

УДК 374 (091)

*И. Ю. Юрочкина*

## ПЕРИОДИЗАЦИЯ ИСТОРИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ В ЗАПАДНОЙ СИБИРИ (КОНЕЦ XIX – НАЧАЛО XXI ВЕКА)

Представлена методология создания периодизации историко-педагогического процесса. Также дана характеристика ключевых функций и особенностей периодизации. Кроме этого, показано авторское представление об основных периодах развития дополнительного образования детей на территории Западной Сибири с 80-х гг. XIX в. до современности. Отдельное внимание посвящено историческим и социокультурным предпосылкам, влияющим на цели, задачи, содержание, принципы деятельности, типы учреждений дополнительного образования детей. Представленные периоды и этапы определены в соответствии с критериями, основанными на анализе многочисленных фактологических историко-педагогических материалов в их региональной специфике. Также фокусируется внимание на современном состоянии дополнительного образования детей и перспективах его развития в контексте идеи обучения в течение всей жизни.

**Ключевые слова:** *дополнительное образование детей, периодизация историко-педагогического процесса, аспекты и функции периодизации, региональные особенности, цели, содержание, принципы деятельности, типы учреждений дополнительного образования детей.*

Термины «период» и «периодизация» часто используются в работах по истории педагогики, но их сущность и содержание не раскрываются специально в большинстве исследований и в справочной литературе. «Период» происходит от греческого *periodos* – обход, круговращение, отделенный круг времени. То есть период в общем виде – это промежуток времени, в течение которого что-нибудь происходит (начинается, развивается и заканчивается) [1, с. 4]. Часто без всяких научных уточнений употребляются как идентичные понятия «период», «цикл», «этап», «ступень», «стадия», «фаза», «отрезок». Использование этих синонимов строго определено в качестве характеристик процесса, а не статичного явления. Таким образом, периодизацию можно определить как деление процессов развития на основные, качественно отличающиеся в содержательном или организационном смысле периоды. Кроме этого, «процесс периодизации не произволен, а предполагает, как минимум, выбор критерия деления, выявление отличительных особенностей периодов, соответствие этих особенностей избранному критерию» [1, с. 8]. В философском подходе к периодизации обращает на себя внимание попытка сведения деления исторического процесса на части к другой, более изученной процедуре – поиску и выделению ведущих противоречий исследуемого предмета.

Выявленные в разных науках подходы к явлению периодизации представляют методологический интерес для историков педагогики. В. Г. Храпченков определяет периодизацию как сущностное определение основного содержания этапов становления и развития историко-педагогических процессов, характерных для данного народа, страны, региона или человечества в целом [2, с. 20]; что дает возможность учитывать региональный компонент, заложенный в основу ее построе-

ния. Статус периодизации, т. е. отнесение ее к системе знания, системе познания или системе научной деятельности, определяет и особенности понимания сущности деления какого-либо исторического процесса на периоды.

При разработке периодизации историко-педагогического процесса необходимо также определить методологические принципы. При создании нижепредставленной периодизации в основу деления истории дополнительного образования детей заложены принцип объективности; принцип влияния государственной политики и идеологии на просвещение, развитие образования в стране, отдельных регионах; принцип историзма.

В качестве других компонентов построения периодизации могут быть использованы функции историко-педагогического исследования [3, с. 33–34]. Среди прочих это социально-аксиологическая функция, которая заключается в возможности совершенствовать современные педагогические системы на основании изучения аккумулировавшихся и обобщенных педагогических знаний различных поколений ученых; теоретико-познавательная функция, связанная с выявлением, хранением и применением педагогического наследия, имевшего место в истории образования, что позволяет глубже проникнуть в сущность проблем развития образования; прогностическая и связанная с ней конструктивно-созидательная функции [4, с. 18], базирующиеся на объективной закономерности детерминации будущего настоящим и прошлым; доказательно-критериальная функция, состоящая в использовании историко-педагогических знаний в качестве аргументации при исследовании и обосновании современных педагогических явлений. Основная же функция периодизации (наряду с организующей, разделительной и прогностической) – это сохранение хронологической и аксио-

логической преемственности между историко-педагогической действительностью и ее описанием. Рассмотренные методологические функции предполагают исследование истории педагогики образования и современной педагогической теории и практики во взаимосвязи.

