

На правах рукописи

**Гущина Татьяна Николаевна**

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ  
РАЗВИТИЯ СУБЪЕКТНОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ  
В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования

**Автореферат  
диссертации на соискание учёной степени  
доктора педагогических наук**



Москва – 2013

Работа выполнена на кафедре социальной педагогики и организации работы с молодёжью Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского»

**Научный консультант:** **Рожков Михаил Иосифович,**  
доктор педагогических наук, профессор, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского», заведующий кафедрой социальной педагогики и организации работы с молодёжью

**Официальные оппоненты:** **Голованов Виктор Петрович,**  
доктор педагогических наук, профессор, Федеральное государственное научное учреждение «Институт психолого-педагогических проблем детства» Российской академии образования, главный научный сотрудник

**Юсупов Виталий Зуфарович,**  
доктор педагогических наук, профессор, Негосударственное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Столичная финансово-гуманитарная академия», проректор

**Ясвин Витольд Альбертович,**  
доктор психологических наук, профессор, Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования города Москвы «Московский городской педагогический университет», заведующий лабораторией управления развитием образовательных систем Научно-исследовательского института столичного образования

**Ведущая организация:** Федеральное государственное автономное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования «Академия повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования»

Защита состоится «26» февраля 2013 г. в 12.00 часов на заседании диссертационного совета Д 008.021.01 по защите кандидатских и докторских диссертаций по педагогическим и психологическим наукам при Федеральном государственном научном учреждении «Институт психолого-педагогических проблем детства» Российской академии образования по адресу: 119121, г. Москва, ул. Погодинская, д. 8.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке Федерального государственного научного учреждения «Институт психолого-педагогических проблем детства» Российской Академии образования.

Автореферат разослан «\_\_\_» января 2013 г.

Текст автореферата размещен на официальном сайте Высшей аттестационной комиссии Министерства образования и науки Российской Федерации <http://vak2.ed.gov.ru/>, на сайте ФГНУ ИППД РАО <http://www.ippdrao.ru>.

Ученый секретарь

диссертационного совета  
кандидат психологических наук



В.В. Ряшина

## ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

**Актуальность исследования.** Активизировавшиеся в современном обществе процессы национального самосознания, возрастание меры ответственности человека за страну и за свою судьбу создают благоприятные условия для развития субъектных качеств личности, определяющих меру её свободы, гуманности, жизнотворчества; способствующих включению молодых людей в социально значимую деятельность на основе осознанного выбора ценностей и целей.

Глубина и динамика демократических изменений, происходящих в российском обществе, возрастание в нём роли человеческого фактора вынуждают обучающихся старшего школьного возраста (далее – старшекласников) многопланово усиливать субъектность как свойство личности, производить взаимообусловленные изменения в мире, в других людях, в человеке. Субъектность проявляется в общественно-полезной деятельности молодых людей, их активном участии в работе органов самоуправления, выборе профессии, выработке мировоззрения.

Вместе с тем демократизация общества, несущая на себе позитивные тенденции, одновременно ставит юношей и девушек перед многочисленными нравственными проблемами, разрешая которые, старшекласники сталкиваются с рисками деформации личности, выбора социально неодобряемых моделей поведения, снижения социальной активности.

Поскольку субъектность является значимым качеством обучающегося старшего школьного возраста, необходимо решать и задачи её развития как уровневой характеристики (Б.Г. Ананьев, В.И. Слободчиков) в процессе перехода из одного состояния в другое, более совершенное. При этом – решать их с учётом развития основных социальных потребностей ранней юности в общении и уединении, достижении и поиске.

Однако пространство самоопределения большинства старшекласников сегодня оказалось суженным: часто содержание общего образования не становится для них материалом развития собственной субъектности, а нагрузку, связанную с жизненным стратегированием, выполняют мифологемы, которые транслируют средства массовой информации и взрослые из ближайшего окружения юношей и девушек. Кроме того, жизненный опыт молодых людей недостаточен для оптимального разрешения ими возникающих трудностей (выбор образования, профессии и др.).

В связи с этим, обостряется проблема интеграции различных подсистем образования, расширяющей спектр возможностей для успешной социализации старшекласников, стоящих на пути жизненного самоопределения. Возникает необходимость в разработке субъектно-ориентированных моделей организации дополнительного образования детей и соответствующих им моделей педагогической деятельности по созданию условий для развития субъектности старшекласников, в которых обучающийся и педагог выступают как активно включённые в педагогическое взаимодействие субъекты.

Главная особенность системы дополнительного образования детей состоит в том, что обеспечение развития обучающегося происходит посредством приращения социального опыта личности за счёт культурно-досуговых и социально-профессиональных форм. В особой среде дополнительного образования детей, свободной от классно-урочной системы и образовательных стандартов, старшеклассники на основе свободного выбора каждым образовательной программы, детского объединения, педагога, режима работы, области знаний, выходящих за рамки обязательного образования, имеют возможность обогащать свой субъектный опыт как опыт пережитого и переживаемого поведения; осваивать опыт организации жизни через широкий спектр предметной и общественно-полезной деятельности, участие в детском самоуправлении; учатся ответственно работать.

Дополнительное образование детей разворачивается в системе образования в учреждениях разных типов. При этом образовательные учреждения дополнительного образования детей отличаются от других типов образовательных учреждений самостоятельностью в разработке образовательных программ с учётом запросов обучающихся, потребностей семьи, детских организаций, определения численного состава объединений и расписания занятий, права на ведение профессиональной подготовки и производственной практики обучающихся.

Вместе с тем, дополнительное образование детей не всегда становится территорией взросления, социально-значимых дел юношей и девушек; недостаточна методическая подготовка специалистов в области педагогического сопровождения развития субъектности молодых людей, а также в использовании для развития субъектных качеств старшеклассников возможностей интеграции подсистем образования, дополнительного образования детей и внеурочной деятельности в формате федерального государственного образовательного стандарта общего образования.

Анализ изучаемой проблемы показывает, что ещё не достигнута полнота научного знания в области педагогических оснований развития субъектности обучающихся старшего школьного возраста в системе дополнительного образования детей; имеющиеся исследования не сведены в целостную педагогическую концепцию, объясняющую сущность и особенности педагогической деятельности, направленной на создание условий для развития субъектности старшеклассников в данной подсистеме образования. В связи с недостаточной разработанностью в педагогике дополнительного образования теоретических основ и педагогических технологий развития субъектных качеств старшеклассников, внедрение в практику результатов исследований не носит системного характера.

В этой связи рассмотрение и изучение педагогических оснований развития субъектности обучающихся старшего школьного возраста в системе дополнительного образования детей способствуют целостному представлению о педагогической деятельности, направленной на создание условий для

развития субъектности старшеклассников.

Таким образом, обозначился ряд противоречий:

- между потребностью общества в молодых людях с развитыми субъектными качествами и отсутствием целостной концепции педагогической деятельности по созданию условий для развития субъектности старшеклассников в системе дополнительного образования детей;
- между социально обусловленной потребностью специалистов системы дополнительного образования детей в новых педагогических подходах, теоретико-методологических основаниях развития субъектности молодого человека и их неразработанностью в данной подсистеме образования;
- между имеющимися ресурсами системы дополнительного образования детей для развития субъектности юношей и девушек и недостаточной разработанностью субъектно-ориентированных моделей педагогической деятельности в данной подсистеме образования;
- между существующей потребностью практиков в действенных педагогических средствах, обеспечивающих процессы развития субъектности обучающихся старшего школьного возраста в системе дополнительного образования детей, и имеющимся методическим оснащением, не в полной мере обеспечивающим его результативность;
- между существующей системой мониторинга качества результатов в системе дополнительного образования детей и неразработанностью критериев и показателей оценивания эффективности развития субъектности старшеклассников в данной подсистеме образования.

Необходимость разрешения выявленных противоречий обусловила постановку **проблемы** исследования, которая состоит в определении теоретико-методологических оснований и поиске методических средств (технологий, методов, форм, приёмов), обуславливающих эффективность развития субъектности обучающихся старшего школьного возраста в системе дополнительного образования детей.

**Ведущей идеей исследования** является положение о том, что развитие субъектности обучающихся старшего школьного возраста в системе дополнительного образования детей детерминировано взаимосвязанными процессами педагогического взаимодействия и развития субъектности самим старшеклассником на основе актуализации как рефлексивного фактора, стимулирующего формирование субъектных качеств молодого человека, так и средового фактора, обуславливающего становление субъектности старшеклассника в соответствии с возможностями образовательной среды.

**Объект исследования** – процессы развития субъектности старшеклассников в системе дополнительного образования детей.

**Предмет исследования** – теоретико-методологические основания и методические средства педагогической деятельности, направленной на создание условий для развития субъектности обучающихся старшего школьного возраста в системе дополнительного образования детей.

