ИЗДАТЕЛЬСТВО грамота

Педагогика. Вопросы теории и практики
Pedagogy. Theory & Practice

ISSN 2686-8725 (online)
ISSN 2500-0039 (print)

2026. Том 11. Выпуск 11 | 2026. Volume 11. Issue 11
Материалы журнала доступны на сайте (articles and issues available at): pedagogy-journal.ru

RU

Типология подходов к оценке качества дополнительного образования детей: результаты контент-анализа российских исследований

Иванов И. Ю., Першина О. П.

Аннотация. Статья посвящена проблеме отсутствия целостного представления о подходах к оценке качества дополнительного образования детей в российских исследованиях. Цель исследования – на основе типологии подходов к оценке качества дополнительного образования детей предложить архитектуру его оценки, разграничивающую объекты, субъекты, основания и функции оценивания. Первоначальный массив исследования включал 60 русскоязычных публикаций 2007-2025 гг., найденных в eLIBRARY и КиберЛенинке, посвященных оценке качества дополнительного образования; после применения критериев включения и исключения в итоговый корпус контент-анализа вошли 24 публикации. Кодирование осуществлялось в QDA Miner Lite. В результате исследования были выделены объекты, субъекты и основания оценки качества дополнительного образования, используемые в современной науке и практике. Исследование показало, что наиболее распространенным объектом оценки в итоговом корпусе контент-анализа выступают образовательные результаты (46% публикаций), тогда как образовательный опыт ребенка рассматривается лишь в 8%; наиболее часто субъектом оценки является администрация образовательной организации (63%), а сами дети выступают источником оценки в 8% публикаций. Научная новизна исследования заключается в разработке типологии из четырех подходов к оценке качества дополнительного образования детей: нормативно-управленческий, программно-методический, потребительский и образовательно-развивающий. На основе выделенных подходов разработана и теоретически обоснована архитектура оценки качества дополнительного образования детей, объединяющая различные модели оценки качества дополнительного образования в целостную трехуровневую систему. На первом уровне предлагается оценка общих требований к организациям дополнительного образования, на втором уровне – методическая оценка программы и процесса обучения, на третьем уровне – оценка индивидуальных результатов и образовательного опыта ребенка. Потребительская оценка рассматривается как отдельный информационный контур, представляющий значимую обратную связь на каждом уровне оценки. Предложенная архитектура дает возможность сопоставления результатов оценки качества на разных уровнях, при этом не устраняя содержательную вариативность системы дополнительного образования.

EN

A typology of approaches to assessing the quality of supplementary education for children: results of a content analysis of Russian studies

I. Y. Ivanov, O. P. Pershina

Abstract. The article addresses the lack of a comprehensive understanding of approaches to assessing the quality of supplementary education for children in Russian research. The study aims to propose an architecture for assessing the quality of supplementary education for children, based on a typology of assessment approaches that distinguishes between the objects, subjects, grounds, and functions of assessment. The initial research sample comprised 60 Russian-language publications published between 2007 and 2025 and identified in eLIBRARY and CyberLeninka that addressed the assessment of the quality of supplementary education; after applying inclusion and exclusion criteria, 24 publications were included in the final corpus for content analysis. The coding was performed in QDA Miner Lite. The study identified the objects, subjects, and grounds for assessing the quality of supplementary education used in contemporary research and practice. The analysis showed that educational outcomes were the most common object of assessment in the final corpus, addressed in 46% of the publications, whereas children's educational experience was

Научная статья (original research article) | https://doi.org/10.30853/ped20260249

© 2026 Авторы. © 2026 ООО Издательство «Грамота» (© 2026 The Authors. © 2026 Gramota Publishing, LLC). Открытый доступ предоставляется на условиях лицензии CC BY 4.0 (open access article under the CC BY 4.0 license): https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/

considered in only 8%. The administration of an educational organization was the most frequent subject of assessment, appearing in 63% of the publications, while children themselves served as a source of assessment in only 8%. The scientific novelty of the study lies in the development of a typology comprising four approaches to assessing the quality of supplementary education for children: normative-managerial, programmatic-methodological, consumer-oriented, and educational-developmental. Based on these approaches, an architecture for assessing the quality of supplementary education for children was developed and theoretically substantiated. It integrates different models of quality assessment into a coherent three-level system. At the first level, the proposed architecture assesses general requirements for supplementary education organizations; at the second level, it assesses the methodology of educational programs and the learning process; and at the third level, it assesses children's individual outcomes and educational experience. Consumer assessment is considered a separate information circuit that provides meaningful feedback at each level of assessment. The proposed architecture makes it possible to compare quality assessment results across different levels while preserving the substantive variability of the supplementary education system.

Введение

Оценка качества дополнительного образования детей содержит внутреннее методологическое противоречие. С одной стороны, управление системой требует критериев, позволяющих устанавливать соответствие обязательным требованиям, сопоставлять образовательные организации и программы и принимать управленческие решения. С другой стороны, дополнительное образование характеризуется добровольностью участия, вариативностью программ, свободой выбора и отсутствием единых требований к образовательным результатам. В результате сама стандартизация оценки может вступать в противоречие со спецификой оцениваемой образовательной практики.

