

**ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ
ОБРАЗОВАНИЕ ДЕТЕЙ В РОССИИ:**

ЕДИНОЕ
И МНОГООБРАЗНОЕ

НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
«ВЫСШАЯ ШКОЛА ЭКОНОМИКИ»

Институт образования

РОССИЙСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ДОСТИЖЕНИЯ, ВЫЗОВЫ, ПЕРСПЕКТИВЫ

СЕРИЯ КОЛЛЕКТИВНЫХ МОНОГРАФИЙ

Основана в 2018 г.

Научные редакторы серии

Я.И. Кузьминов, И.Д. Фрумин



Издательский дом Высшей школы экономики
Москва, 2019

НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
«ВЫСШАЯ ШКОЛА ЭКОНОМИКИ»

Институт образования

ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ДЕТЕЙ В РОССИИ:

ЕДИНОЕ
И МНОГООБРАЗНОЕ

Под редакцией С.Г. Косарецкого, И.Д. Фрумина



Издательский дом Высшей школы экономики
Москва, 2019

УДК 374
ББК 74.2
Д68

Научные редакторы серии

Кузьминов Ярослав Иванович, ректор НИУ ВШЭ;

Фрумин Исаак Давидович, научный руководитель Института образования НИУ ВШЭ

Авторский коллектив

Косарецкий Сергей Геннадьевич, руководитель авторского коллектива, директор Центра социально-экономического развития школы Института образования НИУ ВШЭ (введение, гл. 1–7, заключение);

Гошин Михаил Евгеньевич, заместитель руководителя авторского коллектива, научный сотрудник Центра социально-экономического развития школы Института образования НИУ ВШЭ (гл. 1, 2, 4–7);

Беликов Александр Александрович, аналитик Центра социально-экономического развития школы Института образования НИУ ВШЭ (гл. 1–6);

Евстигнеева Надежда Валерьевна, привлеченный эксперт Центра социально-экономического развития школы Института образования НИУ ВШЭ (гл. 2);

Жулябина Наталия Михайловна, аспирант Института образования НИУ ВШЭ (гл. 1);

Кудрявцева Марина Александровна, заместитель директора Центра внутреннего мониторинга НИУ ВШЭ (гл. 1);

Максимова Алиса Сергеевна, младший научный сотрудник Института гуманитарных историко-теоретических исследований имени А.В. Полетаева НИУ ВШЭ (гл. 1);

Петлин Андрей Васильевич, аналитик Центра социально-экономического развития школы Института образования НИУ ВШЭ (гл. 1);

Поплавская Анита Андреевна, аналитик Центра внутреннего мониторинга НИУ ВШЭ (гл. 2, 4–7);

Филиппова Дарья Сергеевна, аналитик Центра социально-экономического развития школы Института образования НИУ ВШЭ (гл. 1);

Янкевич Семен Васильевич, директор Центра образовательного права Института образования НИУ ВШЭ (гл. 1)

Под редакцией *Косарецкого С.Г.* и *Фрумина И.Д.*

Рецензенты

Золотарева А.В., д.п.н., профессор, директор ГОУ ДПО «Институт развития образования» Ярославской области;

Павлов А.В., к.п.н., заместитель генерального директора по содержанию образования ГБПОУ «Воробьевы горы»

Опубликовано Издательским домом Высшей школы экономики
<<http://id.hse.ru>>

doi:10.17323/978-5-7598-1956-1

ISBN 978-5-7598-1956-1 (в обл.)
ISBN 978-5-7598-1887-8 (e-book)

© Национальный
исследовательский университет
«Высшая школа экономики»,
Институт образования, 2019

ОГЛАВЛЕНИЕ

Предисловие редакторов серии	8
Основные сокращения	12
Предисловие	14
Введение	18
Глава 1. Система дополнительного образования: основные характеристики и векторы трансформации	24
1.1. Дополнительное образование как вид образования.....	25
1.2. Система организаций, реализующих дополнительные общеобразовательные программы.....	27
1.3. Дополнительное образование в зарубежных странах.....	38
1.4. Трансформация системы дополнительного образования.....	43
1.4.1. Изменения в государственной системе дополнительного образования.....	43
1.4.2. Развитие негосударственного сектора дополнительного (неформального) образования.....	49
1.4.3. Образовательные инициативы в музеях и центрах современного искусства.....	65
Глава 2. Доступность дополнительного образования	71
2.1. Охват детей услугами дополнительного образования.....	72
2.2. Доступность бесплатного образования.....	75
2.3. Особенности участия в дополнительном образовании различных групп детей.....	77

Оглавление

2.3.1. Городские и сельские дети.....	77
2.3.2. Дети из семей с различными социально-экономическими характеристиками.....	80
2.3.3. Доступность программ в новых секторах дополнительного (неформального) образования.....	88
2.3.4. Дети с ограниченными возможностями здоровья.....	92
2.3.5. Гендерные различия.....	94
2.3.6. Возрастные особенности.....	96
Глава 3. Содержание дополнительного образования.....	106
3.1. Структура содержания дополнительного образования.....	106
3.2. Задачи и векторы обновления содержания дополнительного образования.....	118
3.3. Механизмы обновления содержания и технологий дополнительного образования.....	130
Глава 4. Финансово-экономические аспекты системы дополнительного образования.....	137
4.1. Финансирование системы дополнительного образования.....	137
4.2. Платные услуги в системе дополнительного образования.....	144
4.3. Расходы и финансовые стратегии семей.....	151
4.4. Модернизация финансово-экономических механизмов в сфере дополнительного образования.....	159
4.5. Государственно-частное партнерство.....	168
Глава 5. Кадры системы организаций дополнительного образования.....	177
5.1. Базовые характеристики педагогического корпуса.....	178

5.2. Условия труда. Эффективный контракт.....	184
5.3. Мотивация профессиональной деятельности	190
5.4. Подготовка кадров	195
5.5. Привлечение кадров	198
5.6. Профессиональный рост.....	204
5.7. Портрет руководителя организации дополнительного образования.....	210
Глава 6. Инфраструктура организаций дополнительного образования.....	215
6.1. Материально-техническая база организаций дополнительного образования	216
6.2. Цифровизация дополнительного образования	220
Глава 7. Стратегии семей.....	230
7.1. Выбор организаций и программ дополнительного образования	230
7.2. Ожидания от занятий дополнительным образованием	236
7.3. Особенности режима и логистики участия в дополнительном образовании.....	241
7.4. Информационное взаимодействие семей с организациями дополнительного образования	245
7.4.1. Информационная основа выбора	245
7.4.2. Политика государства по информационному обеспечению стратегий семей в дополнительном образовании.....	249
7.5. Удовлетворенность потребителей услуг дополнительного образования.....	254
Заключение	262
Литература	269

ПРЕДИСЛОВИЕ РЕДАКТОРОВ СЕРИИ

Мы рады представить читателям необычную серию книг, в которую вошли и аналитические материалы по всем уровням образования, и размышления о возможных стратегиях развития образования. Над материалами для этих книг в течение почти двух лет работали специалисты Института образования Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики» (ВШЭ) и эксперты Центра стратегических разработок (ЦСР).

Когда в 2016 г. по поручению Президента России ЦСР начал разработку предложений по ускорению роста благосостояния граждан России, стало понятно, что ключевой ставкой в возможной стратегии ускорения экономики может быть только человеческий капитал. Отсюда определилась важнейшая роль сферы, в которой этот капитал формируется, — сферы образования. Здесь возник и главный вопрос, который стал серьезным интеллектуальным вызовом для исследователей образования: «Как менять образование, чтобы оно становилось не просто одной из областей социальных обязательств государства, а двигателем социального и экономического развития страны?». Для России с ее одной из лучших в мире образовательных систем этот вопрос является особенно актуальным.

Такой запрос к образованию требует не только теоретической рамки, но и внимательного изучения самой сферы образования, ее достижений и проблем. Ни одна стратегия не может строиться без видения будущего, без видения места образования в целостности общественного развития. Но она не может строиться и без данных, без доказательного взгляда на образование. Поэтому рабочая группа ЦСР и НИУ ВШЭ не только обсуждала

принципиальные подходы и мировой опыт, но и организовала ряд эмпирических исследований системы образования, провела сотни обсуждений и интервью с практиками и экспертами. В результате в предлагаемой серии одна книга посвящена новому взгляду на человеческий капитал и новой роли образования — там же обсуждаются и принципиальные механизмы развития образования. А остальные шесть книг носят характер аналитических докладов и подробно представляют разные уровни или сегменты сферы образования — дошкольное, школьное, среднее профессиональное, высшее, а также дополнительное образование детей и непрерывное образование. Специальный аналитический доклад посвящен процессу цифрового обновления образования, поскольку он, по нашему мнению, играет ключевую роль в предстоящей цивилизационной трансформации.

Каждая из книг серии имеет, на наш взгляд, самостоятельную ценность и будет интересна и полезна не только специалистам сферы образования, но и всем тем, кто к ней неравнодушен, — тем, кто не довольствуется личным опытом, связанным с образованием, а хотел бы глубже изучить вопрос, познакомиться с эмпирическими данными и теоретическими аргументами. Эти аргументы и данные являются как результатом работы исследователей с открытыми источниками, так и результатом собственных эмпирических исследований, таких как «Мониторинг экономики образования», «Лонгитюдное исследование образовательных и трудовых траекторий», «Мониторинг экономического поведения домохозяйств» и целый ряд других социологических, экономических, педагогических и психологических исследований.

При этом приходится признать, что данные, представленные и проанализированные в книгах этой серии, обладают рядом недочетов, которые, конечно, надо устранить в будущей работе. Во-первых, по большинству показателей мы используем средние данные и нормативные характеристики по стране,

хотя региональное разнообразие требует тщательной типологии регионов (и более мелких территорий) и анализа данных и организационно-экономических механизмов и особенностей в разрезе этой типологии. В ряде случаев это удалось сделать, но далеко не везде. Причина простая — отсутствие нужных данных в региональном разрезе в открытом доступе. Второй недостаток — недостаточность данных о качестве образования. Ситуация здесь еще более острая: на всех уровнях, кроме школьного, этих данных просто нет — отсутствуют объективные механизмы оценки качества. А данные объективной оценки школьного образования закрыты для анализа нужной глубины.

Важная особенность этих книг — их погруженность в глобальный контекст. Это связано с задачей обеспечения глобальной конкурентоспособности российского образования. Читатель сможет найти в них не только сравнительную статистику, но и анализ мировой практики развития образования на соответствующем уровне.

Все это делает представляемую серию книг уникальной по использованным данным и масштабу анализа. Надеемся, она станет важным шагом в построении доказательной образовательной политики в России.

Мы искренне благодарны руководителю разработки предложений по Стратегии развития Российской Федерации до 2024 г. А.Л. Кудрину, помощнику Президента Российской Федерации А.А. Фурсенко, нашим партнерам в федеральных и региональных органах исполнительной власти, многочисленным экспертам за поддержку этой работы, за дискуссии и комментарии.

В этой книге нашей серии представлен комплексный анализ состояния и развития системы дополнительного образования, пожалуй, наименее изученной по сравнению с другими уровнями и секторами образования и одновременно вызывающей сегодня повышенное внимание со стороны родителей, государства, экспертов и предпринимателей. Дополнительное об-

разование детей, поддерживаемое государством, — уникальная особенность постсоциалистического образования. Авторы стараются показать, как своеобразно в его текущем состоянии сочетаются наследие советского периода и инновационные модели, а в стимулах развития — инициатива граждан и государственный интерес; как вариативность и свобода выбора, формируя уникальные преимущества системы, создают и ее специфические риски.

*Я. Кузьминов,
И. Фрумин*

ОСНОВНЫЕ СОКРАЩЕНИЯ

ВПр	— Всероссийские проверочные работы
ГВЭ	— Государственный выпускной экзамен
ЕГЭ	— Единый государственный экзамен
КПК	— Курс повышения квалификации
ОГЭ	— Основной государственный экзамен
ФГОС	— Федеральный государственный образовательный стандарт
ФЗ	— Федеральный закон
ФИП	— Федеральная инновационная площадка
ФЦПРО	— Федеральная целевая программа развития образования
НИУ ВШЭ	— Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»
ОДО	— Организации дополнительного образования
ШВСМ	— Школа высшего спортивного мастерства
ЭШВСМ	— Экспериментальная школа высшего спортивного мастерства
ЦСП-ШВСМ	— Центр спортивной подготовки — школа высшего спортивного мастерства
ЦСП-УОР	— Центр спортивной подготовки — училище олимпийского резерва
ЦСП-ДЮСШ	— Центр спортивной подготовки — детско-юношеская спортивная школа
ЦФК	— Центр физической культуры
ЦОВС	— Центр олимпийских видов спорта
ЦИВС	— Центр игровых видов спорта

ДЮКФП	— Детско-юношеский клуб физической подготовки по месту жительства
ДСШ	— Детская спортивная школа
ДЮЦСП	— Детско-юношеский центр спортивной подготовки
КСДЮСШОР	— Комплексная специализированная детско-юношеская спортивная школа олимпийского резерва
СДЮСШ	— Специализированная детско-юношеская спортивная школа
ДЮСАШ	— Детско-юношеская спортивная адаптивная школа
ЦРСВД	— Центр развития спорта высших достижений
ЦМИТ	— Центр молодежного инновационного творчества
ФСН	— Форма статистического наблюдения
МЭО	— Мониторинг экономики образования
ВО	— Высшее образование
СПО	— Среднее профессиональное образование

ПРЕДИСЛОВИЕ

В книге «Дополнительное образование в России: единое и многообразное» обобщены результаты исследований системы дополнительного образования, выполненных на протяжении ряда последних лет в Национальном исследовательском университете «Высшая школа экономики», в том числе в рамках сотрудничества с Центром стратегических разработок по созданию предложений для Стратегии развития Российской Федерации до 2024 г.

В 2018 г. институт дополнительного образования детей (внешкольного воспитания) в Российской Федерации перешагнул столетний рубеж. Однако наш интерес к нему обусловлен, конечно, не только юбилейной датой.

Рост внимания к дополнительному (неформальному) образованию наблюдается во всем мире. Он во многом обусловлен неудовлетворенностью граждан узкими границами содержания и формализмом школьного образования. В более широком контексте это отражает происходящую трансформацию модели образования: от «адаптивной и универсальной», где государство «сверху» обеспечивает номинальную общедоступность стандартного набора образовательных услуг и стремится создать условия для освоения всеми заданных унифицированных результатов в определенный период времени, — к «неадаптивной, персонализированной и непрерывной», исходящей из потребностей и интересов самих граждан, строящейся на их собственной мотивации и свободе выбора, где государство призвано создавать условия для реализации инициатив «снизу» на протяжении всей жизни человека. Существенно, что это инициативы не только семей и детей, но и активных граждан, а также сообществ, предлагающих образовательные технологии и модели, не вписывающиеся в рамки государственных стандартов.

Высокие оценки потенциала дополнительного образования для человека и общества представлены в докладах международных организаций и аналитических центров [Sloan, Anamarie, Yoo, 2017; Стратегия — 2020, 2013], в отечественных и зарубежных исследованиях [Асмолов, 2014; Константиновский, 2006; Gliffin, 1999; Lareau, Weininger, 2008; Peterson, Fowler, Dunham, 2013].

Система дополнительного образования в России существенно отличается от других видов образования, а также обладает уникальными особенностями в сравнении с секторами образования, решающими сходные задачи в зарубежных странах. Это делает ее крайне интересным и одновременно сложным объектом для изучения.

Действительно, трудно в сфере государственного образования найти сегмент, в котором бы так причудливо сочетались частная инициатива и государственная регламентация, бюджетные и внебюджетные деньги. Авторам пришлось отвечать на сложные вопросы: как может существовать в государственной системе нестандартизированный сектор, отвечающий на запросы семей и существующий благодаря инициативе и интересу детей? Как система дополнительного образования трансформируется в ответ на изменение этих интересов и запросов? Как институциональное устройство и инфраструктура дополнительного образования учитывает закономерные для огромной страны межтерриториальные различия? Как обеспечивается доступность занятий дополнительным образованием в условиях растущего спроса и усиливающейся социальной дифференциации?

В последние годы система дополнительного образования оказалась в фокусе особого интереса, как со стороны государства, так и бизнеса, и активных общественных групп. Запущены государственные проекты, направленные на использование потенциала дополнительного образования для укрепления глобальной конкурентоспособности государства и реализации ин-

тересов детей и семей, реализуются разнообразные инициативы частных и некоммерческих организаций. Анализ их содержания и эффектов сегодня особенно важен для выстраивания диалога об оптимальных путях развития системы дополнительного образования, обеспечивающих баланс интересов.

В книге рассмотрены все ключевые аспекты системы дополнительного образования: устройство, доступность услуг, содержание программ, финансирование, инфраструктура, кадры и др., анализируется динамика изменений за последние годы, выделяются векторы, движущие силы и барьеры развития. Представлены характеристики педагогического и управленческого корпуса организаций дополнительного образования, ожидания и стратегии семей, в том числе в разрезе типов территорий, категорий образовательных организаций, социально-экономических групп семей. Специальное внимание уделяется вопросам доступности услуг и особенностям проявления образовательного неравенства в дополнительном образовании, развитию частного сектора дополнительного (неформального) образования.

В книге широко используются данные федеральных статистических форм, при этом отмечаются их ограничения. Для формирования более объективной и глубокой картины привлекаются результаты социологических обследований (прежде всего обследований в рамках «Мониторинга экономики образования»¹, включающих опросы родителей, руководителей и педагогов организаций дополнительного образования) и мониторингов, проведенных НИУ ВШЭ в 2013–2018 гг. по заказу Минобрнауки России, Центра стратегических разработок и др. Используются также материалы анализа нормативной базы, документов образовательной политики, проектов и управленческих практик федерального и регионального уровней, открытых источников (порталы и сайты органов государственной власти

¹ Далее для краткости может быть использована аббревиатура МЭО.

и местного самоуправления, образовательных организаций, навигаторы дополнительного образования, профильные медиа). Для обсуждения таких остро дискуссионных вопросов, как, например, доступность дополнительного образования, динамика сети организаций, также используются данные обследований, проведенных Общероссийским народным фронтом.

Объем и уникальность привлеченных данных, комплексность анализа делают книгу интересной для специалистов органов управления образованием, руководителей и педагогических работников образовательных организаций, исследователей системы образования, а также для широкого круга читателей, интересующихся данной проблематикой.

Редакторы и авторский коллектив выражают благодарность за идеи, советы, помощь и поддержку в проведении исследований Я.И. Кузьминову, А.Г. Асмолову, И.В. Абанкиной, Л.М. Гохбергу, Н.В. Ковалевой, Н.Б. Шугалю, О.В. Гончаровой, Е.М. Заку, А.В. Золотаревой, М.С. Правдиной, Б.В. Куприянову, Т.В. Куприяновой, А.И. Михееву, С.В. Марковской, Н.Н. Михайловой, А.В. Павлову, Е.С. Поповой, Н.А. Титовой, Центру стратегических разработок, коллегам и партнерам в органах управления образованием и организациях дополнительного образования в субъектах Российской Федерации.

*С.Г. Косарецкий,
И.Д. Фрумин*

ВВЕДЕНИЕ

Оформление сто лет назад дополнительного образования детей (внешкольного воспитания) как части государственной системы образования в Российской Федерации можно рассматривать как один из наиболее интересных и (к счастью) успешных социальных экспериментов советской власти. И в последние годы мы наблюдаем, как в российской государственной образовательной политике развитие дополнительного образования вновь становится зоной особого внимания и масштабных экспериментов.

Отправной точкой стал Указ Президента от 7 мая 2012 г. № 599 «О мерах по реализации государственной политики в области образования и науки к 2020 году», в котором была поставлена задача увеличения охвата детей в возрасте от 5 до 18 лет дополнительными общеобразовательными программами до 70–75% к 2020 г. В 2014 г. принята Концепция развития дополнительного образования детей, в которой зафиксирован ценностный статус дополнительного образования детей, его миссия, цели, задачи и принципы развития. В 2016 г. дополнительное образование включено в сферу реализации приоритетных проектов Правительства Российской Федерации: утверждены Паспорт и сводный план приоритетного проекта «Доступное дополнительное образование для детей». В 2018 г. комплекс мер, направленных на развитие дополнительного образования, предусмотрен в Национальном проекте в сфере образования (федеральный проект «Успех для каждого»).

Отмечая феномен целенаправленной государственной политики в России по отношению к дополнительному (внешкольному) образованию, следует высоко оценить и роль тех, кто в этом столетии в своих работах формировал и поддерживал дискурс «образования как пространства инициативного выбора и

самореализации ребенка» (О.С. Газман, А.К. Бруднов, Н.Н. Михайлова, А.Г. Асмолов, В.П. Голованов, М.И. Рожков и др.).

Однако на фоне большого числа ярких публикаций в области философии и передовых практик дополнительного образования немногочисленны работы, в которых приводится анализ устройства, состояния и развития системы дополнительного образования. Как правило, они опираются на статистические данные и мониторинговые исследования отдельных секторов этой системы [Куприянов и др., 2013; Золотарева и др., 2018; Клячко, Синельников-Мурылев, 2018]. Единичными являются примеры анализа изменений в длительной исторической перспективе (в системе внешкольного (дополнительного) образования в Советском Союзе и постсоветский период) [Дейч, Юрочкина, 2011; Kurprianov, 2017; Куприянов, 2015].

Рассматривая публикации по вопросам развития дополнительного образования, надо признать, что основной корпус работ, раскрывающих вопросы организации и развития системы дополнительного образования в стране, выполнен в начале XXI в. [Буйлова, Кленова, 2005; Голованов, 2001; Березина, 2007; Евладова, Логинова, Михайлова, 2002; Щетинская, Тавстуха, Болотова, 2006] и, соответственно, не отражает процессов, происходивших в последнее десятилетие.

В содержании значительной части даже наиболее интересных публикаций последних лет обоснование потенциала дополнительного образования в развитии детей и концептуализация моделей его использования превалирует над анализом текущей ситуации, выявлением как существующих барьеров, ограничений и противоречий, так и успешных прецедентов и лучших практик [Ясвин, 2014; Попов, 2016].

Новым задачам и происходящим изменениям в системе дополнительного образования уделяется определенное внимание в официальных аналитических докладах последних пяти лет (доклады Правительства Российской Федерации Федераль-

ному Собранию Российской Федерации о реализации государственной политики в сфере образования, отчеты о мониторинге системы образования), однако специфика формата данных документов не позволяет осветить проблемы с необходимой глубиной и детализацией.

Между тем на новом этапе трансформации системы дополнительного образования важно избежать традиционной для российской государственной образовательной политики ситуации, когда стратегии и конкретные управленческие решения разрабатываются и принимаются без обстоятельного анализа ситуации, оценки потенциальных эффектов реализуемых проектов. В последние годы растет число российских эмпирических исследований, раскрывающих особенности участия детей в занятиях дополнительным образованием в зависимости от их возраста, территории проживания, мотивации, стратегий семей и школьников в дополнительном образовании. Выявлены различия в охвате детей дополнительными образовательными программами в зависимости от образовательного статуса семей и места жительства [Собкин, Калашникова, 2013; Косарецкий, Куприянов, Филиппова, 2016], ограничения доступа к дополнительному образованию в сельской местности [Иванюшина, Александров, 2014], транспортных барьеров и барьеров безопасности [Вахштайн, Степанцов, 2012], различия в доступе к услугам дополнительного образования в школах с разным статусом (элитных и обычных и т.д.) [Рощина, 2012; 2015], особенностей доступности дополнительного образования для разных групп детей [Золотарева и др., 2018]; раскрыта дифференциация возможностей использования дополнительной подготовки по школьным предметам [Бурдяк, 2015], связь занятий в кружках с академической успеваемостью и уверенностью в себе [Александров, Тенишева, Савельева, 2017]. Вместе с тем темы дифференциации доступа к дополнительному образованию и рисков воспроизводства неравенства, разра-

ботка которых наметилась в указанных публикациях, не заняли еще, на наш взгляд, адекватного места в современном исследовательском дискурсе.

В сравнении с другими аспектами системы дополнительного образования, достаточно большой круг работ посвящен вопросам компетентности и профессионального развития педагогов дополнительного образования [Калиш, 2000; Яковлев, 2000; Федотова, 2003; Чендева, 2002; Золотарева и др., 2018]. Однако наблюдаемые и прогнозируемые изменения в этой важной области (переход на эффективный контракт, введение профессионального стандарта, формирование системы карьерного и профессионального роста, реализация модели наставничества) мотивируют пристально рассмотреть эти сюжеты в книге с привлечением разнообразных эмпирических данных.

Наблюдаемый в последние годы рост сектора негосударственного дополнительного образования и развивающего досуга привлекает внимание аналитиков¹, однако заметно, что дефицит данных выступает здесь ограничителем для надежных оценок рынка дополнительного образования и выводов относительно трендов. Проведенные Институтом образования количественные и качественные исследования позволяют существенно дополнить картину развития данного сектора.

Таким образом, количество и тематический спектр публикаций по проблематике дополнительного образования, в аспекте как анализа развития системы, так и вовлеченности детей, не соответствуют той роли, которую дополнительное образование играет в общественных дискуссиях и образовательной политике России на современном этапе.

¹ Мейкерские сообщества школьников в России: инфраструктура и участники, форматы и темы. Edutainme. РБК. Москва, 2015. <<http://www.rvc.ru/analytics/>>. Исследование российского рынка онлайн-образования и образовательных технологий. <<http://files.runet-id.com/2017/rif/presentations/19apr.rif17-2.3--dreval.pdf>>.

Предлагаемая книга значительно дополняет и расширяет существующие представления, например, об особенностях участия в дополнительном образовании детей разных возрастов, проживающих в городской и сельской местности, или различиях условий труда педагогов, работающих в государственных, муниципальных и частных организациях. В ряде случаев эмпирические данные подтверждают или конкретизируют выводы и оценки, циркулирующие в экспертной среде, однако в книге можно найти немало примеров «неочевидных» без специального изучения феноменов.

Текущая ситуация с российскими исследованиями в дополнительном образовании детей не отстает от мировых трендов. Следует заметить, что исследования дополнительного (supplementary, extracurricular) образования до недавнего времени занимали достаточно скромное место в зарубежной исследовательской повестке. В большей степени они были связаны с изучением общих эффектов его влияния на физическое, социальное и эмоциональное развитие детей [Eccles, Gootman, 2002], положение групп населения в сложных социальных условиях [Myers, Grosvenor, 2011; Eurofound, 2007; Wong, Go, Murdoch, 2002]. Однако за последние годы круг исследовательских вопросов расширился. Он включил проблематику эффектов влияния дополнительного образования на развитие личных и социальных навыков у детей и подростков [Fischer, Radisch, 2014], вариативности моделей дополнительного образования, в том числе на уровне территорий и стран [Morgan, Ezekiel, 1995; Southgate, 2013; Tansel, 2013; Aurini, Davies, 2013; Koinzer, 2013; Dyson, Kerr, 2014]; STEM и STEAM образование вне школы². Появились пер-

² The Case for Investing in Out-of-School Learning as a Core Strategy in Improving Science, Technology, Engineering, and Mathematics (STEM) Education. STEM Education Coalition, 2016; The Impact of Afterschool STEM: Examples from the Field. Afterschool Alliance, 2016; Identifying and Supporting Productive STEM Programs in Out-of-School Settings. National

вые обзорные публикации [Lauer et al., 2006; Ecarius, Klieme et al., 2013], публикации по результатам мета-анализа [Durlak, Weissberg, Pachan, 2010; Lauer et al., 2006] и межстрановых сопоставлений³.

В структуре международной ассоциации исследователей в сфере образования (WERA) сформирована сеть «extended educational research», включающая исследования в области дополнительного образования, организации досуга детей, репетиторства и других внешкольных образовательных активностей. Начат выпуск журнала «The International Journal for Research on Extended Education».

Думается, что российские исследования могут внести вклад в общемировую повестку, в том числе представить уникальный российский опыт для изучения и возможного использования.

Research Council; Committee on Successful Out-of-School STEM Learning; Board on Science Education; Division of Behavioral and Social Sciences and Education, 2015.

³ Childcare Services for School Age Children: A Comparative Review of 33 Countries // J. Plantenga, Ch. Remery (eds). European Commission — Directorate-General for Justice, Luxembourg, Publications Office of the European Union, 2013. <http://ec.europa.eu/justice/gender-equality/files/documents/130910_egge_out_of_school_en.pdf>.

Система дополнительного образования: основные характеристики и векторы трансформации

Конечно, не законы, приказы и регламенты, а мотивация и интерес детей, энергетика и талант педагогов определяют жизнеспособность системы дополнительного образования и реализацию ее миссии. Однако особенности нормативного статуса дополнительного образования и соответствующих образовательных программ, требования к организациям и их взаимодействию оказывают существенное влияние на характер развития системы и удовлетворение интересов ее участников. Как дополнительное образование с его ярко выраженной ориентацией на индивида укладывается в «прокрустово ложе» стандартизированных нормативных и бюрократических конструкций? Как в рамках одного вида образования сосуществуют заметно отличающиеся по содержанию и форматам практики, реализуемые в разных по ведомственной принадлежности, организационно-правовой форме и виду собственности организациях?

Институт дополнительного образования в России имеет длительную историю. Что было унаследовано от советского перио-

да? Как происходила его эволюция в конце XX — начале XXI в.? В каком направлении сегодня трансформируется его ландшафт и институциональная структура, и что выступает драйвером изменений?

1.1. Дополнительное образование как вид образования

Формально дополнительное образование детей в Российской Федерации обрело статус неотъемлемой части системы образования в 1992 г. в Законе «Об образовании».

В Федеральном законе от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (далее — Закон об образовании) впервые появилось определение дополнительного образования как вида образования, который направлен на всестороннее удовлетворение образовательных потребностей человека в интеллектуальном, духовно-нравственном, физическом и (или) профессиональном совершенствовании и не сопровождается повышением уровня образования. В законе проведено содержательное различие между «основным» и дополнительным образованием — последнее является по своей сути добровольным, инициативным.

Если Закон «Об образовании» 1992 г. ориентировал всю систему на всестороннее удовлетворение образовательных потребностей граждан, общества и государства, то в Законе, принятом в 2012 г., целевые ориентиры дополнительного образования сконцентрированы вокруг человека.

В соответствии с Законом об образовании дополнительное образование включает такие подвиды, как дополнительное образование детей и взрослых, а также дополнительное профессиональное образование.

Дополнительные образовательные программы подразделяются на два вида:

1) дополнительные общеобразовательные программы — дополнительные общеразвивающие программы, дополнительные предпрофессиональные программы;

2) дополнительные профессиональные программы — программы повышения квалификации, программы профессиональной переподготовки.

Минобрнауки России в 2013 г. конкретизировало цели и особенности образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам¹. Спектр целей оказался весьма широким, включая развитие способностей, укрепление здоровья, воспитание учащихся, развитие и поддержку талантливых учащихся, профессиональную ориентацию, социализацию и адаптацию к жизни в обществе, формирование общей культуры учащихся.

Среди особенностей реализации программ обращают на себя внимание такие, как возможность создания разновозрастных групп, сочетания групповых и индивидуальных занятий, реализация программ в течение всего календарного года, включая каникулярное время, организация обучения в соответствии с индивидуальным учебным планом, в том числе ускоренное обучение, возможность участия в занятиях родителей.

Таким образом, уже в действующем законодательстве характеристики дополнительного образования как вида образования соответствуют самым передовым представлениям о целях, задачах и принципах организации образования в современном мире.

В утвержденной Правительством в 2014 г. Концепции развития дополнительного образования детей дополнительному образованию отводится особая роль в обеспечении конкурентоспособности личности, общества и государства в ситуации перехода от индустриального к постиндустриальному инфор-

¹ Приказ Минобрнауки России от 29 августа 2013 г. № 1008.

1.2. Система организаций, реализующих дополнительные общеобразовательные программы

мационному обществу и миссия «полного обеспечения права человека на развитие и свободный выбор различных видов деятельности»².

1.2. Система организаций, реализующих дополнительные общеобразовательные программы

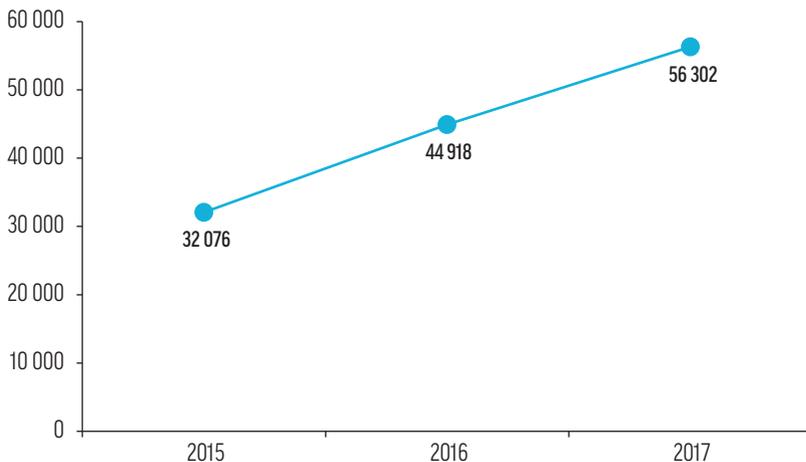
В соответствии с Законом об образовании, правом на реализацию дополнительных образовательных программ в качестве основного вида деятельности обладают организации дополнительного образования и организации дополнительного профессионального образования. Кроме этого, право реализовывать дополнительные образовательные программы закреплено за дошкольными образовательными организациями; общеобразовательными организациями; профессиональными образовательными организациями; образовательными организациями высшего образования. Основанием допуска к реализации дополнительных образовательных программ является лицензия на осуществление соответствующей образовательной деятельности.

Поскольку дополнительные образовательные программы могут реализовываться образовательными организациями различного типа, современная система дополнительного образования детей в России отличается наиболее сложным устройством (сравнительно с общим, профессиональным и др.) и является весьма непростым объектом для изучения.

В 2017 г. в России насчитывалось 56 302 организации, реализующие дополнительные образовательные программы. С 2015 по 2017 г. их число увеличилось на 24 226 организаций, или более чем на 75% (рис. 1.1). Однако важно учитывать, что

² Распоряжение Правительства Российской Федерации от 4 сентября 2014 г. № 1726-р.

Рис. 1.1. Число организаций, реализующих дополнительные образовательные программы (единиц)



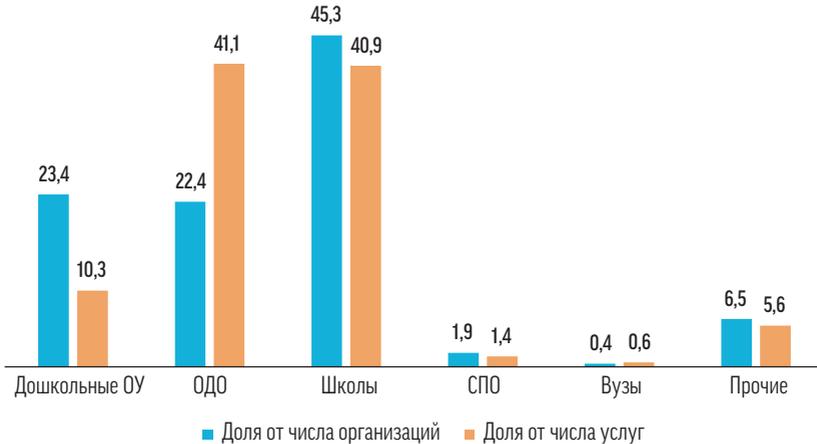
Источник: Данные Росстата.

форма федерального статистического наблюдения № 1-ДОП, в которой отражаются данные сведения, появилась лишь три года назад. По мнению экспертов, в 2015 отчетном году число организаций, отчитавшихся по данной форме, было существенно ниже реального количества организаций. В последующие годы была произведена работа, в результате которой перечень организаций, отчитывающихся по данной форме, сильно вырос. Таким образом, скорее всего, столь сильный рост связан со спецификой статистического учета, нежели с появлением вновь создаваемых организаций.

Для оценки вклада организаций разных типов надо учитывать два параметра: доля организаций определенного типа, участвующих в реализации дополнительных общеобразовательных программ, и удельный вес реализуемых ими услуг в общем объеме. Так, к примеру, дошкольные образовательные организации

1.2. Система организаций, реализующих дополнительные общеобразовательные программы

Рис. 1.2. Структура сети организаций, реализующих программы дополнительного образования, и их контингента по типам организаций (%)



Источник: Данные Росстата.

составляют более 23% от общего числа организаций, реализующих дополнительные образовательные программы, но удельный вес предоставляемых в них услуг составляет лишь 10,3% от общего числа услуг. В случае с образовательными организациями дополнительного образования³ ситуация противоположная: ОДО составляют менее четверти всех организаций, но реализуют более 40% от общего числа дополнительных образовательных услуг в стране (рис. 1.2). В наибольшей степени в предоставлении услуг дополнительного образования вовлечены школы, но по объему услуг они уступают ОДО. Однако в масштабе субъектов России описанная тенденция может меняться. Есть регионы, где охват обеспечивается преимущественно за счет школ (Москва, Тульская область, Архангельская область и др.); в дру-

³ Далее для краткости и наглядности иллюстративного материала может быть использована аббревиатура ОДО.

гих регионах главную роль играют организации дополнительного образования (Ярославская область, Самарская область и др.).

При этом ситуация с охватом детей дополнительным образованием на базе школ во многом остается непрозрачной. Часто имеет место отождествление дополнительных общеобразовательных программ и внеурочной деятельности как части основных общеобразовательных программ, являющихся обязательными. Распространена практика так называемого «сетевого взаимодействия», когда педагоги организаций дополнительного образования ведут занятия с детьми в помещениях школы⁴. При таком варианте участие детей в программах одновременно отражается в отчетности как школ, так и ОДО. Подобная практика стимулируется также тем, что в системе финансирования школ средства на собственно дополнительное образование в подавляющем большинстве регионов не выделяются.

Представленные на рисунке организации федерального уровня — это в основном вузы, реализующие дополнительные общеобразовательные программы. Последние годы наблюдается рост активности организаций высшего образования (преимущественно инженерного профиля и ИТ), для которых программы дополнительного образования важны с точки зрения поиска мотивированных и талантливых учащихся для привлечения их в качестве абитуриентов. Самобытным сегментом является дополнительное образование в организациях отдыха и оздоровления детей и молодежи, в том числе во всероссийских центрах «Артек», «Орленок», «Океан».

Почти 86% организаций, реализующих дополнительные образовательные программы, находятся в муниципальной собственности. Еще порядка 11% находятся в ведении субъектов Российской Федерации (рис. 1.3). При этом региональные орга-

⁴ Эту практику следует отличать от предусмотренной законодательством сетевой формы реализации образовательных программ.

Рис. 1.3. Структура сети организаций и реализуемых ими услуг по формам собственности организаций (%)



Источник: Данные Росстата.

низации реализуют почти четверть всех образовательных услуг. Это связано с тем, что в собственности субъектов РФ, как правило, находятся более крупные ОДО, с более широким спектром программ.

Организации дополнительного образования — важнейший элемент системы дополнительного образования. Они различаются по форме собственности, ведомственной принадлежности, а также по характеристикам инфраструктуры, содержанию и методам работы с детьми. В этом отношении современная система организаций дополнительного образования является преемником существовавшей в СССР системы внешкольного воспитания.

Институт внешкольного воспитания изначально в советский период формировался как неоднородный по структуре и задачам. С одной стороны, он наследовал в трансформированном

виде практики дополнительного образования, реализовывавшиеся в дореволюционной России как на общественных (земских), так и на коммерческих началах. С другой стороны, его создание связывают с ответом на вызов распада патриархальной семьи, в рамках которой обеспечивалась социализация подростков в поливозрастной среде. Он был призван восполнить недостаток участия семьи в трудовой и досуговой социализации детей, в приобщении к непосредственному участию в труде, решить задачу профилактики безнадзорности несовершеннолетних. Высказывается предположение, что его оформление в определенной степени стимулировалось и недоверием к общеобразовательной школе, «которая вследствие консервативности и невозможности быстрой смены педагогических кадров медленно перестраивалась под идеологические задачи Советской власти» [Куприянов, 2016]. Организация занятости и воспитание подростков в свободное время оставались ведущей целью советского «внешкольного проекта» в течение многих десятилетий.

Существенно, что на первом этапе система, будучи государственной, оставалась слабо формализованной и централизованной. Действовала широкая сеть разнообразных кружков, клубов, ассоциаций с элементами сетевой организации (сеть детских театров, музеев и т.д.) и ведущей ролью инициативных самодеятельных акций (вплоть до отказа самих детей от педагога — руководителя занятий в детском объединении). Начиная с 1930-х годов уровень формализации и координации усиливается. На месте кружков и клубов постепенно формируется новая инфраструктура внешкольного воспитания, включающая дворцы (дома) пионеров и школьников, станции юных техников, натуралистов, туристов, детско-юношеские спортивные школы, детские музыкальные школы, детские железные дороги и т.д. При этом элементы «клубности» продолжают сохраняться, а в 1950–1960-е годы даже наблюдаются отдельные тенденции «возвращения» к самодеятельности и общественной самоорганизации.

1.2. Система организаций, реализующих дополнительные общеобразовательные программы

В период расцвета система внешкольного воспитания включала как внешкольные учреждения, относящиеся к разным ведомствам (образования, культуры, путей сообщения, речного и морского флотов и предприятиям), так и организационные структуры в учреждениях более широкого функционала (детские отделы, секторы профсоюзных дворцов культуры, детские парки, клубы по месту жительства и др.) [Там же].

Трансформация системы внешкольного воспитания в систему дополнительного образования в 1990-е годы привела к изменению номенклатуры учреждений (организаций) и сокращению слабо формализованных элементов. Этот процесс растянулся по времени практически на полтора десятилетия. Обретение статуса образовательных учреждений обусловило усиление регламентации их деятельности через «Типовое положение об образовательном учреждении дополнительного образования детей» (1995), «Методические рекомендации по аттестации образовательных учреждений дополнительного образования детей» (1999).

Закон «Об образовании» 1992 г. изменил подход к регулированию. Вместо «Типового положения» появился упомянутый выше «Порядок организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам», охватывающий не только организации дополнительного образования, но и другие организации, реализующие соответствующие программы.

Согласно официальной статистике, в 2017 г. в России насчитывалось 13 046 организаций дополнительного образования детей (ОДО).

Большая часть ОДО находится в муниципальной собственности (учредителями являются органы местного самоуправления). Государственный (региональный и небольшой федеральный) сегмент системы ОДО по всем параметрам (уровень финансового обеспечения, в том числе заработная плата, кадры,

материальная база) выигрывает по сравнению с муниципальным. Это объясняется лучшими условиями финансирования из средств федерального и региональных бюджетов, а также более широкими возможностями привлечения средств граждан (государственные организации функционируют, как правило, в административных центрах субъектов Российской Федерации).

Подавляющее большинство ОДО относится к ведомствам образования, культуры и спорта. Порядка 5 тыс. организаций подведомственны Минкультуры России (музыкальные, художественные, хореографические школы, а также школы искусств). Из оставшегося числа примерно поровну приходится на ОДО, подведомственные Минобрнауки России (до реформы), и ОДО, подведомственные Минспорту России⁵.

Число негосударственных организаций дополнительного образования (отражаемых в форме 1-ДО) в 2017 г. составило 363 организации. Федеральные государственные организации дополнительного образования малочисленны.

Небольшая часть организаций имеет иную ведомственную принадлежность (например, ведомство молодежной политики) или их учредителями являются администрации районов крупных городов. Встречаются отдельные организации и с такими нетипичными учредителями, как, например, ОАО «Российские железные дороги».

Организации, учредителями которых являются ведомства спорта и культуры, реализуют преимущественно предпрофессиональные общеобразовательные программы. Содержание таких программ регулируется федеральными государственными требованиями. Данные программы, как правило, более продолжительные по времени, чем общеразвивающие, имеют черты сходства с основными общеобразовательными программами и

⁵ К сожалению, актуальные формы статистического наблюдения не позволяют представить долевое распределение и оценить динамику изменений в последние годы.

программами профессионального обучения. Для зачисления в ОДО ведомств культуры и спорта часто проводится конкурсный отбор.

Данные опросов руководителей ОДО в рамках МЭО также свидетельствуют о некоторых отличиях организаций различных ведомств по таким аспектам, как контингент, кадры, материальные ресурсы. Так, в ОДО, относящихся к ведомству спорта, мы чаще встречаем детей старшего школьного возраста, а в ОДО, подведомственных органам управления в сфере образования, — детей с ОВЗ и инвалидов.

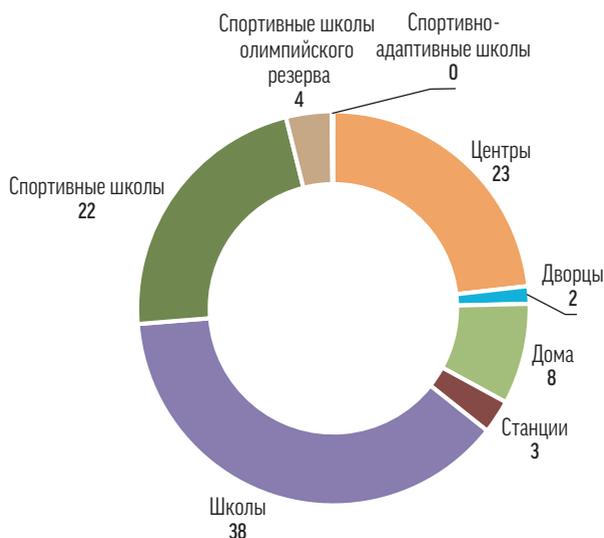
Если в целом в организациях ОДО преобладают девочки (их доля составляет около 60%), то в организациях, подведомственных органам управления в сфере спорта, более половины мальчиков. Наименьшая доля мальчиков (около 30%) характерна для организаций сферы культуры.

ОДО ведомства спорта находятся в наиболее благоприятной ситуации по основным показателям развития инфраструктуры и объемам привлекаемых внебюджетных средств.

Внутри ведомств идут разные процессы организационной трансформации. Например, начиная с 2009 г. происходит передача находящихся в ведении Минобрнауки России детско-юношеских спортивных школ в ведение Минспорттуризма России, где, в соответствии с новым законодательством, они переориентируются на оказание не образовательных услуг, а услуг по спортивной подготовке.

Для организаций дополнительного образования характерна специфическая номенклатура названий, в которой сохранились элементы видового разнообразия предшествующего периода. После изменений в законодательстве 2012 г. понятие «вид» не используется, но в наименованиях образовательных организаций сохранились указания на особенности деятельности. Данные федерального статистического наблюдения в этом секторе позволяют увидеть картину этого разнообразия (рис. 1.4).

Рис. 1.4. Структура сети организаций дополнительного образования (%)



Источник: Данные Минобрнауки России.

Наиболее распространенным «видом» являются «школы» (спортивные и искусств: музыкальная, художественная) и «центры» (дополнительного образования детей, развития творчества детей и юношества, творческого развития и гуманитарного образования, детского творчества, внешкольной работы, детского (юношеского) технического творчества (научно-технического, юных техников), детского и юношеского туризма и экскурсий и др.).

«Школа» — традиционный и преобладающий «вид» организаций, подведомственных органам управления в сфере культуры и спорта. «Центр» и «станция» доминируют среди организаций ведомства образования.

Значительное число центров обусловлено специфическими требованиями, ранее сформулированными к данному виду уч-

реждений: это многопрофильное учреждение, где реализуются программы не менее четырех направленностей. Поэтому к центрам относятся как бывшие однопрофильные учреждения (станции, клубы), так и изначально многопрофильные, обслуживающие муниципальный район, небольшое городское поселение или микрорайон более крупного города. Немногочисленность станций, по мнению экспертов, связана с тем, что удерживать статус однопрофильной организации значительно сложнее, чем многопрофильной, так как необходимо обеспечить большое число программ одной направленности, а это предполагает наличие узкоспециализированных кадров, оборудования и т.д. [Куприянов, Косарецкий, 2014].

В ведомстве образования небольшими по доле в общем числе, но, как правило, крупными организациями регионального уровня являются «дворцы» (детского (юношеского) творчества, творчества детей и молодежи, учащейся молодежи, пионеров и школьников и др.) и «дома» (детского творчества, детства и юношества, учащейся молодежи, пионеров и школьников и др.).

Сложившаяся номенклатура в современных условиях, по сути, не имеет серьезного педагогического и управленческого смысла, а существующее разнообразие названий не помогает потребителям образовательных услуг.

В зависимости от правового положения организации дополнительного образования подразделяются на бюджетные, казенные и автономные (в соответствии с Федеральным законом от 8 мая 2010 г. № 83-ФЗ). Среди организаций дополнительного образования детей большая часть (более 80%) являются бюджетными; автономных учреждений немногим более 10%, казенных — около 6%. Доля бюджетных организаций наиболее велика среди государственных организаций. Доля казенных и автономных — выше среди муниципальных организаций. В разрезе ведомственной принадлежности автономных учреждений больше всего среди образовательных организаций, подведом-

ственных органам управления в сфере спорта (19%), меньше всего — в сфере культуры (11%). Казенных учреждений меньше всего среди организаций, относящихся к ведомству спорта (1%), и больше всего — в сфере образования (8%).

Сектор автономных учреждений демонстрирует наилучшие показатели по различным аспектам деятельности. Здесь быстрее идут процессы обновления кадрового состава, растет заработная плата, выше оценка конкурентоспособности и др. По ряду аспектов финансовой, кадровой, маркетинговой политики отмечается сходство автономных ОДО и негосударственных организаций дополнительного образования. При этом доля автономных ОДО растет медленно.