**Гипотеза исследования.** Педагогическая деятельность способствует эффективному развитию субъектности обучающихся старшего школьного возраста в системе дополнительного образования детей, если организуется с учётом её разработанных теоретико-методологических оснований и методических средств, а именно:

- предполагает взаимосвязь субъекта и образовательной среды с опорой на актуализацию процессов рефлексии, осмысления субъектами своих значимых в контексте проблемы качеств, субъектного опыта, а также возможностей образовательной среды для развития субъектности молодого человека;
- выстраивается на основе концепции педагогической деятельности по созданию условий для развития субъектности старшеклассников в системе дополнительного образования детей с учётом ряда педагогических закономерностей, в том числе – зависимости результатов развития субъектности от сформированности субъектной позиции старшеклассника и возможностей среды дополнительного образования детей; от наличия субъектной позиции педагога и использования педагогических средств, способствующих развитию субъектности старшеклассников; от приоритетной направленности педагогов на создание условий для развития активности, рефлексивности и осознанности старшеклассниками ценностных ориентаций;
- базируется на педагогических принципах: самоценности развития субъектности старшеклассников в педагогическом процессе; организации перехода от управляемого педагогом к управляемому самим старшеклассником процессу развития собственной субъектности; актуализации педагогом рефлексивного осмысления процесса принятия старшеклассником собственных решений; формирования образовательной среды, стимулирующей процессы рефлексии; персонифицированного педагогического сопровождения развития субъектности старшеклассников;
- предполагает апробацию идей, заложенных в модели педагогической деятельности, направленной на создание условий для развития субъектности старшеклассников в данной подсистеме образования, с учётом возможностей и ограничений субъектов педагогического взаимодействия – субъектного фактора, и особенностей образовательной среды – средового фактора;
- реализует технологию педагогического сопровождения развития субъектности старшеклассников в системе дополнительного образования детей и соответствующий ей комплекс педагогических средств;
- направлена на создание педагогических условий развития субъектных качеств личности, необходимых для успешного самостоятельного разрешения старшеклассником своих проблем.

**Цель исследования** – разработать теоретико-методологические

основания и методические средства педагогической деятельности, направленной на создание условий для развития субъектности старшеклассников в системе дополнительного образования детей.

**Задачи исследования:**

- обосновать педагогическую сущность развития субъектности старшеклассников в системе дополнительного образования детей;
- охарактеризовать рефлексивно-средовой подход и соответствующую ему концепцию педагогической деятельности, направленной на создание условий для развития субъектности старшеклассников в системе дополнительного образования детей;
- обосновать педагогические закономерности и принципы педагогической деятельности, способствующей развитию субъектности старшеклассников в системе дополнительного образования детей;
- разработать вариативную модель педагогической деятельности, направленной на создание условий для развития субъектных качеств старшеклассников в системе дополнительного образования, и технологию педагогического сопровождения развития их субъектности в данной подсистеме образования;
- выявить педагогические условия развития субъектности старшеклассников в системе дополнительного образования детей.

**Методологическую основу** исследования составили:

- *субъектно-деятельностный* подход, определяющий пути становления субъектности, механизмы развития деятельности как условия формирования личности (К.А. Абульханова, А.В. Брушлинский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.);
- *экзистенциальный* подход, отстаивающий субъектную направленность человека (в философии – Ж.-П. Сартр, Э. Фромм, М. Хайдеггер, К. Ясперс и др.; в психологии – Р. Мэй, Э. Эриксон; К.А. Абульханова, Б.Г. Ананьев, В.Н. Дружинин, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Г.П. Щедровицкий и др.; в педагогике – У. Баррет, О.Ф. Больнов, Э. Брейзах, К. Гоулд, Дж. Кнеллер, М. Марсель, Т. Морита, А. Фаллико; Н.М. Борятко, О.С. Газман, О.С. Гребенюк, М.И. Рожков, Г.К. Селевко);
- *средовой* подход, раскрывающий возможности использования среды в личностном развитии обучающихся (А.В. Иванов, Ю.С. Мануйлов, Л.И. Новикова, В.И. Панов, В.И. Слободчиков, Г.Г. Шек, В.А. Ясвин и др.);
- *рефлексивный* подход, призванный обеспечить изучение такой реальности, как рефлексия, и создать конструктивные возможности для использования полученных знаний о ней в педагогической практике (Н.Г. Алексеев, В.В. Давыдов, В.В. Рубцов, И.Н. Семенов, С.Ю. Степанов, Г.П. Щедровицкий и др.);
- *рефлексивно-средовой* подход, разрабатываемый нами на основе идеи взаимодействия субъекта и среды с опорой на актуализацию процессов рефлексии.

**В качестве теоретических основ исследования выступили:** положения общепсихологической и психолого-педагогической теории деятельности (Б.Г. Ананьев, П.Я. Гальперин, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Д.И. Фельдштейн); концепции развития субъекта деятельности и жизнедеятельности

(К.А. Абульханова, Б.Г. Ананьев, С.Л. Рубинштейн), концепции интегративной сущности человека как субъекта (Б.Г. Ананьев, А.В. Петровский, В.А. Петровский); учение о доминанте (А.А. Ухтомский, Г.К. Селевко, Т.В. Машарова); теоретические работы в области педагогики среды (Я. Корчак, П.Ф. Лесгафт, М. Монтессори; И.Д. Демакова, Иванов А.В., Ю.С. Мануйлов, В.И. Панов, В.И. Слободчиков, Г.Г. Шек, И.Г. Шендрик, В.А. Ясвин и др.); теоретические работы по педагогической поддержке (О.С. Газман, Н.Н. Михайлова, С.М. Юсфин и др.) и сопровождению (Е.А. Александрова, Н.М. Борытко, А.В. Мудрик, Л.Я. Олиференко, М.И. Рожков и др.); теоретические исследования в формате тьюторства (Т.М. Ковалёва, А.А. Попов, Н.В. Рыбалкина, П.Г. Щедровицкий и др.); теоретические разработки в области внешкольного воспитания и дополнительного образования детей (А.Г. Асмолов, А.К. Бруднов, А.В. Волохов, В.П. Голованов, В.А. Горский, Е.Б. Евладова, А.В. Золотарёва, М.Б. Коваль, Б.В. Куприянов, О.Е. Лебедев, Л.Г. Логинова, И.И.Фришман); теоретические разработки в области воспитания старшеклассников (И.С. Кон, А.Н. Лутошкин, Л.И. Маленкова, А.В. Мудрик, Т.Н. Мальковская, Н.С. Пряжников, Т.Н. Сапожникова, Н.Е. Щуркова и др.).

Использовался комплекс **методов**: *теоретические* методы – междисциплинарный анализ проблемы и предмета исследования; сравнительно-сопоставительный анализ, конкретизация, обобщение, систематизация экспериментальных данных; моделирование; *эмпирические* методы – наблюдение, опросниковые методы, метод экспертной оценки, тестирование, изучение результатов деятельности, анализ продуктов деятельности субъектов взаимодействия, эксперимент, фокус-группы, статистические методы.

**Базой исследования** стали образовательные учреждения дополнительного образования детей Ярославской области, г. Вологды, а также Костромской и Тюменской областей; общеобразовательные учреждения городов Ярославля, Рыбинска, Углича; муниципальных районов Ярославской области: Большесельского, Ростовского, Рыбинского, Тутаевского, Угличского. Всего исследованием было охвачено более трёх тысяч человек. На различных этапах экспериментальной деятельности по направлению исследования было задействовано 657 старшеклассников; 356 педагогических и руководящих работников образования. В их числе – подсистему дополнительного образования детей представили 162 педагога, 26 методистов, 12 педагогов-психологов, 15 педагогов-организаторов, 23 руководящих работника.

**Этапы исследования.** *Первый этап* (2002 – 2003 гг.) – изучение литературы, диссертационных работ по проблеме исследования; определение предмета, цели, задач, методологических основ, методов исследования; выдвижение рабочих гипотез; начало опытно-экспериментальной работы; запуск констатирующего эксперимента; научное руководство областной экспериментальной площадкой; сбор и анализ эмпирических данных.

*Второй этап* (2004 – 2010 гг.) – научное руководство опытно-экспериментальной работой на десяти экспериментальных площадках, в том



числе – федерального уровня; проведение формирующего эксперимента; разработка концепции и модели педагогической деятельности по созданию условий для развития субъектности старшеклассников в системе дополнительного образования детей; разработка технологии педагогического сопровождения развития субъектности старшеклассников в системе дополнительного образования детей; уточнение рабочих гипотез, апробация полученных результатов.

*Третий этап* (2011 – 2012 гг.) – анализ, систематизация и обобщение результатов, внедрение их в практику; уточнение теоретических положений и практических рекомендаций; дальнейшая апробация результатов исследования; обработка опытно-экспериментальных данных, оформление материалов диссертационного исследования; определение направлений дальнейшего научного поиска по рассматриваемой проблеме.