Необходимость оценки качества системы дополнительного образования закреплена и в ряде нормативных документов. Так, в соответствии с п. 13, ч. 3, Статьи 28 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» (2012), учебное заведение, в том числе реализующее программы дополнительного образования, обязано анализировать свою деятельность и контролировать качество образовательного процесса. Положения Концепции развития дополнительного образования детей до 2030 года (Об утверждении Концепции…, 2022) связывают развитие системы дополнительного образования с повышением его качества и оценкой (мониторингом) эффективности. К задачам Целевой модели развития региональных систем дополнительного образования детей отнесено повышение качества и доступности дополнительных образовательных программ для детей (Об утверждении Целевой модели…, 2019). В подразделе «Мониторинги и аналитика» раздела 4.1 методических рекомендаций по формированию механизмов обновления содержания, методов и технологий обучения в системе дополнительного образования детей (О методических рекомендациях…, 2023) подчеркнута важность исследования системы дополнительного образования, в том числе в форме мониторинга, систематического анализа содержания и качества дополнительных общеразвивающих программ. Причем перечисленные документы указывают на ряд мероприятий, выполнение которых должно привести к развитию системы дополнительного образования, повышению его доступности и качества, но не устанавливают единых универсальных подходов к оценке качества.

Вопросы качества дополнительного образования рассматриваются в российских исследованиях на протяжении последних двух десятилетий. К настоящему времени предложено множество моделей оценки качества системы дополнительного образования, часть из которых апробирована в отдельных регионах Российской Федерации (Воробьева, 2018; Зуев, Трусова, 2015; Чернова, Редькина, 2022). Исследователи рассматривают теоретические аспекты оценки качества системы дополнительного образования (Буравцева, 2012; Попова, 2016), исследуют понимание понятия «качество дополнительного образования» сотрудниками образовательных организаций (Нагматуллина, Захарова, 2018), предлагают критерии и показатели оценки системы на различных уровнях (Туманова, 2012; Шмидгаль, 2025). Опубликованы работы, посвященные построению внутренних систем оценки качества дополнительного образования (Хватаев, 2024). Предложены критерии для экспертизы программы, как основного документа, отражающего цели, задачи, условия и планируемые результаты дополнительного образования (Андреева, 2023; Каргина, 2015; Кустова, 2015; Логинова, 2020; Нечаев, 2017). Предпринимаются попытки оценки условий реализации образовательных программ, играющих ключевую роль в достижении результатов дополнительного образования (Бакина, Ситяева, Орлова и др., 2022; Кондакова, Буданова, Иванова, 2019). Измеряется удовлетворенность потребителей как соответствие системы социальному заказу общества (Максимцова, Лебедева, 2016). Проводится оценка образовательных и личностных результатов обучающихся как главной цели дополнительного образования (Ильина, 2021; Малыхина, 2009). В отдельных исследованиях предпринимаются попытки классификации способов оценки качества системы дополнительного образования: на внутреннюю и внешнюю оценку (Хватаев, 2024), на оценку с позиций разных участников образовательного процесса (Алиева, Озерская, Маркотенко, 2016). Причем авторы не приходят к единым критериям и показателям качества, предлагают оценку системы разными субъектами, неоднозначно определяют объекты оценки. Более того, зачастую исследователи приступают к разработке критериев и инструментов оценки качества, тогда как предварительный вопрос – что именно признается качеством системы дополнительного образования – часто остается открытым. Таким образом, литературный обзор показывает, что в научном сообществе нет единого мнения относительно качества дополнительного образования и способов его определения.

Исследовательские вопросы сформулированы следующим образом:

1) Какие устойчивые сочетания объекта, субъекта, основания и функции оценки образуют основные подходы к оценке качества дополнительного образования детей в российских исследованиях?

2) Как на основе выявленных подходов может быть построена архитектура оценки качества, разграничивающая различные задачи оценивания?

Таким образом, целесообразной представляется разработка типологии подходов к оценке качества дополнительного образования детей и предложение на ее основе архитектуры оценки, разграничивающей объекты, субъекты, основания и функции оценивания.

Предмет анализа – представления о качестве дополнительного образования детей и способы его операционализации в российских научных публикациях.

Для достижения цели авторы ставят перед собой следующие задачи:

– сформировать массив публикаций российских авторов, посвященных качеству дополнительного образования и определить, какие объекты, субъекты, основания и функции оценки представлены в отобранных публикациях, выявить устойчивые сочетания этих характеристик;

– построить типологию подходов к оценке качества дополнительного образования;

– предложить архитектуру оценки качества дополнительного образования, позволяющую развести разные уровни и задачи оценивания.

Теоретическую базу исследования составляют работы:

– рассматривающие качество как философскую категорию, представляющую собой совокупность всех существенных, относительно устойчивых характеристик свойств объекта или предмета (Гегель, 2023), и качество образования – как сложный социальный феномен, требующий междисциплинарного анализа и выступающий механизмом регулирования системы образования (Павлова, 2025; Сластенин, 2006; Филиппов, Пузанова, 2015);

– затрагивающие специфику системы дополнительного образования, основные тенденции ее развития и понимание ее качества как сложного многомерного феномена (Евладова, Логинова, Михайлова, 2004; Мерцалова, Косарецкий, Анчиков и др. 2023), посвященные различным основаниям и моделям оценки его качества: разработке научно-методических и управленческих подходов к оценке качества (Логинова, 2019);

– посвященные разработке критериев оценки условий и ресурсов дополнительного образования (Мерцалова, Гошин, Бочкарева и др., 2024), социальных и индивидуальных результатов дополнительного образования детей (Конасова, 2020).

