.

³⁶³ Там же. Л.61-63.

Ельцовки. Постепенно экскурсионная деятельность находит все большее число сторонников этого важного как в образовательном, так и в воспитательном и оздоровительном смыслах дела. В образовательной среде стали рассуждать о необходимости, обязательности экскурсий, об их упорядоченности и систематичности, о «введении в этом деле планомерности и системы»³⁶⁴. Педагогический совет Новониколаевского реального училища имени Дома Романовых откликнулся на эту идею, провел несколько серьезных совещаний, посвященных обозначенной проблеме. Преподаватели, директор училища, инструктора готовили научные и практические доклады, которые живо обсуждались на Совете. Учителя-предметники представляли проекты своих программ экскурсий, разработанных для разных возрастных групп, с учетом учебных планов и программ по их предмету.

Экскурсии, таким образом, были призваны либо подготовить учащихся к освоению нового материала, либо закрепить уже пройденный, углубить знания и усилить интерес к изучаемой дисциплине. Более того, экскурсионная деятельность считалась одним из важнейших мероприятий по улучшению физического воспитания учащихся, сохранению и улучшению их здоровья³⁶⁵. Таким образом, изначально функции этого вида деятельности были не только образовательными, но и рекреационно-оздоровительными, развивающими физический и нравственный облик молодых людей.

Педагогический совет пришел также к выводу о необходимости сотрудничества с обществами, компаниями (железнодорожное, пароходное и др.) для содействия «высоко патриотическому делу ознакомления нового поколения граждан с обширной родиной, ее пестрой экономической и культурной жизнью и разнохарактерными ландшафтами, углубления любви к Отечеству»³⁶⁶. Это стало особо актуально в обстоятельствах военного времени. Но финансовые проблемы осложняли развитие экскурсионного дела, так как в учебных заведениях еще не было специального денежного фонда, и контингент лиц, способных участвовать в экскурсиях, резко сократился. Для создания экскурсионного фонда продолжали привлекать средства от кинематографических сеансов, различных вечеров, концертов, спектаклей, лекций. Рассчитывали также на участие и действенную помощь родительских комитетов и общественности.

В целом предполагалось, что экскурсионная деятельность и мероприятия, связанные с ее подготовкой и обеспечением, улучшат учебно-воспитательный

³⁶⁴ ГАНО. Ф. Д-157. Оп. 1. Д.73. Л.19.

³⁶⁵ Там же. Д.3. Л. 59.

³⁶⁶ Там же. Д.73. Л. 19-22.

процесс, повысят его эффективность. Кроме того, экскурсионная деятельность предоставляет большие возможности для неформального общения, способствуя, таким образом, улучшению атмосферы между учителями и учащимися и в самом детском сообществе. Развитие этого вида педагогической деятельности примерно через два десятилетия привело к оформлению интересных и значимых направлений внешкольного образования: туристско-краеведческого и экскурсионного. Не последнюю роль в их появлении в Новониколаевске сыграла деятельность увлеченных педагогов, инструкторов реального училища.

По решению Педагогического Совета³⁶⁷ на перемене учащиеся должны заниматься «разумными развлечениями», имеющими целью не только развлекать, но и воспитывать ребят, знакомить их с разными внеурочными видами деятельности, которые не входили в академический план. Преподаватели строго следили, чтобы каждый нашел себе дело³⁶⁸. Ребята, например, могли заниматься лепкой, несложными физическими упражнениями, не требующими специальной подготовки. Также это были музыкальные исполнения по особой программе, выразительное чтение с листа или заученное наизусть произведение / отрывок из него, а также чтение собственных сочинений в стихотворной и прозаической форме.

Все эти занятия велись под руководством специально приглашенных руководителей, имеющих хорошую подготовку, способных увлечь ребят, пробудить интерес и желание заниматься отдельными видами деятельности более серьезно, глубоко, узнавать не только практическую сторону, но и теоретические основы того или иного направления приложения своих талантов.

Полезными в воспитательном смысле являлись литературно-вокальные вечера, концерты, спектакли, которые, по мнению преподавательского состава, развивали в детях и подростках общительность, эстетическое и иные чувства³⁶⁹. Иногда приглашали родителей, устраивая так называемые «камерные представления», которые создавали обстановку семейности, способствуя сближению ребят с родителями, друг с другом, с учителями и руководителями кружков и студий. Более того, помогали разрешить ряд личностных проблем учеников, позволяя некоторым из аутсайдеров превратиться в признанных чтецов, исполнителей и т.п., почувствовать свою значимость, талантливость, индивидуальность за счет пребывания и реализации своего «я» в ситуациях успеха.

³⁶⁷ ГАНО. Ф. Д-157. Оп. 1. Д.2. Л.35.

³⁶⁸ Там же. Л. 25-26.

³⁶⁹ Там же. Л.45.

Для лучшей постановки подобных дел и мероприятий Педагогический Совет выделял двух распорядителей, которые разрабатывали специальные программы, учитывая интересы и пожелания учащихся, а также исполнителей. Помимо ежедневных мини-представлений, каждый месяц проходили крупные творческие события. Например, в 1908/1909 учебном году в середине декабря было проведено «Пушкинское утро»; в середине января – спектакль; в марте – «Гоголевский вечер»; также были устроены ученические вечера на Масленицу и на Рождество³⁷⁰. При этом Педагогический совет стремился главным образом к тому, чтобы исполнителями и устроителями подобных вечеров являлись сами учащиеся³⁷¹.

Таким образом, вопреки распространенному мнению о безынициативности учеников государственных учебных заведений преподаватели Новониколаевского реального училища создавали педагогические ситуации вне школьной деятельности, которые ставили ребят в активную творческую позицию, способствующую умению планировать дело, формированию чувства индивидуальной и коллективной ответственности. Все декоративные приготовления, выполнение художественных афиш и программ, даже портретов писателей, по пьесам которых ставились спектакли, выполнялись самими учащимися с большим интересом и «часто не без таланта».

Программы вечеров зачастую содержали постановки произведений классиков (например, «Женитьба» Н.В.Гоголя; «Тяжелые дни», «Утро молодого человека» Н.А. Островского). Литературно-музыкальное отделение вечера, как правило, представляло собой исполнение хора, игру на музыкальных инструментах (скрипка, балалайка). Номера были как сольные, так и групповые (квартет, квинтет, хор и т.д.)³⁷². Для качественного, профессионального исполнения и постановки номеров были приобретены музыкальные инструменты, сформирован полный ученический оркестр. Его организацией, подготовкой, обучением участников занимался приглашенный военный капельмейстер. На Рождество 1909 года оркестр уже выступал в концертном отделении ученического вечера.

Иногда ребята под руководством квалифицированных инструкторов устраивали постановки и концерты с благотворительной целью. Особую активность в этом направлении учащиеся Новониколаевского реального училища имени Дома Романовых проявили в годы Гражданской войны. В 1915 году, например, они обратились к директору, а тот, в свою очередь, к попечителю За-

³⁷⁰ ГАНО. Ф. Д-157. Оп. 1. Д.2. Л.35.

³⁷¹ Там же. Л.47.

³⁷² Там же. Л.44-48.

падно-Сибирского учебного округа³⁷³ с уведомлением о том, что учениками 7-го класса готовится к постановке 27 и 28 декабря комедия А.Н.Островского «На всякого мудреца довольно простоты». В своем обращении они просили разрешить произвести сбор «на нужды намеченного к сооружению в Новониколаевске Дома инвалидов, на нужды детей беженцев и на подарки русским воинам, томящимся в австро-германском плену». Естественно, такие благие намерения не могли получить отказа, и уже в январе 1916 года в газете «Алтайское дело» (№16)³⁷⁴ был опубликован полный отчет о проведенном спектакле. Отчет включал в себя доходы от спектакля: суммы, полученные от продажи билетов; пожертвования учащихся и их родителей; выручку от продажи программ, цветов, конфетти, серпантина, а также расходы: суммы, затраченные на помощь нуждающимся детям, на подарки воинам, перечисленные в фонд строящегося Дома инвалидов³⁷⁵. С подобной благотворительной целью устраивались платные вечера в арендованном зале городской управы.

Таким образом, устройство и проведение вечеров, спектаклей, представлений, кроме образовательных, развлекательных функций, разрешали и серьезные воспитательные, глубоко нравственные задачи, которые не было необходимости создавать искусственно, их задавала сама жизнь в беспокойной в то время России.

Участие в жизни города проявлялось не только в обучении, развлечениях, заботе о развитии, воспитании, совершенствовании нравственного облика питомцев Новониколаевского реального училища во время учебного года. Директор, Педагогический совет и родительский комитет активно поддерживали деятельность Общества попечения о народном образовании³⁷⁶. В частности, это выражалось в стремлении как можно большее количество детей и подростков дошкольного и школьного возраста не оставлять без присмотра, педагогического внимания и специально организованной среды даже в каникулярное время. Кроме экскурсионной деятельности, доступной далеко не каждому ребенку, устраивались *летние детские площадки*. Этот тип внешкольных учреждений уже был к тому времени известен во всех крупных сибирских городах.

Не остались в стороне от этого важного направления развития внешкольного образования педагогические кадры Новониколаевского реального училища. Они решили первыми создать собственную площадку в Новониколаевске,

³⁷³ ГАНО. Ф. Д-157. Оп. 1. Д.52. Л.26.

³⁷⁴ Там же. Л.36.

³⁷⁵ Там же. Д.73. Л.2.

³⁷⁶ ГАНО. Ф. Д-97. Оп.1. Д. 60. Л.1-6. и др.

оборудовать ее, содержать. С первых же дней существования нашего города, острой проблемой был земельный вопрос – здание училища располагалось в центре Новониколаевска, где земля была особенно дорогой. Городская управа была засыпана ходатайствами, просьбами о выделении участка для организации детской площадки. Наконец, на одном из заседаний Городской Думы³⁷⁷ городской Глава доложил о том, что попечитель Западно-Сибирского учебного округа отметил возможность и желательность устройства на одном из свободных центральных, принадлежащих городу мест общей площадки для детских игр учащихся всех учебных заведений города, которая будет оборудована за счет специальных средств реального училища. Была высказана просьба уступить для осуществления этой цели во временное пользование свободный участок земли на бывшей Старо-Базарной площади, рядом со зданием реального училища.

Директор реального училища Г.А. Бутович сделал доклад о преимуществах, необходимости этой площадки. Он защищал следующие позиции: «В то время, как дети обеспеченных родителей имели возможность летнее время проводить где-либо вне города, дыша здоровым чистым воздухом, – дети менее обеспеченных родителей вынуждены были проводить лето в городе, где воздух не отличался экологической чистотой. Ввиду отсутствия в городе специальных детских площадок и садов дети играли прямо на улицах, дорогах, проезжей части, подвергаясь опасности. Играли они в одиночку или небольшими группами, без присмотра родителей, взрослых, которые в рабочее время не могли заниматься детьми»³⁷⁸.

В итоге Городская Дума постановила³⁷⁹ уступить этот участок земли Новониколаевскому реальному училищу во временное пользование с тем, чтобы он был освобожден по первому требованию Городской Управы. Площадка была оборудована в 1911 году, к занятиям с детьми были привлечены инструкторы и учителя со специальным образованием. Среди детей, посещающих площадку, были не только ученики Новониколаевского реального училища, но и обучающиеся в других учебных заведениях и дети, совсем не посещающие школу. Они были разных возрастов (в том числе и дошкольники), разных уровней подготовки. Родители предварительно записывали своих детей, а преподаватели делили их на группы. Как правило, мальчики и девочки играли, занимались гимнастикой и обучались ручному труду, рисованию, лепке совместно.

³⁷⁷ ГАНО. Ф. Д-157. Оп.1. Д.4. Л.1.

³⁷⁸ Там же.

³⁷⁹ Там же. Д.24. Л.94.

Кроме того, на площадках они учились читать (или совершенствовали свои умения), осваивали основы драматического мастерства, пения. В конце каждого месяца руководители площадки готовили отчет о результатах проделанной работы и составляли план дальнейшей работы.

Таким образом, помимо отвлечения детей и подростков от бесцельного времяпровождения, деятельность, организованная на детских площадках, способствовала обучению прикладным и иным видам творчества; развитию каждой отдельной личности, осознанию своей индивидуальности; объединению детей, воспитанию в них чувства общительности, а также умения с пользой проводить свободное время.

Цели организации разумного досуга и проведения лета в планомерном сельскохозяйственном труде служила *Летняя школьная трудовая колония*, учрежденная Педагогическим советом Новониколаевского реального училища 19 августа 1916 года³⁸⁰. Отмечалась «целесообразность связи школьной колонии с трудовым товариществом учителей этого училища, которые объединились на правах полного товарищества с целью планомерной культурно-хозяйственной эксплуатации земельных угодий, приобретаемых на правах собственности или аренды. При таких условиях учитель будет летом работать на своем земельном участке, вблизи со школьной колонией». Общение со школьниками в неформальной обстановке, подача примера трудовой деятельности способствовали улучшению отношений в коллективе, зарождению совместных интересов, осознанию сопричастности к общему делу. Плюс ко всему решалась еще одна серьезная задача школы – «забота о бедных детях героев Гражданской войны».

Идея создания колонии получила признание Новониколаевского общества: от некоторых лиц и фирм поступило в фонд сельскохозяйственной трудовой колонии 7339 рублей 71 копейка³⁸¹. Руководство училища неоднократно обращалось к богатым, обеспеченным лицам с просьбой пожертвовать средства в стипендиальный фонд училища, а также на учреждение трудовой колонии. Некоторые откликнулись на просьбы, благодарность «спонсорам» отмечалась в местных газетах: например, перечисленные пожертвования от Н.А. Туркина – 1 тыс. руб.; Н.М.Кетова – 1 тыс.руб.; К.И. Богатова – 500 рублей³⁸².

³⁸⁰ ГАНО. Ф. Д-157. Оп.1. Д.56. Л.2, 9.

³⁸¹ Там же. Л.18.

³⁸² Там же. Л.23.

Для создания колонии был найден участок (естественно, выделенный Городской Думой) около 200 десятин земли³⁸³, удобной для организации образцового сельского хозяйства: ведения правильной запашки и посевов, устройства огородов, разведения сада, пчельника.

В первое время колония была рассчитана на 60 учащихся, размещалась в двух зданиях по 30 человек в каждом³⁸⁴. С колонистов из обеспеченных семей бралась плата около 20 рублей в месяц. Платных колонистов было примерно 30, т.е. половина³⁸⁵. Кроме знакомства с сельскохозяйственной жизнью, овладения навыками ведения хозяйства, разведения садов, колонисты приобретали ценные знания из области биологии, зоологии, ботаники, краеведения, имели возможность применить их на практике. По сути, сельскохозяйственная колония служила прототипом станций натуралистов, появившихся несколько позже.

Через пару лет своего существования колония реального училища начала зарабатывать определенные средства³⁸⁶. В 1919 году, например, трудовая сельскохозяйственная колония реально действовала, являясь «единственным источником средств», на которые можно было рассчитывать при открытии астрономической обсерватории и метеорологической станции при училище. Главное заключалось в том, что у ребят закладывались основы уважительного отношения к труду, что они сами зарабатывали средства для улучшения материально-технического обеспечения своей учебной и внешкольной деятельности.

Учащиеся, которые не попадали в число колонистов, не посещали детские площадки, также не оставались без внимания педагогов. 19 августа 1916 года на заседании Педагогического совета Новониколаевского реального училища им. Дома Романовых директор Бутович в своем выступлении в очередной раз поднял проблему того, что большинство учеников проводят летние каникулы в городе. «Это безделье, бестолковое времяпровождение плохо влияет на их нравственный облик, отрицательно сказывается на дальнейшие классные занятия в начале учебного года»³⁸⁷ (долгое «втягивание» в учебный процесс и т.п.). Для решения этой проблемы он предложил в качестве одного из возможных средств устройство летних работ вне города, которые должны носить характер осмысленного физического труда. Например, трудовые дружины. Но это, как он от-

³⁸³ ГАНО. Ф. Д-157. Оп.1. Д.73. Л.45.

³⁸⁴ Там же. Д. 56. Л.2, 9.

³⁸⁵ Там же. Л.7.

³⁸⁶ Там же. Д.94. Л.3-4.

³⁸⁷ Там же. Д.56. Л.8.

метил, временная и случайная трудовая акция. Нужно устроить постоянную трудовую артель из учеников всего реального училища, которые пожелали бы провести лето вне города. Устройство таких артелей было рекомендовано Циркуляром МНП от 18 мая 1916 года, №8554.

Педагогический Совет одобрил это предложение, и уже в том же году были организованы первые *трудовые дружины*. Учащиеся Новониколаевского реального училища отправлялись, например, в село Прокудское, Мошково и др. на полевые работы, преимущественно в хозяйства призванных на войну сельчан³⁸⁸. В помощь сельскому хозяйству были организованы весенние, летние трудовые дружины, которые отправлялись на сельскохозяйственные работы. Ребята трудились под руководством преподавателей.

В свободное от работы время преподаватели и местные жители проводили для ребят познавательные экскурсии.³⁸⁹ По вечерам у костра устраивались праздники с песнями, танцами, чтением, на них приглашались жители села/деревни в качестве как зрителей, так и совместных организаторов. После окончания полевых работ дружинники готовили доклады о своей деятельности, которые зачитывались на специально организованных вечерах, активно обсуждались, ребята и преподаватели делились впечатлениями, полученным опытом и знаниями. Участники трудовых дружин писали также сценарии, создавали декорации, устраивали спектакли о днях, проведенных в селах, приглашали на представления учащихся других учебных заведений, младших и старших классов³⁹⁰. Для ребят участие в работе сельскохозяйственных дружин было интересным и почетным делом. Был даже разработан специальный нагрудный знак за участие в ученических дружинах. Медалью, естественно, награждались не все, а лишь отличившиеся, лучшие дружинники, проявившие себя наиболее активно во время работ и организации свободного времени.

Таким образом, целью деятельности трудовых дружин являлся не только труд сам по себе, но и самостоятельная организация трудовой и досуговой деятельности, ее планирование, реализация; воспитание волевых и иных качеств личности; дополнительное к школьному образование; приобретение навыков общения и взаимодействия в коллективе временного детского сообщества, развитие и закладывание основ саморазвития личности детей и подростков. По

³⁸⁸ ГАНО. Ф. Д-157. Оп.1. Д.73. Л.45.

³⁸⁹ Там же.

³⁹⁰ Там же. Л. 87.

примеру Новониколаевского реального училища другие образовательные учреждения стали организовывать совместными усилиями трудовые дружины как вариант одной из форм организации полезной деятельности подростков вне школы³⁹¹. Несмотря на то, что Новониколаевское реальное училище являлось государственным образовательным учреждением и, казалось бы, должно было нести соответствующую идеологию, тем не менее оно не оставалось в стороне от важнейших изменений системы российского образования. Часто этому училищу навязывали клише «служаки царизма», «темницы души», наделенной всеми изъянами российской средней школы. Однако деятельность педагогов, формы активности, социально значимые акции, в которые они вовлекали учащихся, способствовали развитию как отдельно взятой личности, так и коллектива, постоянного и временных сообществ детей и взрослых. Кроме того, Новониколаевское реальное училище имени Дома Романовых во многом являлось своеобразным катализатором преобразований в области школьного образования, а также в основании, развитии внешкольных видов образовательной и воспитательной среды. Это позволяет сделать вывод о большой значимости разнонаправленной деятельности этого учебного заведения в формировании образовательного пространства Новониколаевска и региона в целом.

Для обеспечения качественного образовательно-воспитательного процесса в разных типах учреждений дополнительного образования в условиях расширения ее сети требовалось достаточное количество *профессиональных кадров*, а также *материально-техническое оснащение разных видов деятельности* в связи с тенденциями социокультурного, экономического развития государства, с учетом региональной специфики. Уже на начальном этапе складывания системы дополнительного образования эти вопросы ставились на общегосударственном и местном уровнях.

На территории Западной Сибири на первых же этапах функционирования учреждений внешкольного образования детей большое значение придавалось подготовке руководителей площадок, колоний, организаторов игр, учебных занятий и развлечений. Хорошо зарекомендовали себя в этом отношении общественные объединения г. Томска и Омска. Так, томское Общество содействия физическому развитию уже в 1910 и 1911 гг. финансировало работу организованных в школе-манеже курсов физического развития для подготовки руководителей площадок из учащихся учительского института. На курсах, кроме форм,

³⁹¹ ГАНО. Ф. Д-157. Оп.1. Д.60. Л. 1-6; Д.73. Л.87, 91.

методов, средств игровой, обучающей деятельности, обсуждались психолого-педагогические вопросы обоснования их выбора. Особенно активно в этом направлении проявлял себя В. Пирусский (основатель Общества содействия физическому развитию и воспитанию), разработавший большинство программ подготовки педагогического персонала учреждений внешкольного образования Западной Сибири. Существовали курсы, рассчитанные как на несколько дней, так и многодневные, двухнедельные и даже трехмесячные³⁹². Если внешкольное учреждение принадлежало школе или училищу, то, как правило, внешкольные занятия проводились учителями, которым помогали старшеклассники. Немаловажную роль в кадровом обеспечении внешкольных учреждений (в частности, площадок, колоний, спортивных занятий, детских передвижных театров, еженедельного кинематографа, сопровождавшегося образовательными лекциями) на территории Западной Сибири также играли представители Союза Христианской молодёжи³⁹³, деятельность отделений которого была распространена в Новониколаевске, Томске, Омске, Кузнецке и других городах региона.

В рассматриваемый период учреждения внешкольного образования в основном финансировались за счет строителей (как правило, обществ либо образовательных учреждений), местного самоуправления, а также за счет пожертвований частных лиц. Например, в 1905 г. на содержание Воскресенской площадки было пожертвовано 5 рублей начальником тюрьмы³⁹⁴. Необходимые материалы частично покупали, а частично принимали в виде пожертвований от магазинов и мастерских. В некоторых городах Сибири площадки, колонии, катки, купальни были платными, что являлось одним из источников пополнения бюджета.

Достижение педагогической цели внешкольного образования детей, реализация ведущей идеи, заложенной в основу образовательной и воспитательной деятельности в тот или иной период, во многом определялись спецификой *форм, методов, средств организации педагогического процесса*. Формы образовательно-воспитательного процесса на первых же этапах функционирования внешкольного образования детей как специально организованной педагогической среды были разнообразны.

Опыт организации планомерного деятельного досуга за рамками учебных занятий был и в предыдущие исторические периоды, однако осуществлялся он

³⁹² ГАТО. Ф. Р.-436. Оп.1. Д.159. Л. 58.

³⁹³ ГАНО. Ф. Д-160. Оп.1. Д.37. Л. 99-101.

³⁹⁴ ГАТО. Ф. 508. Оп. 1. Д. 48. Л. 27.

в основном в стенах и силами педагогов так называемых элитарных учебных заведений (лицеев, гимназий). Во внеурочной жизни имели место те способы организации досуга, которые воссоздавали в гимназии атмосферу, утраченную в семьях многих учащихся³⁹⁵. Примерами могут служить литературные, музыкальные вечера, постановки спектаклей, экскурсии³⁹⁶, конкурсы сочинений, совместные походы в театр, выпускные балы, поездки, отдых и занятия на школьной даче³⁹⁷ (действовало даже Общество школьных дач).

В дореволюционную эпоху основным видом учреждений дополнительного образования детей были п л о щ а д к и . В городах Западной Сибири известны школьные и внешкольные виды площадок, летние, зимние, круглогодичные, школы-манежи. «Это была школа на открытом воздухе, свободно посещаемая»³⁹⁸. Отсюда следовал и выбор форм, методов, средств организации психолого-педагогического взаимодействия. В рамках исследования мы анализируем *виды деятельности* по следующим критериям: направленность (обучение, воспитание, развитие); обусловленность содержания деятельности. Деятельность на площадках г.Томска, например, стала более упорядоченной благодаря распределению занятий по отделениям, которых в каждом учреждении предполагалось три³⁹⁹. Они, в свою очередь, делились на кружки. Отделение ручного труда – на кружки шитья, вышивания, вязания, лепки из глины, столярное, переплетное, картонажное дело. Отделение общего развития представляло собой подвижные игры и физические упражнения, бег на коньках, игры с использованием ледяных горок. Кроме этого, в рамках данного направления детей знакомили со строением тела человека и животных, с основами здравоохранения и, что очень важно, учили письму и чтению. Отделение эстетического развития делилось на кружки рисования, пения, музыки, декламации, детских представлений, основ драматургии. Таким образом, открывая площадки, члены сибирских обществ руководствовались более серьезным взглядом на них: видели в подобного рода учреждениях одно из важных «гигиеническо-педагогических средств»⁴⁰⁰, которые влияли как на развитие телесных способностей детей, так

³⁹⁵ Волконский С.М. Гимназия и университет // Мои воспоминания. – М.: Канон, 1991. Т.2. – С. 185–226; Цветаева А. Воспоминания. – М.: РИПОЛ КЛАССИК, 1995.

³⁹⁶ О литературных вечерах в Новочеркасской гимназии // Журнал Министерства народного просвещения. – 1868. – №2. – С. 320-323; ГАНО. Ф. Д-157. Оп.1. Д.3. Л. 61-63; Д.2. Л. 35; Л.44-48.

³⁹⁷ Разные заметки и сообщения // Русская школа. –1901. –№5.– С. 100-104.

³⁹⁸ ГАНО. Ф. 508. Оп.1. Д.129. Л.31.

³⁹⁹ Там же. Д. 58. Л. 3-4 об.

⁴⁰⁰ Там же. Д.169. Л. 1-4.

и на их умственную и нравственную сферы. Разнообразными играми и упражнениями, помимо укрепления здоровья, развития ловкости, находчивости, достигалась и педагогическая цель: положительное воздействие на эмоциональное состояние участников, приучение к совместной деятельности согласно установленным правилам и положениям; развитие самостоятельности, воспитание настойчивости, терпения, честности и «привычки ограничивать свои чувства сознательными волевыми проявлениями». Как показывает анализ сохранившихся дневников, которые вели руководители площадок и их помощники, составлявшийся план ведения площадки помогал обеспечивать «цельный характер и большую систематичность в постановке дела». Но именно план, так как содержание деятельности корректировалось каждый раз с учетом потребностей, интересов, настроения детей. Руководители площадок производили анализ состава посетителей по возрасту, месту обучения и занятиям родителей (см. приложение 1, табл. 3, 4, 5). В соответствии с показателями этих критериев устраивались игровые и обучающие занятия. Иногда группы на площадках учитывались по возрасту: 5-7, 6-10, 10-14, 15 лет и старше; специально организовывались группы для дошкольников (1-7 лет). Однако занятия и игры, в особенности экскурсии, часто проводились в разновозрастных объединениях, что, несомненно, обеспечивало важные педагогические результаты, хотя они зачастую не опирались на научные педагогические и психологические основы, а в основном – на интуицию руководителей.

В рассматриваемый период все основные виды деятельности (учебная, игровая, трудовая, общение) были представлены в полной мере в работе внешкольных учреждений Западной Сибири. Учебная деятельность проявлялась в приобретении навыков работы с разными материалами (картоном, тканью, природными материалами (глиной, деревом, соломой и т.д.)); приобретении знаний в ходе тематических бесед, рассказов руководителя и его помощников (например, о жизни леса, животных и их пользе, о свойствах различных материалов, об интересных людях, исторических событиях нашего и других государств⁴⁰¹; о здоровье, свойствах овощей и фруктов и др.⁴⁰²), драматизации прочитанного. Многие дети учились на площадках чтению, письму, арифметике, рисованию. В качестве примеров детских изделий приведем следующие: рамочки, часы, ведерки, корзинки, домики, скворечники, граммофон из картона, подвижные иг-

⁴⁰¹ ГАТО. Ф. 508. Оп.1. Д.48. Л.3-7.

⁴⁰² Там же. Д.129. Л. 44-45.

рушки, шкафы, деревянные грабли, мешочки из материи, салфетки с вышивкой, полотенца, вышитые крестом, носовые платки, одежда для кукол и др.⁴⁰³.

На Ново-Воскресенской площадке в Томске в 1914 году⁴⁰⁴ под руководством специально приглашенных педагогов (в данном случае – Леонида Николаевича Кислицына) были поставлены интересные пьесы: «Пусть бабушка не работает», «Живое пугало», «Американцы», «Лева подумал» и др.⁴⁰⁵ Эти постановки требовали качественной длительной подготовки, в среднем до месяца. Дети сами изготавливали костюмы, декорации и все необходимое для пьес. Так как не было сцены, представления устраивали прямо на лужайке, но от этого воспитательное значение подобных мероприятий нисколько не умалялось. Были также представления-драматизации, не требующие особых временных и материальных затрат, с целью оживления образов только что прочитанных произведений: «Кот и петушок», «Лиса и петушок». Ребята охотно выбирали роли, тут же разучивали слова, стихи.

На площадках дети много играли. Игры были разные: с использованием инвентаря (крокет, городки, лаун-теннис) и без него; индивидуальные, групповые, «партийные» и массовые, так называемые «общественные»; развивающие физические показатели (силу, ловкость) и умственные; на взаимодействие; игры с установленными правилами и придуманные самими детьми, в том числе «игры в окружающую жизнь»; на музыкальной и литературной основе и т.д.⁴⁰⁶. Важным моментом являлось то, что мальчики и девочки на площадках играли вместе, учились общаться, осваивая гендерные и социальные роли. Некоторые игры требовали руководства старших, но по мере формирования временного коллектива, состоявшего из детей, постоянно посещавших площадки, прослеживалось стремление к самоорганизации. Ребята сами устраивали некоторые игры, объясняя правила вновь прибывшим, назначали, если нужно, судью, формировали команды и т.д.. Как свидетельствуют дневники сибирских площадок, на некоторых из них назначались дежурные, следившие за дисциплиной, за инвентарем, игровой актив. Иногда к ребятам в гости приходили дети с других площадок, приносили новые интересные игры, учились сами.

Приведём примеры некоторых названий игр, оставленных в дневниках площадок. Простые игры: «кошки-мышки», горелки, пятнашки, огоньки, звери,

⁴⁰³ ГАНО. Ф.Д-97. Оп.1. Д.121. Л.55; ГАТО. Ф.508. Оп.1. Д.10. Л.1-24.

⁴⁰⁴ ГАТО. Ф. 508. Оп.1. Д.129. Л.31.

⁴⁰⁵ ГАТО. Ф. 508. Оп.1. Д.129. Л.37.

⁴⁰⁶ Там же. Д.48. Л.3-7.