**Научная новизна** заключается в том, что в диссертации:

- обоснован рефлексивно-средовой подход к педагогической деятельности, направленной на создание условий для развития субъектности старшеклассников в системе дополнительного образования детей, новизна которого состоит в сочетании рефлексивного и средового подходов с опорой на актуализацию процессов рефлексии в ситуациях педагогического взаимодействия субъектов в образовательной среде;
- в качестве ключевых механизмов развития субъектности молодого человека определены рефлексия, идентификация и интеграция: механизм рефлексии проявляется в создании ситуаций осмысления и анализа обучающимися событий и повседневности, в отборе педагогических средств, стимулирующих процессы рефлексии; механизм идентификации предполагает воспроизводство старшеклассником собственной субъектности в процессе осуществления различных видов деятельности и возможность изменения субъектом своей идентичности; механизм интеграции проявляется в достижении целостности субъектности за счёт интеграции её ключевых компонентов, а также в создании целостной образовательной среды;
- разработана авторская концепция педагогической деятельности по созданию условий для развития субъектности старшеклассников в системе дополнительного образования детей. Концепция является по сущностной основе рефлексивной, а по организационной – средовой: субъектность старшеклассников развивается в образовательной среде в различного рода деятельности с опорой на механизмы рефлексии;
- раскрыты новые принципы педагогической деятельности, направленной на создание условий для развития субъектности старшеклассников в системе дополнительного образования детей: принцип самооценности развития субъектности старшеклассников в педагогическом процессе; принцип организации перехода от управляемого педагогом к управляемому самим старшеклассником процессу развития собственной субъектности; принцип актуализации педагогом рефлексивного осмысления процесса принятия старшеклассником собственных решений; принцип формирования образовательной среды, стимулирующей процессы рефлексии; принцип

тьюторства как персонифицированного педагогического сопровождения развития субъектности старшеклассников;

- обоснована вариативная модель педагогической деятельности, направленной на создание условий для развития субъектности старшеклассников в системе дополнительного образования детей, в том числе, раскрыты её значимые составляющие – технология педагогического сопровождения развития субъектности старшеклассников; педагогические средства данной технологии; критерии и показатели оценивания эффективности развития субъектности старшеклассников, уровни сформированности субъектности старшеклассников и педагогического сопровождения развития их субъектности;

- представлена авторская технология педагогического сопровождения развития субъектности старшеклассников в системе дополнительного образования детей, в которой стимулируется субъектная активность старшеклассника, его потребность совершенствовать себя и стать хозяином своих эмоций, поступков, характера. Впервые в технологии представлены авторские алгоритмы педагогического сопровождения индивидуально- и системно-ориентированных программ развития субъектности старшеклассников; педагогического сопровождения социального творчества старшеклассников и перевода учебного занятия в системе дополнительного образования детей в значимую для старшеклассника повседневность или событие; действий педагога, сопровождающего выбор старшеклассника, а также тактика педагога по педагогическому сопровождению системно-ориентированных программ на уровне развития субъектности членов детских объединений; деятельности педагога с учётом субъектных доминант старшеклассников на предметную деятельность, общение и самопознание.

Субъектные доминанты старшеклассников и средовые детерминанты обозначены как феномены, проявление и/или изменение которых определяют особенности педагогической деятельности, направленной на развитие субъектности юношей и девушек;

- определены педагогические условия, влияющие на успешность развития субъектности старшеклассников в системе дополнительного образования детей: наличие субъектной позиции у обучающихся и педагогов; центрирование на развитии субъектности старшеклассников; обеспечение перехода от управляемого педагогом к сознательно управляемому самим старшеклассником процессу развития собственной субъектности; осуществление процессов развития субъектности старшеклассников с учётом их ценностных ориентаций, субъектных доминант и средовых детерминант; приоритет педагогических средств, стимулирующих процессы рефлексии; целостность компонентов модели, в основе которой субъектно-субъектное взаимодействие старшеклассников и педагогов.

**Теоретическая значимость исследования** заключается в том, что разработанные теоретико-методологические основы и методические средства педагогической деятельности, направленной на создание условий для развития субъектности старшеклассников в системе дополнительного образования детей, вносят вклад в теорию образования, открывают возможность для

последующего изучения педагогических проблем, связанных с различными аспектами развития субъекта, готового реализовать себя в обществе:

- раскрыты роль, содержание и особенности педагогического сопровождения развития субъектности старшеклассников как разновидности комплексной поддерживающей педагогической деятельности, обеспечивающей процессы развития старшеклассника, а также как компонента образовательной среды дополнительного образования детей и значимой функции профессиональной педагогической деятельности педагога дополнительного образования;

- теорию рефлексивно-средового подхода обогащают выдвинутые идеи и правила: актуализация педагогом рефлексивного осмысления старшеклассником процесса принятия собственных решений; формирование образовательной среды, стимулирующей процессы рефлексии; взаимовлияние рефлексивного и средового факторов; учёт субъектных доминант старшеклассников и средовых детерминант в процессе развития субъектности обучающихся старшего школьного возраста;

- модель и теоретические положения концепции углубляют и обогащают теорию рефлексивно-средового подхода в педагогике, способствуя реализации идей центрирования на развитии субъектности старшеклассников в педагогическом процессе; бинарности педагогического сопровождения, направленного на создание условий для развития субъектности обучающихся; равноправной диалогичности субъектов взаимодействия; интеграции дополнительного и других подсистем образования; идентификации старшеклассниками себя в качестве субъектов деятельности и общения; векторности педагогического сопровождения развития субъектности старшеклассника. Данные идеи способствуют обоснованию педагогической сущности развития субъектности старшеклассников в системе дополнительного образования детей;

- охарактеризованы этапы технологии педагогического сопровождения развития субъектности старшеклассников в системе дополнительного образования детей, соотнесённые с процессом разработки и реализации индивидуальных программ развития субъектности старшеклассников: осознание целей развития субъектности и необходимости педагогического сопровождения её развития, диагностический, конвенциональный, проблематизации, мотивационный, поисково-вариативный, проективный, практической деятельности, аналитико-рефлексивный, коррекционный;

- предложено авторское определение понятия «субъектная доминанта»: причина, которая в субъекте и/или ситуации педагогического взаимодействия обуславливает актуализированное внутреннее состояние человека, характеризующее его направленность на достижение определённых целей в предпочитаемом виде деятельности.

**Практическая значимость исследования** состоит в его направленности на развитие субъектности старшеклассников, создание эффективных субъектно-ориентированных моделей дополнительного образования детей и связана с разработанными автором и внедряемыми в образовательную практику:

- методическими рекомендациями по организации педагогической деятельности, направленной на создание условий для развития субъектности старшеклассников в системе дополнительного образования детей;
- общей технологией педагогического сопровождения развития субъектности старшеклассников в системе дополнительного образования детей, частными технологиями и методиками развития субъектности обучающихся;
- программами тренингов развития субъектности старшеклассников, апробированными в деятельности детских объединений дополнительного образования (города Анапа, Вологда, Кострома, Москва, Нерехта, Рыбинск, Тутаев, Углич, Ярославль; посёлок Пурпе Пуровского района Ямало-Ненецкого автономного округа);
- программами повышения квалификации педагогических кадров системы дополнительного образования детей, учебными модулями, авторскими студиями и мастерскими, лекциями и семинарами, учебной кейсотекой, апробированными в системе повышения квалификации работников образования Ярославской, Вологодской и Костромской областей, г. Москвы, г. Казани;
- методикой, критериями и показателями оценивания эффективности развития субъектности старшеклассников в системе дополнительного образования детей.

**Достоверность результатов исследования** обеспечена исходными методологическими положениями философии, педагогики и психологии; системной совокупностью и разнообразием используемых источников междисциплинарного научного поиска, взаимодополняющих теоретических и эмпирических методов; длительностью опытно-экспериментальной и экспериментальной деятельности; согласованностью выводов и положений теоретического и экспериментального исследований; результатами теоретического анализа и опытно-экспериментальной работы, успешным внедрением результатов исследования в практику образовательных учреждений разных типов; репрезентативностью экспериментальной выборки на всех этапах исследования, стабильным характером выявленных связей и закономерностей, устойчивой повторяемостью основных результатов; использованием в педагогической практике разработанных методических материалов, рекомендаций, пособий. Достоверность результатов подтверждается их научной апробацией на международных, российских и региональных конференциях и семинарах.

**Личный вклад автора в исследование** заключается в получении научных результатов, изложенных в диссертации и опубликованных работах; в теоретической разработке основных идей и положений данного исследования; в разработке, апробации и внедрении рефлексивно-средового подхода; в непосредственном научном руководстве многолетней экспериментальной деятельностью; в представлении теоретических положений и практических рекомендаций через реализацию авторских разработок – методических пособий, программ тренингов развития субъектности, учебных модулей и дополнительных профессиональных программ повышения квалификации

специалистов системы дополнительного образования детей в образовательных учреждениях Ярославской области и других регионов Российской Федерации.

