

ТЕОРИЯ И МЕТОДОЛОГИЯ ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 37:013.46

3. А. Каргина

СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ В СФЕРЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ

Рассматриваются современные методологические подходы в сфере дополнительного образования детей. Автором предлагается вариант разработки единых методологических оснований дополнительного образования детей на основе системного подхода.

Ключевые слова: *дополнительное образование детей, образовательная сфера, методология, методологический подход, базовая дефиниция, контекстуальная дефиниция, методологическое основание.*

Анализ современных научно-педагогических исследований проблем дополнительного образования детей позволяет констатировать, что в его развитии нашли свое отражение *теоретико-методологические подходы*, как общие для всей системы образования, так и присущие только данной образовательной сфере. Преобразованные в принципы различные методологические подходы определяют приоритеты в педагогической практике сферы дополнительного образования.

Продолжая систематизацию, начатую Л. Г. Логиновой и Н. А. Соколовой [1, 2], и обобщая исследования различных авторов, рассмотрим основные методологические подходы в дополнительном образовании детей, заявленные в современных научных исследованиях.

Гуманистический (личностный, личностно ориентированный) подход

В современных научно-педагогических исследованиях гуманистический подход рассматривается как методология, признающая человека как высшую ценность, его право на свободу, счастье, развитие. Гуманистический подход в педагогике положил начало личностно ориентированному образованию, что предопределило изменение взгляда на сущность образования: оно становится процессом индивидуального саморазвития, обретения им себя, своего образа в рамках индивидуальной траектории развития через диалог в системе «взрослый – ребенок».

Обобщение исследований проблем дополнительного образования детей (М. И. Болотова, В. А. Горский, Е. Б. Евладова, А. Я. Журкина, Л. Г. Логинова, Л. А. Николаева, А. Б. Орлов, Н. А. Соколова, О. Г. Тавстуха, М. И. Чеков, А. И. Щетинская и др.) позволяет констатировать, что гуманистический подход в данной образовательной сфере реализуется

через обеспечение индивидуальной образовательной «траектории» ребенка, создание атмосферы доброжелательности и сотрудничества взрослого и ребенка, способствующей самореализации личности учащегося [1–7].

Аксиологический подход

В современных научно-педагогических исследованиях аксиологический подход рассматривается как методология, определяющая образование как ценностное самоопределение личности через понимание смысла, целей и ресурсов собственной жизни. Основу содержания образования составляет иерархия ценностей – социальных, государственных, личных.

Обобщение исследований в сфере дополнительного образования детей (В. А. Горский, А. В. Егорова, А. Я. Журкина, В. И. Козырь, Н. Р. Литвиненко, Л. Н. Логинова, И. А. Савицкая, Л. Я. Шамес и др.) позволяет констатировать, что реализация аксиологического подхода осуществляется через создание определенной нравственно-эмоциональной атмосферы, особой среды общения, а также организацию индивидуальной и коллективной творческой деятельности [4, 8, 9, 1, 10].

Деятельностный подход

В современных научно-педагогических исследованиях деятельностный подход рассматривается как методология, обосновывающая процесс формирования личности через активную предметную деятельность, активные способы познания и преобразования мира, активное общение с другими людьми.

Обобщение исследований в сфере дополнительного образования детей (А. В. Егорова, Н. А. Соколова) позволяет констатировать, что деятельностный подход реализуется через создание условий для свободного выбора вида деятельности, дости-

жения позитивного результата совместной деятельности педагога и ребенка [8, 2].

Культурологический (культуросообразный) подход

В современных научно-педагогических исследованиях культурологический подход рассматривается как методология, представляющая человека как уникальный мир культуры, а его образование как творение себя в процессе взаимодействия с системой культурных ценностей, отражающих богатство общечеловеческой и национальной культур.

Анализ исследований в дополнительном образовании детей (В. А. Горский, Е. Б. Евладова, А. В. Егорова, А. Я. Журкина, Л. А. Николаева, Н. А. Соколова, А. Б. Фомина и др.) позволяет констатировать, что культурологический подход в данной образовательной сфере реализуется через включение достижений культуры (культурных ценностей) в содержание образовательного процесса, создание условий для культурной деятельности детей [4, 5, 8, 2, 11].

Антропологический подход

В современных научно-педагогических исследованиях антропологический подход рассматривается как методология, признающая целостность человека в неделимости его духовной (культурной), социальной и телесной (природной) сущности, а образование – как творческую и ответственную реализацию человеком своей природы.