1.3. Дополнительное образование в зарубежных странах

В общественном сознании, а также в большей части экспертного сообщества существует представление об уникальности российской системы дополнительного образования. Советская система действительно не имела аналогов по комплексу следующих основных характеристик: тотально государственная собственность, бесплатный характер программ, наличие самостоятельной системы организаций внешкольного образования. Причем принципиально важным является единство этих характеристик.

Постсоветская система дополнительного образования сохранила такие элементы советской системы, как наличие бесплатных программ (но уже не всех), наличие самостоятельной системы организаций внешкольного образования. Но при этом в государственном секторе часть услуг дополнительного образования стала предоставляться на платной основе, возник и расширяется негосударственный сектор, включающий коммерческие и некоммерческие организации. Поэтому сегодня утверждение об уникальности российской системы дополни-

тельного образования будет выглядеть преувеличением. Однако это открывает интересные перспективы для сопоставления российской модели организации дополнительного образования с зарубежными.

Проблема международных сопоставлений по параметрам организации и доступности дополнительного образования состоит в различиях подходов к определению самого «дополнительного образования». В одной только англоязычной практике существуют разнообразные понятия, которые в той или иной степени соотносятся с российским представлением о дополнительном образовании: *extracurricular activities*, *supplementary education*, *additional education*, *after school education*, *leisure education*, *outdoor education*, *extended education*.

При этом ключевыми характеристиками, позволяющими объединять эти разные группы программ при анализе и соотносить их с российскими практиками, являются такие, как добровольный характер, акцент на индивидуальной образовательной траектории, обучение через действие, ориентация на процесс, отсутствие обязательного учебного плана и давления времени, обучение в социальной среде, открытость и адаптивность.

В некоторых странах (Сингапур, Япония, Англия, Финляндия, Австралия) основными провайдерами услуг дополнительного образования являются школы. При этом в Сингапуре и Японии участие в этих занятиях обязательно, а в Англии и Австралии — желательно.

В таких странах, как Швеция, Франция, Германия, дополнительное образование в основном предоставляется вне школы на местном уровне. В Швеции и Франции оно организовано в коммунах, в Германии — в федеральных землях, в США управляется на уровне штатов. В Чехии дополнительное (неформальное) образование представлено центрами свободного времени и клубами, действующими при школах (примечательно, что центры свободного времени предназначены для различных категорий

обучающихся — дошкольников, учеников, студентов, а также педагогов независимо от места их постоянного проживания).

При этом разнообразие организаций дополнительного внешкольного образования в сочетании с особенностями распределения полномочий между ведомствами и уровнями управления создает довольно сложные конфигурации. Так, например, музыкальные и художественные школы городов Германии руководствуются регламентами территориальных министерств культуры и образования. В свою очередь, молодежные центры и клубы, которые реализуют широкий спектр программ неформального образования, руководствуются федеральным законодательством и целевыми программами правительства, которое ежегодно дополнительно к местным бюджетам выделяет ассигнования на их развитие.

Дополнительное образование на базе школ в подавляющем большинстве стран бесплатно. Часто бесплатно или за небольшую условную плату (в том числе по модели софинансирования) программы дополнительного образования предлагаются местными образовательными, культурно-досуговыми организациями (учрежденными на местном уровне или независимыми некоммерческими). В США активную поддержку получило направление, связанное с созданием программ неформального образования в музеях, заповедниках, эксплораториумах, зоопарках, с которыми тесно сотрудничают школы. Органы управления образованием обеспечивают транспорт для поездок.

Сектор некоммерческих организаций, реализующих программы неформального образования, отличается большим разнообразием по масштабу, тематике и формам работы. Они получают поддержку в виде грантов, которые финансируют органы местного самоуправления, региональные власти и правительство, а также благотворительные фонды. Например, в Лондоне каждый округ имеет свой собственный Общественный фонд, ко-

торый позволяет оказывать финансовую поддержку школьным клубам и клубам для молодежи, действующим вне стен школы. Кроме того, клубы по интересам, детские и молодежные организации часто освобождаются местными властями от арендной платы [Молоков, 2013]. В ряде стран активным участником системы дополнительного (неформального) образования являются религиозные сообщества.

Частные организации существуют во всех странах (в меньшей степени, например, в Сингапуре), но пользуются разным спросом (например, довольно высоким — в США и Китае). Их востребованность связана с реализацией индивидуального подхода, дополнительных сервисов, нередко — с более продвинутым дизайном образовательных программ и использованием передового оборудования.

За последние полтора десятилетия в мире (наиболее отчетливо в Европе) сфере дополнительного (неформального) образования уделяется все больше внимания. Во многих странах те занятия, которые относились раньше к области child care (забота о детях), стали рассматриваться как образовательные. Например, в Нидерландах соответствующий курс государства был зафиксирован в «The Dutch Childcare Act of 2005»⁶. В результате количество мест, предоставляющих услуги внешней занятости в Нидерландах, увеличилось почти в 2 раза с 2004 по 2009 г.

Существенно, что государственная поддержка дополнительного образования во многих странах, особенно европейских, строится на основе программ (проектов), направленных на достижение определенных целей (например, дать молодежи знания, необходимые для самостоятельной жизни и трудоустройства, участия в гражданской жизни общества, привлечения

⁶ The Dutch Childcare Act of 2005. <<https://www.government.nl/documents/leaflets/2011/10/13/fact-sheet-childcare-and-childcare-allowance>>.

молодежи к активной работе по решению проблем местного сообщества; содействие личностному и социальному развитию молодых людей, предоставление возможности иметь свой голос и влияние в своем сообществе и социуме в целом) или в интересах конкретных групп (малообеспеченные, этнические группы, мигранты).

В большом числе стран дополнительное образование не регламентируется на государственном уровне и не имеет единого субъекта управления (координации, надзора). В то же время в Сингапуре и Великобритании приняты регламентирующие документы, определяющие требования к условиям для занятий дополнительным образованием, которые должны быть созданы провайдерами. В Великобритании существует национальная система контроля качества услуг внешкольного дополнительного образования⁷, которая была создана и развивается общественными организациями на средства из государственного бюджета. В Финляндии действует механизм системы валидации неформального и информального образования [Поволяева, Попова, Дубовик, 2015].

В целом по мере расширения сферы дополнительного (неформального) образования вопрос об оценке его эффектов и контроле качества программ начинает все более активно обсуждаться⁸. Так, в Германии реализован проект Weiterbildungspass («Паспорт непрерывного образования»), предусматривавший оценку разнообразных инициатив на базе школ и внешкольных организаций, в том числе волонтерских, по итогам которого разработана модель национального паспорта. Функционал модели заключается в подтверждении компетентностей, приоб-

⁷ Statutory Guidance on Positive Activities — UK Department for Education; Comprehensive Performance Assessment (CPA); Children’s Services Annual Performance Assessment (APA) and Joint Area Review (JAR); Quality Standards for Young People’s Information Advice and Guidance, DfES.

⁸ Non-Formal Education with Children and Young People, 2013.

ретенных в условиях неформального образования, определении жизненных, профессиональных целей обладателя паспорта [Там же]. Системы и инструменты оценки качества программ внешнего образования разрабатываются многочисленными профильными ассоциациями и исследовательскими структурами [Pittman at al., 2004].

Таким образом, российское дополнительное образование обнаруживает как сходства, так и отличия в сопоставлении с аналогичными системами в зарубежных странах. Наиболее заметной особенностью следует признать наличие крупной сети системы государственных организаций внешкольного образования.

1.4. Трансформация системы дополнительного образования

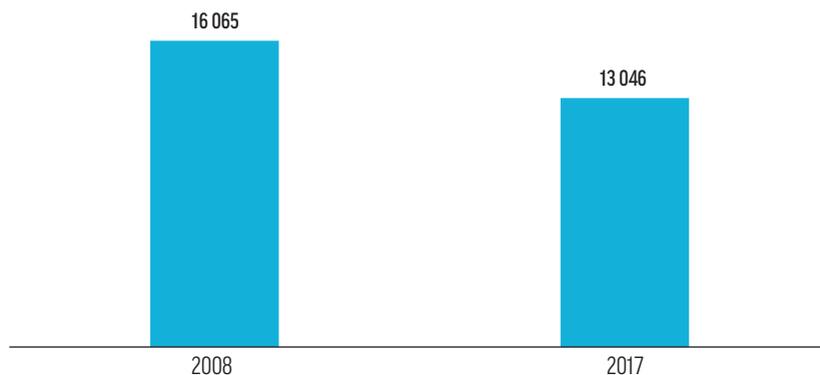
1.4.1. Изменения в государственной системе дополнительного образования

В 1988 г. в России действовало более 5 тыс. дворцов/домов пионеров, 9209 детско-юношеских спортивных школ, 9210 детских творческих школ (музыкальные, художественные, хореографические), 1714 станций юных техников, 1183 станции юннатов [Народное образование и культура в СССР, 1989].

В постсоветский период сеть существенно сократилась. В 2008 г. насчитывалось более 16 тыс. организаций⁹ (рис. 1.5). В последнее десятилетие процесс сокращения продолжается, но несколько замедлился (к 2017 г. почти на 20%).

⁹ Значение за 2017 г. взято из формы ФСН № 1-ДО. Значение за 2008 г. рассчитывалось как сумма организаций дополнительного образования системы образования, детских музыкальных, художественных, хореографических школ и школ искусств Минкультуры России, а также детско-юношеских спортивных школ, специализированных детско-юношеских школ олимпийского резерва Минспорта России.

Рис. 1.5. Число организаций дополнительного образования (единиц)



Источник: Данные Росстата.

Так, в 2016 г. по данным мониторинга системы образования на уровне субъектов Российской Федерации сокращение числа ОДО наблюдалось в 59 регионах; в 11 из них отношение числа организаций к показателю предыдущего года составило менее 90% (при этом формат данных не позволяет однозначно интерпретировать это как «закрытие», возможен вариант реорганизации в филиал, и др.).

Мониторинг Общероссийского народного фронта показал, что в общей сложности в России за 2016 г. и первую половину 2017 г. оказались закрытыми почти 60 организаций дополнительного образования¹⁰. Основным мотивом закрытия выступает недостаток финансов в бюджетах муниципальных образований.

В Послании Президента Российской Федерации Федеральному Собранию от 4 декабря 2014 г. было указано на недопустимость свертывания системы дополнительного образования детей. Минобрнауки России направило в субъекты Российской

¹⁰ <<https://rssm.su/news/main/3048>>.

Федерации методические рекомендации, содержащие описание мер, направленных на предотвращение данной негативной ситуации.

Однако эти рекомендации не смогли оказать реального влияния на политику в силу дефицита средств. При этом в большинстве регионов и муниципалитетов не сформированы стратегии развития сети организаций, реализующих дополнительные общеобразовательные программы, решения принимаются в значительной степени ситуативно. В действиях органов управления различных ведомств также зачастую отсутствует координация, что приводит к снижению эффективности использования ресурсов.

Вместе с тем в последние годы впервые проявила себя и противоположная тенденция — *процесс создания новых ОДО*. Современные центры дополнительного образования открылись в Ивановской области, Санкт-Петербурге и некоторых других регионах.

На национальном уровне с 2013 г. в рамках Программы государственной поддержки малого и среднего предпринимательства Минэкономразвития России началось создание сети Центров молодежного инновационного творчества (ЦМИТ), ориентированных на развитие навыков работы на высокотехнологичном оборудовании и реализации собственных высокотехнологичных стартапов детьми и молодежью. В настоящее время в десятках городов России действует более 300 ЦМИТов. Следует заметить, что большая часть ЦМИТов не имеет лицензии на реализацию дополнительных общеобразовательных программ, однако их вполне можно рассматривать как часть экосистемы дополнительного образования.

С 2016 г. запущена масштабная фактически общенациональная программа создания детских технопарков «Кванториум». Первые технопарки были созданы в ХМАО–Югре и Республике Татарстан на средства региональных бюджетов с привлечением

ресурсов бизнеса. В 2016–2018 гг. на развитие сети технопарков «Кванториум» российским регионам выделяются субсидии из средств федерального бюджета.

На данный момент функционирует 53 детских технопарка «Кванториум» в 37 регионах нашей страны, причем в некоторых субъектах Российской Федерации таких площадок несколько, например, в Москве, ХМАО–Югре и Республике Татарстан — по три.

Более 45 тыс. детей учатся в детских технопарках «Кванториум» на постоянной основе, а порядка 400 тыс. — являются активными участниками мероприятий и проектов, реализуемых на площадках технопарков. Преимущественно речь идет о строительстве новых, но есть и примеры реорганизации/реконструкции существовавших ОДО.

Детские технопарки существенно усиливают сектор ОДО регионального уровня, отличаясь новейшими инфраструктурными решениями, качественным оборудованием и корпоративными «стандартами» программ и кадров, меняя таким образом «ландшафт» и традиции государственной системы дополнительного образования. Изначально они специализировались на новых направлениях технического творчества, но последнее время расширяют спектр программ, добавляя, например, шахматы или художественное творчество.

К 2024 г. в рамках Национального проекта «Образование» будет создано 245 детских технопарков.

По инициативе Президента Российской Федерации В.В. Путина на базе олимпийской инфраструктуры в городе Сочи был создан Образовательный центр «Сириус». Модель Центра предусматривает реализацию образовательных программ для детей от 10 до 17 лет, достигших выдающихся успехов в естественных науках и математике, живописи, академической музыке, хореографии, хоккее и фигурном катании. Обучение проводят ведущие педагоги специализированных школ и известные деятели

российского искусства. Эффективность работы Центра стала основанием для принятия решения о создании в регионах центров работы с талантами, использующих организационные и методические решения «Сириуса» и в партнерстве с ним. К 2023 г. планируется создать такие центры в не менее чем 65 регионах страны.

На федеральном уровне также разворачивается активность по расширению сектора дополнительного образования на базе организаций высшего образования. Первым примером в этой области стала политика столичного образования, создавшего сеть Центров технологической поддержки образования на базе 19 ведущих университетов. Москва инициировала также и масштабный проект по организации дополнительного образования на базе СПО. Проекты вузов в 2017 г. были выделены в отдельную номинацию конкурса грантов в рамках мероприятия Государственной программы «Развитие образования».

Национальный проект «Образование» предусматривает создание к 2024 г. не менее 100 центров, реализующих дополнительные общеобразовательные программы, в организациях, осуществляющих образовательную деятельность по образовательным программам высшего образования, в том числе участвующих в создании научных и научно-образовательных центров мирового уровня или обеспечивающих деятельность центров компетенций Национальной технологической инициативы, с охватом не менее 40 тыс. детей в год. Таким образом, проект не решит задачи радикальной модернизации всей системы ДПО, но позволит задать новые ориентиры качества и содержания.

Утвержденный в конце 2016 г. приоритетный проект «Доступное дополнительное образование для детей» поставил задачу не только количественного роста сети, но и ее организационной трансформации. Предусматривается создание во всех субъектах Российской Федерации региональных систем допол-

нительного образования детей, включающих образовательные организации разных типов, в том числе профессиональных образовательных организаций и образовательных организаций высшего образования, а также организаций спорта, культуры, научных организаций, общественных организаций и организаций реального сектора экономики, в том числе с использованием механизмов сетевого взаимодействия. Проект ориентирует регионы на создание эффективной системы взаимодействия в сфере дополнительного образования детей, включающей региональный модельный центр дополнительного образования детей как ядро региональной системы, муниципальные (опорные) центры дополнительного образования и организации, участвующие в дополнительном образовании детей, а также центры по выявлению и поддержке одаренных детей. Данный подход призван решить проблему межведомственной разобщенности, повысить эффективность использования бюджетных средств и в конечном итоге способствовать повышению доступности дополнительного образования (см. раздел «Финансово-экономические аспекты системы дополнительного образования»).

Следует отметить, что поиск моделей интеграции организаций различного типа, работающих с детьми и молодежью в сфере образования, спорта и культуры, активно ведется сегодня в передовых странах мира. Так, в Германии несколько лет назад принята модель интеграции общего и дополнительного образования — *Bildungslandschaft* («Образовательный ландшафт»¹¹). Модель описывает концепцию молодежной и образовательной политики, которая направлена на создание целостной сети школ, культурных, спортивных и других образовательных учреждений путем расширения их сотрудничества, улучшения условий предоставления молодежи разнообразных возможностей

¹¹ Bildungslandschaften. Warum das Thema wichtig ist// Deutsche Kinder- und Jugendstiftung. <<https://www.dkjs.de/themen/bildungslandschaften/>>.

в области образования. Модель «Образовательный ландшафт» была призвана снизить разобщенность различных элементов экосистемы образования, реализуя принцип холизма (целостности) образования, ликвидировать социальные барьеры доступности и повысить качество образовательных результатов.

1.4.2. Развитие негосударственного сектора дополнительного (неформального) образования

1.4.2.1. Особенности и тренды

Обсуждая трансформацию системы дополнительного образования, нельзя не отметить активный рост **негосударственного сектора**. С начального этапа предоставления возможности для бизнеса в сфере дополнительного образования прочные позиции заняли и сохраняют языковые школы (курсы) и центры развития ребенка. Последние годы спектр предложений в этом секторе расширился.

Если в 2015 г. частными были лишь 1,3% всех организаций, реализующих программы дополнительного образования, то в 2017 г. — уже 2,6%.

При этом приведенные выше данные статистики не отражают в полной мере масштаб, как в силу несовершенства процедуры сбора данных, так и в связи с тем, что часть коммерческих организаций действуют без лицензий. В рамках социологического опроса родителей школьников в рамках МЭО (2016 г. — 3887 человек) 12,7% респондентов отметили, что их дети занимаются дополнительным образованием в кружках и секциях коммерческих организаций. В городах с населением 1 млн и выше эта доля достигает 17%.

Предпосылки для расширения негосударственного сектора возникли до кризиса в период роста качества жизни населения, когда структура потребления граждан, которых можно отнести к среднему классу, стала действительно похожа на структуру по-

требления среднего класса: на базовые потребности уходила половина трат, а куда потратить вторую — люди выбирали сами, и часть ресурсов стала направляться в сферу образования и досуга [Овчарова, Попова, 2013]. Представители данной группы населения стали, с одной стороны, лидерами новой волны негосударственного сектора, с другой стороны — потребителями его услуг.

Стимулом для расширения предложения в негосударственном секторе стал рост числа инициативных субъектов не из сферы образования, которые руководствовались не только (а часто «не столько») стремлением к получению прибыли, но и мотивами трансформации архаичной, по их мнению, системы образования, расширения возможностей для самореализации детей, развития их готовности к жизни в меняющемся мире.

В интервью, проведенных в рамках исследований Института образования НИУ ВШЭ, лидеры сектора часто отмечали, что толчком к их предпринимательской инициативе стало разочарование в возможностях найти удовлетворяющее предложение для своего ребенка, а затем это нередко оформлялось в глобальную миссию развития человеческого капитала и т.д. В сравнительно небольших населенных пунктах руководители частных организаций заявляют мотивы содействия городским сообществам, реализации личностного профессионального потенциала. Вместе с тем во всех случаях руководители организаций разделяют мнение о том, что предоставление услуг дополнительного образования может приносить прибыль, но, учитывая сопутствующие организационные издержки и риски, исключительно коммерческой мотивации недостаточно.

В свою очередь, драйвером спроса на услуги частного сектора стали неудовлетворенность отмеченной выше группы населения рамками школьной программы и предложениями государственных организаций дополнительного образования, рост требований к образовательной среде и преподавателям и,

конечно, расширение возможностей инвестировать в дополнительное образование.

Отмеченное критическое отношение к возможностям школ заслуживает специального внимания. Субъективные ощущения формирующегося «креативного класса» в известном смысле находили «подкрепление» в растущем числе работ философов и исследователей в сфере образования, подвергающих сомнению фундаментальность роли школ в обучении и приобретении новых знаний. Как писала, например, Патриция Грэм (Patricia Alberg Graham), «разные ученые, от Джеймса Коулмана, Лоуренса Кремина до Кристофера Дженкса, правильно напоминали нам об ограниченной роли школ в образовании детей» [Graham, 1988, p. 233]. От аналогичной идеи отталкивается в своих исследованиях и Джон Фальк (John H. Falk), обращающий внимание на то, что различные сообщества, институты и медиаресурсы в конечном итоге могут играть даже бóльшую роль в образовании [Falk, Dierking, 2002], по сравнению со школой. Популярность в России приобрели книги и выступления Кена Робинсона с жесткой критикой ограничений современной школы в раскрытии и развитии таланта ребенка [Робинсон, Ароника, 2015].

Наибольшая активность негосударственного сектора наблюдается в Москве, Санкт-Петербурге и других городах с населением более 1 млн человек. В городах с населением менее 500 тыс. жителей спектр тематических направлений более узок, реже встречаются оригинальные авторские проекты. В малых городах примеры практик негосударственного сектора единичны.

Потенциал региональных рынков определяется главным образом уровнем благосостояния населения, наличием семей, готовых нести соответствующие расходы, в меньшей степени — уровнем культурного развития территории, наличием «креативного класса».

Новые тематические направления и форматы распространяются в регионах, как правило, через 3–4 года после запуска их

в Москве, однако развитие франшизы сегодня сокращает этот срок.

Негосударственный сектор включает коммерческие организации (акционерные общества открытого и закрытого типа), индивидуальных предпринимателей, некоммерческие организации (АНО).

Большая часть организаций осуществляет свою деятельность по кодам ОКВЭД, не включенным в группу «85. Образование», а именно «72. Научные исследования и разработки», «74. Деятельность профессиональная научная и техническая прочая», «90. Деятельность творческая, деятельность в области искусства и организации развлечений», «93. Деятельность в области спорта, отдыха и развлечений», и не имеет лицензий на образовательную деятельность.

С точки зрения масштаба и моделей бизнеса с определенной долей условности можно выделить три группы организаций:

- 1) крупный — города профессий, интерактивные музеи науки, организации-франчайзеры;
- 2) средний — частные центры дополнительного образования, предлагающие программы более одной тематики;
- 3) малый — небольшие проекты преимущественно в рамках одной тематики, франчайзи.

Опрос экспертов позволяет выделить следующие конкурентные преимущества негосударственных организаций. Они имеют более качественное материально-техническое оснащение и стремятся к использованию современных технологий в процессе обучения детей. Также эти организации осуществляют более активную рекламную кампанию, решают задачу создания привлекательного имиджа организации и бренда, узнаваемого среди потребителей.

Отсутствие излишней бюрократии в работе коммерческих учреждений расширяет их возможности свободно и эффективно работать на рынке. Оперативная реакция на запросы потреби-

телей, создание дополнительных услуг и изменения в содержании реализуемых образовательных программ, в форматах преподавания, индивидуальный подход к клиенту — такие черты нехарактерны для большинства государственных организаций, даже для тех, кто реализует платные услуги.

Следует отметить особенности преподавательского состава частных организаций. Данные обследований говорят о заметно более существенной доле молодых педагогов. Молодые, энергичные, заинтересованные в предмете преподаватели создают «нешкольную» атмосферу на занятиях. Негосударственный сектор довольно успешно решает острый для государственной системы дополнительного образования кадровый вопрос, выстраивая практики рекрутинга, карьеры и внутрифирменного обучения. При отборе ключевым критерием являются компетенции специалиста в соответствующей области, а не наличие диплома о педагогическом образовании (при этом собственно педагогической компетентности придается большое значение).

В отличие от государственных организаций дополнительного образования детей, негосударственные в большинстве случаев предлагают занятия по одному-двум направлениям. Комплексные предложения, охватывающие много тематических направлений, встречаются редко. Если для государственных организаций дополнительного образования количество направлений реализации дополнительных образовательных программ влияет на статус и объем бюджетного финансирования, то для негосударственных организаций данное обстоятельство не играет значительной роли, они в большей степени ориентируются на потребительский спрос и имеющиеся материальные и кадровые ресурсы.

Негосударственные организации предлагают разнообразные по продолжительности программы для всех возрастов. Встречается модель абонементов с посещением в свободном

графике (в редких случаях абонемент распространяется на два и более направлений) на определенный временной отрезок. Востребованность программ негосударственного сектора во многом связана с предложением коротких программ, так называемых «проб».

В отдельных организациях предлагаются дополнительные сервисы (тестирование, профориентация, праздники и экскурсии для участников групп, консультации логопеда/психолога). При этом в России пока менее распространены характерные для зарубежных частных организаций дополнительного образования практики, такие как отслеживание успеха ученика с обратной связью для него и родителей (обязательные письменные и фотоотчеты об успеваемости ученика), услуги личного тьютора или ментора (обязан отслеживать прогресс ученика, контактировать с родителями, настраивать ученика, вовлекать его в учебный процесс и контролировать его комфортное пребывание в организации), выездные занятия, наличие лагеря или обучения во время праздников и каникул, кружки (секции) исключительно для девочек, совместные занятия детей и родителей, услуги для родителей, тесное сотрудничество с профильным бизнесом (industry-relations: представители известных корпораций проводят уроки в организациях дополнительного образования), программы для корпоративных клиентов. Единичные примеры таких практик присутствуют в российском премиум-сегменте частного дополнительного образования.

Диапазон цен на рынке весьма широкий в силу заметных различий по продолжительности, тематике, формату (индивидуальное или групповое занятие), квалификации и статусу преподавателя, оригинальности («уникальности») программы. Стоимость выше в тех направлениях, которые на рынке представлены в меньшем количестве (программы для детей до 7 лет и 16+ дороже программ для обучающихся в возрасте 7–16 лет). В регионах цены ниже столичных в 2–3 раза.

Конкуренция между государственными и негосударственными организациями носит специфический характер. Первые сохраняют достаточно большой объем финансирования бесплатных услуг для населения, что не стимулирует их к расширению спектра форматов и содержания. Что касается конкуренции в секторе платных услуг, то целевые группы здесь не совпадают полностью. Негосударственный сектор ориентирован на более платежеспособную часть населения. Поэтому острой является конкуренция именно внутри него, что выступает стимулом к появлению новых тематических направлений, форматов, совершенствованию инструментов маркетинга. Последнее стоит отметить специально. Организации государственного сектора традиционно ориентируются на «сложившийся» спрос, не меняющийся годами, а часто и десятилетиями (танцы, игра на музыкальных инструментах, спорт). Негосударственный сектор активно работает на формирование спроса.

В последние годы частный сектор наиболее активно развивался в таких тематических направлениях, как информационные технологии (программирование, веб-дизайн и др.), робототехника, профессиональная ориентация; развитие памяти, мышления, речи, скорочтение.

Успех этих направлений может быть объяснен их «умеренной новизной» в представлениях родителей: семьи чувствуют, с одной стороны, некоторую прогрессивность, но вместе с тем эти направления достаточно «понятны», родители оценивают их актуальность, основываясь на своем жизненном и карьерном опыте. В свою очередь более «новаторские» направления, направленные на формирование креативности, навыков саморегулирования и др., набирают популярность медленнее, вероятно, в силу большей оторванности от опыта родителей.

Хотя в интервью родители отмечают, что не ставят жестких прагматических целей перед дополнительным образованием детей и видят в нем, скорее, пространство свободы и самореа-

лизации, главным вектором вложения родительской энергии в дополнительное образование ребенка остаются специальные навыки.

На рынке негосударственных услуг идет процесс масштабирования бизнеса с использованием инструмента франшизы. Наиболее яркими примерами являются инициативы «Юниор», «Чемпионика» (спорт), «Лига Роботов», ROVBO CLUB (робототехника), Amakids, IQ007 (развитие интеллекта), охватившие десятки городов страны [Мордасов, 2018]. Проекты «Чемпионика» и «Юниор» вошли в рейтинг Forbes «30 самых выгодных франшиз в России в 2018 году»¹² и рейтинг 100 франшиз «БИБОСС» 2018 г.¹³ В топ-100 «БИБОСС» также включены такие проекты, как «Юниум», Amakids, «Русский балет» (детские школы балета). Приобретение франшизы для покупателя становится способом снижения издержек при входе на рынок неформального образования. Соглашение между организациями, связанное с приобретением франшизы, призвано гарантировать стандарты качества услуг, которые не попадают в рамки государственного регулирования.

Другой интересной тенденцией является кооперация — формирование партнерских сетей для совместного продвижения различных дополнительных образовательных продуктов. Наиболее яркий пример — сотрудничество сети секций «Лига роботов» с проектом «Киндер МБА», а также продвижение европейской методики Kids Brain (международная франшиза, приобретенная российским предпринимателем) в рамках сети образовательных центров «Юниум».

1.4.2.2. Эдьютейнмент

Значимым изменением «ландшафта» внешкольного образования стало развитие нелицензируемого сектора «эдьютейн-

¹² <<http://www.forbes.ru/rating/363769-reyting-franshiz-2018>>.

¹³ <<https://www.beboss.ru/rating>>.

мент» (edutainment, education + entertainment, «учение через развлечение») — организаций и программ, совмещающих образовательную и досуговую (развлекательную) компоненту: детские городки профессий, интерактивные музеи и музеи науки, квесты, научные шоу.

С одной стороны, развитие сектора обусловлено общими тенденциями развития в России «экономики впечатлений», креативных индустрий. С другой стороны, присутствует и отмеченный выше специфический драйвер — формирование альтернативы традиционным практикам школьного и дополнительного образования детей, удовлетворение запроса семей, разочарованных формальным образованием, а также рост спроса населения на программы, слабо представленные в государственном секторе: научно-познавательные, инженерно-технические, профориентационные.

Формат современного музея науки и техники — интеракториума, где происходит активное взаимодействие «посетитель — экспонат», а ребенок имеет возможность при «общении» с экспонатом самостоятельно задать программу действий и, тем самым, почувствовать себя настоящим исследователем, возник в Дании, когда в Копенгагене был создан Eksperimentarium. Затем эту идею успешно реализовали такие музеи, как Science Museum в Бостоне, Science and Technology Museum в Канаде. Лидерами в мире среди городов, имеющих успешные детские научно-просветительские учреждения, считаются американский Бостон с Boston Children's Museum и Париж с Cité de Sciences et de L'industrie.

Первый парк игрового обучения Kidzania появился в Мексике в 1999 г., сегодня он есть во многих странах, включая Россию.

В России первый подобный музей был открыт еще в 1935 г. в Ленинграде силами нескольких ученых, среди которых был известный математик, физик, популяризатор науки Я.И. Перельман, но после начала Великой Отечественной войны Дом

занимательной науки перестал существовать. В современной России форматы эдьютейнмента появились сравнительно поздно, однако развиваются довольно интенсивно на базе как собственных разработок (примером может служить парк «Зарница» в Казани), так и покупки франшизы (Kidzania в Москве). Первые интеракториумы появились в 2011 г. — сначала в Москве и Санкт-Петербурге, сегодня они распространились по всей России и насчитывают более 90 музеев науки и более 40 городков профессий¹⁴. Здесь также мы видим примеры сетей и франшизы, охватывающих большое количество регионов и городов. На примере «Кидзании» можно видеть, что франшиза довольно жестко удерживает всю организацию этого бизнеса, включая форматы деятельности внутри парков, их дизайн, наем и обучение персонала, режимы работы. Это позволяет, во-первых, капитализировать интеллектуальную собственность, во-вторых, гарантировать качество услуг, единство внутри такой сети, но главное — обеспечить безопасность детей, что особенно важно, учитывая сложные игровые форматы, нередко с использованием очень дорогого оборудования, моделирующего реальные профессии и имитирующего жизненные ситуации.

Самая крупная всероссийская сеть «городов профессий» — «Кидбург» — насчитывает девять парков: три в Москве, два в Санкт-Петербурге, по одному в Ростове-на-Дону, Ярославле, Воронеже и Нижнем Новгороде.

Наиболее широкой сетью интерактивных музеев на территории России является интеракториум «Эйнштейниум», представленный почти в 20 городах.

¹⁴ Представленные выводы основаны на результатах исследования, проведенного Институтом образования и Центром внутреннего мониторинга НИУ ВШЭ в феврале-марте 2017 г. в крупных российских городах и включавшего интервью с экспертами и руководителями организаций сектора.

Программы сектора позиционируются как хорошая возможность для закрепления и расширения школьных знаний, формирования интереса к занятиям наукой и поддержки ориентации в мире современных профессий. Наряду с этим подчеркиваются возможности в развитии коммуникативных навыков, навыков командного взаимодействия.

Основные принципы, отличающие практики сектора от массовых традиционных практик формального образования, — доминирование интерактивных форматов (игры и мастер-классы), наличие современного развивающего оборудования и материалов.

Программы сектора отличаются по соотношению образовательных и развлекательных элементов. Лидеры проектов отмечают, что главным является образовательная составляющая, а развлекательный элемент добавляется в основном для поддержания внимания и мотивации детей. При этом исследования развивающих и образовательных эффектов эдьютейнмент-программ не проводились.

Города профессий и интерактивные музеи науки имеют постоянные арендованные помещения (очень редко — помещения в собственности). Формат городков профессий и музеев науки предполагает ежедневную работу площадок и ежедневное посещение их детьми. Иногда встречаются также выезды на городские мероприятия, редко — в школы или детские сады.

Организации разрабатывают собственные программы, а также привлекают различных партнеров для проведения мероприятий, например, покупают франшизу на научные шоу, предоставляют свои площадки другим организациям для проведения мастер-классов.

Крупные организации-франчайзеры, занимающиеся научными шоу, работают по двум схемам: выездные мероприятия и мероприятия на арендованных площадках. Франшизы на научные шоу покупают либо индивидуальные предприниматели,

либо другие организации, например, музеи науки, которые дополняют ими свой собственный контент. На рынке присутствуют как организации, специализирующиеся только на научных шоу для проведения всевозможных праздников, во время которых дети являются зрителями, так и те, что организуют шоу-мастер-классы с активным участием детей. Организации могут либо совмещать эти два формата, либо работать только в одном из них. Они обычно разрабатывают собственные научные шоу, в редких случаях покупают права на программы, есть примеры их покупки и у иностранной организации.

Во всех городах России, кроме Москвы и Санкт-Петербурга, аудитория эдьютейнмент-центров довольно ограниченная, по этой причине организации в регионах гораздо чаще меняют контент, а для привлечения семей к регулярному, а не только разовому посещению они вводят циклы занятий.

Подобный тип предложения, с одной стороны, обеспечивает организационно-экономическую гибкость, а с другой — привлекает родителей и детей некоторым «законченным результатом» (изготовленное изделие, освоенный прием и т.п.), что, по мнению экспертов, отражает потребности нового поколения в «гранулированном» содержании.

Авторы небольших проектов в этом сегменте, как правило, договариваются с партнерами о краткосрочной или почасовой аренде площадок, находят бесплатные или недорогие помещения у дружественных организаций (фондов, музеев), работают на площадках других организаций (например, детского магазина или кафе). Они в большей степени сконцентрированы на одном формате деятельности, развитие проектов связано с улучшением и развитием существующего контента в тех же форматах. Как правило, содержание программ формируют создатели организаций и реже — ведущие или преподаватели. В проектах участвуют преимущественно несколько постоянных сотрудников, остальные привлекаются на конкретные задачи.

1.4.2.3. Проблемы развития новых секторов дополнительного образования

Рассматривая сильные стороны и возможности новых секторов дополнительного (неформального) образования, нельзя не указать на существующие ограничения и проблемы развития.

Первые связаны с недостаточной глубиной территориального проникновения (в малых городах и селах такие примеры встречаются крайне редко) и относительно высоким барьером доступности для малообеспеченных слоев населения.

Что касается проблем, то это, в первую очередь, высокие расходы на аренду и отсутствие льгот, меньшие возможности участия в грантах на разработку образовательных программ, а также дефицит информационной поддержки со стороны государства и государственных учреждений (детских садов, школ, университетов) — информация о негосударственных организациях не размещается на порталах госуслуг, на официальных интернет-ресурсах органов управления образованием.

Конечно, от государства ожидается и предложение прозрачной модели регулирования сектора.

Как показывают опросы представителей организаций частного сектора, одним из основных препятствий для расширения числа организаций и их «легитимизации» как образовательных является процедура лицензирования образовательной деятельности, в том числе «встроенная» в нее проверка на соответствие нормам СанПиН.

Действующие санитарные требования представляют собой довольно архаичные документы, которые не учитывают новых форм работы с детьми и не позволяют трансформировать пространство учебных помещений.

Так, например, требования к мебели, площади фрамуг и форточек, количеству туалетов для мальчиков и девочек фактически делают невозможным реализацию программ дополнительного образования детей в неспециализированных помещениях (биб-

лиотеках, музеях и т.п.), а также в нежилых помещениях многоквартирных домов и общественно-деловых центров. Ряд норм, установленных в СанПиНах, ограничивают возможность создания современных лабораторий с искусственным освещением, а также использование некоторых сплавов металлов, без которых, например, невозможно реализовать программы по робототехнике.

Для снижения барьеров развития негосударственного сектора целесообразно осуществить следующие шаги. Во-первых, процесс подачи заявки на образовательную лицензию должен быть прозрачен, автоматизирован и технологизирован. Во-вторых, нужен рекомендательно-консультационный сервис для желающих получить образовательную лицензию. Сервис мог бы оказывать не только информационную поддержку, но и реальную помощь с поиском и арендой помещений для проведения занятий с детьми. В-третьих, санитарно-гигиенические требования к помещениям целесообразно пересмотреть с учетом современных запросов и тенденций развития системы дополнительного образования. В-четвертых, введение различия между лицензированием образовательной программы и лицензированием помещения, а также создание прозрачных схем взаимодействия между владельцами помещений и руководителями организаций дополнительного образования детей могло бы способствовать развитию системы партнерских отношений на рынке. Наконец, система лицензирования не должна быть излишне стандартизированной, так как некоторые проекты по своему формату не смогут вписаться в правила и вынуждены будут уйти в тень.

Однако даже при возможном упрощении системы лицензирования не все организации, ныне действующие на рынке, видят пользу от наличия лицензии. Она должна давать существенные преимущества и льготы.

Звучащее предложение о введении единой обязательной лицензии на все виды образовательных инициатив может за-

тормозить, если не уничтожить, рынок нестандартных проектов. Деятельность таких организаций вполне укладывается в логику неформального образования, которое в последнее время активно обсуждается профессиональным сообществом. Законодательство России данного понятия не содержит, однако оно было охарактеризовано ЮНЕСКО как деятельность вне образовательной организации (с юридической точки зрения), не ведущая к получению сертификата, предполагающая намерение лица достичь образовательных результатов (получить новые знания, освоить навыки) и нередко связанная с досугом обучающихся¹⁵.

Мировая практика придерживается минимального влияния государства на сектор неформального образования. Существует риск, что за рамочным правовым регулированием может последовать еще большее ужесточение требований к организациям. В связи с этим целесообразно сохранить статус-кво неформального сектора, оградив его от государственного вмешательства.

Как негосударственный сектор, так и музеи с образовательными инициативами в целом критически сильно заинтересованы в партнерстве со школами для расширения клиентской базы. Школа выступает главным «аккумулятором потенциальных потребителей услуг» и эффективным посредником в отношениях с семьями, распространяя на партнера свой ресурс доверия. Возможность установления контакта со школами во многом определяет успешность организации дополнительного образования на рынке. Эффективно работающих официальных договорных схем взаимодействия государственных школ и внешкольных организаций мало. Здесь нужны как встречные шаги с обеих сто-

¹⁵ По данным доклада ЮНЕСКО «Recognition, Validation and Accreditation of Non-formal and Informal Learning in UNESCO Member States». <<http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002326/232656e.pdf>>.

рон с целью поиска эффективных, безопасных и выгодных моделей сотрудничества, так и поддержка партнерств со стороны учредителей школ.

По мнению опрошенных экспертов, это в том числе положительно повлияет и на проблему неравенства в доступе к платным образовательным или досуговым мероприятиям для детей, семьи которых не могут позволить себе посещение программ в индивидуальном порядке из-за высокой стоимости участия или удаленности проживания семьи от крупных городов.

Государство, начиная со второго десятилетия XXI в., заявляет о важности поддержки негосударственного сектора дополнительного образования, в том числе об этом говорится в Концепции развития дополнительного образования, в рамках Федеральной целевой программы развития образования на 2016–2020 гг.

Важным актором содействия развитию неформального образования стало Агентство стратегических инициатив по поддержке новых проектов (АСИ). На сегодняшний день различные формы поддержки получили более 50 проектов неформального образования. АСИ оказывает помощь в преодолении административных барьеров, экспертную и информационно-коммуникативную поддержку.

АСИ также выступило инициатором «Кружкового движения», направленного на решение задачи поддержки самостоятельных объединений технических энтузиастов (мейкеров). Проект вырос в программу «Кружковое движение» Национальной технологической инициативы (НТИ), ориентированной на появление компетентных специалистов в различных группах технологий, которые могут обеспечить развитие новых рынков НТИ до 2035 г. В рамках дорожной карты «Кружкового движения» НТИ в 2017 г. проведен отбор проектов популяризации мейкерства, помощи мейкерам во внедрении и коммерциализации своих разработок и продвижении идей.

1.4.3. Образовательные инициативы в музеях и центрах современного искусства

В течение последних лет мы можем наблюдать активное развитие образовательных инициатив в музеях и центрах современного искусства. Они разворачиваются как в учреждениях, имеющих длительную историю (например, ГМИИ им. А.С. Пушкина, Государственный Дарвиновский музей), так и на новых площадках («Гараж», ArtPlay, Мультимедиа Арт Музей и др.), и уже не только в Москве и Санкт-Петербурге, но также в Ярославле, Перми, Туле и других российских городах.

Конечно, музеи традиционно решают просветительские задачи. Тем не менее образование как официально заявляемая функция вменяется музеям уже значительно позже — например, оно не фигурирует в первом определении музея по версии Международного совета музеев (ICOM), которое было сформулировано в 1946 г., зато появляется в более поздней его версии, которая используется и в настоящее время: «Музей — это некоммерческое учреждение на службе у общества и его развития, открытое для публики, приобретающее, сохраняющее, исследующее, объясняющее и выставляющее материальное и нематериальное наследие человечества и среды его обитания с целью образования, исследования и удовольствия» [ICOM, 2007].

«Пионерами» в данной области можно считать США и Великобританию, за ними подключались страны Западной и Восточной Европы. Образование в музеях получает импульс к развитию благодаря тому, что приоритетом образовательной политики становится развитие «навыков XXI века», а формальная система образования с решением этой задачи «не справляется» [Black, 2012; Bellamy et al., 2009]. Образовательные инициативы в музеях в первую очередь связаны с музейными коллекциями и тем содержанием, которое они представляют: оно может рассматриваться и как удачное дополнение к школьной программе, иллюстрирующее лекции учителей, и как самостоятельный интерактивный ма-

териал, работая с которым, человек может развивать собственные креативные способности, учиться рассуждать и т.д. [Black, 2012]. За рубежом можно найти различные примеры подобных коллабораций между школами и музеями, демонстрирующими стремление выстроить единый образовательный процесс, в котором формальное и неформальное объединяется, чтобы в итоге дать комплексный результат, отвечающий национальным приоритетам.

В литературе, как правило, обсуждаются два варианта образования в музеях: свободное, неформальное (*free-choice learning*) и формальное (в различных форматах).

Свободное образование (*free-choice learning*) предполагает, что человек приходит в музей и самостоятельно, за счет посещения экспозиции, чтения этикеток, прослушивания аудиогuida и т.д. узнает для себя новую информацию, изучает коллекцию, приобретает некий новый познавательный опыт. Предполагается, что у человека нет какой-либо сформированной кем-то другим программы, материалов для изучения коллекции — все эти материалы при желании и необходимости он ищет для себя сам (берет карту музея, аудиогид и т.д.). Формальные программы, соответственно, имеют заранее заданный тематический план и реализуются в формате занятий. Они могут быть разовыми или долговременными, предполагающими переход с одного уровня на другой. Несмотря на то что по описанию формальные программы в музеях напоминают любой другой формат дополнительного образования, авторы отмечают, что процесс обучения в рамках музейных программ обладает своими особенностями [Hein, 2012, p. 340–344] в связи с возможностью прямого доступа к экспозиции, что дает качественно иной опыт в сравнении с обучением, например, в школах.

Исследование образовательных практик музеев Москвы выявляет разнообразие используемых форматов¹⁶. Проводятся как

¹⁶ Представленные выводы основываются на данных исследования Института образования НИУ ВШЭ в 2014–2015 гг., включавшего серию

разовые мероприятия, так и краткосрочные и долгосрочные программы (циклы занятий). В каких-то местах детские программы существуют как опции в рамках общего образовательного предложения организации, в некоторых же создаются отдельные детские центры, включающие целый комплекс развивающих занятий. Например, в детском центре ГМИИ им. А.С. Пушкина¹⁷ занятия проводятся для детей от 5 до 13 лет, а также для подростков. В детских группах, в зависимости от выбранной программы, занятия проходят практически весь учебный год один-два раза в неделю. В то же время в музее современного искусства «Гараж»¹⁸ есть программы для детей возрастом от 3 до 15 лет, каждая программа состоит из 5–10 занятий, что в целом может занимать 1,5–2 месяца, поэтому в течение года вполне можно пройти несколько курсов.

В основном форматы комбинируются, так как это позволяет охватить максимально широкий круг запросов аудитории. Долгосрочные и краткосрочные программы работают на формирование лояльной аудитории слушателей, готовых после участия в одной программе переходить на новые уровни курсов или на другие программы, а также рекомендовать их своим знакомым, формируя позитивное «сарафанное радио».

Продолжительные по времени программы главным образом формируют престиж организации с точки зрения ее образовательной активности в своей сфере, подчеркивают важность реализации образовательной миссии организации. Встречаются прецеденты, когда образовательный центр становится сам по себе «брендом», живущим вместе с музеем и имеющим свой отдельный признаваемый статус в данной сфере.

экспертных интервью с кураторами образовательных программ московских музеев и культурных площадок Москвы и опрос аудитории образовательных программ.

¹⁷ <<http://www.museyon.ru>>.

¹⁸ <<http://garageccc.com/ru/event/category/atype/10>>.

Разовые программы часто могут быть связаны с какими-то временными проектами организации (например, выставка или какая-то социальная акция). Они работают на привлечение новой аудитории в целом — главным образом тех посетителей, у кого есть интерес к организации познавательного досуга для себя и своих детей. Помимо этого, разовые программы привлекают внимание посетителей к существующим долгосрочным образовательным программам, являются подобием «демонстрационного материала», рекламирующего и продвигающего общую образовательную политику организации.

В подавляющем большинстве курсы при организациях культуры платные, и количество мест в группах часто ограничено, однако организаторы уверены в адекватности назначаемых ими цен и не испытывают недостатка в слушателях. Реализуемые образовательные проекты, как правило, не нацелены на извлечение прибыли и чаще всего имеют почти меценатский статус (особенно в коммерческих организациях эти проекты становятся реализацией просветительских идей и амбиций создателей), поэтому оплата, вносимая родителями, идет исключительно на покрытие постоянных издержек.

* * *

«Внешкольное» дополнительное образование, сохранив базовую структуру предшествовавшего этапа, вступило в период изменений. Сокращается сеть традиционных организаций дополнительного образования (преимущественно муниципальных и монопрофильных). Одновременно формируются новые федеральные сети организаций: детские технопарки «Кванториум», центры «Сириус», ЦМИТы.

Наблюдается рост негосударственного сектора дополнительного (неформального) образования, получают распространение как современные бизнес-модели (например, коммерческой франшизы), так и инициативы некоммерческих организаций,

в том числе сочетающие образование и развлечение (досуг), не имеющие образовательной лицензии.

В качестве провайдеров услуг дополнительного образования все более активно заявляют о себе организации высшего образования, музеи.

Появляются отдельные признаки происходящего (отчасти при поддержке государства, отчасти с опорой на «низовые инновации») процесса трансформации институциональной структуры дополнительного образования.

Для описания актуальной ситуации в системе дополнительного образования (с определенной долей условности и не во всем масштабе страны) можно использовать понятия *Brownfield* и *Greenfield*¹⁹.

Brownfield — массовый сектор традиционных организаций дополнительного образования, в большей части «изношенный», испытывающий дефицит материальных и кадровых ресурсов, инертный к изменениям, при определении содержания ориентирующийся в большей мере на наличные ресурсы, чем на запросы и потребности детей, с патерналистскими установками администрации и педагогических кадров.

Greenfield — пока достаточно узкий, охватывающий преимущественно крупные города сектор организаций нового типа, инициативных проектов и стартапов, использующих новые технологии, организационные и бизнес-модели. Именно он получает преимущественную ресурсную поддержку со стороны государства.

¹⁹ *Brownfield* («Браунфилд») — проект, реализуемый на площадях, которые ранее использовались, сохранили элементы инфраструктуры, что предполагает реконструкцию, ремонт. *Greenfield* — проект, создаваемый на не использованных ранее территориях, «в чистом поле», там, где не требуется что-либо переделывать. См.: Конанчук Д., Волков А. Эпоха «Гринфилда» в образовании. Центр образовательных разработок Московской школы управления СКОЛКОВО (SEDeC), 2013.

Глава 1. Система дополнительного образования: основные характеристики и векторы трансформации

Вместе с тем «сценарий» замещения *Brownfield* на *Greenfield* во всем масштабе страны представляется, с одной стороны, малореалистичным, а с другой — несущим высокие социальные риски для значительной части населения (семьи малообеспеченные, с низким культурным капиталом, проживающие в малых городах и селах).