Кроме того, личный вклад автора связан с разработанными и реализованными при его непосредственном участии пятью федеральными и пятью региональными проектами по проблемам интеграции дополнительного и других подсистем образования, по вопросам специализации подготовки педагогических кадров для системы дополнительного образования детей в рамках бакалавриата, по проблемам развития дополнительного образования детей в современных социально-экономических условиях (в региональной системе образования, системе муниципального округа, в образовательных учреждениях разных типов); по вопросам мониторинга состояния системы дополнительного образования детей и условий образования детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов, по проблемам педагогического сопровождения одарённого ребёнка.

**Апробация и внедрение результатов исследования** осуществлялись в процессе практической деятельности автора в качестве научного руководителя десяти федеральных и региональных экспериментальных площадок по проблемам развития субъектности ребёнка в системе дополнительного образования детей, организации самовоспитания обучающихся, развития социальной активности старшеклассников, развития форм повышения квалификации (с 2002 г. по настоящее время); руководителя курсов повышения квалификации педагогических и руководящих кадров региональной системы дополнительного образования детей (с 1995 г. по 2012 г.); старшего научного сотрудника научно-исследовательской лаборатории проблем дополнительного образования детей Ярославской области (2001 – 2010 гг.).

Результаты исследования докладывались и обсуждались в ходе работы:

- *международных* конференций: «Технология саморазвития личности А.А. Ухтомского – Г.К. Селевко» (Ярославль, 2005); «Индивидуализация обучения и воспитания» (Ярославль, 2009); «Саморазвитие личности: состояние, проблемы, перспективы развития» (Ярославль, 2010); «Технологическое образование как фактор инновационного развития страны» (Ярославль, 2010); «Психолого-педагогические и социальные проблемы гуманизации пространства детства» (Москва, 2011); «Развитие социальной одарённости детей и молодежи» (Ярославль, 2011); «Перспективы образования, науки и техники – 2011» (Польша, 2011); «Дни науки – 2012» (Чехия, 2012);

- *всероссийских* конференций (чтений, форумов, фестивалей, конгрессов): «Роль и место учреждений дополнительного образования детей в социально-экономическом развитии регионов» (Ярославль, 2008); научно-практических чтений, посвящённых памяти А.К. Бруднова «Ценности дополнительного образования детей на современном этапе» (Кострома, 2010); научно-практического форума работников экспериментальных площадок Российской академии образования (Москва, 2010); «Проблемы инновационности, конкурентоспособности и саморазвития личности в условиях модернизации педагогического образования» (Казань, 2011); «Развитие дополнительного образования детей в контексте современной государственной образовательной

политики» (Челябинск, 2011); «Воспитание в контексте новых образовательных стандартов» (Воронеж, 2011); национального конгресса социальных педагогов (с международным участием) «Потенциал социального педагога в модернизации российского общества: состояние и перспективы» (Анапа, 2012); педагогического фестиваля «Берега Детства» (Москва, 2012);

- *межрегиональных конференций*: «Воспитание и самовоспитание в образовательном учреждении» (Ярославль, 2006); «Идеи саморазвития личности в дополнительном образовании» (Ярославль, 2006); «Сопровождение одарённого ребёнка в региональном пространстве» (Ярославль, 2010) и др.;  
 - *региональных и вузовских конференций*: «Социальная защита детей в учреждениях образования» (Ярославль, 2004); «Дополнительное образование в муниципальном районе: опыт, перспективы развития» (Ярославль, 2007); «Педагогическое обеспечение работы с молодёжью» (Ярославль, 2008) и др.

Результаты исследования внедрены в ряде образовательных учреждений Ярославской области, а также в Костромском областном Дворце творчества детей и молодёжи, в городском Дворце детского творчества им. А. Алиша г. Казани, Центра творческого развития и гуманитарного образования «Дар» г. Москвы, Вологодском областном центре дополнительного образования детей, в Доме детского творчества п. Пурпе Тюменской области, Ямало-Ненецкий автономный округ; в системе повышения квалификации и переподготовки работников образования (г. Ярославль, ФГБОУ ВПО ЯГПУ им. К.Д. Ушинского; г. Вологда, Центр повышения квалификации педагогических работников образовательной системы; г. Москва, Институт психолого-педагогических проблем детства РАО, Институт семьи и воспитания РАО).

### **На защиту выносятся следующие положения:**

1. Педагогическая деятельность по созданию условий для развития субъектности старшеклассников в системе дополнительного образования детей осуществляется как системное взаимодействие педагогов и обучающихся, направленное на становление субъектной позиции молодого человека, проявление его внутренних побуждений к продуктивной деятельности, осознанию собственных возможностей, оптимальному разрешению проблем – и как рефлексивное преломление этого взаимодействия в развитии качеств субъекта самим старшеклассником. Источником педагогической деятельности, направленной на создание условий для развития субъектности старшеклассников в системе дополнительного образования детей, определено противоречие между актуальным уровнем субъектного опыта старшеклассника и его недостаточностью для разрешения проблемы самим обучающимся.

2. Педагогический аспект развития субъектности старшеклассников в системе дополнительного образования детей раскрыт на основе рефлексивно-средового подхода, объясняющего

основные психолого-педагогические механизмы рассматриваемого процесса. Рефлексивно-средовой подход к педагогической деятельности, направленной на развитие субъектности старшеклассников в системе дополнительного образования детей, основан на идее взаимосвязи субъекта и образовательной среды с опорой на актуализацию процессов рефлексии, субъектного опыта юношей и девушек, возможностей образовательной среды для развития старшеклассников как субъектов.

3. Концепция педагогической деятельности по созданию условий для развития субъектности старшеклассников в системе дополнительного образования детей определяет подходы, закономерности, принципы и правила, лежащие в основе соответствующей педагогической деятельности. Закономерности отражают зависимость результатов, содержания и форм педагогической деятельности от приоритетной направленности педагогов на развитие активности, рефлексивности и осознанности старшеклассниками своих ценностных ориентаций; от взаимной обусловленности субъектного и средового факторов развития субъектности; от наличия субъектных позиций субъектов взаимодействия и использования методических средств, способствующих развитию субъектности обучающихся старшего школьного возраста.

К педагогическим принципам педагогической деятельности по созданию условий для развития субъектности старшеклассников относятся принципы самооценности развития субъектности старшеклассников в педагогическом процессе; организации перехода от управляемого педагогом к управляемому самим старшеклассником процессу развития своей субъектности; актуализации педагогом рефлексивного осмысления процесса принятия старшеклассником решений; формирования образовательной среды, стимулирующей процессы рефлексии; тьюторства.

4. Модель педагогической деятельности, направленной на создание условий для развития субъектности старшеклассников в системе дополнительного образования детей, отличается вариативностью; персонифицированностью целей, содержания, организационных форм и педагогических условий; преобладанием динамических характеристик над статическими. Технологический компонент модели обеспечивает развитие активности и рефлексивности старшеклассников, осознанность ими ценностных ориентаций и обусловлен последовательным движением субъекта-старшеклассника по ступеням: осознание проблемы (трудности, обиды, противоречия) – поиск вариантов решения проблемы – выбор варианта – реализация/проба – рефлексия/анализ – преобразование – коррекция.

Основными педагогическими средствами технологии педагогического сопровождения развития субъектности старшеклассников в системе дополнительного образования детей являются индивидуальная программа развития субъектности старшеклассника, общественно-полезная деятельность, портфолио «Развитие социальной активности старшеклассника», методы рефлексии и анализа, тренинговые формы работы, «социальные пробы», кейс-

метод, коучинг, проблемное обучение, работа с информационными источниками.

5. Педагогическая деятельность по организации процессов развития субъектности обучающихся старшего школьного возраста в системе дополнительного образования детей предполагает реализацию следующих педагогических условий: наличие субъектной позиции у обучающихся и педагогов; центрирование на развитии субъектности старшеклассников; обеспечение перехода от управляемого педагогом к сознательно управляемому самим старшеклассником процессу развития собственной субъектности; осуществление процессов развития субъектности старшеклассников с учётом их ценностных ориентаций, субъектной доминанты и средовых детерминант; приоритет педагогических средств, стимулирующих процессы рефлексии; целостность компонентов модели, в основе которой субъектно-субъектное взаимодействие обучающихся старшего школьного возраста и педагогов.

**Структура диссертации.** Диссертация состоит из введения, четырёх глав, заключения, библиографического списка, включающего 416 наименований, из них 15 на иностранном языке, 8 интернет-источников, 16 приложений.

### **ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ**

Во **введении** обоснована актуальность, сформулированы цель, задачи, объект и предмет исследования; выдвинута гипотеза научного поиска; определены методологические основы, раскрыты научная новизна, теоретическая и практическая значимость исследования; сформулированы положения, выносимые на защиту; приведены сведения об апробации и внедрении результатов исследования.