Обобщение исследований проблем дополнительного образования детей (В. В. Абрахова, М. И. Болотова, В. П. Голованов, Л. Г. Логинова, О. Г. Тавстуха, А. Б. Фомина, А. И. Щетинская и др.) позволяет констатировать, что реализация антропологического подхода в данной образовательной сфере происходит через организацию работы с детьми в согласовании с общими законами и динамикой развития природы, общества и личности на основе деятельностной активности (самодетельности) [12, 3, 13, 1, 11].

Синергетический подход

В современных научно-педагогических исследованиях синергетический подход рассматривается как методология, обосновывающая представление об образовании в целом, а также об его участниках (педагоге, ребенке) как саморазвивающихся системах.

Обобщение различных исследований дополнительного образования детей (В. А. Ерофеева, Г. И. Гусева, Л. Ф. Комолова, Л. Г. Логинова, О. Н. Швецова и др.) позволяет констатировать, что в контексте синергетического подхода данная образовательная сфера рассматривается сложная образовательная система, способная к постоянной эволюции (изменениям структуры и содержания) за счет активного взаимодействия с внешней средой и другими сис-

темами под влиянием объективных и субъективных факторов [14–16, 1].

Акмеологический подход

В современных научно-педагогических исследованиях акмеологический подход рассматривается как методология, обосновывающая значимость каждого этапа становления личности ребенка в достижении будущего макроакме (вершины в развитии человека).

Исследователь проблем дополнительного образования детей Л. Г. Логинова считает, что в данной сфере акмеологический подход может быть реализован «в различных вариантах поддержки личностного становления каждого ребенка или подростка (педагогической, социально-педагогической, психолого-педагогической, психологической, реабилитационной, методической и др.)» [1, с. 77].

Комплексный подход

В современных научно-педагогических исследованиях комплексный подход рассматривается как методология, обосновывающая, с одной стороны, целостность личности как взаимосвязанное взаимодействие всех ее сторон (интеллектуальной, эмоциональной, волевой, действенно-практической), с другой – целостность педагогического процесса как развитость всех его компонентов, скоординированность взаимодействия всех его участников.

Обобщение различных исследований дополнительного образования детей (Н. А. Соколова, Н. И. Фуникова) в контексте комплексного подхода позволяет констатировать, что дополнительное образование осуществляется в различных типах образовательных учреждений через разнообразные образовательные услуги при условии интеграции деятельности всех участников [2, 17].

Педагогика поддержки

В современных научно-педагогических исследованиях педагогика поддержки рассматривается как методология, обосновывающая максимальную индивидуализацию процесса образования ребенка, основанную на признании, с одной стороны, того, что уже есть в личности, но недостаточно развито, с другой – соавторства ребенка в определении собственного жизненного пути.

Суть педагогической поддержки в дополнительном образовании детей исследователями данной образовательной сферы (М. И. Болотова, В. А. Горский, А. Я. Журкина, И. В. Колоколова, Е. В. Леонова, Н. А. Соколова, И. А. Смотровая, О. Г. Тавстуха, А. И. Щетинская и др.) рассматривается как помощь в саморазвитии личности ребенка на уровне его самоопределения, самореализации, самоорганизации и самореабилитации через обеспечение личностной, практико-ориентированной и творческой направленности деятельности [3, 18–20, 2, 21].

Полисубъектный (диалогический) подход

В современных научно-педагогических исследованиях полисубъектный подход рассматривается как методология, обосновывающая организацию образовательного процесса как опыта деятельности в демократически организованном процессе обучения двух равноправных субъектов – ребенка и педагога.

Исследователь проблем дополнительного образования детей Н. А. Соколова считает, что только в данной образовательной сфере полисубъектный подход может быть реализован в полной мере, поскольку «взаимоотношения педагога и ребенка не имеют другой основы, кроме добровольной и взаимной заинтересованности, строящейся на совместной познавательной, творческой деятельности» [2, с. 484].

Гуманитарный подход

В современных научно-педагогических исследованиях гуманитарный подход рассматривается как методология, рассматривающая образование как процесс формирования гуманитарного мышления ребенка, происходящий через обращение мысли ребенка к человеческим ценностям, через общение с искусством.