Перспективы устойчивого развития системы следует связывать с развитием разнообразных моделей сетевого взаимодействия и партнерства между организациями различных типов, видов, форм собственности. К ситуации в системе дополнительного образования применимо следующее заключение-прогноз: «В целом же будущий ландшафт российского образования зависит от того, будет ли создана среда взаимодействия всех участников образовательного процесса» [Королева, Хавенсон, Андреева, 2017].

Важным условием реализации этого сценария является изменение подходов к государственному регулированию (лицензирование, требования СанПиН и др.) и механизмам финансирования (софинансирование, персонифицированное финансирование).

Доступность дополнительного образования

Дополнительное образование не является обязательным для детей. Дети и семьи делают свободный выбор относительно участия или неучастия в программах. При этом признание потенциала дополнительного образования побуждает органы государственной власти практически во всех странах проводить политику, направленную на расширение участия в нем детей¹. Увеличение охвата детей в возрасте от 5 до 18 лет программами дополнительного образования является важной целью государственной политики, зафиксированной в 2012 г. в Указе Президента Российской Федерации № 599, реализация которой предусмотрена также Национальным проектом «Образование» на ближайшую перспективу. Необходимо признать, что основной вызов реального выполнения Указа не только в том, чтобы создать возможности для детей, но и в том, чтобы они и их семьи начали эти возможности использовать.

¹ Childcare services for school-age children, 2013. P. 23.

Однако показатель охвата детей определенного возраста в целом не является единственным и всеобъемлющим критерием оценки доступности. Как с точки зрения международной практики, так и применительно к особенностям России (территориальные диспропорции, социальная дифференциация) важно анализировать доступность дополнительного образования в разрезе разных типов поселений, социальных групп, доступность для детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов. Интерес представляют также гендерные и возрастные различия вовлеченности детей в дополнительное образование.

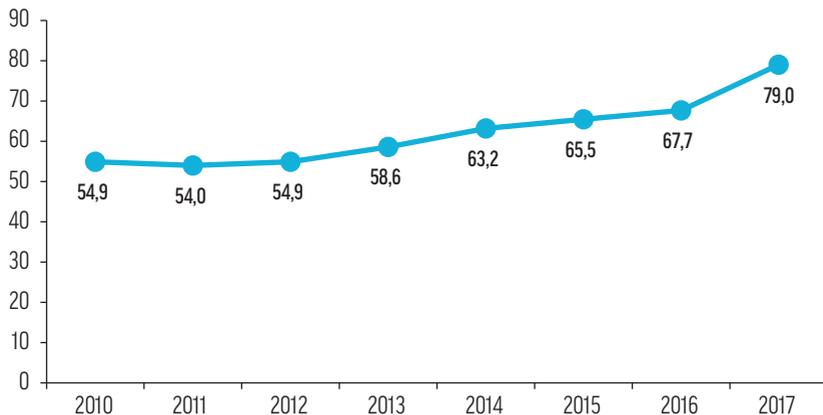
2.1. Охват детей услугами дополнительного образования

Оценка доступности дополнительного образования для российских детей затруднена в силу специфики данного вида образования (возможность получать более одной услуги одновременно, как в общеобразовательной организации, так и вне школы) и особенностей существующей формы статистического учета (учитываются услуги, но не ведется персональный учет).

По данным Росстата, по состоянию на 2017 г. в обследованных организациях имелась возможность получать услуги по дополнительным общеобразовательным программам для 24,9 млн детей в возрасте от 5 до 18 лет. С учетом того, что часть детей занималась одновременно в двух и более организациях и (или) по нескольким дополнительным общеобразовательным программам (направлениям) в одной организации, общее число обучающихся в возрасте от 5 до 18 лет, получающих услуги дополнительного образования, составило 16,3 млн детей, что соответствует 79% от общей численности населения указанной возрастной когорты².

² За 2017 отчетный год приведены расчеты НИУ ВШЭ по новой форме статистического наблюдения (1-ДОП), проведенные по утверж-

Рис. 2.1. Доля детей в возрасте от 5 до 18 лет, охваченных программами дополнительного образования (% от общего числа детей данного возраста)



Источник: Данные форм ФСН № 1-ДО, 76-РИК и 1-ДОП.

Доля детей, охваченных дополнительными общеобразовательными программами, начиная с 2010 г. выросла, однако объективно оценить масштаб изменений невозможно в силу того, что до 2015 г. использовалась другая методика расчета, в том числе другие формы статистического наблюдения (ФСН № 1-ДО, 76-РИК и 1-ДОП) (рис. 2.1). Обратим также внимание, что общая численность детей в возрасте от 5 до 18 лет снижалась до 2012 г., а затем начала расти, вплоть до 2017 г.

Показатели охвата существенно варьируются между субъектами Российской Федерации: есть регионы, которые уже демонстрируют достижение показателей, установленных Указом Президента России, так же как и такие, в которых услугами дополнительного образования охвачено менее половины детей в указанном возрасте.

денной методике. <http://www.gks.ru/free_doc/new_site/population/obraz/Methodika.pdf>.

При этом рост охвата дополнительным образованием детей в целом по России происходит в основном именно за счет регионов-лидеров, в то время как показатели охвата в «отстающих» субъектах увеличиваются медленно либо остаются неизменными, а в отдельных случаях даже снижаются.

В условиях несовершенной модели статистического учета для оценки ситуации с доступностью дополнительного образования проводятся социологические опросы.

Так, по данным опроса, проведенного в марте-апреле 2017 г. фондом «Национальные ресурсы образования» совместно с региональными отделениями Общероссийского народного фронта, выявлено, что 32% детей не участвуют в дополнительном образовании³.

Эти данные согласуются с результатами опроса родителей школьников общеобразовательных организаций, проведенного в рамках МЭО в 2016 г. (НИУ ВШЭ и Левада-Центр), показавшего, что 69% детей на момент проведения обследования посещали какие-либо кружки, секции, студии дополнительного образования (рис. 7).

Данные МЭО свидетельствуют о снижении доли детей, не охваченных дополнительным образованием. Если в 2013 г. на момент опроса 36% детей не посещали какие-либо кружки, секции, студии дополнительного образования, то в 2016 г. доля таких детей составила 31%.

Структура участия детей в дополнительном образовании по данным МЭО выглядит следующим образом: на базе школы дополнительные занятия посещают 67% детей, вне школы — 76% (рис. 2.2).

К сожалению, специфика статистического наблюдения такова, что надежность данных об участии детей в дополнительном образовании невысока.

³ <<http://onf.ru/2017/04/18/ravnye-vozmozhnosti-detyam/?page=31>>.

Рис. 2.2. Участие детей в дополнительном образовании (%)



Источник: Данные опроса родителей школьников, 2016 г.

2.2. Доступность бесплатного образования

Как уже отмечалось, российское законодательство не гарантирует бесплатности дополнительного образования. К сожалению, в стратегических и программных документах последних лет позиция относительно охвата детей бесплатным дополнительным образованием не сформулирована четким образом. В Указе Президента Российской Федерации от 7 мая 2012 г. № 599 говорится о том, что 50% из 70–75% охваченных программами дополнительного образования детей «должны обучаться за счет бюджетных ассигнований федерального бюджета». Указ Президента Российской Федерации от 1 июня 2012 г. № 761 «О Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012–2017 годы» предусматривает «увеличение доли школьников, вовлеченных в освоение дополнительных образовательных программ, в том числе не менее 60% — на бесплатной основе».

В соответствии с данными статистики⁴ 17,5% услуг дополнительного образования, предоставленных российским гражданам в 2017 г., являются платными. Однако это значение силь-

⁴ ФСН № 1-ДОП.

но варьируется в зависимости от направленности программы. Наименьшая (1,4%) доля платных услуг наблюдается среди предпрофессиональных спортивных программ, в то время как наивысшая (30,7%) — среди программ социально-педагогической направленности (к которой относятся в том числе занятия по изучению иностранных языков).

По данным опроса родителей школьников (НИУ ВШЭ и Левада-Центр в рамках МЭО, 2016 г.), 29% родителей (от числа ответивших) оплачивают дополнительное образование (кружки, секции) в рамках школы.

В свою очередь, опрос родителей детей, посещающих занятия в организациях дополнительного образования детей (НИУ ВШЭ и Левада-Центр в рамках МЭО, 2017 г.), показал, что половина детей (51,6%), вовлеченных в программы дополнительного образования, занимаются бесплатно, еще у 18,1% детей официально занятия бесплатные, но присутствуют расходы на образовательный процесс.

По данным Мониторинга Общероссийского народного фронта⁵, 41% услуг дополнительного образования в стране являются платными. При этом некоторые дети посещают два, три, а иногда и четыре бесплатных кружка, в то время как 28% детей занимаются полностью платно. Остальные, как правило, либо оплачивают занятия частично, либо совмещают посещение платных и бесплатных кружков⁶.

Таким образом, в России дополнительное образование в значительной степени является софинансируемой родителями услугой. Позиция государства относительно границ своих обязательств по обеспечению бесплатного дополнительного образования остается неопределенной.

⁵ <<http://onf.ru/2017/04/18/ravnye-vozmozhnosti-detyam/?page=31>>.

⁶ Подробнее вопросы «платности», расходов и экономических стратегий семей рассмотрены в разд. 4.3 «Расходы и финансовые стратегии семей».

2.3. Особенности участия в дополнительном образовании различных групп детей

2.3.1. Городские и сельские дети

По данным статистики, в городских поселениях дети в возрасте от 5 до 18 лет получают 20,7 млн дополнительных образовательных услуг (145,5% от численности городского населения соответствующего возраста); в сельской местности — 4,2 млн услуг (73,1%). Для корректировки данных по охвату детей в возрасте от 5 до 18 лет дополнительным образованием на двойной учет детей используется поправочный коэффициент Росстата, рассчитываемый на основании социологического обследования. Однако его использование для коррекции отдельно по услугам в городской и сельской местности будет некорректным.

Опрос родителей школьников показывает, что масштаб участия детей в дополнительном образовании *на базе школ* — несколько больше в поселках городского типа и селах, по сравнению с теми детьми, которые проживают в городах, за исключением Москвы (рис. 2.3). При этом инфраструктура для занятий (наличие специализированных помещений и оборудования) в большинстве случаев уступает по качеству городским школам.

Напротив, в дополнительном образовании *вне школы* дети из сельской местности сел участвуют в меньшем масштабе, по сравнению с жителями городов. Треть опрошенных в рамках МЭО родителей детей, проживающих в сельской местности, отметили, что их дети не занимаются дополнительным образованием вне школы, в то время как в среднем по стране этот показатель составил 23,8%. В городах с разной численностью населения (за исключением Москвы) доля невовлеченных детей составляет 18–20%. Это происходит потому, что сеть специализированных ОДО развита в сельской местности слабо и детям чаще приходится довольствоваться предложениями услуг до-

Глава 2. Доступность дополнительного образования

Рис. 2.3. Количество объединений дополнительного образования, посещаемых детьми на базе школ в различных типах населенных пунктов (%)



Источник: Данные опроса родителей школьников, 2016 г.

полнительного образования на базе школ. К этому можно добавить факт, выявленный в исследовании 2013 г. (опрос родителей школьников в рамках МЭО): более половины жителей сельских поселений, принимавших участие в опросе, ответили, что их ребенок в дошкольном возрасте не посещал дополнительных занятий (51,7%), в то время как в городах таких детей в среднем менее трети.

Определенной компенсацией для детей из сел является участие в занятиях творчеством, а также спортом на базе сельских клубов, которые официально не относятся к системе дополнительного образования.

С точки зрения содержания в сельской местности, в сравнении с другими типами населенных пунктов, школьники больше вовлечены в такие направления, как спортивное (общеразвивающие программы), военно-патриотическое, туристско-краеведческое, и в то же время реже занимаются иностранными языками, научно-исследовательской деятельностью, спортом в специализированных организациях.

2.3. Особенности участия в дополнительном образовании различных групп детей

Занятия разными видами искусств в целом одинаково распространены и в городской, и в сельской местности. Но дети, проживающие в селах, в меньшей степени вовлечены в занятия искусством в специализированных организациях — школах искусств, музыкальных и художественных школах, реже обучаются по предпрофессиональным программам.

Кроме того, дети в сельской местности ограничены в возможностях участия в конкурсах, соревнованиях, посещениях событий, связанных с направлением их занятий (концерты, спортивные состязания, музеи и др.), по причине дефицита у семей средств в бюджете на такого рода поездки. Последние годы дополнительные ограничения возникли в связи с ужесточением правил перевозки детей.

Родители деревни и села и по структуре дохода, и по структуре предложений на рынке дополнительного образования ориентированы почти исключительно на государственные формы дополнительного образования, организованные в школе или в шаговой доступности от места проживания — при библиотеке, клубе или поселковом доме творчества.

Отмечая объективные барьеры доступности дополнительного образования, нельзя оставить без внимания барьер, связанный с *субъективной позицией части родителей детей в сельской местности*. В интервью и фокус-группах с руководителями и педагогами организаций дополнительного образования отмечается низкая мотивация части родителей в отношении вовлечения детей в занятия дополнительным образованием. Следует отметить также и то, что в сельской местности критерий «близости к дому» оценивается иначе, чем в городе, где под этим обычно понимается дорога, занимающая менее получаса (независимо от того, пешком или на общественном транспорте). В сельской местности расстояние более полукилометра часто воспринимается как критическое с точки зрения доступности.

Встречаются и примеры, когда родители ограничивают возможности детей, налагая обязательства по ведению домашнего хозяйства. Этот факт отражает известный зарубежным исследователям феномен барьера низких ожиданий семей в развитии их детей.

Таким образом, дети из сельской местности имеют меньше возможностей для инициативного развития своих интересов и реализации талантов. Причин тому несколько: низкая доступность специализированных организаций, ориентированных на более глубокий и в том числе предпрофессиональный уровень программ; в целом менее развитая культурная среда; ограниченная транспортная мобильность; в некоторой степени — позиция части родительского сообщества.

2.3.2. Дети из семей с различными социально-экономическими характеристиками

Равные возможности доступа к дополнительному образованию для детей из семей с различными социально-экономическими характеристиками — важнейший критерий эффективности национальной образовательной и шире — социальной политики.

Во многих зарубежных странах именно на обеспечении таких равных возможностей сконцентрированы основные усилия государства в сфере дополнительного (неформального) образования [Eurofound, 2007; Жулябина, 2017].

Для анализа данных опроса родителей школьников в рамках МЭО в 2016 г. в интересующем нас аспекте был использован следующий подход. Выделено две группы респондентов:

1) «бедные без высшего образования» — мать без высшего образования, семья с низким доходом (ответы на вопрос «Как бы вы оценили свое материальное положение?» — от «Иногда не хватает денег на необходимые продукты питания» до «На еду и одежду хватает, но покупка телевизора, холодильника представляет трудности»);

2) «обеспеченные с высшим образованием» — у матери наличие высшего образования, с доходом выше среднего (ответы на вопрос о материальном положении — от «Достаточно обеспечены материально, но покупка автомобиля заставит влезть в долги» до «Материально обеспечены, можем позволить себе покупку автомобиля или дорогостоящий отпуск»).

В первую группу вошло 1339 респондентов, во вторую группу 923 респондента из 3883 возможных.

Полученные данные представляют следующую картину различий.

Доля не вовлеченных в занятия дополнительным образованием детей из семей с низким уровнем образования и доходов оказалась в 2 раза выше (44%), чем в семьях с высшим образованием (у матери) и доходом выше среднего (21%) (рис. 2.4). Масштаб разрыва между группами семей растет: если в 2013 г. разница между группами составляла 8,5 п.п., то в 2016 г. она увеличилась до 22 п.п.

В группе «бедные без высшего образования» больше тех, кто посещает кружки только в рамках школы (18%), и меньше охваченных дополнительным внешкольным образованием (рис. 2.4). Отчасти это можно объяснить большей долей платных услуг во внешкольном дополнительном образовании, а также ограниченными возможностями сопровождения детей во внешкольные организации у этой категории семей.

Дети обеспеченных родителей с высшим образованием, в свою очередь, в большей степени вовлечены в занятия вне школы и реже посещают дополнительные занятия в рамках школы.

В обеспеченных семьях с высшим образованием дети чаще начинают заниматься дополнительным образованием в дошкольном возрасте. Это означает, что их стартовые возможности, в том числе для занятий дополнительным образованием, увеличиваются по сравнению с другими сверстниками.

Глава 2. Доступность дополнительного образования

Рис. 2.4. Структура охвата детей дополнительным образованием в зависимости от группы респондентов – «бедные без высшего образования», «обеспеченные с высшим образованием» (%)



Источник: Данные опроса родителей школьников, 2016 г.

В наибольшей степени разница в доле детей, не вовлеченных в дополнительное образование, между двумя рассматриваемыми категориями семей выражена в начальной и средней школе: доля таких детей отличается более чем в 2 раза (рис. 2.5). При этом в старшей школе более половины детей из группы респондентов «бедные без высшего образования» не участвуют в дополнительном образовании.

Разрыв между группами семей по доходу и образованию наблюдается также и в масштабе вовлеченности, т.е. количестве кружков (секций), посещаемых ребенком. Наиболее существенным он является среди тех детей, кто посещает три и более кружков. В обеспеченных семьях, где родители имеют высшее образование, таковых 30%, среди семей с низким доходом, где родители без высшего образования, – всего 13% (рис. 2.6).

Различия между данными группами семей проявляются также в содержании программ дополнительного образования.

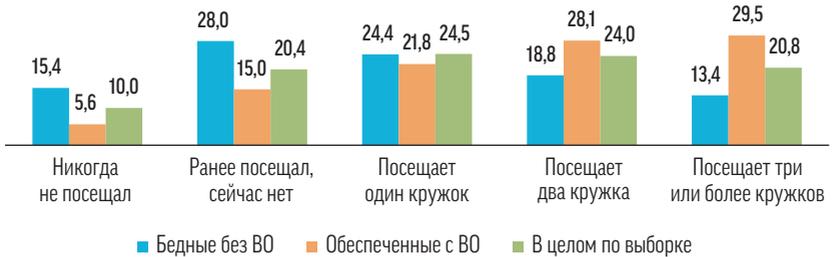
2.3. Особенности участия в дополнительном образовании различных групп детей

Рис. 2.5. Структура охвата детей услугами дополнительного образования в зависимости от степени обучения в сравнении по двум группам семей (%)



Источник: Данные опроса родителей школьников, 2016 г.

Рис. 2.6. Охват детей услугами дополнительного образования в сравнении по двум группам семей (%)

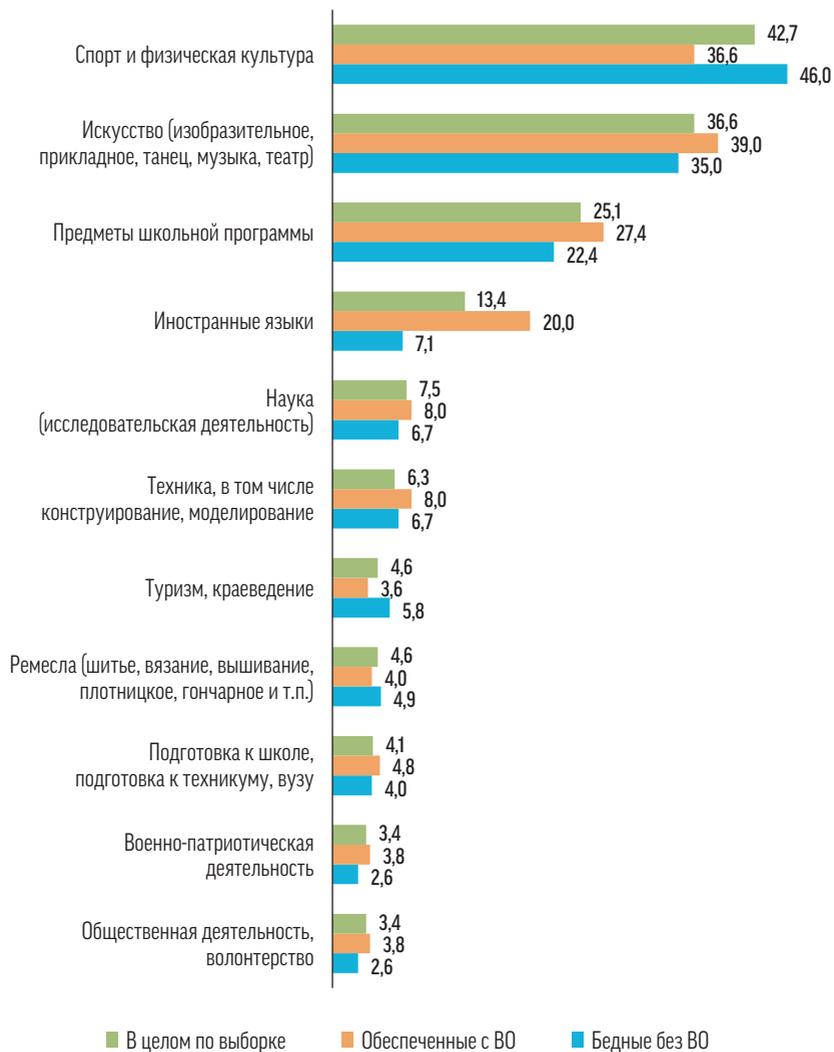


Источник: Данные опроса родителей школьников, 2016 г.

В рамках школы дети обеспеченных родителей с высшим образованием гораздо больше внимания уделяют изучению иностранных языков, искусству, предметам школьной программы и меньше — спортивным секциям, в то время как дети из бедных семей, где родители не имеют высшего образования, чаще занимаются спортом, туризмом и краеведением (рис. 2.7).

Глава 2. Доступность дополнительного образования

Рис. 2.7. Направления дополнительных занятий детей в рамках школы в сравнении по двум группам семей (%)



Источник: Данные опроса родителей школьников, 2016 г.

Интересная особенность проявляется в области спорта: дети обеспеченных родителей с высшим образованием чаще участвуют в занятиях спортом вне школы и реже в рамках школы, чем дети второй группы родителей. Занятия спортом вне школы — это прежде всего спортивные школы, где реализуются программы более высокого уровня. Как правило, занятия в них сопровождаются и достаточно высокими расходами, связанными с приобретением формы и инвентаря, поездками на соревнования и тренировками на специально оборудованных спортивных площадках.

Очевидно, что дети из образованных и обеспеченных семей больше вовлечены в занятия в негосударственных организациях. Среди обеспеченных и образованных родителей 18% могут позволить водить ребенка в коммерческие организации, а среди малообеспеченных без высшего образования — лишь 8%. В целом спектр организаций, где дети обеспеченных и образованных родителей получают услуги дополнительного образования, является более широким.

Наиболее выражено расслоение общества по доступности дополнительного образования вне школы в сельской местности и малых городах: 41% детей малообеспеченных родителей без высшего образования там нигде не занимается дополнительно вне школы (сравнительно с 14% детей обеспеченных родителей с высшим образованием).

Проблема неучастия в дополнительном образовании отдельных групп детей (с низким социально-экономическим статусом, с низкой успеваемостью, из семей мигрантов) существует в большинстве зарубежных стран, но проявляется в разном масштабе. Все страны в той или иной степени реализуют специальные стратегии, обеспечивающие доступ к программам дополнительного образования для уязвимых категорий населения. Чаще всего поддержка охватывает семьи с низким доходом, а также многодетные семьи. В некоторых универсальных

программах внешкольного образования предусмотрено целевое финансирование и скидки для семей с низким социально-экономическим статусом. Например, в Швеции ребенок может получить дополнительное образование бесплатно, если оба родителя трудоустроены в данный момент. Поддержка доступа к дополнительному образованию со стороны государства может осуществляться в виде прямых субсидий родителям или поставщикам услуг, иногда через налоговые послабления, в виде ваучеров на получение услуги. В Германии и Нидерландах плата за услуги внешкольного образования дифференцирована в зависимости от дохода семьи; в Дании, Финляндии и Норвегии семьи с низким доходом могут быть вовсе освобождены от оплаты.

В ряде стран сами частные организации предоставляют льготы для обучения детям из малообеспеченных семей. Например, в Китае крупные частные организации предоставляют возможность талантливым детям обучаться бесплатно.

В Германии федеральное Министерство образования и исследований с 2013 г. ежегодно выделяет на поддержку внешкольной занятости семей с низким СЭС 30 млн евро и в последующие годы должно увеличить бюджет до 50 млн. «Образовательный пакет» (Bildungspaket), выделяемый федеральным Министерством труда и социального обеспечения, поддерживает 2,5 млн школьников из семей с низким социально-экономическим статусом⁷. В пакет входит возможность посещать кружки, спортивные секции, участвовать в экскурсиях. В некоторых странах ЕС родители могут сами участвовать в программе в качестве волонтеров или специалистов вместо оплаты услуг.

⁷ The Educational Package. <http://www.enkreis.de/fileadmin/user_upload/jobcenter/Downloads/Bildungs-_und_Teilhabepaket/Infoblaetter_BiPa_mais_nrw/A857be-educational-package-brochure.pdf>; Education Policy Outlook. Germany. OECD. 2014. <http://www.oecd.org/edu/EDUCATION%20POLICY%20OUTLOOK%20GERMANY_EN.pdf>.

В Великобритании на фоне критики неолиберальных реформ стал акцентироваться вопрос неравенства в школьном образовании, в связи с чем была инициирована государственная программа предоставления *extended services* (расширенных услуг), целевой группой которых стали семьи и локальные сообщества, в особенности в «неблагополучных» районах. На базе школ появились не только дополнительные занятия для детей, но и возможности обучения и консультации для родителей, возможности пользоваться школьной инфраструктурой для потребностей сообществ [Dyson, Kerr, 2014].

В 2000 г. Департамент образования США, Фонд Ч.С. Мотта и другие влиятельные общественные и коммерческие организации объединились в рамках *Afterschool Alliance* — организации, направленной на привлечение государства и общества к созданию качественных и доступных программ внешкольного образования для всех категорий школьников. Центральной программой *Afterschool Alliance* является «*The 21st Century Community Learning Centers Afterschool Program*»⁸. Ее цель — создание обучающих центров на базе местных сообществ, дающих возможности академического, физического, эмоционального и социального развития школьникам. Особое внимание уделяется детям из семей с низким социально-экономическим статусом, проживающим в «неблагополучных» районах, обучающимся в школах с низкими показателями академических достижений. Правительство предоставляет гранты на создание таких центров местным сообществам.

В Шотландии более половины инвестиций государства в систему внешкольного образования направлены на программы поддержки семей с низким социально-экономическим статусом. В Португалии специальная программа «*Escolhas*» предус-

⁸ The 21st Century Community Learning Centers Afterschool Program. U.S. Department of Education. <<http://www2.ed.gov/programs/21stcccl/index.html>>.

матривает финансовую и практическую поддержку НКО, которые оказывают услуги социально уязвимым семьям. В сельских регионах и небольших городах, как правило, государство выступает единственным агентом поддержки услуг внешкольного образования.

В России ни на федеральном, ни на региональном уровнях пока не проводится системная политика, направленная на оказание адресной поддержки, содействия вовлеченности в дополнительное образование детей из малообеспеченных семей, детей, находящихся в трудной жизненной ситуации. Отдельные инициативы встречаются на муниципальном уровне и в организациях дополнительного образования. В новом федеральном проекте «Успех каждого ребенка» Национального проекта «Образование» предусматривается создание во всех регионах механизмов обеспечения доступности качественного дополнительного образования для детей из малообеспеченных семей, а также проживающих в сельской местности.

2.3.3. Доступность программ в новых секторах дополнительного (неформального) образования

Исследования показывают, что возможности, предоставляемые новыми секторами дополнительного (неформального) образования, edutainment, практически недоступны для детей из малообеспеченных семей, а также для проживающих в малых городах и селах. Здесь, естественно, проявляют себя финансовый и транспортный барьеры.

Неравенство в доступе проявляется и в крупных городах, где возможности семей в сильной степени опосредованы районом, в котором они живут, и характеристиками семьи (не только материальными ресурсами, но и культурным капиталом — установками родителей по поводу образования ребенка и желательных способов проведения досуга [Lareau, 2003; Поливанова, Сивак, 2017]).

Из интервью с директорами общеобразовательных организаций:

«Они оказывают услуги на коммерческой основе, а когда количество платежеспособных родителей не превышает то количество, на которое они рассчитывают, то тогда у них самих пропадает интерес, поскольку они ориентированы на прибыль».

«Даже если они не будут платить аренду, но наберется 10 человек, то вряд ли они будут работать с этими десятью ребятами. Здесь все зависит от социально-экономического контекста».

В небольшом числе организаций новых секторов встречается практика предоставления скидок на участие в занятиях по просьбам семей, которым сложно оплатить полную стоимость билетов, или оплата бесплатного посещения компаниями-партнерами и спонсорами. Но, как правило, коммерческие организации, ориентированные на прибыль, не имеют возможности предоставления скидок для уязвимых категорий посетителей; исключение в большинстве случаев делается лишь для детей с ОВЗ и инвалидностью, а также для одаренных детей, продемонстрировавших высокие показатели в обучении, занявших призовые места на конкурсных мероприятиях.

Из интервью с руководителями негосударственных организаций дополнительного образования:

«Системы скидок для уязвимых категорий у нас нет, поскольку цена наших занятий обусловлена рыночно, и дешевле их просто не сделать, иначе придется работать себе в убыток. Но мы предоставляем возможность бесплатного посещения занятий для детей с ОВЗ и инвалидностью».

«Предоставлять льготы на оплату для уязвимых категорий у нас пока нет возможности».

Некоторые музеи предлагают бесплатные образовательные занятия в формате «воркшопов» или лекций в выходные дни, которые отчасти можно сравнить с «детскими комнатами» в

больших магазинах. По мнению организаторов, такие занятия помогают привлекать семейную публику, которая интересуется событиями в музее, но хотела бы оставить детей под чьим-нибудь наблюдением на время посещения экспозиции.

С сожалением можно констатировать формирование в новых секторах дополнительного (неформального) образования и продуктивного досуга особой зоны неравенства возможностей детей в образовании и культурном развитии, которое не становится предметом общественного внимания. Эта ситуация наиболее зримо проявляет себя в секторе образовательных практик музеев.

Если говорить о ситуации в России, то целенаправленной политики использования образовательного потенциала музеев для поддержки уязвимых групп населения не сформировалось. Фактически отсутствует развернутый официальный дискурс даже на уровне общественных организаций, представляющих интересы музеев. Исследованные практики российских музеев и центров искусства не ориентированы на какие-либо специальные группы населения (например, малообеспеченные и др.).

В то же время в зарубежной практике направленность на решение проблемы неравенства в доступе к образованию, выравнивание социальных возможностей и перспектив для разных слоев населения является важным основанием для музейных образовательных инициатив.

Музейные образовательные практики в западных странах часто отвечают за вовлечение тех или иных групп риска. Отмечается, что система формального образования недостаточно приспособлена для вовлечения этих детей в образовательный процесс, что часто приводит к исключению из школ, за которым следует отсутствие мотивации к занятости, безработица и вытекающие из нее проблемы. Поэтому музеи, как принципиально иные пространства, могут создавать проекты, позволяющие реабилитировать таких детей: помочь в адаптации детям

мигрантов или детям малообеспеченных родителей, сформировать у них желание и способность учиться, а также представление о культуре и возможных профессиях [Bellamy et al., 2009].

В качестве примера можно привести опыт Великобритании, где существует ряд целевых государственных программ, ориентированных на данную аудиторию: «The Museums and Galleries Education Programme», «Renaissance in the Regions», «Kensington Youth Inclusion Project Liverpool» и др. В рамках этих программ происходит финансирование разрабатываемых музеями курсов, которые помогают решать проблемы социального неравенства в доступе к образованию, профориентации и т.д.

Надо заметить, что социально ориентированные программы составляют важную часть повестки зарубежных музеев не только потому, что это одобряется и поддерживается государством, но и потому, что это привлекает дополнительную публику. Идеологически они задают вектор движения в сторону преодоления социального неравенства, и определенные группы людей действительно получают доступ к ранее недоступным им программам и знаниям. На примере анализа аудитории российских образовательных программ при музеях мы, напротив, видим скорее воспроизводство неравенства, чем стремление его преодолеть.

Если попытаться предположить, почему так происходит, то можно посмотреть на эту ситуацию с нескольких сторон. С одной стороны, может быть, наши музеи еще недостаточно хорошо научились работать с широкой публикой: туда приходят люди определенного уровня культуры, в досуге которых в принципе присутствует «музей» как вариант времяпрепровождения. Как «дотянуться» до того большинства, которое в музеи не ходит, пока еще недостаточно понятно. Именно поэтому могут возникать, например, выявленные в исследовании проблемы с информированием — музеи могут использовать привычные для себя информационные каналы, а та аудито-

рия, которую они хотят привлечь, ими не пользуется и, соответственно, не получает этих сообщений. Поэтому попытки привлечь к себе другую публику на бесплатные события могут признаваться нецелесообразными. Помимо этого, не видно и открытой государственной поддержки целевых образовательных инициатив в музеях, и открытого дискурса на тему значимости музеев в решении проблемы социальной вовлеченности ущемленных групп населения, какую мы видим на примере западных музеев.

Вероятно, для пробуждения большей активности в этой сфере такой дискурс должен появиться на политическом уровне, а инициировать его могут как представители государства, так и представители музейного сообщества. В любом случае, распространение стремления к преодолению неравенства и усиление роли культурных организаций в этом процессе будет выгодно обеим сторонам: музеи, в частности, будут расширять аудиторию и спектр инструментов работы с ней.

2.3.4. Дети с ограниченными возможностями здоровья

Инклюзивность — критически важное требование к современному дополнительному образованию.

В 2017 г. дополнительными общеобразовательными программами было охвачено 237 408 детей-инвалидов и 633 580 детей с ОВЗ, что составило соответственно 0,9 и 2,4% от общей численности детей, вовлеченных в программы (данные формы 1-ДОД).

По оценкам директоров ОДО, доля детей с ОВЗ и детей-инвалидов в данных организациях в совокупности составляет 3,2% от общего числа детей, получающих в них дополнительные образовательные услуги. Причем таких детей можно встретить только в половине ОДО (рис. 2.8).

В большинстве случаев дети с ОВЗ участвуют в занятиях вместе с другими детьми. Лишь в очень немногих образовательных

2.3. Особенности участия в дополнительном образовании различных групп детей

Рис. 2.8. Дополнительное образование детей с ОВЗ и детей-инвалидов (%)



Источник: Данные опроса руководителей ОДО, 2016 г.

организациях для таких детей открыты специальные группы, разработаны адаптированные образовательные программы.

По мнению многих руководителей и педагогов, основная трудность привлечения детей с ОВЗ связана с необходимостью адаптации программ для этих детей, обеспечения специальных приспособлений (подъемники и др.), а также с важностью специальной подготовки педагога к взаимодействию.

Из интервью с руководителями организаций дополнительного образования:

«Да, они (дети с ОВЗ) участвуют, но не во всех программах есть такая возможность. Особенно это касается маломобильных граждан».

«Особых трудностей с вовлечением таких детей нет, есть трудности с подготовкой педагогических кадров к работе с ними — далеко не все педагоги готовы к этой работе; есть такие особенности в развитии этих детей, которые могут не позволять

обучать их по массовым программам. Например, присутствие таких детей в группах бассейна может быть опасно для других детей...».

Задача привлечения детей с ОВЗ к дополнительным занятиям фигурирует в нормативных документах и документах государственной образовательной политики, но объективно ей уделяется недостаточно внимания, она не входит в число приоритетов для органов управления и руководителей образовательных организаций.

Организации негосударственного сектора занимаются с данной категорией детей в целом реже, по сравнению с государственными и муниципальными, однако в ряде случаев предлагают для них бесплатное посещение.

При этом в некоммерческом секторе дополнительного (неформального) образования сформировалась группа организаций, ориентированных на работу с особыми категориями детей (с ограниченными возможностями здоровья и инвалидами, сиротами), предлагающих разнообразные и нередко инновационные программы. Их деятельность поддерживается благотворительными фондами и спонсорами.

2.3.5. Гендерные различия

В целом по всему кругу организаций, реализующих дополнительные образовательные программы, соотношение девочек и мальчиков примерно одинаковое. Однако оно сильно варьируется в зависимости от направленности программы (рис. 2.9). Среди девочек наиболее популярны программы художественной направленности (как общеразвивающие, так и предпрофессиональные), в то время как на программах физической и технической направленностей девочки составляют менее 40% общего числа обучающихся.

Что касается участия детей в программах на базе организаций дополнительного образования, то здесь доля девочек

2.3. Особенности участия в дополнительном образовании различных групп детей

Рис. 2.9. Удельный вес девочек в общей численности обучающихся по дополнительным образовательным программам в разрезе направленностей программ, 2017 г. (%)



Источник: Форма ФСН № 1-ДОП.

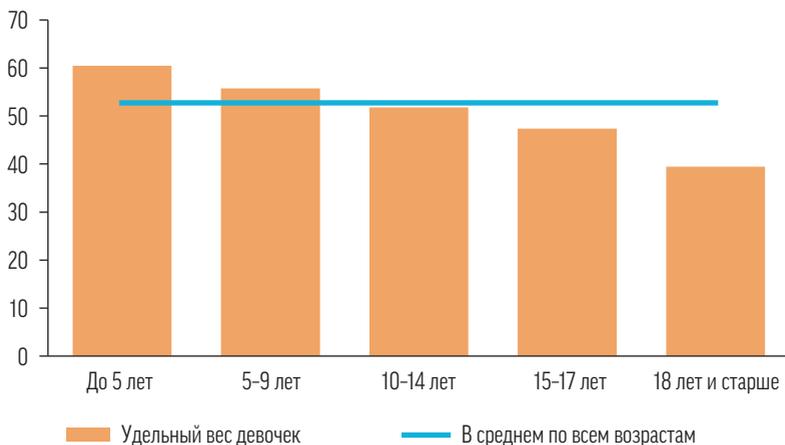
составляет 53%. Интересно, что удельный вес девочек в возрастной группе до 5 лет составляет 60%, но по мере взросления гендерное распределение обучающихся смещается в сторону мальчиков (рис. 2.10).

Следует отметить, что в последние годы проблематика гендерного разрыва в STEM — одна из ключевых тем в зарубежных исследованиях и повестке образовательной политики [Тео, Уео, 2017; Reinking, Martin, 2018].

По данным опросов родителей, проведенных в рамках МЭО, доля мальчиков, посещающих дополнительные занятия в сфере технической направленности, оставляет около 70%. На данный момент гендерные различия участия в российском дополнительном образовании не вызывают беспокойства. Однако в

Глава 2. Доступность дополнительного образования

Рис. 2.10. Удельный вес девочек в общей численности обучающихся организаций дополнительного образования, 2017 г. (%)



Источник: Форма ФСН № 1-ДО.

условиях стимулирования развития дополнительного образования технической направленности низкий уровень вовлеченности девочек требует специального внимания и усилий по изменению положения дел.

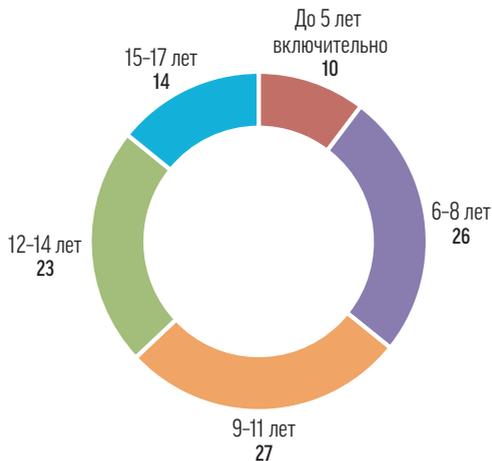
2.3.6. Возрастные особенности

Наибольшую долю (более половины) среди всех занимающихся по дополнительным общеобразовательным программам составляют дети в возрасте от 6 до 11 лет. При этом наименее представленными возрастными категориями являются младшие дошкольники (до 5 лет включительно) и старшекласники (15–17 лет) (рис. 2.11).

Характер вовлеченности различных возрастных групп имеет некоторые особенности в зависимости от ведомственной принадлежности организации: в ОДО спортивного ведомства несколько больше подростков и детей старшего школьного

2.3. Особенности участия в дополнительном образовании различных групп детей

Рис. 2.11. Возрастная структура обучающихся по дополнительным образовательным программам (%)



Источники: Данные Росстата; форма 1-ДОП.

возраста, в то время как в ОДО, подведомственных органам управления в сфере культуры, напротив, доля старшеклассников наименьшая.

В свою очередь, при сравнении государственных и негосударственных организаций мы обнаруживаем, что в последних обучается значительно больше дошкольников, а также более высокими являются доли старших школьников и взрослых (рис. 2.12).

Если говорить о динамике, то за период с 2013 по 2016 г. доля старших школьников в общей численности обучающихся организаций дополнительного образования снизилась, в то время как доли дошкольников, младших и средних школьников, напротив, несколько возросли (рис. 2.13).

Тема участия старшеклассников в системе дополнительного образования регулярно становится предметом дискуссий. От-

Рис. 2.12. Возрастная структура обучающихся в государственных (муниципальных) и частных организациях дополнительного образования (%)



Источник: Данные опроса руководителей ОДО, 2016 г.

мечается, что к старшему школьному возрасту, как правило, заканчивается обучение по длительным программам в школах искусств (что зафиксировано выше в наиболее низком показателе охвата старшеклассников в ОДО сферы культуры).

Тот факт, что ребенок в этом возрасте менее вовлечен в дополнительное образование, все чаще связывается с усилением ориентации на подготовку к сдаче ЕГЭ и поступлению в вуз.

Из интервью с руководителем организации дополнительного образования:

«Трудности с вовлечением старшеклассников связаны в первую очередь с тем, что у них гораздо больше нагрузка в школе, их гораздо сложнее заинтересовать. Поэтому мы сейчас стараемся

2.3. Особенности участия в дополнительном образовании различных групп детей

Рис. 2.13. Возрастная структура обучающихся в организациях дополнительного образования (%)



Источник: Данные опроса руководителей ОДО, 2013 и 2016 гг.

развивать техническую направленность, углубленное изучение предметов, занятия, которые прямо или косвенно связаны с подготовкой к ЕГЭ, чтобы заинтересовать подростков...».

При этом нельзя говорить о том, что ОДО оказывается «закрытой» для старшеклассников. Как показывает практика, у руководителей и педагогов есть возможность привлечь детей данного возраста за счет предложения программ, отвечающих их возрастным интересам и потребностям.

Из интервью с руководителем организации дополнительного образования:

«Благодаря специфике нашей основной направленности у нас нет трудностей с привлечением старшеклассников. Туризм, походы, романтика, участие в поисково-спасательных отрядах, подготов-

ка к взрослой жизни — это как раз то, что очень привлекает старших школьников».

Данные по зарубежным странам также показывают снижение вовлеченности школьников по мере их взросления: к примеру, в Венгрии три четверти детей в возрасте 6–10 лет заняты во внешкольных активностях, в сравнении с 11% вовлеченности в возрасте 10–14 лет [Childcare Services for School-Age Children, 2013, p. 23]. В США 65% детей, остающиеся вне системы внешкольного дополнительного образования, — дети старшего школьного возраста [Afterschool Alliance, 2014, p. 16–17].

Важно отметить, что тема связи или преемственности дополнительных общеразвивающих программ и программ профессионального и высшего образования остается актуальной для государственной политики.

Для большинства детей образовательная траектория в дополнительных общеразвивающих программах, не связанных с конкретными предметами, оказывается в известном смысле «тупиковой», не имеющей преемственности с дальнейшим образованием. Иная ситуация в предпрофессиональных программах в сфере искусства и спорта, где есть выраженная преемственность между дополнительным и профессиональным образованием. В опросе родителей в рамках МЭО подавляющее большинство (71%) высказываются за то, чтобы результаты ребенка в дополнительном образовании учитывались при поступлении в вузы наряду с ЕГЭ.

В интервью с руководителями ОДО доминирует мнение, что самое важное в прохождении образовательной программы — это получение уникального опыта, знаний и навыков. Различные сертификаты и дипломы, по их мнению, являются лишь дополнением к образовательному процессу. Однако некоторые руководители ОДО ощущают интерес со стороны родителей и детей в фиксации результатов прохождения образовательных программ и высказывают заинтересованность в возможности

выдачи таких сертификатов и дипломов по окончании образовательных курсов, которые смогли бы позволить детям при поступлении в вуз, помимо результатов ЕГЭ, предъявлять иные документы, подтверждающие их квалификацию.

На данный момент в большинстве организаций выдаются документы, подтверждающие образовательные результаты детей, но не обладающие юридической силой. Данные документы, как правило, не признаются высшими учебными заведениями в составе портфолио.

В зарубежной практике дополнительного образования результаты обучающихся чаще всего не могут быть конвертированы в оценки в рамках основной программы, но во многих странах признается важность наличия достижений в дополнительном образовании при поступлении в университет. Так, при рассмотрении документов двух абитуриентов с одинаковым средним баллом аттестата на одно бюджетное место приоритет отдадут тому, кто имеет сертификаты о дополнительном образовании или документы о наличии волонтерского опыта.

Помимо проблемы привлечения старшеклассников, отдельного внимания требует также вопрос об участии в дополнительном образовании дошкольников. Их доля последние годы растет. По мнению экспертов, спрос на участие дошкольников в программах дополнительного образования вырос, однако предоставить такие услуги могут очень немногие организации. Кроме того, политика финансирования ОДО в большинстве регионов ориентирована на предоставление услуг за счет бюджетных средств только детям школьного возраста. Дошкольники обучаются преимущественно за счет средств семей. В том числе по этой причине заметно более высокую активность в работе с дошкольниками проявляют негосударственные организации.

* * *

Уровень доступности дополнительного образования в России в целом, в том числе на бюджетной основе, является достаточно высоким. При этом существуют различия в вовлеченности разных групп детей, связанные как с внешними барьерами доступности, так и с субъективными особенностями данных групп (мотивация и культурный капитал семей).

Основной причиной межрегиональных и межмуниципальных различий в охвате детей дополнительным образованием является дефицит мест на качественных современных программах, связанный с масштабом и структурой сети организаций дополнительного образования и недостаточным финансированием. Так, у многих детей в сельской местности ограничен доступ к дополнительному образованию в организациях дополнительного образования ведомств культуры и спорта, а также современным программам в сфере науки и технологий.

Дети из семей с низким уровнем доходов и ограниченным культурным капиталом позже включаются в дополнительное образование, их траектории более короткие, спектр программ ограничен.

Доступность дополнительного образования различается и в зависимости от направлений программ. Ряд секторов дополнительного образования отличается высоким уровнем софинансирования семей, например, иностранный язык, программирование.

Практически недоступными для детей из малообеспеченных семей, малых городов и сел являются программы, реализуемые частными организациями дополнительного образования, музеями, «городами профессий».

Можно утверждать, что дополнительное образование — зона риска воспроизводства образовательного неравенства. Данная проблема требует оперативной реакции со стороны государства,

так как представляет угрозу для социальной устойчивости и качества человеческого капитала.

Однако неравенство в дополнительном образовании имеет свою специфику, которая требует учета в стратегиях реагирования. Она связана с особенностями данного вида образования и его организацией в России: необязательностью участия в дополнительном образовании; возможностью освоения нескольких программ одновременно как на бюджетной, так и на платной основе; широкой вариативностью программ и предоставляющих их организаций; ярко выраженной информационной асимметрией. Транспортные и материальные барьеры доступа являются существенными, но не единственными факторами, определяющими различия в масштабе и характере участия в дополнительном образовании. Важную роль играют установки и стратегии семей⁹.

В этой ситуации стратегия повышения охвата детей программами дополнительного образования через увеличение количества бюджетных мест, будучи полезной в целом ряде аспектов, в отношении преодоления неравенства в доступе к данному виду образования может оказаться непродуктивной. От такой политики в первую очередь выиграют дети из семей с высоким уровнем образования, а дети из семей с малым объемом человеческого капитала смогут воспользоваться благами только после насыщения потребностей первой группы.

Поэтому политика государства в отношении детей из семей с низким уровнем социального благополучия и детей, проживающих на сельских территориях, вероятно, должна сочетать два типа инструментов.

С одной стороны, это организация адресной поддержки указанной группы семей: введение сертификатов на услуги дополнительного образования (или более высокая «стоимость»

⁹ Анализ особенностей стратегий семей представлен в гл. 7.

сертификата в случае введения их для всех); квотирование бюджетных мест на высококачественных программах дополнительного образования (в том числе реализуемых детскими технопарками, музеями, современными центрами развивающего досуга, загородными образовательными лагерями); целевое финансирование дополнительных общеобразовательных программ в сельских школах, а также школах, работающих со сложным контингентом; гранты некоммерческим организациям, реализующим программы для детей особых категорий.

С другой стороны, важно использование современных средств информирования и повышения мотивации родителей к включению детей в дополнительное образование: предоставление информации о возможностях получения бесплатного дополнительного образования, поддержка в выборе программ, тьюторское сопровождение и др. Актуальным в этом плане является применение принципов «nudge» (подталкивание) [Талер, Санстейн, 2017].

Обеспечение инклюзивного характера дополнительного образования — довольно острая проблема для большинства ОДО в государственном секторе и требует более активного участия государства, в том числе через поддержку инициатив некоммерческого сектора, ориентированных на работу с данной категорией детей.

Недооцененным пока вызовом для государственной образовательной политики является расширение участия девочек в программах технической направленности.