А. И. Кравченко методологически обосновал, что при рассмотрении нескольких стадий какого-либо процесса или развития какого-либо явления общества важно учитывать ряд обязательных признаков, в число которых входят [5]: а) преемственность во времени, означающая, что следующая фаза продолжает развиваться с момента, на котором остановилась предыдущая, продолжает решать не решенные ранее задачи; б) восходящая линейная или циклическая направленность процесса развития; в) сохранение поколенческой преемственности носителей традиций и норм. Все эти признаки присутствуют на отдельных этапах развития дополнительного образования детей.

Интерпретируя проблемно-хронологический подход к построению периодизации историко-педагогического процесса, мы рассматриваем периодизацию как концепцию развития историко-педагогического процесса. В качестве основания периодизации дополнительного образования детей автором определена его идеологическая обусловленность: от нее во многом зависит содержательное наполнение составляющих объекта развития (в данном случае это дополнительное образование детей как система). В качестве критериев для определения этапов исторического развития дополнительного образования детей выступают изменения содержательно-процессуальных и организационно-педагогических условий состояния объекта развития. Идеей развития в предлагаемой периодизации истории дополнительного образования детей является целеполагание, определяющее хронологическую и содержательную преемственность процесса. Проводя демаркационную линию между процессом функционирования объекта развития как системы в конкретных исторических условиях и процессом развития его в исторической ретроспективе, при определении идеи развития шли по пути синтеза представлений о том, что внешние и внутренние условия развития историко-педагогического процесса одинаково значимы.

В свете общецивилизационных проблем, непосредственным образом влияющих на национальные образовательные системы, актуализируется обращение к региональной истории педагогики. Западная Сибирь привлекает к себе внимание не одного поколения отечественных ученых, деятелей культуры и просвещения. Объясняется это, во-первых, возрастанием роли, которую играет этот регион в социально-экономическом и культурном раз-

витии страны; во-вторых, богатым опытом педагогических традиций, в том числе дополнительного образования детей, который, являясь малоизученным, не теряет своей актуальности. «В Западно-Сибирском регионе образовательные системы переживают значительные изменения, которые приводят к новому состоянию: создаются образовательные учреждения разных типов и видов, комплексы непрерывного педагогического образования, идет поиск эффективных технологий обучения и воспитания, вводятся изменения в механизмы управления» [6, с. 4]. В связи с этим наблюдается острая потребность в научном обосновании происходящих перемен, прогнозировании путей дальнейшего развития.

В соответствии с обозначенной методологией, на основе анализа многочисленных фактологических данных [7] история становления и развития дополнительного образования детей в Западной Сибири была разделена на периоды. В течение каждого из них происходят политические, социальные, экономические, культурные события, приводящие к качественным преобразованиям в развитии общества и образования как неотъемлемой его части. Каждый период состоит из этапов, отражающих отдельные моменты процесса развития дополнительного образования в Западной Сибири. В течение этапа происходит решение определенных социальных, политических, образовательных и иных задач, нашедших отражение в истории педагогики дополнительного образования.

Первый период (1880–1919) может быть обозначен через идею «культурного мессианства», когда образованности был присущ статус элитарности, и практика внешкольного образования осуществлялась благодаря частной и общественной инициативе. Хронологически период совпал с зарождением капитализма в Западной Сибири; строительством и расширением транспортных путей, столыпинскими реформами, массовыми переселениями в Сибирь; развитием инфраструктуры, увеличением численности сибирских пролетариев; революциями, Первой мировой войной; Гражданской войной, повлекшими демографические, социальные изменения (высокий коэффициент рождаемости, увеличение удельного веса групп молодых возрастов в структуре населения Западной Сибири). Эти события обострили проблемы организованного детства. В настоящее время этот период в истории отечественной внешкольной работы достаточно хорошо изучен [8], однако имеет место ряд региональных особенностей.