Приоритетной образовательной сферой, обеспечивающей большие возможности ребенка общаться с искусством, Л. Я. Шамес рассматривает дополнительное образование детей. Процесс гуманитаризации в условиях дополнительного образования детей, по мнению автора, пронизывает весь воспитательный процесс: гуманитаризация образования в сочетании с гуманным обращением с ребенком способствует формированию «в результате интеллигентного, нравственного честного человека с развитой культурой чувств и высоким уровнем интеллекта» [10, с. 170].

Герменевтический подход

В современных научно-педагогических исследованиях герменевтический подход рассматривается как методология, обосновывающая необходимость построения педагогического взаимодействия на глубоком познании детства в целом, каждого ребенка в отдельности, видении каждого ребенка в его взаимосвязях с другими людьми.

Исследователь проблем дополнительного образования детей Л. Г. Логинова в контексте герменевтического подхода высказывает убеждение в том, что «образование – дело только самого образующегося человека, и оно должно стать для него настоящей подготовкой к жизни», условием чего является процесс формирования гражданского самосознания личности, начиная с самого раннего возраста, в развитии способности к социальному творчеству [1, с. 70].

Системный подход

В современных научно-педагогических исследованиях системный подход рассматривается как методология, обеспечивающая процесс познания и развития образования в системной целостности, сложности его системной организованности, во всем многообразии присущих ему связей и зависимостей.

Обобщение исследований проблем дополнительного образования детей (А. В. Егорова, Д. В. Смирнов, Н. А. Соколова, Н. И. Фуникова, В. Д. Чепик и др.) позволяет констатировать, что в контексте системного подхода данная образовательная сфера определяется как сложная многофункциональная и разно-многоуровневая социально-педагогическая система открытого типа, которая функционирует в социокультурном пространстве и в образовательной среде [8, 22, 2, 17].

Социокультурный подход

В современных научно-педагогических исследованиях социокультурный подход рассматривается как методология, формирующая представления об образовании, с одной стороны, как о социокультурном пространстве, с другой – как части более широкого социокультурного пространства. В социокультурном пространстве ребенок активно включается в культурные связи общества, формирует собственное социальное (ролевое) поведение.

Обобщая исследования проблем дополнительного образования детей (Н. Ф. Родионова, Н. И. Фуникова) позволяет констатировать, что реализация социокультурного подхода в данной образовательной сфере осуществляется через преемственность содержания различных видов образования с учетом развития личностного сознания обучающихся и многообразия форм их жизнедеятельности [23, 17].

Природосообразный подход

В современных научно-педагогических исследованиях природосообразный подход рассматривается как методология, обосновывающая отношение к ребенку как части природы, воспитания его в единстве и согласии с природой, обеспечение экологически чистой природной среды его обитания и развития.

Исследователь проблем дополнительного образования детей Л. Г. Логинова, в контексте природосообразного подхода считает, что «настоящий педагог-внешкольник» должен, во-первых, «начинать работу с наблюдения, исследования детской индивидуальности, изучения ее потребностей, инстинктов и природных склонностей для последующего создания метода, сохраняющего природный потенциал личности», во-вторых, формировать «особую среду» обучения, воспитания и развития личности ребенка [1, с. 96].

Многоуровневый подход

В современных научно-педагогических исследованиях многоуровневый подход рассматривается как методология, обосновывающая образование как непрерывный процесс, включающий несколько уровней, на каждом из которых решаются определенные образовательные задачи.

Исследователи дополнительного образования детей (Г. П. Буданова, Л. Г. Логинова, Н. А. Морозова, Т. В. Пальчикова, Н. А. Соколова, С. Ю. Степанов, М. О. Чеков и др.) в контексте многоуровневого подхода обосновали представление о данной образовательной сфере как многоуровневой социально-педагогической системе, которая (во взаимодействии с основным образованием) создает условия для непрерывного индивидуализированного образовательного пути ребенка в выбранной им области деятельности (от уровня общего интереса до уровня профессионально ориентированной деятельности) [24, 1, 25, 2, 7].

Компетентностный подход

В современных научно-педагогических исследованиях компетентностный подход рассматривается как методология, обосновывающая образование как формирование базовых жизненных компетенций личности (интеллектуальных, социальных, операционально-технологических, художественно-эстетических, физических) как основы для ее дальнейшего саморазвития.

Исследователь дополнительного образования детей В. А. Горский в контексте компетентностного подхода вводит понятие «образовательная компетенция», которая рассматривается им как «совокупность социального опыта, знаний, умений и навыков, обеспечивающих готовность к решению исследовательских задач с несформулированным условием» [26, с. 8], а процесс дополнительного образования – как проект пути постижения самого себя и смысла жизни.