перебежки, зеваки, верёвочки, гуси-лебеди, теремок, чёрный человек, колдун и сторож, море волнуется, ходит жгут⁴⁰⁷. Партийные игры (с предводителями, назначаемыми по жребию): «Потерянный пленный», лапта с защитой города, французская лапта в пятиугольник, русская лапта, итальянская лапта и др. Игры с элементами соревнования и борьбы: «Догоняй!», «Ворота», «Железная дорога», «Разорванная цепь» и др. Игры-подражания: «Семь сыновей», «Короли», «Сторожа и разбойники»⁴⁰⁸. Игры с большим мячом: «Статуи». «Блуждающий мяч», «Мяч вокруг с отбивкой», «Игра в мяч с фуражками», «Зайчик-туча», «Жар-баба», «Ножной мяч в кругу и вне круга». К играм с инвентарем относятся также: крокет, кегли, лаун-теннис, серсо и др.⁴⁰⁹ Игры с пением (для детей до 12-летнего возраста, но иногда старшие тоже присоединялись): «Заинька», «В хороводе были мы...», «Волк и козёл», «Уж я золото хороню», «Уж мы просо сеяли» и др.⁴¹⁰. И это далеко не весь перечень игровых возможностей детских площадок.

Трудовая деятельность также имела место почти на всех сибирских площадках, как правило, в виде огородных работ. Кроме оборудованного для игр пространства, большинство площадок имели свободную землю, где дети и подростки под руководством руководительниц устраивали грядки, цветники. Помимо игр, развлечений, обучения, дети занимались выращиванием овощей, цветов, кустарников; ухаживали за ними, копали, пололи, поливали, рыхлили и т.д.

Наиболее распространенными формами организации деятельности на площадках были конкурсы по всем основным направлениям (на лучшую грядку; конкурс чтецов; поделок из глины, из природного материала, одежды для кукол, мебели для игрушечного дома и т.д.). Были дни, специально посвященные коллективному благоустройству площадки, когда ребята наводили порядок, чинили сломанные игровые и спортивные принадлежности, украшали площадку и т.д. Этот вид совместной деятельности также можно рассматривать как форму воспитательного процесса, так как, помимо навыков организации «разумного досуга», дети приобретали чувство ответственности, коллективизма. Этим же педагогическим целям служила совместная подготовка праздников с инсценировками, выставками работ детей, продажей лучших из них, а также овощей и цветов, выращенных на грядках площадки. В праздничные дни сибирские площадки вмещали до 300 человек, включая родителей, друзей обу-

⁴⁰⁷ Там же. Д. 32. Л. 3 об.

⁴⁰⁸ ГАТО. Ф. 508. Оп.1. Д.129. Л.4.

⁴⁰⁹ ГАТО Ф.508 Оп. 1. Д. 8. Л. 7, об.

⁴¹⁰ Там же. Д. 32. Л. 7, 8.

чающихся на площадках, которые также могли проявить себя в различных групповых и массовых играх, выиграть индивидуальное первенство, обнаружить свои таланты в области рисования, декламирования, вышивки, лепки, столярного дела и т.д. Как правило, «мастер-классы» по тому или иному направлению проводили дети и подростки, наиболее успешно проявившие себя за время посещения площадки.

Кроме прочих форм, излюбленными среди юных сибиряков считались экскурсии, прогулки с купаниями и без них, устраиваемые как с детьми и подростками одной площадки, так и совместно с детьми других площадок. Прогулки устраивались просто в лес, на реку, где дети были предоставлены сами себе, собирали цветы, пели песни, играли, разглядывали насекомых, любовались солнцем. Такие прогулки сами руководительницы называли «незатейливыми», но были и экскурсии целевые, имеющие познавательные задачи (например, на свечной завод⁴¹¹, где ребята узнавали, как, из чего готовят свечи, каких видов они бывают; к железнодорожному мосту, с предварительной беседой о его устройстве и назначении и т.д.). Прогулки и экскурсии были как на целый день, так и послеобеденные, на несколько часов⁴¹². Для участия в прогулке дети записывались заранее, руководительницы делили их на группы по разновозрастному принципу, назначая в каждой из них ответственного. Особенно это было необходимо, если ребят было много. Иногда в прогулке участвовало до 100 человек, при этом руководителей было в лучшем случае трое; курсистки, помогавшие педагогам, брали с собой подруг в помощь. В среднем за летний сезон устраивалось 6-8 прогулок, в условиях Западной Сибири многое зависело от погоды, особенно в зимнее время. Те площадки, которые имели на своей территории помещение для занятий в дождливую и холодную погоду, могли просто отменить прогулку и продолжить свою деятельность под крышей временного или постоянного здания. Но большинство площадок Западной Сибири таких помещений не имели, поэтому в ненастную погоду приходилось распускать детей по домам.

В *летних колониях* дети соблюдали строгий режим дня, получали регулярное питание, воздушные и водные процедуры; главное внимание уделялось физическому оздоровлению воспитанников. Этой цели благоприятствовали места устройства колоний – преимущественно они были расположены за пределами города, в экологически чистых зеленых районах. В свободное же от оз-

⁴¹¹ ГАТО. Ф. 508. Оп.1. Д.32. Л.10, 11, 11 об.

⁴¹² Там же. Л. 13, 14.

доровительных процедур время под руководством «учительницы» организовывались игры, занятия, упражнения, экскурсии, не менее значимые для личностного развития. Формы и методы воспитательной и образовательной деятельности были аналогичны таковым на детских площадках. Однако упоминаний о массовых формах в дневниках, отчетах колоний, воспоминаниях колонистов и руководителей нет. Не так разнообразен был и арсенал средств, например для игр; площадки были более оснащены игровым инвентарем. Отношения и занятия в колониях были приближены к семейным, основной акцент делался на нравственное и умственное развитие ребят. Колонии устраивались в частных усадьбах, в помещениях школ, в семьях. В целом, анализ воспитательно-образовательной среды и видов деятельности, в которые были вовлечены дети в колониях⁴¹³, позволяет сделать вывод о том, что этот вид учреждений внешкольного образования является своеобразным прототипом детских санаториев, оздоровительных лагерей, появившихся в советское время и успешно функционирующих до наших дней.

Таким образом, на площадках и в колониях дети, помимо организованного досуга, имели возможность заниматься различными видами развивающей деятельности. Однако более организованные формы педагогического процесса (деление детей по направлениям согласно склонностям и интересам) появляются в начале XX века. Наиболее преуспели в этом томские круглогодичные площадки, школы-манежи, а также экспериментальные для того времени учреждения дополнительного образования как в идейном, так и организационном плане, – *Школа Развития, Арт-школа*⁴¹⁴. В помощь начальным школам города Томска Обществом содействия физическому развитию была открыта Школа Развития. Немаловажно, что школа имела свое помещение (ул. Солдатская, 10). Планировалось открытие нескольких таких школ, чтобы их посещали все учащиеся начальных школ с целью всестороннего развития личности. Занятия предусматривались для детей в возрасте от 8 до 13 лет, обучающихся в разных отделениях в зависимости от интересов. По согласованию с заведующим школой возможен был переход из одного отделения в другое. В трудовом отделении дети занимались по желанию работой по дереву, картону, с тканями; в специальном – проходили занятия по развитию слуха, зрения, осязания с помощью музыки, пения, рисования, живописи, лепки; общее отделение включало в себя занятия по следующим дисциплинам: основы анатомии и физиологии, а также

⁴¹³ ГАТО. Ф. 508. Оп.1. Д.1. Л.200.

⁴¹⁴ Там же. Д.129. Л. 73-74; ГАТО. Ф. Р-436. Оп.1. Д.7. Л.30-35.

блок физических упражнений и игр; кроме того, письмо и чтение. Среди прочих правил посещения школы были следующие: наличие от врача справки, допуска к занятиям; оплата 75 коп. в месяц на материалы и инструменты, при этом дети неимущих освобождались от платы по заявлению родителей; те, кто занимались в школе 3 и более лет в одном отделении, получали соответствующее удостоверение⁴¹⁵. В Арт-школе, соответственно, были представлены занятия так называемого художественно-эстетического цикла: рисование, пение, драматизация и т.д.

Значительную деятельность в развитии эстетического направления внешкольного образования осуществляло Русское музыкальное общество, созданное в 1859 г. в Петербурге по инициативе А. Г. Рубинштейна с целью «развития музыкального образования и вкуса к музыке в России и поощрения отечественных талантов»; с 1869 г. – Императорское русское музыкальное общество (ИРМО), так как находилось под покровительством императорской фамилии (председателями были великая княгиня Елена Павловна, великий князь Константин Николаевич, великий князь Константин Константинович и др.). Это была основная музыкально-просветительская организация в России второй половины XIX – начала XX вв., ставившая своей целью сделать серьезную музыку доступной для широкой публики и способствовать распространению музыкального образования в стране. Таким образом, его деятельность была направлена как на любителей, так и на профессионалов. Отделения Общества в Москве и Петербурге существовали с 1860-х гг. С 1873 г. президентом ИРМО стал Великий князь, второй сын Николая I, Константин Николаевич (1827-1892). В период его руководства Обществом сформировались первые отделения ИРМО в Сибири, здесь лидировали западносибирские города: Омск (1876), Тобольск (1878), Томск (1879)⁴¹⁶.

Кроме указанных учреждений, существовали избы-читальни, библиотеки при клубах взрослых для детей. В клубах, народных домах для детей устраивались «воскресные утра» и вечера. Кружки были преимущественно для взрослых, но родители иногда брали с собой детей.

Таким образом, анализ деятельности первых этапов развития внешкольной работы с детьми позволяет сделать вывод о том, что в учреждениях в процессе обучения использовались *основные методы*, известные современной педагогике: *словесные* (рассказ, объяснение, беседа, лекция, работа с книгой); *на-*

⁴¹⁵ ГАТО. Ф. 508. Оп.1. Д. 129. Л.73-74.

⁴¹⁶ <http://abrikosov-sons.ru/muzykalno-prosvetitel>

глядные (предназначенные для наглядно-чувственного ознакомления с явлениями, процессами, объектами в их натуральном виде или в символьном изображении с помощью рисунков); *практические* (упражнения, практические работы, игры). Кроме того, использовались методы поощрения и наказания. Иногда за нарушение правил посещения и поведения (ломка деревьев, курение, непослушание, похищение мячей, порча игрового инвентаря, использование нецензурной лексики) ребят могли удалить с площадки на несколько дней или навсегда⁴¹⁷.

При всех положительных моментах организации педагогического взаимодействия на площадках, школьных дачах, в колониях на первых этапах многое зависело от личности руководительницы и ее помощников, от их желания, опыта и увлеченности делом. Предварительного планирования деятельности не требовалось, текущая отчетность велась не на всех площадках, отмечалось количество посещений за день, сезон, а также какие прогулки были проведены, в какие игры играли, что нового узнали. Но это было на площадках, где самому педагогу было интересно вести дневник, где ребята помогали ему или где организация, устроившая площадку (Общество попечения о народном образовании, Общество содействия физическому развитию др.), назначала серьезных попечителей, требовавших качественной постановки дела. Из их записей, порой разрозненных, мы можем составить более или менее полное представление об организации внешкольной деятельности. Но и этого вполне достаточно для того, чтобы позиционировать охарактеризованные учреждения в качестве внешкольных учреждений для детей, так как большинство из них выполняли основные функции дополнительного образования, создавали благоприятную среду для взаимодействия детей различных возрастных групп; предоставляли возможности для удовлетворения разноплановых физических, познавательных, творческих потребностей. Поэтому не случайно, например, что детей, приходящих на площадки, в манежи называли «обучающимися». Другая сторона постановки образовательно-воспитательного процесса заключается в том, что в деятельности первых учреждений практически отсутствовала система; руководительницы действовали в основном интуитивно, а не на основании педагогической целесообразности, образовательной программы, методических рекомендаций и т.д. Т.е. речь идет о неразработанности научно-методической базы, теоретического аспекта образовательной деятельности, хотя в этом случае в полноте своей реализовывался не менее важный принцип дополнительного образования детей – *принцип свободы*. Ведь решение о проведении большинства занятий принималось именно на основании желания, настроения, потребности детей, пришедших на площадку в поисках проведения плодотворного досуга⁴¹⁸.

⁴¹⁷ ГАТО. Ф. 508. Оп. 1. Д. 48. Л. 27.

⁴¹⁸ ГАТО. Ф. 508. Оп. 1. Д. 32. Л. 13, 14.

Вместе с тем В. Пирусский и его коллеги из томского Общества содействия физическому развитию издавали единичные пособия, содержащие обоснование деятельности, методов работы на площадке, подготовку руководителей, значение их личностных качеств. Они считали, что «психологические основы метода – жить с детьми или же исполнять с интересом, неуклонно дело воспитания... Настроения посетителей определяют характер занятий, расписания, программы не может быть, но должна быть последовательность в рациональности постановки дела». Более того, В. Пирусским и его коллегами обосновывалась психолого-педагогическая целесообразность и необходимость учреждений дополнительного образования детей, таких, как колонии и площадки. Опираясь на теории исследователей психологии детства (Прейера, Спенсера, Сели и др.)⁴¹⁹, доктор Пирусский в своих выступлениях, брошюрах, на курсах подготовки и повышения квалификации внешкольных работников развивал идеи о ведущей деятельности ребенка – игре, о применимости различных видов игры на разных этапах формирования личности; о необходимости соотнесения возраста детей с играми, которые им предлагают; о поэтапном освоении видов деятельности на разных временных отрезках посещения площадки (от более простых – к сложным и т.д.).

3.2. Деятельность внешкольных учреждений Западной Сибири в советский период

После Октябрьской революции 1917 года советское правительство поставило перед страной новую педагогическую задачу – организовать педагогическую деятельность с детьми во внешкольное время. С построением новой системы образования усиливалось внимание к вопросам управления школьным и внешкольным образованием, так как представители власти осознавали мощный психолого-педагогический потенциал, заложенный в нем, а также необходимость управления организованными структурами. Вышедший в свет Декрет ВЦИК от 16.10.1918 «Об Единой Трудовой Школе РСФСР» (положение) расставил акценты и приоритеты в образовательной деятельности.

Постановлением Наркомпроса РСФСР от 21 января 1918 года учебные округа упразднились, руководство школьными и дошкольными учреждениями на местах передавалось местным Советам депутатов. В составе исполкомов губернских, уездных, городских и волостных Советов образовывались специальные органы – отделы народного образования. Они функционировали по прин-

⁴¹⁹ Там же. Д. 58. Л. 3-4 об.

ципу двойного подчинения, являясь органами местных Советов и одновременно представляя на местах аппарат Наркомпроса РСФСР.

Первый Всероссийский съезд по внешкольному образованию состоялся в мае 1919 года (Москва). На нём обсуждались вопросы организации и управления внешкольным образованием, однако «детский вопрос» специально на нем не поднимался. В качестве основных задач по внешкольному образованию ставились «создание очагов социалистической культуры»⁴²⁰ для наиболее массового охвата населения разных возрастов с целью «содействия воспитанию всесторонне развитого члена коммунистического коллектива»⁴²¹, а также создание всероссийских просветительских организаций с разветвленной системой местных органов. Руководство внешкольной работой в РСФСР передавалось внешкольному отделу Народного комиссариата просвещения. Провозглашалось, что основная государственная система внешкольных учреждений содержится всецело на средства государства, оно также должно обеспечить подготовку квалифицированных кадров. Таким образом, государство брало под свой контроль функционирование и обеспечение учреждений дополнительного образования.

В резолюции участники съезда выразили негативное отношение к существовавшим самостоятельно отделам искусства вне органов народного просвещения как в центре, так и на местах. При губернских отделах народного образования организовывались подотделы искусств, разбивающиеся на секции в зависимости от местных потребностей (секции музыкального образования, изобразительных искусств, детского творчества и т.д.). Связующим звеном работы внешкольного подотдела и подотдела искусств являлся отныне губернский внешкольный сектор с единой ответственной коллегией из представителей подотделов в равном количестве. На съезде было также решено, что «составление и осуществление сетей государственных учреждений внешкольного образования должны производиться местными органами: составление и осуществление уездных сетей – уездными Отделами Народного Образования, городских – городскими ОНО»⁴²². Участие органов общественного управления в организации внешкольного образования могло осуществляться в создании собственных уч-

⁴²⁰ Резолюции Первого Всероссийского съезда по внешкольному образованию // Внешкольное образование. – Пг., 1919. – №6-8. – С. 13-25.

⁴²¹ **Шацкий С.Т.** Основные принципы построения новых программ // Педагогические сочинения. – М., 1965. – Т.4. – С. 89-95.

⁴²² Резолюции Съезда по внешкольному образованию // Внешкольное образование. – Пг., 1919. – №6-8. – С. 13-25.

реждений на общественные средства, материальной поддержке просветительных учреждений, устраиваемых различными добровольными союзами граждан; организации показательных, опытно-показательных учреждений.

Для Западной Сибири процесс включения внешкольного образования в государственную систему народного образования с последующим реформированием ее в политико-просветительскую деятельность был несколько отсрочен в связи с правлением эсеро-меньшевистского Временного сибирского правительства, колчаковской диктатуры на её территории. Исследователи отмечают, что развитие школы в Западной Сибири было прервано. Однако в этих условиях роль и значение внешкольного образования усиливались; дети по-прежнему посещали занятия, несмотря на то, что иногда их помещения были заняты под госпитали для раненых, склады оружия и т.п.⁴²³ Более того, анализ многочисленных источников указывает на определенные усилия со стороны властей по приведению в систему деятельности внешкольных учреждений. Финансирование образования колчаковское правительство возлагало на земства, при этом учитывались расходы на внешкольное образование (постройку народных домов, аренду помещений для занятий с детьми, оплату руководителям и т.п.). 5 октября 1918 г. внешкольные бюро губернских земских управ обязали зарегистрировать все общественные организации и частные лица, занимавшиеся внешкольным образованием. Курсы подготовки внешкольных работников открывались теперь не только отдельными обществами и их силами, но также с заметной периодичностью губернскими внешкольными бюро. Несмотря на сложности военного времени, открываются и строятся новые внешкольные учреждения для детей, организуются общегородские праздники различной тематики (физкультурные, природоведческие и т.п.⁴²⁴), выставки-продажи изделий ручной работы детей с площадок; устраивались дачи для слабых здоровьем детей в летнее время. Из отчета Общества содействия просвещению, который готовился для общесибирского съезда по внешкольному образованию (г.Томск, 1915 г.), видно, что значительная часть библиотек сформировалась в годы Первой мировой войны⁴²⁵. К сотрудничеству по претворению в жизнь идеи дополнительного образования Городские Управы приглашали различные союзы (учительский, потребительских обществ, торгово-промышленных служащих; в Новониколаевске активно проявлял себя также Союз Христианской молодежи).

⁴²³ ГАНО. Ф. Д-97. Оп.1. Д.204. Л.9; ГАТО. Ф.520. Оп.1. Д.192. Л. 9 об.

⁴²⁴ ГАНО. Ф.Д-157.Оп.1. Д.73. Л.2; ГАНО. Ф.Д-97. Оп.1. Д.279. Л.39.

⁴²⁵ ГАТО. Ф. 3. Оп. 2. Д. 6887. Л. 28.

В 1919 г. был создан Сибирский революционный комитет (Сибревком), а в 1920 г. – Сибирский отдел народного образования Сибревкома (СибОНО), пытавшийся систематизировать образовательную деятельность региона⁴²⁶. Перед СибОНО вставали задачи по борьбе с беспризорностью, развития культурно-просветительного уровня населения, коммунистического воспитания, создания и управления образовательно-воспитательным пространством региона. Отдел народного образования Сибревкома делился на подотделы: школьный, дошкольный, внешкольный, финансово-хозяйственный и др. В общем 1920 год по многим показателям явился знаковым в истории дополнительного образования Западной Сибири. Кроме вышеобозначенных фактов, он характеризуется следующими событиями, значительно повлиявшими на дальнейшую судьбу внешкольной работы в регионе. Общества попечения о народном образовании и подобные им структуры в начале 1920-х гг. на территории Западной Сибири были ликвидированы, либо переходили в ведение отделов народного образования вместе с организованными учреждениями. Был проведён Первый Общесибирский съезд по внешкольному образованию, на котором был принят ряд важных решений по вопросам организации этого вида образовательной деятельности, а в качестве приоритетного выделено воспитательное направление. Также были приняты специальные резолюции по музейной работе, библиотечному делу, экскурсионной деятельности, работе народных домов и клубов, театральной деятельности, ликвидации безграмотности на территории Сибирского региона⁴²⁷. Отдельная секция на съезде была посвящена вопросам внешкольного воспитания детей и подростков; были утверждены кандидатуры инструкторов по детским клубам и клубам подростков⁴²⁸; разработана инструкция о совместной работе РКСМ и внешкольных отделов региона⁴²⁹.

В ноябре 1920 г. была проведена конференция заведующих внешкольным образованием, где особо обсуждался кадровый вопрос. С этого времени обязательным условием стало следующее: «Курсы, студии, школы по подготовке работников внешкольного образования необходимо проводить совместно и средствами политуправления Западно-Сибирского военного округа и Сибирского Отнаробраза»⁴³⁰. В августе 1920 г. внешкольный подотдел был преобразован в политпросветительный отдел. Реорганизация внешкольного подотдела привела

⁴²⁶ ГАНО. Ф.Р-1053. Оп.1. Д.156. Л.4.

⁴²⁷ ГАНО. Ф. Р-1053. Оп.1. Д. 36. Л. 10-26, 39.

⁴²⁸ Там же. Л. 10-26, 39, 42.

⁴²⁹ Там же. Л.63.

⁴³⁰ Там же. Д. 36. Л.6-8.

к тому, что в сентябре 1920 г. из подотдела единой школы были выделены секции и преобразованы в подотделы дошкольного воспитания, социального воспитания (позже переименован в подотдел охраны детства),⁴³¹ соответственно, были разведены направления деятельности и задачи социальной педагогики и внешкольного воспитания; в подотделах народного образования стала целенаправленно выстраиваться работа с детьми и подростками в соответствии с единой идеологией.

Наряду с организационными и управленческими функциями советское государство берет под свой контроль всю *содержательно-процессуальную сторону деятельности* внешкольных учреждений: информационное наполнение, средства, методы и формы, принципы, результаты педагогического взаимодействия и т.д. В целом содержание деятельности и сами способы организации образовательно-воспитательного процесса в указанных учреждениях отражали социокультурные тенденции времени, а также достижения гуманитарных и социологических научных дисциплин. Так, в 1920-1930-е гг. в отечественной педагогике и психологии разрабатываются вопросы детской и возрастной психологии, создаются теории деятельности (С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев и др.); коллектива (П.П. Блонский, А.С. Макаренко и др.); теории педагогизации среды (С.Т. Шацкий, П.П. Блонский и др.); возрастного подхода к развитию личности (Л.С. Выготский, Л.И. Божович, П.Я. Гальперин и др.). Все они оказали значительное влияние на организацию образовательно-воспитательного взаимодействия в условиях внешкольной работы с детьми.

Произошли существенные изменения и в организации внешкольной работы. С 1920-х гг. во внешкольных учреждениях для детей было обязательно наличие плана. Организовывались и действовали экспертные комиссии, проверяющие деятельность садов, площадок, колоний, комнат для детей⁴³². Отмечался острый недостаток работников, особенно инструкторов⁴³³. После Всесибирского съезда внешкольников активизируется подготовка педагогических кадров для внешкольных учреждений старого и нового типов, в том числе на уровне областей и регионов; наблюдается тенденция к их систематизации⁴³⁴. Например, в Новониколаевске в августе 1920 г. были организованы и проведены трехдневные лекции для руководителей детских клубов; в ноябре того же года прошла конференция заведующих внешкольным образованием⁴³⁵; открыты

⁴³¹ Там же. Д. 781. Л.35.

⁴³² ГАНО. Ф. Р-1053. Оп.1. Д. 36. Л.62.

⁴³³ Там же. Д.74. Л.195.

⁴³⁴ Там же. Д.36. Л.63.

⁴³⁵ Там же. Л.50.

курсы по подготовке внешкольных работников в г. Омске⁴³⁶, организованы курсы по внешкольному образованию в г. Усть-Каменогорске; проводилась работа по распределению в уезды опытных волостных внешкольных инструкторов для работы в городских уездных отделах народного образования⁴³⁷.

Отбор кадров был достаточно строгим, особое внимание уделялось политической благонадежности, обязательным было наличие «общественной установки». В учетной карточке работника внешкольного учреждения (середина 1920 г.) среди прочих содержались следующие пункты: политический и комсомольский стаж; образование (общее, специальное, партийное); не подвергался ли партийным и административным взысканиям; премии, награды⁴³⁸.

Первоначально отделы народного образования Сибири больше внимания уделяли работе со взрослыми; отчеты готовились по секциям – отчет секции школьных домов и клубов; отчет секции изобразительных искусств и др.⁴³⁹ С 1920 г. внешкольный подотдел включает разделы по внешкольному воспитанию и образованию подростков. Например, в омском Отделе Народного Образования работа в области внешкольного воспитания распределялась между клубной секцией, секцией трудовой школы и дошкольного подотдела⁴⁴⁰.

Для обобщения имевшегося опыта и создания единого образовательного пространства большое значение имела деятельность Научно-педагогического института методов внешкольной работы (возник в 1923 г.). Институтом проводились семинары, курсы, конференции для педагогов; распространялись методические материалы; вырабатывались диагностические методы по разным направлениям. В области внешкольной работы с детьми были организованы детская техническая станция, выставки, технические курсы в сотрудничестве с научными лабораториями (например, лаборатория имени Радченко), заводами; проводились экскурсии и др. В 1920–1930-е гг. руководство внешкольной работой осуществляли внешкольные отделы, а с 1929 года – Совет при Наркомпросе РСФСР, в который входили представители Главполитпросвета, Наркомздрава, детской комиссии ВЦИК, ученые. Руководила внешкольным отделом Наркомпроса Н. К. Крупская. «Внешкольная работа чрезвычайно важна, так как она

⁴³⁶ Там же. Л.39.

⁴³⁷ Там же. Д.74. Л. 37.

⁴³⁸ ГАТО. Ф. Р-591. Оп.1. Д. 73. Л.1.

⁴³⁹ ГАНУ. Ф.Р-1053. Оп.1. Д.604. Л.18-21.

⁴⁴⁰ ГАНУ. Ф.Р-1053. Оп.1. Д.604. Л.31.

может помочь правильному воспитанию детей, создать условия для их всестороннего развития»⁴⁴¹.

Создание первых пионерских отрядов, быстрый рост и развитие пионерского движения в стране требовали соответствующей базы для работы с детьми. Эту функцию стали выполнять детские клубы, так как в школах еще сильно было влияние старых педагогов, к тому же далеко не все дети посещали школу. С каждым годом расширялась сеть внешкольных детских учреждений, их связь со школами;⁴⁴² росло число комплексных внешкольных детских учреждений – дворцов и домов пионеров и школьников. Они становились методическими центрами, направляющими работу кружков, клубов, секций, лабораторий как в учреждениях внешкольной работы, так и в школе. Деятельность внешкольных детских учреждений направлялась Наркомпросом РСФСР (например, циркуляры «Об организации досуга детей и подростков»), решениями Главного управления социального воспитания («О развертывании работы с детьми в жилищной кооперации»), документами ВКП (б), ЦК РКСМ (ЦК ВЛКСМ) («О работе РКСМ среди детей» и решения V съезда РКСМ (октябрь 1922 г.) о детском движении. Таким образом, модель, по которой выстраивалась система внешкольной работы, была, по существу, уменьшенной «адаптированной» моделью государственного устройства (иерархичность, соподчинение, монолитность, идеологичность, четкость, точность, стройность, обязательность исполнения). «Внешкольная работа приобрела исключительно важное политическое значение в борьбе за подрастающее поколение»⁴⁴³. По инициативе партийных, профсоюзных и комсомольских организаций в стране стали создаваться разнообразные по характеру и организационной структуре объединения детей, основная цель которых состояла в том, чтобы «через организованную художественную работу добиваться четкого общественно-политического воспитания детей и подростков».

Большое значение в развитии сети внешкольных учреждений, в создании базы для работы пионерской организации, целенаправленного влияния на организацию свободного времени детей и подростков сыграли Постановление ЦК РКП (б) от 24 июля 1925 г. «О пионерском движении» и Постановление ЦК ВКП (б) от 25 июня 1928 г. «О состоянии и ближайших задачах пионердвиже-

⁴⁴¹ **Крупская Н.К.** О коммунистическом воспитании школьников. – М.: Просвещение, 1987. – С.126.

⁴⁴² О состоянии и задачах воспитательной работы с детьми в школе и вне школы. – Новосибирск: Наука, 1936. – С.8.

⁴⁴³ **Королев Ф.Ф., Корнейчик Т.Д., Равкин З.И.** Очерки по истории советской школы и педагогики. – М.: Учпедгиз, 1961. – С.377.

ния»⁴⁴⁴. Наряду с кружковой и клубной работой все большее значение приобретает деятельность внешкольных учреждений как центров инструктивно-методической и организационно-массовой работы с пионерскими дружинами, базирующимися в школах.

Обозначенные и другие документы отражали не только вопросы организации системы, но и направления, принципы деятельности учреждений дополнительного образования детей. Так, в Постановлении ЦК ВКП (б) «О состоянии и ближайших задачах пионердвижения» (1928 г.) делался особый акцент на необходимость развивать «интерес детей к труду, учить их работать сообща, воспитывать умение организовать труд и работать по плану, эта работа должна быть широко поставлена по линии развития всякого рода кружков юных техников, радиолюбителей, химиков, электротехников, отрядов по борьбе с вредителями т.п.»⁴⁴⁵. Крупные станции государственного масштаба, такие, как Центральная детская техническая станция (создана в 1926 г. в Москве), Центральная детская экскурсионно-туристская станция (создана в 1928 г. при Главсоцвоссе Наркомпроса) и другие, являлись координаторами, методическими центрами учреждений и кружков этих направлений на местных уровнях.

В 1935 г. Западно-Сибирский крайком ВКП(б) принял специальное постановление «О состоянии и задачах воспитательной работы с детьми в школе и вне школы». В нем всем райкомам и горкомам ВКП (б), отделам народного образования предлагалось принять меры к укреплению существующей сети внешкольных детских учреждений (ТЮЗ, детские технические станции, библиотеки, пионерские кинотеатры, детские клубы), улучшить состав работников, усилить связь внешкольных учреждений со школами⁴⁴⁶. В 1934 году на XVII съезде ВКП (б) был поставлен вопрос о подготовке учащихся к практической деятельности, в связи с чем определилась нацеленность на более тесную связь с жизнью, с практикой социалистического строительства. Среди основных принципов построения новых воспитательных программ была установка на создание условий для нового, социалистического, воспитания. Большое значение в новом деле имели план, порядок, техника⁴⁴⁷.