Первый этап (середина 1880-х – 1918 г.) характеризуется разработкой теории внешкольного образования; развитием внешкольного образования взрослых; опытом первых всероссийских

педагогических съездов; активной деятельностью различных обществ, содействующих распространению просвещения. При обществах появляются детские комиссии, главными задачами которых становятся «организация разумного досуга и развлечений», создание условий для всестороннего гармоничного развития личности ребенка. Первые учреждения внешкольного образования определяются как «школы развития» интеллектуальных, физических, нравственных качеств личности [9]. Обозначаются прототипы и виды учреждений развития и внешкольного образования детей: клубы, площадки, читальни, колонии, детские отделения народных домов, школы-манежи. Остро стоял вопрос о помещениях, особенно в зимнее время. Архивные материалы свидетельствуют, что на территории Западной Сибири уже в 1910 г. действовали курсы для руководителей детских площадок, колоний и других типов учреждений. Подобные обучающие курсы устраивались, например, Обществом содействия физическому развитию (г. Томск). Среди прочих на курсах ставились задачи знакомства руководителей с формами, методами работы, направлениями, психологическими особенностями детей разных возрастов и целесообразной для них деятельностью. К этому же этапу относятся первые попытки организации общегородских мероприятий с привлечением воспитанников разных учреждений дополнительного образования. Организовывались также события регионального масштаба. Так, целью Первой Западно-Сибирской выставки в Омске (1910) было «дать полную картину современного положения народного образования в Сибири, всех видов учебных заведений как школьного, так и внешкольного характера». Помимо обществ инициативу в организации дополнительного образования детей брали на себя некоторые учреждения основного образования. Например, силами Новониколаевского реального училища были открыты первые площадки для детей города, детская колония, школьные дачи.

Второй этап (май 1918 – декабрь 1919 г.) совпал с периодом Гражданской войны и иностранной интервенции; Чехословацким мятежом, правлением эсеро-меньшевистского Временного сибирского правительства, колчаковской диктатуры. Исследователи отмечают, что развитие школы в Западной Сибири было прервано. Однако в этих условиях роль и значение дополнительного образования усиливались; дети по-прежнему посещали занятия, несмотря на то что иногда их помещения были заняты под госпитали для раненых, склады оружия и т. п. Более того, анализ многочисленных источников указывает на попытки привести в систему деятельность учреждений дополнительного образования детей. Финансирование образования кол-

чаковское правительство возлагало на земства, при этом учитывались расходы на внешкольное образование (постройку народных домов, аренду помещений для занятий с детьми, оплату руководителям и т. п.). 5 октября 1918 г. внешкольные бюро губернских земских управ обязали зарегистрировать все общественные организации и частных лиц, занимавшихся внешкольным образованием. Курсы подготовки внешкольных работников открывались теперь не только отдельными обществами и их силами, но также губернскими внешкольными бюро. Устраивались дачи для оздоровления детей в летнее время; открывались и строились новые учреждения дополнительного образования. Для посещающих их детей организовывались общегородские праздники различной тематики (физкультурные, природоведческие), выставки-продажи ручных работ. Городские управы приглашали к сотрудничеству различные союзы (учительский, торгово-промышленных служащих и др.; в Новониколаевске активно проявлял себя также Союз христианской молодежи). В 1919 г. был создан Сибревком. В это время в государстве создавалась новая система образования: вышли в свет «Основные положения о Единой трудовой школе РСФСР» (1918); проведен общероссийский съезд по внешкольному образованию; заложены основы политизации всей системы культурно-просветительской работы и образования. В программе партии, принятой VIII съездом РКП(б) в 1919 г., была выдвинута перспективная социально-педагогическая задача подготовки из подрастающих поколений всесторонне развитых членов коммунистического общества. После Октябрьской революции внешкольное образование было включено в государственную систему народного образования и после организации Главполитпросвета (1920) получило название политико-просветительской, а позднее – культурно-просветительской работы.

В целом период характеризуется большим значением в организации и осуществлении дополнительного образования детей (ДОД) общественной и частной инициативы; синкретичностью направлений и функций учреждений ДОД; деятельность большинства педагогов все еще опиралась не на научные достижения, а на собственный опыт, педагогическую интуицию. Вместе с тем наблюдались определенные попытки введения планомерности в деятельность учреждений.