**В первой главе** – *«Теоретико-методологические основания педагогической деятельности по созданию условий для развития субъектности старшеклассников в системе дополнительного образования детей»* – в ходе междисциплинарного анализа рассматриваются сущность педагогической деятельности по сопровождению развития субъектности старшеклассников, сущность образовательной среды дополнительного образования детей и собственно субъектности; осуществляется теоретический анализ научных источников, подходов и концепций в формате исследования; обосновываются тенденции психолого-педагогической науки и практики в решении проблемы развития субъектности старшеклассников; выявляются возможности и риски развития субъектности обучающихся старшего школьного возраста в системе дополнительного образования детей с учётом возможностей и ограничений субъектов педагогического взаимодействия – субъектного фактора, и особенностей образовательной среды – средового фактора.

В ходе анализа работ по проблеме развития обучающегося как субъекта установлено, что исследования данного феномена являлись (Г. Гегель, Дж. Дьюи, И. Кант, Я. Корчак, К. Роджерс, Сартр Ж.-П., Ф. Фребель; К.Д. Ушинский и др.) и являются (К. Маклафлин; К.А. Абульханова, А.В. Брушлинский, В.А. Сластёнин, В.И. Слободчиков и др.) важным направлением междисциплинарного научного поиска.

Современная педагогика рассматривает субъектные качества человека как



субъектные свойства, определяющие меру свободы личности, ее гуманности, духовности, жизнотворчества, как ядро культуры человека (Н.М. Борытко). Так как целью педагогической деятельности в системе дополнительного образования детей по созданию условий для развития субъектных качеств старшеклассников является динамика их субъектности, мы анализируем понятия «субъект» и «субъектность».

Понимание субъекта в современных науках о человеке связывается с наделением его качествами быть активным, самостоятельным, способным в осуществлении специфически человеческих форм жизнедеятельности, прежде всего, предметно-практической деятельности. Вслед за А.В. Брушлинским, определяем субъекта как высшую системную целостность человека.

Теоретический анализ определений понятий «субъект» и «субъектность», а также составляющих субъектности, заложенных различными авторами, позволяют выделить ряд основных качеств человека, характеризующих его как субъекта с определённым уровнем развития субъектности, которую как качество личности можно описать некоторой совокупностью свойств (А.К. Осницкий).

Основным способом бытия личности является развитие, выражающее важнейшую потребность человека как универсального родового существа постоянно выходить за свои пределы (Д.И. Фельдштейн). В связи с этим субъектность как интегративное качество личности рассматривается нами в формате развития составляющих её компонентов.

Субъектность как интегративная сущностная характеристика личности проявляется прежде всего в *активности* (Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, С.К. Нартова-Бочавер, Д.Н. Узнадзе и др.), *рефлексивности* (К.А. Абульханова, Л.И. Анцыферова, А.В. Брушлинский, С.Л. Рубинштейн и др.), *осознанности ценностных ориентаций* (К.А. Абульханова, Л.И. Божович, Е.О. Галицких, В.Д. Шадриков и др.). Теснота связей между данными качествами до уровня их интеграции в структуру субъекта обеспечивает его целостность. Соответственно, развитие субъектности старшеклассника определяется уровнем развития у него обозначенных качеств. Именно они определены нами для исследования эффективности развития субъектности старшеклассников в системе дополнительного образования детей.

В связи с тем, что субъектность базируется на ряде конкретных свойств человека, мы рассматриваем её как системную совокупность свойств личности, что даёт нам понимание субъектности как одновременно интегрального и интегративного свойства: с позиций цели развития личности субъектность определяется как интегральная характеристика, а, отражая процессуально-динамическую сторону развития человека, она определяется как интегративное качество, проявляющееся в способности субъекта к рефлексии; в умении делать осмысленный выбор; в сформированности ценностно-смысловых установок.

На основе осмысления и исследования категории субъектности специалисты системы дополнительного образования детей смогут выявлять механизмы развития субъектных качеств личности и с их учётом эффективнее осуществлять педагогическую деятельность по созданию условий для развития субъектности старшеклассников.

Теория деятельности (С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев) раскрывает важнейшую особенность субъекта: люди и их психика формируются в ходе практической деятельности, а потому объективно могут быть исследованы через проявления в такой деятельности. Большое влияние на концептуальные основы педагогической деятельности по созданию условий для развития субъектности обучающихся оказала культурно-историческая теория развития личности Л.С. Выготского, в которой он обосновал, что детерминанты развития человека лежат в исторически развившейся культуре.

Основные представления о процессах развития субъекта и субъектности разрабатывались в рамках экзистенциального подхода, развиваемого в педагогической науке на теоретической базе, заложенной О.С. Газманом. Развитие феноменов субъекта и субъектности нашло выражение в исследованиях В.М. Басовой (формирование социальной компетентности), А.В. Волохова (сопровождение самореализации ребёнка в детской общественной организации), В.А. Лазарева (сопровождение одарённых старшеклассников), Т.В. Машаровой (социальное самоопределение), М.Р. Мирошкиной (сопровождение в клубном объединении), Л.Я. Олиференко (поддержка детей «группы риска»). Безусловный интерес в формате нашего исследования вызывают концепция социализации/индивидуализации как «бинарной оппозиции» (Д.И. Фельдштейн), идея векторности развития субъектности (В.З. Юсупов), концепция отражённой субъектности (В.А. Петровский).

Опираясь на исследования Дж. Келли о том, что на людей оказывают влияние не сами события, а интерпретация этих событий, зависящая от их системы представлений, мы определили, что педагогическая деятельность по созданию условий для развития субъектности обучающихся не должна ограничиться конструированием только событий, ибо значимой для старшеклассников может стать и повседневность.

В связи с тем, что для решения задач развития субъектности обучающихся необходима оптимизация факторов образовательной среды, на основе анализа педагогических источников мы рассматриваем педагогические аспекты понятия «образовательная среда» (Л.И. Новикова, Ю.С. Мануйлов, А.В. Мудрик, В.И. Панов, А.А. Попов, В.Д. Семёнов, В.А. Ясвин и др.), соотнося его с категорией «образование». Под образовательной средой в целом понимаем интегративную характеристику качества образовательного учреждения (объединения, подразделения), отражающую его социальное, материальное, информационное, психологическое окружение, внутреннюю атмосферу, человеческие факторы (В.А. Ясвин). На основании трудов А.В. Иванова, Ю.С. Мануйлова, Г.Г. Шека, В.А. Ясвина рассматриваем роль образовательной среды в развитии старшеклассников как субъектов в целом, а также среды дополнительного образования детей и индивидуальной образовательной среды обучающегося, которая предполагает «совокупность субъекта и его окружения» (В.А. Ясвин).

Мы обосновали специфику образовательной среды дополнительного образования детей, в которой надо развернуть палитру общественных отношений, чтобы она стала территорией взросления, «социальных проб», взрослых дел старшеклассников.

Рассмотренные подходы, теоретические взгляды, концепции и модели позволяют нам конструировать и создавать в системе дополнительного образования детей педагогические условия по формированию вариативной образовательной среды, в которой можно качественно сопровождать индивидуальную программу развития субъектности старшеклассника и содействовать обретению и обогащению его *субъектного опыта* как опыта пережитого и переживаемого старшеклассником поведения, в котором сам молодой человек может дать отчёт себе о своих возможностях, в котором он «знает правила организации собственных действий и собственного отношения, в котором зафиксированы значимые для него ценности» (И.С. Якиманская). Субъектный опыт предполагает наличие в нём проявления *субъектной позиции* старшеклассника как носителя этого опыта: позицию субъекта рассматриваем как интеграцию доминирующих избирательных отношений человека в каком-либо существенном для него вопросе (В. Н. Мясищев).

Особенности развития субъектности старшеклассников в образовательной среде дополнительного образования детей во многом определяются спецификой юношеского возраста, которая в целом связана с базовым возрастным процессом – поиском идентичности (Э. Эриксон) на мировоззренческом уровне. Смысложизненный поиск старшеклассника является глубинной основой процесса его жизненного самоопределения. В связи с этим необходимо учитывать как возрастные особенности раннего юношеского возраста, так и специфику интересов различных групп старшеклассников; предоставлять им возможность социальных и профессиональных «проб» в среде дополнительного образования детей; обеспечивать индивидуальный подход в процессе взаимодействия.

На основе анализа теоретических источников и специфики образовательной среды дополнительного образования детей обозначаем основные характеристики педагогической деятельности, направленной на создание условий для развития субъектности старшеклассников в системе дополнительного образования детей: субъектно-субъектное диалоговое взаимодействие старшеклассников и педагогов; субъектная позиция субъектов педагогического взаимодействия; возможность обеспечения соответствия педагогической деятельности по организации процессов развития субъектности старшеклассника его субъектной доминанте в выбранном виде деятельности (предметная профильная деятельность, общение, самопознание); реализация индивидуальных программ развития субъектности старшеклассников; опосредованность развития субъектности старшеклассников; влияние детского объединения как совокупного субъекта на становление субъектности старшеклассников; приоритет педагогических средств, стимулирующих процессы рефлексии; создание ситуаций свободного выбора в образовательной среде.