В основу разработки типологии подходов к оценке качества легла теория оценки и мониторинга образования (Баранова, Горшков, 2024), в том числе систематизация подходов к оценке качества в зависимости от объекта оценки (Сюпова, Халикова, 2025).

Методы исследования включали: контент-анализ российских публикаций, в которых качество системы дополнительного образования является центральной темой; сопоставительный анализ совместно встречающихся в исследованиях значений категорий «объект оценки», «субъект оценки», «основание оценки» и «функция оценки» с целью их систематизации в типологию подходов к оценке качества; теоретическое моделирование, позволившее разработать на основе типологии подходов авторскую архитектуру оценки качества дополнительного образования детей.

Практическая значимость исследования состоит в возможности использования предложенной типологии при проектировании систем оценки качества дополнительного образования на уровне организации, программы и отдельного обучающегося, а также при выборе показателей в соответствии с задачей оценивания. Разграничение выделенных авторами способов оценки позволит ответить на отдельные управленческие и педагогически вопросы, избежав ошибок в оценке качества, связанных со смешением разных архитектур оценивания. В отличие от работ, направленных преимущественно на разработку отдельных критериев и показателей качества, в настоящем исследовании анализируются и систематизируются сами способы оценивания – сочетания объекта, субъекта, основания и функции оценки, их возможности и ограничения.

Обсуждение и результаты

Объекты, субъекты, основания и функции оценки качества дополнительного образования детей

Для выявления концептуальных оснований оценки качества дополнительного образования детей изучались российские исследования, опубликованные в период с 2007 по 2025 годы. Первоначальный массив публикаций был собран из периодических изданий, хранящихся в базах данных eLIBRARY и КиберЛенинка. Публикации были отобраны на основании совпадений по названию, аннотации и ключевым словам. Ключевые слова, по которым осуществлялся поиск: «качество дополнительного образования», «качество внешкольного образования», «экспертиза дополнительного образования», «эффективность дополнительного образования», «мониторинг дополнительного образования», «результаты дополнительного образования», «оценка дополнительного образования». Дата завершения поиска: 17 мая 2026 года. Отбор и устранение дублирующихся публикаций осуществлялся вручную. Общее количество отобранных публикаций на русском языке, предметом которых являются качество и оценка качества дополнительного образования детей, составило 60 работ.

В результате применения критериев включения и исключения из первоначального массива в итоговый корпус были отобраны 24 публикации.

Общая характеристика массива публикаций представлена в Таблице 1.

Таблица 1. *Характеристика массива публикаций на русском языке, предметом которых являются качество и оценка качества дополнительного образования детей*

Параметр	Первоначальный массив	Итоговый корпус анализа
Число публикаций	60	24
Период публикации	2007-2025 гг.	2009-2025 гг.
Источники поиска	eLIBRARY, КиберЛенинка	eLIBRARY, КиберЛенинка
Язык публикаций	русский	русский
Типы публикаций	теоретические, эмпирические, методические	теоретические, эмпирические, методические
Основание включения	соответствие поисковым запросам по названию, аннотации или ключевым словам	качество дополнительного образования является центральной темой; представлено определение качества дополнительного образования, модель либо система критериев оценки его качества; возможно установить объект и субъект оценки качества дополнительного образования (n = 24)
Основание исключения	–	качество упоминается как фоновая характеристика (n = 16); описан единичный опыт без объяснения принципов оценки (n = 13); публикация содержательно дублирует более полную работу (n = 7)
Единица анализа	–	законченный смысловой фрагмент, содержащий суждение о качестве или его оценке
Число закодированных фрагментов	–	265

Отобранные публикации исследовались методом контент-анализа с использованием программного обеспечения QDA Miner Lite. Категории и примеры возможных значений кодов кодировочной матрицы представлены в Таблице 2.

Таблица 2. *Категории анализа и возможные значения кодов кодировочной матрицы, использующиеся для контент-анализа отобранных публикаций*

№ п/п	Категория	Возможные значения	Правило кодирования
1.	Определение качества	соответствие нормативным требованиям; достижение целей программы; соответствие социальному заказу; удовлетворенность потребителей; развитие и субъективный опыт ребенка	фрагмент, содержащий явное или реконструируемое определение того, что автор считает качеством
2.	Объект оценки	система; организация; программа; педагог; процесс; условия; результат; опыт ребенка	то, применительно к чему формулируется суждение о качестве
3.	Субъект оценки	государство; учредитель; администрация; методист; эксперт; педагог; родитель (законный представитель); ребенок	лицо или группа, чье суждение либо данные используются для определения качества
4.	Основание оценки	норматив; цели программы; социальный заказ; ожидания семьи; индивидуальная динамика	эталон или состояние, с которым сопоставляется оцениваемый объект
5.	Функция	контроль; рейтингование; управление; выбор; совершенствование программы; поддержка развития	задача, для решения которой осуществляется оценка качества
6.	Тип данных	документация, статистика; экспертиза; диагностика; опрос; наблюдение; смешанные данные	метод сбора данных, на основании которых оценивается качество
7.	Отношение к вариативности	унификация; инвариантное ядро; вариативные критерии; индивидуальная оценка	фрагмент, отражающий позицию автора относительно гибких и стандартных методов оценки качества

Общее число закодированных для дальнейшего количественного анализа фрагментов в отобранных публикациях – 265. Одна публикация могла быть отнесена одновременно к нескольким значениям одной или нескольких аналитических категорий. Поэтому сумма долей публикаций по отдельным категориям может превышать 100%. Частота распространённости категории рассчитывалась по числу публикаций, в которых она была зафиксирована (N = 24), а не по числу закодированных фрагментов.