Второй период (1920 г. – середина 1980-х гг.) в целом отражает идеи культурного просвещения и идеологического воспитания, при этом статус образования определялся через его общедоступность. Период охватывает большой временной отрезок, включает в себя также многоплановые процессы и изменения (индустриализация, коллекти-

визация, тоталитаризм, Великая Отечественная война, научно-техническая революция, холодная война и др.). 1920 г. стал знаковым в истории ДОД Западной Сибири. Он характеризуется созданием СибОНО Сибревкома, пытавшегося систематизировать образовательную деятельность региона; ликвидацией либо переходом в ведение отделов народного образования благотворительных Обществ содействия распространению образования; проведением Первого Общесибирского съезда по внешкольному образованию. Были реорганизованы некоторые подотделы Народного образования (внешкольный, единой школы), что привело к выделению дошкольного и социального воспитания в отдельные секции, т. е. дифференцировалась ранее пересекавшаяся деятельность, позволяя целенаправленно выстраивать работу с детьми и подростками.

Первый этап (с 1920 по 1925 г.) характеризуется зарождением системы в работе с детьми вне школы. СибОНО стали организовываться «летние кампании»; вводятся государственное финансирование учреждений, обязательная плановая отчетность. Вырабатываются инструкции и методические рекомендации относительно работы с разными категориями детей; организуются и действуют экспертные комиссии. Происходят изменения в содержании деятельности учреждений ДОД, что было связано не в последнюю очередь с тем, что «внешкольная работа приобрела исключительно важное политическое значение в борьбе за подрастающее поколение» (Ф. Ф. Королев, Т. Д. Корнейчук, З. И. Равкин). Большое значение стали придавать централизованной подготовке кадров для внешкольной работы, в том числе регионального масштаба; требованиям не только к профессиональным, но и к личностным качествам, «политической благонадежности». Также этот этап характеризуется появлением новых типов учреждений дополнительного образования детей (УДОД), проводится инструктаж СибОНО о специфике, целевом назначении, организации каждого из них (разные типы клубов, колоний, станций). В этот же период создаются первые пионерские отряды (1922) и, как отмечают некоторые исследователи, происходит окончательное размежевание со скаутами (1924), был взят курс на социалистическое воспитание. Принципы, заложенные партией в целевую программу пионерского движения, быстрыми темпами были транслированы в учреждения ДО; документы ВКП(б) и комсомола стали играть определяющую роль во внешкольной работе, доминантой которой становится воспитание априори заданных качеств личности нового государства.

Второй этап (1925 г. - середина 1950-х гг.) Большое значение в развитии сети внешкольных учре-

ждений как базы для целенаправленного влияния на организацию свободного времени детей и подростков сыграли постановление ЦК РКП(б) «О пионерском движении» (1925) и постановление ЦК ВКП(б) «О состоянии и ближайших задачах пионердвижения» (1928). Еще больше внимания на этом этапе уделяется подбору и подготовке кадров, обязательным становится наличие «общественной установки». В 1928 г. при Академии коммунистического воспитания им. Н. К. Крупской создается внешкольное отделение для подготовки кадров внешкольных работников (которые зачастую не имели педагогического образования); обсуждаются вопросы, связанные с их статусной принадлежностью. В 1929 г. под председательством Н. К. Крупской в системе Наркомпроса был организован совет по внешкольной работе.

Это этап развития системы во всех отношениях: появляются новые типы учреждений (как комплексных, так и специализированных), растет их сеть (пионерские лагеря, профильные станции, школы, Дома, Дворцы пионеров и т. д.); большое значение придается их взаимодействию как в городском, областном, региональном масштабах, так и всесоюзном (выставки, смотры, олимпиады, слеты и т. д.). В работе внешкольных учреждений учитывается взаимное соподчинение (областные – городские – районные станции и т. п.). Внешкольные учреждения стали играть роль методических центров; школа становилась базой внешкольной работы, которая окончательно приобретает круглогодичный характер. Все эти проблемы горячо обсуждались на областных совещаниях внешкольных работников, первое из них в Новосибирской области было проведено в 1939 г. Таким образом, создается единое образовательное пространство. Помимо этого, воспитание и образование детей становится делом всего общества: к созданию и организации деятельности учреждений активно привлекались предприятия, большой вклад внесли профсоюзные организации, с чем связано значительное укрепление учебно-материальной базы.