Педагогическое сопровождение развития субъектности старшеклассников в системе дополнительного образования детей рассматриваем в качестве разновидности комплексной поддерживающей педагогической деятельности.

Обобщение материалов зарубежных и отечественных исследователей, проведённое нами, продемонстрировало сложность эволюции понятия «педагогическое сопровождение». Идеи педагогического сопровождения

обучающихся были заложены ещё античной педагогикой, основавшей гуманистическое образование свободного человека. Концепция поиска истины Сократа, рассматривавшего позицию педагога как способ оказания помощи человеку в принятии решения на основе его ценностей и совести; идеи о человеке как самодетерминирующейся субстанции (Б. Спиноза) и о самопорождении человека как овладении им в деятельности собственной природой (Г. Гегель); бытие человека как проектирование своей самости (Ж.-П. Сартр) в ходе историко-педагогического анализа создали условия для рассмотрения педагогического сопровождения развития субъектности старшеклассников как процесса, детерминированного социальными отношениями и субъектной позицией личности.

На основе сравнения понятий «педагогическая поддержка», «педагогическая помощь» и «педагогическое сопровождение», нахождения в них общего и особенного, обоснована специфика педагогического сопровождения, которая заключается в его непрерывности, комплексном характере и опосредованности оказываемой помощи: на этапе разрешения проблемы старшекласснику предоставляется больше самостоятельности и ответственности, чем на уровне педагогической поддержки.

В процессе своего развития идея поддержки и уникальности каждой личности трансформировалась в идею педагогического сопровождения, которая приобрела системный характер на основе классификаций видов сопровождения и категорий сопровождаемых (Е.А. Александрова, Н.М. Борытко, Б.В. Куприянов, А.В. Мудрик, Л.Я. Олиференко, М.И. Рожков); а также сред, в которых осуществляется сопровождение (А.В. Иванов, Ю.С. Мануйлов, Г.Г. Шек, В.А. Ясвин). Закономерным результатом накопления теоретических материалов и экспериментальных данных о педагогическом сопровождении (Е.А. Александрова, И.А. Липский, С.Н. Чистякова и др.) стало определение его как процесса развития субъекта, раскрытое в концепции экзистенциальной педагогики (М.И. Рожков).

Рассмотрение сущностных основ и особенностей субъектности, образовательной среды и педагогического сопровождения в философии, педагогике, психологии позволило обобщить их и определить авторскую позицию в решении изучаемой проблемы. Данная позиция заключается в обосновании необходимости рассматривать развитие субъектности обучающихся старшего школьного возраста в системе дополнительного образования детей в контексте педагогической деятельности как системного взаимодействия педагогов и обучающихся, направленного на создание педагогических условий для проявлений внутренних побуждений старшеклассника к осознанию собственных возможностей и к продуктивной деятельности, и – как рефлексивного преломления этого педагогического взаимодействия в развитии качеств субъекта самим молодым человеком.

**Вторая глава** – *«Концепция педагогической деятельности по созданию условий для развития субъектности старшеклассников в системе дополнительного образования детей»* – на основе генезиса идей и

фундаментальных исследований субъектности и педагогической деятельности по созданию условий для развития субъектных качеств молодых людей обосновывается выбор рефлексивно-средового подхода в качестве теоретико-методологического основания концепции соответствующей педагогической деятельности; рассматривается данная концепция.

Проведённый анализ методологических подходов и концепций в формате исследования способствовал осмыслению специфики педагогической деятельности по созданию условий для развития субъектности старшеклассников, а также оказал влияние на выбор рефлексивно-средового подхода как нового направления теоретического и экспериментального изучения процессов развития субъектности старшеклассников в системе дополнительного образования детей. Значимость рефлексивно-средового подхода определяется представлением о педагогической деятельности по созданию условий для развития субъектности старшеклассников как о бинарной, сочетающей в себе педагогическое взаимодействие и его рефлексивное преломление в развитии субъектности самим обучающимся. Идеи функционального единства процессов рефлексии и среды составляют основные положения рефлексивно-средового подхода. Это находит выражение в обосновании связи инварианта исследуемой педагогической деятельности – ориентации на формирование рефлексивных умений старшеклассников – и её вариативной составляющей – содержания, форм, методов рефлексии в образовательной среде.

На основе рефлексивно-средового подхода мы рассматриваем концепцию педагогической деятельности по созданию условий для развития субъектности старшеклассников в системе дополнительного образования детей, являющуюся по сущностной основе рефлексивной, а по организационной – средовой: субъектность старшеклассников развивается в образовательной среде в различного рода деятельности с опорой на механизмы рефлексии.

Источником педагогической деятельности по созданию условий для развития субъектности старшеклассников в концепции определено противоречие между актуальным уровнем субъектного опыта старшеклассника и его недостаточностью для разрешения самим обучающимся возникшей проблемы (противоречия, трудности, обиды).

Источником развития субъектности старшеклассников мы, ссылаясь на динамическую теорию личности К. Левина, назвали нарушение равновесия между человеком и средой и средоточение такого источника в экзистенциальной сфере обучающегося. В системе дополнительного образования детей источником развития субъектности старшеклассника выступают его субъектные доминанты. При этом движущей силой развития субъектности выступает субъектная активность старшеклассника. Внутренний психологический механизм развития субъектности заключается в самоуправлении старшеклассником целенаправленной субъектной активностью. Внешний – в субъектно-субъектном взаимодействии его с педагогом по поводу выхода из трудной ситуации, решения проблемы, непростого выбора.

В концепции мы выделяем *тьюторскую стратегию* развития субъектности старшеклассников, характеризующуюся персонифицированным

педагогическим взаимодействием, субъектно-субъектными отношениями педагога и ребёнка, в которых доминирует взаимовыгодный обмен субъектным опытом. *Тьюторскую позицию* педагога рассматриваем в контексте понимания её Т.М. Ковалёвой: это осознанная, устойчивая система отношений, сопровождающая индивидуальный образовательный поиск. Обосновываем практико-ориентированные тактики педагога: педагогическое сопровождение разработки и реализации молодыми людьми системно- и индивидуально-ориентированных программ развития субъектности старшеклассников, позволяющих реализовывать идеи взаимообусловленности субъектного и средового факторов (А.Ф. Лазурский).

В концепции представлены закономерности и соответствующие им педагогические принципы и правила педагогической деятельности, направленной на создание условий для развития субъектности старшеклассников.

*Закономерность развития старшеклассника как субъекта* отражает постоянно повторяющуюся объективную зависимость результатов педагогической деятельности по созданию условий для развития субъектности обучающегося от субъектной позиции молодого человека, от рефлексивного осмысления субъектами взаимодействия своих ресурсов, имеющих значимость в контексте изучаемой проблемы, а также от возможностей развития субъектности старшеклассников в образовательной среде.

*Закономерность интеграции* отражает объективную зависимость результатов педагогической деятельности по созданию условий для развития субъектности старшеклассников от целостности педагогического процесса развития субъекта.

*Закономерность детерминации* определяет развитие субъектности старшеклассников как детерминированный, следовательно, управляемый и самоуправляемый процесс.

*Закономерность социализации/индивидуализации* отражает объективную зависимость педагогической деятельности по созданию условий для развития субъектности старшеклассников от ориентации общества на цели развития человека.

Рассматриваем в концепции специфические педагогические *принципы* развития субъектности старшеклассников в дополнительном образовании детей.

*Принцип самооценности развития субъектности старшеклассников в педагогическом процессе* предполагает, что в качестве базовой ценности в системе отношений субъектов педагогического взаимодействия признаётся развитие субъектности.

*Принцип организации перехода от управляемого педагогом к управляемому самим старшеклассником процессу развития собственной субъектности* подразумевает опору на резервы самоуправления и активности личности, субъектный опыт, субъектные доминанты старшеклассников, субъектные позиции субъектов взаимодействия, ценностные ориентации молодых людей; предоставление им возможности пробовать и ошибаться.

*Принцип актуализации педагогом рефлексивного осмысления процесса*

*принятия старшеклассником собственных решений* предполагает действия педагога, направленные на отражение обучающимся происходящего с ним в процессе осмысления выбора и вариантов принятия решения, его последствий. Согласно данному принципу, любой выбор старшеклассника должен быть отрефлексирован.

*Принцип формирования образовательной среды, стимулирующей процессы рефлексии*, заключается в педагогической целесообразности организации среды, актуализирующей в субъектах взаимодействия потребности в осмыслении и рефлексивном анализе своей деятельности, отношения к себе, другим и миру; стимулирующей действие соответствующих рефлексивных механизмов развития субъектности, прежде всего – индивидуальной программы развития субъектности старшеклассника.

*Принцип тьюторства* означает, что отношение «педагог – обучающийся» выстраивается в логике субъектно-субъектного персонифицированного педагогического взаимодействия. Педагог при этом принимает обучающегося как субъекта со своими уже сложившимися особенностями.