Другой исследователь данной образовательной сферы В. В. Полукаров считает оптимальной для развития жизненных компетенций личности клубную деятельность [27].

Продуктивный подход

В современных научно-педагогических исследованиях продуктивный подход рассматривается как методология, обосновывающая необходимость максимального приближения процесса обучения школьников к реальной профессиональной деятельности в социуме.

Исследователь дополнительного образования детей С. Б. Попцов считает, что в контексте продуктивного подхода содержание работы с детьми в данной образовательной сфере должно интегрировать «три основные сферы: образование – труд – культура, обеспечивая подросткам знания о себе, о мире

профессионального труда, о способах адаптации в культурной среде и выборе образа жизни и профессионального будущего» [28, с. 82].

Полисферный подход

Понятие полисферности ввел в методологию дополнительного образования детей В. П. Голованов [29]. Появление этого подхода в научном обиходе связано с тенденцией регионализации в данной образовательной сфере.

Реализация полисферного подхода в дополнительном образовании детей, по мнению автора, происходит через региональную образовательную интеграцию, т. е. формирование образовательного сообщества из представителей различных сфер, заинтересованных в собственном и региональном развитии на поликультурной основе, а также регионализацию содержания дополнительного образования детей.

Конвенциональный (конвенционный) подход

Автором конвенционального подхода в дополнительном образовании детей является В. П. Голованов, который ввел его в научный обиход в 2009 г.

Конвенциональный подход понимается автором как «определение содержания деятельности в сфере дополнительного образования детей, создание условий для развития интереса ребенка в пространстве свободного времени и выстраивание системы отношений ребенок – взрослый с позиций основных положений Конвенции ООН о правах ребенка» [30, с. 2]. Признавая защиту прав ребенка в качестве концептуальной позиции конвенционального подхода, в принципиальном плане под защитой прав ребенка автор понимает «создание таких условий для позитивной социализации, в которой он сможет в полной мере играть свою позитивную социальную роль» [30, с. 3].

Рассмотрев базовые позиции различных методологических подходов, реализуемых в настоящее время в сфере дополнительного образования детей, мы приходим к следующему выводу: каждый из подходов имеет научно-теоретические и практические основания к реализации, но они пока еще не сложились в единую методологическую систему, определяющую базовые приоритеты в данной образовательной сфере.

Основой для разработки единых методологических оснований может рассматриваться системный подход, который, по нашему мнению, позволит содержательно объединить все рассмотренные выше подходы (см. таблицу).

Таким образом, системный подход позволил не только содержательно объединить различные методологические подходы, реализуемые в дополнительном образовании детей, но и предложить единые методологические основания деятельности данной образовательной сферы.