Рассматриваемое время – эпоха ускоренной индустриализации Западной Сибири. Приоритеты во всех областях экономического развития во все большей степени начинают определяться, исходя из целевых установок политических органов (проект Урало-Кузнецкого комбината; рост Новокузнецкого индустриального центра; Кемерово становится мощным районом химической промышленности, Новосибирск – центром машиностроительной промышленности; Омск – сельскохозяйственного машиностроения Сибири). Это привело к изменению демографической ситуации в регионе, развитию транспортной и социальной инфраструктуры, других секторов экономики. Переброска

важнейших промышленных предприятий в военные годы способствовала дальнейшему усилению промышленной специализации этих городов. К концу войны ведущие индустриальные центры Западной Сибири сложились как крупные военно-промышленные центры мирового значения.

Выявленные тенденции в экономической жизни региона сказались на определяющем направлении и специфике ДО. Яркими иллюстрациями являются следующие факты. В 1937 г. в Западной Сибири действовала 31 детская техническая и сельскохозяйственная станция, каждая из которых открывала большое количество очных и заочных кружков в школах региона; только в Новосибирске функционировало 28 пионерских и детских клубов, в каждом из которых также имелись кружки технической и юннатской направленности. Крупнейшей опытно-показательной станцией в Советском Союзе являлась Новосибирская областная детская техническая и сельскохозяйственная станция, деятельность которой наряду с другими значимыми для региона и государства учреждениями сыграла значительную роль в придании системности ДОД. Также одними из ведущих направлений на этом этапе становятся военно-патриотическое, краеведческое и туристическое. Наряду с позитивными тенденциями были и негативные влияния на деятельность внешкольных учреждений, например таких антинаучных акций, как разгром краеведения (1929), сельскохозяйственной науки (1930-е гг.), борьба с космополитизмом, объявление кибернетики лженаукой и т. п.

В целом анализ документальных и фактологических данных подтверждает, что на данном этапе сложилась государственно-общественная система дополнительного образования и внешкольной работы с детьми; произошло урегулирование механизмов ее функционирования. Но уже в 1950-е гг. начинают преобладать массовые формы, все больше прослеживается формализм многочисленных мероприятий, что, естественно, сказывалось на качестве воспитательной работы.

Третий этап (конец 1950-х – середина 1980-х гг.). Время, главной вехой которого стала научно-техническая революция в Советском Союзе, время интенсивного развития науки в Сибири (1957 г. – организация Сибирского отделения Академии наук СССР, создание Академгородка в Новосибирске). Усиливается связь учреждений общеобразовательных и ДОД с научными; появляются научные общества учащихся разной направленности; в Академгородке создаются специализированные школы-интернаты; клуб юных техников. Идет процесс подготовки страны в целом и особенно Сибири к созданию предпосылок для вхождения в информационную цивилизацию. 1960–1970-е гг. по праву считаются

временем наивысшего расцвета внешкольной работы и ДОД; они характеризуются экспериментаторством в сочетании форм и методов работы; усилением внимания к организации работы по месту жительства. Однако, несмотря на интересные педагогические находки, идейно-политическое воспитание стояло на первом месте, и УДОД оставались базой пионерской и комсомольской организаций, во многом определяя содержание и формы педагогического взаимодействия.

Третий период (конец 1980-х гг. – начало 2000-х гг.) может быть определен через смену идеи, лежащей в основе дополнительного образования: от социализации – к гармонизации. Еще больше повышается статус образования, которое становится условием самоактуализации отдельной личности, выживания человечества в целом. Это кризисное время для всего общества и для образовательной системы, время трансформаций, перемен, очередной этап модернизации, поиска идентичности в мировом пространстве и, соответственно, новых институтов социализации, способствующих самоопределению личности; иных ценностно-смысловых конструкторов.