Формально организации дополнительного образования имеют право предоставления услуг для всех возрастных категорий. Отсутствуют законодательные ограничения на прием и финансирование программ в зависимости от возраста. Однако на практике отчетливо видна неоднородность охвата дополнительными общеобразовательными программами представителей разных возрастных групп, что определяется совокупностью

2.3. Особенности участия в дополнительном образовании различных групп детей

факторов: спецификой спроса населения на услуги образовательных организаций, политикой учредителя, стратегиями и возможностями самих организаций. Необходимость концентрации усилий на подготовке к ЕГЭ приводит к сокращению участия старшеклассников в программах дополнительного образования. Это сокращение является вызовом для системы. Возможно, преодоление этого тренда помогло бы в профессиональной ориентации старшеклассников.

Глава 3

Содержание дополнительного образования

В дополнительном образовании нет стандартов. Организации и педагоги имеют широчайшую свободу в определении того, «чему и как учить». Абсолютное большинство экспертов считает это принципиально важной характеристикой дополнительного образования и решительно выступает против попыток регламентации его содержания. Как в этой ситуации формируется пространство содержания дополнительного образования, и что стимулирует обновление программ и технологий? В какие практики преимущественно вовлечены российские дети, и отражает ли это реальный запрос с их стороны и со стороны их семей? В чем состоит позиция государства по отношению к содержанию дополнительного образования и каковы инструменты ее реализации?

3.1. Структура содержания дополнительного образования

Действующее законодательство структурирует программное поле дополнительного образования по шести направленностям:

технической, естественно-научной, физкультурно-спортивной, художественной, туристско-краеведческой и социально-педагогической. Этот набор направленностей носит довольно искусственный характер, на протяжении последних лет ведутся активные дискуссии относительно их «границ» и оснований отнесения тех или иных программ к той или иной направленности¹.

В разрезе направленностей наиболее популярными являются программы в области искусств (32% всех учащихся суммарно по общеразвивающим и предпрофессиональным программам) и физической культуры и спорта (24% суммарно). Третье место занимают программы социально-педагогической направленности (22%). Программы технической направленности охватывают всего 8% учащихся (рис. 3.1).

Опрос родителей школьников, вовлеченных в программы дополнительного образования, проведенный в рамках МЭО с предложением более детализированного спектра программ, показывает следующее распределение детей по кружкам и секциям *на базе школ* (табл. 3.1). Чаще всего в рамках школы учащиеся дополнительно занимаются спортом, искусством, предметами школьной программы, иностранными языками. Небольшой охват характерен для программ в области науки, техники, военно-патриотической деятельности.

В организациях дополнительного образования также наибольшую долю составляют объединения художественной и физкультурно-спортивной направленности. Доля таких направлений, как культурологическое, спортивно-техническое, техническое, туристско-краеведческое, эколого-биологическое,

¹ Особенно нелепая ситуация с социально-педагогической направленностью. Она объединила крайне разнородные программы: раннего развития дошкольников, клубные программы для старшеклассников, обучение иностранному языку, программы работы с трудными подростками, правовые, экономические и исторические кружки и т.д.

Рис. 3.1. Распределение учащихся по направленностям дополнительных общеобразовательных программ в 2017 г. (%)



Источник: По данным статистического наблюдения ФСН № 1-ДОП.

в общей структуре программ дополнительного образования детей, реализуемых в ОДО, невелика — от 1 до 6% (рис. 3.2)².

Данные опроса, проведенного в рамках МЭО, также показывают, что наиболее представлены в организациях дополнительного образования программы художественной направленности. Почти 40% организаций получают государственное (муниципальное) задание на их реализацию. Доля таких программ от общей численности программ, реализуемых в организациях, является наибольшей и превышает 25%. На втором месте по распространенности находятся общеразвивающие программы физкультурно-спортивной направленности (представлены в 30,6% организаций дополнительного образования детей, за-

² В форме 1-ДО названия и состав направленностей не совпадают с утвержденными в Приказе Минобрнауки России от 29 августа 2013 г. № 1008.

Таблица 3.1. Виды дополнительных занятий в рамках школы, которыми занимались дети опрошенных родителей

Направления дополнительных занятий	Доля участвующих детей, %
Спорт и физическая культура	43
Искусство (изобразительное искусство, прикладное, художественное творчество, танец, музыка, театр)	35
Предметы школьной программы (кроме иностранных языков)	35
Иностранные языки	13
Наука (исследовательская деятельность в сфере естественных, гуманитарных, социальных наук, экология)	8
Техника, в том числе конструирование, моделирование	6
Туризм, краеведение	5
Ремесла (кройка и шитье, вязание, вышивание, плотницкое, гончарное дело и т.п.)	5
Подготовка к школе, подготовка к техникуму, вузу	4
Военно-патриотическая деятельность	3
Общественная деятельность, в том числе волонтерство	3

Источник: Данные опроса родителей школьников, 2016 г.

нимают 10,3% от общего содержания дополнительного образования). Наименее распространенными являются программы туристско-краеведческой и естественно-научной направленностей (рис. 3.3).

Глава 3. Содержание дополнительного образования

Рис. 3.2. Распределение детских объединений в ОДО по направленности реализуемых в них дополнительных общеобразовательных программ в 2016 г. (%)



Источник: Данные статистического наблюдения ФСН № 1-ДО.

Направленности программ дополнительного образования различаются и между организациями разных форм собственности: в государственных организациях чаще реализуются программы, связанные с искусством. Программы технической направленности закономерно распространены в вузах. Что касается частных организаций, то они чаще всего реализуют программы физкультурно-спортивной и социально-педагогической (включающей изучение иностранных языков) направленностей.

Сходную картину соотношения направленностей программ дают нам и опросы родителей детей, обучающихся в ОДО, проведенные в рамках МЭО (2017 г.). Самыми востребованными видами дополнительных занятий являются те, которые связаны с искусством (танцы, изобразительное, прикладное искусство, музыка) — 48,4%, спортом и физической культурой — 36,8%,

Рис. 3.3. Направленность программ, реализуемых организациями дополнительного образования детей (%)



Источник: Данные опроса руководителей ОДО, 2016 г.

иностранными языками — 8,3%. В занятия техническим творчеством вовлечены 6,8% детей.

Данные нескольких лет наблюдений показывают, что существенных структурных изменений не происходит, соотношение обучающихся, отдающих предпочтение тем или иным направленностям, является довольно стабильным.

Заметны и понятны отличия, связанные с возрастом. Например, старшеклассники, сравнительно с другими группами, наиболее часто участвуют в программах, связанных с изучением школьных предметов, подготовкой к поступлению в вузы, а также в программах физкультурно-спортивной направленности и волонтерства (рис. 3.4). Подростки несколько больше охвачены занятиями техникой, наукой, ремеслами.

Младшие школьники преимущественно вовлечены в программы художественной, социально-педагогической (занятия различными видами искусств, ремеслами, изучение иностранных языков) направленностей. Наконец, среди дошкольников самыми востребованными являются занятия различными видами искусства, а также занятия, связанные с подготовкой к школе (рис. 3.4).

Существуют небольшие различия в зависимости от типа населенного пункта (рис. 3.5). Жители малых городов, поселков и сел занимаются изучением иностранных языков почти в 2 раза реже, чем жители столицы и других городов-мегаполисов с населением более 1 млн человек. В то же время дети, проживающие в поселках и селах, сравнительно больше вовлечены в занятия спортом (половина детей, жителей сельской местности, посещающих дополнительные занятия, занимаются спортом), ремеслами.

Эти различия связаны с уровнем культурного капитала и доходами группы населения, доминирующей в социальной структуре соответствующего типа территории³. С другой стороны,

³ Подробнее эти отличия будут рассматриваться в гл. 7 «Стратегии семей».

3.1. Структура содержания дополнительного образования

Рис. 3.4. Вовлеченность различных возрастных категорий детей в образовательные программы разных направленностей (%)



Источник: Данные опроса родителей детей, посещающих ОДО, 2016 г.

Глава 3. Содержание
дополнительного образования

Рис. 3.5. Распространенность профилей дополнительного образования детей в различных типах населенных пунктов (%)



Источник: Данные опроса родителей детей, посещающих ОДО, 2017 г.

в небольших городах и сельской местности барьером для открытия новых направлений, например, робототехники, является дефицит ресурсов и кадров.

Существенное влияние на представленность тех или иных направленностей дополнительного образования на разных типах территорий оказывают различия инфраструктуры в городе (наличие вузов, специализированных школ искусств, отмеченная выше активность частного сектора) и в поселениях сельского типа (получившая развитие в последние годы инфраструктура для занятий физической культурой и спортом в сельских территориях — физкультурно-оздоровительные комплексы и др.).

Есть примеры влияния этнокультурных особенностей регионов. Так, в Южном федеральном округе особенно высокими являются показатели вовлеченности в определенные виды спорта, занятия которыми исторически обусловлены на соответствующих территориях.

Оценка влияния государства на содержание дополнительного образования — довольно сложный вопрос. С одной стороны, в самом оформлении института дополнительного образования около 100 лет назад четко проявилось стремление государства использовать его ресурсы для достижения своих задач, актуальных для конкретного исторического этапа. И мы видим, как изменение этих задач в процессе развития государства, в том числе в ответ на внешние вызовы (социальные и технологические), определяло изменение запроса к системе дополнительного образования и управляемую трансформацию самой системы [Куприянов, 2015]. Отрадно, что государство при этом сохранило свободу дополнительного образования от стандартизации, найдя иные инструменты влияния.

Можно утверждать, что на определенном этапе (вероятно, в последние три десятилетия XX в.) государство утратило многие инструменты воздействия, способность артикулировать свой запрос, а возможно, и исходную заинтересованность.

Конечно, в документах, как федерального, так и местного уровня, мы обнаруживаем формулировки тех или иных ожиданий и даже возложение ответственности (за социализацию, патриотическое воспитание, экологическое образование и др.) на организации и педагогов дополнительного образования. Но фактически сложились условия, при которых последние получили полную автономию в определении содержания и методов своей деятельности. Для лидерской части педагогического и управленческого корпуса эта автономия стала прекрасной возможностью воплощения своих инициатив и отклика на меняющиеся интересы детей. Однако, к сожалению, для большей части она скорее стала разрешением спокойно двигаться «в колее», которая становилась все глубже и глубже...

В последние годы отчетливо наблюдается восстановление «интереса» государства и стремление сформулировать свой стратегический запрос к содержанию дополнительного образования. Интерес государства оказался сосредоточен прежде всего на развитии технической направленности, включении в ее содержание новых областей — робототехники, 3D-прототипирования, программирования и др. Свои инициативы в этом направлении развернули Минобрнауки, Минэкономики России, Агентство стратегических инициатив, правительства отдельных российских регионов, используя главным образом инструменты конкурсной поддержки. Пока эффект этих усилий достаточно скромнен (анализ показывает, что рост доли детских объединений технической направленности в общем объеме с 2014 по 2017 г. не превысил 1%). Есть основания предполагать, что эффект проявится позже, однако маловероятно, что в среднесрочной перспективе структура направленностей изменится существенным образом.

Соотнесение содержания российского дополнительного образования с зарубежными системами не показывает принципиальных отличий. В составе программ дополнительного образования в других странах также соотносятся интересы граждан и

политика государства. Семьи проявляют наибольший спрос на занятия в творческих студиях (хор, танцы, игра на музыкальных инструментах, театр, изобразительное искусство, лепка) и в спортивных секциях. Государство стремится удовлетворить его, обеспечивая необходимое предложение в составе программ дополнительного образования на базе школ или создавая внешкольные организации. Так, например, в Швеции небольшие муниципалитеты имеют минимум две школы дополнительного образования для детей: творческую и спортивную. Богатые коммуны могут иметь и третий тип школ — музыкальные. В свою очередь, государство продвигает занятия по STEM-направлению, гражданскому образованию и патриотическому воспитанию, волонтерской деятельности непосредственно через школы и государственные внешкольные организации или поддерживая некоммерческие организации, реализующие проекты в этих областях.

При этом страны акцентируют внимание на направлениях, наиболее актуальных для их социокультурного контекста и образовательной политики. Например, в США, где большое количество людей озабочено проблемами с весом и здоровьем, стимулируется спортивное направление, популярны клубы спортивного ориентирования. Дети из малообеспеченных семей, испытывающие сложности с обучением, там активно вовлекаются в дополнительные программы по предметам школьного цикла, направленные на повышение академических достижений.

В Австралии специальное внимание уделяется поддержке направлений «outdoor education»: археология, экология, изучение природного наследия. В Испании специально поддерживается изучение иностранных языков. В Англии, США, Австралии, Сингапуре развито такое направление, как дискуссионные клубы (риторика, дебаты). В Сингапуре и Польше выделяются инициативы по гражданскому и патриотическому воспитанию.

Также многие государства стремятся отвечать на запросы общественных групп, поддерживая образование в области религии.

3.2. Задачи и векторы обновления содержания дополнительного образования

Возвращаясь к вопросу обновления содержания дополнительного образования, следует признать, что задача обновления содержания и технологий дополнительного образования в политическом дискурсе пока уступает по приоритетности задаче обеспечения доступности. Однако очевидно, что по мере продвижения в решении задачи, связанной с увеличением охвата, вопрос о том, «чем» (каким содержанием) будут «охвачены» дети, становится принципиально важным. Например, по данным опроса педагогов в рамках МЭО, только пятая часть педагогов отметила, что использует технологию проектной деятельности. Низким является уровень использования цифровых технологий⁴.

Актуальность обновления содержания дополнительного образования сегодня признается большинством экспертов.

Так, по мнению А.А. Попова [Открытая модель дополнительного образования региона, 2004], «распространенные сегодня направления деятельности в сфере дополнительного образования уже не отражают ситуации и потребностей взросления и вхождения в культуру, актуальных для нашего времени. Необходимо сформировать новые направления — связанные со сферами и типами человеческой деятельности, формирующими пространства возможностей». К таковым он относит следующие:

— социальные технологии: включение школьников в создание новых форм организации социальной жизни;

⁴ Вопросы цифровизации дополнительного образования будут раскрыты в гл. 6, посвященной инфраструктуре.

— технологии культурной политики: включение школьников в создание новых культурных форм и в практики управления современными процессами и средствами культуры;

— технологии регионального развития: формирование основ пространственного мышления и навыков работы с территориальными комплексами посредством комплексного анализа развития российских регионов и территорий (региональные исследования, естественная и гуманитарная картография, разработка региональных программ, и т.д.);

— антропологические технологии: освоение школьниками практик развития человека в различных аспектах — эмоциональном, физическом, волевом, духовном, интеллектуальном;

— технологии научного познания: включение школьников в практики научной работы как в практики наблюдения, описания, конструирования основных явлений окружающего мира;

— инженерные технологии: включение школьников в создание технических объектов, построенных по законам природы и обеспечивающих производство или быт (уклад);

— визуальные технологии: включение школьников в реализацию современных визуально-эстетических практик; освоение школьниками основных современных «экранных» технологий: видео, кино, телевидение, современное сценическое искусство, веб-дизайн и др.

Л. Львова подчеркивает, что «если еще вчера стоял вопрос “как не отстать”, то сегодня вопрос стоит “как опережать время”, потому что только тогда мы сможем ему соответствовать». С ее точки зрения, «наступает время коротких дополнительных образовательных программ детей и взрослых, в рамках которых каждый сможет научиться современным культурным практикам, компетенциям, которые позволят человеку быть уверенным, самодостаточным и полезным в рамках своей социальной ниши, а возможно, станут социальным лифтом» [Львова, 2013].

Любопытно, что необходимость обновления закреплена в нормативных документах: «Организации, осуществляющие образовательную деятельность, ежегодно обновляют дополнительные общеобразовательные программы с учетом развития науки, техники, культуры, экономики, технологий и социальной сферы»⁵.

Результаты опроса руководителей ОДО в рамках МЭО свидетельствуют, что процессы обновления программ идут, но далеко не полностью охватили сеть организаций. Так, 40% руководителей организаций дополнительного образования отметили, что состав предлагаемых ими программ изменился, в том числе существенно (32%) или практически полностью (8%). Практически неизменным за последние два года состав программ остался в 59% организаций дополнительного образования детей.

Изменения программ более активно происходят в многопрофильных организациях дополнительного образования детей: среди них о существенном изменении программ за последние два года заявили 36% опрошенных руководителей, в то время как среди узкоспециализированных организаций этот факт отметили лишь 19% респондентов. Наиболее заметно обновление содержания дополнительного образования проходит в области технического творчества.

В свою очередь, опрос родителей обучающихся в ОДО показал, что половина из них считает, что ситуация с разнообразием занятий в дополнительном образовании улучшилась за последние два года, в то время как 44,3% не видят изменений.

При том что сегодня наблюдается достаточно высокий уровень удовлетворенности качеством программ со стороны населения (см. гл. 7 «Стратегии семей»), есть и признаки того, что

⁵ Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 9 ноября 2018 г. № 196 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам».

содержание программ дополнительного образования не в полной мере соответствует запросам граждан. Аргументом в пользу такого вывода является отмеченное выше расширение негосударственного сектора. Именно здесь в ответ на изменившиеся потребности населения и детей были предложены программы в области робототехники, программирования, дизайна, профориентационные программы нового поколения, практики формата «edutainment» (интеракториумы, научные шоу, квесты и др.). Негосударственный сектор, действующий в рыночной модели, выстроил то, чего традиционно не хватало государственному, — систему изучения спроса и обратной связи с потребителями (маркетинга услуг).

Пилотный проект по введению персонализированного финансирования также показывает, что актуализация возможностей свободного выбора для семей повышает их требовательность к программам дополнительного образования и в определенной степени (ситуация здесь нуждается в дополнительном исследовании) изменяет ориентиры.

При этом опыт негосударственного сектора и лидерских проектов в государственном дополнительном образовании показывает, что соответствие предложения в сфере дополнительного образования ожиданиям и потребностям населения следует связывать не исключительно с расширением спектра направлений, но в комплексе с изменением форматов, использованием современной образовательной среды и оборудования.

Однако можно утверждать, что основным драйвером обновления содержания дополнительного образования в данный момент является не запрос семей, а интерес государства, связанный с обеспечением конкурентоспособности экономики. С дополнительным образованием детей связываются надежды на формирование (закладывание основ) компетенций нового культурного, экономического и технологического уклада, особенно в ситуации, когда современная российская школа демон-

стрирует весьма ограниченные способности в формировании данных компетенций.

В Концепции развития дополнительного образования детей отмечалось, что «дополнительное образование создает особые возможности для опережающего обновления содержания образования в соответствии с задачами перспективного развития страны, <...> становится инновационной площадкой для отработки образовательных моделей и технологий будущего». Но наряду с этим фиксировалось, что «тенденции развития профессий, рынков труда, информационной среды и технологий приводят к необходимости расширения спектра дополнительных общеобразовательных программ», но «обновление содержания дополнительного образования детей происходит медленно».

Анализ публикаций последних лет, материалов дискуссий на конференциях и экспертных площадках позволяет выделить следующие основные востребованные векторы обновления содержания дополнительного образования:

- обеспечение связи с инновационными областями науки и технологий, перспективными профессиями (энергетика, авиация, нейронауки, биотехнологии, программирование, анализ больших данных и др.);

- увеличение доли проектной и исследовательской деятельности;

- расширенное использование технологий решения творческих (изобретательских) задач, развития креативного мышления;

- ориентация на развитие компетенций и ценностей, актуальных с точки зрения задач обеспечения социальной стабильности, солидарности, культурного развития страны в целом и местных сообществ (установки и навыки взаимопомощи, добровольческой (волонтерской) активности; компетенции само- и соуправления, создания прогрессивных форм организации

социальной жизни; навыки саморегулирования, управления собственным развитием, безопасного поведения (в том числе в интернет-среде), навыки заботы об окружающем мире; компетенции культурного самоопределения, межкультурного взаимодействия);

— усиление связи содержания программ с потребностями развития территорий, интересами местного сообщества.

Как было отмечено выше, наиболее активно изменения содержания затронули сектор программ технической направленности. Здесь происходит интеграция интересов государства, рассматривающего развитие данной направленности в контексте формирования кадрового потенциала для технологического развития, и части семей, увидевших в программах этой направленности возможности для выстраивания успешных профессиональных траекторий в перспективных секторах рынка труда. Приоритетное развитие технической направленности дополнительного образования было заявлено в Приоритетном проекте «Доступное дополнительное образование для детей» и отражено в новом Национальном проекте в сфере образования.

Наконец, есть основания считать, что высокие темпы обновления дополнительного образования технической направленности обусловлены и тем, что в профессиональном педагогическом сообществе данная направленность нашла большое число энтузиастов, мотивированных к изменениям, а само сообщество продемонстрировало довольно высокий уровень самоорганизации.

Следует отметить, что политика государства по приоритетной поддержке развития дополнительного образования технической направленности находит понимание и поддержку не всего профессионального и экспертного сообщества. Так, в интервью некоторые руководители государственных ОДО отмечают, что «особого общественного интереса к программам не

ощущают», «большинство родителей стремятся отдавать детей в те кружки, которые не сопряжены с умственной деятельностью (спорт, танцы), поскольку ребенок много времени проводит в школе и сильно устает, ему нужна смена деятельности», «менее востребованы технические, естественно-научные направленности, требующие умения думать, подразумевающие скрупулезность действий».

Интервью с педагогами и руководителями ОДО выявляют еще одну причину небольшого объема программ технической направленности, предлагаемых государственными и муниципальными организациями, — такие программы требуют качественного оборудования и материалов, а также квалифицированных кадров. Как отмечают многие педагоги и руководители организаций, существующего объема бюджетного финансирования недостаточно для развития технической направленности. В гл. 5, посвященной кадрам, мы также увидим остроту проблемы привлечения педагогов именно по данной направленности.

У части педагогов отмечается даже беспокойство относительно нарушения баланса предложения и спроса в пользу технической направленности при сокращении или отсутствии поддержки других направленностей.

Из интервью с педагогом дополнительного образования:

«Государство сейчас уделяет внимание развитию технической и естественно-научной направленностей. Я с этим не согласна, для меня это несколько странно — мы же не ПТУ. В школах и так сейчас существуют профильные классы. Но при этом должного внимания не уделяется развитию художественной направленности, хотя жизнь показывает, что образование искусством способствует развитию у детей восприятия красоты, доброты, идет работа над душой, что очень полезно для развития ребенка, расширения его кругозора».

Исследование выявляет и примеры формального реагирования ОДО на политику государства — номинальное введение

программ технической направленности, увеличение их числа без необходимого программного и методического обеспечения, а также заметный крен в сторону использования (например, в программах робототехники) сборки из готовых конструкторов, сравнительно с программами, ориентированными на развитие инженерного мышления ребенка.

Следует отметить, что в зарубежных системах дополнительного образования программы технической направленности не являются доминирующими (даже, например, в Японии).

При этом опережающее развитие технической и естественно-научной направленностей в целом вписывается в общемировой тренд развития STEM (science, technology, engineering and mathematics) образования. Происходит это, надо признать, с определенным опозданием и с тем отличием, что в зарубежных странах основной площадкой для STEM становится все-таки школа, а не внешкольные практики⁶. Так, в США школа — основная площадка для развития мейкерского движения, в то время как в России сходная инициатива позиционируется РВК и «Кружковым движением» как укорененная скорее даже не в дополнительном, а в неформальном образовании⁷.

Более того, в подходах зарубежных стран наблюдается переход от STEM к STEAM, отражающий признание роли Art (искусства) для развития прежде всего креативности, критически необходимой в новой экономике [Catterall, 2017]. Кроме того,

⁶ Charting a Course for Success: America's Strategy for STEM Education, 2018; Project-Based Learning and Best Practices for Delivering High School STEM Education. Hanover Research, 2015; EU Lifelong Learning Programme: Defining a Good Practice in STEM Education within a Framework of MARCH project, 2016; Sparking Innovation in STEM Education with Technology and Collaboration. OECD, 2013; Department of Education and Skills, 2016; Ireland's National Skills Strategy 2025. <www.education.ie/en/Publications/Policy-Reports/pub_national_skills_strategy_2025.pdf>.

⁷ Мейкерские сообщества школьников в России: инфраструктура и участники, форматы и темы. Edutainme. РВК. Москва, 2015.

в докладах ведущих международных и национальных экспертных организаций все большее значение придается развитию социально-эмоциональных навыков (саморегулирование, осознанность, эмпатия и др.), которые, надо признать, в отечественной литературе традиционно рассматривались как эффекты программ дополнительного образования⁸.

Представляется, что эти тенденции требуют учета в политике развития дополнительного образования, обновления его содержания, в том числе при определении баланса поддержки направленностей программ.

Что касается других направленностей дополнительного образования, то сейчас в них процессы обновления содержания и технологий разворачиваются довольно медленно или не идут вообще. Этому можно предложить несколько объяснений. «Гуманитарные» направления в восприятии большинства (с нашей точки зрения, ошибочном) меньше затронуты внешними изменениями. Актуальное состояние программ этих направленностей заметно реже проблематизируется экспертами. Сами профессиональные сообщества данных направленностей придерживаются преимущественно консервативных позиций, в них мало распространены инновационные установки.

Рассматривая изменения в подходах к проектированию программ дополнительного образования (прежде всего, наблюдаемые в сфере технического творчества), такие как фокусировка на освоении специальных навыков, изготовление конкретного «изделия», «выполнение заказов со стороны предприятий реального сектора», «демонстрационный экзамен», участие в JuniorSkills и WorldSkills, можно (как минимум применитель-

⁸ Skills for Social Progress: The Power of Social and Emotional Skills. Paris, OECD, 2015; Learning to Realize Education's Promises. The World Bank, 2018; From Nation at Risk to Nation at Hope. Recommendations from the National Commission on Social, Emotional, & Academic Development. The Aspen Institute, 2019.

но к части программ) указать на тенденцию сближения («стирания граней») между дополнительными программами и программами профессионального обучения. В описаниях эффектов реализации ряда программ встречаются суждения, что подростки — участники программ демонстрируют квалификацию, соответствующую квалификации студентов организаций СПО и даже первых курсов вузов, а подчас и более высокую.

Представляется, что в наличии указанных разнонаправленных тенденций нет противоречий. Дополнительное образование исторически было разнообразным по содержанию и результатам вне зависимости от того, как его задачи и эффекты описывались в нормативных документах и концептуальных текстах. Скорее, за этим следует видеть более общую тенденцию к более четкой постановке вопроса о результатах дополнительного образования (относятся ли они к *hard skills* или к *soft skills*), их вписывании в современные рамки, используемые на других уровнях образования и даже в системе оценки квалификаций [Открытая модель дополнительного образования региона, 2004]. При этом, конечно, важно, чтобы эти рамки не оказались слишком «узкими», не привели бы к размыванию специфики дополнительного образования.

Важным является разворачивание широкой дискуссии по этому вопросу и вопросам дифференциации, преемственности и, возможно, интеграции содержания дополнительного, общего, профессионального обучения, профессионального образования, высшего образования. Тем более, что примеры межуровневой интеграции уже появляются. Так, в Москве целенаправленно поддерживается интеграция дополнительного образования и профессиональной подготовки, когда, посещая кружок, ребенок осваивает один из модулей профессиональной подготовки и получает сертификат. Освоив набор компетенций, соответствующих требованиям профессионального стандарта, он сдает квалификационный экзамен и по результатам получает свиде-

тельство о профессии рабочего, служащего с присвоением квалификации (разряда, класса, категории и т.д.).

Следует отметить, что конструкции, принятые на государственном уровне в нормативных и методических документах (такие как «дополнительные предпрофессиональные и общеразвивающие программы», «внеурочная деятельность», «направленность программ», «разноуровневые программы»), не способны адекватно отразить объективную дифференциацию содержания дополнительного образования и его отличия от основного и профессионального.

Так, в связи с утверждением Федеральных стандартов общего образования руководители и педагоги деятельности общеобразовательных организаций сталкиваются со сложностями в различении содержания дополнительных общеобразовательных программ и внеурочной деятельности. Последняя формально является частью основной образовательной программы, финансируется в рамках соответствующего норматива и не учитывается в охвате детей дополнительным образованием, но на практике часто соответствует базовым характеристикам дополнительного образования (к сожалению, не лучшим его образцам).

Нуждается в уточнении, а возможно, и пересмотре закреплённая ФЗ-273 конструкция «дополнительные общеобразовательные и предпрофессиональные программы». С одной стороны, изначально не вполне обоснованным выглядит специальное выделение «предпрофессиональных» программ физкультурно-спортивной и художественной направленности. Отмеченная выше тенденция «профессионализации» дополнительного образования в сфере технического творчества, в частности, ставит вопрос о перспективности выделения здесь предпрофессиональных программ.

С другой стороны, перед глазами ситуация в сфере спорта, когда за относительно короткий период утрачивают смысл не

только «свежеразработанные» федеральные государственные требования к предпрофессиональным программам, но, похоже, и сам вид таких программ в связи с выдвиганием на передний план программ «спортивной подготовки».

Противоречивые эффекты имело введение конструкта «уровень дополнительной общеобразовательной программы» для дифференциации задач и результатов программ в зависимости от запроса и способностей детей. Примеры его удачного практического применения встречаются заметно реже, чем практика искусственных разделений, часто подчиненная формальным моделям финансирования.

Наконец, в экспертном сообществе разворачиваются дискуссии относительно ограниченности и даже «искусственности» конструкции «направленность программ». Предлагаются модели интеграции («интегрированных» и «интегративных» программ) [Михайлова, 2018], конвергенции [Скворчевский, 2017] и др. В качестве основного аргумента в пользу интеграции рассматривается возрастание роли метапредметных (универсальных, «сквозных») компетенций, полидисциплинарность многих современных профессиональных практик. Подчеркиваются особые возможности для интеграции технической и художественной направленности в условиях развития цифровых технологий. Проектная деятельность рассматривается как действенный механизм интеграции и одновременно наиболее эффективная технология для реализации программ дополнительного образования.

В дискуссиях об актуальном содержании дополнительного (неформального) образования за рубежом отмечается, что оно может компенсировать ригидность школ: в то время как школы не успевают адаптироваться к новым формам занятости и появлению новых профессий и не готовят к ним учеников, не могут позволить себе высокотехнологичное оборудование, программное обеспечение и современный дизайн пространств, не находят достаточно времени для прикладных проектов и творчества,

все это становится возможным в организациях неформального образования.

Кроме того, признается, что школы находятся под давлением, так как система образования и контроля знаний вынуждает их отдавать приоритет подготовке к тестированию. В связи с этим дополнительное (неформальное) образование приобретает особую ценность благодаря его возможностям вовлечения детей в практические занятия, исследования, в том числе на открытом пространстве [Building the Future of Education, 2014].

Успешные кейсы дополнительного образования связываются с возможностями учета форм коммуникации и интересов современных детей и подростков, использованием новых медиа и технологий, знакомством с работой компаний, вовлечением в создание инновационных продуктов и бизнес-проектов.

3.3. Механизмы обновления содержания и технологий дополнительного образования

Открытым и остроактуальным остается вопрос о механизмах обновления содержания и технологий дополнительного образования. Поскольку в дополнительном образовании нет федеральных стандартов, отсутствуют УМО, утвержденные перечни учебников и пособий, путь изменений «сверху» затруднен.

В последние годы начался поиск механизмов поддержки импульсов к обновлению и инноваций «снизу».

Апробированы такие варианты, как создание сети федеральных инновационных площадок, конкурсная поддержка организаций, реализующих пилотные проекты обновления содержания, конкурсы программ, формирование банков программ и лучших практик.

Достаточно широкую известность получил проводившийся много лет Всероссийский конкурс дополнительных общеобразовательных программ. Организуются конкурсы программ и

методических разработок по отдельным направленностям: Всероссийский конкурс программ и методических материалов по дополнительному естественно-научному образованию детей⁹, конкурс «Панорама методических кейсов дополнительного образования художественной направленности»¹⁰, конкурс программ развития организаций дополнительного образования («Арктур»); региональные конкурсы организаций (например, «Точки роста», Москва); конкурсы благотворительных организаций (например, фондом «Система» в 2017 г. проведен конкурс на лучший проект в сфере дополнительного научно-технического образования детей; Рыбаков-Фонд и НИУ ВШЭ несколько лет проводят Конкурс инноваций в образовании, где существенное место занимают проекты в сфере дополнительного и неформального образования).

К наиболее известным попыткам создания банков программ (практик) следует отнести интернет-ресурс «Программы дополнительного образования детей»¹¹ и «Интерактивный банк лучших практик дополнительного образования»¹². Подобные примеры встречаются и на региональном уровне (банк лучших практик дополнительного образования детей Санкт-Петербурга, региональный электронный банк дополнительных общеобразовательных программ образовательных организаций Костромской области и др.).

30 декабря 2015 г. был утвержден перечень федеральных инновационных площадок (ФИП), осуществляющих деятельность в сфере дополнительного образования детей, на 2016–2020 гг. В перечень включены 39 организаций из 33 регионов Российской Федерации — дома и дворцы детского творчества, центры, организации дополнительного профессионального образова-

⁹ <<http://konkurs-metodmaterial.ru>>.

¹⁰ <<http://metodlaboratoria.vcht.center/panorama>>.

¹¹ <банкпрограмм-дод.пф>.

¹² <<http://bp.inlearno.com>>.

ния, федеральные центры, университеты (в том числе национальные исследовательские), реализующие разнообразные по содержанию проекты (в сфере научно-технического творчества, экологии, краеведения, работы с талантами в каникулярный период).

Впервые в рамках ФИП так масштабно была поддержана тематика дополнительного образования и организации дополнительного образования. Однако механизмы использования потенциала ФИП для отработки и распространения инновационных практик фактически не сложились.

В рамках Федеральной целевой программы развития образования на 2016–2020 гг. был предложен механизм пилотных проектов для обновления содержания и технологий дополнительного образования по приоритетным направлениям.

В 2016–2017 гг. отобраны и получили субсидии из федерального бюджета 32 государственные и негосударственные организации разных типов (организации дополнительного образования детей — центры экологии, краеведения и туризма, детского творчества, станция юных натуралистов и др.; организации, реализующие программы высшего, дополнительного профессионального образования; общеобразовательные организации), представляющие 28 российских регионов. Проекты организаций разнообразны по содержанию: летние школы, сезонные сборы, детские технопарки, пакетные программы робототехники, сеть школьных лесничеств, мобильный центр инженерно-технического творчества и др.

Рассмотренные пробы в области механизмов стимулирования и распространения инноваций не обнаруживают пока признаков системности и устойчивости, но их локальные эффекты заметны, что позволяет говорить о необходимости продолжения усилий в этом направлении с критическим осмыслением опыта и использованием современных решений в сфере менеджмента знаний и инноваций.

Все более важную роль в стимулировании современных практик дополнительного образования играет развитие форматов конкурсных состязаний, связанных с демонстрацией конкретных современных навыков (WorldSkills, олимпиада НТИ и др.).

Еще одним перспективным механизмом обновления содержания технологий дополнительного образования является государственно-частное партнерство. Сфера дополнительного образования последние годы привлекает все больше внимания со стороны производителей товаров, оборудования (в том числе игрового, развивающего), средств обучения. При этом если для общего образования большинство задач требует стандартного универсализированного подхода (соответствующего требованиям ФГОС), то в системе дополнительного образования существует иной тип потребности в соотношении стандартных, оригинальных и инновационных типовых решений.

Ведущие производители и их ассоциации сегодня предлагают организациям, реализующим программы дополнительного образования, типовые решения, основанные на анализе потребностей семей, возможностей современного оборудования и материалов.

Под типовыми решениями понимается тиражируемая (пригодная к многократному использованию) оптимизированная и технологически завершенная комплектация современного оборудования и средств обучения, а также функционально связанных с ее эффективным использованием услуг (разработка программно-методического обеспечения, дидактических материалов, техническое и конкурсное сопровождение, обучение сотрудников заказчика и т.п.), созданная на основе анализа потребностей организаций, реализующих дополнительные общеобразовательные программы, позволяющая решать конкретные задачи заказчика, сокращать время на решение задачи и оптимизировать финансовые затраты, с возможностью ее кастоми-

зации, т.е. доработки типового решения под потребности и возможности конкретного заказчика [Михайлова, 2018].

Государству целесообразно создать условия и стимулы для взаимодействия производителей и организаций, в том числе через организацию выставок, форумов (салонов). Однако наиболее значимая роль государства — снижение административных барьеров и выстраивание оптимального правового режима для взаимодействия.

Важным условием распространения инноваций в системе дополнительного образования, вовлечения организаций и педагогов в процесс обновления содержания и технологий является развитие среды профессиональных коммуникаций.

Профессиональное сообщество в системе дополнительного образования детей в недостаточной степени консолидировано. В последние годы в ряде регионов инициировано создание профессиональных ассоциаций (Москва, Свердловская область, Челябинская область), но признанных в масштабе страны пока не оформилось. Действуют интернет-сообщества (например, «Содружество педагогов дополнительного образования»), однако их число и численность участников не релевантны количеству педагогов в системе.

Важным шагом стало проведение ежегодных съездов педагогов дополнительного образования, которые, несмотря на официальный статус и сопутствующие этому особенности организации, стали востребованной площадкой для обсуждения значимых вопросов и обмена идеями. Значительный потенциал для профессионального обмена демонстрируют и такие форумы, как Московский международный салон образования, Город образования, Форум Ассоциации участников рынка арт-индустрии, в которых тематика дополнительного образования является одной из наиболее широко представленных и популярных.

* * *

Программы в области художественного творчества и спорта преобладают в существующей структуре содержания дополнительного образования как в школе, так и вне ее. Эта модель сложилась еще в советское время и воспроизводится из поколения в поколение. Само по себе это ни в коей мере не является проблемой. Творчество и здоровье — это то, что действительно важно для современных детей и их родителей и имеет высокую ценность в контексте дискуссий о человеческом капитале и конкурентоспособности страны. Критическое отношение вызывает качество программ и методик в этих и других направлениях дополнительного образования.

Отсутствие стандартов предоставляет широкие возможности для постановки целей в отношении развития актуальных компетенций, использования современных образовательных технологий, поиска инновационных решений, как в части тематики программ, так и форматов, методов. Однако на практике академическая автономия организаций и педагогов нередко оформляется в самодостаточность и ведет к стагнации. Приемы и формы, характерные для преподавания в «школьной» классно-урочной системе, встречаются чаще, чем перспективные методы групповой игровой, проектной и исследовательской деятельности. Процесс обновления содержания дополнительного образования идет медленно. Заметным барьером расширения спектра программ и обновления технологий является дефицит ресурсов в системе, препятствующий использованию современного оборудования и сред обучения.

Наиболее заметны изменения в сфере технического творчества, стимулируемые как государственной политикой, так и инициативами частного сектора.

Активная позиция государства в обновлении содержания дополнительного образования, бесспорно, важна, однако инструменты ее реализации должны быть «тонкими». Введение

Глава 3. Содержание дополнительного образования

«стандартов» может иметь негативные эффекты, и этот вопрос не должен включаться в повестку образовательной политики.

Роль инструментов не регулирования, а «настройки» содержания образования в соответствии с современными тенденциями и вызовами могут сыграть рамочные концепции содержания, основанные на моделях универсальных компетенций и новой грамотности, поддержка инновационных практик, «готовые решения» со стороны профильного бизнеса, распространение модели франшизы.

Назрела необходимость изменения существующей нормативно-организационной рамки дополнительных общеобразовательных программ (дифференциация общеразвивающих и предпрофессиональных программ, понятие и состав направленностей, уровней программ).

Глава 4

Финансово-экономические аспекты системы дополнительного образования

В педагогическом сообществе дополнительного образования и среди большинства экспертов устойчивым является представление об остаточном принципе финансирования дополнительного образования как основной причине кризиса и стагнации в 1990-е и начале 2000-х годов. Действительно ли это так? Привел ли отмеченный рост внимания государства к развитию дополнительного образования к притоку инвестиций и изменению ситуации?

В медиа регулярно звучат заявления о том, что дополнительное образование в школах и центрах творчества является тотально платным. Каковы реальные расходы семей и объем рынка платных услуг?

4.1. Финансирование системы дополнительного образования

Если рассматривать общую ситуацию с финансированием дополнительного образования, то в 2017 г. на систему допол-

нительного образования из консолидированных бюджетов субъектов Российской Федерации и территориальных государственных внебюджетных фондов выделено 223 млрд руб. Эти расходы, например, превышают сумму, потраченную на систему среднего профессионального образования (202,6 млрд), при том что, конечно, расходы на одного учащегося там заметно больше. Фактически речь идет о расходах только на организации дополнительного образования. Ситуация с финансированием дополнительного образования в других типах образовательных организаций является непрозрачной¹. Эксперты сходятся во мнении, что дополнительное образование в школах большинства регионов осуществляется из средств норматива на финансирование основной общеобразовательной программы. Исключения встречаются редко, например, в Москве.

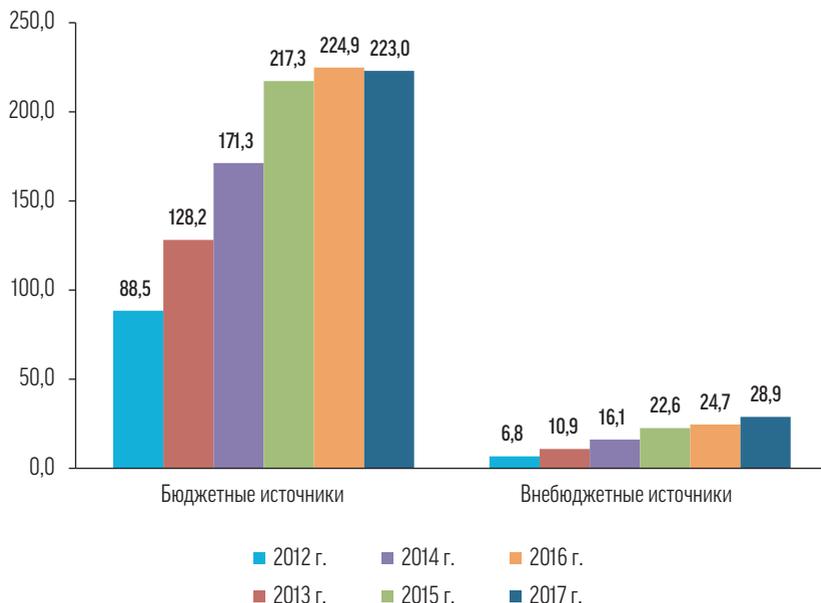
После периода заметного роста наблюдаются стагнация расходов из бюджета в последние три года даже в текущих ценах и рост финансирования из внебюджетных источников (рис. 4.1).

В среднем по Российской Федерации затраты на одного обучающегося в организациях дополнительного образования в 2017 г. составили 20,6 тыс. руб. В текущих ценах показатель растет все последние годы, однако в сопоставимых ценах (2013 г.) рост наметился только в 2017 г. (рис. 4.2).

Расходы на одного обучающегося сильно различаются в разных регионах. После коррекции на стоимость потребительской корзины данный показатель по России приобретает значение в 1,4 (т.е. на одного обучающегося в год тратится стоимость 1,4 потребительской корзины). В 14 регионах это значение не

¹ В отчетах Роскасны в раздел «Дополнительное образование» попадают лишь сведения о расходах организаций дополнительного образования (ОДО). Расходы на дополнительное образование в других типах организаций (в том числе в общеобразовательных и дошкольных организациях) относятся к соответствующим уровням образования и не являются частью указанной суммы.

Рис. 4.1. Объем финансирования организаций дополнительного образования детей (млрд руб.)



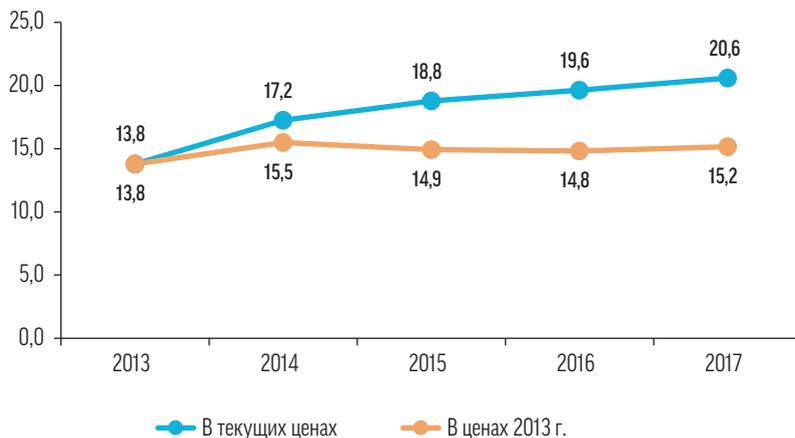
Источник: Форма статистического наблюдения № 1-ДО.

превышает 1, а в пяти субъектах Российской Федерации на одного обучающегося тратится сумма, превышающая стоимость трех потребительских корзин² (рис. 4.3).

В субъектах Российской Федерации основная доля бюджетных расходов на дополнительное образование детей приходится на местные бюджеты. Как уже отмечалось, большая часть организаций, реализующих дополнительные общеобразова-

² При расчете региональных значений использовались данные о стоимости потребительской корзины в разрезе субъектов. Таким образом, расходы скорректированы на уровень цен в каждом отдельном субъекте Российской Федерации.

Рис. 4.2. Затраты на одного обучающегося в системе дополнительного образования в номинальных ценах и в ценах 2013 г. (тыс. руб.)



Источники: Форма статистического наблюдения № 1-ДО; Центральный банк Российской Федерации.

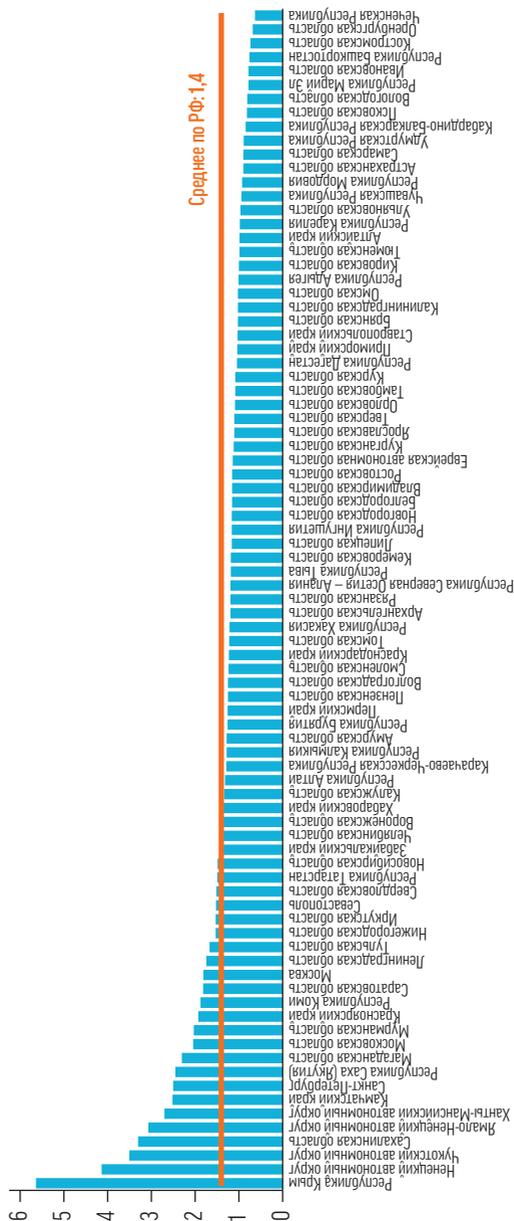
тельные программы, находится в муниципальной собственности. В 65 субъектах Российской Федерации доля расходов из местных бюджетов на дополнительное образование детей составляет от 80 до 99% (рис. 4.4).

Это обстоятельство важно для понимания ситуации с финансовым обеспечением и развитием инфраструктуры: средства на образование, предусмотренные в бюджетах муниципальных образований, в большинстве случаев незначительны, а поскольку на дополнительное образование не распространяются гарантии бесплатности и общедоступности, то его финансирование осуществляется «по остаточному принципу».

В структуре финансирования организаций дополнительного образования детей доминируют бюджетные средства. Динамика бюджетных и внебюджетных расходов на дополнительное образование в последние годы противоречива (рис. 4.5).

4.1. Финансирование системы дополнительного образования

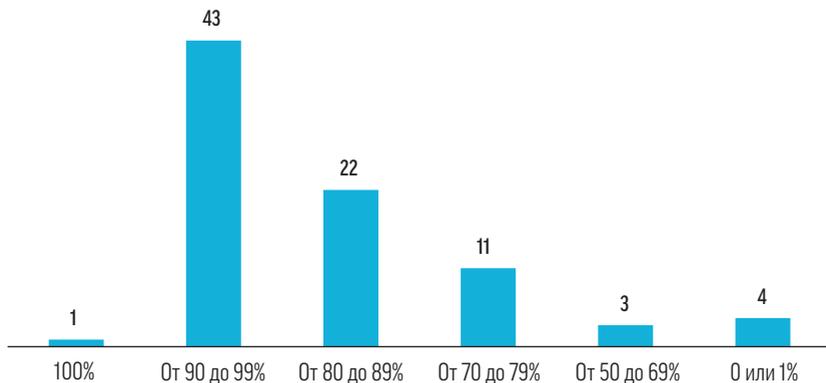
Рис. 4.3. Расходы организаций дополнительного образования в расчете на одного обучающегося, скорректированные на стоимость потребительской корзины, 2017 г.



Источник: Данные Минобрнауки России.

Глава 4. Финансово-экономические аспекты системы дополнительного образования

Рис. 4.4. Распределение субъектов Российской Федерации по доле бюджетных расходов на дополнительное образование детей из местных бюджетов (в консолидированных бюджетах субъектов Российской Федерации)



Источник: Данные Минобрнауки России.