Поиск методологии, адекватной педагогической деятельности по созданию условий для развития субъектности старшеклассников в системе дополнительного образования детей, привёл нас к идеям соотнесённости субъектной доминанты и средовой детерминанты. Поскольку истинной средой обитания личности является не физическая реальность и не социальная среда, а лишь те их фрагменты, которые отражены в сознании человека и на которых основывается его поведение (К. Левин), мы вводим в концепцию понятие «субъектная доминанта», трактуемое нами как то, что в субъекте и/или ситуации взаимодействия обуславливает его внутреннее состояние; как направленность актуального состояния человека на достижение определённых целей его развития как субъекта. Рассматриваем субъектную доминанту как концентрацию интеллектуальных, физических и душевных сил человека на важном аспекте своей жизнедеятельности. Средовую детерминанту рассматриваем как актуальную для человека причину, находящуюся в среде и обуславливающую развитие его субъектности. Поскольку к проявлениям субъектности человека относятся деятельность, объединяющая в себе проявления активности, а также общение и самосознание (В.А. Петровский), мы, опираясь на культурно-историческую теорию развития личности Л.С. Выготского и учение о доминанте А.А. Ухтомского, обосновываем нашу идею взаимосвязи средовой детерминации с субъектной доминантой старшеклассника в предпочитаемом им виде деятельности – как правило, в дополнительном образовании детей это предметная (профильная) деятельность, общение, самопознание.

В концепции также обоснована идея векторности педагогического сопровождения развития субъектности: в процессе данного сопровождения задействованы взаимодополняющие «векторы». Первый вектор – помощь со стороны тьютора в устранении препятствий, мешающих развитию старшеклассника. Второй вектор – организация педагогом совместной с обучающимся деятельности в целях развития самостоятельности последнего в выявлении своих проблем и проектировании их решений. Третий вектор на

определённом этапе сопровождения осознанно направляется самим старшеклассником на развитие собственной субъектности.

Теоретический анализ обозначенных проблем позволил определить направления оптимизации педагогической деятельности по созданию условий для развития субъектности старшеклассников в системе дополнительного образования детей: тенденции интеграции, рефлексии и идентификации.

Тенденции *интеграции* проявляются в достижении целостности субъектности за счёт интеграции её ключевых компонентов, а также в расширении образовательной среды, педагогического взаимодействия, круга референтов; в динамике от педагогических целей сопровождения – к комплексным социально-педагогическим целям, от простых методик – к методикам и технологиям интеграции, от результатов обучения и воспитания – к комплексным педагогическим результатам, от функциональной структуры – к структуре с вариативными гибкими элементами. Интеграция как основание и механизм для осуществления педагогического процесса развития субъектности старшеклассников рассматривается нами в контексте создания целостной образовательной среды дополнительного образования детей.

Тенденции *идентификации* проявляются на эмоциональном уровне в развитии у старшеклассников способности сопереживания, включённости в среду и осознания её значимости; на ценностно-мировоззренческом уровне – в толерантности, уважительном отношении к позиции и мнению другого; на поведенческом уровне – в воспроизводстве собственной субъектности в процессе осуществления различных видов деятельности, в идентификации с определённой субкультурой. Опираясь на юношескую потребность в удовлетворении чувства идентичности (И.С. Кон), рассматриваем идентификацию и как один из механизмов развития субъектности, который предполагает наличие в нём возможности изменения субъектом своей идентичности. Разработанная концепция позволяет разрешить противоречие между необходимостью рассмотрения развития субъектности как интеграционного педагогического процесса, организованного в открытой образовательной среде, и как глубоко личного, связанного с осознанием старшеклассниками собственной идентичности.

В основе развития субъектности старшеклассников в системе дополнительного образования детей лежит также механизм рефлексии со своими возможностями для создания ситуаций осмысления и анализа обучающимися событий, повседневности, переходных ситуаций от повседневности к значимой повседневности и событийности. Тенденции *рефлексии* проявляются в приоритете педагогических средств, стимулирующих процессы рефлексии, и развития субъектности старшеклассников в целом.

В концепции обозначено, что необходимым минимумом для развития субъектности старшеклассников являются любовь к ребёнку, уважение и равнодушие к нему и проблемам его развития; признание за старшеклассником права и способности направлять своё развитие, совершать выбор собственных целей и предложенных средств; приоритет старшеклассника в решении своих проблем; его согласие на сопровождение; сотрудничество, доброжелательность;



конфиденциальность; содействие; защита его прав и интересов.

К возможным ограничениям развития субъектности старшеклассников в данной подсистеме образования относим опасность прессинга со стороны взрослых; отсутствие социально-значимых дел старшеклассников; недостаточный учёт особенностей образовательной среды дополнительного образования детей.

Содержательно-смысловое наполнение данной концепции представляет собой проекцию теоретических положений на практическую деятельность педагога дополнительного образования, направленную на создание условий для развития субъектности старшеклассников. Учёт закономерностей и следование принципам данной педагогической деятельности позволяют её технологично выстраивать, а также апробировать педагогический процесс, основанный на разработанной модели.

**В третьей главе** – *«Теоретические основания и методические средства педагогической деятельности по созданию условий для развития субъектности старшеклассников в системе дополнительного образования детей»* – обосновывается разработанная модель педагогической деятельности по созданию условий для развития субъектности старшеклассников, представляются технология педагогического сопровождения развития субъектности старшеклассников в данной подсистеме образования и её педагогические средства.

Модель выстроена на основе обозначенных в концепции закономерностей; предполагает комплексное рассмотрение развития субъектности старшеклассников как рефлексивного процесса, связанного с осознанием молодыми людьми своей субъектности, и как средового педагогического процесса, ориентированного на диалог субъектов педагогического взаимодействия в образовательной среде. При этом рефлексивный фактор определён значимостью рефлексии как способа осмысленного существования и деятельности человека; средовой фактор – необходимостью совершенствования образовательной среды развития субъектности старшеклассников. В модели представлено новое содержание рассматриваемой педагогической деятельности по направлениям – *аналитико-проектирующее*, которое предполагает совместные со старшеклассником обсуждение и анализ проблемного поля и возможной работы по развитию субъектности; *консультирующее и координирующее* – в формате педагогического сопровождения реализации старшеклассником индивидуальной программы развития его субъектности; *организующее и конструирующее* – по созданию ситуаций событий и значимой повседневности, организации «социальных проб», процессов самооценки старшеклассников, взаимодействия старшеклассников и педагогов.

Отмечаем особенности осуществления педагогической деятельности по развитию субъектности старшеклассников в условиях событийности, повседневности, перехода от повседневности к значимой повседневности и событийности дополнительного образования детей; в условиях осуществления процессов разработки и реализации индивидуальных программ развития субъектности старшеклассников; рефлексивного осмысления принятия старшеклассником собственных решений; моделирования проблемных ситуаций,

решения образовательных задач, продуцирования ситуаций диалога; оценивания результатов соответствующей педагогической деятельности.

Модель вариативная. Инвариант модели определён общей динамикой развития субъектности старшеклассников: *осознание – поиск вариантов решения проблемы – выбор варианта решения – реализация/проба – рефлексия/анализ – преобразование – коррекция*. Включает системно взаимосвязанные мотивационный, практико-прикладной и оценочный блоки, которые пронизаны субъектным (все индивидуальные и совокупные субъекты педагогического процесса развития субъектности), ценностно-целевым (ценности, цели, мотивы, потребности субъектов педагогического взаимодействия), содержательно-организационным (направления, структура, механизмы, этапы, обеспечение, средства педагогической деятельности по созданию условий для развития субъектности старшеклассников, в том числе – технология педагогического сопровождения развития субъектности старшеклассников, разработка и реализация индивидуальных программ развития субъектности старшеклассников, особенности педагогического сопровождения молодого человека в ситуациях выбора, моделирование проблемных ситуаций, решение образовательных задач, продуцированием ситуаций диалога) и аналитико-результативным (результаты развития субъектности, аналитико-рефлексивная и оценочная деятельность) компонентами. Соотношение компонентов носит характер как функциональной (в каждом из них реализуются аналитико-рефлексивная, прогностико-проектировочная, организационно-коррекционная функции развития субъектности), так и субъектной зависимости, которая обуславливается деятельностью и особенностями субъектов педагогического взаимодействия. Характер взаимосвязи основывается на взаимозависимости компонентов: ни один не может рассматриваться в отрыве от другого, ибо дополняет его содержание.

Вариативные составляющие модели представлены моделями педагогической деятельности по созданию условий для развития субъектности старшеклассников в условиях интеграции образовательных учреждений разных типов; в образовательном учреждении дополнительного образования детей, а также в гимназии и общеобразовательной сельской школе с подсистемами дополнительного образования детей; персонифицированным педагогическим сопровождением старшеклассников в процессе разработки и реализации ими индивидуальных программ развития субъектности.