Методологическая модель системы дополнительного образования детей

Базовые дефиниции	Контекстуальные дефиниции	Методологический подход
<i>Методологические основания</i>		
Дополнительное образование детей как система	Дополнительное образование детей является: подсистемой общего среднего образования; открытой самоорганизующейся и саморазвивающейся образовательной системой; многоуровневой образовательной системой и частью системы непрерывного образования; частью единого социально-образовательного пространства конкретного региона	Системный, синергетический, многоуровневый, полисферный
Системообразующий центр дополнительного образования детей	Ядром системы дополнительного образования детей является самоорганизующаяся и саморазвивающаяся личность ребенка	Системный, гуманистический, синергетический, конвенциальный
Базовые ценности дополнительного образования детей	Самореализация, саморазвитие, творчество, партнерство, толерантность, индивидуальность, культура, экология	Гуманистический, синергетический, аксиологический, акмеологический, полисубъектный, герменевтический, природосообразный
Цель дополнительного образования детей	Создание содержательных, педагогических и организационно-методических условий для самостоятельного ценностно-нравственного, жизненного и профессионального самоопределения личности ребенка в сфере культуры и в обществе через саморазвитие ее потенциальных возможностей и способностей	Аксиологический, акмеологический, синергетический, социокультурный, культурологический, компетентностный
<i>Подсистемы (элементы) системы дополнительного образования детей</i>		
Субъекты образовательного процесса	Активными, равноправными субъектами образовательного процесса являются педагог дополнительного образования (взрослый) и учащийся (ребенок), где педагог предлагает, передает информацию, сопровождает, а ребенок выбирает, активно воспринимает, саморазвивается	Гуманистический, полисубъектный, природосообразный, герменевтический, комплексный, деятельностный, конвенциальный
Содержание дополнительного образования детей	Базовыми содержательными компонентами дополнительного образования детей являются основы науки, культуры, спорта, способствующие формированию у ребенка собственных представлений о мире, обществе, а также пониманию им значимости здоровья как основы жизненного благополучия	Природосообразный, герменевтический, многоуровневый, аксиологический, акмеологический, деятельностный, гуманистический, компетентностный
Технологии дополнительного образования детей	Базовой технологией дополнительного образования детей является творческое сотрудничество педагога дополнительного образования (взрослого) и учащегося (ребенка), где педагог осуществляет сопровождение самостоятельной продуктивной (творческой) деятельности ребенка с учетом его (учащегося) возможностей, способностей и интересов	Деятельностный, гуманистический, гуманитарный, акмеологический, культурологический, антропологический, комплексный, многоуровневый, природосообразный, педагогика поддержки, конвенциальный, продуктивный
Результат дополнительного образования детей	Результатом дополнительного образования детей может рассматриваться личность ребенка, обладающая рядом выраженных качеств: адекватностью оценки своих реальных способностей, возможностей и интересов; четкой ориентированностью в выборе жизненной стратегии и профессии; креативностью мышления и деятельности; базовыми знаниями и умениями исследовательской и продуктивной (творческой) деятельности; сформированностью нравственно-ценностных ориентиров, адекватных требованиям общества; социальной активностью и мобильностью	Аксиологический, акмеологический, антропологический, культурологический, полисферный, социокультурный, герменевтический, гуманитарный, деятельностный, компетентностный, продуктивный
Система взаимодействия системы дополнительного образования детей	Для полноценной организации своей деятельности система дополнительного образования детей организует взаимодействие со всеми сферами развития личности ребенка: с семьей и другими социальными институтами воспитания, образовательными учреждениями базового образования, учреждениями культуры, науки, физической культуры и спорта, детскими общественными объединениями, социумом (история, география, национальные традиции, структура управления конкретного региона, производство)	Полисферный, системный, социокультурный, многоуровневый, комплексный, герменевтический, деятельностный, гуманистический, конвенциальный, продуктивный, компетентностный