Рис. 4.5. Доля бюджетных и внебюджетных расходов на дополнительное образование в общих расходах (%)



Источник: Форма статистического наблюдения № 1-ДО.

В структуре доходов организаций дополнительного образования преобладают бюджетные средства, выделяемые на реализацию государственного (муниципального) задания (88,8%). Около 9% составляют средства населения, получаемые в качестве оплаты за дополнительные образовательные услуги. Незначительным является объем средств от участия в целевых программах различного уровня, грантов, а также добровольных взносов и целевых пожертвований физических лиц.

Разнообразие ОДО по формам собственности и ведомственной принадлежности довольно заметно проявляется в особенностях финансирования организаций и реализуемых экономических стратегиях.

Так, доля бюджетных средств в структуре доходов организаций, подведомственных органам управления в сфере образования и культуры (91,4 и 89,6% соответственно), несколько больше, чем в организациях спорта (82,5%). Для организаций, подведомственных органам управления в сфере спорта, в целом характерна более высокая доля средств от приносящей доход деятельности, пожертвований и особенно от участия в целевых программах различного уровня. Организации, подведомственные органам управления в сфере культуры, в свою очередь, получают более высокую долю средств от населения в качестве оплаты за дополнительные образовательные услуги.

Соотношение источников финансирования образовательной организации в значительной степени зависит от ее организационно-правовой формы: в структуре доходов автономных организаций доля бюджетных средств меньше среднего значения, а доля средств из других источников — больше, в том числе 15,2% составляют доходы от платных образовательных услуг при 9% в среднем.

В опросе МЭО более трети руководителей организаций дополнительного образования сообщают об отсутствии изменений объемов бюджетного и внебюджетного финансирования за

период с 2013 по 2016 г., около четверти директоров отмечают «небольшой рост в пределах инфляции». При этом доля руководителей, отмечающих снижение объемов бюджетных средств, почти в 2 раза больше тех, кто указывает на его рост. Напротив, рост объемов внебюджетного финансирования фиксируется значительно чаще, чем снижение.

Что касается перспектив, то около половины руководителей организаций дополнительного образования детей не сомневаются в стабильном финансировании учреждения из бюджетных средств на реализацию образовательных программ. В то же время другая половина респондентов опасается, что в ближайшие год-два бюджетное финансирование будет сокращено. В наибольшей степени это касается руководителей муниципальных организаций.

Самый большой спад финансирования из бюджетных средств ожидается на развитие материальной базы. На возможность сокращения этого источника финансирования указали более четверти руководителей.

Прироста финансирования большинство руководителей ожидают в первую очередь из средств от участия в целевых программах различного уровня, грантов, а также из средств населения от реализации образовательных услуг.

4.2. Платные услуги в системе дополнительного образования

Объективная оценка ситуации с платными услугами в системе дополнительного образования — непростая задача, требующая привлечения разнообразных данных, включающих опросы родителей школьников, руководителей организаций дополнительного образования и родителей посещающих их детей.

В опросе руководителей организаций дополнительного образования около 27% указали, что они не оказывают платные

образовательные услуги. В сопоставлении с 2012 г. этот показатель несколько снизился (в 2012 г. не оказывали платные услуги 30,3% организаций). Наибольшая доля организаций, оказывающих платные услуги, — среди ОДО, подведомственных органам управления в сфере культуры (77,9%).

С уменьшением размера населенного пункта возрастает доля организаций, которые оказывают услуги исключительно на бесплатной основе, без привлечения средств родителей (рис. 4.6). Это вполне объяснимо, ведь размер населенного пункта, как правило, определяет уровень дохода населения: чем он меньше, тем ниже и уровень доходов, а соответственно, ниже платежеспособность населения и его готовность оплачивать услуги дополнительного образования.

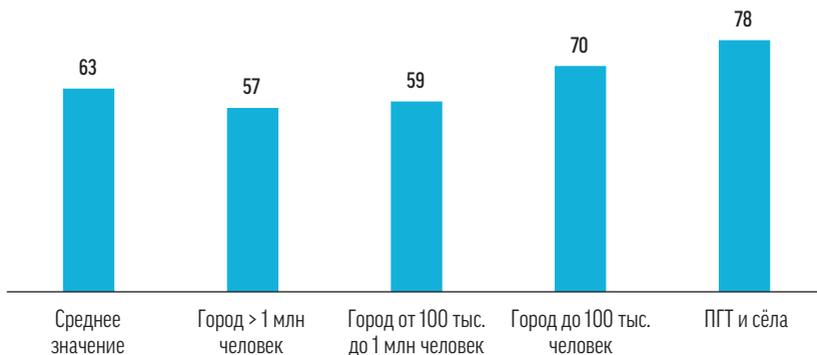
По мнению руководителей большинства организаций (70%), в них на текущий момент *не происходит существенных изменений доли платных программ в общем числе программ*. На увеличение платных программ указывает около четверти руководителей организаций. Данное распределение практически не изменилось за период с 2013 по 2016 г. (рис. 4.7).

Руководители государственных организаций в 2 раза чаще, по сравнению с муниципальными, сообщают о росте доли платных программ дополнительного образования (35,8% против 17,4%). В разрезе ведомственной принадлежности рост платных предложений намного чаще отмечают директора ОДО сферы культуры — 33,5% против 16,8 и 12,4% в ведомствах образования и спорта соответственно.

В целом можно констатировать, что при росте объема платных услуг сохраняются широкие возможности получения бесплатного дополнительного образования.

Следует отметить, что в рамках действующего законодательства невозможна реализация модели софинансирования (совмещение в рамках одной услуги оплаты из бюджета и средств граждан), которая использовалась в советский период,

Рис. 4.6. Доля организаций дополнительного образования, в которых нет программ, реализуемых за счет родителей (%)



Источник: Данные опроса руководителей ОДО, 2016 г.

Рис. 4.7. Изменение доли платных программ в общем числе программ (%)



Источник: Данные опроса руководителей ОДО, 2013 и 2016 гг.

например, при оплате занятий в музыкальных школах. Многие эксперты считают, что такое решение позволило бы расширить возможности как организаций, так и семей.

В интервью руководители коммерческих и государственных организаций дополнительного образования говорят о двух фак-

торах, стимулирующих рост предложения платных услуг и их стоимость. Во-первых, это некоторый рост спроса со стороны платежеспособного населения. Во-вторых, сокращение бюджетного финансирования.

Многие руководители организаций дополнительного образования критически относятся к тенденции роста платных услуг. По их мнению, качественное дополнительное образование для мотивированных детей должно оставаться бесплатным. Многие руководители как государственных, так и коммерческих организаций отмечают, что стремятся к большей вовлеченности детей и хотели бы сделать занятия для некоторых групп населения бесплатными, но ввиду недостаточного финансирования, отсутствия государственной и спонсорской поддержки, вынуждены вводить платные занятия и повышать цену на них.

Из интервью с руководителем государственной организации дополнительного образования:

«Платные программы появились, раньше их просто не было <...> их становится больше. Причина этих изменений — внешнее воздействие со стороны органов управления, установка на то, что надо зарабатывать внебюджетные средства. Думаю, что на охвате это не сказалось. У ребенка есть выбор, куда записываться: на платную или на бесплатную программу».

Из интервью с педагогами дополнительного образования:

«Думаю, что произошло некоторое снижение процента вовлеченных детей, поскольку изменилась экономическая ситуация. Например, когда педагог проводила занятия на бесплатной основе, к ней ходили 10 человек. Когда группу перевели на платное направление, пришли только 4 человека».

Данные интервью свидетельствуют, что нередко имеет место ситуация, когда по одному и тому же направлению работают и бесплатные, и платные группы; в этом случае в платные группы ходят те дети, которые не успели записаться в бюджетную.

Из высказываний родителей на фокус-группах:

«За последние 2–3 года спрос на дополнительные занятия увеличился, предложение, конечно, тоже увеличилось, но все-таки его рост не успевает за ростом спроса, особенно на наиболее популярных направлениях. Запись в кружки и секции открывается заранее, в июне, и те, кто начинает интересоваться возможностью дополнительного образования в конце лета, сталкиваются с ситуацией, когда запись по многим направлениям уже закрыта. Места в бюджетные группы очень быстро заканчиваются, и тем, кто не успел записаться на бюджет, приходится записываться в платные группы».

В настоящее время в организациях дополнительного образования количества бюджетных мест в ряде детских объединений недостаточно, чтобы удовлетворить всех желающих (естественно, это прежде всего объединения, занятия в которых проходят по наиболее популярным образовательным программам). При этом лишь немногие успешные и крупные образовательные организации осуществляют конкурсный отбор учеников, т.е. выявляют знания и умения ребенка и (или) проверяют степень его заинтересованности в обучении у них. Если такой отбор имеет место, то чаще всего — на программы наиболее популярных направлений, художественной и физкультурно-спортивной (рис. 4.8).

В большинстве же случаев, когда количество желающих превышает количество бюджетных мест, на занятия попадают те, кто успел записаться в первую очередь. Для остальных желающих остается возможность посещать занятия в платных группах, либо ждать, пока освободится место в бесплатном кружке.

Из интервью с руководителями организаций дополнительного образования:

«На некоторые программы спрос превышает предложение. Если это программа первого года обучения — действует принцип “кто первым успел записаться”».

«На данный момент мы столкнулись с ситуацией, когда детей записалось больше, чем мы можем принять, поскольку педагог в

Рис. 4.8. Доля руководителей, отметивших наличие конкурсного отбора хотя бы на одну из программ различных направленностей (%)



Источник: Данные опроса руководителей ОДО, 2013 г.

рамках трудового кодекса может заниматься только с ограниченным количеством детей. Но такой проблемы нет с платными программами. Отбора нет, де-факто в таком случае попадают те, кто первым успел записаться».

«Конкурса не существует, никакого отбора нет. Мы принимаем всех желающих. Бывает, конечно, что группа уже переполнена, и тогда просто человек ожидает, когда освободится место. В этом случае мы можем предложить или другую бесплатную программу, или походить на платную программу».

«Да, спрос превышает предложение. Конкурс существует, но самый главный принцип — кто первым успел записаться. Тем не менее у нас есть коллективы, которые осуществляют предварительный просмотр. Например, это театральные, музыкальные кружки. Если ребенок не подходит, ему могут порекомендовать другое направление или взять в резерв».

По мнению некоторых руководителей, данная ситуация способствует преодолению образовательного неравенства, расширению возможностей получения услуг дополнительно образования для всех желающих детей.

Из интервью с руководителем организации дополнительного образования:

«Дополнительное образование стало более доступным, исчезла некая “элитность”; если раньше набор во многие объединения осуществлялся через просмотр, прослушивание, по результатам конкурса, то теперь политика изменилась: установка на то, чтобы брать всех детей, желающих заниматься. Например, если “маленькая толстенькая девочка” хочет танцевать, и раньше педагог мог просто не взять ее в группу, то теперь все записавшиеся на занятия могут получить желаемые дополнительные образовательные услуги».

Кроме того, как государственные, так и негосударственные организации дополнительного образования предоставляют льготы для малообеспеченных и уязвимых слоев населения (многодетных семей, инвалидов, детей из бедных семей).

Из интервью с педагогами дополнительного образования:

«В соответствии с нормативными требованиями мы предоставляем скидки на посещение занятий для пяти категорий обучающихся: инвалиды, дети, находящиеся под опекой, сироты, дети из семей сотрудников, дети из многодетных семей».

«Скидки тоже предоставляем. Например, я знаю, что в групповых занятиях по гимнастике для детей, которые уже несколько лет отзанимались и потом в семье появляется еще ребенок, могут сделать занятия вообще бесплатными. Таким образом, какая-то часть детей в платные кружки ходит бесплатно».

Помимо направленности и тематики дополнительных образовательных программ, платность занятий, как правило, зависит от возраста ребенка, уровня реализуемой программы. В некоторых регионах Российской Федерации программы дополнитель-

ного образования подразделяются на уровни: вводный, ознакомительный, базовый, углубленный. Финансирование программ разного уровня осуществляется по-разному: на программы начального уровня средств выделяется значительно меньше, соответственно, образовательным организациям невыгодно бесплатно проводить занятия для дошкольников и младших школьников (вводный и ознакомительный уровень), поэтому большинство программ для данных возрастных категорий являются платными.

В целом около трех четвертей организаций дополнительного образования реализуют образовательные программы для *дошкольников*. Примерно в половине из них (51%) все дошкольники обучаются за счет средств бюджета, в трети организаций (34%) все дошкольники обучаются платно, еще в 15% организаций платно обучается определенная часть. Очевидно, что бесплатно дошкольники обучаются почти исключительно в государственных организациях; в негосударственных/частных организациях процент дошкольников, обучающихся бесплатно, крайне невысок.

Дошкольники обучаются платно преимущественно в крупных городах. В малых городах, поселках и селах больше организаций, где все дошкольники обучаются бесплатно.

4.3. Расходы и финансовые стратегии семей

По данным опроса МЭО, дополнительное образование *в рамках школы* (кружки, секции) оплачивают менее трети (29%) родителей школьников (при этом необходимо отметить, что 53% не ответили на данный вопрос).

Доля семей, несущих расходы на дополнительное образование, увеличивается в зависимости от размера населенного пункта. В Москве — это половина, в городах-миллионниках — 38%, в городах от 100 тыс. до 1 млн жителей — 32%, в малых городах, поселках и селах — меньше четверти.

Родителей, которые платят за услуги дополнительного образования, больше в группе обеспеченных семей с высшим образованием (36%). Интересно, что в группе «бедные без высшего образования» также почти четверть (24%) родителей оплачивают дополнительное образование своих детей.

В среднем по выборке расходы на дополнительное образование в рамках школы за период с 2013 по 2017 г. не изменились, в 2016 г. родители в месяц в среднем платили 1758 руб., в 2013 г. — 1700 руб.

Расходы на дополнительное образование между двумя группами родителей с разным социально-экономическим статусом отличаются примерно в 2 раза: «обеспеченные с высшим образованием» родители тратят в месяц в среднем 2,3 тыс. руб., в то время как «бедные без высшего образования» — 1,1 тыс. руб.

За *дополнительные занятия вне школы*, по данным МЭО, платят 69% родителей школьников. В Москве эта доля больше — 76%, а в сельской местности самая низкая — 59%. Вне школы в группе обеспеченных семей с высшим образованием оплачивают услуги дополнительного образования 76%, а в группе «бедные без высшего образования» — 62%.

На дополнительное образование вне школы родители в среднем расходуют 3,2 тыс. руб. в месяц. Размер расходов варьирует в зависимости от типа населенного пункта (рис. 4.9).

Согласно данным мониторинга Российской академии народного хозяйства и государственной службы (РАНХиГС) [Мониторинг эффективности школы, 2018], в 2017 г. около 18% семей ежемесячно тратили на дополнительное образование своих детей от 1 до 2 тыс. руб.; еще около 12% — от 2 до 3 тыс. руб. По мере увеличения суммы ежемесячных расходов доля семей, осуществляющих соответствующие выплаты, снижается. При этом 1,3% родителей тратят на дополнительные образовательные услуги своих детей более 10 тыс. руб. ежемесячно.

Рис. 4.9. Средняя сумма расходов на дополнительное образование в рамках и вне школы в разрезе типов населенного пункта (тыс. руб.)



Источник: Данные опроса родителей школьников, 2016 г.

По данным МЭО, в расходах на дополнительное образование вне школы наблюдается существенный разрыв между группами обеспеченных с высшим образованием и малообеспеченных без высшего образования: 4,3 тыс. и 1,9 тыс. руб. в среднем по выборке соответственно. Родители старшекласников в среднем тратят на дополнительные занятия больше денег и реже отмечают, что занятия их детей были бесплатными.

В свою очередь опрос родителей детей, посещающих ОДО, показал, что для половины родителей дополнительные образовательные программы в ОДО являются полностью бесплатными (рис. 4.10). Для остальных участие в финансировании осуществляется в различных формах: в виде добровольных взносов и периодических сборов, в форме платы за занятия, в виде платы за занятия и добровольных сборов. По сравнению с 2013 г. в 2017 г. процент родителей, чьи дети занимаются в кружке полностью бесплатно, увеличился с 47,2 до 51,6%.

Рис. 4.10. Расходы на дополнительное образование детей в ОДО



Источник: Данные опроса родителей детей, посещающих ОДО, 2017 г.

Наибольшие расходы в среднем — в группе родителей, которые оплачивают занятия и делают добровольные взносы (19,7 тыс. руб.). Средняя плата за обучение в одном кружке, по данным 2017 г., составляет 14,4 тыс. руб. в год (в 2016 г. — 12,1 тыс. руб.). Больше всего тратят родители, которые наиболее высоко оценивают свое материальное положение: средние годовые показатели оплаты за кружок в этом случае в 2 раза превышают уровень оплаты для наименее обеспеченных родителей и составляют более 22 тыс. руб. Родители из Москвы тратят на дополнительное образование своих детей значительно больше — в среднем до 50 тыс. руб. в год за один кружок.

Даже в случае официально бесплатных занятий в государственных организациях размер дополнительных «доброволь-

ных» взносов на различные потребности, связанные с учебным процессом, может достигать существенных показателей за год. В случае официально бесплатных занятий средняя сумма оплаты за один кружок в государственной организации составляет 4,7 тыс. руб. в год, а в муниципальной — 3,5 тыс. руб. в год. В случае платных занятий родители отдают в среднем около 19 тыс. руб. в год за один кружок в государственной ОДО и 7 тыс. руб. — в муниципальной.

Наибольшие среднегодовые траты характерны для тех родителей, чьи дети обучаются в ОДО в сфере спорта. Это вполне объяснимо, поскольку посещение спортивных секций и профессиональные занятия спортом требуют существенных вложений, связанных с покупкой родителями дорогого снаряжения (табл. 2).

По данным мониторинга РАНХиГС, более четверти опрошенных отметили в 2017 г. рост расходов на дополнительное образование детей, при этом 6,5% родителей указали на существенное увеличение таких расходов. Около 40% опрошенных родителей отмечают, что уровень расходов на дополнительное образование не менялся, в 2017 г. около 18% семей ежемесячно тратили на дополнительное образование своих детей от 1 до 2 тыс. руб.; еще около 12% — от 2 до 3 тыс. руб. По мере увеличения суммы ежемесячных расходов доля семей, осуществляющих соответствующие выплаты, снижается. При этом 1,3% родителей тратят на дополнительные образовательные услуги своих детей более 10 тыс. руб. ежемесячно [Мониторинг эффективности школы, 2018].

По данным МЭО, за период с 2013 по 2017 г. фактические среднегодовые затраты потребителей за один кружок в ОДО увеличились в 2,4 раза. При этом существенно, что максимальная сумма, которую готовы платить родители в 2013 г., была больше фактической, а в 2016 и 2017 гг. стала меньше. Разница между фактической суммой оплаты и максимальной, которую

Таблица 4.1. Средняя годовая стоимость дополнительного образования в 2016/17 учебном году в зависимости от ведомственной принадлежности организации (без учета ОДО Москвы), тыс. руб.

Форма участия в оплате занятий	Ведомственная принадлежность		
	Органы управления в сфере образования	Органы управления в сфере культуры	Органы управления в сфере спорта
Официально занятия бесплатные, но мы вносим добровольные взносы	2,5	3,8	9,6
Занятия платные (вносим плату за занятия), без дополнительных сборов	9,3	9,3	14,9
Занятия платные (вносим плату за занятия), и еще вносим добровольные взносы	8,1	3,8	11,9

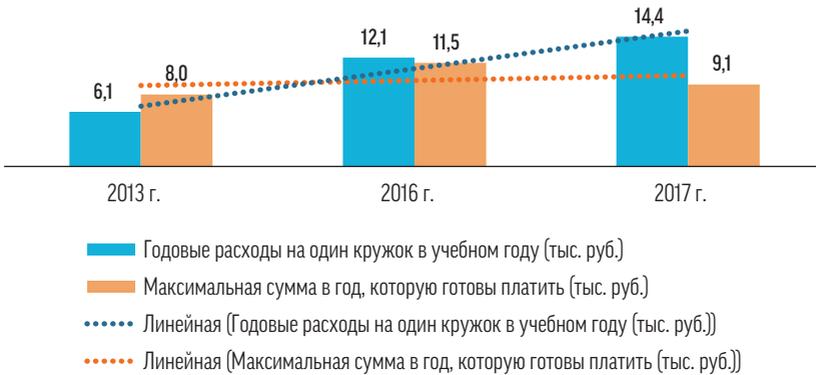
Источник: Мониторинг экономики образования.

родители готовы были бы платить, в 2017 г. составила 5,3 тыс. руб. (рис. 4.11).

Доля родителей, которые не согласились бы платить за занятия (если занятия бесплатные) или платить больше (если занятия уже платные), также выросла, и в 2017 г. составила 42,4% (30,8% в 2013 г.). Доля родителей, не согласных платить (платить больше), ожидаемо возрастает с уменьшением размера населенного пункта. Если среди москвичей таких родителей 28%, то среди жителей поселков и сел их более половины — 57,3%.

Большинство не готовых платить либо платить больше за дополнительное образование своих детей — среди родителей, чьи дети обучаются в обычных школах (по сравнению с гимназиями

Рис. 4.11. Динамика инвестиционных настроений родителей (%)



Источник: Данные опроса родителей детей, посещающих ОДО, 2013, 2016 и 2017 гг.

и лицами), в неполных семьях, а также в семьях, где родители не имеют высшего образования.

Готовностью платить наибольшие суммы за дополнительное образование отличаются родители дошкольников. Для родителей старшекласников характерна наибольшая разница между реальной и максимально желаемой суммой годовой оплаты за посещение ребенком объединения дополнительного образования: средняя фактическая сумма оплаты за занятия заметно превышает желаемую.

Несмотря на то что доля родителей, не готовых платить или платить больше, довольно велика, практически две трети респондентов не заявили о своей неготовности ввести или увеличить расходы на занятия своих детей в организациях дополнительного образования. Следовательно, среди посещающих государственные или муниципальные организации может быть существенная доля потенциальных потребителей платных услуг, а также тех, кто готов платить за оказываемые услуги больше.

Примечательный факт: наибольшая доля родителей, не готовых платить или платить больше за обучение ребенка в той организации, где их опрашивали, приходится на тех, кто ответил, что они вносят плату, но не знают, за что именно — оплачивают ли они занятия или вносят добровольные взносы. Это говорит о том, что повышение прозрачности в оплате могло бы оказать положительное влияние на готовность родителей тратить больше средств на дополнительные занятия своих детей.

О возможностях семей и особенностях их установок в отношении платных услуг в сфере дополнительного образования говорят высказывания родителей, педагогов и экспертов в рамках фокус-групп и интервью.

Из высказываний родителей на фокус-группах:

«Платные занятия доступны не для всех. За последние годы они стали еще менее доступными, потому что платежеспособность многих семей уменьшилась».

«Все зависит от возможностей конкретных родителей. Те, у кого нет возможностей оплачивать занятия, конечно, ищут бесплатные аналоги. Но есть такие родители, которые считают, что бесплатно ничего хорошего быть не может».

Из интервью с экспертом в области дополнительного образования:

«Многие страны мира так живут и прекрасно экономически развиваются, потому что на этом рынке, а это рынок услуг, реализуются реальные рыночные отношения. То есть родители и дети выбирают качественные образовательные программы. Они должны быть недорогими, они должны быть доступными, как в том же Израиле, например. Там установка изначальная, что ничего бесплатного быть не должно. Все, что бесплатно, не ценится. Поэтому у них все платное, правда, все адаптируется государством. В результате стоимость программ доступная, и это реальные рыночные отношения. Но это принципиальная смена парадигмы системы дополнительного образования, к которой наша система сейчас не готова».

4.4. Модернизация финансово-экономических механизмов в сфере дополнительного образования

Из интервью с руководителем ЦМИТ:

«Мы чувствуем, что коммерциализация нужна даже для передачи каких-то компетенций <...> сейчас общество не привыкло получать знания бесплатно. Наверное, высокопарно скажу, но общество требует, чтобы за знание оно платило. По-другому оно не хочет потреблять знание, а точнее, считает, что оно низкого качества».

«Я стараюсь не делать так, чтобы совсем бесплатно-бесплатно ходили, потому что опыт показал, что на бесплатное не идут, к бесплатному относятся не так. Когда я начинал только, занятия стоили порядка 1000 рублей в месяц, и я устал объяснять родителям, что я буду делать с этими детьми. Очень сильно беспокоились на эту тему родители. Когда я поднял стоимость занятий до 3000 рублей, никто никаких вопросов не задавал. Я не знаю, как это объяснить. Опыт показал, что бесплатное, оно не всегда хорошо».

Две трети опрошенных родителей отмечают, что *готовы были бы платить больше* при позитивных изменениях в занятиях или организации в целом. Наиболее популярные условия для готовности платить больше:

- если будет реализован индивидуальный подход к ребенку;
- если будет улучшена материальная база (помещения, мебель, спортооружения и проч.);
- если будут расширены возможности для участия в конкурсах, соревнованиях, в том числе за пределами населенного пункта.

4.4. Модернизация финансово-экономических механизмов в сфере дополнительного образования

Основными целями совершенствования финансово-экономических механизмов в сфере дополнительного образования детей являются повышение прозрачности, адресности и эффективности использования бюджетных средств, а также привлечение

внебюджетного финансирования, прежде всего в развитие инфраструктуры.

Для достижения этих целей в последние годы решались следующие задачи:

- введение нормативного подушевого финансирования;
- введение персонифицированного финансирования;
- обеспечение равного доступа к бюджетным ресурсам по единым нормативам для всех участников реализации программ дополнительного образования независимо от формы собственности и ведомственной принадлежности организаций.

Приказом Минфина России от 16 февраля 2016 г. № 9н с 2017 г. введен специальный код бюджетной классификации, отсутствовавший ранее (до 2016 г. передача бюджетных ассигнований на поддержку дополнительного образования детей в Российской Федерации осуществлялась в форме дотации на бюджетное выравнивание, которая не носила целевой характер и не предоставляла возможности проследить движение средств на поддержку дополнительного образования).

Для обеспечения равного доступа к бюджетным ресурсам по единым нормативам для всех участников реализации программ дополнительного образования независимо от формы собственности и ведомственной принадлежности организаций 3 июля 2016 г. принят Федеральный закон № 313-ФЗ, который внес изменения в Федеральный закон № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

Эти изменения предоставляют право субъектам Российской Федерации передавать средства на реализацию программ дополнительного образования не только государственным, муниципальным, но и частным образовательным организациям, если их структурные подразделения получили лицензию на ведение программ дополнительного образования, а также индивидуальным предпринимателям.

При этом остался нерешенным вопрос о наделении этим правом муниципалитетов. Отсутствие такой возможности не позволяет им предоставлять субсидии или гранты из муниципального бюджета в целях поддержки развития материально-технической базы негосударственных образовательных организаций, признанных социально ориентированными НКО, и повышать квалификацию их работников и руководителей.

В соответствии с ч. 4 ст. 69.2 Бюджетного кодекса Российской Федерации с 2016 г. финансовое обеспечение государственного (муниципального) задания образовательным организациям должно определяться на основании нормативных затрат, утвержденных органом, осуществляющим функции учредителя этих организаций.

Система ОДО с опозданием включилась в общий процесс внедрения нормативно-подушевого финансирования.

На данный момент большинство субъектов Российской Федерации утвердили порядок определения нормативных затрат на оказание государственных услуг и порядок определения нормативных затрат на оказание муниципальных услуг по реализации дополнительных общеобразовательных программ. В части регионов это сделано не в заданной «Общими требованиями» модели расчета на человеко-час по каждому виду и направленности (профилю) образовательных программ. Не везде реализована задача разработки повышающих коэффициентов, учитывающих специфику организации предоставления государственных услуг лицам с ограниченными возможностями здоровья, детям-инвалидам в соответствии с индивидуальной программой реабилитации инвалида и лицам со специальными потребностями.

Разнообразие направленностей дополнительных общеобразовательных программ, подвидов программ внутри направленностей по размеру групп, продолжительности занятий, разноразноуровневость программ и т.д. делают введение норматив-

ного подушевого финансирования задачей существенно более сложной, чем в дошкольном и общем образовании с их четкими стандартами. Часть регионов и муниципалитетов столкнулись с трудностями в разработке нормативного обеспечения и расчетов.

Приоритетным направлением изменений системы дополнительного образования стало формирование организационно-управленческих и финансово-экономических механизмов, поддерживающих, с одной стороны, возможность индивидуального выбора программ в соответствии с интересами семей и детей, а с другой стороны — стимулирующих расширение спектра программ и повышение их качества.

В первую очередь это внедрение персонифицированного финансирования — инструмента закрепления за семьями определенного объема средств (размер персонифицированного обязательства, установленный в деньгах или часах дополнительного образования, которое предоставляется бесплатно в течение года) и их передачи организации (индивидуальному предпринимателю), реализующей дополнительную общеобразовательную программу после выбора данной программы потребителем.

В рамках Федеральной целевой программы развития образования на 2016–2020 гг. с 2016 г. запущен пилотный проект по апробации модели персонифицированного финансирования, в котором участвовали ХМАО–Югра, республики Татарстан, Саха (Якутия), Вологодская, Тульская, Астраханская области, Пермский край, Тюменская область и Республика Бурятия (последние с 2017 г.). В этих регионах реализованы вариативные модели, учитывающие особенности сети и территории.

В 2018 г. в работу по апробации моделей персонифицированного финансирования включилась новая группа регионов — Воронежская, Калининградская, Липецкая, Новгородская, Рязанская, Тамбовская, Томская, Ярославская области, а также Коми, Удмуртская и Чеченская республики.

4.4. Модернизация финансово-экономических механизмов в сфере дополнительного образования

На федеральном уровне разработан законопроект и ждет утверждения Федеральный закон «О государственном (муниципальном) социальном заказе на оказание государственных (муниципальных) услуг в социальной сфере», предусматривающий использование механизма сертификата для исполнения государственного социального заказа, наряду с применяемым механизмом госзадания подведомственным учреждениям.

Введение персонифицированного финансирования вызывает разное отношение вовлеченных организаций и профессионального сообщества в целом. Ведется дискуссия относительно рисков ограничения специфических для системы дополнительного образования возможностей (доступности гражданам нескольких программ за счет бюджетных средств, возможности смены ребенком места и вида занятия в течение года), а также «судьбы» организаций и педагогов государственного (муниципального) сектора, не привлечших детей к своим программам.

Как относятся к нововведениям в экономических механизмах дополнительного образования родители? Судя по большому числу затруднившихся дать ответ, многие из них плохо информированы об этих новациях. Среди тех, кто определился во мнении, больше тех, кто высказался в поддержку обеспечения равного доступа к бюджетному финансированию государственных и частных организаций дополнительного образования, введения соплатежей и индивидуальных сертификатов (рис. 4.12).

Материалы фокус-групп с родителями показали, что их мнения относительно введения модели персонифицированного финансирования заметно различаются. Так, в ряде случаев данная модель была поддержана родителями как расширяющая их возможности и сокращающая расходы на получение услуг дополнительного образования.

Отмечается, что введение индивидуальных сертификатов в первую очередь расширит возможности «уязвимых» категорий семей (малообеспеченных, многодетных и др.), возможности

Глава 4. Финансово-экономические аспекты системы дополнительного образования

Рис. 4.12. Отношение родителей к возможным нововведениям в системе дополнительного образования детей (%)



Источник: Данные опроса родителей детей, посещающих ОДО, 2016 г.

4.4. Модернизация финансово-экономических механизмов в сфере дополнительного образования

которых в получении качественного дополнительного образования в настоящее время довольно сильно ограничены по причинам финансового характера, а также тех родителей, у которых есть дети дошкольного и младшего школьного возраста, поскольку большинство дополнительных занятий для этих возрастных категорий в настоящее время являются платными.

Из высказываний родителей на фокус-группах:

«Данный сертификат позволит получить то, что мы ищем, то, что подходит конкретному человеку».

«В случае получения этого сертификата мы вряд ли воспользуемся услугами нашего комплекса, потому что мы ими и сейчас не пользуемся, и при этом сможем сэкономить на расходах по получению дополнительного в специализированных организациях».

«Если данный сертификат будет оплачен государством, это будет полезно в первую очередь для малообеспеченных семей, тех, кто не в состоянии оплачивать услуги дополнительного образования. Это будет хорошая помощь и поддержка — для всех, кто получает дополнительное образование за деньги. Но прежде всего это будет важно для тех, кто сейчас вообще не имеет возможности посещать платные кружки».

Другая часть родителей не поддержала идею введения индивидуальных сертификатов. В качестве причин в первую очередь называлась нецелесообразность разделения всего массива услуг на равные части, независимо от того, мотивирован ребенок на получение дополнительных образовательных услуг или нет.

Из высказываний родителей на фокус-группах:

«Для тех, у кого дети посещают много кружков на бюджете, это невыгодно, а для тех, кто ходит в 1–2 платных кружка, это плюс».

«Если один родитель считает, что его ребенок должен посещать несколько кружков, он и отдаст его на несколько кружков; если другой родитель думает, что его ребенок должен ходить в один кружок, он на один его и отдаст, это не зависит ни от каких сертификатов».

«Для тех, кто получает ДО на профессиональном уровне, это невыгодно, это скорее для тех, кто занимается скорее на ознакомительном уровне, для себя».

Часть родителей не доверяет этой модели — из высказываний родителей на фокус-группах:

«Сначала это будет бесплатно, а потом все равно все сведется к тому, что заставят родителей платить».

«В итоге большее количество детей окажется на улице».

«Потребности у всех разные. Есть прослойка родителей, которые убеждены, что бесплатно не может быть хорошо».

«Эта идея изначально ущербная: сертификаты — это очередной бумажный вал. Кто будет оценивать эти услуги, какие дешевые, какие дорогие? В итоге это приведет к взиманию дополнительных денег с родителей. Это завуалированная система поборов. Будет большой соблазн сделать какие-то ущербные услуги, за которые все равно придется доплачивать».

Кроме того, ряд родителей считает, что введение сертификатов ограничит их возможности в выборе дополнительных образовательных услуг, поставит их в определенные рамки.

Из высказываний родителей на фокус-группах:

«Этот сертификат нас ограничит, уменьшит наши возможности. Конечно, это нам не выгодно, потому что такая система ставит нас в определенные рамки. Сейчас, если у нас дети старше 8 лет, мы можем ходить в несколько кружков бесплатно, а по сертификату сможем посещать только 1–2 кружка. Например, занятия в музыкальной школе подразумевают посещение 5 предметов. Даже если сертификат покроет все занятия в музыкальной школе, то все другие занятия, например, в спортшколе, мы будем посещать платно».

«Это какие-то рамки: сейчас и так очень много всего бесплатного, но дело — не в бесплатности, дело — в качестве предоставляемых услуг; если я нахожу то, что действительно подходит моему ребенку, для меня не будет большой роли играть, платный или бесплатный этот кружок».

4.4. Модернизация финансово-экономических механизмов в сфере дополнительного образования

«У меня ребенок ходит на 6 бесплатных кружков; если мне дадут сертификат, я должна выбрать что-то одно, а я хочу, чтобы у меня ребенок и танцевал, и рисовал, и пел, и английским еще занимался...».

«Эта система приведет к тому, что все кружки будут только платными, и люди будут ограничены этим сертификатом».

Плюрализм мнений родительской общественности в отношении введения данной модели финансирования детского дополнительного образования, помимо всего прочего, свидетельствует о существенной дифференциации образовательных организаций и отсутствии у потребителей образовательных услуг равного доступа к получению качественного дополнительного образования. Как правило, отрицательно отнеслись к идее введения сертификатов те родители, у которых дети получают дополнительные образовательные услуги в специализированных организациях на бюджетной основе и ходят в несколько кружков, и которые удовлетворены качеством предоставляемых услуг дополнительного образования, а также те, кто считают, что качественные услуги не могут быть бесплатными, и готовы платить за образование своих детей.

В свою очередь, по оценкам руководителей организаций, при введении инструмента оплаты услуг с помощью сертификатов будут поощряться сильные и успешные организации. Таким образом, государственные деньги в виде сертификатов будут приходиться в коммерческие и государственные организации, сумевшие заинтересовать своими услугами родителей и их детей. Введение персонифицированного финансирования уменьшит неравенство в доступе к дополнительным образовательным услугам, и все родители, вне зависимости от социально-экономического положения, смогут отводить своих детей на занятия в организации. Наконец, введение персонифицированного финансирования будет способствовать свободному выбору семей (детей и их родителей) между различными организациями, пре-

доставляющими платные услуги дополнительного образования детей.

Следует отметить, что у всех руководителей организаций (государственных и коммерческих, имеющих и не имеющих образовательную лицензию, предоставляющих и не предоставляющих бесплатные услуги социально уязвимым слоям населения), участвовавших в интервью, отмечен интерес к участию в системе персонифицированного финансирования. Руководители организаций говорят о двух тенденциях: 1) увеличения количества платных дополнительных образовательных услуг из-за большего спроса на них со стороны платежеспособного населения; 2) повышения цен за занятия ввиду экономического кризиса. Многие руководители организаций негативно относятся к данным тенденциям и говорят о нежелании перевода на платную основу изначально бесплатных или недорогих образовательных услуг. Таким образом, проект персонифицированного финансирования и предоставление государственных сертификатов семьям и организациям могли бы решить проблему увеличения платных программ и проблему неравенства в доступе к ним.

Из интервью руководителя негосударственной организации дополнительного образования:

«Мне кажется, проект позволит поставить все ОДО (коммерческие и государственные) в равные условия: ребенок будет приходить в организацию, а за ним и государственные деньги придут в организацию, подобно Американской медицинской системе».

4.5. Государственно-частное партнерство

Задача привлечения компаний реального сектора экономики к развитию системы дополнительного образования детей долгое время оставалась декларацией о намерениях. На этом фоне выделялась компания ОАО «Российские Железные Дороги», со-

хранившая сеть детских железных дорог, рассматриваемых как центры профориентации и привлечения молодежи в компанию.

В начале второго десятилетия XXI в. сразу несколько крупных компаний запустили свои инициативы по поддержке талантливых учащихся в области естественных наук и технического творчества (фонды В. Потанина, О. Дерипаски, АФК «Система» и др.). В ряде госкорпораций (Роснано, Росатом, РусГидро) развернуты профильные направления деятельности и созданы курирующие их подразделения.

Заметный сдвиг произошел в рамках реализации программы создания «Кванториумов». С 2016 по 2018 г. благодаря успешному использованию механизмов государственно-частного партнерства удалось привлечь более 2,5 млрд руб. от промышленных партнеров и компаний реального сектора экономики.

Например, ПАО «СИБУР» выступил инвестором по созданию площадки в регионе кластерного присутствия — моногороде Благовещенске (Башкирия) для реализации проектов в области нефтехимии. «Кванториум» г. Королева, совместно с ГК «Роскосмос», основной упор в преподавании сделал на профильное космическое направление. В детском технопарке «Кванториум» в Набережных Челнах, созданном при активном участии и содействии ПАО «КАМАЗ», одним из ключевых направлений стало автомобилестроение.

Основными организационно-финансовыми форматами реализации моделей партнерства выступили следующие:

- вхождение в состав учредителей детского технопарка «Кванториум»;
- заключение соглашения о взаимодействии с детским технопарком и (или) органом исполнительной власти, являющимся учредителем технопарка;
- предоставление целевой субсидии (благотворительность, спонсорство);

- закупка сертификатов (услуг, работ) у детского технопарка;
- реализация образовательной программы в сетевой форме с использованием ресурсов партнера;
- социальное инвестирование в создание детского технопарка «Кванториум» с последующим финансовым обеспечением из средств региона.

Успехи государственно-частного партнерства в программе «Кванториумов» внушают оптимизм, однако, к сожалению, пока не могут рассматриваться как признак выстраивания широкого и долгосрочного партнерства государства и бизнеса в масштабе всей системы. Интервью с руководителями региональных и муниципальных органов управления показывает, что в большинстве случаев интереса к инвестированию в развитие дополнительного образования у крупного бизнеса нет, успех достигается, как правило, благодаря персональным усилиям первых лиц территорий. О сложностях выстраивания отношений с индустрией говорят и представители частного сектора.

Из интервью с руководителями негосударственных организаций в сфере технической направленности:

«К сожалению, очень сложно выстроить взаимоотношения с индустрией, потому что у представителей индустрии, во-первых, представление, что школьники — это очень далекая перспектива, а во-вторых, они считают, что те знания и навыки, которые используются в реальном производстве, недоступны школьникам. Они не хотят тратить усилия на то, чтобы адаптировать реальные задачи для школьников. Изымать специалиста из производственного процесса под педагогические задачи экономически невыгодно. Кроме того, не все специалисты готовы работать со школьниками, на подготовку надо очень много времени. Поэтому они могут оказать, например, спонсорскую помощь, но вот предоставить специалиста, чтобы он реально занимался со школьниками, — это широкого распространения не находит. Если такие случаи и бывают, то, как правило, это по личным контактам, неофициально...».

«Процент таких предприятий очень невысок. Часто бывает так, что те, у кого есть свободные специалисты, не имеет денег, а у тех, кто оказывает спонсорскую поддержку, как правило, все специалисты заняты».

«Никто в России не занимается спонсорской деятельностью или какой-то иной поддержкой образовательных проектов на безвозмездной основе. Люди занимаются этим, потому что у них есть какие-то специальные программы по получению денег под работу со школьниками».

«У предприятий должно быть четкое понимание, зачем им заниматься со школьниками. Либо это меценатство, либо профориентация с перспективой на карьерный рост и поступление в соответствующие вузы, либо что-то еще... Но пока такого не появится, воз с мертвого места не сдвинется. Огромным корпорациям это на самом деле ни для чего не нужно. Там нет людей, которые бы за это радели. Определенная работа ведется, но это капля в море...».

Важным аспектом реализации государственно-частного партнерства является взаимодействие между негосударственными организациями дополнительного образования и официальной системой образования. Многие представители частного сектора отмечают, что большинство школ закрыты для такого взаимодействия. Для масштабирования частного сектора это один из наиболее серьезных барьеров сегодня.

Из интервью с руководителем негосударственной организации в сфере технической направленности:

«В школу нас не пускают. Мы вынуждены прямо пробиваться, брать школы с боем».

Лидеры негосударственного сектора связывают низкую мотивацию директоров с недостаточным уровнем понимания перспектив взаимодействия, ценности предлагаемых программ, страхом выхода за привычные рамки функционирования.

Из интервью с руководителем негосударственной организации в сфере технической направленности:

«Сложности во взаимодействии касаются следующих аспектов. Во-первых, это проблемы понимания. Важно уметь говорить на одном языке, который все понимают. Важно выработать единый язык, язык единых требований, понятий и представлений. Особенно это актуально в образовательной среде, которая очень консервативна».

«Государственная система жесткая, реализовать яркие инициативы в ней достаточно сложно...».

Чаще всего барьеры взаимодействия связываются с позицией директора школы. Однако в некоторых регионах часто отмечается, что директора не обладают автономией и просто транслируют запретительную установку учредителя.

Исследование показывает, что барьеры во взаимодействии не могут быть сведены к ригидности школьных управленцев. Есть объективные ограничения предоставления помещений школы в аренду. Существующий порядок делает это не очень выгодным в финансовом отношении для обеих сторон.

Из интервью с директором школы:

«Муниципалитеты не дают это делать на безвозмездной основе. Необходимо оформлять договор аренды, мы проходим кучу инстанций. Деньги уходят в город, а работают они на наших территориях».

«Чтобы проводить такие занятия у нас в школе, надо оформлять аренду, а для этого надо пройти через такие круги, что просто караул! Совершенно нереально. Нам это вообще невыгодно, потому что если мы оформляем платную аренду, нам надо платить налог на прибыль».

Ограничением выступают требования к наличию у частной организации лицензии, а у ее педагогов — профильного образования.

Наконец, у многих школ в крупных городах нет свободных школьных помещений, в силу того что они ведут занятия во вторую и даже третью смену.

По мнению директоров, лидеры сектора часто переоценивают платежеспособность семей детей, посещающих школы.

Из интервью с директором школы:

«Они оказывают услуги на коммерческой основе, а когда количество платежеспособных родителей не превышает то количество, на которое они рассчитывают, то тогда у них самих пропадает интерес, поскольку они ориентированы на прибыль».

Наконец, директора школ, в свою очередь, отмечают, что частные организации не готовы к диалогу со школами, им не хватает гибкости, готовности учитывать особенности организации образовательного процесса в школах.

Из интервью директора общеобразовательной школы:

«Они приходят заработать, но они не хотят понять сущность образования. Крайне мало среди них гибких, которые могли бы встроиться в систему образования. Если они хотят работать в школах, они должны понимать, чем и как живет школа... Надо преодолеть отношения “покупатель — продавец” и перейти к формированию партнерских отношений...».

Похоже, что у обеих сторон есть «своя правда». В этой ситуации полезным будет расширение пространства диалога школ и негосударственных организаций, привлечение к нему представителей органов исполнительной власти, экспертов, родительской общественности (как благополучателей сотрудничества) для проработки вариантов взаимодействия, отвечающих интересам всех сторон, учитывающих возможные эффекты и риски, нормативные и экономические аспекты.

Объем финансирования системы дополнительного образования в России довольно значителен в абсолютных цифрах, однако выглядит скромным в расчете на услугу и с учетом необходимости содержания или, тем более, модернизации материально-технической базы.

Реализация федеральных проектов в последние годы (прежде всего «Кванториумы») позволила привлечь инвестиции в отдельные организации в столицах и больших городах ряда регионов. Однако роста расходов на муниципальную сеть не происходит, и текущего финансирования недостаточно не только для развития образовательных организаций, открытия новых направлений программ, особенно востребованных, предусматривающих наличие современного оборудования, привлечение квалифицированных кадров, молодых педагогов, но нередко и для обеспечения расходными материалами традиционных практик.

Недостаток финансирования не является единственным барьером для выстраивания новой модели дополнительного образования, но сохранение текущего уровня, очевидно, не позволит воплотиться в жизнь амбициозным планам.

Запущенный процесс трансформации бюджетного финансирования (замена сметного на нормативное подушевое и персонализированное) идет достаточно медленно и сложно, что обусловлено широкой вариативностью услуг по направленностям и условиям реализации, уровнем финансовой компетентности специалистов органов исполнительной власти, дефицитом информационной и консультационной поддержки.

Дефицит бюджетного финансирования стимулирует часть их руководителей компенсировать возникающий дефицит за счет реализации платных программ и привлечения средств родителей на закупку учебных материалов, экипировки и др. Однако далеко не все организации дополнительного образования включены в оказание платных услуг, а доля тех из них, кто предлагает платные услуги, заметно варьируется по ведомствам и территориям. В малых городах и на селе, в связи с низким платежеспособным спросом населения, возможности для расширения платного предложения заметно ограничены. В целом за последние годы число государственных (муниципальных) орга-

низаций, реализующих платные услуги, увеличилось, некоторая часть расширила спектр программ на платной основе. Но сильного роста доли обучающихся за счет средств родителей пока не наблюдается.

У семей с низким уровнем доходов сохраняются возможности получения бесплатных услуг. Выбор платных услуг платежеспособной группой семей в большинстве случаев связан не с отсутствием бесплатного предложения в целом, а с дефицитом или отсутствием бюджетных мест на конкретных программах, интересующих семьи.

В крупных городах прямые и сопутствующие расходы на дополнительное образование достаточно распространены, причем во внешкольных организациях — в большей степени, чем в школе.

Во внешкольных организациях расходы семей выросли, но численность родителей, готовых их нести, и размер максимальной возможной платы снизились. Немалая часть расходов семей находится «в тени»: «добровольные взносы», «расходы на оборудование и инвентарь», «подарки педагогам». Частный рынок услуг дополнительного образования растет, находя пока устойчивый спрос среди семей в крупных городах и сталкиваясь с трудностями привлечения клиентов в малых городах и на селе.

Развитие государственно-частного партнерства в сфере дополнительного образования (социальное инвестирование, спонсорство) носит преимущественно характер прецедентов в сфере технического творчества и информационных технологий. Формирование долгосрочных программ взаимодействия корпораций, компаний и организаций дополнительного образования требует как оптимизации правового поля сотрудничества (например, регулирование использования помещений и оборудования), так и изменения корпоративных стратегий Talent Management. Перспективы устойчивого развития системы дополнительного образования связаны, с одной стороны, с обес-

Глава 4. Финансово-экономические аспекты системы дополнительного образования

печением достаточного уровня бюджетного финансирования, а с другой — с выстраиванием прозрачного механизма финансирования дополнительного образования в организациях общего и дополнительного образования на основе государственного (муниципального) задания, с успешностью внедрения новых организационно-экономических механизмов, поддерживающих конкуренцию и повышающих эффективность расходов (софинансирование, персонифицированное финансирование, навигаторы программ, разрешение на использование франшизы в некоммерческом секторе, развитие государственно-частного партнерства).

Кадры системы организаций дополнительного образования

Педагогические кадры являются, пожалуй, важнейшим показателем, характеризующим качество всей системы дополнительного образования детей. Для родителей качественное дополнительное образование — это прежде всего квалифицированные педагоги, умеющие заинтересовать детей, пробудить в них желание приходить на занятия снова, искренне заинтересованные в достижении воспитанниками определенных результатов и в их личностном росте. С кем же на практике встречаются дети в организациях дополнительного образования? В каких условиях трудятся их педагоги?