⁴⁴⁴ Народное образование в СССР: Сборник документов. 1917-1973 гг. – М.: Педагогика, 1974. – С. 270-272; 275-277.

⁴⁴⁵ Там же. С.276.

⁴⁴⁶ О состоянии и задачах воспитательной работы с детьми в школе и вне школы. – Новосибирск: Наука, 1936. – С.8.

⁴⁴⁷ **Шацкий С.Т.** Основные принципы построения новых программ. – М., 1965. – Т.4. – С. 90.

Проблемы организации деятельности системы внешкольных учреждений в соответствии с постановлениями правительственных и партийных органов, отделов народного образования решались и на региональном уровне. Не была исключением в этом плане и Западная Сибирь. Например, в ходе Первого областного совещания внешкольных работников (Новосибирская область, 1939 г.) обозначалась потребность в совместном планировании деятельности, координации методической, организационной работы внешкольных учреждений (заключением «социального договора между собой») со школами, научными центрами, пионерской и комсомольской, профсоюзными, добровольными и другими организациями. В практику районных детских технических и сельскохозяйственных станций, домов художественного воспитания детей и других внешкольных учреждений внедрялась идея социалистического соревнования, озвученная XVIII съездом ВКП(б)⁴⁴⁸.

С начала 1920-х гг. на территории Западной Сибири наряду с другими культурно-просветительскими учреждениями начинает расти быстрыми темпами сеть народных домов (см. приложение 2). К сожалению, в отчетах по губерниям не указывалось, в каких из учреждений имелись детские секции. Однако циркулярные письма и распоряжения правительства дают основания предполагать, что среди детей и подростков работа постепенно налаживалась.

В Западной Сибири после установления советской власти в русле общегосударственных тенденций внешкольная работа велась в основном в *клубах* (охват ребят с 7 до 15 лет), при организации которых губернским отделам социального воспитания (Губсоцвосам) надлежало руководствоваться специальными инструкциями, которые были разработаны к 1923 году. В Сибири была организована разветвленная типология клубов. Например, под *клубом-примитивом* подразумевались эпизодические собрания детей (но не менее двух раз в месяц) данного района в каком-либо определенном помещении (летом устраивались занятия на открытом воздухе) с достаточным количеством подготовленных руководителей⁴⁴⁹. Клуб-примитив «ставил своей задачей только отвлечь детей от впечатлений улицы, дать им минимальные навыки, необходимые для жизни в коллективе». Анализ содержания и способов организации деятельности дает основание для вывода, что, несмотря на название, клуб-примитив обладал достаточно большим образовательным и воспитательным потенциалом.

Школьные и междушкольные клубы, в свою очередь, вели более углубленную работу с детьми, занятия проводились чаще, более системно, деятель-

⁴⁴⁸ ГАНО. Ф. П-190. Оп.2. Д. 363. Л.1-31.

⁴⁴⁹ ГАНО. Ф. 1053. Оп.1. Д. 781. Л.14.

ность организовывалась таким образом, чтобы привлечь ребят к самостоятельности. Междушкольные клубы объединяли детей-школьников и детей, не посещавших школу. Главными целями клуба являлись: развитие в детях самостоятельности и социальной активности; свободное выявление детского творчества и проявление самостоятельности; сообщение детям полезных трудовых навыков, организация детского досуга⁴⁵⁰. *Школы-клубы* организовывались для подростков,⁴⁵¹ где доминировали профориентационная и социализирующая функции. Открывались на всех крупных фабрично-заводских предприятиях. В основном школы-клубы привлекали либо работающих, либо уволенных с предприятия подростков. Обязательным направлением деятельности была социально-политическая работа с молодежью. *Клубы при библиотеках* объединяли подписчиков и посетителей библиотеки. Задачи решались те же, что и в деятельности междушкольных клубов, а также организация тематических праздников; обучение детей работе с разной литературой и извлечению из нее максимальной пользы. *Клубы при школах* объединяли детей одной школы и/или близлежащих школ. Дети имели возможность получения элементарного образования в кружках и студиях самообразования (например, кружки естествознания, исторической и политической грамоты; студии изо, музо и др.). В этих клубах действовали внеклассные объединения детей для проведения совместных праздников, экскурсий, а также объединения подростков в лабораториях и кабинетах научного типа. К сожалению, обнаруженные нами источники не дают полного представления о развитии сети детских клубов, однако есть упоминания об их деятельности по отдельным городам на территории Западной Сибири. Например, в Новониколаевске в 1923 г. действовало 16 молодежных клубов с отделениями для детей⁴⁵². Среди них – Центральный клуб РКСМ, который объединял и обслуживал две районные комсомольские организации (Вокзальную и Закаменскую), общее количество членов – около 500 человек. При клубе действовали музыкальный, хоровой, литературный и другие кружки. В клубе организовывались лекции, чтения для молодежи на естественнонаучные темы, праздники, вечера, концерты. Согласно архивным данным, можно наблюдать временное увеличение количества клубов (приложение 2), однако типология в проанализированных нами источниках не указана.

⁴⁵⁰ Там же. Л.60.

⁴⁵¹ Там же. Д. 36. Л.13.

⁴⁵² ГАНУ. Ф. 1053. Оп.1. Д. 712. Л.1.

Продолжали действовать детские площадки⁴⁵³, сохраняя общеобразовательные функции, а также «для укрепления физического развития, игр, развлечений приходящих летом детей». На 40 детей предусматривался один руководитель. С 1920 г. площадки устраивались практически при каждой школе, при различных предприятиях и т.д.⁴⁵⁴ Всего в 1921 г. в регионе действовало 467 детских садов и площадок (21 905 воспитанников), где работали педагоги-воспитатели в количестве 1892 чел.

Из числа культурно-просветительских учреждений в Западной Сибири наиболее распространенными были *библиотеки*. В резолюциях Первого общесибирского съезда по внешкольному образованию (1920 г.) были разработаны наиболее рациональная для Сибири система построения библиотек⁴⁵⁵: избы-читальни (элементарные ячейки в селениях с числом жителей более 150, на фабриках с числом рабочих от 50 человек); местные библиотеки (в селениях, где проживало более 500 жителей; на фабриках – с количеством рабочих до 200 человек); центральные уездные библиотеки-коллекторы, являющиеся центральными библиотеками города и уезда; районные библиотеки; передвижные библиотеки и избы-читальни; научные библиотеки. На педагогической конференции внешкольных работников Западной Сибири в 1923 г. обсуждались такие типы детских библиотек, как центральная, районная библиотека-читальня, школьная библиотека-передвижка. При организации библиотек отделы народного образования руководствовались инструкциями, изданными Наркомпросом. Основной задачей всякой детской библиотеки было «воспитать культурного, сознательного читателя, привить ребенку любовь к книге и потребность в ней в своей будущей практической работе; воспитать политически грамотного человека, общественника, строителя коммунистического общества»⁴⁵⁶. В Новосибирске в середине 1920-х гг. насчитывалось около 12 000 грамотных детей, библиотеками же охвачено до 6 000 детей; сеть городских библиотек составляли 17 школьных, 20 пионерских, 4 профсоюзные, 4 библиотеки райполитпросвета и одна детская центральная библиотека, которая обслуживала свыше 1000 детей⁴⁵⁷. Необходимо отметить, что сеть разнотипных библиотек, организованных по общественной и частной инициативе, была достаточно развита на тер-

⁴⁵³ Там же. Д. 298. Л.13-15.

⁴⁵⁴ О летних детских площадках // Просвещение Сибири. – 1927. – №4. – С. 28-31.

⁴⁵⁵ ГАНО. Ф. Р-1053. Оп.1. Д. 36. Л. 6-11 об.

⁴⁵⁶ ГАТО. Ф. Р-214. Оп.1. Д.205. Л. 28-31.

⁴⁵⁷ **Шнейдер А.** Детская центральная библиотека г. Новосибирска // Просвещение Сибири. – 1927. – №5. – С.105-108.

ритории Западно-Сибирского региона ещё в конце XIX – начале XX века. В частности, в Томском государственном архиве в фонде П.И. Макушина хранятся сведения о деятельности «Общества содействия устройству сельских бесплатных библиотек в Томской губернии»⁴⁵⁸. Официальный отчет о внешкольном образовании в Западно-Сибирском округе за 1914 г., составленный попечителем А.Е. Алекторовым, позволяет наглядно проиллюстрировать количество народных библиотек, воскресных школ и других культурных учреждений в различных местностях огромного края. В нем учтена соответствующая работа государства и общественных культурных организаций Томской губернии, в которой проживало до 4,5 млн человек. Согласно цифровым выкладкам на территории данной губернии находилось 250 народных бесплатных библиотек (Томский уезд – 57, Барнаульский – 90, Мариинский – 21, Каинский – 32, Бийский – 16 и по 17 в Змеиногорском и Кузнецком). Всего на них приходилось около 200 тыс. книг и брошюр, которыми пользовались примерно 50 тыс. читателей⁴⁵⁹. Это лишь немногочисленные факты, свидетельствующие о том, что к новому этапу своего развития дополнительное образование на территории Западной Сибири подошло с мощным потенциалом.

Основными формами библиотечной работы являлись самостоятельная работа читателя с книгой; лекции (о методах работы с разной литературой и т.д.); громкие чтения и обсуждения книг, составление коллективной и групповых рецензий); тематические беседы (о жизни интересных людей, об истории книгопечатания, журналистики, детских общественных организациях и движениях и т.д.); кружки при библиотеках (книголюбов и др.); выставки книг к юбилейным событиям и датам; клубная работа с детьми по устройству вечеров книги, живой газеты и т.д.; организация массовых праздников для читателей библиотеки и для всех учащихся района, города; проведение тематических недель («неделя вождей»; Международная детская неделя и подготовка к Октябрю; неделя птиц, и др). Ярким примером деятельности библиотек в середине 1920-х гг. является Детская центральная библиотека г. Новосибирска. Ее направления – инструктивно-плановое (составление рабочего плана для всех библиотек города, разработка форм учета, инструктаж); методическое (коллектив библиотекарей, педагогов и представителей пионеров). Кроме того, проводи-

⁴⁵⁸ ГАТО. Ф. Р-1582.

⁴⁵⁹ **Фадеев К.В.** Роль общественных библиотек в культурной жизни Томской губернии конца XIX-XX вв. [Электронный ресурс]:<http://kilo.3dn.ru/publ/15-1-0-42> (Дата обращения 30.03.2010).

лась работа с детьми и педагогами, осуществлялась организация передвижек (при библиотеке был коллектор, из которого составлялись передвижки по городу и области). Особое внимание уделялось связи школы с библиотеками (изучение подписчиков, книг; вопросы комплектования библиотек; организация массовых мероприятий).

С 1920-х гг. наблюдается рост сети *детских колоний*. Отдел народного образования Сибревкома отслеживал их деятельность. Например, вблизи г. Павлодара находились две детские колонии, одна из них была трудовая на 50 человек, другая – для детей с ослабленным здоровьем на 30 человек. В Семипалатинской губернии было 27 детских колоний; в Омске и Барнауле – 39, в том числе две оздоровительные (на 28 и 32 человека), 37 – трудовые (с охватом 1720 человек).⁴⁶⁰ Колонии располагались, как правило, в дачных помещениях «бывших богатых людей». Среди детских и подростковых учреждений Западной Сибири интересна деятельность детской колонии им. Н.К. Крупской (с 1923 г.),⁴⁶¹ которая располагалась по течению реки Басандайки, в 40 верстах от Томска и в 10 – от ст. Межениновка⁴⁶² в здании бывшего детского санатория В.С. Пирусского. Воспитанники, в основном дети 10-15 лет, проходили двухгодичный курс обучения в школе 1 ступени; занимались в клубе, библиотеке⁴⁶³; кружках (санитарный, драматический, политкружок); основной же деятельностью воспитанников являлись сельскохозяйственные работы.

Одной из самых известных, показательных колоний Западной Сибири была детская колония Сибнаробраза⁴⁶⁴. Колония размещалась в деревянной даче в сосновом лесу на берегу р. Оби, насчитывала до 30 человек. Например, в 1923 году в ней было 28 детей, социальное положение их родителей следующее: учителя – 8, служащие – 6, рабочие – 10, красноармейцы – 2, 2 – из детских домов. Колония работала в две смены, финансировалась Сибнаробразом. Особое внимание уделялось питанию, сну и другим важным составляющим здоровья⁴⁶⁵. Организовывалась также трудовая (работа на огороде, в цветнике и т.д.) и обучающая творческая деятельность (коллективные картины-аппликации «Купание», «Наша дача», «Красная шапочка», «Сенокос»); проводились познавательные игры, беседы.

⁴⁶⁰ ГАНО. Ф. Р-1053. Оп.1. Д. 298. Л.13-15.

⁴⁶¹ ГАТО. Ф. Р-221. Оп.1. Д.3. Л. 50-161.

⁴⁶² ГАНО. Ф. П-190. Оп.2. Д.532. Л.210-212 об.

⁴⁶³ ГАНО. Ф. Р-61. Оп.1. Д. 1272. Л.13.

⁴⁶⁴ ГАНО. Ф.Р-1053. Оп.1. Д. 562. Л.1-15

⁴⁶⁵ **Черемных А., Браверман С.** Детская колония Сибнаробраза // Сибирский педагогический журнал. – 1923. – №1. – С. 104.

В середине 1930-х годов в стране проходили бурные процессы индустриализации, в том числе интенсивно развивалась промышленность Западной Сибири. После знаменитых съездов партии (XIV и XV), вошедших в историю как съезды индустриализации страны и коллективизации сельского хозяйства, органы народного образования были нацелены на развитие юннатского движения, сельскохозяйственного опытничества и технического творчества молодежи. Было указано на необходимость создания условий для организации этой работы на уровне, соответствующем современным достижениям науки и техники. В 1926 г. в Москве была открыта первая в стране детская техническая станция, ставшая методическим центром организации технического творчества детей и молодежи. К 1930-м гг. такие станции были созданы в крупных промышленных городах Сибири. Кружки радиолюбителей, авиамodelистов привлекали массу детей. Партийные и общественные организации выделяли для них руководителей из числа передовиков производства, инженеров, техников.

Рассматриваемое время – эпоха ускоренной индустриализации Западной Сибири; приоритеты во всех областях экономического развития во все большей степени начинают определяться, исходя из целевых установок политических органов (реализация проекта Урало-Кузнецкого комбината; быстрый рост Ново-Кузнецкого индустриального центра, с металлургическим заводом, коксохимическим комбинатом и районной электростанцией. Кемерово превращается в мощный район химической промышленности, Новосибирск – в центр машиностроительной промышленности, Омск становится центром сельскохозяйственного машиностроения Сибири). С этим связано образование и развитие сети *профильных внешкольных учреждений* (станции юных натуралистов и опытников сельского хозяйства, техников, туристов; детские спортивные, музыкальные школы т.д.), стремившихся удовлетворить разносторонние интересы воспитанников.

В городах и районах Западной Сибири особое внимание уделялось развитию сети различных технических станций для детей в связи с необходимостью подготовки большого числа квалифицированных специалистов для всех отраслей народного хозяйства, технически грамотных рабочих для новостроек. Приведем ряд наиболее ярких примеров деятельности подобных учреждений региона.

Новосибирская областная детская техническая и сельскохозяйственная станция была организована в 1934 году, являлась опытно-показательным внешкольным учреждением (ОблОНО и ГорОНО). Основными целями станции

являлись: проведение работы с детьми по различным техническим отраслям и отраслям сельского хозяйства; методическая помощь районным детским техническим станциям, школам, пионеротрядам в постановке агротехпропаганды среди детей. В 1930-е гг. она являлась единственной в Советском Союзе, которая имела отделения по всем видам техники и сельского хозяйства. Технические станции выполняли профориентационную функцию: кружковец ДТС, заканчивая среднюю школу, уже имел специальность, по которой мог продолжать углублять знания в других учебных заведениях (техникумах, вузах и т.д.)⁴⁶⁶. В составе ДТСХС было 11 лабораторий различных направлений; подсобное хозяйство; летний лагерь, зоопарк, мастерские, ферма. Кроме этого, в области находились районные ДТС, руководство которыми осуществляла областная детская станция.

Основной формой организации деятельности детей на станции была кружковая работа, целями которой являлись удовлетворение любознательности, жажда познания нового, предоставление возможности развития способностей и др.⁴⁶⁷. «Если школа дает ребенку строго определенную программу, всестороннюю систему знаний, то внешкольная работа, кружок любого направления должен развить в ребенке сверх школьного багажа пытливость, исследовательский интерес и привить ему первичные навыки в простейшей исследовательской работе»⁴⁶⁸. Задачами, ставившимися перед техническим направлением работы с детьми, были: воспитание в ребятах чувства патриотизма, преданности родине, воспитание «бойцов за дело Ленина-Сталина»; привитие навыков, умение использовать полученные в школе знания в практической жизни; развитие в юном технике творческой и изобретательской мысли; развитие индивидуальных наклонностей ребенка; оказание помощи в выборе специальности; наглядное ознакомление ребят с тем, как на основе законов физики и химии организована вся культурная жизнь человечества.

Кружок являлся основной формой организации детского технического творчества; базовым методом работы кружка определялось коллективное творчество, на основе использования индивидуальных способностей, интересов и желаний отдельных кружковцев, которое в последующие этапы развития дополнительного образования детей стало одним из ведущих методов и в других направлениях. Кружок юных техников – добровольное объединение; количество кружковцев, в зависимости от материально-технической оснащенности, спе-

⁴⁶⁶ ГАНО. Ф.П-190. Оп.2. Д.698. Л.122-123, об.; ГАНО. Ф. Р-61. Оп.1. Д. 1393. Л. 23.

⁴⁶⁷ ГАНО. Ф. П-190. Оп.2. Д. 363. Л. 71-77.

⁴⁶⁸ Там же. Л.41.

циализации – от 5 до 20 человек. Кружки комплектовались из учащихся школ только смежных классов (6-7, 8-9 и т.д.). Руководил кружком староста, который следил за посещаемостью, являлся основным помощником кружковца в организации работы кружка; кроме старосты, назначались сменные дежурные.

О каждом кружковце были сведения, характеризующие его успеваемость в школе, общественную работу, положение семьи и т.д. В комплектовании кружков были непосредственно задействованы классные руководители и учителя-предметники школ.

В основном работа в кружках велась по программам, разработанным центральной детской технической станцией и утвержденным Наркомпросом. Но не всякая станция могла использовать эти программы вследствие отсутствия необходимого оборудования. Требования к программам включали следующее⁴⁶⁹: избегать дублирования школьной программы; конкретность, определенность минимума практических и теоретических знаний и навыков; соотношение затрат времени на практические и теоретические занятия должно быть примерно 4 : 1; обеспечение смены впечатлений и разнообразия, поэтому программа должна охватывать период времени от 3 до 6 месяцев, но не больше, иначе ребята теряют интерес.

Содержание работы кружка определялось желаниями, интересом и потребностями юных техников, а также государственным и социальным заказом. Анализ программ, отчетов отдельных лабораторий технических станций Западной Сибири позволяет сделать вывод, что в основе большинства *кружков технического творчества* – моделирование. При этом у юных техников развивались конструкторские навыки, умения владеть инструментами и материалом, пользоваться техническим расчетом, чертежами, увидеть в сложной модели более простые, изготовить те и другие. Юные техники сами выбирали модели для построения. Интересен был метод проектов, когда кружковцы сами составляли проект построения выбранной модели без использования готовых чертежей; после этого устраивались защиты проектов с элементами соревновательности, дискуссий, коллективно выбирался наилучший вариант. Последовательному построению моделей от более простых к сложным предшествовали сведения по технологии материалов и инструмента. В программах, отчетах технических станций имеются конкретные сведения пошаговой организации процесса такого моделирования: от первоначального вычерчивания отдельных частей модели в натуральную величину до регулировки и запуска модели. Обращает на себя

⁴⁶⁹ ГАНО. Ф. П-190. Оп.2. Д. 363. Л. 71-77.

внимание предоставление свободы кружковцам, опора на их самостоятельность, самоорганизацию в деятельности. Существовали также кружки другого типа, где моделирование не являлось самоцелью, а служило средством приобретения и закрепления определенных теоретических знаний. К таким кружкам следует отнести электротехнический и радиотехнический. Программами предусмотрено, что, прежде, чем построить модель, кружковец должен получить определенные теоретические знания, уровень которых определяется сложностью моделирования. Например, в кружках химической лаборатории ДТСХС в основном вся практическая работа сводилась к проведению лабораторных занятий, к постановке опытов. Моделирование начинается только после того, как учащиеся пройдут необходимый цикл лабораторных работ и приобретут необходимый запас знаний. Следующий тип кружков – это кружки, моделирование в которых является случайным моментом, например, фото- и кинокружки. В них особое внимание уделялось эмоционально-образным методам и формам работы при проведении практических занятий.

Таким образом, кружки технического творчества развивали такие качества личности воспитанников, как активность, самостоятельность, ответственность, дисциплинированность, последовательность, творческое мышление; способствовали формированию умения работать в команде, связывать теорию с практикой; в целом воспитывали культуру индивидуального и коллективного труда.

Теоретические блоки программ кружков включали следующие сведения: история развития техники, перспективы; состояние данной отрасли техники в СССР и значение ее в социалистическом строительстве; законы химии и физики, основы механики, на базе которых действует данная модель или группа моделей; знакомство с механизмом, агрегатом, машиной или заводом, модель которых строилась. В беседах на эти темы применялись наглядные методы с использованием имеющихся в лаборатории различных приборов, иллюстрацией альбомов и др. Организовывались экскурсии на соответствующие предприятия (электростанция, химзавод, аэроклуб, аэропорт и т.д.).

В зависимости от возраста и уровня знаний обучающихся кружки делились на следующие основные типы⁴⁷⁰:

- кружки начинающих юных техников, куда вступали школьники, заинтересовавшиеся какой-либо отраслью техники, но еще не выбравшие модель для построения. В таких кружках содержание работы определялось больше

⁴⁷⁰ ГАНО. Ф. 1630. Оп.1. Д.5. Л. 3-16.

программой и руководителем. Но уже в этих кружках руководители старались развивать самостоятельный интерес юного техника (предлагали выбор моделей, несложные конструктивные задачи). В основном такие кружки объединяли школьников 4-6-х классов. Они еще не изучали в школе физику, программа работы с ними предусматривала минимальный объем знаний из области физики;

- кружки повышенного типа (учащиеся 7-8-х классов);
- тематические (по постройке одной сложной модели или изучение одной узкой отрасли техники);
- кружки повышенного типа свободных тем.

В такие кружки объединялись школьники, уже имеющие знания по физике и некоторые навыки моделирования и интересы которых уже оформлены и конкретны. В таких кружках предоставлялся более широкий выбор моделей и их вариантов, к примеру, кружки повышенного типа электротехников, радиотехников, кружок химиков-техников и юных водников. В этих кружках ребята самостоятельно разрабатывали чертежи моделей, усложняли, рационализировали их и т.д. Предусматривались также индивидуальные занятия с детьми по отдельным интересующим их вопросам науки и техники⁴⁷¹.

Кружки объединялись в лаборатории. Так, Новосибирская областная детская техническая и сельскохозяйственная станция имела 11 кабинетов (лабораторий): электрокабинет, кинокабинет, кабинет водников, фотокабинет, кабинет радио, авиамодельный, планерный, химическая лаборатория, лаборатория растениеводства, кабинет зоологии, пчеловодства. В 1938 г., например, общее количество кружков составляло 53, кружковцев – 610 человек, из расчета 40 человек на одного руководителя. Энергетическая лаборатория, например, изготовила действующую модель гидростанции, ветродвигатель, оборудовала лекционный зал детской станции, где ребятами-кружковцами были смонтированы аэропоезд, летающие модели последней конструкции, электродрезна и т.д. На Второй Ельцовке ребята построили гидростанцию-макет, который был представлен на Всесоюзной сельскохозяйственной выставке.

Лучшими кружками *натуралистов* на Новосибирской областной ДТСХС были цветоводческие, химические, полеводства и овощеводства; зоологические, пчеловодческие. Например, руководителем цветоводческого кружка с первых дней открытия была Прыткова Мария Дмитриевна⁴⁷²; кружок систематически посещали 46-50 человек. Анализ программ и отчетов о деятельности

⁴⁷¹ ГАНО. Ф.П-190. Оп.2. Д.698. Л.122-123 об.

⁴⁷² ГАНО. Ф.П-190. Оп.2. Д.363. Л.32-55.

кружка свидетельствует об интересных творческих опытах, наблюдениях. Химическим кружком руководил Шаров Юрий Владимирович, который работал в ДТСХС с 1937 года. Среди интереснейших тем – получение азотной кислоты из воздуха; изготовление приборов для получения жидкого сернистого газа и аммиака; изготовление действующих моделей технологического процесса различных химических заводов. В каникулярное время кружковцы организовывали в школах 18, 41, 42 г.Новосибирска беседы, ставили опыты по теме «Химия и религия» и др. Пчеловодческим кружком руководил бывший беспризорник Вася Филиппов, воспитанник ДТСХС. Кружок проделывал большую работу. Так, в 1939 году на Всесоюзную сельскохозяйственную выставку были представлены 6 экспонатов (учебный улей, рой на ветке, диорама «Медведь на таежной пасеке» и т.д.). Характерным для работы большинства кабинетов ДТСХС являлось стремление к развитию инициативы, детской любознательности, творчества и изобретательства.

Лаборатория полеводства и овощеводства считалась в 1930-е гг. самой большой и хорошо оснащенной лабораторией станции⁴⁷³. Она имела 100 парниковых рам, вегетационный домик из трех блоков площадью 40 м²; теплицу 50 м² с печным отоплением, зимнюю городскую теплицу на паровом отоплении. На участке лаборатории был расположен пруд, душ, купальня. В летнее время на нем организовывался пионерский лагерь на 100 человек в сезон, в основном это были юннатские кружковцы, которые продолжали в каникулярное время свою опытную работу. Зоолого-животноводческая лаборатория имела кружки птицеводства, кролиководства, енотовидных собак, лис. Почти все лаборатории станции имели заочных членов. Это давало возможность включения во внешкольную работу детей, проживающих за пределами г.Новосибирска. Детям и подросткам заочного отделения лабораторий регулярно высылались задания, литература, пособия.

Наряду с кружковой каждая лаборатория станции проводила *массовую работу*. Например, в 1938 г. проведены две выставки детского технического творчества с участием 5530 человек; утренники с лекциями, беседами и постановками кинокартин (1317 чел.); экскурсии по зоосаду (4670 чел.) и по агроботаническому участку (900 чел.). Всего в массовых мероприятиях детской технической и сельскохозяйственной станции приняло участие 24200 человек⁴⁷⁴.

⁴⁷³ Там же. Д.522. Л.4-7.

⁴⁷⁴ ГАНУ. Ф.П-190. Оп.2. Д.698. Л.123-124 об.

Станцией проводилось до 40 тематических утренников в год⁴⁷⁵ (например: «Революционный календарь»; «О предстоящей Всесоюзной СХВ»; «Химия и религия»; «О великих ученых: Менделееве, Эдисоне, Дарвине»).

Еще одно немаловажное направление в деятельности Новосибирской областной ДТСХС – *работа со школами*. В этом направлении осуществлялась помощь и методическое руководство в организации школьных кружков, а также консультации педагогов. В большинстве случаев успешные кружковцы сами организовывали объединения по интересам. Сложнее было осуществлять связь со школами районов области. Помимо этого, осуществлялось обучение преподавателей Новосибирского района, работников детских домов, пионервожатых, оказывали помощь при проведении курсов, проводимые ГорОНО и ОблОНО (лекции, консультации, демонстрация наглядных пособий). Юные техники сами готовили наглядные пособия, экспонаты для школ города и области, помогали ремонтировать электропроводку в школах, организовывали радиофикацию и т.д.

Новосибирская областная ДТСХС осуществляла *руководство районными станциями*. В 1936 г. их было 23, в 1937 г. – 22, к 1940 г. – 15 подшефных районных ДТС. Это один из сложнейших моментов, который к началу 1940-х гг. так и не был отлажен, что активно обсуждалось на Первом областном совещании внешкольных работников. Живую связь осуществлять было сложно, часто ограничивались письменными указаниями и разработкой методических планов, рассылкой программ и методических пособий. В конце учебного года требовали отчет за прошедший год, планы на будущий учебный год, программы кружков, план работы на лето. Но директора районных станций проявляли слабую активность, редко присылали отчеты о работе своих ДТСХС. Однако по имеющимся отчетам и материалам обследования Томской, Черепановской и иных станций, можно заключить, что работа большинства районных ДТС была поставлена неудовлетворительно. Основными проблемами являлись кадры, финансирование, отсутствие собственных помещений и хорошего оборудования, опыта работы и т.д.⁴⁷⁶. В начале 1950-х гг. работу районных станций удалось в основном наладить, придать ей системность⁴⁷⁷. Этому способствовало, на наш взгляд, то обстоятельство, что в ноябре 1952 г. на базе технического отдела ранее действовавшей областной ДТСХС была организована Новосибирская обла-

⁴⁷⁵ Там же. Д. 363. Л. 32-55.

⁴⁷⁶ ГАНО. Ф. П-190. Оп. 2. Д. 363. Л. 32-55.

⁴⁷⁷ ГАНО. Ф. 2080. Оп. 1. Д. 5. Л. 1-37; ГАНО. Ф. 1630. Оп. 1. Д. 30. Л. 1-22; ГАНО. Ф. 1630. Оп. 1. Д. 23. Л. 1-10; ГАНО. Ф. 1630. Оп. 1. Д. 66. Л. 1-8.

стная станция юных техников с хорошо оборудованным помещением, постоянным штатом сотрудников, вновь созданным методическим кабинетом, который обеспечивал организационно-методическую работу. Станция имела лаборатории: авиамодельную, физикотехническую, радиотехническую, фотокинетическую, автомотодела, столярную мастерскую, методический кабинет, библиотеку. В основном работа Областной станции юных техников велась по уже традиционным направлениям (кружковая, инструктивно-методическая деятельность, массовая работа, связь со школами, научная деятельность, руководство районными станциями), однако специализация, накопленный опыт и систематизация деятельности помогли наладить работу в области, регионе.

Общественная работа ДТСХС выражалась, например, в помощи колхозам в создании пасеки путем передачи им пчел, консультациях, решении кадровых проблем. *Связь с научными учреждениями* осуществлялась путем приглашения научных работников для проведения бесед и чтения докладов (например, приглашали профессора Новосибирского сельско-хозяйственного института В.И. Иванова, профессора Медицинского института Плетнева). Они регулярно посещали станцию и оказывали консультивную помощь кружковцам. Таким образом, задачи ДТСХС выходили далеко за пределы кружковой работы. «Намечается перестройка нашей массовой работы: станция будет охватывать своими массовыми мероприятиями всю детвору города и области. Первый опыт такого рода в форме конкурса «Юные техники – в помощь школе» уже осуществлен, довольно-таки успешно»⁴⁷⁸.