Список литературы

1. Логинова Л. Г. Методология управления качеством дополнительного образования детей: монография. М.: АПКИПРО, 2003. 132 с.
2. Соколова Н. А. Методологические основы педагогики дополнительного образования детей // Модернизация образования: (Проблемы и перспективы): мат-лы регион. науч.-прак. конф. (Оренбург, 28–29 ноября 2002 г.). Ч. 4. Оренбург: Изд-во ОГПУ, 2002. С. 480–485.
3. Щетинская А. И. и др. Теория и практика современного дополнительного образования детей: учеб. пос. Оренбург: Изд-во ОГПУ, 2006. 404 с.
4. Система дополнительного образования детей: концепция лаборатории проблем дополнительного образования детей Института общего среднего образования Российской академии образования / В. А. Горский, А. Я. Журкина, Л. Ю. Ляшко, В. В. Усанов // Дополнит. образование. 1999. № 3–4. С. 6–14; 2000. № 1. С. 6–11.
5. Евладова Е. Б., Николаева Л. А. Дополнительное образование: содержание и перспективы развития // Педагогика. 1995. № 5. С. 39–44.
6. Орлов А. Б. Личность и сущность: внешнее и внутреннее Я человека // Психол. личности. Т. 2. Хрестоматия. Самара: БАХРАХ-М, 2000. С. 509–533.
7. Чеков М. О. Теория и практика дополнительного образования детей в России: дис. ... д-ра пед. наук. Самара, 2003. 393 с.
8. Егорова А. В. Социально-педагогические условия развития дополнительного образования детей в России: дис. ... канд. пед. наук. М., 2004. 195 с.
9. Козырь В. И. и др. Развитие аксиологического потенциала личности в системе дополнительного образования // Педагогика. 2009. № 1. С. 21–29.
10. Шамес Л. Я. Методология гуманитарного знания в системе современного дополнительного образования // Методология гуманитарного знания в перспективе XXI века: [К 80-летию профессора М. С. Кагана]: мат-лы междунар. науч. конф. (Санкт-Петербург, 18 мая 2001 г.). СПб.: Санкт-Петербургское филос. об-во, 2001. С. 164–170. (Серия «Symposium». Вып. № 12).
11. Фомина А. Б. Теория и практика деятельности учреждений дополнительного образования детей в сфере свободного времени: дис. ... д-ра пед. наук. М., 2001. 395 с.
12. Абраухова В. В. Инновационные подходы в деятельности учреждения дополнительного образования как средство его развития: дис. ... канд. пед. наук. Ростов н/Д, 1997. 279 с.
13. Голованов В. П. Дополнительное образование детей как феномен в педагогической науке и практике // Науч. тр. Гос. НИИ семьи и воспитания. М.: Гос. НИИ семьи и воспитания, 2004. Т. II. С. 60–63.
14. Ерофеева В. А. Синергетический подход в организации учебно-исследовательской деятельности обучающихся // Теор. и практ. дополнит. образования. 2009. № 9 (287). С. 46–48.
15. Гузева Г. И. Управление процессом модернизации в системе дополнительного образования детей: дис. ... канд. пед. наук. Волгоград, 2002. 225 с.
16. Комолова Л. Ф., Швецова О. Н. Синергетический подход к организации системы дополнительного образования в средней школе // Технологии современной дидактики в процессе управления методической работой в школе / под ред. Л. П. Ильенко. 3-е изд., испр. и доп. М.: АРКТИ, 2008. С. 162–170.
17. Фуникова Н. И. Комплексный подход как фактор организации дополнительного образования детей (региональный аспект): дис. ... канд. пед. наук. Челябинск, 1998. 234 с.
18. Горский В. А., Журкина А. Я. Педагогические принципы развития системы дополнительного образования детей // Дополнит. образование. 1999. № 2. С. 4–6.
19. Колоколова И. В. Поликультурное пространство образовательного учреждения как среда педагогической поддержки учащегося: дис. ... канд. пед. наук. Ростов н/Д, 2001. 182 с.
20. Леонова Е. В. Педагогическая поддержка развития творческого мышления детей в учреждениях дополнительного образования: дис. ... канд. пед. наук. М., 2000. 151 с.
21. Смотров И. А. Педагогическая поддержка старшеклассников при получении дополнительного образования в условиях инновационного учебного заведения: дис. ... канд. пед. наук. Саратов, 2000. 111 с.
22. Чепик В. Д., Смирнов Д. В. Методологические основы построения технологий дополнительного образования в объединениях туристского профиля // Дополнит. образование. 2001. № 11. С. 17–20.
23. Родионова Н. Ф. Принципы обновления содержания дополнительного образования детей Санкт-Петербурга // Принципы обновления программного обеспечения в учреждениях дополнительного образования детей: сб. СПб.: РГПУ, 1995. С. 24–26.
24. Буданова Г. П. и др. Концепция дополнительного образования // Информационно-справочные материалы о системе дополнительного образования детей в РФ. М.: МОиПО РФ, 1993. 24 с.
25. Морозова Н. А. Российское дополнительное образование как многоуровневая система: развитие и становление: дис. ... д-ра пед. наук. М., 2003. 232 с.
26. Горский В. А. Компетентностный подход в дополнительном образовании детей // Теор. и практ. дополнит. образования. 2007. № 2. С. 8–11.
27. Полукаров В. В. Теория и практика организации клубной деятельности учащихся: дис. ... д-ра пед. наук. М., 1994. 332 с.
28. Попцов С. Б. Продуктивное обучение подростков в учреждении дополнительного образования: дис. ... канд. пед. наук. Оренбург, 1999. 134 с.

29. Голованов В. П. Конвенциональное пространство детства как необходимый компонент полисферности дополнительного образования детей // Внешкольник. 2009. № 5. С. 2–6.
30. Голованов В. П. Развитие полисферности дополнительного образования детей // Теор. и практ. дополнит. образования. 2007. № 9. С. 23–27.

Каргина З. А., кандидат педагогических наук, доцент.

Московский институт открытого образования.

Ул. Тимирязевская, 36, г. Москва, Россия, 125422.

E-mail: karginazoya@rambler.ru

Материал поступил в редакцию 21.04.2010.

Z. A. Kargina

MODERN METHODOLOGICAL APPROACHES IN EXTENDED EDUCATION OF CHILDREN

The article considers modern methodological approaches in extended education of children. The author proposes a variant of development of the unified methodological base for children's extended education on the ground of a comprehensive approach.

Key words: *extended education of children, educational sphere, methodology, methodological approach, basic definition, context definition, methodological ground.*

Moscow Open Education Institute.

Ul. Timiryazevskaya, 36, Moscow, Russia, 125422.

E-mail: karginazoya@rambler.ru