В настоящее время система не испытывает острого дефицита кадров, за исключением педагогов для программ технической направленности.

Однако в условиях роста охвата детей в возрасте 5–18 лет программами дополнительного образования потребность в увеличении числа работающих педагогов и обновлении кадрового состава возрастет. Приоритетное развитие программ техниче-

ской направленности формирует особый запрос на форсированный приток кадров данного профиля.

При этом на федеральном уровне и в большинстве регионов отсутствуют прогнозы относительно потребности системы дополнительного образования в кадрах и фактически не разработана кадровая политика. Объемы и специализация подготовки кадров для системы дополнительного образования детей формируются достаточно стихийно. Ответственность за решение кадровых проблем почти исключительно лежит на руководителях организаций дополнительного образования.

Как сегодня решается вопрос удовлетворения потребностей системы в кадрах?

Новые направления программ дополнительного образования предполагают наличие у педагогов особых знаний и навыков в области педагогики (организация проектной и исследовательской деятельности, игровые методики и др.) и технологий (в том числе цифровых). Утвержден профессиональный стандарт «Педагог дополнительного образования детей и взрослых», формулирующий требования к педагогическому или профильному образованию по направленностям дополнительного образования детей.

Как обеспечиваются потребности дополнительного образования в кадрах с новыми квалификациями? Каковы возможности педагогов для повышения своей компетентности?

5.1. Базовые характеристики педагогического корпуса

Всего в 2017 г. в организациях, реализующих дополнительные программы для детей, работало 874,9 тыс. педагогических работников, из них 219,6 тыс. — педагоги дополнительного образования (25,1% от общей численности педагогических работников)¹.

¹ Форма 1-ДОП.

Имеющихся статистических данных недостаточно, чтобы охарактеризовать ситуацию с кадровым обеспечением во всей системе дополнительного образования. Поэтому мы сфокусируемся на анализе наиболее крупного ее сегмента — педагогах ОДО.

В 2017 г. в России в штате организаций дополнительного образования детей работало 132 959 педагогов дополнительного образования и 9572 педагога-организатора. Помимо этого, 53 844 педагога дополнительного образования и 1123 педагога-организатора оформлены как внешние совместители².

В 2017 г. в России имелось 2315 вакансий на должность педагога дополнительного образования, т.е. на каждые 57 работающих педагогов приходилось одно вакантное место.

Руководители организаций дополнительного образования детей испытывают трудности в привлечении определенных категорий педагогов. Сложнее всего привлечь педагогов, реализующих программы технической направленности (рис. 5.1).

Из интервью с руководителем организации дополнительного образования:

«Есть направления, особенно это касается технической направленности, где в принципе не так много специалистов, которые могут работать с новым оборудованием <...> эта проблема касается и новых направлений дополнительного образования, а также уникальных услуг».

Труднее всего найти педагогов нужной квалификации руководителям организаций, расположенных в малых населенных пунктах (менее 100 тыс. человек), ПГТ и селах.

В целом за последние годы количество обучающихся по программам дополнительного образования, приходящееся на одного педагога, имеет тенденцию к сокращению, однако в период с 2016 по 2017 г. оно несколько увеличилось (рис. 5.2).

² Форма 1-ДО.

Рис. 5.1. Кадровые трудности организаций дополнительного образования (%)

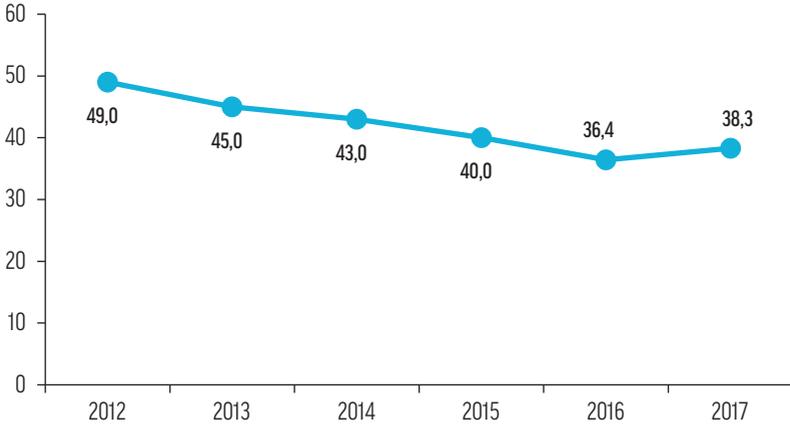


Источник: Данные опроса руководителей ОДО, 2016 г.

Три четверти педагогов ОДО — женщины, однако доля педагогов-мужчин в ОДО является значительно большей, чем в школах, где количество учителей мужского пола обычно не превышает 10%.

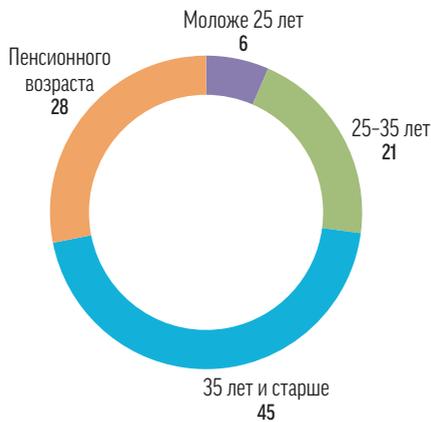
Среди педагогов дополнительного образования ОДО преобладает возрастная категория от 35 лет и старше. Доли работающих педагогов пенсионного возраста и молодых сотрудников в возрасте до 35 лет практически одинаковы (рис. 5.3).

Рис. 5.2. Среднероссийское соотношение количества обучающихся на одного педагога в системе дополнительного образования (человек)



Источник: Данные Минобрнауки России.

Рис. 5.3. Структура педагогов ОДО по возрасту (%)



Источник: Данные Минобрнауки России по состоянию на 2017 г.

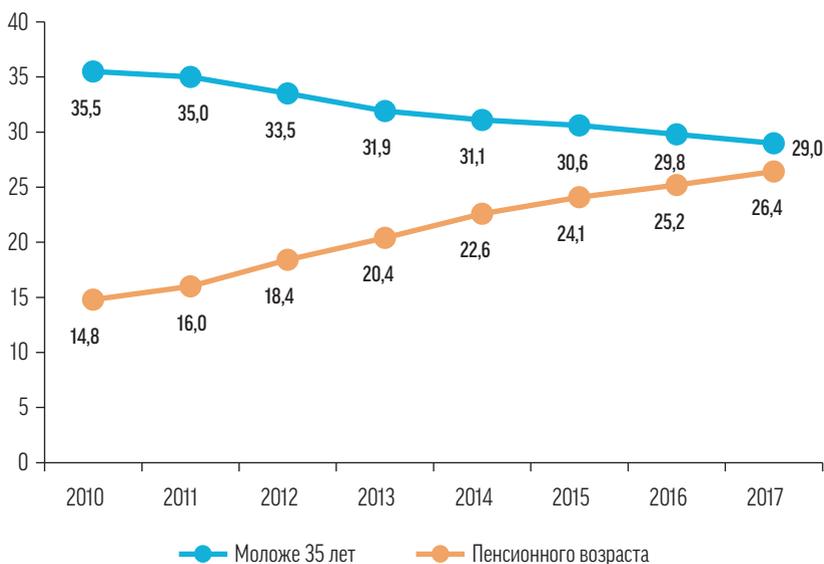
В период с 2010/11 по 2017/18 учебный год наблюдается увеличение доли пенсионеров и сокращение доли молодых педагогов (рис. 5.4).

Несмотря на то что доля молодых преподавателей в ОДО больше, чем, например, доля учителей общеобразовательных организаций того же возраста, она является недостаточной для реализации масштабных задач обновления содержания и форм работы в организациях дополнительного образования.

В опросе МЭО больше половины руководителей ОДО указали, что испытывают трудности с привлечением молодых педагогов.

Наибольшее (в сравнении с организациями иной ведомственной принадлежности) число молодых педагогов трудится в

Рис. 5.4. Динамика доли педагогических работников ОДО моложе 35 лет и пенсионного возраста по состоянию на 2017 г. (%)



Источник: Данные Минобрнауки России.

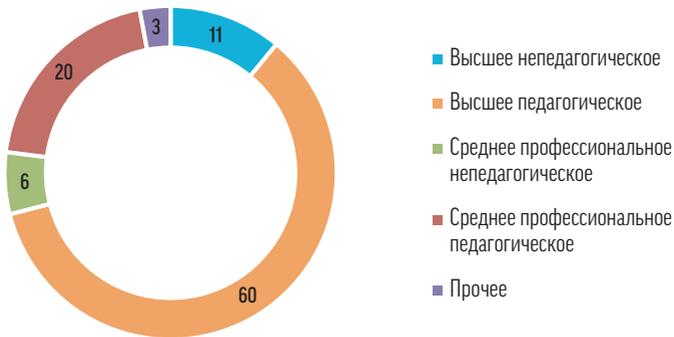
организациях, подведомственных органам управления в сфере спорта. Группа педагогов предпенсионного и пенсионного возрастов представлена в большей степени в организациях сферы культуры.

В частных организациях дополнительного образования средний возраст педагога примерно на 5 лет меньше, чем в государственных и муниципальных; здесь же отмечается и наименьшая доля педагогов старшего возраста (в возрасте более 60 лет) — не более 5%.

По данным статистики, 71% педагогов дополнительного образования имеет высшее образование, в том числе 60% — высшее педагогическое (рис. 5.5). Отличия от ситуации с учителями школ заметны: там высшее педагогическое образование имеет 83,7%.

Что касается профиля образования, то данные МЭО наглядно иллюстрируют межведомственный характер системы дополнительного образования: 28,9% педагогов получили образование по профилю «Образование и педагогика» (исключая дипломы

Рис. 5.5. Структура педагогов дополнительного образования организаций, реализующих программы дополнительного образования, по уровню образования, 2017 г.



Источник: Форма ФСН № 1-ДОП.

по профилю «Дополнительное образование»); 24,2% — «Культура и искусство»; 21,3% — «Физкультура и спорт». В сумме все три варианта составляют около четырех пятых от общего числа педагогических работников. По профилю «Гуманитарные и социальные науки» обучалось 7,9%, по профилю «Техника и технологии» и «Естественные науки и математика» — по 4%.

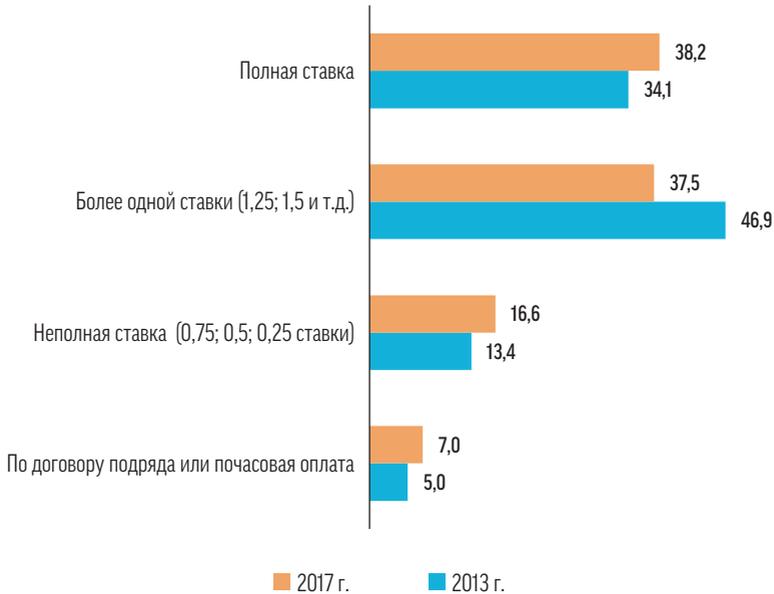
В большинстве случаев профиль образования педагога дополнительного образования соответствует предметной области реализуемой им дополнительной общеобразовательной программы. О полном соответствии сообщают три четверти педагогических работников, еще 17% отмечают, что направленность в целом (или формально) та же, но предметная область является иной. Полное несоответствие отмечают лишь 8% педагогов. Наибольшее количество педагогов, отмечающих полное соответствие образования сфере своей деятельности, характерно для организаций, подведомственных органам управления в сфере спорта.

По профилю «Дополнительное образование» (в документе об образовании записано «Педагогика дополнительного образования» или «Педагог дополнительного образования») обучались лишь 4% педагогов. Это показывает, что на сегодняшний день фактически не сложилось специальной траектории подготовки педагогов дополнительного образования в вузах, что отличает данную группу педагогических кадров от большинства других (учителя-предметники, педагоги-психологи и др.).

5.2. Условия труда. Эффективный контракт

Большинство педагогов организаций дополнительного образования работают на полную ставку; еще почти столько же — более чем на одну ставку. Доля преподавателей, работающих более чем на одну ставку, по сравнению с 2013 г. уменьшилась (рис. 5.6).

Рис. 5.6. Нагрузка педагогических работников (%)



Источник: Данные опроса педагогических работников ОДО, 2013 и 2017 гг.

Средняя нагрузка педагогов в государственных организациях составляет 23,6 часа в неделю, в муниципальных организациях — 23,2 часа в неделю; в негосударственных организациях нагрузка педагогов наиболее близка к нормативной — 19,7 часа. Нагрузка работников возрастает с увеличением стажа.

Очевидно, что уровень заработной платы в значительной степени определяет кадровую ситуацию в образовательной организации, прежде всего в части возможности привлечения высокопрофессиональных педагогов и молодежи.

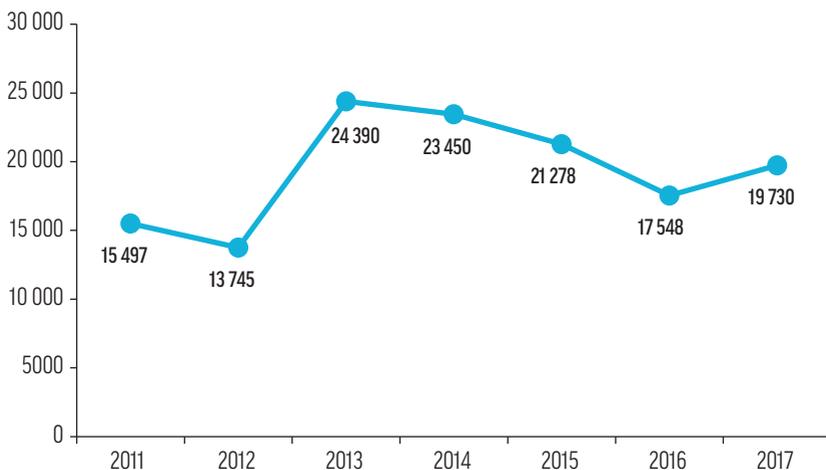
Согласно Указу «О Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012–2017 гг.» среди мер, направленных на развитие системы дополнительного образования, значится

«доведение оплаты труда педагогов учреждений дополнительного образования детей, в том числе педагогов в системе учреждений культуры, до уровня не ниже среднего для учителей в регионе».

В период с 2012 по 2013 г. произошло заметное повышение заработной платы педагогических работников. Однако в последующие годы реальный уровень заработной платы педагогических работников (в ценах 2011 г.) постепенно снижался. Исключение составил 2017 г., когда реальная заработная плата педагогов выросла более чем на 2 тыс. руб. В целом же в период с 2011 по 2017 г. реальная зарплата педагогических работников в сфере дополнительного образования выросла примерно на 27% (рис. 5.7).

Аналогичная тенденция прослеживается в динамике покупательной способности заработной платы педагогов ДОО (рис. 5.8). Если в 2014 и 2017 гг. средняя заработная плата пе-

Рис. 5.7. Средняя заработная плата педагогов ДОО в ценах 2011 г. (руб.)



Источники: Росстат; Центральный банк Российской Федерации.

Рис. 5.8. Динамика покупательной способности заработной платы педагогических работников организаций дополнительного образования детей (% от заработной платы категории работников)

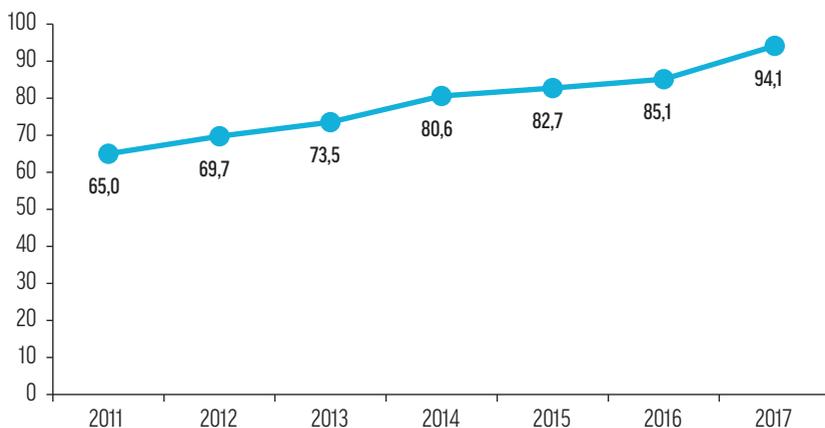


Источник: По данным Единой межведомственной информационно-статистической системы (ЕМИСС).

дагогических работников составляла около 220% от стоимости фиксированного набора товаров и услуг (т.е. на одну зарплату педагога в среднем по России можно было купить 2,2 потребительской корзины), то в 2015 и 2016 гг. — лишь немногим больше 200%.

Размер оплаты труда педагогов дополнительного образования детей постепенно приближается к средней заработной плате учителей в общеобразовательных школах. Так, в 2017 г. средняя заработная плата педагогов дополнительного образования составила 94,1% от заработной платы учителей общеобразовательных организаций (рис. 5.9).

Рис. 5.9. Отношение средней заработной платы педагогических работников ДОО к средней заработной плате учителей в субъектах Российской Федерации (%)



Источник: Данные Росстата.

Зарплата педагогов отличается в организациях различной ведомственной подчиненности. Наиболее высокий уровень оплаты труда зафиксирован в организациях, подведомственных органам управления в сфере физической культуры и спорта.

Уровень заработной платы у всех категорий сотрудников наиболее высокий в государственных, а наиболее низкий — в муниципальных организациях. Особенно заметно эта разница проявляется при сравнении средних показателей оплаты труда руководителей образовательных организаций: их заработная плата в государственных организациях почти в 2 раза больше, чем в муниципальных.

Выше обсуждался вопрос о привлечении молодежи к работе в качестве педагогов дополнительного образования. Данные о среднем размере заработной платы педагогов, проработавших не более трех лет после окончания вуза, показывают, что даже с

учетом повышения зарплаты данной категории работников на 35% ниже, чем в среднем у педагогов дополнительного образования, почти на 20% ниже, чем у педагогов-организаторов, и составляет в среднем всего 15,5 тыс. руб. В то же время, по оценкам руководителей организаций дополнительного образования, уровень зарплаты, который позволил бы привлекать на полную ставку молодых перспективных педагогов, составляет порядка 32 тыс. руб. Как видим, реальная зарплата молодых специалистов в 2 раза ниже данной величины.

В системе дополнительного образования детей достаточно формально реализована модель эффективного контракта и новой системы оплаты труда.

В государственных и муниципальных учреждениях существенную долю выплат работникам составляют стимулирующие выплаты (их доля в структуре заработной платы составляет в большинстве случаев от 5 до 40%). В негосударственных организациях доля стимулирующих выплат, как правило, значительно меньше (в большинстве случаев не превышает 10%).

Основными критериями для назначения стимулирующих надбавок, на которые ориентируются более половины опрошенных руководителей, являются победы на соревнованиях и конкурсах, успешное проведение мероприятий. Преобладание показателей, которые ориентируют педагога на формы активности, имеющие внешнюю презентацию, создают риски снижения внимания к повседневной практике работы с детьми, индивидуальному прогрессу.

Следует подчеркнуть, что мнение потребителей образовательных услуг играет незначительную роль при принятии решений о стимулировании. Только четверть руководителей организаций дополнительного образования учитывает при назначении стимулирующих и иных выплат педагогам такой фактор, как «отзыв родителей».

5.3. Мотивация профессиональной деятельности

Ведущими мотивирующими факторами профессиональной деятельности для педагогов ОДО выступают «творческий характер работы» и «возможность общения с детьми, реализация себя как творца и наставника» (рис. 5.10). Высоко ценят педагоги ОДО свою работу и за возможность работать с талантливыми детьми. За период с 2013 по 2017 г. увеличилась доля педагогов, ценящих возможность общения с детьми. В свою очередь, доля преподавателей дополнительного образования, рассматривающих в качестве мотивов особенности режима трудовой деятельности (гибкий график работы и продолжительный отпуск), снизилась. Такие факторы, как размер заработной платы, возможность выйти на пенсию по выслуге лет, гарантированность работы, отмечаются лишь небольшим числом педагогов ОДО.

Степень значимости того или иного мотивирующего фактора меняется в зависимости от типа населенного пункта, в котором трудятся педагоги: в сельской местности, в малых городах более существенными являются социальные факторы мотивации (гарантированная работа, низкая вероятность ее потерять, приемлемый размер зарплаты, возможность выйти на пенсию по выслуге лет). Педагогам сельских и поселковых организаций дополнительного образования, в сравнении с их коллегами из более крупных типов поселений, менее свойственны мотивы, связанные с гибким графиком работы, продолжительным отпуском, высокой самостоятельностью при выборе содержания программ и творческим характером работы.

Педагогов, работающих в организациях, подведомственных органам управления в сфере образования, в отличие от педагогов из организаций других ведомств, в наибольшей степени привлекают нежесткий график работы, высокая степень самостоятельности и независимости при выборе содержания образовательной программы.

Рис. 5.10. Факторы, мотивирующие работу педагогов дополнительного образования (%)



Источник: Данные опроса педагогических работников ОДО, 2013 и 2017 гг.

Оценивая заинтересованность педагогов в их работе в сфере дополнительного образования, нельзя упускать из виду и различия в условиях работы между организациями. Что же мотивирует педагога работать в конкретной организации дополнительного образования?

Как оказалось (по результатам опроса в рамках МЭО), на первом месте по значимости для большинства из них находятся такие факторы, как возможность общения с коллегами, позитивная атмосфера в коллективе, а также удобный график работы (эти факторы отметили около половины преподавателей). Значительно меньшее количество педагогов дорожит близостью работы к дому (27,2%), продуктивными взаимоотношениями с руководством (22,4%), хорошей материальной базой (18,6%). Такие характеристики, как перспективы карьерного роста и соотносимый с личными трудозатратами уровень заработной платы, оказываются значимыми не более чем для одной пятой части педагогических работников. За последние годы уменьшилась доля преподавателей, выделяющих удобный график работы и близость работы к дому как важные мотивирующие факторы. В то же время несколько увеличилась доля тех, для кого важны реальные перспективы карьерного роста.

Мотивы работы педагогов различаются в зависимости от формы собственности организации дополнительного образования. Так, работники государственных организаций чаще выделяют в качестве важных аспектов позитивную атмосферу в коллективе и наличие хорошей материальной базы в учреждении. Для работников муниципальных организаций более значимыми оказываются перспективы карьерного роста, профессионального развития и нахождение организации недалеко от дома. Педагоги из негосударственных организаций более других ценят достойный заработок и удобный график работы.

Что касается демотивирующих факторов, то основным моментом, который не нравится педагогам в их работе, является

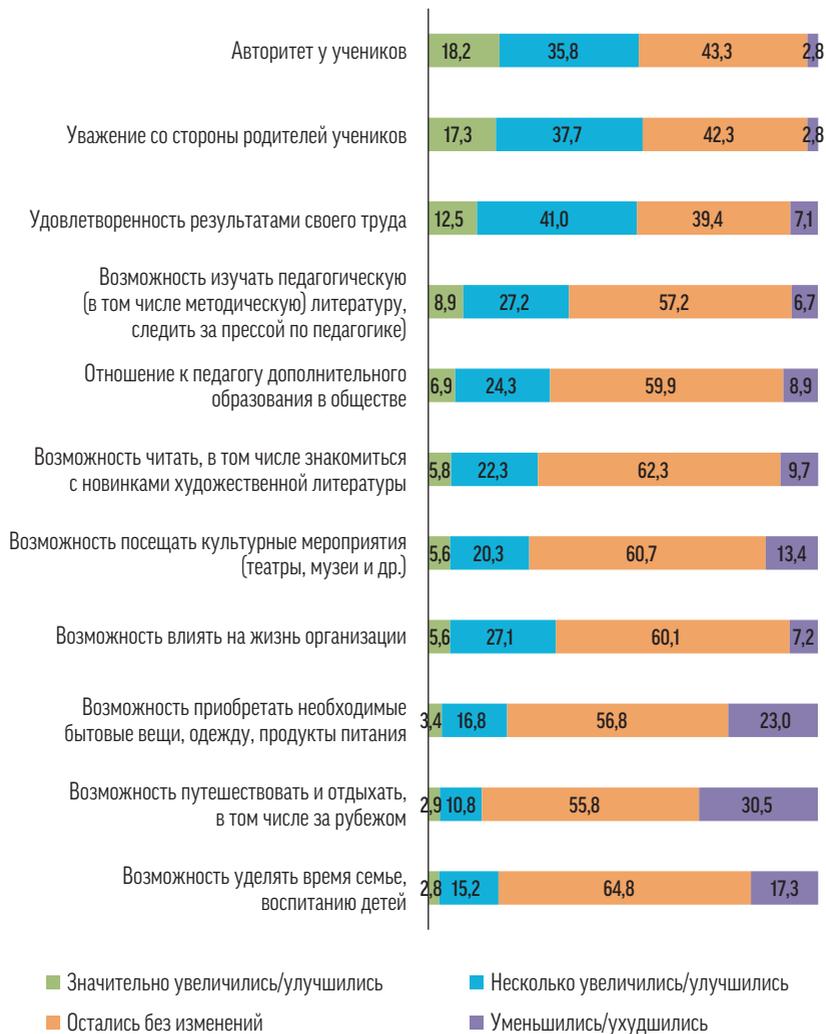
избыточность документации и обилие бумаг, которые им приходится оформлять. Это отмечают почти половина (42%) педагогических работников. Данный факт подтверждается и в интервью с педагогами. Рост отчетной нагрузки видится как острая проблема.

Такие факторы, как работа преимущественно во второй половине дня, сложность разработки образовательных программ, низкий социальный статус педагога дополнительного образования, сложный контингент детей отмечены менее чем 10% педагогов. Следует также заметить, что 41% педагогов не могут назвать ничего, что бы им не нравилось в работе конкретной организации дополнительного образования. Если сравнить предпочтения педагогов дополнительного образования с предпочтениями школьных учителей, то картина получается во многом сходная: около трети учителей полностью удовлетворены своей работой, не могут назвать никаких демотивирующих факторов; на первом месте среди причин недовольства оказалась высокая внеучебная нагрузка, в том числе большие объемы документации и отчетности. Значимость демотивирующих факторов труда педагогов различается в зависимости от формы собственности организации дополнительного образования: избыточность документации в основном беспокоит работников государственных и муниципальных организаций, тогда как в негосударственных организациях педагоги в 5 раз реже отмечают данный фактор, в 2 раза реже переживают из-за сложностей, возникающих при разработке образовательных программ, и в 2 раза реже обеспокоены низким социальным статусом педагога.

Надо отметить, что в интервью и фокус-группах проблема низкого статуса педагогов дополнительного образования звучит острее, чем в результатах опросов, особенно в разговорах с молодыми педагогами. Низкий уровень заработной платы, бедность образовательной среды организаций, восприятие родителями их занятий как «дополнительных», не имеющих равной

Глава 5. Кадры системы организаций дополнительного образования

Рис. 5.11. Изменения социально-психологических и материальных условий труда педагогов за последние два года (%)



Источник: Данные опроса педагогических работников ОДО, 2017 г.

ценности со школой, негативно влияет на профессиональное самоощущение.

Вместе с тем, по данным опросов, более половины педагогических работников организаций дополнительного образования считают, что за последние два года (по состоянию на 2017 г.) их авторитет среди учеников повысился, родители стали проявлять больше уважения к их труду, следовательно, увеличилась и удовлетворенность результатами своего труда.

Что касается материальных условий (возможности путешествовать и отдыхать (в том числе за рубежом), приобретать необходимые бытовые вещи, одежду, продукты питания), то педагоги указывают на их ухудшение (рис. 5.11).

Несмотря на отмеченные демотивирующие факторы, у педагогов дополнительного образования сохраняется очень высокий уровень лояльности к своему положению. Доля педагогов, работающих в организациях дополнительного образования детей, с низкой удовлетворенностью своей деятельностью и желающих сменить место работы, составляет 11–12%. Только 4,8% педагогов «хотели бы вообще перестать работать (заниматься домашним хозяйством, выйти на пенсию)».

5.4. Подготовка кадров

Актуальность профессиональной подготовки работников для реализации программ дополнительного образования возникла с момента переименования должности «руководитель кружка» в должность «педагог дополнительного образования»³. До этого профессиональная подготовка руководителей кружков осуществлялась в образовательных организациях среднего профессионального образования — училищах (колледжах) культуры, педагогических училищах (колледжах). В учреждениях высшего

³ Приказ Минобробразования России от 25 января 1993 г. № 21.

(профессионального) образования, осуществлявших подготовку педагогов, существовали факультеты общественных профессий, где за 1–2 года занятий студенты могли получить удостоверение «Руководитель кружка». Подготовка кадров целенаправленно осуществлялась только для внешкольного воспитания (образования) в области искусства и спорта.

С 2007 г. в педагогических училищах началась подготовка по специальности «Педагогика дополнительного образования», с 2011 г. уже в рамках реализации Федеральных государственных стандартов среднего профессионального образования нового поколения лицензируются и осуществляются программы подготовки по специальности «Педагогика дополнительного образования» (уровень образования — среднее профессиональное, квалификация — «Педагог дополнительного образования (с указанием области деятельности)»).

Сегодня в системе среднего профессионального образования РФ педагогические кадры по направлению ФГОС СПО «Педагогика дополнительного образования» готовятся в 39 колледжах 23 регионов⁴.

В системе высшего образования организована подготовка кадров уровня бакалавриата и магистратуры в рамках направлений ФГОС ВО «Педагогическое образование» и «Психолого-педагогическое образование» по профилям дополнительного образования детей.

По уровню подготовки бакалавра педагогического (психолого-педагогического) образования имеется несколько вариантов:

- образование бакалавра по одному профилю подготовки (4 года);
- образование бакалавра по двум профилям подготовки (5 лет).

⁴ Данные об актуальном состоянии системы подготовки кадров дополнительного образования предоставлены А.В. Золотаревой, ГОУ ДПО «Институт развития образования» Ярославской области.

Вузы предлагают основные образовательные программы (ООП) преимущественно по двум профилям бакалавриата.

Эти программы предлагаются в интеграции как с предметами основного общего образования (математика, иностранный язык, технология, филология, физика, история и др.), так и с дошкольным и начальным общим образованием.

При этом профиль «Дополнительное образование» может иметь статус первого профиля — большое число учебных часов, а может — статус второго профиля, с меньшим объемом учебной нагрузки.

Подготовку осуществляют 42 вуза в 30 регионах. Их число заметно выросло сравнительно с 2014 г. (9 вузов). Возможность получить среднее профессиональное или высшее образование в сфере педагогики дополнительного образования детей есть во всех федеральных округах страны. Однако эти программы предлагают менее половины субъектов РФ; более того, одни и те же субъекты, как правило, предлагают программы как высшего, так и среднего профессионального образования.

Самое большое количество программ подготовки педагогов — в художественной направленности (вокально-хоровое искусство, сценическая деятельность, хореография, музыка, изобразительное искусство, прикладное творчество, художественно-эстетическое образование и др.). В программах колледжей большее внимание, чем в программах вузов, уделено подготовке педагога сферы дополнительного образования к социально-педагогической деятельности (социальный педагог, педагог-организатор). Немногие организации ведут подготовку педагогов для сферы технического творчества. Мало предлагается программ в туристско-краеведческой и эколого-биологической направленностях (рис. 5.12).

Реализуемые в настоящее время в России магистерские программы предлагают педагогическую и психолого-педагогическую подготовку в области менеджмента, тьюторства, творче-

Рис. 5.12. Распределение программ по направленностям дополнительного образования детей в вузах и колледжах РФ (единиц)



Источник: Исследование А.В. Золотаревой, ГОУ ДПО «Институт развития образования» Ярославской области.

ского развития личности, деятельности детских общественных объединений, воспитательной работы и др. Как правило, это уникальные программы, разработанные вузами, отражающие его потенциал и накопленный опыт региона, где она разрабатывалась и применяется. Предложение на этом рынке расширяется и ориентируется на тренды развития дополнительного образования (например, МГПУ предложены программы «Мехатроника, робототехника и электроника в образовании», «Педагогический дизайн дополнительного образования естественно-научной и технической направленностей»).

5.5. Привлечение кадров

Становится очевидным, что организация и масштаб специализированной подготовки кадров недостаточны для удовлетворения кадровых потребностей как по состоянию на сегодняшний

день, так и в перспективе. Но вопрос о необходимом объеме подготовки и ее инфраструктуре остается открытым.

Как мы видели, для системы дополнительного образования на протяжении многих лет является характерным привлечение кадров, не имеющих педагогического образования.

«Пути» в профессию педагога дополнительного образования более разнообразны, чем это характерно, например, для педагогов школ. По данным опроса, только половина педагогических работников организаций дополнительного образования до устройства на данную работу получали педагогическое образование в учреждениях высшего или среднего профессионального образования. Около четверти работали в общеобразовательной либо дошкольной образовательной организации; 11% работали на производстве и менее 10% перешли на работу в дополнительное образование после работы в вузе, колледже, техникуме, либо в научной организации.

Кроме того, специфической особенностью кадрового состава организаций дополнительного образования детей является высокая доля совместителей в штате учреждения. Во многом именно модель совместительства позволяет привлекать к работе с детьми в организациях дополнительного образования инициативных профессионалов из профильных сфер (техника, искусство и т.п.).

По данным опроса руководителей ОДО в рамках Мониторинга экономики образования, в государственных и муниципальных организациях работает около одной четверти совместителей — 24,4 и 27,5% соответственно. В негосударственных организациях дополнительного образования детей почти половина (42,4%) всех педагогов являются совместителями. В образовательных организациях всех форм собственности по сравнению с 2013 г. наблюдается небольшой рост доли педагогов-совместителей (порядка 5%).

Наибольшая доля совместителей и наибольший рост их численности — в негосударственных организациях, что вполне объяснимо: частные организации во многих случаях склонны заключать с педагогами срочный трудовой договор без включения их в штат организации или сотрудничать на условиях почасовой оплаты занятий.

Среди государственных и муниципальных организаций больше всего педагогов-совместителей в организациях, подведомственных органам управления в сфере образования (32,5%), и меньше всего — в организациях, подведомственных органам управления в сфере культуры (21%).

Соотношение штатных педагогов и совместителей связано с величиной населенного пункта, в котором расположена организация: чем крупнее город, тем меньше педагогов работают по совместительству и, соответственно, тем больше педагогов в штате. В Москве доля педагогов-совместителей в организациях дополнительного образования составляет в среднем 17,2%, а в малых городах, ПГТ и селах — более 30%.

Наличие в организациях дополнительного образования существенной доли педагогов, не имеющих педагогического образования, нельзя оценивать однозначно негативно (как это традиционно делается применительно к ситуации в дошкольном и общем образовании). Это создает хорошие условия для освоения специфических навыков учениками (ребенок встречает взрослого — специалиста в определенной области практики или науки), а также позволяет избежать избыточного дидактизма, чуждого специфике дополнительного образования детей (навязывание норм, оценочный подход к деятельности детей и т.д.).

Из интервью с экспертом в области дополнительных образовательных услуг:

«На самом деле, у большинства педагогов образование профильное. Я считаю, совершенно неправомерно обязательно требовать

от этих специалистов наличия педагогического образования. Они хороши в той области, которой они занимаются, им хватает компетенции работать с детьми. И мы как орган власти создаем условия для того, чтобы они могли получить или пройти переподготовку на педагогическое образование».

Из интервью с руководителем государственной организации дополнительного образования:

«Сейчас примерно 60% педагогов с профильным образованием, особенно в технических науках. То, что у них нет педагогического образования, — даже здорово. Нет такой специальности для дополнительного образования. Конечно, иногда это мешает выстраиванию работы с детьми, но все же умение заинтересовать и увлечь больше зависит от личных качеств человека. У нас работают люди, как правило, высоко мотивированные, которым это с легкостью удается».

Из интервью с руководителем негосударственной организации дополнительного образования:

«В любом случае все зависит от человека: если у него есть безусловный дар, который стоит передать и принять, то тогда, я думаю, нет смысла смотреть на образовательные документы. Первая встреча <...> естественно, узнаешь педагога <...> бывают просто самородки, от которых не стоит отказываться... Есть люди, на которых держатся целые направления. Особенно это касается творческих студий. Вот архитектурная или живописная, например. Преподаватели в них — художники в каком-то поколении уже. Такие несомненные профессионалы очень много дают».

В обсуждении данной проблемы в интервью и фокус-группах с экспертами, руководителями и родителями формулируется мнение, что занятия с детьми дошкольного возраста должны проводиться преподавателями с педагогическим образованием, а занятия с детьми школьного возраста могут проводиться педагогами, имеющими профильное образование (без педагогического образования).

После продолжительных дискуссий по изменению требований профессионального стандарта «Педагог дополнительного образования детей и взрослых», инициированных Общероссийским профессиональным союзом работников народного образования и науки Российской Федерации, в новой редакции стандарта, утвержденной приказом Минтруда России от 5 мая 2018 г. № 298-н, были возвращены требования, существовавшие ранее до принятия стандарта в Едином квалификационном справочнике должностей работников образования.

В новой редакции профессионального стандарта к должностям «педагог дополнительного образования», «преподаватель», «тренер-преподаватель» предусмотрены следующие квалификационные требования: «...высшее образование либо среднее профессиональное образование в рамках иного направления подготовки высшего образования и специальностей среднего профессионального образования при условии его соответствия дополнительным общеразвивающим программам, дополнительным предпрофессиональным программам, реализуемым организацией, осуществляющей образовательную деятельность, и получение при необходимости после трудоустройства дополнительного профессионального образования по направлению подготовки “Образование и педагогические науки”».

Однако существующая модель создает барьеры для привлечения в организации дополнительного образования в качестве педагогических работников студентов, успешных предпринимателей, профильных специалистов в областях искусства, техники и спорта и иных профессионалов, не имеющих базового педагогического образования.

В настоящее время студенты и аспиранты университетов лишены возможности быть принятыми на работу в образовательные организации дополнительного образования, поскольку не соответствуют действующим квалификационным требованиям к педагогам дополнительного образования. Исключение состав-

ляют студенты и аспиранты, имеющие среднее профессиональное образование в области, соответствующей профилю детского объединения, либо среднее профессиональное образование и дополнительное профессиональное образование по направлению «Образование и педагогика».

В утвержденном Министерством просвещения Российской Федерации Порядке организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам⁵ предпринята попытка разрешить эту ситуацию. Так, в Порядке установлено право образовательной организации привлекать к реализации дополнительных общеобразовательных программ лиц, получающих высшее или среднее профессиональное образование в рамках укрупненных групп направлений подготовки высшего образования и специальностей среднего профессионального образования «Образование и педагогические науки».

К сожалению, данное положение Порядка противоречит Федеральному закону «Об образовании в Российской Федерации», устанавливающему право на занятие педагогической деятельностью исключительно для лиц, имеющих среднее профессиональное или высшее образование. Кроме того, привлечение к педагогической деятельности лиц, не имеющих высшего или среднего профессионального образования, является грубым нарушением лицензионных требований и влечет по-прежнему административное наказание.

Между тем руководители организаций дополнительного образования и общеобразовательных школ заинтересованы в привлечении студентов, но их планы не могут быть реализованы.

Из интервью руководителя государственной организации ДО:

⁵ Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 9 ноября 2018 г. № 196 «Об утверждении порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам».

«Перспективного студента, который владеет новыми технологиями, которому нужна практика, я не могу взять на работу, поскольку он должен иметь по крайней мере диплом бакалавра... Таким образом, закон не дает мне принять на работу прогрессивного человека».

Осмысление специфики кадровых потребностей системы дополнительного образования стимулировало оформление новой профессиональной позиции: «наставник» — человек компетентный и опытный в определенной области, достигший высокого уровня профессиональной самореализации, который помогает школьнику усвоить определенные компетенции, передает опыт, знания и в известном смысле мотивирует к выстраиванию дальнейшей образовательной и профессиональной траектории в этой области. Нередко это реализуется как род волонтерства, бесплатно. В наибольшей степени такая позиция характерна для области IT.

Сегодня наставники (студенты и молодые преподаватели вузов, ученые, действующие специалисты промышленных предприятий) на систематической основе работают в сети детских технопарков «Кванториум» и ряде других организаций дополнительного образования.

В свою очередь, в рамках проекта Общероссийского народного фронта «Равные возможности — детям» в регионах России реализуется проект поддержки волонтерской работы в кружках дополнительного образования, в рамках которого мотивированные взрослые с разным уровнем квалификации включаются в работу с детьми в кружках (включая детей с ОВЗ)⁶.

5.6. Профессиональный рост

В настоящее время основным формальным показателем уровня профессионализма педагогов является квалификационная ка-

⁶ <<https://rsmm.su/news/main/3048/>>.

тегория. Согласно данным МЭО, по состоянию на 2017 г. большинство педагогов дополнительного образования аттестованы на высшую (36,3%) или первую (34,2%) квалификационную категорию. Не имеют квалификационной категории 28,4% педагогов.

Наибольший процент педагогов, аттестованных на высшую категорию (44,1%), характерен для государственных организаций дополнительного образования, а в муниципальных организациях преобладают педагоги с первой категорией (38,5%). В негосударственных организациях почти половина (44,7%) педагогических работников не имеет квалификационной категории.

Единая федеральная модель аттестации в настоящее время отсутствует. Практики аттестации педагогов дополнительного образования отличаются в регионах, что приводит к существенной (не имеющей объективных оснований) разнице в доле педагогов, имеющих высшую категорию.

В последние годы усилился формальный характер аттестационных процедур, произошел сдвиг от анализа образовательной деятельности и ее программно-методического обеспечения (методики, занятий, программы) в сторону учета формальных показателей (представление деятельности (сайты, публикации, выступления), участие в профессиональных мероприятиях, конкурсах). Педагоги выражают беспокойство избыточной бюрократизацией процедуры.

То обстоятельство, что в системе дополнительного образования, как известно, за исключением предпрофессиональных программ, отсутствуют образовательные стандарты и иные четкие требования к результатам освоения детьми образовательных программ, до недавнего времени не было профессионального стандарта, ограничивает возможности внешней оценки качества и результативности работы педагогов, что традиционно (например, в системе общего образования) выступает основа-

нием для рекомендаций по профессиональному развитию (повышению квалификации): оценка как обратная связь, стимул к профессиональному развитию и повышению квалификации.

Кроме того, мотивация к прохождению аттестации снижается и по экономическим основаниям — размер доплаты, связанной с наличием квалификационной категории, объективно является незначительным.

Объективное изменение требований к профессионализму педагогов дополнительного образования, утверждение профессионального стандарта обостряет вопрос о том, какие условия для профессионального развития существуют, и как их используют педагоги.

В соответствии с законодательством повышение квалификации является и обязанностью, и правом педагогов. За последние три года (по состоянию на 2017 г.) в той или иной форме повышали свою квалификацию почти три четверти педагогических работников ОДО (рис. 5.13).

Профессиональную переподготовку проходили 17,8% педагогов, и этот показатель вырос вдвое по сравнению с 2013 г.

Значительно чаще своим профессиональным развитием (за исключением стажировок и обучения на магистерских программах, в аспирантуре, PhD) занимаются сотрудники государственных и муниципальных организаций дополнительного образования. Среди опрошенных педагогов, работающих в негосударственных организациях, половина вообще не участвовала ни в каких программах повышения квалификации. К данной категории не предъявляются столь жесткие требования к регулярности повышения квалификации, как в государственном секторе, но одновременно не предоставляется возможности обучения за счет бюджетных средств.

Чем больше стаж педагога, тем больше внимания он уделяет своему профессиональному развитию, затрачивает на это больше времени. Так, в различных форматах профессионального

Рис. 5.13. Форматы повышения квалификации педагогических работников дополнительного образования (%)



Источник: Данные опроса педагогических работников ОДО, 2013 и 2017 гг.

развития принимали участие 59,4% педагогов, имеющих стаж 1 год и менее, и 75% учителей со стажем 10 и более лет. При этом

повышающие свою квалификацию молодые специалисты чаще обучаются на магистерских программах, в аспирантуре, получают второе высшее образование, а также проходят переподготовку по профилю «Дополнительное образование». Для опытных педагогов более типично посещение традиционных курсов повышения квалификации.

Опросы показывают, что среди мотивов, побуждающих педагогических работников участвовать в мероприятиях по профессиональному развитию, доминирует углубление знаний в области педагогики дополнительного образования и в основной преподаваемой области (искусство, техника, краеведение и т.п.). Эти факторы оказываются ведущими почти для половины педагогов. Освоение современных форм, средств и образовательных технологий мотивирует около трети педагогических работников. К сожалению, изучение методов обучения одаренных детей привлекательно для относительно небольшой группы педагогов ОДО (13%), а доля заинтересованных в ознакомлении с методиками обучения детей с ограниченными возможностями здоровья и развития навыков работы с обучающимися, имеющими проблемы в поведении, меньше еще в 2 раза.

Больше трети педагогов не видит никаких препятствий для своего профессионального развития. Однако в сельской местности этот показатель снижается до четверти. В среднем небольшие группы педагогов (от 10 до 14%) выделяют такие значимые препятствия, как отсутствие внешнего стимула («не посылают на курсы», «нет интересных курсов»), отсутствие средств для прохождения мероприятий повышения квалификации («высокая стоимость»), отсутствие сил и времени для прохождения курсов. При этом в сельской местности доля педагогов, рассматривающих в качестве препятствия высокую стоимость обучения, достигает 20%. Заметным ограничением для сельской местности выступают расходы на транспорт до мест реализации программ повышения квалификации. Дистанционные программы повы-

шения квалификации получают все более широкое распространение, но их доступность ограничена качеством Интернета в отдаленных территориях.

Большинство педагогических работников (41%) обучаются непосредственно по месту работы (посещают семинары, мастер-классы, тренинги, проводимые приглашенными специалистами), а также в региональных институтах повышения квалификации работников образования (50%). В организациях высшего образования, а также методических центрах, находящихся на территории их регионов, учатся в среднем не более четверти педагогов. Только 7% имели возможность повысить квалификацию за пределами своего региона.

Несмотря на формальное распространение модели, предусматривающей выбор педагогами программ повышения квалификации, институты повышения квалификации сохраняют практически во всех регионах монопольное положение, что не стимулирует к расширению спектра, обновлению содержания и повышению качества программ. Повышение квалификации педагогов и руководителей системы дополнительного образования детей долгое время не являлось приоритетом для регионов, поэтому не создавало и стимулов менять ситуацию «сверху».

Редко используются варианты реализации программ в сетевой и электронной форме, программы модульного типа, реализуемые в том числе с участием ведущих организаций дополнительного образования детей, носителей лучших практик.

Доминируют лекционные и семинарские формы занятий, мало распространены мастер-классы и иные практико-ориентированные формы подготовки повышения квалификации, позволяющие осваивать передовой опыт.

В связи с усилением внимания к сфере дополнительного образования ситуация стала меняться, но не во всех регионах в одинаковой степени. В рамках приоритетного проекта «Доступное дополнительное образование для детей» в 2017 г. в регионах

начали создавать региональные модельные центры, выполняющие в том числе функции повышения квалификации и методического обеспечения и муниципальные опорные центры. Это направление должно охватить все регионы в рамках федерального проекта «Успех каждого ребенка» Национального проекта «Образование» до 2024 г. Укрепление «вертикали» в системе профессионального развития и методической поддержки должно сыграть положительную роль. При этом важным ресурсом являются и горизонтальные формы профессиональной коммуникации и развития — сети, сообщества.

Как показывают интервью и фокус-группы с педагогами, в системе дополнительного образования наблюдается высокая степень профессиональной изоляции между коллективами организаций в территориях и даже внутри коллективов, слабо развиты механизмы трансляции знаний, опыта, лучших практик.

Особыми возможностями для профессионального развития, отвечающими специфике системы дополнительного образования и ее кадров, обладают конкурсы педагогов. Очевидно, что существующие модели конкурсов нуждаются для этого в трансформации.

5.7. Портрет руководителя организации дополнительного образования

Характеристики управленческого корпуса всегда имеют принципиальное значение для оценки потенциала системы образовательных организаций тех или иных типов. В условиях усиления конкуренции на рынке услуг дополнительного образования особенно актуальным этот вопрос становится применительно к организациям дополнительного образования.

Посмотрим, кто находится сегодня «у руля» организаций дополнительного образования детей.

Организациями дополнительного образования всех форм собственности руководят преимущественно женщины (70% — в государственных организациях; 74,3% — в частных). Однако картина меняется на противоположную при смещении фокуса внимания на организации, подведомственные органам управления в сфере спорта, там 68% директоров — мужчины.

Наибольшее число руководителей (36,8%) — в возрасте от 40 до 49 лет, в то время как основная группа директоров школ относится к более старшей возрастной группе (50–59 лет) — 41,2%. Заметно больше директоров ОДО, чем директоров школ в группе от 30 до 39 лет (15,6 и 6,9% соответственно).