В 1926 г. была открыта одна из первых в Западной Сибири *Детская техническая станция в г. Томске* (которая во время Великой Отечественной войны прекратила свою деятельность и вновь создана лишь в 1952 г. как Томская областная станция юных техников отдела народного образования Томского облисполкома)⁴⁷⁹. Для Западной Сибири значимой была также деятельность Томской областной станции юных техников и натуралистов, которая отделилась от кружка юннатов при Дворце пионеров в 1948 году; в 1967 г. станция явилась организатором первых школьных лесничеств (сейчас там располагается Томский областной эколого-биологический центр учащихся)⁴⁸⁰. В Дополнении к «Положению о краевых, областных и районных детских технических станциях» (1936 г.), этот вид внешкольных учреждений отдела народного образования определялся как учреждения круглогодичного действия. В весенне-летний период

⁴⁷⁸ ГАНО. Ф. П-190. Оп.2. Д. 363. Л.1-31.

⁴⁷⁹ ГАТО. Ф. Р.1821. Оп.1. Д. 20. Л.1.

⁴⁸⁰ ГАТО. Ф. Р-1800. Оп.1. Д. 36. Л.3.

разворачивалась широкая работа в лагерях, на детских площадках, в парках культуры и отдыха, в садах и т.д., станции организовывали собственные лагеря для своих воспитанников.

Аналогичным образом велась кружковая и иная деятельность в других областях и районах Западной Сибири, масштабность которой зависела от материально-технического, финансового, кадрового обеспечения и прочих условий. В среднем районные технические станции имели 3-4 отделения (лаборатории) при самой станции; при этом открывали кружки в школах, домах пионеров, в пионерских лагерях.

Широкий простор для творчества, для развития способностей детей, проживающих на территории Западной Сибири, создавали *дома творчества, дома художественного воспитания детей, дома культуры*, а с созданием пионерских отрядов – *клубы, дома и дворцы пионеров и школьников*. Интересная работа проводилась, в частности, в детском клубе г. Бийска⁴⁸¹. При клубе работало 3 кружка (драматический, музыкальный, физкультурный), организовывались праздники, работала читальня. В летний период клубом проводились прогулки, экскурсии (в 1935 г. было осуществлено 38 познавательных прогулок). Рядом с клубом находился сад, в котором с детьми ежедневно проходили игры. Посещаемость клуба составляла минимум 60 человек в день.

Особое место в государственной системе внешкольной работы с детьми занимали *дома пионеров*. «Помимо того, что они группируют вокруг себя от 2 до 3 тысяч ребят, они должны организовывать показательную внешкольную работу, дать школам образец кружковой работы, объединить возле себя пионервожатых и педагогов-кружковцев и через свои постановки массовых мероприятий обслужить в течение года не менее 50-60 тысяч школьников города. Дом пионеров должен стать центром проведения городской олимпиады детского творчества, оказывать помощь школам в организации зимних каникул, проведении революционных праздников»⁴⁸². Дома пионеров подразделялись на районные, городские, областные, краевые, республиканские; работали под руководством соответствующих органов народного образования, советов пионерской организации и комитетов комсомола. В 1950-60-х гг. на них по решению комсомольских органов и согласованию с органами народного образования были возложены функции координации и оценки деятельности пионерских коллективов, обучения пионерско-комсомольского актива и вожатых.

⁴⁸¹ ГАНО. Ф. П-190. Оп.2. Д.532. Л.210-212 об.; ГАНО. Ф. Р-61. Оп.1. Д.1272. Л.11.

⁴⁸² ГАНО. Ф. П-190. Оп.2. Д.522. Л. 59-66.

Комплексные внешкольные учреждения для детей вопреки распространенному мнению об «отставании Сибири от основных образовательных тенденций» на территории Западной Сибири стали появляться почти одновременно со столичными и учреждениями крупнейших городов Европейской России. Так, история *Томского Дворца пионеров* берет свое начало в 1925 г.⁴⁸³, с пионерского клуба «Юный ленинец». Это учреждение входило в систему Министерства просвещения РСФСР, непосредственно подчинялось отделу народного образования Томского горисполкома. Основными задачами деятельности, как и в большинстве домов пионеров и школьников, были повышение знаний учащихся через организацию кружков, оказание методической помощи пионерским и комсомольским организациям, проведение массовых мероприятий среди школьников города. С первых дней существования, кроме детского самодеятельного театра «Красный галстук», здесь работали переплетная, сапожная, столярная мастерские. В 1931 г. клуб превратился в Дом коммунистического воспитания – с практики акцент был перенесен на идеологию, а в 1936 году был реорганизован и стал функционировать как Томский Дворец пионеров. В это же время в данном учреждении началось развитие творческих направлений деятельности: в балетной студии к 1940 г. занималось 300 человек, в оркестре – 150 детей и подростков.

Омский городской Дворец пионеров распахнул свои двери для детей и подростков [15 марта 1936 года](#) изначально в качестве Дома пионеров. Предприятия города приняли живое участие в оборудовании и оснащении вновь открытого учреждения. Газета «Омская правда» писала в те дни: «Более 200 школьников-отличников учебы, приглашенных на открытие Дома пионеров, были поражены открывшейся перед ними картиной. Сразу у входа в вестибюль на мягкой ковровой дорожке юных хозяев ждали 15 педальных автомобилей – подарок завода „Сибсельмаш“. Труженики города подарили пионерам патефоны, радио, мебель, оборудование для кабинетов». Изначально было открыто 12 кружков: хоровой, балетный, драматический, художественного чтения, литературный, музыкальный, науки и техники, ИЗО, авиа-, авто-, фото-, кинокружок. После торжественного заседания кружковцы дали большой концерт, «в программе которого были исполнения на рояле, скрипке, балет, сольные выступления и декламация».

В первые дни работы был создан совет содействия Дому пионеров, который возглавил председатель облисполкома тов. Кондратьев. По решению Сове-

⁴⁸³ ГАТО Ф. Р-1452. Оп. 2. Д. 23. Л. 2-72.

та в первые месяцы своего существования Дом пионеров получил от заводов и фабрик и других предприятий и учреждений подарков на сумму более 600 тысяч рублей, в том числе ковры и ковровые дорожки, шелк на шторы, картины и зеркала, фортепьяно и комплекты инструментов для оркестров, оборудование для сцены, станки для обработки металла и дерева. Художники расписали стены Дома пионеров сюжетами из сказок.

Архивные источники раскрывают также деятельность городских *Домов художественного воспитания (ДХВД)* г.Томска (организован в 1928 г.), Новосибирска (создан в 1936 г.). К сожалению, первые годы своей деятельности новосибирский ДХВД не имел возможности проводить массовые мероприятия, «мог в лучшем случае обслужить около 700 учащихся, не имея возможности проводить массово-воспитательные работы со школьниками, так как у него не было ни лектория, ни соответствующего зала». У ДХВД первоначально было всего 4 комнаты для кружковой работы. Новосибирск являлся единственным областным городом в регионе, где не было Дома пионеров, в то время как в других городах и даже райцентрах они уже существовали: Сталинск, Томск, Кемерово, Гурьевск, Ояш, Зырянск. Поэтому в январе 1943 г., несмотря на трудности военного времени, ДХВД был переименован в Дом пионеров, но уже 12 мая этого же года решением Новосибирского горисполкома (№290), был преобразован в городской Дворец пионеров и школьников. При этом открытие собственного здания Дворца пионеров в парке им. С.М. Кирова состоялось только 2 января 1964 г.; в том же году детский парк Октябрьского района был объединен с городским Дворцом пионеров. Силами ребят и педагогов успешно проводились слеты пионеров, туристов, краеведов, техников, а также традиционные Недели октябрат, музыки, театральная, книжная, игры и игрушек, техники и т.д. Постоянно проходили выставки прикладного и технического творчества, изобразительного искусства, городские и областные соревнования по авиа-моделизму, картингу, шахматам, функционировал кинолекторий по науке и технике, географический лекторий. В каникулярное время велась загородная учеба детских активов, школьных и отрядных пионервожатых, проводилась подготовка инструкторов для работы в летних пионерских лагерях. Работал «передвижной» клуб организации досуга. Ежемесячно проводились семинары для педагогов школ, детских клубов, пионервожатых, по месту жительства. Весело и содержательно были организованы летние и зимние массовые мероприятия, в проведении которых участвовали кружковцы массового и художествен-

ного отделов⁴⁸⁴. Таким образом, мы делаем вывод о координирующей, системообразующей функции Дворца пионеров и школьников.

По инициативе стахановцев металлургического завода и горкома ВЛКСМ в 1935 году был образован *Детский Дом культуры г. Сталинска* (впоследствии переименованный в *Сталинский Дом пионеров и школьников*). Программы разрабатывались самими педагогами, исходя из интересов детей. Бюджет формировался из средств, отпускаемых организациями. Детский дом культуры располагался в трехэтажном здании и имел 27 комнат для занятий кружков. Зала для проведения массовых мероприятий не было, поэтому концерты, вечера и утренники проводились в клубах организаций. Максимальная посещаемость была в выходные дни. В Детском доме культуры занимались 1828 кружковцев (1936 г.), имевших возможность заниматься в трех секторах: музыкально-художественном, военно-физкультурном, техническом и сельского хозяйства. К 1940 г. Сталинский Дом пионеров и школьников считался лучшим многопрофильным внешкольным учреждением в Новосибирской области. В нем было 30 кружков: театральный, кукольный, переплетный, шумовой, струнный и духовой оркестры, кружок ИЗО, юных механиков, оборонные кружки, фотокружок и др.⁴⁸⁵. Для конкурса «Юные техники – в помощь школе» ребятами было изготовлено 108 экспонатов. Дом пионеров и школьников провел большую работу по организации школьных кружков в г. Сталинске и окрестностях. На городской выставке детского творчества было представлено 220 экспонатов; на Всесоюзную сельскохозяйственную выставку (ВСХВ) было утверждено 4 экспоната.

Вслед за городским Дворцом в Новосибирске были открыты районные дома пионеров: Дом пионеров Ленинского района открылся в 1945 году, Дзержинского (1951 г.), Советского (1965 г.), Заельцовского (1969 г.), Кировского (1972 г.), Первомайского (1973 г.), Железнодорожного (1974 г.), Центрального, Октябрьского (1976 г.), Калининского района (1984 г.).

Туристско-краеведческое направление деятельности кружков способствовало «решению важных задач коммунистического воспитания детей и подростков»: развитие познавательных интересов учащихся, приобщение их к различным видам общественно полезного труда, укрепление здоровья школьников. Краеведческая и экскурсионно-туристская работа стала действенным средством формирования материалистического мировоззрения школьников, воспитания любви к Родине, углубленного изучения основ наук, приобретения навыков са-

⁴⁸⁴ **Куравский А.Л.** Источник силы и вдохновения: Из истории «Юниора» // Воспитание и дополнительное образование в Новосибирской области. – 2004. – №1. – С. 31-35.

⁴⁸⁵ ГАНУ. Ф. П-190. Оп.2. Д.522. Л. 59-66.

мостоятельной работы; помогала в выборе будущей профессии, содействовала формированию морально-психологических качеств, физической подготовке, готовности к службе в Вооруженных Силах СССР. Во внешкольных учреждениях кружки этого профиля создавались, как правило, для учащихся 7-10-х классов; в отдельных дворцах и домах пионеров были также кружки для учащихся пионерского возраста (преимущественно кружки красных следопытов).

Центрами краеведческой работы и детского туризма стали *экскурсионно-туристические станции*. На базе станций и при их содействии в школах создавались объединения юных туристов, краеведов, альпинистов, путешественников, организовывались прокатные базы и пункты туристского снаряжения. В Западной Сибири это было одно из наиболее развитых направлений внешкольной работы благодаря возможности использования в педагогической деятельности богатых природных ресурсов Сибирского края. 1 июня 1954 г. была открыта *Томская областная детская экскурсионно-туристическая станция* отдела народного образования Томского облисполкома (в настоящее время это *Томская областная станция юных туристов*)⁴⁸⁶; в середине 1930-х гг. – одна из первых в регионе *Новосибирская областная детская экскурсионно-туристическая станция* (НОДЭТС), которая действовала круглогодично. Силами станции организовывались кружки в школах города и области (в 1940 г. действовали 39 кружков⁴⁸⁷, филиалы в Колпашево, г. Сталинске и др. Деятельность НОДЭТС оказала позитивное влияние на развитие туристического, краеведческого направления внешкольной работы с детьми и явилась значимой не только для региона, но и в масштабах государства.

Новосибирская областная детская экскурсионно-туристическая станция явилась ярким примером реализации этого направления дополнительного образования детей в западносибирском регионе. В организационном и деятельностном плане ее работа совпадала с областной ДТСХС. Экскурсионно-туристическая станция тесно сотрудничала с другими типами образовательно-воспитательных и культурно-просветительных учреждений города, области, края (школами, домами пионеров, площадками, музеями, парками культуры и т.д.), что свидетельствовало о функционировании системы. Особое внимание уделялось работе с кадрами, экскурсоводами и турработниками, проводились семинары, консультации, организовывались областные научно-практические конференции, разрабатывались инструктивные материалы по вопросам организации и

⁴⁸⁶ ГАТО. Ф.Р-1624. Оп.1.Д.1.Л.1-2.

⁴⁸⁷ ГАНО.Ф. П-190. Оп.2. Д. 532. Л.2 – 4.

работы туристических кружков. Работниками станции совместно с ребятами были разработаны и пройдены более восьми интереснейших маршрутов в пределах Алтая и Новосибирской области. Каждому походу предшествовала тщательная теоретическая и практическая подготовка на кружковых занятиях; каждая экскурсия и поход содержали в себе, помимо физической подготовки, ряд познавательных задач по смежным дисциплинам (географии, естествознанию, истории, геологии, ботанике и т.д.)⁴⁸⁸. В пределах Новосибирской области станция имела два постоянных филиала (в Колпашево и в г. Сталинске); кроме этого, с помощью станции открывались временные туристические базы. Например, в 1939-1940 гг. было открыто 4 таких объекта (Новосибирская, Сталинская, Нарымская, Томская), которые обслуживали в среднем около 1760 детей и подростков за время зимних и летних каникул (с середины июня по конец августа). Во время пребывания юных туристов на базах педагогами ОДЭТС проводились экскурсии по местным музеям, по городу, на главнейшие производства, читались лекции, например, на темы: «Новосибирск в прошлом и настоящем»; «Кузбасс – вторая угольная база СССР»; «Новосибирская область: природа и хозяйство»; «Нарым в прошлом и настоящем»; «Туристические маршруты по СССР»; «История промышленности Сибири»; «Туристические маршруты по Алтаю и Новосибирской области».

Новосибирской областной детской экскурсионно-туристической станцией был организован туристский лагерь на Алтае, на берегу р. Катунь. За сезон Чемальский лагерь принимал до 300 человек (3 смены по 20 дней, по 100 человек за смену). Участниками лагеря были, как правило, ученики 4–10-х классов, большинство из них – учащиеся среднего звена (6–8-е классы). Как и в других учреждениях дополнительного образования детей, состав участников отслеживался и «по организованности», т.е. принадлежности к пионерской и комсомольской организациям.

Во время пребывания в лагере с юными туристами проводились разнообразные образовательные экскурсии и походы в окрестности Чемала и на Каракольские озера. За сезон проводилось до 48 экскурсий; при этом каждый турист (за исключением освобожденных врачом) за лагерный сезон принимал участие не менее чем в 3–4 походах⁴⁸⁹. В походах широко применялись методы самоорганизации; каждая группа (с учетом возраста и образования, предварительной туристской подготовки), помимо прикрепленного руководителя, выбирала от-

⁴⁸⁸ ГАНО.Ф. П-190. Оп.2. Д. 532. Л.209, 209 об., 210-214.

⁴⁸⁹ ГАНО.Ф. П-190. Оп.2. Д. 532. Л.209, 209 об., 210-214.

ветственного; отряд делился на микрогруппы, с распределением обязанностей каждой из них, кроме этого туристы получали индивидуальные задания. Помимо предварительных занятий и лекций, во время экскурсий и походов педагогами, руководителями-инструкторами также проводились образовательные беседы по темам: «Энергетические ресурсы Алтая»; «Роль Алтая в экономическом, культурном развитии Сибири»; «Моренные отложения на р. Чемал»; «Четвертичное оледенение Алтая»; «Происхождение пещер»; «Горные реки Алтая»; «Растительность и животный мир Алтая»; «Смена растительных зон»; «Каракольские озера ледникового происхождения».

Кроме прочей деятельности, в походах, на экскурсиях туристы собирали ботанический, геологический, зоологический материал, который обрабатывался в лагере и затем становился экспонатом музея, выставок по туризму и краеведению, учебным пособием для школы, кружков и т.д. В лагере проводилась культурно-массовая и политико-воспитательная работа: игры, соревнования, спортивные товарищеские встречи с курортниками Чемала и местным населением, т.е. достаточное внимание уделялось физической культуре и спорту.

Из пионерских лагерей, сотрудничавших с НОДЭТС, особо отмечалась работа Смышляевского пионерского лагеря (Прокопьевского района), которая включала разнообразные экскурсии, обследование пещеры по р.Томь, сбор археологического и геологического материала, а также проводились мероприятия по привитию школьникам навыков самообороны.

Помимо практических кружковых занятий, лекций, бесед и дискуссий, походов, педагогами совместно с туристским активом организовывались различные массовые мероприятия, в том числе вечера-встречи школьников с писателями, бойцами РККА, участниками боев у озера Хасан, массовые гуляния, экскурсии в музеи, на производство, катание на лодках и катерах, на лыжах, устройство выставок⁴⁹⁰. Так, массовыми мероприятиями в течение 1940 года было охвачено 63 665 школьников. Уделялось внимание личностному росту и гражданскому самоопределению юных туристов; проводились специальные занятия с участниками походов для сдачи норм на значок «Турист СССР».

Важной составляющей системы внешкольных учреждений для детей стали *пионерские лагеря*, которые рассматривались как воспитательно-оздоровительные учреждения, работающие с учетом основных принципов деятельности пионерской организации. Пионерские лагеря организовывались и

⁴⁹⁰ Там же. Д.534. Л. 14-16 об.

финансировались профсоюзами, хозяйственными организациями (см. приложение 3, таблица 1), отделами народного образования, школами. Участие в расходах по содержанию пионерских лагерей принимали и родители. В нашей стране существовало четыре вида пионерских лагерей: загородные, городские, школьные, колхозные, все они были представлены на территории Западной Сибири (см. приложение 3). В каждом лагере создавались пионерские дружины, делившиеся на отряды и звенья, активно работали органы самоуправления. Одной из главных задач пионерского лагеря считалось общественно-политическое воспитание детей, большое значение придавалось и трудовому воспитанию, а также творческому развитию. Вместе с тем при оценке работы лагеря существенное значение имело выполнение задач по оздоровлению детей, поэтому не случайно после распада пионерской организации лагеря стали определяться как оздоровительно-спортивные, оздоровительно-образовательные и т.п. Деятельность пионерских лагерей в Западной Сибири широко разворачивалась и в годы Великой Отечественной войны (см. приложение 4, табл. 4). Эвакуированные предприятия, профсоюзные организации содействовали созданию новых внешкольных учреждений⁴⁹¹. Только в Новосибирске летом 1941 г. действовало 40 пионерских лагерей⁴⁹², представители пионерской организации и детсовета руководили кружками эвакуированных детских домов и внешкольных учреждений для детей⁴⁹³.

Наибольшего развития сеть внешкольных учреждений в Западной Сибири достигла в середине 1930-х гг. (приложение 4, табл. 1, 2). Данные таблиц свидетельствуют, что наиболее распространенными типами внешкольных учреждений были станции технического и юннатского направления, клубы пионеров и школьников, а также многочисленные лагеря и площадки (приложение 3, табл. 2, 3).

Интересен также опыт самодеятельных объединений Западной Сибири, преимущественно драматического направления. Например, в г. Кемерово по собственной инициативе бывшей ученицы кукловода при поддержке инспектора по внешкольной работе КрайОНО был создан Кукольный театр. Его представления проходили в школах, пионерлагерях, детсадах, на шахтах «Пионер» и «Северная»; юные кукловоды имели успех и у взрослой аудитории, в домах отдыха.

⁴⁹¹ ГАНО.Ф. П-190. Оп.2. Д. 532. Л. 56-60.

⁴⁹² Там же. Д. 704. Л. 12-14.

⁴⁹³ Там же. Л. 75.

Значительное место в системе внешкольных учреждений Западной Сибири занимали *детские спортивные школы*, являвшиеся стационарными внешкольными учреждениями отделов народного образования. 30-е годы XX века характеризуются пропагандой здорового образа жизни и массовой увлеченностью молодых людей физкультурой и спортом. Большими возможностями в организации физкультурно-спортивной работы располагали внешкольные учреждения, как комплексные (дома и дворцы пионеров, дома и дворцы культуры, клубы), так и профильные – *детско-юношеские спортивные школы* (ДЮСШ). Все они работали по программам кружков для внешкольных учреждений и «Типовому положению о детско-юношеской спортивной школе»; учебно-тренировочные занятия проводились на основе программ, утвержденных Комитетом по физической культуре и спорту при Совете Министров СССР. В соответствии с научно обоснованной системой подготовки юного спортсмена в нашей стране были созданы детско-юношеские спортивные школы общего типа (ДЮСШ); детско-юношеские спортивные школы, имеющие специализированные отделения; специализированные детско-юношеские спортивные школы Олимпийского резерва; школы высшего спортивного мастерства (ШВСМ). В ДЮСШ развивались все виды спорта, культивируемые в стране (легкая атлетика, зимние виды спорта (лыжи, коньки), игровые (футбол, баскетбол, волейбол), плавание, велосипед, гимнастика (спортивная, художественная), бокс, борьба (вольная, классическая), фехтование, шахматы, шашки и т.д.). Учащимся, выполнившим выпускные нормативы в установленные сроки (групп начальной подготовки, учебно-тренировочных групп), выдавалось свидетельство, а выпускникам групп спортивного совершенствования – диплом с указанием уровня спортивной подготовки. Детские спортивные школы организовывались как самостоятельные внешкольные учреждения (имели самостоятельный бюджет и штаты)⁴⁹⁴. Они разворачивали деятельность в своих помещениях, на базе физкультурных педтехникумов, на стадионах, в детских клубах, в парках культуры и отдыха, на водных станциях, в бассейнах, на лыжных станциях, где специально оборудовались физкультурно-игровые и спортивные площадки разных типов, а также загородные базы выходного дня, где организовывалась спортивно-оздоровительная деятельность совместно с родителями детей и подростков, проводились молодежные соревнования и игры.

Все основные виды спортивных внешкольных учреждений были представлены в Западно-Сибирском регионе. Активы спортивных школ (состояв-

⁴⁹⁴ ГАНО. Ф.Р-61. Оп.1. Д.1598. Л.175-179.

шие как из педагогов, так и воспитанников) являлись основными организаторами летней физкультурно-оздоровительной работы среди школьников как города, так и сельской местности. Работа строилась так, чтобы «ее содержание способствовало развитию и укреплению детского организма, правильной организации отдыха, систематической и плановой учебе по сдаче норм на значок БГТО и ГТО». Детские спортивные школы имели несколько классов, из которых некоторые подразделялись по отдельным видам спорта. В спортивных школах были созданы органы самоуправления (старосты, начальники классов и т.д.). Были разработаны права и обязанности учащихся детской спортивной школы, которые давали, с одной стороны, ряд льгот, с другой – способствовали формированию ответственности, социальной активности⁴⁹⁵. Спортивные общества и коллективы физкультуры большинства городов имели прикрепленные школы. В Новосибирске, например, это такие общества, как «Большевик», «Буревестник», «Динамо», «Строители вокзала», «Строители Востока», «Спартак», «Медик», «Угольщики Востока», «Боец», «Питание», «Пламя», «Мукомол», «Речной флот», «Молния», «Темп», «Локомотив», «Коллектив Института марксизма-ленинизма», «Сибстрин», обувная фабрика, завод «Труд», «Сибметаллстрой» и др.⁴⁹⁶.

В городах Западной Сибири (Омск, Томск, Барнаул, Новосибирск и др.) при поддержке горОНО также получило развитие самостоятельное детское физкультурное движение. С конца 1950-х годов распространяется водно-моторный спорт; проводятся матчевые встречи городов Урала и Сибири (Свердловск, Курган, Омск, Барнаул, Кемерово, Красноярск, Иркутск); новосибирские спортсмены стали чемпионами Европы; создавались подростковые клубы и юношеские спортивные секции. К сожалению, в конце 1980-х – начале 1990-х гг. водно-моторный спорт Западной Сибири прекратил свое существование⁴⁹⁷. Большое внимание уделялось также развитию общей культуры подрастающего поколения, формированию художественных интересов детей разных возрастов. С этой целью развивалась сеть таких важных культурно-просветительских учреждений, как детские библиотеки, театры, кинотеатры, галереи, музеи. Практически в каждом районе города появлялись специализированные музыкальные школы (первые музыкальные школы в Омске и Томске были открыты еще в конце XIX столетия); художественные, хореографиче-

⁴⁹⁵ ГАНО. Ф.Р-61. Оп.1. Д.1598. Л.60-62.

⁴⁹⁶ Там же.

⁴⁹⁷ **Бухарин В.Н.** Водно-моторный спорт // Новосибирск: энциклопедия / под ред. В.А. Ламина. – Новосибирск: Новосибирское книжное издательство, 2003. – С.154-155.

ские школы, благодаря которым создавались условия для воспитания юных талантов Сибири. Как отмечает в своём исследовании Л.В. Степаненко, оформление художественного образования обучающихся в самостоятельное направление произошло непосредственно в послереволюционное время (1918 г.), появился сам термин «художественное образование»; вышли первые документы, на основании которых оно получило нормативно-правовое закрепление; появились первые институциональные и внеинституциональные формы, происходил процесс определения актуальных форм и методов обучения⁴⁹⁸. К июню 1941 г. художественное образование в Западной Сибири имело не только самобытные черты, но и отражало тенденцию унификации (централизации управления, оформления типов учебных заведений, идеологизации содержания), характеризовавшую государственную политику в области образования. В 1920–1930-е годы был накоплен теоретический и практический опыт организации художественного образования обучающихся.

В 1960–1970-х гг. широкое распространение получили *клубы по месту жительства*, организовывавшиеся профсоюзами, жилищно-коммунальными хозяйствами и т.д. и ставшие обязательным элементом социокультурной инфраструктуры микрорайонов. В клубах работали коллективы самодеятельного художественного и технического творчества, кружки и секции различных направлений, любительские объединения и т.д. Практическую помощь клубам в организации деятельности оказывали дворцы, дома культуры, библиотеки, специализированные школы и т.д.⁴⁹⁹.

Развитие сети внешкольных учреждений и сложность поставленных задач требовали централизованного руководства, подготовки большого количества квалифицированных *педагогических кадров*. Несмотря на предпринятые на государственном и региональном уровнях усилия в этом направлении, в конце 1930-х гг. сами руководители учреждений отмечают, что станции юных техников, натуралистов, туризма и краеведения «не имеют специалистов-внешкольников», что «эта специальность только рождается»⁵⁰⁰. В штате станций были, как правило, 1-2 специалиста, обязательно методист; при отдельных учреждениях создавались методические кабинеты, которые проводили работу с пионер-

⁴⁹⁸ **Степаненко Л.В.** Опыт развития художественного образования в Западной Сибири и возможности его применения в современных условиях: дис. ... канд. пед. наук. – Кемерово, 2008.

⁴⁹⁹ Постановление ВЦСПС о детском (подростковом) клубе профсоюзов. М., 1986. – 11 с.

⁵⁰⁰ ГАНО. Ф. П-190. Оп.2. Д. 363. Л.1-31.

скими вожатыми, школьными учителями, разрабатывали методические материалы, в том числе для самообразования школьников, программы для районных станций, проводили соревнования, конкурсы, обменивались опытом с учреждениями внешкольной работы и дополнительного образования других городов.

После выхода в свет Постановления ЦК ВКП (б) от 4 июля 1936 г. «О педагогических извращениях в системе Наркомпроса»⁵⁰¹ подготовка учителей и внешкольных работников была полностью взята под контроль государства. «Возобладал подход к учителю как идеологическому работнику; основной задачей педагогического образования стала массовая подготовка кадров учителей, проникнутых идеями коммунизма»⁵⁰². В годы Великой Отечественной войны многие педагоги были призваны в ряды Советской армии, однако деятельность внешкольных учреждений Западной Сибири не прекращалась; более того, появлялись новые учреждения как за счет эвакуированных с прифронтовых территорий, так и вновь построенных, организованных⁵⁰³. В условиях катастрофической нехватки педагогического персонала значительную роль в организации деятельности внешкольных учреждений сыграли представители пионерской и комсомольской организаций⁵⁰⁴; создавались детсоветы и другие органы самоуправления; наиболее активные пионеры становились руководителями кружков.

Тенденция к централизации управления учреждениями внешкольного типа проявилась и в вопросах их *материально-технического обеспечения*. Так, согласно декрету Совнаркома в 1920 г. начался переход просветительных кооперативных учреждений в ведение соответствующих внешкольных органов. С 1 сентября 1920 г. все учреждения, перешедшие во внешкольный отдел Сибнаробраза, финансировались по дополнительным сметам⁵⁰⁵. Однако государственное финансирование не могло полностью обеспечить нужды учреждений внешкольного образования. Одной из основных была проблема нехватки помещений для их размещения. В других регионах России под детские клубы передавались пустующие дома богачей, но в Сибири таких помещений практиче-

⁵⁰¹ **Новикова И.А.** Критический анализ методов и форм организации досуга детей и подростков в развитых капиталистических странах: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Л., 1984. – С.173-175.

⁵⁰² **Лопаткин В.М.** Интегративные тенденции в развитии региональной системы педагогического образования: дис. ... д-ра пед. наук. – Барнаул, 2004. – С.144.

⁵⁰³ ГАНО. Ф. П-190. Оп.2. Д.704. Л.18.

⁵⁰⁴ Там же. Л. 75.

⁵⁰⁵ ГАНО. Ф. Р-1053. Оп.1. Д.36. Л.50.

ски не было в связи с особенностями социально-экономического развития региона. В итоге только в крупных промышленных центрах учреждения дополнительного образования имели свои помещения, среди них – областная Детская техническая и сельскохозяйственная станция (г. Новосибирск), являвшаяся опытно-показательным учреждением, поэтому в плане материально-технического оснащения ее многочисленных лабораторий проблем не было.