Первый этап (конец 1980-х гг. – 1991 г.). В качестве основных факторов, повлиявших на состояние дополнительного образования, можно обозначить демократизацию общества, поиск «нового социального порядка». Произошло упразднение пионерской организации, идеология которой за несколько десятилетий стала стержневой в системе ДО и внешкольного воспитания детей. Доминантой образовательной политики стало обучение, все больше внимания уделяется социализации, прежде всего как социальной адаптации, разрушается целостность идеи ДОД. В связи с уменьшением финансирования (прямого следствия развала экономики, и особенно в Западной Сибири) стало сокращаться число внешкольных учреждений; резко ухудшилась материально-техническая база, что особенно негативно отразилось на научно-техническом направлении, некоторых видах спортивной подготовки, требующих специального оборудования. Доминирующим направлением ДОД в Западной Сибири становится художественное творчество. Боясь разрушения системы, руководители внешкольных учреждений стали вводить платные образовательные услуги, механически объединять разные виды ДОД, искать помощь у частных лиц, различных фондов. Создавались коллегии отделов управления народным образованием, ставились задачи сохранения сети учреждений ДО, обновления содержания учебно-воспитательного процесса. Это повлекло за собой некоторые положительные моменты, например разработку авторских образовательных программ и технологий.

Второй этап (1992 г. – начало 2000-х гг.). Этап определения статуса дополнительного образования, возрождения системы. С появлением Закона Российской Федерации «Об образовании» (1992) связывается новый этап в развитии отечественной образовательной системы, в частности дополнительного образования (введение нового термина, правового обоснования реформирования). Этап создания новой системы дополнительного образования детей на основе возрождения традиций; попытка возвращения идеи в ДОД (в рамках этого вновь появляются многочисленные детские движения и молодежные организации), возрастает роль педагогической аксиологии. С этого времени многие учреждения переходят в муниципальную собственность. Большое значение придается правовому, методическому, программному обеспечению деятельности УДОД; их аттестации и аккредитации. Несмотря на все противоречия и сложности этапа, возрождаются традиционные направления и типы учреждений, появляются новые (например, школы раннего развития, детские студии разных профилей; центры народных промыслов, мастерские, клубы, способствующие ранней профориентации школьников). Прослеживаются тенденции гуманитаризации дополнительного образования и

интеграции направлений дополнительного образования, а также общего и дополнительного образования; особое место занимает интеллектуальное направление, в том числе активное изучение иностранных языков с использованием новых педагогических технологий. С 2003 г., как считает Н. А. Морозова, намечается формирование нового этапа, «на котором имплицитно содержащиеся в современных нормативно-правовых документах образования положения относительно системности дополнительного образования получают теоретическое обоснование и практически верифицированное подтверждение» [10, с. 84]. Частично можно наблюдать положительные тенденции в этом направлении (как на нормативно-правовом уровне, так и в сфере практической деятельности). Дополнительное образование, особенно с развитием идеи концепции обучения в течение всей жизни, приобретает все большую значимость в разных его проявлениях. И сегодня, решая проблемы дополнительного образования детей как в государстве в целом, так и в Западной Сибири, необходимо обращаться к накопленному положительному опыту.

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

### Список литературы

1. Назаров Н. В. Вопросы периодизации в деятельности исследователя истории педагогики (методологический аспект). Орск: Изд-во Орск. пед. ин-та, 1995. 85 с.
2. Храпченков В. Г. Научно-педагогические основы всеобщего обязательного среднего образования в Казахстане: дис. ... д-ра пед. наук. Алматы, 1997. 342 с.
3. Толокнова О. В. Развитие всеобщего обязательного среднего образования в Западной Сибири: дис. ... канд. пед. наук. Новосибирск. 2004. 219 с.
4. Равкин З. И. Историко-педагогические исследования и проблемы стратегии развития современного отечественного образования. М.: ИТП и МИО РАО, 1995. 227 с.
5. Кравченко А. И. Три капитализма в России // Социологические исследования. 1999. № 6. С. 16–23.
6. Лепин П. В. Стратегии развития региональной системы непрерывного педагогического образования (на материалах Западной Сибири). Новосибирск, 2000. 160 с.
7. Юрочкина И. Ю. Становление и развитие дополнительного образования детей на территории Западной Сибири (конец XIX – начало 90-х гг. XX вв.): дис. ... канд. пед. наук. Новосибирск, 2007. 238 с.
8. Дейч Б. А., Юрочкина И. Ю. Становление и развитие внешкольной работы в России: региональный аспект (конец XIX – начало 90-х гг. XX вв.). Новосибирск: НГПУ, 2011. 287 с.
9. Ревякина В. И. Социально-педагогические опыты В. С. Пирусского в Томской губернии конца XIX – первой четверти XX века // Вестн. Томского гос. пед. ун-та. 2013. Вып. 9 (137). С. 188–192.
10. Морозова Н. А. Российское дополнительное образование как многоуровневая система: развитие и становление: дис. ... д-ра пед. наук. М., 2003. 332 с.
11. Мирошниченко В. В. Общие тенденции развития региональной системы образования // Научно-педагогическое обозрение. 2013. № 2 (2). С. 13–22.