В негосударственных организациях возрастной состав руководителей отличается. Если в государственных и муниципальных ОДО почти половина руководителей в возрасте старше 50 лет, то в негосударственных их всего четверть. Соответственно, и доля молодых руководителей (до 39 лет) в негосударственных организациях более чем в 2 раза выше, по сравнению с государственными и муниципальными.

Большая часть руководителей (три четверти) регулярно проходят повышение квалификации, либо профессиональную переподготовку по вопросам управления и менеджмента. В программы дополнительного профессионального образования и профессиональной переподготовки в большей степени вовлечены руководители организаций, подведомственных органам управления в сфере образования. Руководители организаций, подведомственных органам управления в сфере культуры и спорта, чаще получали второе высшее образование. Среди них также сравнительно больше тех, кто обучался в магистратуре, аспирантуре, докторантуре или получал степень МВА. При этом среди руководителей спортивных организаций наибольший процент тех, кто вообще не проходил никакой переподготовки (около трети).

Руководящий корпус ОДО довольно стабилен. Подавляющее большинство (82%) опрошенных руководителей организаций дополнительного образования детей имеют стаж работы на административных должностях более 5 лет, в том числе почти 60% — более 10 лет.

Заметные изменения конкурентной среды в сфере дополнительного образования, трансформация финансово-экономических инструментов, стимулирование государством обновления содержания и технологий дополнительного образования в совокупности формируют запрос на новую модель деятельности руководителей организаций дополнительного образования и развитие необходимых для ее реализации компетенций.

* * *

Отличительными чертами педагогического корпуса организаций дополнительного образования является большая численность педагогов, не имеющих педагогического образования, высокая доля совместителей, вариативные карьерные траектории (до прихода на работу в ОДО).

Условия труда педагогических работников дополнительного образования имеют заметные отличия в организациях различных ведомств, форм собственности, в разных территориях, что ограничивает возможности формулирования обобщенных выводов.

Но можно утверждать, что большинство педагогов привлекает в работе ее творческий характер и возможности для самореализации. При том что уровень заработной платы остается довольно низким, социальный статус и рост отчетности вызывают беспокойство, они в целом удовлетворены выбранной профессией, занимаемой должностью и имеющимися условиями работы, не имеют планов изменения места работы и не ориентированы на карьерный рост. Одновременно большая часть

ориентирована на сохранение используемых многие годы практик работы, не готова к изменениям.

При этом педагогический корпус включает и группу педагогов-«энтузиастов», чей интерес к «предмету» и работе с детьми стимулирует профессиональное развитие и инновационный поиск.

Существующая система профессиональной подготовки непосредственно для работы в качестве педагогов дополнительного образования отличается небольшим масштабом и не может удовлетворить текущие и прогнозируемые (в контексте увеличения охвата детей программами дополнительного образования) кадровые потребности. Привлечение кадров без педагогического образования, но обладающих актуальными компетенциями по профилю программ, является необходимым условием как для функционирования системы, так и для решения задачи обновления программ и технологий.

При этом заработная плата и условия работы (в части инфраструктуры) не обладают большой привлекательностью для высококвалифицированных специалистов и молодежи.

В целом качественный состав педагогического корпуса ОДО отвечает потребностям функционирования системы в существующем режиме, но не удовлетворяет задачам модернизации содержания и технологий дополнительного образования в соответствии с технологическими вызовами и изменениями интересов детей.

Возможными мерами выхода из сложившейся ситуации являются следующие:

- снятие барьеров для привлечения в профессию квалифицированных специалистов, не имеющих педагогического образования, в том числе формирование модели наставничества;
- изменение имиджа профессии педагога дополнительного образования и рост стартового уровня оплаты труда для привлечения молодежи;

Глава 5. Кадры системы организаций дополнительного образования

— создание системы профессионального и карьерного роста со значимой ролью региональных модельных центров, горизонтальных механизмов профессионального развития (профессиональные сети, сообщества), новой линейки и форматов конкурсов;

— создание современных программ магистратуры и профессиональной переподготовки руководителей организаций дополнительного образования в ведущих российских университетах.

Инфраструктура организаций дополнительного образования

Вероятно, талантливый педагог-профессионал может организовать увлекательное и продуктивное занятие с детьми в любом месте, используя речь и подручные средства. Однако качественное дополнительное образование ассоциируется сегодня с практиками в безопасных помещениях, пространствах с современным дизайном, использованием разнообразного учебного оборудования и материалов, в том числе с «цифровой» составляющей.

Встречают ли дети и родители сегодня такие условия в организациях дополнительного образования? В какой мере инфраструктура дополнительного образования позволяет использовать современные технологии организации образовательного процесса и реализовывать новое поколение программ?

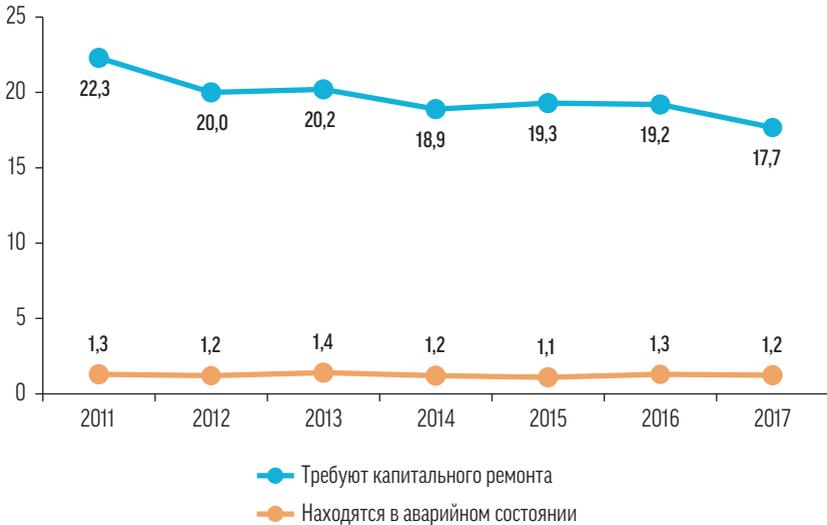
6.1. Материально-техническая база организаций дополнительного образования

Особенностью инфраструктуры системы дополнительного образования является размещение большинства организаций в советский период в зданиях, построенных в XIX — первой половине XX в. В отличие от школьного и дошкольного образования здесь практически не было строительства на основе типовых проектов. Исключением, правда, весьма ярким, стало строительство в 1980-е годы во многих областных центрах сети дворцов пионеров, в том числе по оригинальным и передовым для того времени архитектурным проектам.

Уже к концу 1980-х ветхость зданий дополнительного образования детей стала ощущаться остро. Наступившие 1990-е не оставили шансов на остановку этого процесса. Однако и в период роста экономического благополучия государства инфраструктура дополнительного образования оказалась в положении «Золушки». Как отмечалось, в системе дополнительного образования не были реализованы проекты, аналогичные тем, что укрепили материальную базу организаций общего и дошкольного образования, такие как Приоритетный национальный проект «Образование», модернизация системы общего образования, модернизация региональных систем дошкольного образования и др. Определенным исключением стала сфера спорта, где в рамках разных федеральных и региональных программ инфраструктура не только поддерживалась, но и динамично развивалась.

Во втором десятилетии XXI в. сначала в отдельных регионах, а затем и на федеральном уровне реализованы разные по масштабу проекты реконструкции, строительства (в отдельных случаях) зданий ОДО и поставок оборудования. Наблюдается снижение доли зданий ОДО, нуждающихся в капитальном ремонте. Однако показатель аварийности фактически не меняется (рис. 6.1).

Рис. 6.1. Доля ОДО, здания которых требуют капитального ремонта или находятся в аварийном состоянии, в общем числе ОДО (%)



Источник: Данные Минобрнауки России.

В большинстве российских городов можно найти иллюстрацию данным статистики — ветхие снаружи и изнутри здания домов и центров детского творчества.

Актуальный облик зданий и помещений организаций дополнительного образования влияет на формирование представления о содержании их деятельности как «ветхой», архаичной.

Отмеченная специфика инфраструктуры дополнительного образования обуславливает отсутствие в большинстве случаев специализации помещений для реализации программ разной направленности, прежде всего технической и естественно-научной. Это обстоятельство было не так остро заметно в прошлом веке, но с развитием технологий и индустрии учебного оборудования сегодня выглядит критическим. Кроме того, в си-

стеме, опять-таки в отличие от дошкольного и общего образования, не сформировалось стандартов оснащения учебным оборудованием и материалами и системы их обеспечения, практики анализа потребностей и регулярных закупок.

Улучшение материально-технической базы происходит прежде всего в секторе технического творчества. Здесь в первую очередь следует отметить проект создания технопарков «Кванториум» с их высокими стандартами организации образовательной среды и оснащения, а также проекты развития инфраструктуры дополнительного образования технической направленности в Москве и Санкт-Петербурге. В ряде регионов проведена модернизация образовательной среды областных дворцов творчества (например, Ульяновск, Казань).

Однако уровень оснащения большинства организаций дополнительного образования, особенно на муниципальном уровне, в малых городах и селах, не соответствует современным требованиям.

Руководители муниципальных ОДО чаще всего жалуются на недостаток помещений, оборудованных в соответствии с современными требованиями, нехватку расходных материалов, оборудования для реализации образовательных программ. Это видится ими сегодня одной из главных причин (наряду с кадрами), препятствующих открытию современных и востребованных населением программ. В наименьшей степени состоянием материально-технической базы обеспокоены руководители негосударственных организаций (рис. 6.2). В свою очередь, родители в интервью отмечают характер образовательной среды частных организаций как один из ведущих факторов привлекательности, особенно в секторе робототехники и программирования.

Степень обеспеченности образовательных программ необходимым оборудованием сильно зависит от их направленности. Конечно, потребности технической, естественно-научной и физкультурно-спортивной направленностей в специальном

6.1. Материально-техническая база организаций дополнительного образования

Рис. 6.2. Проблемы в образовательных организациях, влияющие на качество предоставляемых образовательных услуг и снижающие конкурентоспособность (%)



Источник: Данные опроса руководителей ОДО, 2016 г.

оборудовании высоки, и удовлетворить их довольно трудно. Этим и объясняется самый низкий уровень ресурсной обеспеченности этих направлений (в оценках руководителей организаций дополнительного образования).

Проблемы материально-технической базы обусловлены прежде всего дефицитом финансирования. В интервью руководители отмечают, что бюджетных денег хватает, как правило, только на зарплату сотрудникам; обновлять материальную базу для проведения занятий в соответствии с требованиями времени не всегда представляется возможным.

Педагоги вынуждены закупать материалы для занятий на свои средства или просить об этом родителей. Даже при наличии средств существенным препятствием является длительность и сложность процедуры госзакупок.

В развитии инфраструктуры дополнительного образования потенциально значительную роль могли бы сыграть механизмы государственно-частного партнерства, с участием госкорпораций. Примером успешной реализации подобного рода проектов является создание технопарков «Кванториум».

6.2. Цифровизация дополнительного образования

По мнению экспертов и руководителей ОДО, именно система дополнительного образования сегодня предоставляет наилучшие возможности для внедрения цифровых технологий и продуктов, в том числе в экспериментальном режиме.

Из интервью руководителя государственной организации:

«Дополнительное образование — самая динамичная, самая меняющаяся система, поскольку оно не ограничивается рамками ФГОС. Поэтому в плане цифровизации оно должно идти даже впереди всей системы образования. Здесь есть реальная возможность для внедрения новых технологий в образовательный процесс».

Из интервью руководителя муниципальной организации:

«У дополнительного образования, в отличие от общего, — уникальный образовательный потенциал и гибкость к вызовам и переменам. Дополнительное образование может стать “локомотивом”, “апробационной площадкой” для цифровизации всей системы образования».

Особое значение цифровизация имеет с точки зрения двух ведущих характеристик потенциала дополнительного образования: персонализации и мотивации.

Из интервью руководителей государственной организации:

«Должна быть корреляция между интересами ребенка и теми предложениями, которые система дает. Например, если ребенок занимается судомоделированием, а соответствующее программное обеспечение отсутствует, то интерес ребенка может угаснуть. Цифровизация должна идти как бы впереди запроса, раскрывать новые горизонты той направленности дополнительного образования, которую ребенок для себя выбрал».

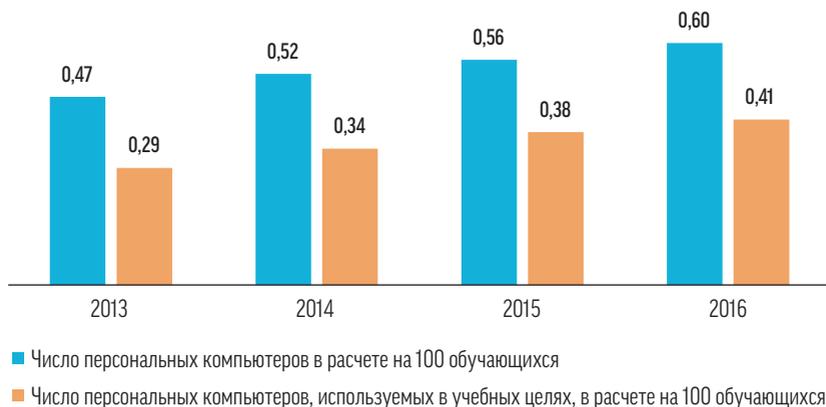
«Безусловно, это (цифровизация) усилит индивидуализацию, персонификацию дополнительного образования, позволяя лучше учитывать познавательные способности обучаемого, его темп и траекторию обучения».

Однако на сегодняшний день тренд цифровизации слабо затронул систему дополнительного образования.

Показатели компьютеризации организаций дополнительного образования детей некорректно соотносить с аналогичными показателями в школах в силу специфики ряда направленностей. Однако даже при некотором росте в последние годы они свидетельствуют о дефиците возможностей для организации образовательного процесса с использованием цифровых технологий (рис. 6.3).

При этом эксперты отмечают, что основные имеющиеся дефициты касаются даже не столько оборудования, сколько программного обеспечения, прежде всего лицензионного. За-

Рис. 6.3. Обеспеченность организаций дополнительного образования компьютерной техникой



Источник: Данные Минобрнауки России.

частую, ввиду высокой стоимости лицензионных программ, организациям приходится довольствоваться их демоверсиями. Это касается программного обеспечения по моделированию, видео- и аудиомонтажу, весьма дорогостоящими являются графические редакторы.

По оценкам экспертов, специфические именно для дополнительного образования программы в настоящее время составляют лишь 20% от общего количества используемых программ.

Что касается доступа к сети Интернет, то такая возможность существует для большинства организаций (96%). Однако достаточная скорость подключения имеется, как правило, только в крупных городах. В малых городах и на селе организации сталкиваются с серьезными проблемами.

В наименее благоприятной ситуации по всем показателям находятся муниципальные организации дополнительного образования.

Из интервью руководителя муниципальной организации:

«У нас в образовательном процессе практически никакого цифрового оборудования не присутствует. В управлении организацией используются только обычные офисные программы — Word, Excel... И такая ситуация практически по всему региону».

В интервью руководители организаций дополнительного образования отмечают, что закупки компьютерного оборудования и программного обеспечения отсутствуют или как минимум не носят систематического характера. Кроме того, как уже отмечалось, организации сталкиваются с барьерами законодательства в области закупок.

Из интервью руководителя государственной организации:

«Исходя из требований федерального закона 44-ФЗ, мы не можем прописать тот софт, который нам нужен, нас заставляют изменять заявку, и в итоге мы не получаем требуемого. Например, среди кодов классификации не было кода для квадрокоптера... В идеале хорошо было бы иметь облачный сервис, портал для бюджетных учреждений, где мы могли бы осуществлять подписку на те программные продукты, которые нам нужны, без конкурсных процедур — аналогично федеральному portalу по ЕГЭ, где можно скачивать обновления, программы для распознавания, верификации для ресурсных центров обработки информации. Эта идея могла бы быть жизнеспособной в дополнительном образовании».

Из интервью руководителя муниципальной организации дополнительного образования:

«Самостоятельно, по собственной инициативе — вообще нереально... очень много проблем, чтобы вообще организовать закупку... нехватка средств... процедура закупок очень сложная. Я на сегодняшний день вообще не представляю, как дополнительное образование будет оснащаться соответствующей инфраструктурой для использования цифрового оборудования. Такая задача сейчас перед нами в принципе не стоит».

Среди барьеров цифровизации называют и низкую мотивацию управленческих и педагогических кадров. По данным МЭО, доля педагогов, заявивших об интересе к изучению основ работы с

ИКТ в рамках программ профессионального развития, составляет не более 11%.

Темпы цифровизации наиболее высоки в частном секторе дополнительного образования, где стимулом является конкуренция, а возможности связаны с фактическим отсутствием ограничений в закупках и свободе выбора используемых технологий.

При этом в ряде крупных городов (Москва, Санкт-Петербург, Казань, Нижний Новгород, Екатеринбург, Новосибирск, Томск, Тюмень, Красноярск, Калининград) в государственном секторе также есть успешные примеры цифровизации дополнительного образования. Как правило, это лидерские организации, играющие роль опорных площадок, оказывающие методическую, консультационную помощь по вопросам использования цифровых технологий в образовательном процессе для других организаций дополнительного образования.

Эти организации оснащены 3D-принтерами, плоттерами, наборами по робототехнике, мехатронике, лазерными, фрезерными станками, оптическими и аудиоустройствами, цифровым оборудованием для проведения исследовательской деятельности и др.

Они демонстрируют практики использования современного оборудования и программного обеспечения в управлении: электронный документооборот, онлайн-платформы для зачисления клиентов, электронные системы фиксации прихода-ухода, видеонаблюдения, электронный журнал, ведение единой базы клиентов в образовательном процессе и др. Эффектами применения цифровых технологий в управлении организациями дополнительного образования являются сокращение объема рутинных процедур, повышение эффективности использования рабочего времени сотрудников, решение проблемы «двойного учета детей».

Из интервью руководителя государственной организации:

«В 2017 году мы столкнулись с проблемой, которая состояла в том, что дети умножаются на три. Дети одни и те же, но они посещают организации ведомства культуры, спорта и образования. В итоге мы получали нереально высокий охват потребителей услугами. И тогда к нам пришла идея — применить к каждому ребенку уникальный IT-код. И это позволило избежать тройного учета, в организации какого ведомства ребенок бы ни находился. И мы видим каждого ребенка в системе: он ушел из сферы культуры и остался в организациях спорта и образования, и т.п.»

Однако эффект оптимизации времени и ресурсов будет достигнут лишь в том случае, если электронные формы будут заменять, а не дублировать существующий бумажный документооборот. Руководителями муниципальных организаций отмечаются прецеденты, когда электронные формы не соответствуют бумажным, и использование электронных ресурсов становится дополнительной нагрузкой для руководства и сотрудников.

Из интервью руководителей муниципальных организаций:

«Если расписание делать не вручную, а был бы какой-то ресурс, это было бы намного быстрее. Набор детей, заявления, сбор согласий, сертификаты... Этот огромный бумажный оборот никому не нужен. Если бы это было цифровизировано, все это было бы в разы быстрее, мы сразу могли бы считывать информацию о ребенке. Конечно, если это не приведет к дублированию, когда мы будем заниматься электронным контентом и еще бумажным».

«Экономия времени будет достигнута, только если откажемся от бумажных носителей. Но сейчас есть проблема — бумажные формы дублируются электронными. Поэтому мы вынуждены вести журналы учета посещаемости, портфолио и в бумажном виде тоже. Причем муниципальные органы управления меняют бумажные формы, а электронные ресурсы не успевают меняться вслед за ними, в результате такого несоответствия у нас возникают дополнительные проблемы».

Применение цифровых технологий наиболее активно идет в рамках технической и естественно-научной направленностей.

Онлайн-среда для проектной деятельности, симуляторы, тренажеры, виртуальная и дополненная реальность — эти инструменты расширяют возможности использования технологий проектной и исследовательской деятельности, повышают технологичность педагогических и психологических инструментов.

Другие направленности процесс цифровизации затронул в несколько меньшей степени, однако у экспертов, части руководителей и педагогов организаций дополнительного образования есть понимание того, в каком направлении двигаться. Так, в *физкультурно-спортивной направленности* широко используются электронные средства фиксации и обработки результатов, наглядно-информационное оборудование, электронные табло. Разработаны датчики, которые могут фиксировать работу отдельных групп мышц, осуществлять диагностику сердечного ритма. В последнее время появляются программные продукты поддержки тренировок, позволяющие формировать программу занятий отдельно для каждого ребенка и помогающие достигать мастерства в выбранном виде спорта.

В *художественной направленности* перспективным является применение цифровых технологий в дизайне (в том числе веб-дизайн), 3D-технологий в театральном искусстве, анимационных студий, программ для разработки архитектурных решений, тренажеров с обратной связью для обучения игре на музыкальных инструментах, танцам и др.

В *туристско-краеведческой направленности* цифровые ресурсы расширяют возможности проектирования туристических маршрутов, фиксации прохождения этапов в спортивном ориентировании.

Создание электронных баз данных краеведческих объектов значительно облегчает систематизацию информации, а применение цифровых интерактивных технологий в музеях, в том числе виртуальных, позволяет совершать путешествия по любым уголкам мира, не выходя из дома.

Из интервью руководителей государственных организаций:

«Выставочная, музейная часть без новых цифровых технологий будет уже не интересна. Цифровые технологии меняют восприятие экспонатов, делают экспозицию интерактивной».

«Не секрет, что некоторые применяемые сегодня методики преподавания музыки имеют двухсотлетнюю историю (возможно, это справедливо в плане аутентичности игры на тех или иных инструментах), но когда появляются такие продукты, как JustPlay (игровое обучение игре на фортепиано), где программный движок способен отслушать исполнение и указать на ошибки, скорректировать учебный цикл, мы понимаем, что будущее уже наступило, такие технологии, конечно, не панацея, но интересная альтернатива».

Эффекты использования цифровых технологий проявляются также в повышении доступности качественных программ для детей в сельской местности, отдаленных территориях.

Из интервью руководителя государственной организации:

«У нас есть 3D-принтер, лазерный станок, фрезерный станок с ЧПУ, а в сельской местности этого нет. Для тех детей, которые неплохо владеют моделированием, программированием и хотят научиться правильно работать со станком, мы придумали такую систему — взяли удаленный помощник Teamviewer, установили на рабочий компьютер, куда подключены станки и 3D-принтеры, и построили программу обучения “Кто хочет научиться моделировать”. Через камеру ребята, которые находятся за 500 км, могут видеть преподавателя, могут вести с ним диалог, и преподаватель объясняет им, как правильно спроектировать ту модель, которая им необходима».

Передовым не только для России, но и для мировой практики организации дополнительного образования является проект ГлобалЛаб (<https://globallab.org>) — онлайн-платформа для осуществления проектной деятельности учащихся, реализации исследовательских, инженерных проектов.

Понятны, но пока не нашли широкой практической реализации возможности использования цифровых технологий для *детей с ОВЗ и инвалидностью*.

Из интервью руководителя муниципальной организации:

«Есть очень много детей с расстройством аутистического спектра. Этим детям очень трудно посещать занятия в очной форме, сложно общаться с людьми. В этом случае компьютер может выступать посредником. Если ребенок особенный, родителям очень трудно бывает отвезти его на занятия, а к обучению в дистанционном формате его приобщить намного проще».

* * *

Материально-техническая база системы дополнительного образования детей сформировалась в прошлом веке и длительное время оставалась без инвестиций. Отсутствуют стандарты оснащения и полноценная система закупок оборудования и учебных материалов. Это негативно сказывается на качестве преподавания традиционных программ и ограничивает разворачивание новых высокотехнологичных направлений.

В настоящее время растет число примеров строительства и реконструкции зданий организаций, оборудования современной образовательной среды, однако этот процесс неравномерно затрагивает организации различных ведомств, профиля и форм собственности. Наиболее благополучная ситуация складывается в секторе спортивных школ и организаций, специализирующихся на программах технического творчества, в крупных городах. Условия обучения в большом числе муниципальных организаций не соответствуют современным требованиям, препятствуют разворачиванию современных, востребованных населением направлений. Ветхость зданий и неприглядность образовательной среды формируют представление об архаичности содержания дополнительного образования у семей, негативно влияют на самооценку и профессиональное самочувствие педагогов.

Процесс цифровизации системы дополнительного образования всерьез затронул пока только группу ведущих организаций в центрах отдельных регионов и преимущественно в секторе технического творчества. «Цифра» открывает значительные возможности для совершенствования образовательного процесса, управления и коммуникаций с семьями в дополнительном образовании, однако государственным инициативам в этом направлении пока не хватает не только ресурсного подкрепления, но и системности.

Положение дел могло бы изменить использование моделей государственно-частного партнерства в модернизации существующих и создании новых высокотехнологичных мест.

Стратегии семей

Дополнительное образование — область инициативного участия и свободного выбора со стороны родителей и детей. Кто на практике осуществляет этот выбор и чем руководствуется? Как различается вовлеченность разных групп родителей в дополнительное образование детей? Что ожидают от дополнительного образования семьи и насколько они удовлетворены полученными результатами?

7.1. Выбор организаций и программ дополнительного образования

В большинстве случаев решение об участии в программах дополнительного образования принимается родителями совместно с детьми. Больше четверти родителей обсуждают выбранный ребенком вариант. Не так часто, как можно предположить, родители принимают решение самостоятельно. Совместный выбор вместе с детьми наиболее распространен в крупных горо-

дах, а также в тех семьях, где дети посещают гимназии и школы с углубленным изучением предметов, и где у родителей высшее или два высших образования.

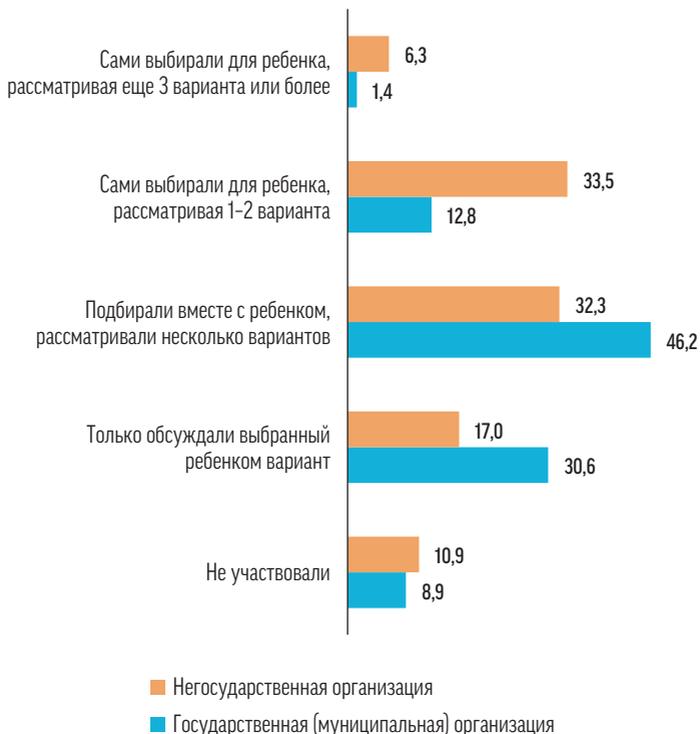
Закономерна связь между самостоятельностью в выборе кружка ребенком и его возрастом (уровнем его образования). Родители старшеклассников наиболее часто отмечают, что ребенок сам выбирает дополнительные занятия. Также следует отметить, что чаще всего ребенок самостоятельно выбирает кружок для дополнительных занятий — в семьях, проживающих в селах, в тех случаях, когда дети посещают обычные школы, и в тех семьях, где мать имеет среднее специальное образование.

Примечательно, что доля родителей, делающих выбор объединения для ребенка самостоятельно, значительно выше в негосударственных организациях (рис. 7.1). Занятия в частных организациях платные и, как правило, стоят дороже, чем в государственных и муниципальных; по-видимому, данное обстоятельство лежит в основе позиции родителей, чаще склонных самостоятельно решать, какие занятия им стоит оплачивать.

Опрос родителей российских школьников показывает, что возможности *выбора организации* ОДО есть у большинства семей, но число тех, кто не имеет такой возможности, за последние годы увеличилось. Вероятно, это следует связывать с сокращением сети организаций. Вполне очевидно, что в больших городах значительно больше организаций дополнительного образования, чем в малых населенных пунктах, а следовательно, есть и возможность выбора: родители из поселков и сел почти в 4 раза чаще отмечают, что данная образовательная организация — единственная в населенном пункте и только здесь имеется возможность заниматься желаемым видом деятельности.

Желание ребенка заниматься в рассматриваемом кружке называет в качестве причины выбора данной образовательной организации почти половина родителей (рис. 7.2). Вторая по

Рис. 7.1. Участие родителей в выборе для ребенка кружка (клуба, студии, секции) или организации дополнительного образования (%)

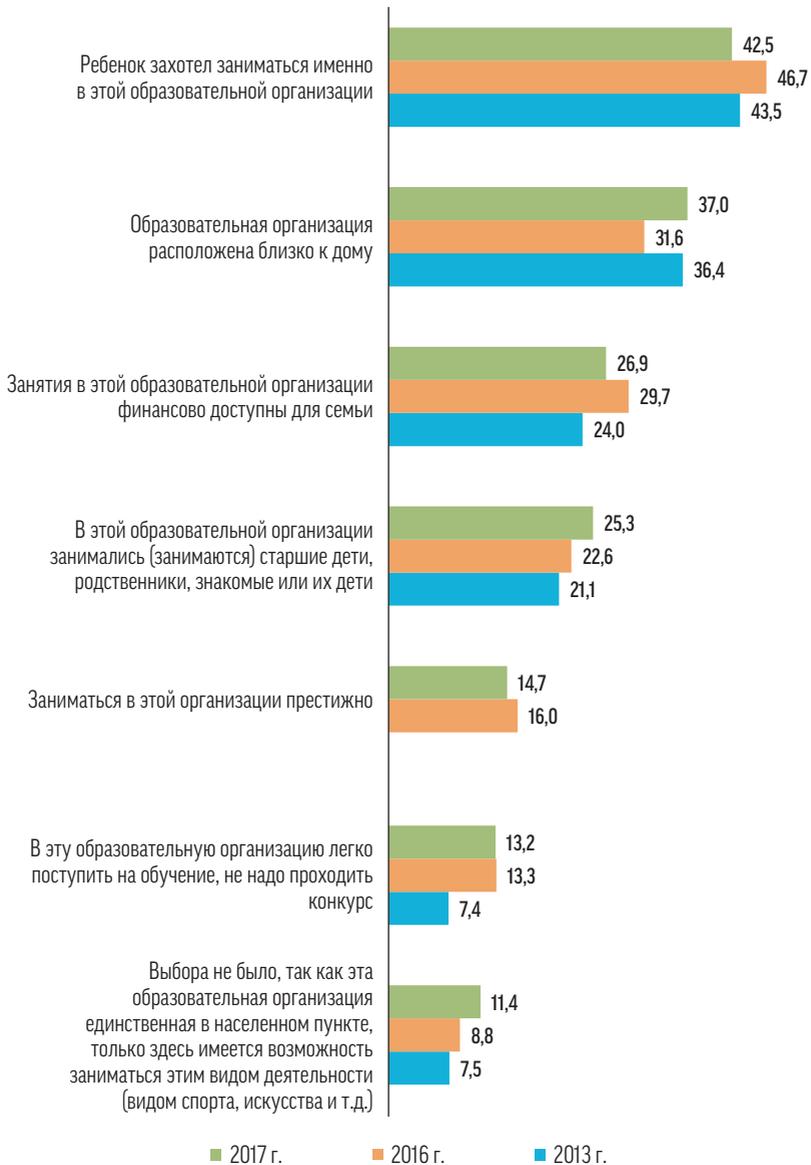


Источник: Данные опроса родителей детей, посещающих ОДО, 2016 г.

популярности причина выбора ОДО — близость места проведения занятий к дому. Далее при выборе родители принимают во внимание возможность посещать бесплатные или доступные по стоимости занятия. Анализируя изменения, произошедшие в последние годы, можно отметить, что более значимыми стали такие факторы, как возможность поступить без конкурса и то обстоятельство, что в организации занимались дети родственников и знакомых.

7.1. Выбор организаций и программ дополнительного образования

Рис. 7.2. Критерии выбора организации дополнительного образования (%)



Источник: Данные опроса родителей детей, посещающих ОДО, 2013, 2016 и 2017 гг.

Значимость критериев, влияющих на выбор организации дополнительного образования, сильно зависит от возраста ребенка. Вполне ожидаемо, что фактор близости к дому, по сравнению с другими категориями детей, наиболее важен для родителей дошкольников и школьников младших классов. Для родителей дошкольников наиболее важной является возможность хорошей подготовки к поступлению в школу; фактор подготовки (но уже не к школе, а к университету) очень важен и для родителей старшеклассников. Для родителей дошкольников (по сравнению с другими возрастными категориями) меньше всего важно наличие достижений у детей (победы в конкурсах, соревнованиях и т.п.).

При выборе *конкретного кружка* (секции, студии) в организации дополнительного образования важнейшим фактором является наличие хороших педагогов (рис. 7.3). Остальные факторы отстают со значительным отрывом.

Результаты интервью и фокус-групп дополняют эту картину.

Критерий территориальной близости отличается для жителей крупных городов и сельской местности. В последнем случае он фактически означает «шаговую доступность».

В направлениях, где получили распространение соревнования и конкурсы (фактически независимо от статуса и уровня), участие в них (не обязательно победы) является привлекательным для родителей. В частности, можно предполагать, что развитие системы соревнований в области робототехники выступило, наряду с другими факторами, важным мотивом для роста спроса на это направление.

Растет интерес семей к краткосрочным программам, пробам ребенка в различных видах деятельности.

Любопытно, что для большинства семей не имеет значения наличие у организации образовательной лицензии.

Усилилось внимание (особенно у жителей крупных городов) к комфортным условиям обучения, качеству образовательной

Рис. 7.3. Критерии выбора кружка (секции, студии) в данной организации дополнительного образования (%)



Источник: Данные опроса родителей детей, посещающих ОДО, 2013, 2016 и 2017 гг.

среды, индивидуальному подходу педагога, что, соответственно, часто определяет выбор в пользу негосударственных организаций.

7.2. Ожидания от занятий дополнительным образованием

Возможность самореализации ребенка — на первом месте по значимости для родителей детей при выборе кружка или секции. Далее по важности следуют физическое развитие, эстетическое воспитание и развитие коммуникативных навыков. Если ориентация на цели физического и эстетического воспитания отражают уже известное нам доминирование программ соответствующего профиля (спорт, искусство), то запрос на коммуникативный опыт и навыки носит общий для разных направленностей характер.

Для четверти родителей дополнительное образование — это инструмент контроля свободного времени ребенка, но число придерживающихся данной стратегии снижается. Сравнительно реже родители видят в дополнительных занятиях возможности для подготовки к экзаменам, «подтягивания» по определенным школьным предметам, развития навыков трудовой деятельности или построения карьеры в сфере, которой занимается ребенок (рис. 7.4). Это в известной степени входит в противоречие с «государственным заказом», который все больше связывает дополнительное образование с профориентацией и будущей карьерой.

Среди фактических результатов занятий дополнительным образованием родители чаще всего отмечают сам факт занятости ребенка, сохранение его интереса, увлеченности, нахождение его под присмотром. Примерно в одинаковой степени родители наблюдают «приобретение важных для жизни знаний, умений, практических навыков» и «нахождение занятия по душе (увлечения, хобби)». Несколько реже — «раскрытие таланта

Рис. 7.4. Позиции, наиболее важные для родителей в дополнительных занятиях их ребенка (%)



Источник: Данные опроса родителей детей, посещающих ОДО, 2013, 2016 и 2017 гг.

и способностей», «приобретение ребенком уверенности в своих силах», «развитие коммуникативных навыков и приобретение друзей». Наименее всего родители склонны отмечать такие эффекты, как профориентация, освоение навыков, важных для профессиональной деятельности, а также улучшение знаний по школьной программе и подготовка к итоговой аттестации (рис. 7.5).

Из материалов интервью видно, что дополнительное образование многими родителями рассматривается как компенсация недостаточного внимания к отдельным аспектам развития и воспитания (физическое, эстетическое) в школе, сконцентрированной на задачах подготовки к ОГЭ и ЕГЭ.

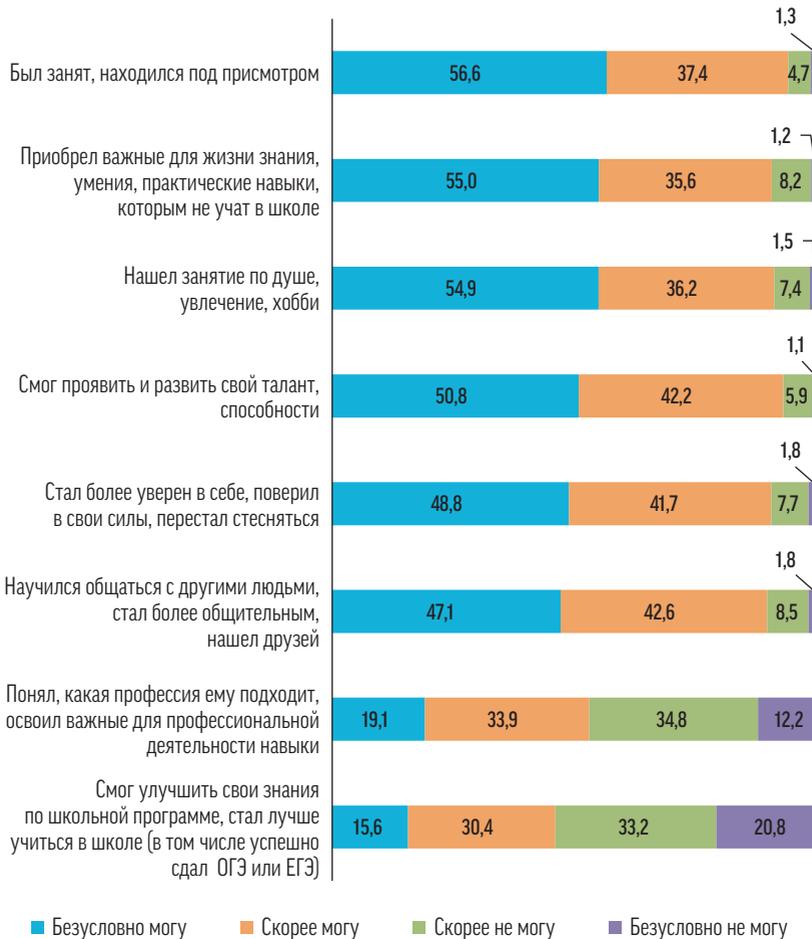
Что касается связи результатов дополнительного образования и будущего ребенка, то для большинства семей она не является предметом заботы. Стратегии в сфере дополнительного образования, как правило, не носят долгосрочного характера. Большинство родителей не знакомо с понятием «навыки XXI века», не чувствует актуальности соответствующего дискурса. При этом значимыми для семей эффектами дополнительного образования являются рост самостоятельности ребенка, снижение конфликтности, адаптация в коллективе и т.п.

Результаты российских исследований показывают, что континуум установок семей задан, с одной стороны, ориентацией на контроль действий ребенка, а с другой — убежденностью в том, что главное в дополнительном образовании — свобода самоопределения ребенка и разностороннее развитие.

В случае ориентации на интерес и свободу цели дополнительного образования формулируются как самоопределение, разностороннее развитие, выход за рамки школьного учебного плана, содействие профессиональному самоопределению ребенка, «поиску себя». Установка на контроль предполагает занятия, ориентированные, во-первых, на конкретный результат, встроенный в общую заранее спланированную образователь-

7.2. Ожидания от занятий
дополнительным образованием

Рис. 7.5. Статистика ответов родителей на вопрос «Можете ли вы сказать, что благодаря занятиям в кружках, секциях, студиях ваш ребенок...» (%)



Источник: Данные опроса родителей детей, посещающих ОДО, 2016 г.

ную и даже карьерную траекторию (например, поступление в университет на конкретное направление подготовки с далеким прицелом трудоустройства в определенной сфере), и, во-вторых,

призванные занять время ребенка и тем самым оградить его от действий, не включенных в сформированный родителями план.

Можно утверждать, что ориентация на свободу при выборе организации дополнительного образования для детей несколько доминирует над ориентацией на контроль, а условия предоставления дополнительных образовательных услуг как критерий выбора стоят на втором месте [Поплавская, Груздев, Петлин, 2018].

Для родителей детей дошкольного, младшего и среднего возрастов основные цели посещения программ дополнительного образования — досуг ребенка, разностороннее развитие, приобретение дополнительных навыков, которые смогут затем пригодиться в жизни. Установки на контроль в большей степени характерны для родителей детей старшего возраста.

Установка на контроль присуща родителям с низким материальным статусом. Именно они сильнее, чем родители со средними и высокими доходами, заинтересованы в том, чтобы их ребенок находился под присмотром. Интеллектуальное развитие, эстетическое воспитание ценят в большей степени родители с высоким материальным статусом. При этом представители среднедоходных и высокодоходных групп несколько чаще, чем представители менее обеспеченных слоев населения, выбирают целью образования саморазвитие и самореализацию ребенка [Там же].

Некоторые различия в ожиданиях родителей в отношении дополнительного образования связаны также с полом ребенка: родители девочек в большей степени, по сравнению с родителями мальчиков, заинтересованы в возможностях эстетического, художественного развития и реализации интересов ребенка. Родители мальчиков чаще подчеркивают в качестве значимых аспектов физическое развитие, патриотическое воспитание, а также возможность сократить время пребывания ребенка без контроля.

Наличие платы за занятия также влияет на ожидаемый родителями результат от их посещения. Родителям, чьи дети занимаются бесплатно, в большей степени, чем родители обучающихся в платных кружках, считают более важной реализацию интересов и увлечений ребенка, по сравнению с достижением конкретных результатов. Родители обучающихся на платной основе чаще отмечают важность интеллектуального и эстетического развития.

7.3. Особенности режима и логистики участия в дополнительном образовании

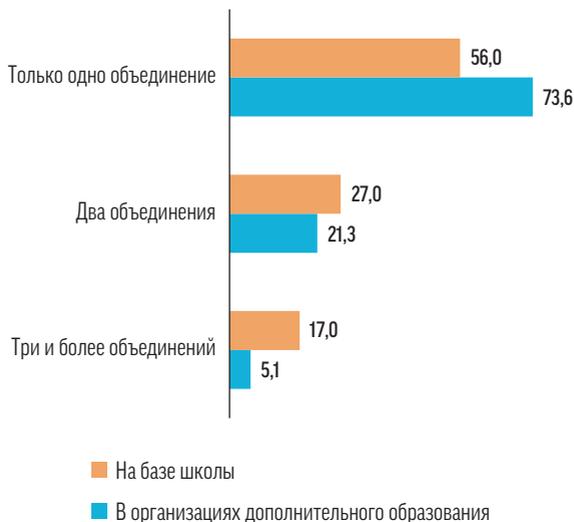
Одной из особенностей обучения в сфере дополнительного образования является возможность получить несколько услуг одновременно. Большая часть школьников, участвующих в дополнительном образовании, посещают один кружок (секцию), немногим менее трети участвуют одновременно в двух видах занятий; 17% детей посещают на базе школы три и более кружка.

В организациях дополнительного образования почти три четверти детей посещают только одно объединение дополнительного образования; более 20% родителей отмечают, что их дети ходят в два кружка (секции); три и более объединений посещает небольшое число детей (рис. 7.6).

Интенсивность занятий находит отражение в затратах времени. Чаще всего дети школьного возраста уделяют дополнительному образованию 3–4 дня в неделю (45%), треть занимается 1–2 раза в неделю, 19% детей — 5–7 дней в неделю.

Временные затраты на дополнительное образование увеличиваются с возрастом ребенка. Так, если дошкольник в среднем посещает дополнительные занятия 2,6 дня в неделю и тратит на эту деятельность в среднем 4,3 часа в неделю, то к старшей школе эти показатели достигают 3,4 дня в неделю и 7,3 часа в неделю соответственно.

Рис. 7.6. Количество объединений дополнительного образования, посещаемых детьми (%)



Источники: Данные опроса родителей школьников, 2016 г.; данные опроса родителей детей, посещающих ОДО, 2017 г.

В опросах родителей также спрашивали, хотели бы они, чтобы их ребенок посещал больше дополнительных занятий, чем сейчас. Большинство (68%) ответили на этот вопрос отрицательно. Поскольку вовлеченность дошкольников в дополнительные занятия, как упоминалось ранее, является невысокой, вполне ожидаемо, что большей образовательной нагрузки хотели бы родители, чьи дети посещают детские сады либо вообще не посещают образовательного учреждения (39,2 и 40,4% соответственно).

Что касается времени, которое ребенок затрачивает на дорогу до кружка, клуба, студии, секции и т.д., то больше всего процент тех, у кого на дорогу уходит от 10 до 30 мин. Значимых различий по возрастным группам не наблюдается. В то же вре-

мя, среди старшекласников значимо больше, чем среди детей младшего возраста, доля тех, кто тратит на дорогу до кружка от 30 минут до 1 часа (20,6% старшекласников против 9,4% дошкольников и 11,3% учащихся младшей и средней школы).

Примерно в половине случаев дети добираются на занятия в кружки и секции в ОДО самостоятельно, более трети детей — пешком, 15% — на общественном транспорте. Другую половину сопровождают взрослые, чаще всего пешком.

Варианты, конечно, в значительной степени зависят от возраста детей. Подавляющее большинство дошкольников и большая часть младших школьников (66,9%) ходят на занятия в сопровождении взрослых. Школьники основной и старшей школы добираются до места учебы самостоятельно. Пользуются транспортом 38,8% учащихся средней школы и 46,7% старшекласников.

Если ребенка до места проведения занятий сопровождают взрослые, то чаще всего (две трети случаев) это мать, второе место по распространенности делят такие сопровождающие, как отец и бабушка. К помощи дедушек и других родственников прибегают около 10% семей.

В семьях с невысоким уровнем материального достатка (по субъективной оценке самих респондентов) дети чаще добираются на занятия пешком, а в более обеспеченных семьях — на автомобиле кого-то из членов семьи, родственников или знакомых.

Лишь относительно небольшая часть детей (менее половины) вовлекается в занятия дополнительным образованием до школы, значительно более массовый характер это приобретает в начальной школе.

Особенностью вовлеченности детей в программы дополнительного образования является прекращение посещения занятий в одних кружках и секциях зачастую после очень непродолжительного периода их посещения и возможный выбор новых

детских объединений, в том числе по совсем иным направленностям. Традиционно это рассматривается не как негативный (как в случае со школьным образованием), но как возможный и даже имеющий свою ценность сценарий (возможность проб, самоопределения). По данным опроса родителей, такое прерывание занятий наблюдается практически в половине случаев. Интересно, что семьи с более высоким уровнем культурного капитала проявляют большую толерантность к смене занятий. Сценарий, при котором смена занятий не приводит к окончательному выбору и ребенок уходит из дополнительного образования, встречается редко.

Для тех, кто прерывал занятия, наиболее часто отмечавшимися причинами стали возникшее неудобство посещения занятий, утрата (изменение) интереса у детей, семейная ситуация. Характеристики условий получения образования в учреждении, факторы неудовлетворенности качеством, квалификацией кадров, материальной базой, роста оплаты редко рассматриваются в качестве причины прерывания занятий.

Не требует особых объяснений тот факт, что к старшей школе детей, которые хотя бы раз прекратили свои занятия дополнительным образованием по одной программе и перешли к освоению другой, становится больше.

В среднем родители и другие взрослые члены семьи уделяют занятиям своего ребенка в организации дополнительного образования 5 часов в неделю. Это время включает участие родителей в сборах, сопровождение ребенка до занятий, помощь в подготовке домашних заданий и т.п. Время, уделяемое родителями ребенку, несущественно отличается в различных типах населенных пунктов. С увеличением размера населенного пункта возрастает доля тех родителей, у которых не остается времени на занятия ребенка в организациях дополнительного образования. Значимых различий в объеме времени, которое уделяют дополнительному образованию ребенка, между се-

7.4. Информационное взаимодействие семей с организациями дополнительного образования

Рис. 7.7. Доля родителей, которые не тратят время на участие в дополнительных занятиях своего ребенка, в зависимости от ступени обучения (%)



Источник: Данные опроса родителей детей, посещающих ОДО, 2016 г.

мями с различным уровнем благосостояния и образования не выявлено.

Доля родителей, участвующих в занятиях ребенка в организациях дополнительного образования, уменьшается по мере взросления ребенка и перехода его на более старшую образовательную ступень (рис. 7.7).

7.4. Информационное взаимодействие семей с организациями дополнительного образования

7.4.1. Информационная основа выбора

Рынок услуг дополнительного образования характеризуется высоким уровнем «информационной асимметрии» — семьи имеют заметно меньше информации о программах и условиях их реализации, чем организации. Семьям непросто ориентироваться в возможностях получения дополнительного образования в соответствии со своими запросами. Какие источники информации

используются ими? Какие инструменты обеспечения прозрачности рынка и формирования отношений доверия между провайдерами и потребителями услуг предлагает государство?

Наиболее популярным источником информации, используемым родителями при выборе организации дополнительного образования, являются рекомендации друзей и знакомых, чьи дети занимаются в данной организации (так называемое «сарафанное радио»). В 2017 г. этот источник отметили более 60% опрошенных, и мы видим, что доля предпочитающих этот способ получения информации выросла по сравнению с 2013 г. (рис. 7.8). Другие каналы, в том числе официальные, следуют со значительным отрывом. На втором месте по популярности — информация от преподавателей данной организации дополнительного образования и дни открытых дверей. Примечательно, что доля респондентов, не пользовавшихся при выборе никакими источниками информации, стабильно уменьшается из года в год.