Одним из вариантов решения проблем материально-технического оснащения учреждений дополнительного образования явилось использование уже существующей материальной базы различных учреждений и предприятий. В начале 1930-х гг. СНК РСФСР принял ряд постановлений, Наркомпросом были разработаны циркулярные письма, направленные на развертывание внешкольной работы с детьми. Секретариат ВЦСПС специальным постановлением «Об обслуживании пионеров и школьников физкультурными учреждениями» (июнь 1934 г.) обязал все профорганизации, имеющие спортивные сооружения, ежедневно с 10 до 17 часов обслуживать бесплатно пионеров и школьников. Комитет по физической культуре и спорту в декабре 1936 г. отдал распоряжение всем организациям, которым принадлежали зимние спортивные базы (катки и лыжные станции), приобрести спортивный инвентарь для бесплатного предоставления школьникам.

В 1960-е гг. органы народного образования и комсомол провели большую организаторскую работу по дальнейшему расширению сети детских внешкольных учреждений – широкое распространение получило в то время инициативное строительство. На комсомольские средства был построен ряд дворцов пионеров, по всей стране создавались новые станции и клубы юных техников, открывались при крупных предприятиях, а также при научно-исследовательских институтах. Вновь открытые внешкольные учреждения получали благоустроенные здания, были оснащены современным оборудованием.

В 70-е годы к работе во внешкольных учреждениях Западной Сибири начинают активно привлекаться сами обучающиеся. Занятия в кружках, клубах в течение нескольких лет способствовали включению подростков, старшеклассников в активную общественную деятельность, подготовке инструкторов по спорту, туризму, руководителей кружков в школах и по месту жительства.

Происходило также дальнейшее расширение материальной базы внешкольных учреждений для детей. При всех стадионах для взрослых были созданы детские стадионы, секторы, городки, где под руководством квалифицированных инструкторов работали многочисленные секции по разным видам спорта.

Внешкольную работу с детьми проводили также учреждения, подведомственные Министерству культуры СССР. Широкое распространение получили детские театры, кинотеатры, музыкальные и художественные школы и студии, библиотеки, планетарии, концертные организации, цирки, зоопарки, парки культуры, которые располагали большими возможностями для содержательной, эмоциональной работы с детьми во внеурочное время. За большие заслуги в коммунистическом воспитании учащихся и в связи с 20-летием советского детского театра Указом Президиума Верховного Совета СССР от 28.12.1969 г. среди прочих орденом «Знак почета» был награжден Новосибирский театр юного зрителя (ТЮЗ).

В этот период сложилась продуманная система методической работы с кадрами внешкольных учреждений независимо от их ведомственной принадлежности. Эти функции выполняли крупные внешкольные учреждения и прежде всего дворцы и дома пионеров, областные, краевые и республиканские профильные станции. В масштабах района (города) эти функции выполнял районный городской Дом пионеров, а также городская станция юных техников, натуралистов. Под руководством отдела народного образования горкома, (райкома) комсомола совместно с органами культуры эти учреждения проводили большую методическую работу с руководителями кружков и секций. Подавляющее большинство из них были педагогами с высшим и средним специальным педагогическим образованием. В их числе – значительное количество специалистов предприятий промышленности и сельского хозяйства, деятелей литературы и искусства, физической культуры и спорта, бывших военнослужащих. Это являлось отражением многогранности внешкольной работы с детьми и подростками, участия в ней широкой общественности. Организация качественной системы методической работы со всеми кадрами внешкольных работников давала возможность обеспечить единый подход к содержанию, организации, методике занятий, повышала воспитательную ценность работы каждого кружка, на какой бы базе он ни работал.

Во внешкольных учреждениях трудилось и продолжает до наших дней свою деятельность большое количество руководителей детских коллективов – с о в м е с т и т е л е й . Это специалисты высокой квалификации – инженеры, ученые, работники культуры и искусства. Многие из них не знали специфики работы детских учреждений, поэтому для этой категории руководителей кружков организовывались методические объединения.

Продуманная система повышения квалификации внешкольных работников сложилась также в крупных городах Западной Сибири. Она включала следующее: курсовое обучение директоров домов (дворцов) пионеров и школьников на базе городского ИУУ; методические объединения для разных категорий внешкольных работников; дни внешкольника; конференции внешкольных работников и итоговая методическая выставка; собеседования по планам работы; выездные мероприятия городского Дворца пионеров и школьников; проведение консультаций для сотрудников внешкольных учреждений; привлечение городского комитета комсомола и совета пионерской организации; проведение для работников-новичков в начале каждого учебного года курсов по основным направлениям работы.

Как и в целом в России, в Западной Сибири завершение перехода ко всеобщему среднему образованию молодежи, совершенствование содержания образования и методов обучения повлекли за собой приведение в соответствие содержания работы внешкольных учреждений со школьными программами; были внесены изменения в возрастную структуру контингента школьников, занимающихся в детских внешкольных учреждениях: увеличилось число кружков для учащихся старших классов. Появились новые формы работы во внешкольных учреждениях, развивающие познавательные интересы учащихся, воспитывающие у них сознательное отношение к знаниям, науке. Наряду с традиционными кружками авиа-, судомоделирования широкое распространение получают кружки и клубы, отражающие важнейшие достижения науки, техники и производства.

Одним из важнейших направлений деятельности внешкольного учреждения в советское время являлось участие в районных, городских, областных, региональных и всесоюзных выставках, олимпиадах, конкурсах детского творчества, конференциях, слетах⁵⁰⁶. В проводимых ЦК ВЛКСМ массовых мероприятиях Новосибирская область занимала одно из первых мест, выгодно представляя Западную Сибирь по многим направлениям. В 1939 г. от Новосибирской области было утверждено 14 участников на ВСХВ, в 1940 г. это количество увеличилось до 103 человек. За достигнутые успехи во внешкольной работе Новосибирская Областная ДТСХС также была утверждена участником ВСХВ, где экспонировались энтомологическая, энергетическая лаборатории детской станции. На Всесоюзную заочную детскую радиовыставку Новосибирская область представила 56 работ.

⁵⁰⁶ ГАНО. Ф. П-190. Оп.2. Д.522. Л. 59-66.

Был утвержден перечень кружков, обязательных для каждого городского Дома художественного воспитания детей (литературный, музыкальный, массовый, исторический, географический и т.д.); научно-технические кружки. Ученические технические клубы создавались во внешкольных учреждениях и включали близкие по роду деятельности кружки. Это автоклубы, радиоклубы, водномоторные клубы, клубы юных моряков, летчиков, космонавтов и др. Разновидностью ученических клубов являлись заочные клубы, членами которых являлись учащиеся, проживающие на значительном расстоянии от Дворца (Дома) пионеров, станции юных техников и т.п. Важной формой связи внешкольного учреждения с членами заочного клуба (учащимися сельских школ) были печать, местное радио, телевидение.

Научные общества учащихся (НОУ) создавались в школах, внешкольных учреждениях, на базе вузов, научно-исследовательских и проектно-конструкторских организаций; они могли быть однопрофильными и многопрофильными (включать гуманитарные, естественнонаучные секции). НОУ получили наибольшее распространение в годы научно-технической революции; в Западной Сибири с конца 1950-х гг. – времени зарождения и бурного развития сибирской науки. Эта высшая форма организации внеклассной и внешкольной работы, по мнению Л.К. Балясной, имела следующие задачи: «качественное улучшение внеурочной работы с учащимися по углублению и закреплению знаний, полученных в школе; улучшение организационно-методического руководства внеклассной и внешкольной работой со старшеклассниками и повышение уровня их познавательной и творческой деятельности; выявление склонностей и способностей учащихся и оказание им помощи в выборе будущей профессии; преодоление замкнутого характера узкопрофильных кружков»⁵⁰⁷. Большое значение в работе научных обществ учащихся имели связи с лабораториями научно-исследовательских институтов и учреждений, кафедрами высших учебных заведений, хозяйственными и общественными организациями, лесничествами и т.д. Особое место занимали работы по изготовлению учебно-наглядных пособий.

В комплексных учреждениях внешкольной работы с детьми на территории Западной Сибири открывались различные кружки эстетической направленности. Они имели различные секции, такие, как: секция художественного слова; театральные коллективы, в том числе кукольные театры и театры теней; ли-

⁵⁰⁷ Внешкольные учреждения / под ред. Л.К. Балясной. – М.: Просвещение, 1978. – С.263.

тературного творчества; изобразительного творчества; музыкального воспитания; хоровые коллективы; хореографические; кинотворчества; эстетики быта. Определенное место занимали искусствоведческие кружки – театроведения, музыковедения, киноведения, искусствоведения. Члены этих кружков могли в дальнейшем стать членами научных обществ учащихся, клубов любителей искусства, активными пропагандистами искусства среди учащихся школы, района, города. Работа коллективов эстетического цикла во внешкольных учреждениях способствовала повышению общей культуры школьников, качества учебной работы, выработке их общественно активной жизненной позиции. При определении содержания занятий педагоги исходили из того, что репертуар кружков должен быть коммунистически направленным, высокохудожественным, включать лучшие произведения мировой культуры, народного творчества, советской литературы и искусства. Репертуар должен учитывать возраст кружковцев. В репертуаре хореографических коллективов предусматривались народные, игровые, сюжетные танцы, отражающие быт, занятия, интересы детей, мир их увлечений и др.

Помимо кружков, открывались специализированные школы различных профилей; например, музыкальные (имеющие глубокие традиции, уходящие корнями в XIX век, специальное музыкальное образование Западной Сибири представлено в Омске и Томске). Проблемы были с комплектованием музыкальных школ и студий, так как музыкальные инструменты всегда были и остаются дорогостоящими. Организовывались детские театральные студии. Получили широкое распространение художественные студии, которые реализовывали интересы и потребности детей и подростков в художественно-эстетическом направлении⁵⁰⁸. Дети и подростки, посещающие кружки этих направлений, могли реализовать себя в выступлениях, конкурсах разного масштаба⁵⁰⁹ (например, в областных олимпиадах детского творчества, которые регулярно проводились в Новосибирской области с 1940 года.)

Кружки всех основных направлений внешкольной работы с детьми были представлены в пионерских лагерях, которые были одним из самых распространенных видов внешкольных учреждений в Западной Сибири. Они открывались в основном в загородных зонах, городской и сельской местности. В лагере воспитательная работа концентрировалась на образовательно-клубных формах организации досуга и развития интересов, способностей и дарований каждого

⁵⁰⁸ ГАТО Ф. Р-1452. Оп. 2. Д. 23. Л. 2-72; ГАТО. Ф. Р-1682. Оп. 1. Д.72. Л. 1-213; ГАТО. Ф.Р-1720. Оп. 1. Д. 114. Л. 25-79.

⁵⁰⁹ ГАНО. Ф.П-190. Оп.2. Д.522. Л.1-2, 20, 47-49.

ребенка. Организатором детского досуга выступал специалист – клубный работник. В соответствии с направленностью интересов ребят разворачивалась деятельность различных творческих бригад (бригады библиотекарей, затейников, физкультурников, юннатов, юнкоров, туристов, художников, музыкантов). Работу бригад дополняла деятельность кружков, организованная специалистами городских внешкольных учреждений или наиболее успешными кружковцами. Наряду с площадками, колониями и дачами лагеря были важной составляющей ежегодных летних оздоровительных кампаний, которым придавалось огромное значение с начала 1920-х и до конца 1970-х гг.⁵¹⁰. Был разработан и согласован с Наркомпросом РСФСР примерный план воспитательной работы в пионерском лагере и на оздоровительной площадке (1945 г.). Направления включали такие формы воспитательной работы, как беседы, доклады по истории Второй мировой войны; изучались биографии В.И. Ленина, И.В. Сталина, Героев Советского Союза и Социалистического труда. В лагере организовывалась работа кружков (исторического, литературного, танцевального, рукодельного). Рекомендовалось также проведение праздников (открытых, закрытых), вечеров самодеятельности, костров, организация выставок художественного и технического творчества, художественной самодеятельности в колхозах, госпиталях, воинских частях. Натуралистическая и туристическая работа предполагала сбор коллекций, составление гербариев для школ, организацию живых уголков; экскурсий и туристических походов. Военно-спортивная работа предусматривала проведение зарядки, звеньевых и отрядных занятий; общелагерных военизированных игр, походов. Заключительный праздник подытоживал работу по всем направлениям. В советское время содержание детских оздоровительных учреждений было важнейшей составляющей социальных услуг любого предприятия, которые в обязательном порядке выделяли материальные и кадровые ресурсы для поддержания нормального функционирования пунктов отдыха. Помимо проводимых *оздоровительных* мероприятий для детей, велась культурная работа: в лагерях трудились высококвалифицированные педагоги, художники. В целом по стране активно реализовывались мероприятия по организации досуга и творческой деятельности подрастающего поколения: «...в СССР издавалось 28 газет и 40 журналов для детей. В каждом районе или городе были созданы Дворцы пионеров или Дома пионеров – общественные детские культурные и спортивные учреждения... В пионерских лагерях шел важ-

⁵¹⁰ ГАНО. Ф. П-190. Оп.2. Д.1051. Л. 4-17.

ный процесс социализации детей, приобщения их к культурным ценностям и социальным нормам советского общества⁵¹¹.

3.3. Реформирование внешкольной работы с детьми в Западной Сибири в конце 80-х – начале 90-х годов XX века

Новый курс правительства на демократизацию общества, а несколько позже распад пионерской и комсомольской организаций привели к кризису ценностных ориентиров в области образования и, соответственно, трансформации принципов и способов управления им как на общегосударственном, так и на региональном, местном уровнях. Вместе с политической компонентой из учреждений внешкольной работы и дополнительного образования был изъят, по нашему мнению, системообразующий элемент – идеология. Образовался своеобразный управленческий, а в некотором смысле и содержательный вакуум. В таких условиях необходима была инициатива представителей общественности, деятелей образования, культуры, искусства. В отдельных сибирских городах (Томск, Омск, Новосибирск, Красноярск), например, были созданы специальные службы, общественные организации, призванные содействовать выживанию отдельных элементов системы. На коллегиях отделов управлений народным образованием ставились задачи сохранения и совершенствования сети учреждений дополнительного образования, обновления содержания учебно-воспитательного процесса, разработки авторских программ. Решение этих задач во многом зависело от позиции местных властей.

Демократизация образовательной среды привела к ряду позитивных изменений в вопросах управления и обновления содержания образования во внешкольных учреждениях. Эти процессы не обошли стороной и города Западной Сибири. Обозначим лишь некоторые результаты демократических веяний в педагогике дополнительного образования. В области управления весьма значимым представляется «Положение о педагогическом совете внешкольного учреждения», утверждённое Министерством просвещения СССР от 10.03.1987 г. №47, согласно которому «в целях развития демократических начал, коллегиальности в решении основных вопросов деятельности во внешкольных учреждениях создается педагогический совет как постоянно действующий орган». Таким образом, происходило расширение практики самоуправления, соуправления в большинстве учреждений внешкольного типа. Вместе с тем, члены

⁵¹¹ В. Смирнова. Детский отдых летом – прерогатива избранных [Электронный ресурс]: <http://www.cprfspb.ru/5030.html> (дата обращения 20.09.2008).

коллегиальной комиссии, регулярно отслеживающей деятельность учреждений, отмечали «явное преобладание в практике работы органов самоуправления досуговых, потребительских методов над общественно полезными, значимыми», объясняя это пассивностью подростков, избеганием ответственности, отсутствием желания влиять на жизнь учреждения, что являлось прямым следствием недочётов в воспитательной работе.

На местном уровне разрабатывались *критерии оценки деятельности* внешкольных учреждений, среди них – количественные и качественные показатели. Например, при оценке использования потенциала учреждения дополнительного образования в г. Новосибирске учитывались наличие дополнительных служб, обеспечивающих социально-психологическое, медицинское, научно-методическое и пр. обеспечение деятельности; количество и направления работы кружков, клубов, секций, школ раннего развития, научных обществ, хоров, театров и т.д., совместных и малых предприятий, хозрасчетных объединений и т.д.; количество занимающихся в них детей; обоснованность направлений работы; учёт каникул в специфике направлений деятельности учреждения ДО в летний период. Одним из важнейших показателей с конца 1980-х гг. стало программное обеспечение, наличие специальных, авторских программ, коррективков имеющих, наличие планов, программ экспериментального, научно-исследовательского развития. Особое внимание традиционно уделялось кадровому обеспечению в соответствии с квалификационными характеристиками ЕТС. Важной составляющей являлось наличие связей учреждения с другими учреждениями, организациями науки и культуры, вузами и т.д., а также участие в различных акциях, совместных мероприятиях. Оценивались также материально-техническая база, степень приспособленности помещений к занятиям с детьми и подростками, уровень и источники финансирования. Несколько расплывчато выглядят такие критерии, предъявляемые к деятельности учреждения, как оценка уровня дополнительного образования в объединениях; соответствие результатов работы внешкольного учреждения статусу учреждения дополнительного образования по основным направлениям деятельности.

Реформирование системы народного образования способствовало повышению качества проводимых в домах пионеров дел, методической помощи внешкольных учреждений школам, клубам по месту жительства, пионерскому и комсомольскому активам. Дома пионеров продолжали готовить кадры внешкольников для учреждений города и области (например, у новосибирских до-

мов пионеров прослеживались тесные связи с таковыми г.Искитима, Бердска, Тогучина и др.).

Наряду с основными традиционными направлениями внешкольных учреждений, выработанными ещё в предыдущие десятилетия, стали появляться новые. Анализ деятельности домов пионеров городов Западной Сибири показал, что больше внимания стало уделяться работе учреждений с родителями. В качестве примеров можно привести авторские программы «Школа для родителей», реализуемые во внешкольных учреждениях Центрального района г. Новосибирска; «Родительский университет» Томского городского Дворца пионеров и школьников. Как было отмечено в «Справке по итогам изучения работы Домов пионеров г. Новосибирска» от 1 ноября 1988 г., в Ленинском и Заельцовском домах пионеров появился первый опыт совместного проведения занятий детей и родителей в рамках картинг-клуба, фото- и киностудии, кройки и шитья, турклуба и клуба филателистов.

Сотрудниками домов пионеров оказывалась действенная помощь школам в работе с детьми и подростками по месту жительства. Например, Ленинский, Заельцовский, Советский дома пионеров г.Новосибирска не только оказывали методическую помощь вожатым, педагогам-организаторам, учителям, но и создавали на своих базах штабы представителей дворовых подростковых клубов, командиров зон пионерско-комсомольского действия, т.е. готовили пионерский и комсомольский актив, лидеров для работы по месту жительства. По инициативе кружковцев и педагогов была определена система праздников во дворах и на улицах, смотров, конкурсов, соревнований уличных команд в саду им. Кирова, на ст. авиаработников, в микрорайонах.

В 1989 г. в «Справке по итогам изучения работы Домов пионеров Ленинского, Заельцовского, Дзержинского, Октябрьского, Советского и Центрального районов», составленной комиссией гороно Новосибирска, было отмечено повышение уровня работы, расширение контингента воспитанников (например, Советский Дом пионеров – с 1300 до 1326 учащихся, Центральный – с 1394 до 1530, Заельцовский – с 1380 до 1820, Октябрьский – с 1790 до 2090 и т.д.), увеличилось число подростков и старшеклассников. В большинстве домов пионеров были созданы специализированные кружки для детей шестилетнего возраста (в основном художественного творчества и хореографии), а в Доме пионеров им. В. Дубинина Ленинского района была открыта экспериментальная группа для детей четырёхлетнего возраста в художественной студии. В то же время делался акцент и на работу со старшими подростками. Так, например, большин-

ство кружков технического, юннатско-краеведческого направлений и духовой оркестр Ленинского дома пионеров проводили занятия для учащихся 14-18 лет; в Дзержинском районе была расширена сеть военно-патриотических объединений старшеклассников с привлечением воинов-афганцев. В Доме пионеров Завельцовского района для учащихся школ и СПТУ были созданы клуб «Десант» и юных лётчиков. В качестве позитивной тенденции необходимо отметить практикоориентированность внешкольной работы со старшими подростками. Например, сами воспитанники судомодельного, радиотехнического, авиамодельного и др. кружков Ленинского Дома пионеров отмечали, что занимаясь в Доме пионеров, научились пользоваться 14-16 наименованиями различных инструментов, научились уверенно работать на станках. Таким образом, одними из важнейших функций внешкольной работы с детьми оставались социализирующая и профориентационная.

Тем не менее, несмотря на новшества в плане организации деятельности внешкольных учреждений, в «Справке по итогам проверки управления и контроля внеклассной, внешкольной воспитательной работы Первомайского района г. Новосибирска» (апрель 1989 г.) было подчёркнуто, что «анализ общественного мнения старшеклассников, пионеров, учителей, встречи со школьниками и педагогами свидетельствуют, что старые подходы к оценке воспитательной деятельности по количественным показателям, а не по воспитательному значению, воздействию дел, подчас не скрываемый формальный подход к определению перспективных направлений, остаточный принцип контроля за воспитательной работой не изжиты».

Как и в других городах Западной Сибири, в Новосибирске в 1989 году был создан Совет директоров учреждений дополнительного образования детей, который стал одной из важнейших общественных структур, заинтересованных в сохранении и развитии достижений внешкольной работы. Благодаря энтузиастам своего дела в городе были осуществлены серьёзные попытки создания единого пространства развития учреждений дополнительного образования. Положение о Совете было утверждено начальником управления образования мэрии г. Новосибирска. Согласно Положению Совет директоров учреждений дополнительного образования являлся общественным органом, основной целью которого являлось создание условий для удовлетворения многообразных культурно-образовательных потребностей детей, а также обновление содержания работы учреждений на основе передового опыта, накопленного в УДО города. Работа Совета осуществлялась при непосредственной поддержке главного

управления образования мэрии города. Совет сотрудничал с городским отделом по делам молодёжи, Институтом повышения квалификации работников образования, Новосибирским государственным педагогическим университетом по вопросам разработки и внедрения педагогических технологий в области дополнительного образования, использовал эти учреждения как базу для повышения квалификации педагогических кадров. Силами Совета расширялись и укреплялись связи с другими учреждениями дополнительного образования города и области, с УДО и советами их директоров. Члены новосибирского Совета участвовали в проведении или организовывали методические и массовые мероприятия, пытались увеличить финансирование УДО города за счёт привлечения спонсорских средств и использования средств УДО при проведении мероприятий на паях.

Крупные, «центральные» учреждения продолжали функционировать и расширять свою деятельность на базе школ и других образовательных учреждений. Во многом благодаря этому в конце 1980 – начале 1990-х гг. статистические данные по региону выглядят достаточно оптимистично. Так, например, в Новосибирске в 1989 году работало 10 домов пионеров и Дворец пионеров. Своё помещение имели только Дворец пионеров и Дом пионеров Дзержинского района (на базе бывшей школы), остальные располагались либо на первых этажах жилых домов, либо в классных комнатах школ. Площади домов пионеров оставляли желать лучшего: так, в Ленинском и Дзержинском районах – 1366 м² и 1200 м² соответственно (примерно по 0,5 м² на каждого кружковца). Площадь Дома пионеров Калининского района – 40 м², Советского района – 40 м² и 70 м², а ребят там занималось соответственно 2488 и 1341 человек. Поэтому занятия большинства кружков, студий и секций проходили на базе школ района.

По данным итогов паспортизации домов пионеров в среднем охват учащихся кружковой работой составлял от 1000 до 2783 человек; на одного кружковца в год выделялось в среднем от 3 до 10 рублей. При этом специалисты отмечали, что занять подростков, особенно «трудных», интересной и полезной деятельностью можно лишь при соответствующем материально-техническом обеспечении, а оно минимально, помощь же от шефствующих предприятий прекратилась. Шефствующие предприятия решениями районных исполнительных комитетов были закреплены за 7 домами пионеров, однако помощь была разовая; так и не было заключено ни одного договора о развитии материально-технической базы в домах пионеров технического творчества или юннатско-краеведческой работы. Сложно шло развитие эстетического направления внешкольной работы: не было залов, существовали значительные сложно-

сти в приобретении музыкальных инструментов, костюмов для хореографических занятий и хоров. Практически не выделялись средства для финансирования участия детей-победителей городских фестивалей во всесоюзных мероприятиях. Для решения указанных проблем изыскивались разные средства. По инициативе Совета директоров и гороно в 1989 году вопрос о практической помощи домам пионеров в кризисное время обсуждали в горкоме КПСС. Как результат, шефы Кировского, Советского, Октябрьского домов пионеров выделяют от 5 до 10 тыс. рублей на поддержку деятельности этих учреждений⁵¹². В начале 1990-х гг. в связи с демографическим кризисом многие детские сады не набирали нужного количества детей и были закрыты, их помещения передавались в различные ведомства⁵¹³. Это обстоятельство частично помогло решению вопроса расширения площадей учреждений дополнительного образования детей.

Сложности отмечались также и в кадровых вопросах (от 50 до 80% в штатах составляли совместители). Особенно проблематично было подобрать руководителей кружков технического, биологического и художественного направлений. В этот период уделяется внимание качественному составу педагогических кадров внешкольных учреждений. Так, в 1986 г. в Новосибирской области из педагогов учреждений, находящихся в ведомственной подчиненности Министерству просвещения РСФСР, только 59,4% имели высшее образование. Воспитательную работу с учащимися по месту жительства организовывали 1683 штатных сотрудника, из которых 34,8% имели высшее образование, 62,9% – неполное высшее или среднее специальное. Ежегодно около 500 руководящих и педагогических кадров внешкольных учреждений повышали свою квалификацию при областном Институте усовершенствования учителей и во Дворце пионеров г. Новосибирска⁵¹⁴. В справке по итогам изучения инструктивно-методической деятельности городского Дворца пионеров (май, 1989) было отмечено, что методисты на своей базе обучали 20 категорий пионерских, внешкольных работников: старшие пионервожатые, методисты домов пионеров, руководители технических и художественно-эстетических кружков, педагоги-организаторы клубов по месту жительства, руководители школьных музеев и профильных кружков (юннатско-краеведческих, оборонно-спортивных), кадры, занятые летним трудом и отдыхом, руководители районных пионерских и комсомольских штабов, активы политклубов, КИДов. При этом из 15 методистов домов пионеров 14 имели высшее педагогическое (или Институт культу-

⁵¹² Государственный архив г. Новосибирска. Ф.382. №1. Д.2093. Л.39.

⁵¹³ ГАНУ. Ф. Р-1053. Оп.1. Д. 36. Л.13.

⁵¹⁴ Там же. Д. 781. Л.62.

ры) образование, 1 – среднее специальное, но небольшой опыт работы (в среднем от полугода до пяти лет).

Аналогичную деятельность по подготовке кадров и организации взаимодействия между внешкольными и образовательными учреждениями города и области осуществляли Томский городской Дворец пионеров и школьников, Омский городской Дворец пионеров, Дворец пионеров г. Новокузнецка (Сталинска) и другие крупные многопрофильные учреждения Западной Сибири, педагоги и руководители которых также старались наладить сотрудничество в поиске совместных путей решения выхода из кризисной ситуации.

Начиная с 1990-х гг. прослеживается тенденция к повышению требований относительно квалификации педагогов дополнительного образования (растет число педагогов с первой и высшей квалификационными категориями); тесному сотрудничеству с учеными, которых приглашали в качестве научных консультантов учреждений дополнительного образования. Это усиливает программно-методическое обеспечение, способствует совершенствованию образовательно-воспитательного процесса дополнительного образования на основе современных данных «человековедческих» дисциплин. Усложняется процедура аттестации педагогов. В результате к 1998 г. штат кадров учреждений дополнительного образования г.Новосибирска составил 1653 чел., из которых 38,5% педагогов с высшей, 27,2% с первой, 18,9% со второй квалификационными категориями. В составе педагогических работников учреждений дополнительного образования было 13 заслуженных работников образования, 36 имели нагрудный знак «Отличник народного просвещения», 35 являлись кандидатами наук; 191 педагог работал по авторским программам и технологиям⁵¹⁵. Однако до введения в 2010 г. новых государственных стандартов высшего профессионального образования серьезной проблемой было отсутствие специальной профессиональной подготовки педагогов дополнительного образования на уровне высшей школы.

В вопросах организации деятельности учреждений внешкольного характера на территории крупных городов Западной Сибири в конце 1980-х годов отмечались следующие недостатки: 1) внимание домам пионеров со стороны районных отделов народного образования было не вполне достаточным; 2) до 60-70% руководителей кружков являлись совместителями; 3) отсутствие в некоторых домах пионеров политических клубов для старшеклассников; 4) слабо велась работа по созданию научных обществ учащихся, отмечались лишь еди-

⁵¹⁵ Черкашина Л.А. Развитие системы учреждений дополнительного образования в Новосибирске // Педагогическая оценка результативности работы учреждений дополнительного образования. – Новосибирск, 2000. – С.11.

нические кружки научно-исследовательского, конструкторского направлений, выполняющие задания научных учреждений (так, юннаты Ленинского Дома пионеров г. Новосибирска создали микрозаповедник шмелей по заданию Ботанического центра, в Дзержинском Доме пионеров юные зоологи выполняли задание Биологического института Сибирского отделения Академии Наук, в Центральном Доме пионеров кружок «Юный программист» работал на базе СибНИИЭП, а археологический – по программе областного краеведческого музея).

Серьезные проблемы отмечались также в вопросах патриотического и интернационального воспитания. В эстетическом воспитании, по мнению экспертов, преобладало лишь стремление к просветительству, при минимальном количестве творческих коллективов ИЗО, оркестров, агитбригад; крайне медленно развивалось фольклорное направление. Состояние материальной базы и кадров в тот период сдерживали развитие технического творчества, программы технического творчества находились в зачаточном состоянии.

Отмечалось снижение эффективности деятельности по подготовке пионеров-инструкторов, по вовлечению и перевоспитанию учащихся, состоящих на внутришкольном учёте и в инспекции по делам несовершеннолетних. К сожалению, не стала систематической практикой организация и проведение массовых мероприятий по заявкам школ, дел, в которых участвовали бы взрослые совместно с детьми. Медленно развивались клубные формы работы. Связь с другими учреждениями ограничивалась зачастую только проведением смотров и праздников, отсутствовала систематичность в обмене опытом и т.д.

В феврале 1991 г. Совет министров РСФСР утвердил «Временное положение о внешкольном учреждении в РСФСР», на основании которого создавались новые уставы внешкольных учреждений, многие из них в скором времени изменили свои названия. Так, согласно этому положению, а также в соответствии с решением Коллегии Министерства образования РСФСР от 24 января 1991 г. «О демократизации воспитательной деятельности в общеобразовательных учреждениях РСФСР», а также исполнительного комитета городского Совета народных депутатов районные дома пионеров и школьников были переименованы в центры детского и юношеского творчества⁵¹⁶. Томский Дворец пионеров в 1993 г. получил свидетельство о государственной регистрации как муниципальное учреждение дополнительного образования «Дворец творчества юных»⁵¹⁷; Омский Дворец пионеров был переименован в городской Дворец

⁵¹⁶ Государственный архив г. Новосибирска. Ф.382. №1. Д.2093. Л.89.