И. Ю. Юрочкина, кандидат педагогических наук, доцент.  
**Новосибирский государственный педагогический университет.**  
Ул. Виллойская, 28, Новосибирск, Россия, 630126.  
E-mail: i.yurochkina@gmail.com

*Материал поступил в редакцию 08.11.2013.*

I. Yu. Yurochkina

**PERIODISATION OF THE HISTORY OF ADDITIONAL EDUCATION FOR CHILDREN IN WESTERN SIBERIA  
(THE END OF 19<sup>TH</sup> – BEGINNING OF 21<sup>ST</sup> CENTURIES)**

In this paper, the methodology to create periodisation of the historical and pedagogical process is presented. The description of principal functions and features of periodisation is given. Besides, it is shown here the author's viewpoint of the main stages of development of supplementary education for children from the 80-s of the 19th century till present in Western Siberian region. Special attention is paid to the historical and social and cultural background of changes of purposes, tasks, contents and principles of activities, types of supplementary educational institutions for children. Periods and stages represented are defined by different criteria based on the analysis of numerous historical and pedagogical facts and specific regional contexts. Also the article is focused on present-day situation of additional education for children and developmental perspectives in the context of the idea of lifelong learning.

**Key words:** *additional education for children, periodisation of the historical and pedagogical process, aspects and functions of periodisation, regional features, purposes, contents, principles of activities, types of supplementary educational institutions for children.*

**References**

1. Nazarov N. V. The questions of periodization in the activity of researcher of the history of pedagogy (methodological aspect). Orsk, OPI, 1995. 85 p. (in Russian).
2. Hrapchenkov V. G. Scientific and pedagogical foundations of universal compulsory secondary education in Kazakhstan: thesis of doctor of ped. sci. Almaty, 1997. 342 p. (in Russian).
3. Toloknova O. V. Development of universal compulsory secondary education in Western Siberia: thesis ... candidate of ped. sci. Novosibirsk, 2004. 219 p. (in Russian).
4. Ravkin Z. I. Historical and pedagogical issues and the problems of the development strategy of modern national education. Moscow: ITP & MIO RAO Publ., 1995. 227 p. (in Russian).
5. Kravchenko A. I. Three capitalisms in Russia. Sociological studies, 1999, no. 6, pp. 16–23 (in Russian).
6. Lepin P. V. Strategy for the Development of a regional system of continuous pedagogical education (based on the materials of Western Siberia). Novosibirsk, 2000. 160 p. (in Russian).
7. Yurochkina I. Yu. Formation and development of supplementary education for children in Western Siberia (the end of XIX – the beginning of 90-th of XX cc.): thesis of dissertation ... candidate of ped. sci. Novosibirsk, 2007. 238 p. (in Russian).
8. Deich B. A., Yurochkina I. Yu. Formation and development of out-of school work in Russia: the regional dimension (the end of XIX– the beginning of 90-th of XX cc.). Novosibirsk, NSPU Publ., 2011. 287 p. (in Russian).
9. Revyakina V. I. Social-pedagogical practices of V. S. Pirussky in Tomsk province at the end of XIX – the first quarter of the XX centuries. Tomsk State Pedagogical University Bulletin, 2013, vol. 9, pp.188–193 (in Russian).
10. Morozova N. A. Russian supplementary education as a multi-tiered system: development and formation: thesis ... doctor of ped. sci. Moscow, 2003. 332 p. (in Russian).
11. Miroshnichenko V. V. General trends of development of the regional system of education. Pedagogical Review, 2013, no. 2 (2), pp. 13–22 (in Russian).

**Novosibirsk State Pedagogical University.**

Ul. Vilujskaya, 28, Novosibirsk, Russia, 630126.

E-mail: i.yurochkina@gmail.com