Интересны наблюдаемые различия между государственными и негосударственными организациями дополнительного образования. Так, в государственных и муниципальных организациях родители чаще прибегают к общению с преподавателями и администрацией, посещают дни открытых дверей, презентации и выставки, а также знакомятся с информационными материалами, размещенными на официальных сайтах образовательных организаций и органов управления образованием. Родители же, дети которых посещают частные организации, чаще используют такие информационные каналы, как телевидение и радио, получают сведения от представителей системы основного образования — детского сада, школы, где обучается ребенок, либо вообще не используют при выборе никакие источники информации.

Конечно, важную роль в возможностях получения информации играет фактор места жительства и уровень образования родителей ребенка.

7.4. Информационное взаимодействие семей с организациями дополнительного образования

Рис. 7.8. Источники информации, используемые родителями при выборе организации дополнительного образования (%)



Источник: Данные опроса родителей детей, посещающих ОДО, 2013, 2016 и 2017 гг.

Существует выраженная зависимость предпочтения использования информационных каналов от размера населенного пункта: жители городов-миллионников чаще прибегают к использованию Интернета, а родители, проживающие в поселках, селах и деревнях, почти в 3 раза реже используют для информационного поиска официальные сайты организаций.

Здесь следует отметить, что уровень распространения Интернета в России является высоким, однако охватывает далеко не все территории. В сельской местности его использование по-прежнему ограничено, тем более для принятия решений, требующих не только доступа, но определенных навыков работы с информацией.

Чем меньше размер населенного пункта, тем чаще родители, проживающие в нем, выбирают организацию дополнительного образования, основываясь на информации, полученной от общения с педагогами детского сада либо школы, где обучается ребенок, либо вообще не пользуются никакими источниками информации при выборе.

Данные интервью подтверждают, что в селе и небольшом городе информация об организации и программах чаще становится доступна через знакомых, родственников и даже непосредственно от людей, которые работают в организации. Этой информации, как правило, достаточно для выбора. В крупных городах в поисках необходимой информации обращаются к знакомым, а получив ее, нередко используют Интернет для сбора дополнительной информации об условиях предоставления дополнительной образовательной услуги, отзывов о ее качестве.

Дистанционные каналы получения информации (официальные и неофициальные сайты в сети Интернет, а также телевидение и радио) чаще используются в семьях, где мать имеет высшее образование.

Среди родителей, не имеющих высшего образования, больше тех, кто либо вообще не использует никаких источников ин-

формации, либо получает сведения от общения с педагогами детского сада или школы, где обучается ребенок.

Семьи отличаются не только предпочтениями в источниках информации, но стратегиями работы с ней. Представители высокообразованных слоев более вовлечены в процесс поиска кружка (секции), собирают сведения из разных источников, сопоставляют различные организации, ищут возможность пробных занятий. Родители другой группы реагируют буквально на первые советы, поступающие от учителей, и (или) на пожелания самого ребенка, принимают минимальный объем информации в качестве достаточного.

7.4.2. Политика государства по информационному обеспечению стратегий семей в дополнительном образовании

Важным условием формирования и реализации эффективных стратегий всех семей в дополнительном образовании, общего роста удовлетворенности родителей качеством услуг является выстраивание информационно-коммуникативной среды, обеспечивающей доступность и адаптивность информации об организациях и услугах, в том числе их качестве.

Государственная политика последних лет направлена на расширение доступности информации об образовательных организациях и их программах на сайтах самих организаций, органов управления, специализированных информационных сервисах (навигаторах).

Значимость сайтов ОДО и органов управления как каналов получения информации растет, но остается невысокой. Надо признать, что информация, которую потенциальный потребитель услуг дополнительного образования может получить с интернет-сайтов образовательных организаций, не позволяет ему составить полное представление о существующем предложении данных услуг, специфике занятий в тех или иных детских объ-

единениях, а главное — о результатах посещения того или иного кружка или секции.

Из высказываний родителей на фокус-группах:

«Все-таки “сарафанное радио” — основной способ получения информации. И только потом уже поиск информации на сайте».

«Для тех, кто проживает недалеко от дворца, преобладают неформальные способы получения информации от друзей, знакомых, через так называемое “сарафанное радио”; для проживающих в более отдаленных районах становится очень важен Интернет, получение информации на официальном сайте организации. Но, к сожалению, она не всегда своевременно обновляется, поэтому в большинстве случаев мы сами звоним в организацию и узнаем то, что нас интересует».

Исследования показали, что в некоторых организациях с появлением официальных сайтов прекратили функционирование более традиционные каналы информирования, например, перестали размещать информацию на информационных стендах. Данное обстоятельство далеко не лучшим образом сказывается на информировании потенциальных слушателей программ дополнительного образования, поскольку есть категории родителей, для которых использование Интернета в силу тех или иных причин затруднено.

Из интервью с педагогом дополнительного образования:

«Раньше в фойе был консультационный пункт, где сидели наши педагоги, отвечали на вопросы родителей, предоставляли информацию — было непосредственное общение педагога и родителя. А теперь весь поиск через Интернет... уже нет такого контакта. У нас в фойе также стоят стенды, где есть вся информация. Но некоторые люди так устроены, что не хотят прилагать дополнительных усилий — читать, искать информацию на сайте <...> они картинки, фотографии посмотрят, а вот читать не все хотят. И такой непосредственный контакт с человеком на консультационном пункте для них был удобнее. Что-то мы здесь теряем...».

Школы стали более закрытыми для размещения информации о дополнительных услугах внешкольных организаций.

Из интервью с руководителем организации дополнительного образования:

«Если раньше мы могли свободно заходить в школы и рассказывать про свои услуги, проходя по классам, то сейчас “Посторонним вход запрещен”, в школе свое дополнительное образование, наши педагоги рассматриваются администрацией образовательной организации как конкуренты. Раньше можно было оставить листовки на стенде, положить информационные материалы, сейчас этого делать нельзя».

О том, что информирование в сети Интернет помогает в поиске клиентов меньше, нежели очные мероприятия, говорят и руководители региональных государственных и коммерческих организаций. В качестве альтернативы многие руководители коммерческих организаций распространяют информацию в социальных сетях, где находят клиентов уже в лице замотивированных детей и (или) современных родителей.

Около десяти лет назад в экспертном сообществе начала обсуждаться идея о том, чтобы сконцентрировать информацию обо всех существующих кружках и секциях и их программах на одном информационном ресурсе. К этому времени в Интернете уже функционировали разнообразные маркетплейсы и навигаторы, например, по гостиничным услугам, кинотеатрам и др.

В негосударственном секторе начали создаваться агрегаторы (афиши) детского досуга, которые включали информацию о некоторых программах дополнительного образования и досуга детей (Inlearno.ru, Chips Journals, «Отдых с детьми» и др.). В 2012 г. был запущен проект «Социального навигатора»⁷ — «Всероссий-

⁷ «Социальный навигатор» — информационно-просветительский проект МИА «Россия сегодня», направленный на освещение широкого круга общественно-значимых проблем и вопросов: медицина, образова-

ский навигатор по детскому отдыху», который в разные годы охватывал до 800 программ детского летнего отдыха в России и за рубежом.

В 2014 г. задача создания навигаторов по дополнительным общеобразовательным программам была сформулирована в Концепции развития дополнительного образования детей, а через два года в приоритетном проекте «Доступное дополнительное образование для детей» было предусмотрено создание «общедоступного федерального навигатора (информационный портал с региональными и муниципальными сегментами), позволяющего семьям выбирать дополнительные общеобразовательные программы, соответствующие запросам, уровню подготовки и способностям детей с различными образовательными потребностями и возможностями (в том числе находящихся в трудной жизненной ситуации), обеспечивающий возможность проектирования индивидуальных образовательных траекторий ребенка».

До 1 декабря 2019 г. региональные компоненты навигатора должны быть созданы во всех субъектах Российской Федерации. Согласно паспорту приоритетного проекта, в навигаторе должны быть размещены постоянно обновляемые «сведения о дополнительных общеобразовательных программах, реализуемых в конкретном субъекте Российской Федерации и муниципалитете, информация о реализующих их организациях, а также результаты независимой оценки качества деятельности соответствующих организаций семьями детей, осваивающих соответствующие образовательные программы, и результаты мониторинга удовлетворенности граждан доступностью и качеством дополнительных общеобразовательных программ».

К началу 2018/19 учебного года различные версии навигаторов были созданы почти в 50 субъектах Российской Федерации.

ние, паллиативная помощь, благотворительность, волонтерское движение, вопросы миграции и др.

7.4. Информационное взаимодействие семей с организациями дополнительного образования

Дополнительно к указанным выше основным функциям многие созданные навигаторы позволяют записаться в секцию или кружок, узнать о проводимых в регионе конкурсных мероприятиях и записаться на них, оценить качество оказываемых услуг дополнительного образования, сформировать портфолио обучающегося — достижения в разных сферах деятельности, формировать и отслеживать его индивидуальную образовательную траекторию.

В настоящее время на действующих региональных навигаторах сохраняется дефицит информации: включены не все предоставляющие услуги организации и реализуемые программы. Наиболее выражен дефицит программ, реализуемых частными организациями и индивидуальными предпринимателями. Во многих регионах на навигаторах недостаточно представлены программы, реализуемые организациями, подведомственными органам управления в сфере культуры и спорта, а также школами, детскими садами, колледжами и вузами.

Только на 20% действующих навигаторов есть фильтры, позволяющие выбрать программы, адаптированные для детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов. Мало информации предоставляется о педагогах и особенно о стоимости занятий.

Появление навигаторов по программам дополнительного образования детей — это важный шаг в направлении совершенствования системы информирования родителей и детей. Можно прогнозировать увеличение их числа, наполнение информацией и расширение функций. При этом для реализации значительного потенциала навигаторов важным является проведение компании по информированию семей о появившейся возможности, особенно семей с низким культурным капиталом, которые, как отмечалось, сегодня демонстрируют низкую активность в использовании источников информации в Интернете. Первые примеры продвижения навигаторов в медиа и социальных сетях уже есть и могут служить ориентиром для большинства регионов.

7.5. Удовлетворенность потребителей услуг дополнительного образования

Поскольку в настоящее время фактически отсутствуют инструменты внешней аттестации обучающихся и оценки качества подготовки, важное значение приобретает изучение удовлетворенности родителей. Как показывает опрос в рамках МЭО, большинство родителей не имеют претензий к качеству дополнительного образования, которое получают их дети в ОДО, причем более половины удовлетворены «безусловно» (рис. 7.9).

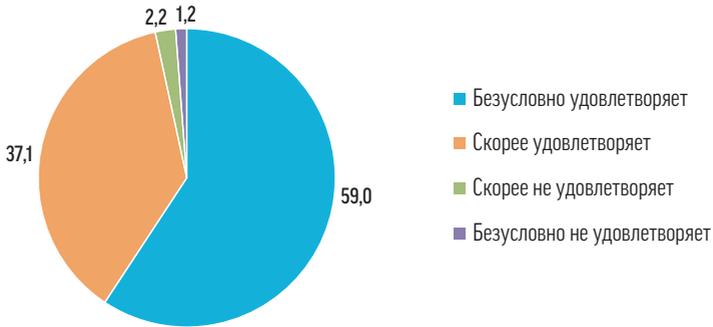
Степень удовлетворенности родителей несколько выше в государственных и муниципальных организациях по сравнению с частными. Вероятно, это связано с большей требовательностью тех родителей, кто оплачивает дополнительное образование детей или связывает с выбором частной организации особые ожидания.

Более детальный анализ удовлетворенности родителей дополнительным образованием, которое получают их дети, показывает весьма существенные различия в степени удовлетворенности отдельными параметрами, характеризующими организации дополнительного образования. В наибольшей степени родители удовлетворены доброжелательностью отношения педагогов к детям, качеством преподавания (как учат, как объясняют, как тренируют и т.д.), а также содержанием образования (чему учат) (рис. 7.10).

Сравнительно низкую оценку получила материальная база организаций (оснащение, помещения, оборудование). Данная проблема является одной из наиболее актуальных для отечественного дополнительного образования и отдельно обсуждается выше в разделе, посвященном финансовым аспектам деятельности образовательных организаций. В связи с этим вполне ожидаемыми оказываются различия в степени родительской удовлетворенности в зависимости от формы собственности об-

7.5. Удовлетворенность потребителей услуг дополнительного образования

Рис. 7.9. Удовлетворенность родителей качеством дополнительного образования, которое получает их ребенок в данной организации (%)



Источник: Данные опроса родителей детей, посещающих ОДО, 2016 г.

разовательной организации. При сравнении негосударственных организаций с государственными и муниципальными видно, что родители в целом чуть менее удовлетворены удобством месторасположения частных организаций, но существенно более удовлетворены состоянием материально-технической базы в них.

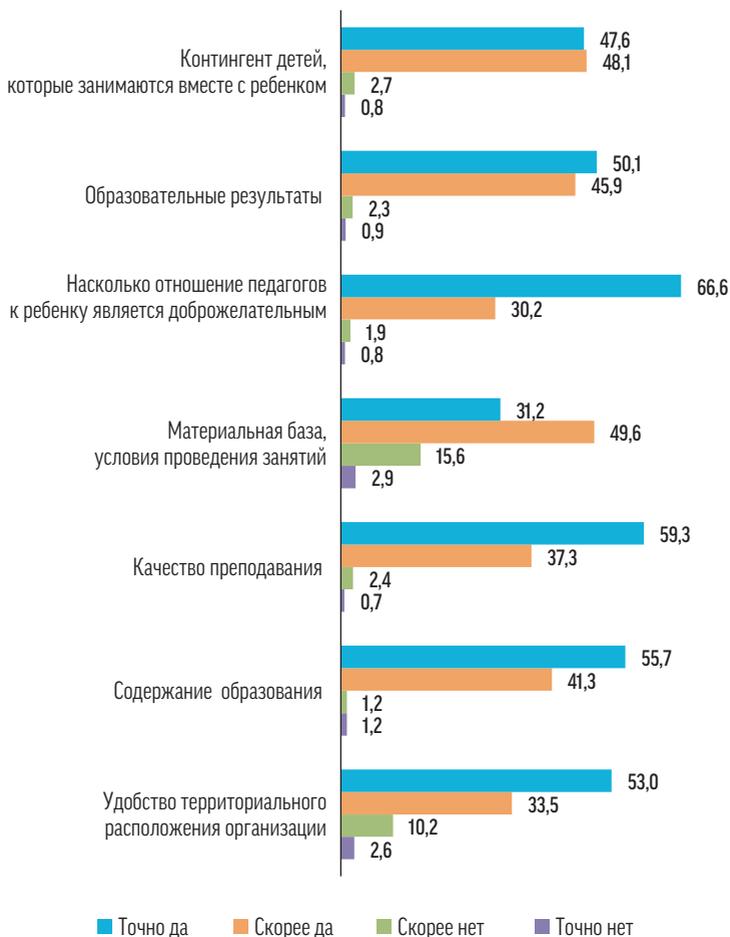
Обращает на себя внимание «повышенная чувствительность» части родителей к контингенту детей, с которыми вместе занимается ребенок в ОДО. По этому параметру меньше «безусловно удовлетворенных».

Из высказываний родителей на фокус-группах:

«Перемещение связано с определенными трудностями, но ради получения качественного дополнительного образования мы готовы возить своих детей даже на значительные расстояния».

Не стоит забывать, что дети, посещающие специализированные организации в сфере культуры или спорта, изначально чаще ориентированы на более продвинутый уровень занятий; родители этих детей в 2 раза чаще, чем детей, которые посещают ор-

Рис. 7.10. Удовлетворенность родителей отдельными параметрами, характеризующими организацию дополнительного образования детей (%)



Источник: Данные опроса родителей детей, посещающих ОДО, 2016 г.

ганизации, подведомственные органам управления в сфере образования, отмечают, что для них наиболее важным в занятиях ребенка является возможность сделать карьеру в той области,

в которой он занимается. Поэтому родителями выдвигаются более серьезные требования к содержанию образованию, а удовлетворенность в ряде случаев оказывается более низкой.

Из высказываний родителей на фокус-группах:

«Если сопоставить образование во дворце творчества и в других специализированных организациях, то можно сказать, что в каждой организации своя специфика. Например, в музыкальной школе — самые лучшие педагоги по музыке, в спортивной — лучшие тренеры. Занятия там проходят на более высоком уровне, другое количество учебных часов. Если заниматься профессионально музыкой или спортом, то лучше идти в специализированную организацию».

Родители в крупных городах с высоким уровнем образования демонстрируют большую требовательность к дополнительному образованию и в меньшей степени готовы принимать те или иные его недостатки, чем семьи в сельских территориях, родители, имеющие среднее профессиональное образование.

Конечно, результаты опросов родителей в части удовлетворенности нельзя рассматривать как вето на критику положения дел в дополнительном образовании, но вместе с тем это важное обстоятельство нельзя упускать из виду при проведении реформ. Ведь довольно часто эксперты, предлагающие те или иные изменения, особенно в содержании образования, часто апеллируют к тому, что массовая практика дополнительного образования не отвечает запросу семей.

Будет полезнее признать, что запрос большей части семей не является «прогрессивным» в том понимании, которое существует у экспертов. «Традиционное предложение» находится в гармонии с «традиционным спросом».

Из интервью с лидерами практик:

«Государство стремится реализовывать много важных, интересных программ, которые “пробуксовывают” из-за того, что люди не хотят, не готовы их принимать».

«Если дети это понимают, например, ребенок говорит: я хочу изучать big data, нанотехнологии, то родители нередко говорят: зачем тебе это нужно...».

«По сравнению с традиционными направлениями (художественное, музыкальное, спортивное), привлекать людей к естественно-научной и технической направленности сложнее, потому что, если мысль о том, что ребенок должен заниматься спортом, она для родителей очевидна, перманентна, и вопрос только в том, какую секцию выбрать, то представление о том, что ребенок должен что-то знать о нанотехнологиях или о нейропилотировании, надо специально прививать, надо объяснять родителям, почему это важно».

Поэтому для продвижения современных программ дополнительного образования важным становится информационная и просветительская работа с семьями, направленная на формирование представлений о возможностях таких программ и ценности их результатов.

* * *

Большинство российских семей демонстрирует высокий уровень заинтересованности в участии своих детей в дополнительном образовании, однако стратегии его реализации и уровень персональной вовлеченности различаются у разных групп семей.

Особенности стратегий семей в сфере дополнительного образования в значительной степени определяются характеристиками культурного капитала и благосостояния (в меньшей степени). Для семей с низким уровнем культурного капитала и финансового благополучия значимым является сам факт нахождения ребенка под присмотром, организация его досуга. Они выбирают варианты получения дополнительного образования, ориентируясь прежде всего на близость кружка к дому (в школе или в государственной организации, расположенной рядом).

Родители обеспеченные, с высоким уровнем образования, оказываются заинтересованными именно в развитии детей, заботясь об эффективности использования ими свободного времени, ищут качественные услуги дополнительного образования, начиная с дошкольного возраста, часто не ограничиваются одним видом занятий. Они готовы сопровождать ребенка на занятия на значительные расстояния, более внимательны к тому, что происходит с ребенком на занятиях, демонстрируют готовность к смене кружка или направления занятий.

В этой группе выделяется часть родителей с выраженными амбициями и ориентацией на достижение ребенком значительных результатов как в основном, так и в дополнительном образовании. Такие семьи значительно чаще склонны отдавать детей в специализированные организации в сфере культуры и спорта, негосударственные организации, готовы инвестировать в образование ребенка существенные средства.

При этом отношение семьи к дополнительному образованию все же в большей степени определяется культурными ориентациями, ценностными установками, чем объемом социальных и материальных ресурсов.

Распространенное представление о дополнительном образовании как о пространстве с большей свободой выбора, чем в основном образовании, нельзя считать безоговорочно верным. По сути, свободой выбора располагают семьи, обладающие определенным культурным капиталом, а также социальными и экономическими ресурсами.

В контексте дискуссии о роли дополнительного образования в подготовке детей к успеху в эпоху изменений и мире «професий будущего» важно отметить, что сегодня для основной части семей участие детей в дополнительном образовании связывается с эффектами разностороннего развития и самореализации ребенка в большей степени, чем с профессиональным самоопределением и формированием навыков для будущего.

Обновляя программы дополнительного образования, не стоит переоценивать готовность семей в них участвовать. Для сценариев выбора, характеризующихся установкой на контроль, типичным является выбор направлений дополнительного образования, которые «понятны» родителям. Традиционно популярные дополнительные занятия получают преимущество перед новыми кружками, польза от занятий в которых может казаться неочевидной для родителей, особенно если семья обладает низким культурным капиталом, слабо информирована и вовлечена в выбор дополнительных занятий.

Развитие системы дополнительного образования для реализации его потенциала в развитии современных компетенций предполагает работу не только с «предложением» (через поддержку новых программ, подготовку кадров и т.д.), но и со спросом — через просвещение, информирование, стимулирование вовлеченного и ответственного родительского выбора.

При выборе организации дополнительного образования неформальные каналы получения информации доминируют над официальными. Интернет существенно реже выступает ориентиром по сравнению с рекомендациями друзей и знакомых, советами педагогов организаций дополнительного образования и школьных учителей. В целом сведения, полученные в ходе личного взаимодействия, родители считают более надежными, чем сообщения, опосредованные какими-либо медиа. При этом родители с более высоким уровнем образования чаще используют последние.

Родители различаются не только по тому, какие источники информации используют, но также по степени вовлеченности в процесс выбора места занятий дополнительного образования для своих детей.

Процесс выбора организации дополнительного образования требует от родителей затрат времени и компетенций в работе с информацией. У семей с низким уровнем культурного капи-

7.5. Удовлетворенность потребителей услуг дополнительного образования

тала навыки работы с информацией менее развиты, а времени они готовы уделить меньше. Поэтому выбор дополнительного образования оказывается заметно более стереотипным. Продвижение идеи активного и рационального выбора семьей дополнительных общеобразовательных программ (организации дополнительного образования) необходимо осуществлять, принимая во внимание образовательные стратегии и типы сценариев, которые реализуются семьями в отношении различных уровней системы образования.

Усилия по повышению открытости организаций дополнительного образования и развитию системы навигаторов программ в сети Интернет должны быть продолжены.

Однако востребованность интернет-каналов информирования в ситуации выбора родителями программ дополнительного образования нельзя переоценивать. Напротив, следует активно использовать потенциал межличностного доверия, возникающего при личном взаимодействии родителей и, например, учителей в школах. Развитие инфраструктуры информирования в Интернете должно сопровождаться мерами, направленными на формирование у родителей доверия к этой информации.

К сожалению, официально внедряемая с 2012 г. система независимой оценки качества образовательных организаций не стала действенным механизмом регулирования качества услуг на рынках доверительных благ. Оформление альтернативных решений в этой области будет способствовать укреплению доверия к дополнительному образованию со стороны семей и росту инвестиций.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В современной России дополнительное образование является важнейшим элементом современной экосистемы образования. Оно обеспечивает индивидуализацию образовательных траекторий, расширяет возможности для реализации интересов семей и детей, инициатив и инноваций в области содержания и технологий образования.

Дополнительное образование не является обязательным, на него не распространяются государственные гарантии общедоступности и бесплатности. При этом традиционно (начиная с советского периода) участие в дополнительном образовании детей рассматривается большинством граждан как норма. Интерес семей к дополнительному образованию растет, что связано как с повышением общей ценности образования ребенка у нового поколения родителей, так и с неудовлетворенностью части населения содержанием и качеством образования в школах.

Основным периодом для начала участия ребенка в программах дополнительного образования является возраст 7–13 лет. При этом все большее число семей включает ребенка в занятия дополнительным образованием уже в дошкольном возрасте. В старшей школе сокращается масштаб участия в дополнительном образовании, приоритеты меняются в пользу предметов школьной программы.

Возможности дополнительного образования связываются большинством семей с развитием базовых способностей (физическое, интеллектуальное и эстетическое развитие) и самореализацией детей. Заметная часть родителей по-прежнему видит в нем инструмент регулирования свободного времени ребенка. Выделяется группа семей, связывающих с дополнительным образованием перспективы успешной подготовки к жизни в из-

меняющемся мире через поддержку профессиональной ориентации и формирование современных компетенций.

Для большей части населения характерны установки на получение дополнительного образования для детей за счет государства, но немалая часть семей (большая, чем в общем образовании) готова к оплате услуг из собственных средств. Большинство родителей удовлетворено содержанием программ, кадрами и качеством дополнительного образования, в меньшей степени — его доступностью и материальными условиями.

Систему дополнительного образования в Российской Федерации отличает сложное устройство. Она включает организации различной ведомственной принадлежности, форм собственности, типов и видов. Центральное место в системе дополнительного образования занимают школы и организации дополнительного образования.

Особо важную роль в обеспечении доступности дополнительного образования играют школы в сельской местности, где они часто являются единственным провайдером. В школьном секторе дополнительного образования идет сложный процесс поиска эффективных путей интеграции дополнительного образования с основной программой, а также выстраивания партнерства (в том числе сетевого взаимодействия с внешкольными государственными частными организациями).

В системе организаций дополнительного образования заметна дифференциация групп организаций по кадровому и ресурсному обеспечению, обусловленная особенностями учредительства (субъект Российской Федерации или муниципальное образование; разные ведомства (образование, спорт, культура и др.)). Низкий уровень координации межведомственного и межуровневого взаимодействия снижает эффективность использования ресурсов. Способом решения этой проблемы может стать переход на проектное управление развитием региональных систем дополнительного образования.

Заключение

Система «внешкольного» дополнительного образования находится в процессе трансформации. Сокращается сеть традиционных организаций дополнительного образования (преимущественно муниципальных и монопрофильных). Часть организаций, ранее реализовывавших дополнительные общеобразовательные и предпрофессиональные образовательные программы физкультурно-спортивной направленности, переходят на программы спортивной подготовки. Одновременно формируются новые федеральные сети организаций: детские технопарки «Кванториум», центры «Сириус», ЦМИТы. В качестве провайдеров услуг дополнительного образования все более активно заявляют о себе организации высшего образования. Перспективной задачей становится формирование региональных моделей внешкольного дополнительного образования, сочетающих в себе вертикальные и горизонтальные механизмы взаимодействия организаций.

Растет негосударственный сектор дополнительного (неформального) образования, включающий как современные бизнес-модели (в том числе коммерческой франшизы), так и инициативы некоммерческих организаций, в том числе сочетающих образование и развлечение (досуг), не имеющих образовательной лицензии. Развитие сектора сдерживается сложностями аренды помещений, несовершенной системой СанПиН, трудностями сотрудничества со школами.

Государственная система дополнительного образования в XXI в. движется в сторону сокращения неформальных, самостоятельных элементов, усиления централизации, унификации и регламентации. Необходимо преодолеть этот тренд, ограничивающий способность системы к гибкому реагированию на изменения социального и технологического контекста.

В свою очередь, неформальные практики, изначально являвшиеся важной частью, а возможно, и живым ядром внешкольного образования, «переместились» в негосударственный

и «окологосударственный» сектор (типа инициатив АСИ), благоприятный для сохранения и стимулирования разнообразия форматов и обновления содержания, и находят там растущий спрос со стороны семей и детей. Перед государством встает сложная задача оформления адекватных инструментов регулирования и поддержки практик неформального образования для максимальной реализации их потенциала.

Последние годы усилилось внимание государства к возможностям дополнительного образования в формировании у нового поколения компетенций, необходимых для социальной и профессиональной самореализации граждан и глобальной конкурентоспособности государства в условиях нового технологического уклада. Это проявилось в принятии стратегических документов, закрепляющих задачи увеличения охвата дополнительным образованием в целом и программами технической и естественно-научной направленности в частности, увеличением федерального и (в части субъектов Российской Федерации) регионального бюджетного финансирования, запуском ряда программ поддержки обновления инфраструктуры и содержания дополнительного образования.

Сочетание отмеченных тенденций обусловило рост общего охвата детей дополнительным образованием. При этом выражена межрегиональная и межмуниципальная дифференциация доступности дополнительного образования (в целом и с точки зрения спектра и качества программ). И если инструменты поддержки проектов дополнительного образования премиум-класса (в административных центрах регионов) появились, то эффективный механизм обеспечения качественного «массового» дополнительного образования (на муниципальном уровне) пока не найден. Одной из причин остается низкий уровень финансирования организаций дополнительного образования, находящихся в ведении муниципалитетов, и несформированный в большинстве регионов полноценный

Заключение

механизм финансирования дополнительного образования в школах.

Заметны различия в вовлеченности детей из семей с разным социально-экономическим статусом. Дополнительное образование становится зоной риска воспроизводства социального неравенства. Данная проблема требует оперативной реакции со стороны государства, так как представляет угрозу для социальной устойчивости и качества человеческого капитала. Меры по повышению доступности дополнительного образования на территориях с низким охватом, включая создание новых мест и развития моделей мобильного дополнительного образования, должны сочетаться с адресными мерами материальной и информационной поддержки семей с низким уровнем дохода и ограниченным культурным капиталом.

В структуре охвата дополнительным образованием преобладают программы художественной и физкультурно-спортивной направленностей, по-прежнему низким остается охват программами технической и естественно-научной направленностей. Однако масштаб государственных инициатив по развитию инфраструктуры данного сектора и системы конкурсов (олимпиада НТИ, JuniorSkills и др.) в ближайшие годы должен изменить ситуацию. При этом важно обеспечить баланс интересов государства и запросов граждан. Назрела необходимость изменения существующей нормативно-организационной рамки дополнительных общеобразовательных программ (дифференциация общеразвивающих и предпрофессиональных программ, понятие и состав направленностей и уровней). Перспективным вектором является интеграция: «внешняя» (с общеобразовательными и профессиональными программами) и «внутренняя» (программ разных направленностей). Особенно важно найти оптимальный вариант учета результатов детей в дополнительном образовании в школе и при поступлении в организации профессионального и высшего образования.

В части содержания дополнительного образования с проектами, конкурентоспособными в глобальном масштабе, задающими передовые образцы взаимодействия с детьми в XXI в., и даже экспортируемыми за рубеж, соседствуют архаичные практики. Локально используются современные формы проектной и исследовательской деятельности, игровые технологии. Низким является уровень цифровизации. Основные изменения последних лет, стимулируемые как государственной политикой, так и инициативами негосударственного сектора, связаны с обновлением программ технической направленности. Изменение других направленностей происходит менее активно.

Возможности изменений «сверху» ограничены тем, что применительно к общеразвивающим программам отсутствуют инструменты государственного регулирования их содержания и результатов, инструменты оценки условий и качества реализации программ. Большая часть экспертного и профессионального сообщества поддерживают сохранение статус-кво как условие обеспечения вариативности и гибкости дополнительного образования. В этой ситуации ведущую роль в обновлении практик могут сыграть рамочные концепции содержания образования, основанные на современных моделях универсальных компетенций и новой грамотности, «готовые решения» со стороны профильного бизнеса, распространение модели франшизы. Полезным будет продвижение «мягких» форм оценки качества образования (критериальное, формирующее, в определенных сегментах — использующее нейросети).

Ключевой фигурой для обновления технологий и содержания дополнительного образования является педагог. Однако существующая кадровая политика (требования к квалификации, оплата труда, модели оценки качества деятельности и сервисы профессионального развития) не создает достаточных стимулов и условий для этого.

Заключение

Для изменения ситуации необходимо выстроить полноценную систему непрерывного профессионального образования кадров, начиная с программ профессионального и высшего образования, поддержки их мотивации и карьеры. С другой стороны, критически важно увеличить приток в систему профессионалов из передовых секторов науки, производства, креативных индустрий, развивая в том числе модель «наставничества».

Немаловажным условием эффективности реализации государственной политики, выстраивания успешных инвестиционных планов бизнеса, рационального планирования семейных стратегий является расширение поля исследований практик и эффектов дополнительного образования.

Дополнительное образование обладает значительным потенциалом для обеспечения благополучия каждого ребенка и страны в целом в сложном и динамичном мире. Однако его реализация требует продуманных, в том числе опережающих стратегий как со стороны государственного управления, так и от каждой семьи.

ЛИТЕРАТУРА

- Александров Д.А., Тенишева К.А., Савельева С.С.* Связь внеклассных занятий с учебными успехами и самооценкой подростков // Вопросы образования. 2017. Т. 4. С. 217–241.
- Асмолов А.Г.* Дополнительное персональное образование в эпоху перемен: сотрудничество, сотворчество, самотворение // Образовательная политика. 2014. № 2 (64). С. 2–6.
- Березина В.А.* Дополнительное образование детей в России. М.: Диалог культур, 2007.
- Буйлова Л.Н., Кленова Н.В.* Дополнительное образование в современной школе. М.: Сентябрь, 2005.
- Бурдяк А.Я.* Дополнительные занятия по школьным предметам: мотивация и распространенность // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. 2015. № 2. С. 96–112.
- Вахитайн В.С., Степанцов П.М.* Анализ и экспертиза ресурсов семей, местного сообщества и социокультурной среды в образовании и социализации детей и подростков. Доклад на семинаре ИРО НИУ ВШЭ. <<http://www.myshared.ru/slide/305159/>>.
- Голованов В.П.* Становление и развитие региональной системы дополнительного образования детей в современных социокультурных условиях: монография. М.: Центр «Школьная книга», 2001.
- Дейч Б.А., Юрочкина И.Ю.* Становление и развитие внешкольной работы в России: региональный аспект (конец XIX — начало 90-х годов XX в.). Новосибирск: НГПУ, 2011.
- Дополнительное образование детей как фактор развития региональной системы образования: коллективная монография / под ред. А.В. Золотаревой, С.Л. Паладьева. Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2009.
- Дополнительное образование детей: история и современность: учеб. пособие для академического бакалавриата. 2-е изд., испр. и доп. /

Литература

- отв. ред. А.Л. Пикина, Н.Г. Тихомирова, Н.А. Мухамедьярова, А.В. Золотарева. М.: Юрайт, 2018.
- Евладова Е.Б., Логинова Л.Г., Михайлова Н.Н.* Дополнительное образование детей. М.: ВЛАДОС, 2002. С. 180.
- Жулябина Н.М.* Дополнительное образование детей за рубежом: понимание, политика, регулирование. Сер. «Современная аналитика образования». № 9 (17). М.: НИУ ВШЭ, 2017.
- Золотарева А.В., Куличкина М.А., Сеницын И.С.* Концепция обеспечения доступности дополнительных общеобразовательных программ // Ярославский педагогический вестник. 2018. № 6. С. 61–74.
- Иванюшина В.А., Александров Д.А.* Социализация через неформальное образование: внеклассная деятельность российских школьников // Вопросы образования. 2014. № 3. С. 174–196.
- История и теория дополнительного образования детей: учеб. пособие / под ред. Б.А. Дейча. Новосибирск: НГПУ, 2016.
- Калиш И.В.* Организационно-педагогические условия повышения квалификации педагога дополнительного образования: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М.: Академия повышения квалификации и переподготовки работников образования, 2000.
- Клячко Т.Л., Синельников-Мурылев С.Г.* Стратегия для России: образование. М., 2018.
- Константиновский Д.Л., Вахитайн В.С., Куракин Д.Ю., Рощина Я.М.* Доступность качественного общего образования: возможности и ограничения. М.: Университетская книга, 2006.
- Королева Д.О., Хавенсон Т.Е., Андреева А.А.* Ландшафт образовательных инноваций: содержание и структура. Сер. «Факты образования». Вып. 5 (14). М.: НИУ ВШЭ, 2017.
- Косарецкий С.Г., Куприянов Б.В., Филиппова Д.С.* Особенности участия детей в дополнительном образовании, обусловленные различиями в культурно-образовательном и имущественном статусе семей и месте проживания // Вопросы образования. 2016. № 1. С. 168–190.

- Куприянов Б.В.* Детские досуговые занятия двух поколений россиян (по результатам социологических исследований) // Социс. 2015. № 11.
- Куприянов Б.В.* Социальная миссия внешкольного образования в СССР: историческая реконструкция советского мегапроекта // Вестник Московского городского педагогического университета. Сер. «Педагогика и психология». 2016. № 2. С. 101–109.
- Куприянов Б.В., Косарецкий С.Г., Мерцалова Т.А., Семенова Т.В.* Учреждения дополнительного образования детей (данные статистики и мониторинга экономики образования) // Вопросы образования. 2013. № 2. С. 209–231.
- Куприянов Б.В., Косарецкий С.Г.* Стратегии учреждений дополнительного образования детей: по результатам опроса руководителей и педагогов УДОД, 2013. Информационный бюллетень / науч. ред. Я.И. Кузьминов, Н.В. Ковалева, Л.М. Гохберг, Л.Д. Гудков. М.: Изд. дом ВШЭ, 2014.
- Львова Л.* Драмкружок? Кружок по фото? // Учительская газета-Москва. 6 августа 2013. № 32.
- Методика непрерывного профессионального развития кадров сферы дополнительного образования детей: учеб. пособие. 2-е изд., испр. и доп. / под науч. ред. А.В. Золотаревой. М.: Юрайт, 2018.
- Михайлова Н.Н.* О подходах к реализации интеграции и интегративности в дополнительном образовании // Информационно-методический журнал «ВНЕшкольник». 2018. № 2. С. 9–14.
- Молоков Д.С.* Зарубежный опыт предоставления услуг в сфере дополнительного образования детей // Ярославский педагогический вестник. 2013. № 1. Т. II (Психолого-педагогические науки). С. 225–231.
- Мониторинг эффективности школы. Дополнительное образование школьников (2013–2017 гг.). М.: РАНХиГС, 2018.
- Мордасов М.* Образовательные франшизы: энергия и взрывной рост // EDexpert. 2018. № 4.
- Народное образование и культура в СССР: стат. сборник / Госкомстат СССР. М.: Финансы и статистика, 1989.

Литература

- Открытая модель дополнительного образования региона / науч. ред. А.А. Попов, И.Д. Проскуровская. Красноярск, 2004.
- Овчарова Л.Н., Попова Д.О.* Доходы и расходы российских домашних хозяйств: что изменилось в массовом стандарте потребления // Мир России: Социология, этнология. 2013. Т. XXII. № 3. С. 3–34.
- Поволяева М.Н., Попова И.Н., Дубовик И.М.* Развитие неформального образования в современной России и за рубежом. М.: ООО «Новое образование», 2015.
- Поливанова К.Н., Сивак Е.В.* Доступ к дополнительному образованию. Влияние характеристик семьи // Образование и социальная дифференциация: коллективная монография / отв. ред. М. Карной, И.Д. Фрумин, Н.Н. Кармаева. М.: Изд. дом ВШЭ, 2017. С. 416–430.
- Поплавская А.А., Груздев И.А., Петлин А.В.* Выбор организаций дополнительного образования детей в России: к постановке проблемы // Вопросы образования. 2018. № 4. С. 261–281.
- Попов А.А.* Открытое образование. Философия и технологии. М.: URSS, 2016.
- Робинсон К., Ароника Л.* Школа будущего. Как вырастить талантливого ребенка. М., 2015.
- Рощина Я.М.* Факторы образовательных возможностей школьников в России. Препринт WP4/2012/01. М.: Изд. дом ВШЭ, 2012.
- Рощина Я.М.* Образовательные стратегии школьников старших классов в 2013 г. // Информационный бюллетень «МЭО». Вып. 3 (85) / отв. ред. Я.И. Кузьминов. М.: НИУ ВШЭ, 2015.
- Скворчевский К.А.* От «конвергентного образования» к «конвергентному воспитанию»: постановка проблемы // Про-ДОД. 2017. № 2 (8). С. 3–10.
- Собкин В.С., Калашикова Е.А.* Ученик основной школы: отношение к дополнительному образованию // Вопросы психологии. 2013. № 4. С. 16–26.
- Становление и развитие внешкольной работы в России: региональный аспект (конец XIX — начало 90-х гг. XX в.) / под ред. Б.А. Дейча, И.Ю. Юрочкиной. Новосибирск: НГПУ, 2011.

- Стратегия — 2020: Новая модель роста — новая социальная политика. Итоговый доклад о результатах экспертной работы по актуальным проблемам социально-экономической стратегии России на период до 2020 года. Кн. 1 / под науч. ред. В.А. Мау, Я.И. Кузьмина. М.: Изд. дом «Дело» РАНХиГС, 2013.
- Талер Р., Санстейн К.* Nudge. Архитектура выбора. М.: Манн, Иванов и Фербер, 2017.
- Федотова В.В.* Профессионализм педагогов дополнительного образования детей и условия его развития: Социологический анализ: автореф. дис. ... канд. соц. наук. Екатеринбург, 2003.
- Чендева И.В.* Педагоги дополнительного образования как социально-профессиональная группа: автореф. дис. ... канд. соц. наук. Екатеринбург: Уральский гос. ун-т им. А.М. Горького, 2002.
- Шетинская А.И., Тавстуха О.Г., Болотова М.И.* Теория и практика современного дополнительного образования детей. Оренбург: Изд-во ОПТУ, 2006.
- Яковлев Д.Е.* Содержание повышения квалификации и переподготовки педагога дополнительного образования: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2000.
- Ясвин В.А.* Педагогический мажор дополнительного образования. Системная модернизация и инновационное проектирование. М., 2014.
- Aurini J., Davies S.* Supplementary Education in a Changing Organizational Field: The Canadian Case // *International Perspectives on Education and Society*. 2013. Vol. 22. P. 155–170.
- Bellamy K., Oppenheim C.* (eds). Learning to Live. Museums, Young People and Education. L.: Institute for Public Policy Research, 2009.
- Black G.* Transforming Museums in the 21st Century. L.; N.Y.: Routledge, 2012.
- Building the Future of Education: Museums and the Learning Ecosystem. American Alliance of Museums, 2014. *Catterall L.G.* A Brief History of STEM and STEAM from an Inadvertent Insider // *The STEAM Journal*. 2017. Vol. 3. No. 1.

Литература

- Childcare Services for School Age Children: A Comparative Review of 33 Countries / J. Plantenga, Ch. Remery (eds). European Commission — Directorate-General for Justice. Luxembourg, Publications Office of the European Union, 2013. <http://ec.europa.eu/justice/gender-equality/files/documents/130910_egge_out_of_school_en.pdf>.
- Durlak J.A., Weissberg R.P., Pachan M.* A Meta-Analysis of After-School Programs That Seek to Promote Personal and Social Skills in Children and Adolescents // *American Journal of Community Psychology*. 2010. Vol. 45. No. 3–4. P. 294–309.
- Dyson A., Kerr K.* Out of School Time Activities and Extended Services in England: A Remarkable Experiment? // *Journal for Educational Research Online*. 2014. Vol. 6. No. 3. P. 76–94.
- Ecarius J., Klieme E., Stecher L., Woods J.* (eds). *Extended Education: An International Perspective*, Proceedings of the International Conference on Extracurricular and Out-of-School Time Education Research. Opladen: Barbara Budrich Publishers, 2013.
- Eccles J., Gootman J.A.* (eds). *Community Programs to Promote Youth Development*. Board on Children, Youth, and Families, Division of Behavioral and Social Sciences and Education, National Research Council & Institute of Medicine. Washington, DC: National Academies Press, 2002.
- Eurofound. *Out-of-school Care Services for Children Living in Disadvantaged Areas*. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities, 2007.
- Falk J.H., Dierking L.D.* *Lessons without Limit: How Free-Choice Learning is Transforming Education*. Lanham, MD: AltaMira Press, 2002.
- Gliffin C.* *Representations of Youth: The Study of Youth and Adolescence in Britain and America*. Cambridge: Polity, 1999.
- Graham P.A.* Educational Dilemmas for Americans // *Daedalus*. Winter 1988. Vol. 127. No. 1. P. 233.
- Hein G.H.* *Museum Education // A Companion to Museum Studies* / Sh. McDonald (ed.). Wiley-Blackwell, 2012. P. 340–352.

- International Council of Museums (ICOM). Conference Proceedings of the 21st ICOM General Conference. Vienna, Austria, 2007.
- Koinzer T.* Supplementary Education in Germany: History and Present Developments // International Perspectives on Education and Society. 2013. Vol. 22. P. 209–220.
- Kupriyanov B.V.* The Social Mission of Out-of-School Education in the USSR: A Historical Reconstruction of a Soviet Megaproject // Russian Education & Society. 2017. Vol. 59. No. 3–4.
- Lareau A.* Unequal Childhoods: Class, Race, and Family Life. Berkeley: University of California Press, 2003.
- Lareau A., Weinger E.* Time, Work, and Family Life: Reconceptualizing Gendered Time Patterns through the Case of Children's Organized Activities // Sociological Forum. 2008. Vol. 23. No. 3. P. 419–454.
- Lauer P. et al.* Out-of-school-time Programs: Meta-analysis of Effects for At-risk Students // Review of Educational Research. 2006. Vol. 76. No. 2. P. 275–313.
- Learning to Realize Education's Promises. The World Bank, 2018.
- Morgan W.R., Ezekiel S.* Supplementary Education for African American Children at Risk // Applied Behavioral Science Review. 1995. Vol. 2. No. 3. P. 147–163.
- Myers K., Grosvenor I.* Exploring Supplementary Education: Margins, Theories and Methods // History of Education. 2011. Vol. 4. No. 40. P. 501–520.
- Peterson T., Fowler S., Dunham T.F.* Creating the Recent Force Field: A Growing Infrastructure for Quality Afterschool and Summer Learning Opportunities // Expanding Minds and Opportunities. Section 6: A Growing Nationwide Infrastructure for Quality, Expansion, and Partnerships / T. Peterson (ed.). Washington, DC: Collaborative Communications Group, 2013.
- Pittman K.J., Irby M., Yohalem N., Wilson-Ahlstrom A.* Blurring the Lines for Learning: The Role of Out-Of-School Programs as Complements to Formal Learning // New Directions for Youth Development. Spring 2004. No. 101. P. 19–41.

Литература

- Reinking A., Martin B.* The Gender Gap in STEM Fields: Theories, Movements, and Ideas to Engage Girls in STEM // *Journal of New Approaches in Educational Research*. July 2018. Vol. 7. No. 2. P. 148–153.
- Skills for Social Progress. The Power of Social and Emotional Skills. OECD, 2015.
- Sloan M.J., Anamarie A.W., Yoo P.Y.* The Value of Out-of-School Time Programs. Santa Monica, CA: RAND Corporation, 2017. <<https://www.rand.org/pubs/perspectives/PE267.html>>.
- Southgate D.E.* Family Capital: A Determinant of Supplementary Education in 17 Nations // *International Perspectives on Education and Society*. 2013. Vol. 22. P. 245–258.
- Tansel A.* Supplementary Education in Turkey: Recent Developments and Future Prospects // *International Perspectives on Education and Society*. 2013. Vol. 22. P. 23–66.
- Teo T.W., Yeo L.W.* Gender Studies of Science and Science Education in Singapore // *Asian Women*. September 2017. Vol. 33. No. 3. P. 1–21.
- Wong R., Go C.G., Murdoch S.* Best Practices for Outreach and Retention of Middle School Youth in After-School Programs. Davis: University of California Cooperative Extension, 2002.

Д68 **Дополнительное образование** детей в России: единое и многообразное [Текст] / С. Г. Косарецкий, М. Е. Гошин, А. А. Беликов и др. ; под ред. С. Г. Косарецкого, И. Д. Фрумина ; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики», Ин-т образования. — М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2019. — 277, [3] с. — (Российское образование: достижения, вызовы, перспективы / науч. ред. Я. И. Кузьминов, И. Д. Фрумин). — 400 экз. — ISBN 978-5-7598-1956-1 (в обл.). — ISBN 978-5-7598-1887-8 (e-book).

В книге впервые комплексно, с опорой на эмпирические данные, рассматриваются актуальная ситуация и тенденции развития системы дополнительного образования детей. В фокусе внимания — институциональное устройство, доступность и содержание программ, кадры и инфраструктура организаций, особенности участия детей различных возрастных и социальных групп, стратегии выбора и экономического поведения семей в дополнительном образовании. Книга обобщает результаты исследований, проведенных в НИУ ВШЭ в 2013–2018 гг., а также результаты экспертных работ и дискуссий в Центре стратегических разработок. Анализируются эффекты реализации государственной политики в данной сфере, сохраняющиеся внутренние проблемы и вызовы, связанные с социальными и технологическими изменениями.

Книга представляет интерес для исследователей, управленческих и педагогических работников системы образования, общественности, включенной в дискуссию по вопросам развития образования, положения детей и семьи.

УДК 374
ББК 74.2

Научное издание

*Серия коллективных монографий
«Российское образование:
достижения, вызовы, перспективы»*

Дополнительное образование детей в России: единое и многообразное

Под редакцией *С.Г. Косарецкого, И.Д. Фрумина*

Зав. книжной редакцией *Е.А. Бережнова*

Редактор *А.А. Архипова*

Компьютерная верстка и графика: *Л.В. Маликина*

Корректор *Е.Е. Андреева*

Дизайн обложки:

Студия дизайна и рекламы «Образ мысли»

Подписано в печать 01.04.2019. Формат 60×88 ¹/₁₆
Гарнитура PT Serif. Усл. печ. л. 17,0. Уч.-изд. л. 12,1
Тираж 400 экз. Изд. № 2263. Заказ №

Национальный исследовательский университет
«Высшая школа экономики»
101000, Москва, ул. Мясницкая, 20
Тел.: 8 (495) 772-95-90, доб. 15285