⁵¹⁷ Липская А.А. Из истории Дворца творчества и молодёжи. – Томск, 2004. – С.271.

детского (юношеского) творчества. В 1991 г. Дворец пионеров г. Новосибирска был переименован в Новосибирский городской центр творчества учащихся «Юниор», в настоящее время это дворец творчества детей и учащейся молодежи (ДТДиУМ) «Юниор», который активно развивается, совершенствуя свою деятельность в соответствии с новыми веяниями, бережно храня традиции и ориентируясь на них.

Социальная ситуация того периода побуждала к теоретическим и методическим поискам путей и условий повышения эффективности воспитательной деятельности внешкольных учреждений. Одной из генеральных линий явилось превращение внешкольных учреждений в центры дополнительного образования. В широком социальном смысле проблема дополнительного образования была обусловлена объективно возросшими требованиями общества к личности, развитию её интеллектуального, духовного и творческого потенциала.

Дополнительное образование предполагало различные подходы и направления: углубление школьных программ, развитие творческих способностей в конкретном виде деятельности, разработка программ для одарённых детей, создание условий для развития школьников, подготовки к конкретному виду профессиональной деятельности и др.

Особое внимание уделялось организации массовой внешкольной работы. Например, в программе деятельности Центра внешкольной работы Железнодорожного района г. Новосибирска на 1992-1994 гг. это было отмечено следующим образом: «Сегодня, когда социально-экономическая ситуация изгоняет детей из Дворцов культуры и стадионов, затрудняет посещение театров, выставок, кино, преступно будут закрыты двери специально для них созданных внешкольных учреждений, в то время как они должны оставаться Центрами внешкольного общения детей и подростков, учить их этому здоровому общению». Таким образом, массовая внешкольная работа приобретала новые акценты. Её цель – обеспечить доступность участия всех без исключения детей и подростков в разнообразных видах деятельности, возможность увидеть результаты, получить одобрение и поддержку. Массовое не означало теперь многочисленное, одинаковое. Массовое – это «право участвовать всем». В блок массовой внешкольной работы стали относить и организацию деятельности детских общественных объединений: «Взгляд на недавнее прошлое напоминает, что раньше работа с пионерской общественной организацией была ведущей. Сегодня это едва ли не самое слабое звено в работе Центра». Причины этого различны: от отрицания пионерства детьми до нежелания взрослых возвращаться к старому. «Но только в одном есть уверенность, – считали педагоги Центра, – нельзя

придумывать и насаждать детские объединения, если в этом нет потребности у самих детей и подростков. Те же объединения, которые стремятся в наш Центр, находят здесь поддержку».

Среди новых тенденций в массовых формах работы можно отметить следующие: день открытых дверей кружков и студий с мастер-классами; презентации, реклама программы. В массовой работе тех лет более отчётливо стало проявляться социально-педагогическое направление с привлечением психолога, логопеда, психотерапевта, работников правовой сферы, стали организовываться телефоны доверия для подростков.

Трансформация системы внешкольного воспитания в систему дополнительного образования происходила во время распада экономики, инфляции, роста социального напряжения. Естественным образом произошло изменение ценностных ориентиров общества, отказ от многих ограничений в образовательной деятельности и как следствие – пересмотр функций, содержания и масштабов деятельности внешкольных учреждений: образовательная деятельность детских объединений вышла на передний план; увеличилось количество и разнообразие предлагаемых воспитанникам образовательных программ, появились платные образовательные услуги.

С демократизацией российского общества и образования связана во многом появившаяся вариативность программ, их содержания, способов реализации, а также разработка и претворение в жизнь авторских технологий. Если кружки внешкольных учреждений в советское время работали преимущественно по типовым программам, рекомендованным Министерством просвещения⁵¹⁸, то с конца 1980-х – начала 1990-х годов значительная часть программ являлись модифицированными или авторскими, утверждёнными советами учреждений дополнительного образования. Примерами авторских программ различных внешкольных учреждений Западно-Сибирского региона являются следующие: «Новая модель внешкольного учреждения» (основная идея – развитие личности на гуманной основе через дополнительное образование); «Системно-управленческий подход к новой модели внешкольного образования» (формирование воспитательного менеджмента как особого вида профессиональной деятельности руководителя); «Дошкольная гимназия» (проявление и формирование творческих способностей ребёнка на уроках английского языка, музыки, живописи, грации); «Студия одарённых»; «Школа-экстернат» для детей с речевыми нарушениями, включающая в себя уроки логопедии, азбуковедения, психокоррекции, занимательной математики (идея – раскрытие у детей духовного,

⁵¹⁸ Народное образование в СССР / Под ред. М.А. Прокофьева. – М., 1985. – С.296.

зрительного и кинестетического каналов восприятия знаний об окружающем мире); «Английский клуб» (изучение языка, расширение кругозора через познание культуры других стран); «Экономический лицей», «Школа бухгалтеров» с ярко выраженной профессиональной ориентацией учащихся; «Русская старина» (направлена на изучение истории развития традиционных русских промыслов); «Художественная обработка древесины»; «Детский спортивный радиоклуб по месту жительства»; «Декоративное аквариумное рыбоводство»; «Гармоничное воспитание личности спортсмена-туриста в разновозрастных группах»; «Клуб экспериментальной археологии»; «Фитодизайн»; «Школа народной культуры»; «Алгоритм творчества»; «Познавательная деятельность учащихся в клубе юных археологов»; «Индивидуальная научно-исследовательская работа с детьми на занятиях археологического кружка»; «Спелеология как основа развития личности»; программа деятельности ассоциации молодёжных клубов интеллектуального развития «Амкир»; «Открытая экологическая школа»; «Эстетическое развитие дошкольников», «Весёлый музыкант», «Школа красоты», программа военно-патриотического клуба «Десант»; «Использование игровых методов в обучении детей топографии и спортивному ориентированию» и другие. Все они отражают тенденции педагогики дополнительного образования своего времени, желание внешкольных работников реализовать свой профессионализм в новых направлениях и содержании деятельности с использованием инновационных методик и форм работы.

Особое внимание стали уделять индивидуализированному подходу с подбором адекватных форм и методов индивидуальной и групповой работы с одарёнными детьми, трудными подростками, а также имеющими нарушения здоровья и др. Так, например, были созданы программы для индивидуальной работы с одаренными детьми «Курс сочинения музыкальных произведений» и для работы с трудными подростками «Выбор и ответственность».

С переходом от внешкольной работы к дополнительному образованию органы образования выдвигают требование обязательного наличия у педагога программы дополнительного образования. Однако не все педагоги ответственно относились к процессу создания такой программы. Многие из них по-прежнему продолжали любить и с душой выполняли свою работу, но зачастую не вникая в смысл непонятных методологических, научных терминов, которые вводились методистами и научными руководителями в их планы и программы работы. Следует отметить, что данная ситуация в образовательных учреждениях наблюдается до сих пор, но в несколько сглаженной форме.

В 1990–1991-х гг. в условиях снижения финансирования резко сокращался фонд заработной платы педагогов-внешкольников, однако за счёт этого продолжали функционировать отдельные учреждения, открывались новые. Например, детско-юношеский клуб физической подготовки, музыкальная школа гороно, клуб юных речников, МГИВ были открыты в 1989–1990-х гг. в Новосибирске, однако при этом фонд зарплаты был сокращен в 2 раза⁵¹⁹. Совет директоров учреждений дополнительного образования сохранил базу, кадры, но реальных и действенных путей выхода из кризисного состояния самим было отыскать очень сложно. По примеру коллег из других городов региона они неоднократно обращались к мэру города и его заместителям с просьбой поддержать и помочь в сохранении внешкольной работы с детьми.

В отчёте о выполнении решения городского исполнительного комитета №1 от 15.01.90 г. «О состоянии и мерах по укреплению материальной базы внешкольных учреждений и повышении их роли в организации досуга детей и подростков» было отмечено, что ликвидация городского производственного жилищно-ремонтного управления, упразднение межсоюзного Дома самодеятельного творчества, изменение направления деятельности областного Совета Федерации независимых профсоюзов привели к серьёзным недостаткам в координации работы клубов по месту жительства. Например, в 1991 г. в Ленинском районе г. Новосибирска 8 клубов находились в ведении отдела народного образования райисполкома, 2 входили в хозрасчётное объединение «Ринг Сибири», десятки остальных подчинялись промышленным предприятиям без общей координации их деятельности со стороны органов образования. Часто отдельные предприятия и ЖЭУ в нарушение ст. 67 «Основ Законодательства Союза ССР и союзных республик о народном образовании» использовали помещения подростковых клубов не по прямому назначению. Практически устранились от работы по созданию условий для организации деятельности клубов ПО «Сиблитмаш», «Сибтекстильмаш», завод им. Коминтерна. И это были только первые тревожные звонки.

В начале 90-х годов происходит снижение числа пионерских лагерей с одновременным переименованием оставшихся в детские оздоровительные центры. Наибольшее сокращение числа детских оздоровительных лагерей приходится на 1991–1992 гг., когда большинство детей вынуждено было целое лето проводить в городских квартирах, оставшись без полноценного оздоровитель-

⁵¹⁹ Государственный архив г. Новосибирска. Ф.382. №1. Д.2093. Л.40.

ного отдыха и питания⁵²⁰. Поэтому в первой половине 90-х годов одной из животрепещущих проблем стала проблема организации детского отдыха и оздоровления. Своевременным и актуальным в этом отношении явился Приказ Министерства образования Российской Федерации от 29.03.1993 г. №113 «О неотложных мерах по организации летнего отдыха детей и подростков в 1993 году», согласно которому управлениям внешкольного дополнительного образования (А.К. Бруднов), дошкольного воспитания (Р.Б. Стеркина), социальной защиты системы образования (Б.Г. Иванов), Главным управлениям реабилитационной службы и специального образования (С.Б. Грамолин), профессионального образования (А.В. Елистратов) в период проведения летней кампании надлежало изучить опыт организации летнего отдыха детей и подростков и внести конкретные предложения по его перспективному планированию.

Обострилась ситуация с выплатой отчислений на культурно-массовую и спортивную работу, предусмотренных приказом Министерства финансов СССР от 14.10.85 г. «О порядке отчисления и учёта средств, предназначенных для развития спортивной работы и строительства спортивных сооружений по месту жительства граждан».

В связи с этими и рядом других проблем ИК городского Совета народных депутатов г.Новосибирска постановил передать принадлежащие клубы по месту жительства (фонд заработной платы, материально-техническую базу, помещения, отчисления на культурно-массовую работу и развитие спортивной работы по месту жительства) в ведение отделов по делам молодёжи и исполнительных комитетов районных Советов народных депутатов.

Смена политического курса начала 1990-х годов отразилась на реорганизации базовых для Западной Сибири отраслей промышленности, что выразилось в их переориентации или даже закрытии ряда предприятий. Эти процессы непосредственным образом отразились на материально-техническом оснащении материалоёмких направлений дополнительного образования детей (резко сокращается финансирование учреждений ДОД), закрытии многочисленных подшефных учреждений. На коллегиях управления народного образованием выносятся предложения считать приоритетным финансирование учреждений дополнительного образования в летний период⁵²¹.

Несмотря на то, что в годы реформ, отмены пионерской и комсомольской организаций, непосредственным образом отразившихся на системе внешколь-

⁵²⁰ В. Смирнова. Детский отдых летом – прерогатива избранных [Электронный ресурс]: <http://www.cprfspb.ru/5030.html> (дата обращения 20.09.08).

⁵²¹ Государственный архив г. Новосибирска. Ф. 382. Оп.1. Д. 2093. Л. 24.

ной работы с детьми, ведущие для Западной Сибири направления практически прекратили свою деятельность, но, тем не менее, благодаря поддержке местных властей и энтузиазму руководителей, педагогов внешкольная работа и дополнительное образование продолжали функционировать (см. приложение 5, табл. 1, 2). В 1992 г. в Новосибирске действовало 125 клубов по месту жительства⁵²², что было очень важно в условиях кризиса системы для организованного досуга детей и подростков. Значительное распространение получили учреждения художественно-эстетической, спортивной направленности.

С принятием Закона РФ «Об образовании» (1992 г.), разработкой «Типового положения об образовательном учреждении дополнительного образования детей» (от 7 марта 1995 г.) определяется статус учреждений ДОО, уточняется номенклатура, не без проблем, но начинается своеобразный этап «оживления», возрождения системы.

В течение 90-х годов XX столетия в городах Западной Сибири и других регионах страны не прекращали свою деятельность советы директоров, сообщества педагогов дополнительного образования (г. Томск). Особо значимой и незаменимой оказалась деятельность этих общественных объединений в городах Западной Сибири в начале 1990-х годов, когда властные структуры местных и регионального уровней находились в некоторой «растерянности», зачастую не уделяя должного внимания дополнительному образованию, что, в принципе, объяснимо условиями системного кризиса. Советы интенсивно работали над созданием временных положений, стандартов, разработкой новых образовательных, авторских программ, сертификационных, ориентированных на получение допрофессионального и начального профессионального образования детей и подростков. Они добивались поддержки властных структур, мотивировали руководителей детских объединений к педагогическому поиску, вселяя собственным примером энтузиазм и оптимизм. Так, например, по инициативе Совета директоров внешкольных учреждений г. Новосибирска (под руководством заслуженного работника культуры Российской Федерации, директора ДДТ им. В. Дубинина Маргариты Ильиничны Мироедовой) с 1994 года доброй традицией стало проведение конкурса «Педагог года» среди педагогов дополнительного образования внешкольных учреждений г. Новосибирска.

С середины 1990-х гг. ежегодно открываются новые направления деятельности учреждений дополнительного образования детей г. Новосибирска (детская археология, техническое творчество, спелеология). Актуализировались

⁵²² Там же. Л.115.

интеллектуальные виды деятельности (НОУ «Сибирь», клубы интеллектуальных игр, научно-исследовательская деятельность по экологии, археологии, спелеологии и др.).

Стали появляться новые учреждения для детей и подростков, расширяющие сферы социокультурного взаимодействия, предлагающие более индивидуализированные формы работы, ориентированные на личность и способности ребенка. Например, Центр детско-юношеского творчества «Smile», созданный при поддержке иностранных коллег в 1988 году. Основной целью работы учреждения с первых дней ставилось гармоничное развитие и нравственное воспитание детей и подростков преимущественно за счёт сочетания изучения иностранного языка и сценической деятельности (театральная, хореография, концертная деятельность и т.д.). Другим примером является деятельность на территории региона ассоциации «Global Development's Association» (середина 1990-х гг.). Одна из ее программ «Мы и наши дети», пропагандируемая среди образовательных учреждений основного и дополнительного образования, предполагала расширение взаимодействия России с зарубежными странами с целью обмена опытом в плане воспитания детей и подростков, в том числе посещение Франции, Великобритании и других стран за счёт принимающей стороны.

В 1996 г. дополнительное образование детей, например, в г. Новосибирске представлено 225 учреждениями, где занималось 80% учащихся города. Среди этих учреждений – 32 ДМШ, ДШИ, ДХШ, 82 клуба по месту жительства, 4 негосударственных УДОД, 95 образовательных учреждений, правопреемников учреждений, организованных профсоюзами (дома и дворцы культуры, КЮТы, клубы и т.п.)⁵²³; появляются учреждения нового типа (школы раннего развития, школы-комплексы), происходит реорганизация отдельных внешкольных учреждений.

Вместе с обозначенными тенденциями и сменой условий функционирования учреждений дополнительного образования как в организационно-управленческом, так и содержательно-процессуальном аспектах следует отметить значительное увеличение государственных и коммерческих курсов подготовки и переподготовки кадров для этой сферы. Примером может служить частная образовательная фирма «Новая школа» (г. Москва), на базе которой в 1993 году проводились обучающие курсы для специалистов дополнительного образования детей «Новые подходы к организации и содержанию работы внешкольных учреждений», где, кроме прочих, изучались и обсуждались такие актуальные

⁵²³ ГАНУ. Ф. Р-1053. Оп.1. Д. 781. Л.62.

проблемы, как аттестация учреждений внешкольного дополнительного образования и педагогических кадров УВДО, программирование содержания и методов дополнительного образования, региональные программы развития образования, управление внешкольным дополнительным образованием в масштабах города. Специалисты Новосибирска, Омска, Новокузнецка, Барнаула и других городов Западной Сибири проходили обучение на данных курсах.

Кроме того, традиционными для педагогов нашего региона с богатыми традициями в области внешкольной работы стало участие в конференциях, семинарах городского, регионального, всероссийского масштабов, городских педагогических чтениях и научно-методических семинарах (организуемых, в частности, мэрией г.Новосибирска). Например, организованный образовательным центром «Педагогический поиск» Всероссийский семинар «Инновационные процессы в учреждениях дополнительного образования» (с 1994 г.) для директоров и методистов учреждений дополнительного образования. Интересными и новыми являлись темы, которые поднимались и обсуждались на семинарах: например, «Инновационная деятельность в УДО, в том числе негосударственного типа», «Научно-методическое обеспечение деятельности УДО», «Учебно-исследовательская деятельность учащихся в УДО», «Творчество как форма сексуальной сублимации», «Нормативно-правовое обеспечение УДО» и другие, многие из которых сложно было представить еще пару десятилетий назад. Или такие интересные в рамках гуманизации образования темы научно-практической конференции «Работа педагога дополнительного образования по развитию интереса ребёнка к выбранному предмету обучения», организованной Центром детского творчества Советского района г. Новосибирска: «Самоопределение детей в сфере ДО», «Научное археологическое объединение учащихся как средство приобщения к научно-исследовательской работе», «Методы поиска решений творческих задач путём конструирования», «Новые методики в вокально-хоровом обучении», «Эстетическое воспитание детей средствами хореографического искусства», «Выявление и развитие потребностей в творческом самовыражении растущей личности средствами театра» и многие другие, отражающие потребность в обновлении системы в плане содержания и технологий его реализации, а также новых стилей управления.

С начала 1990-х гг. большое внимание стало уделяться созданию законодательной основы управления дополнительным образованием. Современная нормативно-правовая база дополнительного образования детей представляет собой разветвленную систему, включающую документы федерального уровня, среди которых: [Конвенция ООН о правах ребенка \(от 20.11.1989\)](#); законы РФ «Об обра-

[зовании» от 13.01.1996 №12-13; «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации» от 24.07.1998, №124; Постановление Правительства РФ «О государственной программе „Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2001-2005 годы”» от 16.02.2001, №122; Постановление Правительства РФ «Об утверждении „Типового положения об общеобразовательном учреждении”» от 19.03.2001, №196; распоряжение Правительства РФ «Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года» от 29.12.2001, №1756-р и др.\); приказы Минобразования РФ \(«О реализации решения коллегии от 28.09.99 №19 „Об основных направлениях развития воспитания в системе образования”» от 18.10.1999, №574; «Об утверждении подпрограммы Министерства образования Российской Федерации государственной программы „Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2001-2005 годы”» от 30.10.2001, №3511; «О реализации решения коллегии Мин-образования России от 25.12.2001 №19/2 „Об итогах реализации программы развития воспитания в системе образования России на 1999-2001 годы и об основных направлениях развития воспитания в системе образования на 2002-2004 годы”» от 25.01.2002, №193 и др.\); письма, решения коллегии Минобразования РФ \(«О поддержке детских общественных организаций в Российской Федерации» от 14 апреля 1993 г. №6/12; «О развитии дополнительного образования детей в условиях общеобразовательного учреждения» от 23. 11. 1994 г. №22/1; «Об официальных ритуалах в общественных учреждениях, связанных с применением государственных символов РФ» от 10.05.2001, №22-06-626 и др.\). Также разрабатывается нормативно-правовая база уровня субъектов Федерации \(\[постановление главы администрации Новосибирской области «Об одобрении концепции оздоровления, отдыха и занятости детей в Новосибирской области на 2002-2005 годы» от 02.07.2002, №591; закон «О защите прав детей в Новосибирской области» от 12.05.2003, №111 и др.\]\(#\)\). В связи с возвращением учреждениям дополнительного образования детей образовательного статуса они должны проходить процедуры лицензирования, аттестации и аккредитации.](#)

Заключение

Подводя итоги нашего исследования, необходимо отметить, что процесс развития внешкольной работы с детьми в России на протяжении периода конца XIX – начала 90-х годов XX столетия носил поступательный характер независимо от социально-политической и социокультурной ситуации в стране. Этому способствовало то, что до 1917 года внешкольная работа с детьми так же, как и внешкольное образование, развивалась, скорее, вопреки официальной позиции государства в этом вопросе, но при достаточно сильной поддержке российской интеллигенции в целом и общественно-педагогического движения, в частности. Организация, поддержка и финансирование первых учреждений внешкольного образования и клубных объединений было делом органов общественного самоуправления, благотворительных организаций и частной инициативы.

Развитие внешкольной работы с детьми прошло путь от внешкольного образования (в которое были включены не только неграмотные слои взрослого населения страны, но и дети, подростки, молодежь) к собственно внешкольной работе, которая начинает активно развиваться в 90-е годы XIX века в основном в клубных и массовых формах организации досуга. На развитие теории и практики внешкольной работы в тот период оказывал влияние опыт европейских стран и Соединенных Штатов Америки, который изучался, анализировался и популяризировался российскими педагогами и просветителями, имевшими возможность ознакомиться с основными идеями и практикой организации такой деятельности за рубежом. Одной из основных задач первых клубных объединений и других форм внешкольной работы с детьми являлось снижение влияния негативной социальной среды и привлечение детей в педагогизированное пространство, способное сформировать у детей и подростков способ-

ность в определенной мере противостоять негативному влиянию окружающего их микросоциума.

Формирование советской государственной системы внешкольной работы с детьми начинается практически сразу после революционных событий 1917 года и активно осуществляется благодаря поддержке руководителей новых органов управления образованием. Руководители государства видят во внешкольной работе с детьми не только форму организации их позитивного досуга, но и мощное средство воспитания, формирования у них не только общечеловеческих ценностей, но и ценностей, необходимых для социализации в советском обществе (идеологическое и политическое воспитание). Внешкольная работа с детьми в советский период перестает быть делом только общественности, она становится важным направлением государственной социальной политики, что способствует ее активному развитию в материальном и содержательном планах.

Процесс зарождения и развития внешкольной работы с детьми в Западной Сибири в целом осуществлялся в рамках общероссийских тенденций. Подходы к управлению внешкольной работой менялись от дореволюционного этапа, когда внешкольное образование являлось «делом органов общественного самоуправления», через специфику управления ею в период «земско-кооперативной деятельности» с общей тенденцией к введению планомерности, организации, контролю на местных уровнях, к централизации. Оформление государственной системы внешкольной работы в Советской России, которое распространилось на территорию Западной Сибири несколько позже, чем на центральные регионы, привело к соподчинению органов управления народным образованием, различных ведомств, профсоюзов и т.д.; установлению устойчивой тенденции в создании единого программного обеспечения на основе директив правительства, централизации управления в тоталитарном обществе; регулированию деятельности внешкольных учреждений согласно документам ВКП(б) и комсомола, повышению их роли в функционировании системы внешкольных учреждений. Кризис в управленческих структурах системы образования, связанный с реформированием общества в целом (конец 1980-х – 1990-е гг.), вновь активизировал и актуализировал общественную инициативу энтузиастов педагогической деятельности, благодаря которым, по большому счёту, удалось сохранить и возродить систему на местных уровнях. В ходе преодоления системного кризиса в рамках демократизации и гуманизации образования обозначилась тенденция к демократизации образовательных систем, к созданию на их базе сети учреждений системы дополнительного образования, управлению и

возрождению системы дополнительного образования на основании законодательства, предусматривающего вариативность и профессиональную творческую активность педагогов в организации образовательно-воспитательного процесса.

Особенности развития сети учреждений внешкольной работы с детьми на территории Западной Сибири были обусловлены развитием промышленности, спецификой демографических процессов, реформами образования и недостаточно высокими темпами их проведения в регионе. Однако в целом, подчиняясь общероссийской тенденции, процесс развития внешкольной работы, по крайней мере, в сибирских городах, уже на рубеже XIX и XX веков способствовал массовому охвату детей и подростков учреждениями, организованными сначала на общественной инициативе, а затем – на государственном уровне.

Анализ данного процесса позволяет выделить следующие аспекты развития типов внешкольных учреждений для детей в Западной Сибири:

1. Во взаимодействии с общеобразовательными учреждениями внешкольная работа зарождается как вариант внеурочной работы в элитарных учебных заведениях («разумные развлечения», воскресные вечера, школьные дачи, колонии и т.д.); далее развивается и за рамками школы – как дополняющее школьное обучение, воспитание, развитие или компенсирующее его отсутствие. С 1930-х гг. согласно директивам правительства «внешкольные учреждения не должны замыкаться сами в себе», они – методические центры, организаторы внешкольного воспитания в школе; к 1950-м гг. внешкольные учреждения становятся базой деятельности пионерской и комсомольской организаций. В 1980-е гг. наблюдается взаимное отчуждение основного и дополнительного образования, акцент делается на обучение и социализацию; с 1990-х гг. берет свое начало возрождение двух самостоятельных систем; на современном этапе развития образования наблюдается их взаимодействие в рамках создания единого образовательно-воспитательного пространства на уровне регионов и государства в целом.

2. В соотношении содержательных составляющих деятельности нами выявлена тенденция смены состояний: синкретизм (народные дома, площадки, «манежи» и т.д.) – комплексность (дома художественного воспитания, детские технические и сельскохозяйственные станции и т.д.) – профильность (станции юных натуралистов, клубы юных речников и др.) – интеграция (школы раннего развития; программы «творчество-интеллект-спорт» и т.д. Динамика расширения сети внешкольных учреждений для детей в Западной Сибири отражает тен-

денцию к концентрации специализированных, профильных учреждений в наиболее развитых промышленных районах, что способствовало реализации основных принципов, заложенных в основу педагогики внешкольной работы с детьми.

3. Анализ организационно-педагогических условий позволил сформулировать тенденцию усиления внимания вопросам подготовки педагогических кадров для внешкольных учреждений (позже – учреждений дополнительного образования детей). Первоначально старались привлекать выпускников педагогических заведений, которых к рубежу XIX–XX вв. было немного на территории Западной Сибири; проблему решали с помощью краткосрочных курсов. В условиях разросшейся сети внешкольных учреждений, включавшей в себя государственные внешкольные учреждения системы народного образования, учреждения культуры, учреждения различных ведомств, все они не могли быть обеспечены достаточным количеством педагогических работников, в связи с этим увеличивалось количество курсов, большое значение придавалось общественной, идеологической направленности личности педагога; с середины 1920-х гг. содержание подготовки педагогических работников стало основываться на научных достижениях в области педагогики, психологии и других наук. Значительную роль в кадровом обеспечении внешкольной работы сыграли пионерская и комсомольская организации, из представителей которых формировался молодой актив руководителей кружков, студий, вожатых пионерских лагерей и т.п.

4. Расширение материально-технической базы образования способствовало позитивным изменениям в области дополнительного образования детей (особенно отчетливо этот процесс прослеживается на территории Западной Сибири в период 1925–1950-х гг.). Это проявилось как в возникновении новых направлений работы (технического творчества, юннатского), развития химических, фото- и кинолабораторий, научно-исследовательских объединений, особенно после организации Сибирского отделения Академии наук СССР и создания Академгородка в г.Новосибирске), так и в усложнении методов образовательно-воспитательной деятельности, расширении форм, применении новых средств обучения и воспитания. Кризис российского общества начала 1990-х гг. привел к значительному оскудению материально-технической базы, резкому сокращению функционирования ведущих для региона направлений.

5. Анализ направлений и содержания деятельности образовательно-воспитательного процесса во внешкольных учреждениях на территории Запад-

ной Сибири приводит к общему заключению, что в целом они отражали социокультурные тенденции времени. При этом до 1920 г. преобладающими были индивидуальная и групповая деятельность, основным содержанием учебной деятельности в учреждениях внешкольного характера – занятия, направленные на общекультурное развитие детей; ведущими методами организации деятельности были практические, в основном варианты различных игр; трудовая деятельность была направлена на самообслуживание. С идеологией «нового государства» появляется акцент на массовость, с целью приобщения детей к его социальным и культурным ценностям, что непосредственно отразилось на принципах, формах, содержании внешкольной воспитательной работы. Аналитическое изучение программ учреждений разных типов позволяет характеризовать учебные материалы как воспитывающие чувство патриотизма; в советский период всецело подчеркивается прикладной характер деятельности кружков любого направления, связь с достижениями науки и техники в СССР, значение края в развитии государства. Широкое распространение в Западной Сибири получили формы заочной работы со школьниками отдаленных внешкольных учреждений. С демократизацией российского общества связана появившаяся вариативность внешкольной работы с детьми, ее содержания, способов реализации, а также ориентация на развитие индивидуальных способностей, качеств, потребностей личности детей и подростков.

Данное историко-педагогическое исследование, разумеется, не исчерпывает всех вопросов, связанных с процессом становления и развития внешкольной работы с детьми. Проведенный нами анализ позволяет увидеть общие тенденции, несомненную преемственность между внешкольным образованием, внешкольной работой и современным дополнительным образованием детей, а также взаимосвязь между социально-политическими, социокультурными процессами и актуальностью внешкольной работы в различные периоды развития нашего общества как в целом на территории России, так и в Западно-Сибирском регионе.

Библиографический список

Абрамов, Я.В. Первые воскресные школы в России / Я.В. Абрамов // Русская школа. – 1898. – №9.

Абрамов, Я.В. Хроника народного образования / Я.В. Абрамов // Русская школа. – 1903. – №2.

Адолина, И.Г. Система экологического образования и просвещения во внешкольных учреждениях: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / И.Г. Адонина. – Екатеринбург, 2000. – 146 с.

Алиев, И.Д. Формирование технического творчества учащихся в учреждениях дополнительного образования: на примере Республики Дагестан: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / И.Д. Алиев. – Махачкала, 2000. – 183 с.

Асафова, Т.Ф. Развитие социально-педагогического творчества во внешкольной работе с детьми в российской провинции второй половины XX века: дис. ... канд. пед. наук / Т.Ф. Асафова. – Кострома, 2002.

Асмолов, А.Г. Дополнительное образование как зона ближайшего развития образования в России: от традиционной педагогики к логике развития / А.Г. Асмолов // Внешкольник. – 1997. – №9.