Для проверки устойчивости кодировочной схемы 20% итогового корпуса анализа были независимо закодированы вторым исследователем. Выявленные расхождения обсуждались до достижения согласованного решения; по итогам проверки формулировки отдельных кодов были уточнены.

После первичного кодирования для каждой публикации сопоставлялись совместно встречающиеся значения категорий «объект оценки», «субъект оценки», «основание оценки» и «функция оценки». Повторяющиеся в нескольких публикациях сочетания значений рассматривались как устойчивые аналитические конфигурации. Публикация могла содержать признаки более чем одной конфигурации. На следующем этапе полученные конфигурации были сопоставлены по их содержательной близости и обобщены в аналитические типы.

Определения качества, субъекты и объекты оценки, функции и основания оценивания, типы используемых данных, отношение авторов к вариативности критериев оценки качества, выделенные в результате контент-анализа, предметом которых являются качество и оценка качества дополнительного образования детей, представлены в Таблице 3.

Таблица 3. *Результаты контент-анализа отобранных публикаций на русском языке, предметом которых являются качество и оценка качества дополнительного образования детей*

Категория анализа	Вариант	Число и доля публикаций
Определение качества	удовлетворенность потребителей	14 (58%)
	соответствие социальному заказу	11 (46%)
	достижение целей программы	11 (46%)
	соответствие нормативным требованиям	7 (29%)
	развитие и субъективный опыт ребенка	5 (21%)
Объект оценки	результат	11 (46%)
	программа	8 (33%)
	процесс	7 (29%)
	организация	4 (17%)
	система	4 (17%)
	опыт ребенка	2 (8%)
Субъект оценки	администрация или методист	15 (63%)
	государство или учредитель	8 (33%)
	родитель (законный представитель)	6 (25%)
	эксперт	4 (17%)
	педагог	3 (13%)
	дети	2 (8%)
Основание оценки	норматив	11 (46%)
	социальный заказ	11 (46%)
	ожидания семьи	8 (33%)
	цели программы	6 (25%)
	индивидуальная динамика	5 (21%)
Функция	управление	13 (54%)
	совершенствование программы	11 (46%)
	контроль	4 (17%)
	поддержка развития	4 (17%)
	выбор	2 (8%)
	рейтингование	2 (8%)
Тип данных	опрос	13 (54%)
	документация	7 (29%)
	статистика	6 (25%)
	наблюдение	5 (21%)
	смешанные данные	4 (17%)
	экспертиза	4 (17%)
	диагностика	3 (13%)
Отношение к вариативности	оценка по единым требованиям	16 (67%)
	использование инвариантных и вариативных критериев	8 (33%)

Распространенность характеристик оценки качества (доля публикаций) посчитана на основе отобранных для контент-анализа текстов и не устанавливает распространенность соответствующей практики во всех организациях дополнительного образования.

На основании результатов контент-анализа делаем следующие выводы:

1. Единый термин «качество» применительно к системе дополнительного образования объединяет в себе несколько компонентов, которые нельзя объединить и автоматически измерить одним набором показателей. Так, наиболее часто встречающийся показатель качества – удовлетворенность потребителей – не может служить достоверной информацией о соответствии нормативным требованиям, поскольку потребители могут давать положительную оценку одной лишь позитивной занятости, не располагая полной информацией о явных проблемах учреждения: недостаточной компетентности педагогов или нехватке материально-технических средств (Максимцова, Лебедева, 2016).

2. Оценка качества требует разграничения различных объектов оценивания и учета специфики каждого из них. Недопустимо механически складывать показатели условий, программ, процессов и результатов в единый индекс качества, поскольку высокое качество утвержденного документа программы еще не свидетельствует о качестве опыта ребенка, а удовлетворенность семьи не доказывает достижения образовательных результатов и т. д. Программа выступает самостоятельной единицей оценки качества дополнительного образования, поскольку, во-первых, программа как вид деятельности – это именно то, что выбирает ребенок и семья в дополнительном образовании, во-вторых, программа представляет собой нормативный документ, содержащий сведения о планируемых результатах обучения и условиях их достижения (Мерцалова, 2020). Процесс, результат и опыт ребенка может быть изучен в рамках конкретной программы, а оценка отдельных программ в таком случае становится самостоятельным компонентом оценки качества организации, дополняя оценку общих условий ее деятельности.

3. Качество имеет многосубъектный характер, однако существующие модели оценки редко объясняют, как согласовывать расходящиеся мнения о качестве. В частности, одна программа может оцениваться по-разному: учредителем – как соответствующая требованиям, администрацией – как устойчивая и востребованная, родителем – как удобная и полезная, педагогом – как методически сильная, ребенком – как интересная или, напротив, не дающая свободы выбора. Анализ исследований позволил выявить и следующий парадокс: несмотря

на то, что дополнительное образование строится вокруг выбора ребенка (Золотарева, 2015; Логинова, 2023), именно позиция детей, непосредственных участников образовательного процесса, включается в механизмы оценивания реже, чем родителей, педагогов и администрации. Такой подход к оценке может привести к потере ключевой особенности системы дополнительного образования – ориентации на выбор ребенка, его интересы и склонности, право на индивидуальный маршрут.