Богданов, И.М. Грамотность и образование в дореволюционной России / И.М. Богданов. – М.: Статистика, 1964.

Болдырев, Н.И. Основные этапы развития юннатской работы в советской школе / Н.И. Болдырев. – М., 1940.

Большая советская энциклопедия. – 1-е изд. – М.: Советская энциклопедия, 1933. – Т.26.

Болотова, М.И. Организация семейной досуговой деятельности в учреждении дополнительного образования детей: дис. ... канд. пед. наук / М.И. Болотова. – Оренбург, 2001.

Бочарова, Г.А. Так начинался Новосибирск / Г.А. Бочарова, Л.М. Горюшкин. – Новосибирск: Зап.-Сиб. кн. изд-во, 1983.

Бруднов, А.К. От внешкольной работы к дополнительному образованию / А.К. Бруднов // Внешкольник. – 1996. – №31.

Бруднов, А.К. Проблемы становления и развития системы дополнительного образования / А.К. Бруднов // От внешкольной работы – к дополнительному образованию. – М., 2000. – С. 2-8.

Бруднов, А.К. Стратегия развития государственных и муниципальных учреждений дополнительного образования детей / А.К. Бруднов // Воспитание школьников. 1994. – №5. – С. 3-4.

Буданова, Г.М. Внешкольная работа / Г.М. Буданова // Российская педагогическая энциклопедия: в 2 т.; гл. ред. В.В. Давыдов. – М., 1993. – Т. 1.

Буйлова, Л.Н. Развитие социально-педагогических функций учреждений дополнительного образования детей: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Л.Н. Буйлова. – М., 1998. – 145 с.

Василькова, Ю.В. Лекции по социальной педагогике / Ю.В. Василькова. – М., 1998.

Вахтеров, В.П. Основы новой педагогики / В.П. Вахтеров // Избр. пед. соч. – М.: Педагогика, 1987.

Вахтеров, В.П. Народные чтения / В.П. Вахтеров // Внешкольное образование народа. – М., 1912.

Вахтеров, В.П. Всенародное школьное и внешкольное образование / В.П. Вахтеров. – М.: Изд-во т-ва Сытина, 1917.

Вахтеров, В.П. Внешкольное образование народа / В.П. Вахтеров. – М., 1896.

Вахтеров, В.П. Избранные педагогические сочинения / В.П. Вахтеров; сост. Л.Н. Литвин, Н.П. Бритаева. – М.: Педагогика, 1987.

Вентцель, К.Н. Новые пути воспитания и образования детей: хрестоматия по педагогике / К.Н. Вентцель. – М., 1936. – Т.4.

Вентцель, К.Н. Как бороться с проступками и недостатками детей / К.Н. Вентцель // Новые пути воспитания и образования детей. – М., 1923. – С.117-126.

Вехи. XXI век: культурно-образовательный журнал / глав. ред. П.Г. Олдак. – Новосибирск: НП Академическое издательство «Гео», 2006. – Вып.7.

Внешкольное образование // БСЭ. – 2-е изд. – М., 1951. – Т.8.

Внешкольные учреждения / под ред. Л.К. Балясной. – М.: Просвещение, 1978.

Внутреннее обозрение. Хроника // Вестник Европы. – 1870. – №8. – С.752-754.

Волконский, С.М. Гимназия и университет / С.М. Волконский // Мои воспоминания. – М.: Канон, 1991. – Т.2. – С. 185-226.

Воспитание и развитие школьников в процессе обучения и внеклассной работы / под ред. А.Н. Алексеева. – М., 1971.

Воспитательная деятельность внешкольных учреждений / под ред. М.Б. Коваль – М.: Изд-во АПН СССР, 1985.

Выдержки из проекта Федерального Закона «О дополнительном образовании» // Внешкольник. – 1998. – №5.

Газман, О.С. Игра как системная потребность детства / О.С. Газман // Философия и педагогика каникул. – М., 1998. – С.23-26.

Газман, О.С. Потери и приобретения в воспитании после 10 лет перестройки / О.С. Газман // География в школе. – 1997. – №4. – С. 48-58.

Ганелин, Ш.И. Очерки по истории средней школы в России во второй половине XIX века: Гимназия и учебный процесс в ней / Ш.И. Ганелин. – М.: Учпедгиз, 1954.

Ганина, Т.В. Педагогические взгляды и деятельность Е.Н. Медынского в области внешкольного образования: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Т.В. Ганина. – Коломна, 2000. – 166 с.

Георгиевский, В.А. Воспитание общественной активности в системе домов пионеров и школьников / В.А. Георгиевский. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1966.

Гермониус, А.К. Внешкольное образование, его сущность, формы и действительное значение / А.К. Гермониус // Санкт-Петербургский земский вестник. – Спб., 1913. – №2.

Гермониус, А.К. Локализация учебного материала как основной метод обучения и применение ее в деле внешкольного образования / А.К. Гермониус // Санкт-Петербургский земский вестник. – 1913. – №5.

Глух, Е.Г. Развитие советской системы внешкольной работы с детьми (1945–1973 гг.) / Е.Г. Глух. – М.: Ин-т общей педагогики АПН СССР, 1975.

Голованов, В.П. Методика и технология работы педагога дополнительного образования / В.П. Голованов. – М.: ВЛАДОС, 2004.

Гончаров, Н.К. Очерки по истории советской педагогики / Н.К. Гончаров. – Киев: Рад. школа, 1970.

Горностаев, В.П. О теории общего образования взрослых до Октября и в первые годы после революции / В.П. Горностаев. – М., 1974.

Горский, В.А. Живое образование / В.А. Горский. – М., 2007. – 342 с.

Горский, В.А. Послесловие к юбилею внешкольного образования / В.А. Горский // Дополнительное образование. – 2003. – №9. – С.53-56.

Горюшкин, Л.М. Новосибирск в историческом прошлом / Л.М. Горюшкин, Г.А. Бочанова. – Новосибирск: Наука, 1978.

Гуринович, П.А. Летняя школа в Новониколаевской губернии / П.А. Гуринович // Сибирский педагогический журнал. – 1925. – №4. – С.43-49.

Дейч, Б.А. Разновозрастные подростковые сообщества как условие организации жизнедеятельности в учреждении дополнительного образования: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Б.А. Дейч. – Новосибирск, 2000. – 147 с.

Дейч, Б.А. Социальная педагогика и дополнительное образование / Б.А. Дейч. – Новосибирск: Изд. НГПУ, 2005.

Документы рассказывают: Из фондов Музея истории развития образования Новосибирской области // Воспитание и дополнительное образование в Новосибирской области. – 2003. – №4. – С. 30-34.

Документы ЦК КПСС и ЦК ВЛКСМ о работе Всесоюзной пионерской организации имени В.И. Ленина. – М., 1970.

Дом детского творчества им. Володи Дубинина // Энциклопедия Новосибирска. – Новосибирск: Новосибирское книжное издательство, 2003. – С. 273.

Дополнительное образование детей / под ред. О.Е. Лебедева. – М.: ВЛАДОС, 2003.

Дружинин, Н.М. Государственные крестьяне и реформа П.Д. Киселева / Н.М. Дружинин. – М., 1946. – Т.1.

Евладова, Е.Б. Организация дополнительного образования детей / Е.Б. Евладова, Л.Г. Логинова. – М.: ВЛАДОС, 2003.

Евладова, Е.Б. Дополнительное образование детей / Е.Б. Евладова, Л.Г. Логинова, Н.Н. Михайлова. – М.: ВЛАДОС, 2002.

Егоров, С.Ф. Развитие педагогической теории в России конца XIX – начала XX вв. / С.Ф. Егоров // Советская педагогика. – 1982. – №4. – С. 90-96.

Загвязинский, В.И. Основы социальной педагогики / В.И. Загвязинский. – М, 2002.

Збровский, Г.Е. Досуг: действительность и иллюзии / Г.Е. Збровский, Г.П. Орлов. – Свердловск: Сред.-Урал. кн. изд-во, 1970.

Зверева, К.Е. Церковно-приходские школы Западной Сибири второй половины XIX в. / К.Е. Зверева, В.А. Зверев // Сибирский педагогический журнал. – 2004. – №1. – С. 159-170.

Зеленко, А.У. Детские парки / А.У. Зеленко. – М.; Л., 1938.

Зеленко, А.У. Новая общественная работа / А.У. Зеленко // Дети – работники будущего. – М., 1907. – С. 3-18.

Зеленко, В.А. О ближайших задачах внешкольного образования / В.А. Зеленко // Внешкольное образование. – Пг., 1918. – №1. – С. 5.

Зеленко, В.А. Практика внешкольного образования в России / В.А. Зеленко. – 3-е изд., доп. и просм. – М.; Пг., 1923.

Иванова, А.Н. Летняя детская колония Сибнаробраза / А.Н. Иванова // Сибирский педагогический журнал. – 1923. – №4, 5. – С.185-197.

Идеи и факты из истории педагогики // Журнал Министерства народного просвещения. – 1970. – №11. – С. 15-71.

История города. Новониколаевск – Новосибирск / гл. ред. А.Ф. Косенков. – Новосибирск: Новосибирское кн. изд-во, 2005.

История Западной Сибири в дореволюционный период. – Омск: ОмГУ, 1988.

История Сибири / под ред. З.Я. Бояршинова. – Томск: Изд-во Томского ун-та, 1987.

Кайданова, О. Современное значение воскресной школы / О. Кайданова // Общее дело: сб. статей по вопросам распространения образования среди взрослого населения / под. ред. В.С. Костроминой. – М., 1912. – С. 53-65.

Каптерев, П.Ф. Новая русская педагогика, ее главнейшие идеи, направления и деятели / П.Ф. Каптерев. – М., 1914. – 218 с.

Каптерев, П.Ф. Общечеловеческие идеалы / П.Ф. Каптерев // История русской педагогики. – Спб., 1915. – С. 240-256.

Каптерев, П.Ф. Переходное время и его характерные черты / П.Ф. Каптерев // История русской педагогики. – Спб., 1915. – С.228-240.

Киселева, Е.В. Развитие творческих способностей старшеклассников в условиях дополнительного образования: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Е.В. Киселева. – Челябинск, 2000. – 167 с.

Климова, К. Из скаутов в пионеры и обратно / К. Климова // Воспитание школьников. – 1994. – №2. – С. 29-31.

Князев, Е.А. Развитие высшего педагогического образования в России (вторая половина XVIII – начало XX вв.): автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Е.А. Князев. – М., 2002. – 36 с.

Ковальская, С.А. Усиление произвола предпринимателей на омских предприятиях в условиях отсутствия фабричной инспекции в Сибири в конце XIX – начале XX вв. / С.А. Ковальская // История Западной Сибири в дореволюционный период. – Омск, 1988. – С.29-31.

Колмакова, М.Н. Внеклассная и внешкольная работа как средство всестороннего развития подрастающего поколения / М.Н. Колмакова // Советская педагогика. – 1968. – №4. – С.26-34.

Колмакова, М.Н. Воспитательная работа школы и внешкольных учреждений / М.Н. Колмакова // Народное образование в СССР. – М., 1967. – С.18-23.

Колодин, А. Насущные проблемы дополнительного образования / А. Колодин // Воспитание школьников. – 1997. – №2. – С.2-9.

Комаров, В.В. Региональная модель управления качеством дополнительного образования детей: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / В.В. Комаров. – Казань, 2002. – 228 с.

Компэйрэ, Г. Народное образование в Соединенных Штатах / Г. Компэйрэ // Русская школа. – 1899. – №7,8. – С. 49-55.

Константинов, Ю.С. Теоретические основы программно-методического обеспечения учреждений дополнительного образования детей туристско-краеведческого профиля: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Ю.С. Константинов. – М., 1999. – 181 с.

Константинов, Ю.С. Становление государственной системы детского туризма и краеведения / Ю.С. Константинов, С.В. Орлов // Дополнительное образование. – 2003. – №5. – С.51-54.

Копылов, А.Н. Декабристы и просвещение Сибири / А.Н. Копылов, М.П. Малышев // Декабристы и Сибирь. – Новосибирск, 1977. – С.89-108.

Корнетов, Г.Б. Парадигмы базовых моделей образовательного процесса / Г.Б. Корнетов // Педагогика. – 1999. – №3. – С. 43-49.

Корнетов, Г.Б. Развитие историко-педагогического процесса в контексте цивилизационного подхода: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Г.Б. Корнетов. – М., 1994. – 22 с.

Корнетов, Г.Б. Цивилизационный подход к изучению всемирного историко-педагогического процесса / Г.Б. Корнетов. – М., 1994.

Королев, Ф.Ф. Советская школа в период социалистической индустриализации / Ф.Ф. Королев; под ред. В.З. Смирнова. – М.: Учпедгиз, 1959.

Королев, Ф.Ф. Очерки по истории советской школы и педагогики / Ф.Ф. Королев, Т.Д. Корнейчик, З.И. Равкин. – М.: Учпедгиз, 1961.

Корф, Н.А. Наши педагогические вопросы / Н.А. Корф. – М., 1882. – 114 с.

Кравченко, А.И. Три капитализма в России / А.И. Кравченко // Социологические исследования. – 1999. – №6. – С. 16-23.

Кремлев, В.А. О художественных развлечениях детей / В.А. Кремлев // Русская школа. – 1902. – №10-11. – С. 56-61.

Крупская, Н.К. Медынский Е.Н. Революция и внешкольное образование / Н.К. Крупская // Внешкольное образование. – 1919. – №1. – С.78-79.

Крупская, Н.К. Рецензия В.А. Зеленко. Практика внешкольного образования в России / Н.К. Крупская. Пед. соч. – Изд. 2-е. – М.: ГИЗ, 1922. – Т. 10. – М.: Изд-во АПН, 1962. – С.122-123.

Крупская, Н.К. О коммунистическом воспитании школьников / Н.К. Крупская. – М.: Просвещение, 1987.

Крупская, Н.К. О культурно-просветительской работе / Н.К. Крупская. – М.: Советская Россия, 1965.

Крупская, Н.К. Педагогические сочинения: в 10 т. / Н.К. Крупская; под ред. Н.К. Гончарова. – М.: Изд-во АПН, 1959. – Т.5, 7.

Куломзин, А.Н. Доступность начальной школы в России / А.Н. Куломзин. – СПб., 1904.

Куприянов, Б.В. Теория и методика социального воспитания школьников в учреждениях дополнительного образования детей: монография / Б.В. Куприянов. – Кострома, 2009. – 424 с.

Куравский, А.Л. Источник силы и вдохновения: Из истории «Юниора» / А.Л. Куравский // Воспитание и дополнительное образование в Новосибирской области. – 2004. – №1. – С. 31-35.

Лебедев, Д. Детское общественное движение: испытание временем / Д. Лебедев // Воспитание школьников. – 2003. – №1. – С. 52-61.

Лесгафт, П.Ф. Значение физического образования в семье и школе (ответ П.Ф. Каптереву) / П.Ф. Лесгафт // Русская школа. – 1898. – №9. – С. 82-89.

Локтин, А.А. Дети – работники будущего. Первая книга Московского общества «Сетлемент» / А.А. Локтин // Русская школа. – 1908. – №1. – С. 76-78.

Лопаткин, В.М. Интегративные тенденции в развитии региональной системы педагогического образования: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / В.М. Лопаткин. – Барнаул, 2004. – 463 с.

Луначарский, А.В. Что такое образование: из речи, произнесенной на открытии курсов по внешкольному образованию / А.В. Луначарский // Хрестоматия по истории советской школы и педагогики: учебное пособие / ред. А.Н. Алексеев, Н.П. Щербов. – М.: Просвещение, 1972. – С. 193-203.

Луначарский, А.В. О воспитании и образовании / А.В. Луначарский. – М.: Просвещение, 1976.

Лучинский, А.С. Вопросы клубной работы / А.С. Лучинский // Сибирский педагогический журнал. – 1925. – №6. – С. 19-21.

Любомудров, В.И. О клубном дне / В.И. Любомудров // Просвещение Сибири. – 1927. – №12. – С.25-27.

Малышев, М.П. Предисловие / М.П. Малышев, Д.С. Бершадская // С.Т. Шацкий. Избр. пед. соч. – М., 1958.

Медынский, Е. Систематический указатель книг и статей по внешкольному образованию / Е. Медынский, И. Лапшов. – М.: Наука, 1916.

Медынский, Е.Н. Внешкольное образование, его значение, организация и техника / Е.Н. Медынский. – 3-е изд., доп. и перераб. – М.: Наука, 1918.

Медынский, Е.Н. Методы внешкольной просветительской работы / Е.Н. Медынский. – 3-е изд. – Екатеринбург: Книгоиздательство Уральского союза потребительских обществ, 1919.

Медынский, Е.Н. Революция и внешкольное образование / Е.Н. Медынский. – М., 1917.

Медынский, Е.Н. Энциклопедия внешкольного образования: в 3 т. / Е.Н. Медынский – М.; Л.: Госиздат, 1925. – Т. 3.

Медынский, Е.Н. Внешкольное образование / Е.Н. Медынский // БСЭ. – 1-е изд. – М.: Советская энциклопедия, 1930. – Т.11. – С.678-691.

Медынский, Е.Н. Методика внешкольного образования / Е.Н. Медынский. – Пг., 1915.

Медынский, Е.Н. Народное образование в СССР / Е.Н. Медынский. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1952.

Мерлина, Н.И. Теория и практика дополнительного математического образования школьников: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Н.И. Мерлина. – Чебоксары, 2000. – 289 с.

Методические рекомендации по развитию дополнительного образования детей в общеобразовательных учреждениях: Приложение к письму Минобробразования России от 11.06.2002. №30-51/433/16 // Воспитание школьников. – 2002. – №5. – С. 3-13.

Милюков, П.Н. Очерки по истории русской культуры: в 3 т. / П.Н. Милюков. – М.: Изд. группа «Прогресс-Культура», 1994. – Т.2. – Ч.2.

Минжуренко, А.В. Устройство и становление переселенческих хозяйств Западной Сибири в конце XIX – начале XX вв. / А.В. Минжуренко // Экономические и социальные проблемы истории Сибири: сб. ст. /отв. ред. В.И. Матющенко. – Томск: Изд-во Томского ун-та, 1984. – С. 100-118.

Митина, И.И. Педагогические основы взаимодействия внешкольных учреждений со школами / И.И. Митина. – М., 1971.

Морозова, Н.А. Российское дополнительное образование как многоуровневая система: развитие и становление: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Н.А. Морозова. – М., 2003. – 332 с.

Назаров, Н.В. Вопросы периодизации в деятельности исследователя истории педагогики (методологический аспект) / Н.В. Назаров. – Орск, 1995.

Народное образование в СССР: сборник документов 1917-1973 гг. – М.: Педагогика, 1974.

Народный учитель. – 1907. – №10.

О клубной работе в школе 1-й ступени // Просвещение Сибири. – 1927. – №2, 3. – С. 29-37.

О летних детских площадках // Просвещение Сибири. – 1927. – №4. – С. 28-31.

О литературных вечерах в Новочеркасской гимназии // Журнал Министерства народного просвещения. – 1868. – №2. – С. 320-323.

О реформе общеобразовательной и профессиональной школы: сб. документов и материалов. – М.: Политиздат, 1984.

О состоянии и задачах воспитательной работы с детьми в школе и вне школы. – Новосибирск: Наука, 1936.

Общее дело: сборник статей по вопросам распространения образования среди взрослого населения. /под ред. В.С. Костроминой. – 2-е изд. – М., 1905. – Вып 1.

Общие вопросы внешкольного образования / под ред. С. Русакова. – Томск, 1922.

Олех, Л.Г. История Сибири: учеб. пособие / Л.Г. Олех. – Ростов н/Д: Феникс; Новосибирск: Сибирское соглашение, 2005.

Основы социокинетики детства / сост., ред. Т.В. Трухачева, А.Г. Кирпичник. – М., 2009.

Островский, И.В. П.А. Столыпин и его время / И.В. Островский. – Новосибирск: Наука, 1992.

От внешкольной работы – к дополнительному образованию детей: сборник документов / под ред. А.К. Бруднова. – М.: ВЛАДОС, 2000. – 544 с.

Очерки истории народного образования в России до эпохи реформ Александра II / под общ. ред. А.П. Нечаева. – М.: Книгоиздательство «Польза», 1905.

Памятная книжка Западно-Сибирского учебного округа на 1909 год. – Томск: Типо-литогр. Макушина, 1909.

Педагогика: учебное пособие для педагогических высших учебных заведений и университетов / под ред. И.А. Каирова. – М.: Учебно-педагогическое издательство Министерства просвещения РСФСР, 1948.

Педагогическая оценка результативности работы учреждений дополнительного образования. – Новосибирск: НИПКИПРО, 2000.

Педагогическая энциклопедия / под ред. И.А. Каирова. – М., 2003.

Педагогическая энциклопедия: в 3 т. – М., 1928. – Т. 2.

Пель, В.С. К истории создания и развития системы дополнительного образования в российской воспитательной системе / В.С. Пель // Проблемы педагогического образования: сб. науч. ст. – М., 1999. – С. 39-43.

Периодизация // БСЭ. – М., 1975. – Т.19.

Пинкевич, А.П. Педагогика: в 2 т. / А.П. Пинкевич. – М.: Работник просвещения. – 1929. – Т.2.

Пирогов, Н.И. Вопросы жизни (первая редакция) / Н.И. Пирогов // I-й том сочинений Н.И. Пирогова. – Одесса, 1910.

Положения о внешкольных детских учреждениях РСФСР. – М.: Просвещение, 1960.

Полуянова, Р.А. Особенности воспитания социалистического патриотизма и интернационализма у подростков в детских внешкольных учреждениях / Р.А. Полуянова. – М.: АПН СССР, 1970.

Поляков, А.А. Итоги летней школы (опыт проведения летней школы в Каменском уезде Новониколаевской губернии) / А.А. Поляков // Сибирский педагогический журнал. – 1923. – №4-5. – С.239-244.

Поляков, А.А. План летней школы в городе и деревне / А.А. Поляков // Сибирский педагогический журнал. – 1925. – №4. – С.50-61.

Попинова, М.В. Развитие воскресных школ в России как форма образования взрослых (середина XIX – начало XX вв.): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / М.В. Попинова. – Ярославль, 2001. – 245 с.

Попова, Г.Н. Исторические предпосылки формирования системы дополнительного образования детей в России / Г.Н. Попова // Дополнительное образование. – 2005. – №4.

Проблемы и перспективы развития образования в Сибири: сб.ст. / под ред. А.П. Ершова, Л.Г. Борисовой. – Новосибирск, 1982.

Проблемы пионерской и внешкольной работы с детьми на селе. – М., 1974.

Пругавин, А.С. Запросы народа и обязанности интеллигенции в области просвещения и воспитания / А.С. Пругавин. – Спб., 1895.

Равкин, З.И. Аксиологические аспекты историко-педагогического обоснования стратегии развития отечественного образования / З.И. Равкин. – М., 1994. – 280 с.

Равкин, З.И. Историко-педагогические основания стратегии развития отечественного образования / З.И. Равкин. – М., 1994.

Разные заметки и сообщения // Русская школа. – 1899. – №4. – С.98-102.

Разные заметки и сообщения // Русская школа. – 1901. – №2. – С.87-90.

Разные заметки и сообщения // Русская школа. – 1901. – №5. – С. 100-104.

Резолюции, принятые на 1-м всеросс. съезде по вопросам народного образования // Русская школа. – 1914. – №1.

Родин, А.Ф. Клубы и другие внешкольные занятия с подростками / А.Ф. Родин. – М., 1921.

Родин, А.Ф. Клубы для детей и подростков / А.Ф. Родин, В.Г. Марц. – М.: Народный учитель, 1919. – 96 с.

Родин, О.П. Становление теории и практики внешкольного образования в период Февральской буржуазно-демократической революции: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05 / О.П. Родин. – Тамбов, 2004. – 272 с.

Романов, А.А. Проблемы внешкольного воспитания детей в педагогическом опыте С.Т. Шацкого / А.А. Романов // Педагогика социально-культурной сферы: история, теория, практика. – Рязань, 2001.

Романов, А.П. Детские и подростковые клубы в системе общественного воспитания в СССР / А.П. Романов. – М., 1990.

Ромм, Т.А. Социальное воспитание: эволюция теоретических образов / Т.А. Ромм. – Новосибирск, 2007.

Ромм, Т.А. Становление и развитие социальной педагогики в России в конце XIX – начале XX века: дис. ... канд. пед. наук / Т.А. Ромм. – М., 1995.

Ромм, Т.А. Исторические очерки российской социальной работы: учебное пособие / Т.А. Ромм, М.В. Ромм, И.А. Скалабан. – Новосибирск: Изд. НГПУ, 1999.

Русаков, С. История внешкольного образования в связи с вопросом о тэйлоризации внешкольной работы / С. Русаков // Общие вопросы внешкольного образования. – Томск, 1922. – Вып.1. – С. 4-7.

Семченко, А.В. Внешкольное образование в педагогике российского зарубежья: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / А.В. Семченко. – Тамбов, 2002. – 410 с.

Серополко, С.О. Народный учитель и внешкольное образование / С.О. Серополко // Труды второго Всероссийского съезда им. К.Д. Ушинского; под ред. В.А. Зеленко. – Спб., 1914. – Вып. 2.

Серополко, С.О. Основные вопросы внешкольного образования / С.О. Серополко. – М., 1913.

Словарь-справочник терминологии в дополнительном образовании детей / под ред. М.Н. Поваляевой. – М., 2002 .

Смольников, Е.В. Становление и развитие системы дополнительного образования детей в отечественной педагогике: дис. ... канд. пед. наук / Е.В. Смольников. – Ульяновск, 2006.

Стенограмма совещания в НИИ теории и истории педагогики, посвященного памяти Владимира Георгиевича Марца в связи с 25-й годовщиной его смерти / Теория и история игры. – М.: ОДИ-International, 2002. – Вып. 2.

Стефановская, Т.А. Педагогика: наука и искусство / Т.А. Стефановская. – М.: Совершенство, 1998.

Стоюнин, В.Я. Записки старшего учителя Стоюнина о воскресных школах / В.Я. Стоюнин // Русская школа. – 1898. – №1.

Стоюнин, В.Я. Избранные педагогические сочинения / В.Я. Стоюнин; сост. Г.Г. Савенок. – М.: Педагогика, 1991.

Страничка из летней школы // Сибирский педагогический журнал. – 1925. – №4. – С. 62-65.

Страчкова, Ф.Н. Педагогические основы развития системы дополнительного образования детей в полинациональном регионе: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Ф.Н. Страчкова. – Ставрополь, 2001. – 193 с.

Сухарев, А. Мастерская-передвижка в школе / А. Сухарев // Просвещение Сибири. – 1927. – №12. – С.21-23.

Сухарев, А. Наши игрушки / А. Сухарев // Сибирский педагогический журнал. – 1923. – №4-5. – С.85-95.

Сухарев, А. Пионерская площадка / А. Сухарев // Просвещение Сибири. – 1927. – №4. – С. 24-28.

Сухомлинский, В.А. Как воспитать настоящего человека: Этика коммунистического воспитания / В.А. Сухомлинский; сост. О.В. Сухомлинская. – М.: Педагогика, 1990.

Сухомлинский, В.А. Проблемы воспитания всесторонне развитой личности / В.А. Сухомлинский // История педагогики в России: хрестоматия / сост. С.Ф. Егоров. – М.: Изд. центр «Академия», 2002. – С. 372-380.

Сущенко, Т.И. Педагогический процесс во внешкольном учреждении / Т.И. Сущенко. – Киев: Рад. шк., 1986.

Сущенко, Т.И. Воспитание познавательных интересов у подростков во внешкольной работе: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Т.И. Сущенко. – Киев, 1969. – 23 с.

Тебиев, Б.К. Внешкольное образование / Б.К. Тебиев // Российская педагогическая энциклопедия: в 2 т. / гл. ред. В.В. Давыдов. – М., 1993. – Т. 1. – С. 153-154.

Тимофеев, М.Н. О школьном клубе / М.Н. Тимофеев // Сибирский педагогический журнал. – 1925. – №3. – С.10-18.

Толокнова, О.В. Развитие всеобщего обязательного среднего образования в Западной Сибири: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / О.В. Толокнова. – Новосибирск, 2004. – 219 с.

Третьякова, А. Детская площадка и ее воспитательное значение / А. Третьякова // Свободное воспитание. – 1907, 1908. – №4.

Труды Первого Всероссийского съезда по семейному воспитанию. – СПб., 1914. – Т.2.

Ушинский, К.Д. Воскресные школы / К.Д. Ушинский // Собр. соч. – М.; Л.: Изд-во АПН РСФСР, 1948. – Т.2.

Фадеев, К.В. Культурная жизнь Западной Сибири в конце XIX – начале XX вв. (на примере Томской губернии) [Электронный ресурс]. <http://sib-subethnos.narod.ru/p04/fadeevkv.html> (дата обращения 15.07.2010).

Фомина, А.Б. Теория и практика деятельности учреждений дополнительного образования в сфере свободного детей: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.06 / А.Б. Фомина. – М., 2000. – 336 с.

Шапочкин, А.В. Клубная деятельность как средство социально-педагогической реабилитации подростков с девиантным поведением в России в XX веке / А.В. Шапочкин. – Великий Новгород, 2000.

Худяков, В.Н. К вопросу о собственности на землю в Сибири в XIX в. / В.Н. Худяков; под ред. В.И. Матющенко // Экономические и социальные проблемы истории Сибири: сб. ст. – Томск: Изд-во Томского университета, 1984. – С.46-57.

Худяков, В.Н. Роль землеустроительных работ в подготовке аграрного законодательства царизма в Сибири в конце XIX в. / В.Н. Худяков, М.Т. Когут // Экономические и социальные проблемы истории Сибири: сб. ст. / под ред. В.И. Матющенко – Томск: Изд-во Томского ун-та, 1984. – С.86-99.

Цветаева, А. Воспоминания / А. Цветаева. – М., 1995.

Цетлин, В.С. Внеурочная работа / В.С. Цетлин // Российская педагогическая энциклопедия: в 2 т. / гл. ред. В.В. Давыдов. – М., 1993. – Т. 1.

Чарнолуский, В.И. Социализм и народное образование / В.И. Чарнолуский // Русская школа. – 1906. – №11.

Чарнолуский, В.И. Основные вопросы внешкольного образования в России / В.И. Чарнолуский // Русская школа. – 1908. – №8.

Чарнолуский, В.И. Внешкольное образование / В.И. Чарнолуский // Энциклопедический словарь Т-ва «Бр. А. и И. Гранат и К°». – СПб., 1911. – Т. 10. – С. 490.