4. Ряд исследователей предлагают оценку качества дополнительного образования по вариативным и инвариантным критериям. При этом по отдельным критериям оценку качества рекомендуется проводить не «на входе» или «на выходе», а в процессе для своевременного принятия управленческих решений (Корзникова, 2024). Но в то же время систематическая оценка такого широкого диапазона параметров при отсутствии механизмов простого и быстрого сбора данных создает риск превращения учреждения дополнительного образования в пространство бесконечных диагностик (Ильина, 2021).

Типология подходов к оценке качества дополнительного образования детей

После первичного кодирования публикаций и сопоставления совместно встречающихся значений установленных категорий были реконструированы их устойчивые конфигурации. Результатом анализа стала типология подходов к оценке качества дополнительного образования, представленная в Таблице 4. При построении типологии исходные значения кодов были обобщены в категории второго порядка, характеризующие целостную логику оценивания, поэтому формулировки отдельных характеристик типов не во всех случаях дословно совпадают с первичными кодами.

Выделенные подходы представляют собой аналитические типы, а не взаимоисключающие группы публикаций. В одной публикации могут одновременно присутствовать элементы нескольких подходов. Основанием для выделения типа служит устойчивое сочетание единицы оценки, субъекта, основания и функции оценивания.

Таблица 4. *Подходы к оценке качества дополнительного образования*

Характеристика	**Наименование подхода**			
	Тип 1. Нормативно-управленческий	*Тип 2. Программно-методический*	*Тип 3. Потребительский*	*Тип 4. Образовательно-развивающий*
Единица оценки	организация	программа	услуга	опыт и индивидуальная динамика ребенка
Оценщик	органы управления, учредитель, администрация	эксперт, администрация, методист	родители и обучающиеся	ребенок, педагог
Основание	законодательство, нормативы, показатели деятельности	цели, содержание, методическая обоснованность	ожидания, удовлетворенность, воспринимаемая полезность	развитие, благополучие, мотивация, самореализация
Функция	контроль выполнения обязательных требований, распределение ресурсов	отбор и совершенствование программ	выбор программы и оценка привлекательности	поддержка развития и совершенствование педагогического процесса
Тип используемых данных	документация, статистика, наблюдение	документация,экспертиза	опрос, статистика	диагностика, наблюдение
Главное ограничение	не доказывает развивающий эффект образовательных программ	не может служить оценкой качества реализации программы	не может автоматически использоваться как доказательство образовательных результатов	не свидетельствует о выполнении обязательных требований к организации учебного процесса

Важно, что каждый из выделенных подходов отвечает на отдельный управленческий или педагогический вопрос.

Так, *нормативно-управленческий подход* может использоваться учредителем для оценки выполнения организациями законодательства и нормативов в соответствии с установленными документами по унифицированным критериям. По итогам этой оценки могут быть сделаны выводы о выполнении обязательных требований, сформирован рейтинг организаций, перераспределены ресурсы и приняты иные управленческие решения.

С позиции *программно-методического подхода* методист и администрация изучают текст программы: ее педагогическую значимость, соответствие возрасту и уровню подготовки обучающихся, достижимость планируемых результатов, возможность ее реализации с учетом имеющегося у организации материально-технического обеспечения. По итогам оценки программа может быть утверждена для дальнейшей реализации, доработана или отклонена. Администрацией может быть принято решение о проведении закупки необходимых материально-технических средств и расходных материалов для реализации программы.

Родитель или обучающийся в рамках *потребительского подхода* оценивает привлекательность программы. Результаты такой оценки могут использоваться при принятии решений о сохранении или доработке программы: изменении содержания, названия, расписания или недельной нагрузки.

На основе *образовательно-развивающего подхода* педагогом анализируется индивидуальная динамика развития ребенка. По итогам анализа обучающимся может быть предоставлена конструктивная обратная связь, могут быть перестроены планы занятий в рамках образовательной программы: подобраны иные задания, темп, формы и средства обучения.

Различия между выделенными подходами состоят не только в используемых показателях, но и в самой логике оценивания: различаются единица оценки, субъект, основание, функция и допустимый тип вывода. Поэтому

показатели, валидные для решения задачи в рамках одного подхода, не могут автоматически использоваться для выводов, относящихся к другому подходу. Соответствие организации нормативным требованиям не является свидетельством развивающего эффекта программы; удовлетворенность участников не доказывает достижения образовательных результатов; качество текста программы не тождественно качеству ее реализации.

Таким образом, разные способы оценки качества относятся к разным архитектурам оценивания, которые отвечают на разные педагогические или управленческие вопросы. Показатели одного типа нельзя автоматически использовать для выводов о другом, а показатели всех типов нельзя автоматически сложить для получения одного общего индекса качества.

Архитектура оценки качества дополнительного образования

Принимая во внимание ценность результата каждого из представленных выше подходов, предлагаем архитектуру оценки качества дополнительного образования, представляющую собой трехчастную конструкцию из компонентов: оценка выполнения минимальных общих требований, контроль программно-обусловленных результатов, изучение образовательного опыта ребенка.

Предлагаемая архитектура не воспроизводит четыре выявленных подхода как четыре самостоятельных уровня. Потребительская оценка рассматривается как сквозной информационный контур, поскольку удовлетворенность и воспринимаемая полезность сами по себе не характеризуют ни соблюдение обязательных требований, ни достижение образовательных результатов, однако предоставляют значимую обратную связь на каждом уровне оценки. В результате четыре аналитических типа подходов трансформируются в трехуровневую модель с дополнительным контуром обратной связи участников (Рисунок 1).

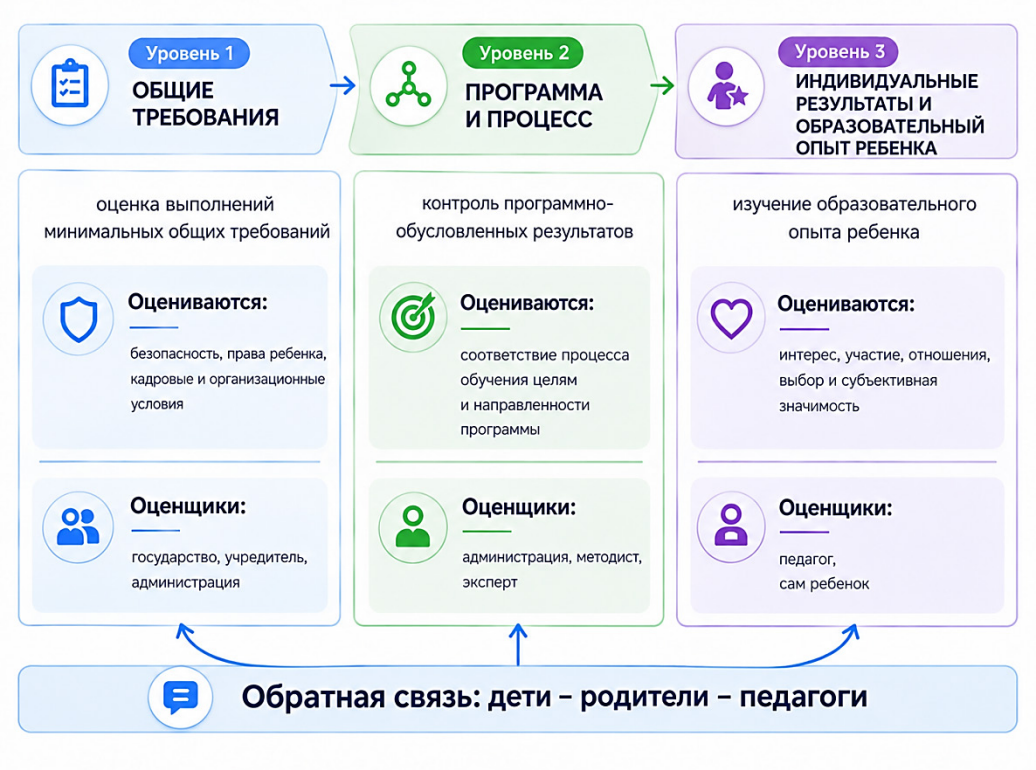


Рисунок 1. *Архитектура оценки качества дополнительного образования*

Оценка на **первом уровне**, соответствующем *нормативно-управленческому подходу* к оценке качества дополнительного образования,-проводится по закрепленным в законодательстве унифицированным критериям для всех организаций, реализующих программы дополнительного образования. На этом уровне оценивается соблюдение обязательных требований к условиям реализации образовательной деятельности: требований безопасности и санитарно-эпидемиологических норм, квалификационных требований к педагогическим работникам, требований к информационной открытости и доступности, а также установленных требований к материально-техническим условиям.

Второй уровень основан на *программно-методическом подходе* и предполагает вариативную оценку для программ дополнительного образования. Здесь с опорой как на требования законодательства по разработке программ, так и на социальный заказ (государства, семей, общественных групп, работодателей) оцениваются: соответствие содержания программы заявленной направленности, целесообразность ее разработки и реализации, учебно-методическое, материально-техническое и информационное обеспечение реализации программы, соответствие содержания целям и задачам программы, возрасту обучающихся, обоснованность форм контроля, сводные данные о результатах реализации программы. Процесс реализации программы на втором уровне предполагает оценку соответствия условий реализации программы в организации тексту ее документа.

На **третьем уровне**, основанном на *образовательно-развивающем подходе*, оцениваются индивидуальные результаты и образовательный опыт ребенка. Индивидуальная динамика характеризует изменения, связанные с участием ребенка в программе: предметные, метапредметные, личностные и профильные результаты. Образовательный опыт отражает субъективную сторону участия – интерес, вовлеченность, возможность выбора и инициативы, отношения с педагогом и группой, эмоциональный комфорт и субъективную значимость деятельности.

Удовлетворенность потребителей не включается нами в число отдельных показателей в архитектуре оценки качества дополнительного образования. При этом **обратная связь**, соответствующая *потребительскому подходу* к оценке качества, рассматривается как отдельный информационный контур оценки, позволяющий фиксировать доступность, организационное удобство, воспринимаемую полезность программ, проблемы взаимодействия с организацией и неудовлетворенный образовательный запрос, а также интерес, вовлеченность, эмоциональный комфорт и субъективную значимость процесса и результатов обучения. Так, обратная связь может стать индикатором, требующим дополнительной проверки при оценке системы на каждом из трех уровней.

Таким образом, предложенная архитектура базируется на четырех подходах к оценке качества, выделенных авторами в анализируемом корпусе контент-анализа, и дает возможность сопоставления результатов оценки, не устраняя содержательную вариативность системы дополнительного образования.