Чарнолуский, В.И. Итоги общественной мысли в области образования / В.И. Чарнолуский // Русская школа. – 1906. – №10.

Чарнолуский, В.И. Основные вопросы организации демократической школы в России / В.И. Чарнолуский // Русская школа. – 1908. – №3. – С.5-8.

Чарнолуский, В.И. Съезды по народному образованию: сборник постановлений и резолюций всероссийских и областных съездов по вопросам народного образования (школьного, внешкольного, дошкольного) / Сост.: В.И. Чарнолуский. – Пг., 1915.

Чеков, М.О. Теория и практика дополнительного образования детей в России / М.О. Чеков. – Самара: Сам. ГПУ, 2001.

Черемных, А. Детская колония Сибнаробраза / А. Черемных, С. Браверман // Сибирский педагогический журнал. – 1923. – №1. – С. 101-109.

Черкашина, Л.А. Развитие системы учреждений дополнительного образования в Новосибирске / Л.А. Черкашина // Педагогическая оценка результативности работы учреждений дополнительного образования. – Новосибирск, 2000. – С.42-46.

Черняк, Э.И. Общественно-политическая жизнь Сибири: съезды, конференции и совещания общественных и политических объединений и организаций / Э.И. Черняк. – Томск: Изд-во Томского гос. ун-та, 2001.

Чехов, Н.В. Народное образование в России с конца 60-х гг. XIX века / Н.В. Чехов. – М., 1912.

Чехов, Н.В. Типы русских школ / Н.В. Чехов. – СПб., 1908.

Шабаета, М.Ф. Памяти выдающегося советского педагога Е.Н. Медынского / М.Ф. Шабаета // Советская педагогика. – 1975. – №3.

Шамахов, Ф.Ф. Школа Западной Сибири в конце XIX – начале XX вв. / Ф.Ф. Шамахов. – Томск: Изд-во Томского ун-та, 1957.

Шамахов, Ф.Ф. Из истории сибирской школы (1917-1931) / Ф.Ф. Шамахов. – Новосибирск, 1976.

Шамахов, Ф.Ф. Роль региональной (сибирской) тематики в развитии историко-педагогической науки / Ф.Ф. Шамахов // Вопросы истории педагогики. – Томск, 1976. – С. 3-17.

Шапочкин, А.В. Клубная деятельность как средство социально-педагогической реабилитации подростков с девиантным поведением в России в XX веке: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / А.В. Шапочкин. – Великий Новгород, 2000. – 185 с.

Шацкий, С.Т. Дети – работники будущего / С.Т. Шацкий // Пед. соч. – М.: Просвещение, 1962. Т.1. – С.453-490.

Шацкий, С.Т. Задачи общества «Детский труд и отдых» / С.Т. Шацкий // Пед. соч.: в 2 т. – М., 1962. – Т.1. – С.287-293.

Шацкий, С.Т. Мой педагогический путь / С.Т. Шацкий // Пед. соч. – М.: Изд-во Министерства просвещения РСФСР, 1958.

Шацкий, С.Т. Наше педагогическое течение / С.Т. Шацкий // Собр. соч.: в 2 т. – М., 1980. – Т. 1. – С.217-289.

Шацкий, С.Т. Что такое клуб / С.Т. Шацкий // Избр. пед. соч.: в 2 т. – М.: Педагогика, 1980. – Т.1.

Шацкий, С.Т. Основные принципы построения новых программ / С.Т. Шацкий // Педагогические сочинения. – М., 1965. – Т.4. – С. 89-95.

Швецова, Г.М. Социально-педагогические основы регионализации образования (на примере Волго-Камского края): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Г.М. Швецова. – Йошкар-Ола, 2000. – 139 с.

Шепилова, А.С. Внешкольная воспитательная работа с детьми в РСФСР (1917-1941): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / А.С. Шепилова. – М., 1975. – 24 с.

Школа Западной Сибири за 50 лет Советской власти. – Новосибирск, 1970.

Школа и педагогическая мысль Сибири: сб. статей / под ред. А.П. Ершова. – Новосибирск: Наука, 1977.

Шнейдер, А. Детская центральная библиотека г. Новосибирска / А. Шнейдер // Просвещение Сибири. – 1927. – №5. – С. 105-109.

Штетцель, Б. Социальная работа и психология: теоретические и прикладные аспекты / Б. Штетцель; пер. С.С. Букина. – Новосибирск: Изд. НГПУ, 2005.

Шубкин, В.Н. Молодое поколение в кризисном обществе / В.Н. Шубкин // День науки в Санкт-Петербургском гуманитарном университете профсоюзов: материалы конференции. – СПб., 1996. – С. 119-122.

Энциклопедия Новосибирска. – Новосибирск: Новосибирское книжное издательство, 2003.

Энциклопедия образования в Западной Сибири: в 3 т. – Барнаул, 2003. – Т.1.

Юрочкина, И.Ю. Становление и развитие дополнительного образования детей на территории Западной Сибири (конец XIX – начало 90-х годов XX века): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / И.Ю. Юрочкина. – Новосибирск, 2007. – 242 с.

Ярошенко, Н.Н. Становление теории внешкольного образования / Н.Н. Ярошенко. – М., 2000.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Таблица 1

Посещаемость Воскресенской площадки г. Томска*

Год	Время функционирования (в месяцах)	Кол-во посещений за сезон	Средняя цифра ежедневных посещений	Кол-во билетов	
				разовых	сезонных
1897	3,5	9337	80	—	—
1898	4,5	8465	66	196	—
1899	5,5	8542	53	149	414
1900	5,5	13409	76	495	527
1901	4	11549	85	1006	378

*Составлено по: ГАТО Ф.508. Оп.1. Д.8. Л. 1 -11 об.; ГАТО. Ф. 508. Оп.1. Д.136. Л.1-5.

Таблица 2

Посещаемость Монастырской площадки г. Томска*

Год	Количество посещений за сезон	Средняя цифра посещений в день
1896	10450	95
1897	13112	95
1898	11746	90
1899	7685	50
1900	5207	32
1901	4633	32

*Составлено по: ГАТО. Ф. 508. Оп.1. Д.8. Л. 24-46.

Таблица 3

Состав посетителей Воскресенской площадки по возрасту, %*

Группа	1899 г.	1900 г.	1901 г.
1-7 лет	15	13	20
8-9	23	17	19
10-14	52	57	51
15 и старше	10	13	10

*Составлено по: ГАТО. Ф. 508. Оп.1. Д.32. Л.10-13; ГАТО. Ф. 508. Оп.1. Д.10. Л.2-6.

Таблица 4

Состав посетителей площадок г. Томска по месту обучения, %*

Категория детей	1899 г.	1900 г.	1901 г.
Не учащиеся или учащиеся дома	24	20	32
Учащиеся начальных училищ и других низших учебных заведений	50	46	42
Учащиеся средних учебных заведений, гимназий, реальных училищ	26	35	26

*Составлено по: ГАТО. Ф.508. Оп.1. Д.32. Л.10-13; ГАТО. Ф.508. Оп.1. Д.10. Л.2-6.

Таблица 5

Состав посетителей площадок г. Томска по профессиям родителей, %*

Контингент	1899 г.	1900 г.	1901 г.
Дети чиновников, купцов, духовных, служащих в разных учреждениях, лиц, занимающихся умственным трудом	71	71	67
Дети ремесленников, прислуги, чернорабочих, лиц, занимающихся физическим трудом	29	29	33

*Составлено по: ГАТО. Ф. 508. Оп.1. Д.48. Л. 20-23; ГАТО. Ф.508. Оп.1. Д.8. Л.8-16.

Таблица 6

Посещаемость Воскресенского катка г. Томска*

Сезоны	Время функционирования (в месяцах)	Всего посещений по сезонным и разовым билетам	Средняя цифра ежедневных посещений	Кол-во разовых билетов	Кол-во сезонных билетов
1896/97 гг.	3,5	11704	165	1429	—
1897/98 гг.	4,5	12335	95	1273	—
1898/99 гг.	4	5127	45	1746	120
1899/00 гг.	4	3387	30	701	63
1900/01 гг.	4	6772	55	1757	161
1901/02 гг.	4	4875	45	1448	234

*Составлено по: ГАТО. Ф. 508. Оп.1. Д.169. Л.1-4; ГАТО. Ф.508. Оп.1. Д.1. Л.187-199.

П р и м е ч а н и я : 1. Из сезонных билетов от 30-50% выдается бесплатно. 2. Понижение посещаемости катка в сезоны 1898-99 гг. организаторы объясняли тем, что, во-первых, до этого времени сезонные билеты выдавались всем желающим бесплатно, вследствие чего многие являлись зрителями, а не катающимися; во-вторых, всякий, имеющий возможность платить, перешел на оживленный центральный Ушаечный каток, располагавший большими удобствами и на котором в праздники часто играла музыка.

Таблица 7

Посещаемость Ушаечного катка г. Томска*

Сезоны	Время функционирования (в месяцах)	Кол-во посещений за сезон
1896/97 гг.	4	13382
1897/98 гг.	4	19500
1898/99 гг.	4,5	26439
1899/00 гг.	4	17076 *неблагопр.зима
1900/01 гг.	4	24430
1901/02 гг.	4	23615

*Составлено по: ГАТО. Ф. 508. Оп.1. Д.169. Л.1-4; ГАТО. Ф.508. Оп.1. Д.1. Л.187-199.

Таблица 8

Купальни на реке Томь

Год	Кол-во платных посещений	Кол-во бесплатных посещений	Всего посещений
1896	4162	7717	11879
1897	9345	6055	15400
1898	18770	8570	27340
1899	13767	4966	18733
1900	23951	3123	27074
Итого	69995	30431	100426

*Составлено по: ГАТО. Ф. 508. Оп.1. Д.8. Л.22-27; ГАТО. Ф.508. Оп.1. Д.1. Л.2-8.

Приложение 2

Сеть политико-просветительских учреждений Западной Сибири (по местным сметам)
в 1923-1925 гг.*

Губер- ния	Избы- читальни		Пункты ликвида- ции негра- мотности		Школы для малогра- мотных		Библиотеки				Клубы		Народные дома		Музеи		Театры и кинотеат- ры		Всего	
							городские		сельские											
	1	1	19	1	19	19	19	19	19	19	1	19	1	1	1	1	1	1	19	19
	9	9	23	9	23	24	23	24	23	24	23	9	23	9	9	9	9	9	23	24
	2	2	/2	2	/2	/2	/2	/2	/2	/2	2	/2	2	2	2	2	2	2	/2	/2
	3/	4	4	4/	4	5	4	5	4	5	4	4	4	4	3	4/	3/	4	4	5
	2	/		2							/		/	/	2	2	/			
	4	2		5							2		2	2	5	4	2			
		5									5		5	4			5			
Новони- колаев- ская	263	258	362	297	19	18	12	12	75	—	22	—	58	—	7	7	2	2	820	594
Алтай- ская	92	130	402	238	36	41	13	10	13	—	19	3	21	—	4	4	3	3	603	510
Томская	190	136	501	283	14	21	8	15	127	—	18	10	139	45	3	3	3	3	1003	516
Омская	53	158	338	331	71	26	11	12	52	—	39	9	34	9	3	3	3	3	604	551
Ойрот- ская	16	18	26	30	2	—	1	2	12	—	—	2	5	10	1	1	1	1	64	64
	614	700	1629	1179	142	106	45	51	279	—	98	24	257	64	18	18	12	12	3094	2235

*Таблица составлена на основе документов: ГАНУ. Ф. Р-61. Оп.1. Д. 558. Л.86-90; ГАТО. Ф. Р-591. Оп.1. Д. 73. Л. 32, 35-38.

Приложение 3

Таблица 1

Список организаций, имеющих пионерские лагеря в 1935 г. (г. Новосибирск)*

Наименование организации, имеющей лагерь	Адрес лагеря
Мылзавод	с. Барышево
УНКВД	с. Бердск (город с 1944 г.)
З.Г.О.	д. Речкуновка
Лесозавод	с.Бердск
КрайОНО	д. Марино
Управление Томской дорогой	с.Бердск
ЛНК	с. Темков
ЦК Швейников	д. Березовка
Сибстройпуть	ст. Тогучин
Мясокомбинат	п.Красный Яр
9 полк УНКВД	с.Ельцовка
СибВО	с.Ельцовка
Госбанк	с.Завьялово
Металлстрой	Кудряшовский бор (Кольванский район)
Левобережная ТЭЦ	Бугринская роща (г.Новосибирск)
Хлебокомбинат	Бугринская роща (г.Новосибирск)
Кузбассуголь	с.Барышево
КДТСХС	с.Ельцовка
Крайсовпрофсоюз	д. Издревая
Ст. Эйхе	ст. Эйхе
Завод «Труд»	д. Дубровино
Совхоз 301	данных нет
Шорная фабрика	с. Барышево
Сибзолото	д. Белоярка
Автотрест	данных нет
Кирзавод	ст. Почта
Маслопром	д. Кубовая
Связь	д. Кубовая
Обувная фабрика	с.Ельцовка

*Таблица составлена на основе материалов ГАНО. Ф. Р-61. Оп.1. Д. 1391. Л. 16-27.

Таблица 2

**Сводная таблица по охвату учащихся пионерскими лагерями
и пришкольными площадками по районам областей и краев
Западной Сибири, 1936 г.***

Район	Кол-во лагерей	Кол-во детей	Кол-во площадок	Кол-во детей	Общее кол-во детей
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>6</i>
Алейский	1	60	4	350	410
Алтайский	1	150	3	300	450
Анжеро-Судженский	3	600	22	1950	2550
Асиновский	1	60	3	200	260
Баевский	1	100	2	200	300
Барабинский	1	150	5	450	600
Барнаульский	4	900	17	1500	2400
Беловский	2	300	8	800	1100
Белоглазовский	—	—	3	300	300
Бийский	3	450	13	1100	1550
Благовещенский	1	50	3	250	300
Болотнинский	1	100	7	500	600
Венгеровский	1	50	10	400	450
Волчихинский	—	—	3	200	200
Горно-Шорский	3	400	7	600	1000
Грязнухинский	—	—	3	200	200
Гурьевский	2	350	8	700	1050
Доволенский	1	100	3	200	300
Завьяловский	1	100	6	400	500
Залесовский	—	—	5	300	300
Здвинский	—	—	4	300	300
Змеиногорский	1	150	5	400	550
Знаменский	—	—	3	200	200
Зырянский	1	50	4	200	250
Ижморский	—	—	3	250	250
Ирменский	—	—	3	200	200
Искитимский	1	100	4	350	450
Истокский	1	100	5	400	500
Калманский	—	—	3	200	200
Каменский	1	150	6	600	750
Карасукский	2	200	3	300	500
Каргатский	1	50	4	250	300
Кемеровский	4	1200	25	2300	3500
Киселевский	1	200	4	400	600
Ключевской	—	—	4	300	300
Кожевниковский	—	—	4	300	300
Колыванский	—	—	4	300	300

Косихинский	1	50	7	300	350
-------------	---	----	---	-----	-----

Продолжение таблицы 2

<i>1</i>	2	3	4	5	6
Коченевский	—	—	4	250	250
Кочковский	1	100	2	200	300
Крапивинский	—	—	3	200	200
Красноозерский	1	100	5	350	450
Краснощековский	1	150	3	250	400
Краюшкинский	—	—	3	200	200
Куйбышевский	1	100	5	500	600
Купинский	1	200	8	600	800
Курьинский	—	—	4	200	200
Кушаговский	—	—	2	150	150
Кытмановский	—	—	3	250	250
Кыштовский	—	—	4	300	300
Легостаевский	—	—	3	200	200
Ленинский	3	600	19	1850	2450
Локтевский	1	60	4	300	360
Мамонтовский	—	—	4	300	300
Мариинский	1	250	5	450	700
Марушинский	—	—	4	300	300
Маслянинский	1	100	4	350	450
Мошковский	1	100	5	400	500
Нарымский	2	250	17	1100	1350
Немецкий	1	100	3	250	350
Новичихинский	—	—	3	300	300
Ново-Киевский	1	100	2	250	350
Новосибирский	30	3500	55	5500	9000
Ордынский	—	—	3	350	350
Ояшинский	—	—	4	300	300
Павловский	1	200	4	400	600
Панкрушихинский	—	—	3	300	300
Парфеновский	1	60	3	250	310
Поспелихинский	1	200	4	300	500
Прокопьевский	6	1000	25	2300	3300
Ребрихинский	4	500	5	400	900
Родинский	—	—	7	500	500
Рубцовский	2	250	4	400	650
Северный	—	—	3	300	300
Славгородский	1	150	9	700	850
Смоленский	1	100	4	350	450
Солнешенский	1	60	3	200	260
Солонский	1	60	4	300	360
Сорокинский	—	—	4	300	300
Сталинский	5	1600	25	2500	4100
Старо-Бардинский	1	100	16	500	600

Сузунский	—	—	5	450	450
-----------	---	---	---	-----	-----

Окончание таблицы 2

<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>6</i>
Тайгинский	2	300	8	800	1100
Тальменский	1	80	4	350	430
Татарский	1	100	8	750	850
Тегльдетский	—	—	1	100	100
Тисульский	2	300	2	300	600
Титовский	1	100	3	200	300
Тогульский	1	70	5	400	470
Тогучинский	1	100	4	400	500
Томский	3	800	32	3400	4200
Топкинский	2	300	6	550	850
Топчихинский	—	—	5	350	350
Троицкий	1	60	4	350	410
Туганский	—	—	2	200	200
Тюменевский	1	150	7	500	650
Тяжинский	1	100	5	450	550
Убинский	1	60	5	350	410
Усть-Калманский	—	—	5	400	400
Усть-Пристанский	1	100	10	700	800
Хабаровский	—	—	3	250	250
Чановский	1	100	5	400	500
Чарышевский	1	100	3	250	350
Чебулинский	—	—	5	350	350
Черепановский	1	250	7	600	850
Чистоозерный	—	—	4	300	300
Чулымский	1	150	3	250	400
Шегарский	—	—	2	200	200
Шипуновский	—	—	5	350	350
Шихтовский	—	—	2	100	100
Югорьевский	—	—	3	200	200
Юргинский	1	80	4	200	280
Итого по краю	140	20000	711	60000	80000

*Таблица составлена на основе материалов: ГАНО. Ф. Р-61. Оп.1. Д. 1597. Л.111-125; ГАНО. Ф. Р-61. Оп.1. Д. 1391. Л.5-9.

Таблица 3

**Сводная таблица по охвату учащихся пионерскими лагерями
и дошкольными площадками, 1942 г.***

Город, район	Кол-во лагерей	Кол-во детей	Кол-во площадок	Кол-во детей	Всего детей
Новосибирск	18	7200	55	20000	27200
Сталинский	10	1300	20	8000	9300
Кемеровский	4	1080	10	3000	4080
Томский	5	1000	20	8000	9000
Прокопьевский	6	1000	10	3000	4000
Осинниковский	2	260	3	600	860
Анжеро-Судженский	2	320	6	3000	3320
Киселевский	1	260	4	1000	1260
Ленинск-Кузнецкий	4	400	7	2000	2400
Гурьевский	3	500	5	600	1100
Искитимский	1	100	3	400	500

*Таблица составлена на основе материалов ГАНО. Ф. Р-61. Оп.1. Д. 1394. Л. 14-17; ГАНО. Ф. Р-1053. Оп.1. Д. 1597. Л. 202-210.

Приложение 4

Учреждения дополнительного образования детей школьного возраста
на территории Западной Сибири, 1937 г.*

Название учреждения	На сколько детей рассчитано учреждение	Кол-во штатных работников
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>
<i>Дома художественного воспитания</i>		
Дом художественного воспитания, г. Новосибирск	300	7
<i>Детские технические и сельскохозяйственные станции (ДТСХС)</i>		
Алейская	—	—
Алтайская	58	16
Анжерская	60	5
Судженская	—	—
Барнаульская	75	8
Беловская	—	—
Бийская	120	2
Горно-Шорская	200	5
ДТСХС Мамонтовского зерносовхоза	—	—
Западно-Сибирская краевая, г. Новосибирск	200	77
Каменская	85	4
Кемеровская	80	6
Кировская районная, г. Новосибирск	160	5
Колпашевская	280	2
Куйбышевская	105	6
Лебяжинская	—	—
Ленинск-Кузнецкая	Обслуживается работниками парка	
Маслянинская	170	1
Нарымская	—	—
Ойротская	56	6
Прокопьевская	300	9
Славгородская	—	—
Сталинская	500	5
Тальменская	150	8
Татарская	—	—
Томская	100	6
Топкнинская	80	4
Топчихинская	—	—
Убинская	25	5
Черепановская	84	3
<i>Детские экскурсионно-туристические станции</i>		

Краевая детская экскурсионно-туристическая станция, г. Новосибирск	—	5
--	---	---

Продолжение приложения 4

<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>
<i>Учреждения клубного типа</i>		
Пионерский клуб, г. Бийск	70	2
Детский дом культуры, р.п. Гурьевск, Гурьевский р-н	200	4
Пионерский клуб (дом колхозных ребят), с. Чердаты, Зырянский р-н	40	1
Пионерский клуб, с. Ижморское, Ижморский р-н	100	1
Детский клуб (татарский), с. Теплая речка, Ижморский р-н	80	1
Детский клуб, Ново-Николаевск, Ижморский р-н	120	1
Пионерский клуб, г. Камень-на-Оби	300	3
Пионерский клуб, с. Кожевниково, Кожевниковский р-н	250	1
Пионерский клуб, с. Крапивино, Крапивинский р-н	200	2
Дом пионеров и школьников, с. Красноозерск, Красноозерский р-н	150	4
Дом юных пионеров, г. Мариинск	250	1
Дом пионеров, с. Мошково, Мошковский р-н	—	—
Пионерский клуб, г. Славгород	60	1
Ст-Бардинский пионерский клуб, г. Ст. Барда	489	1
Тайнинский пионерский клуб, с. Тайна, Ст-Бардинский р-н	252	—
Усть-Ишимский пионерский клуб, с. Усть-Иша, Ст-Бардинский р-н	425	1
Кожинский пионерский клуб, с. Кожа, Ст-Бардинский р-н	253	—
Каянчинский пионерский клуб, с. Каянча, Ст-Бардинский р-н	172	—
Быстрянский пионерский клуб, с. Быстрянка, Ст-Бардинский р-н	407	—
Дом пионеров и школьников, г. Татарск	150	3
Пионерский клуб им. Р.И. Эйхе, г. Анжеро-Судженск	300	8
Детский клуб, г. Барнаул	320	7
Пионерский клуб, г. Кемерово	160	14
Пионерский клуб, г. Ленинск-Кузнецкий	300	19
Детский дом культуры, г. Сталинск	1000	25
Дом Коммунистического воспитания, г. Томск	450	4
Пионерский клуб, г. Ойрот-Тура	200	7
<i>Детские парки культуры и отдыха, сады</i>		
Пионерский сад, г. Барнаул	5000	Обслуживают работники

		детского клуба
Детский парк культуры и отдыха, г. Ленинск-Кузнецкий	3500 (вместе с клубом)	19 (вместе с клубом)

Окончание приложения 4

1	2	3
<i>Детские водные и лыжные станции</i>		
Детская водная станция, г. Сталинск	200	6
Водно-лыжная станция, г. Новосибирск	—	1
<i>Детские библиотеки ОПО</i>		
а) находящиеся на самостоятельном бюджете		
Асиновская детская библиотека, с. Асино, Асиновский р-н	7	1
Бийская детская библиотека, г. Бийск	70	3
Горно-Шорская детская библиотека, с. Куздаево, Горно-Шорский р-н	25	2
Каменная детская библиотека, г. Камень	200	4
Колыванская им. Крупской, с. Колывань, Колыванский р-н	150	4
Рубцовская детская библиотека, г. Рубцовск	100	1
Славгородская детская библиотека, г. Славгород	50	3
Татарская детская библиотека, г. Татарск	200	1
Тогучинская детская библиотека, р.п. Тогучин, Тогучинский р-н	—	1
Черепановская детская библиотека, г. Черепаново	50	1
Барнаульская детская библиотека, г. Барнаул	100	7
Кемеровская детская библиотека, г. Кемерово	300	4
Киселевская детская библиотека, г. Киселевск	100	3
Ленинск-Кузнецкая детская библиотека, г. Ленинск-Кузнецкий	80	2
Новосибирская центральная библиотека	500	12
Кировская детская библиотека, г. Новосибирск	120	4
Детская библиотека при заводе № 153, г. Новосибирск	100	3
Сталинская центральная библиотека, г. Сталинск	150	5
Томская центральная библиотека, г. Томск	500	2
Ойротская областная библиотека, г. Ойрот-Тура	350	4
Прокопьевская центральная библиотека, г. Прокопьевск	300	11
Солтонская детская библиотека, с. Солтон, Солтонский р-н	—	1
Мариинская детская библиотека, г. Мариинск	—	1
б) при детских клубных учреждениях		
Детская библиотека при пионерском клубе, г. Анжеро-Судженск	50	1
Детская библиотека при доме коммунистического воспитания, г. Томск	350	4

*Таблица составлена по: ГАНО. Ф. Р-61. Оп.1. Д. 1597. Л. 18, 20, 22, 23, 40, 40 об., 41, 41 об., 203, 204; ГАНО. Ф. Р-61. Оп.1. Д.1391. Л.3-7; ГАНО. Ф. Р-61. Оп.1. Д. 1393. Л. 23; ГАНО. Ф. П-190. Оп.2. Д.363. Л. 3, 4, 8, 9; ГАНО. Ф. П-190. Оп.2. Д.522. Л. 66.

Примечание. Знак «—» говорит о том, что сведений по данному показателю в источниках нет.

Приложение 5

Таблица 1

Учреждения дополнительного образования детей г.Новосибирска в 1985 г.*

Район	Об ще е чис ло кру жк ов	Об ще е кол -во де тей	Ч ис ло те х н и че ск и х кр у ж ко в	Ко л- во де тей	Чис ло кру жко в юны х на- тура лис- тов	Ко л- во де тей	Ч ис ло ту р ис ти че ск и х кр у ж ко в	Ко л- во де тей	Чи сло спо рти вн ых кру жк ов	Ко л- во де тей	Чис ло кру жко в худо же- стве нно- го твор че- ства	Ко л- во де тей	Число круж ков дру- гих на- прав- лений	Ко л- во де тей
Кировский	91	1447	29	438	1	30	7	105	1	30	37	560	16	284
Октябрьский	93	1406	19	285	5	75	4	60	8	120	57	866	—	—
Первомайский	61	996	16	243	2	30	—	—	5	64	18	350	20	309
Заельцовский	92	1370	14	163	—	—	2	38	2	30	65	950	90	189
Калининский	91	1485	30	540	8	120	6	90	6	90	8	210	27	435
Советский	72	1290	12	280	5085	25	370	—	—	—	18	290	12	265
Дзержинский	110	1871	28	426	5	94	5	81	8	125	37	681	27	464
Железнодорожный	45	783	12	207	—	—	4	65	4	61	9	162	16	288
Ленинский	114	1842	34	510	5	75	4	60	2	36	27	507	42	654

Центральный	88	1138	15	254	—	—	4	57	18	272	40	625	2	27
Дворец пионеров	216	3300	42	630	14	210	30	450	30	450	73	1095	27	495
Городской СЮТ	33	560	33	560	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Парки	23	433	4	60	—	—	2	33	6	121	9	188	2	31
<i>Всего</i>	1129	18121	294	4596	45	5219	93	1409	90	1399	398	6484	209	3544

*Таблица составлена на основе документов Государственного архива г. Новосибирска. Ф. 382. Оп.1. Д. 2093. Л. 66-67, 68-75, а также неопубликованных материалов архива Управления образования мэрии г. Новосибирска.

Таблица 2

Учреждения дополнительного образования детей г.Новосибирска в 1991 г.*

Район	Об- щее чис- ло кру- жко в	Об- щее кол- во де- тей	Чис- ло тех- ни- чес- ких круж- ков	Кол- во де- тей	Чис- ло круж- ков юны х на- тура- лис- тов	Кол- во де- тей	Чис- ло спор- тив- ных круж- ков	Кол- во де- тей	Число круж- ков худож- ствен- ного твор- чества	Кол- во де- тей	Чис- ло круж- ков дру- гих на- прав- лений	Кол- во де- тей
Дзержинский	174	2352	27	365	15	210	51	729	54	654	21	304
Железнодорожный	75	2045	5	75	2	30	6	90	46	1540	14	280
Заельцовский	192	2515	33	430	20	250	14	178	108	1440	12	154
Калининский	142	2443	28	356	5	60	18	295	81	1582	5	75
Кировский	159	2164	22	309	4	60	53	714	36	471	24	346
Ленинский	163	2514	41	559	9	120	1	12	73	1135	26	438
Октябрьский	170	2318	30	330	4	48	43	602	67	1005	7	105
Первомайский	70	1009	12	165	3	42	9	149	31	425	9	128
Советский	94	1252	14	170	2	24	26	346	32	467	12	151

Центральный	100	1246	18	215	—	-	2	30	74	918	2	26
Парки	37	490	—	—	2	24	10	144	25	322	—	—
Дворец пионеров	339	4725	63	853	12	162	83	1219	100	1286	25	413
Городская СЮТ	34	520	34	520	—	—	—	—	-	—	—	—
ДМШ	26	249	—	—	—	—	—	—	26	249	—	—
КЮР	21	437	3	39	—	—	7	176	7	145	—	—
МГИВ	41	533	3	39	—	—	—	—	—	—	38	497
ГШФ	12	180	—	—	—	—	12	180	—	—	—	—
ДЮСШ ГорОНО	41	573	—	—	—	—	21	12016	—	—	—	—
<i>Итого</i>	1895	27565	333	4425	61	819	356	16880	760	11639	195	2914

*Таблица составлена на основе неопубликованных материалов архива Управления образования мэрии г. Новосибирска.

Научное издание

**Становление и развитие внешкольной работы в России:
региональный аспект
(конец XIX в. — начало 90-х гг. XX в.)**

Монография

В авторской редакции
Компьютерная верстка *Т.Ю. Новикова*

Подписано в печать 02.12.2011. Формат бумаги 60x84/16.
Печать RISO. Усл. печ. л. 17,9. Уч.-изд. л. 16,8. Тираж 300 экз.

Заказ №

ООО «Немо-Пресс», 630001, г. Новосибирск, ул. Д. Ковальчук, 1, оф. 202

Б.А. Дейч, И.Ю. Юрочкина

**СТАНОВЛЕНИЕ И РАЗВИТИЕ
ВНЕШКОЛЬНОЙ РАБОТЫ В РОССИИ:
РЕГИОНАЛЬНЫЙ АСПЕКТ
(конец XIX в. – начало 90-х гг. XX вв.)**

НОВОСИБИРСК 2011