Заключение

Проведенный контент-анализ научных публикаций позволил установить, что различия в оценке качества дополнительного образования связаны не только с использованием разных критериев и показателей, но и с различиями в самой логике оценивания.

Сочетания единицы оценки, субъекта, основания и функции образуют четыре аналитических типа подходов к оценке качества: нормативно-управленческий, программно-методический, потребительский и образовательно-развивающий, – каждый из которых отвечает на отдельный педагогический или управленческий вопрос.

Выделенные типы подходов к оценке качества могут быть объединены в единую архитектуру оценки качества дополнительного образования, в которой три из выделенных подходов (нормативно-управленческий, программно-методический и образовательно-развивающий) представляют собой отдельные уровни оценки качества, а потребительский подход рассматривается в качестве отдельного информационного контура оценки. Полагаем, что перспективная модель оценки качества дополнительного образования должна сочетать общее инвариантное ядро с вариативными программно и индивидуально обусловленными критериями. Оценка качества дополнительного образования должна рассматриваться как согласование требований к условиям, целей образовательной программы и образовательного опыта ребенка. Универсальность требуется на уровне минимальных гарантий, тогда как содержание результатов и способы их фиксации должны учитывать направленность программы и индивидуальную динамику ребенка.

Исследование имеет ряд ограничений. Анализ охватывает только русскоязычные журнальные публикации, представленные в eLIBRARY и КиберЛенинке, и ограничен периодом 2007-2025 гг. В итоговый корпус вошли 24 публикации, поэтому полученная типология описывает основные логики оценивания, представленные в изученном массиве, и не претендует на исчерпывающее описание всех существующих практик оценки качества дополнительного образования. Отдельного исследования требуют операционализация предложенной архитектуры и проверка ее применимости на эмпирических данных образовательных организаций и программ.

Материалы контент-анализа

1. Алиева Л. В., Озерская О. В., Маркотенко Е. В., Тайдакова Е. Г. Диагностика качества образовательной деятельности педагога дополнительного образования // Вестник академии детско-юношеского туризма и краеведения. 2016. № 2 (119).
2. Андреева Е. Б. К вопросу об управлении образовательными программами в региональной системе дополнительного образования детей // Управление образованием: теория и практика. 2023. № 10-2 (69).
3. Бакина А. В., Ситяева С. М., Орлова О. А., Амбросова В. И., Каткова Е. Н., Шумейко А. А., Базилевский А. А. Субъективное благополучие воспитанников как критерий оценки эффективности Детских центров (на примере ВДЦ «Океан») // Образование и саморазвитие. 2022. Т. 17. № 1.
4. Буравцева И. С. Проблемы оценки качества дополнительного образования // Управление образованием: сборник статей магистрантов. СПб.: Отдел оперативной полиграфии НИУ ВШЭ – Санкт-Петербург, 2012. Вып. 1.
5. Воробьева Т. П. Актуальные вопросы оценки качества дополнительного образования детей // Научно-методическое обеспечение оценки качества образования. 2018. № 1 (4).
6. Золотарева А.В. Дополнительное образование детей в аспекте формальных и неформальных характеристик // Ярославский педагогический вестник. 2015. № 4.
7. Зуев П. В., Трусова С. Я. Объективная оценка результатов освоения дополнительных общеобразовательных программ учащимися как средство повышения качества образования в организациях дополнительного образования // Педагогическое образование в России. 2015. № 9.

8. Ильина О. И. К поиску критериев и показателей оценки результатов обучения в дополнительном образовании // Вопросы педагогики. 2021. № 2-1.
9. Каргина З. А. Технология профессионально-общественной экспертизы (оценки) качества программ внеурочной деятельности и дополнительных общеобразовательных программ // Символ науки: международный научный журнал. 2015. № 12-2.
10. Кондакова С. А., Буданова Н. И., Иванова И. А. Внутренняя система оценки качества в учреждении дополнительного образования // Научно-методическое обеспечение оценки качества образования. 2019. № 2 (7).
11. Корзникова Н. В. Качество образовательных результатов учащихся как предмет мониторинга в организации дополнительного образования детей // Вестник педагогических наук. 2024. № 5.
12. Кустова О. И. Единая модель оценки качества программного обеспечения дополнительного образования детей: критерии и показатели // Внешкольник. 2015. № 4 (166).
13. Логинова Л. Г. Дизайн оценивания качества программ в организации дополнительного образования детей // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2020. № 1 (70).
14. Логинова Л. Г. Способность к авторству собственной жизни, или еще одно обращение к теме качества результатов детей в дополнительном образовании // Вестник Калужского университета. Серия 1. Психологические науки. Педагогические науки. 2023. Т. 6. № 3 (20).
15. Максимцова Т. А., Лебедева Л. Ю. Дополнительное образование детей в Санкт-Петербурге в оценках родителей // Мир науки, культуры, образования. 2016. № 5 (60).
16. Малыхина Л. Б. Проблемы управления качеством образования в учреждении дополнительного образования детей // Вестник Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. Серия 4: Педагогика. Психология. 2009. № 2 (13).
17. Мерцалова Т. А. Вариативное оценивание для вариативного образования (независимая оценка качества дополнительного образования детей) // Качество образования в Евразии. 2020. № 7.
18. Нагматуллина Л. К., Захарова А. И. Механизмы повышения качества дополнительного образования детей в оценках руководителей образовательных организаций дополнительного образования Республики Татарстан // Вестник экономики, права и социологии. 2018. № 3.
19. Нечаев М. П. Квалиметрический подход к экспертной оценке дополнительных общеразвивающих программ в Московской области // Вестник Академии детско-юношеского туризма и краеведения. 2017. № 3 (124).
20. Попова И. Н. Оценка качества дополнительного образования детей: подходы к определению и модели реализации // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2016. № 48.
21. Туманова К. Р. Проблема оценки качества дополнительного образования детей // Сибирский педагогический журнал. 2012. № 1.
22. Хватаев А. Н. Проблема оценки качества дополнительного образования // Вестник педагогического опыта. 2024. № 1 (59).
23. Чернова Е. К., Редькина А. Е. Эффективные практики формирования системы оценки качества образования в организации дополнительного образования: из опыта работы // Научно-методическое обеспечение оценки качества образования. 2022. № 1 (15).
24. Шмидгаль И. О. Приоритеты оценки деятельности учреждений дополнительного образования в рамках муниципальной системы оценки качества образования. Итоги апробации // Управление развитием образования. 2025. № 4 (36).

Материалы исследования | Research materials

1. Об образовании в Российской Федерации: Федер. закон от 29 дек. 2012 г. № 273-ФЗ // ГАРАНТ. https://base.garant.ru/70291362/
2. Об утверждении Концепции развития дополнительного образования детей до 2030 г. и плана мероприятий по ее реализации: Распоряжение Правительства РФ от 31 марта 2022 г. № 678-р // ГАРАНТ. https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/403709682/
3. Об утверждении Целевой модели развития региональных систем дополнительного образования детей: Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 3 сентября 2019 года № 467 // Электронный фонд нормативно-технической и нормативно-правовой информации Консорциума «Кодекс». https://docs.cntd.ru/document/561232576
4. О методических рекомендациях (вместе с Методическими рекомендациями по формированию механизмов обновления содержания, методов и технологий обучения в системе дополнительного образования детей, направленных на повышение качества дополнительного образования детей, в том числе включение компонентов, обеспечивающих формирование функциональной грамотности и компетентностей, связанных с эмоциональным, физическим, интеллектуальным, духовным развитием человека, значимых для вхождения Российской Федерации в число десяти ведущих стран мира по качеству общего образования, для реализации приоритетных направлений научно-технологического и культурного развития страны): Письмо Минпросвещения России от 29.09.2023 № АБ-3935/06 // Электронный фонд нормативно-технической и нормативно-правовой информации Консорциума «Кодекс». https://docs.cntd.ru/document/1303333529

Источники | References

1. Баранова Ю. Ю., Горшков Г. А. Концепция мониторинга системы образования методологическая основа организации и проведения мониторинга системы образования // Научно-методическое обеспечение оценки качества образования. 2024. № 2 (20).
2. Гегель Г. В. Ф. Логика / перевод с немецкого Н. Г. Дебольского. М.: АСТ, 2023.
3. Евладова Е. Б., Логинова Л. Г., Михайлова Н. Н. Дополнительное образование детей. М.: Владос, 2004.
4. Конасова Н. Ю. Оценка результатов дополнительного образования детей. ФГОС. Волгоград: Учитель, 2020.
5. Логинова Л. Г. Оценивание качества в дополнительном образовании детей: практико-ориентированная монография. Чебоксары: ИД «Среда», 2019. https://doi.org/10.31483/a-55
6. Мерцалова Т. А., Гошин М. Е., Бочкарева П. А., Косарецкий С. Г. Инфраструктура дополнительного образования детей: тенденции обновления и возможности эффективного использования. М.: НИУ ВШЭ, 2024.
7. Мерцалова Т. А., Косарецкий С. Г., Анчиков К. М., Гошин М. Е., Сенина Н. А. Основные тенденции развития дополнительного образования детей. М.: НИУ ВШЭ, 2023.
8. Павлова Е. В. Качество образования: понятие, факторы, критерии оценки // Теория и практика общественного развития. 2025. № 4 (204). https://doi.org/10.24158/tipor.2025.4.9
9. Сластенин В. А. Качество образования: опыт философско-феноменологического анализа // Педагогический журнал Башкортостана. 2006. № 2 (2).
10. Сюпова М. С., Халикова С. С. Система оценки качества образования как механизм государственного управления // Лидерство и менеджмент. 2025. Т. 12. № 1.
11. Филиппов В. М., Пузанова Ж. В. Качество образования: возможности новых подходов к оценке // Теория и практика общественного развития. 2015. № 24.

Информация об авторах | Author information

RU

Иванов Иван Юрьевич[1], к. пед. н.
Першина Ольга Павловна[2]
[1, 2] Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», г. Москва

EN

Ivan Yurievich Ivanov[1], PhD
Olga Pavlovna Pershina[2]
[1, 2] HSE University, Moscow

[1] *iyivanov@hse.ru,* [2] *op2505390@gmail.com*

Информация о статье | About this article

Дата поступления рукописи (received): 08.10.2026; опубликовано online (published online): 18.11.2026.

Ключевые слова (keywords): дополнительное образование детей; качество образования; оценка качества; типология оценивания; образовательный опыт; supplementary education for children; quality of education; quality assessment; typology of assessment; educational experience.