Модель отражает гибкость содержания и отсутствие стандартов в системе дополнительного образования детей; вариативность как возможность выбора программ, видов деятельности, педагога, режима занятий, форм общения; профильность; диалоговое взаимодействие внутри разновозрастного детского объединения; насыщенность среды событиями; возможность перевода ситуаций повседневности в ситуации событийности и др.

В модели представлены функции педагогической деятельности, направленной на создание условий для развития субъектности старшеклассников. *Аналитико-рефлексивная педагогическая функция* предполагает организацию мониторинга индивидуального развития

субъектности каждого ребёнка, диагностику сущности возникшей проблемы, анализ информации о её сути и путях решения; развитие рефлексивных способностей обучающихся в выбранных видах деятельности и общении; организацию и стимулирование процессов рефлексии. *Прогностико-проектировочная* педагогическая функция включает в себя совместное с обучающимися выстраивание и сопровождение их индивидуальных программ развития субъектности, создание проекта взаимодействия с ребёнком, выбор протяжённости, формы, глубины общения со старшеклассником; обоснование прогноза изменений у конкретных детей в социуме. *Организационно-коррекционная* педагогическая функция включает в себя создание ситуаций осуществления «социальных проб», ситуаций разрешения противоречий на основе выбора; использование организуемых педагогом ситуаций, событий для разрешения проблем; коучинг на этапе выработки и принятия решения проблемы; посредничество в коллективно-распределённой деятельности, разворачивание педагогической деятельности по передаче старшеклассникам организаторских функций; создание благоприятной атмосферы в группе, вовлечение старшеклассников в гуманистические взаимоотношения, содействие преобразованию группы в коллектив, обеспечение благоприятного преломления педагогического влияния и воспитательной системы образовательного учреждения в целом на субъектность молодого человека; по необходимости – первичную помощь на этапе реализации плана действий.

В связи с тем, что в модели преобладают динамические характеристики над статическими, а управляемый личностью процесс должен быть скоординирован с направляемым извне педагогическим процессом, мы рассматриваем в содержательно-организационном компоненте модели технологию педагогического сопровождения развития субъектности старшеклассников. Цель данной технологии – создать условия для введения молодого человека в режим развития субъектности, поддержать его, снабдить старшеклассника инструментарием развития субъектности. Ключевые идеи технологии – бинарность педагогического сопровождения; взаимовлияние рефлексивного и средового факторов; векторность педагогического сопровождения; равноправная диалогичность взаимодействия педагога и обучающихся. Ядро технологии – рефлексивное осмысление субъектами педагогического взаимодействия возможностей и ограничений развития субъектности старшеклассников.

Содержание разработанной технологии отражает три аспекта: *рефлексивный* – связан с осмыслением юношами и девушками своих субъектных характеристик, готовности к развитию субъектности; *интегративный* – направлен на проявление старшеклассниками субъектности как интегративного качества в образовательной среде, где осуществляются процессы интеграции общего и дополнительного образования детей; *идентификационный* – предполагает, что сопровождающий и старшеклассник осознают и принимают свои субъектные позиции. Технология обеспечивает субъектную включённость обучающихся в педагогическое сопровождение.

В содержании технологии определены три взаимопроникающих блока: «Осознание», «Практика» и «Среда». В блоке «Среда» выделен модуль

«Интеграция»; в блоке «Практика» определены модули «Образовательные программы», «Общение», «Тренинг», «Подготовка тьютора», «Повседневность и событийность». В модуле «Повседневность и событийность» рассмотрено применение технологии педагогического сопровождения развития субъектности старшеклассников в системе дополнительного образования детей в ситуациях событийности, перевода повседневности в событие, в ситуациях принятия решений и выбора альтернативы самим старшеклассником. В технологии определены такие условия перевода повседневности в событийность, как прагматическая направленность в область личных интересов обучающихся; возможность переноса компетенций из одной сферы в другую; включённость в социально одобряемую деятельность; событийное построение дополнительной образовательной программы; предоставление «социальных проб», смены ролей; использование стимулов активности и рефлексии, методов создания ситуации эмоционального переживания как основы для перевода повседневности в событийность; эмоциональность и яркость изложения сути проблемы и др.

Ситуации событий и повседневности рассматриваются как равнозначные возможности для их интерпретации субъектами. В связи с этим педагогическое проектирование ситуаций повседневности предполагает, что педагог выстраивает взаимодействие со старшеклассником, инициируя его личностное самоопределение.

Системообразующее основание данной технологии – разработка старшеклассником и дальнейшая реализация им индивидуальной программы развития субъектности, что предполагает последовательность самостоятельных действий обучающегося через его включённость в выбранные виды деятельности и общение. В процессе сопровождения такой программы педагог, учитывая субъектную доминанту старшеклассника, помогает ему из области переживания выйти в область сознания, используя как механизм – рефлексия; от констатации и переживания нежелательных фактов перейти к пониманию порождающих их причин, используя как механизмы – анализ и эмпатию; перейти из состояния управляемого – в самоуправляемое, используя как механизм – договор с сопровождаемым о совместной деятельности.

При этом сопровождающий, учитывая субъектную доминанту старшеклассника на *предметную* (профильную) *деятельность*:

- помогает обучающемуся определить, выделить и осознать то, что в предметной деятельности значимо для разрешения его проблемы (трудности, обиды);
- предоставляет возможность попробовать себя в различных сферах предметной деятельности, осуществить разнообразные допрофессиональные пробы;
- поддерживает, поощряет проявление особых способностей у молодого человека, даёт возможность проявить их в различных ситуациях предметной деятельности;
- создаёт ситуации для выбора старшеклассником предметной деятельности;
- постоянно формирует у старшеклассников мнение о том, что нет неспособных людей, нужно стремиться открыть в себе эти способности;
- проявляет уверенность в достижениях ребёнка, создаёт ситуации успеха;
- обеспечивает системность предметной деятельности обучающегося и др.

С учётом субъектной доминанты старшекласника на *общение* педагог:

- помогает обучающемуся определить и осознать то, что в общении значимо для решения его проблемы;
- создаёт «поле общения»; поощряет проявление коммуникативных способностей молодого человека, даёт возможность проявить их в общении;
- создаёт ситуации свободного общения и диалогового взаимодействия;
- одобряет проявления оригинальности мышления старшекласника при обсуждении спорных вопросов;
- использует диалоговые средства; содействует созданию комфортной обстановки для общения и др.

Учитывая субъектную доминанту на *самосознание*, сопровождающий:

- помогает старшекласнику определить, выделить и осознать то, что в нём самом значимо для решения проблемы;
- показывает значимость способностей ребёнка для него и других людей;
- помогает старшекласнику осознать свои особые способности, найти сферу их применения и развития;
- поддерживает и поощряет стремление обучающегося к рефлексии, самопознанию, самосовершенствованию;
- создаёт ситуации для самоанализа и рефлексии;
- организуя различные виды рефлексии, предоставляет старшекласнику возможность осмыслить свою позицию, роль, проявляемые качества и др.

В структуре разработанной технологии мы выделяем этапы, которые соотносятся с проектированием и реализацией индивидуальной программы развития субъектности старшекласника.

*Этап осознания целей развития субъектности и необходимости педагогического сопровождения развития субъектности старшекласников.* Педагоги создают организационно-педагогические и психолого-педагогические условия для осознания старшекласниками целей развития субъектности, для осмысления ценностей педагогического сопровождения, возможностей и ограничений развития субъектности, для обеспечения самонаблюдения и объективной самооценки старшекласников; создают комфортную обстановку для педагогического взаимодействия; организуют знакомство (продолжение знакомства) старшекласников с теоретическими аспектами и закономерностями в данном формате. *Старшекласники* активно включены в процессы осознания ценностей, целей, возможностей и ограничений развития собственной субъектности и процессов сопровождения; включены в процессы самонаблюдения и самооценки.

*Диагностический этап.* Педагоги выявляют проблемы, изучают запросы, желания и интересы старшекласников, свои возможности и особенности сопровождения; определяют наличные уровни субъектности старшекласников и педагогического сопровождения, возможности образовательной среды дополнительного образования детей. *Старшекласники* активно включены в диагностику, осознают значимость выявленных проблем и стремятся их разрешить.

*Конвенциональный этап.* Субъекты педагогического взаимодействия

договариваются об условиях сопровождения, его границах и формах.

*Этап проблематизации.* Происходит обнаружение субъектами педагогического сопровождения и актуализация ими предмета педагогического сопровождения; выявление причин возникновения проблемы; обнаружение противоречия, формулировка проблемы. *Педагоги* проводят необходимые диагностические исследования.

*Мотивационный этап.* *Педагоги* актуализируют предстоящую деятельность по решению проблем, вместе со старшеклассниками уточняют её цели и предполагаемый конечный результат; определяют участие каждого субъекта педагогического сопровождения по достижению желаемого результата в связи с индивидуальными интересами и притязаниями.

*Поисково-вариативный этап.* *Педагоги и старшеклассники* осуществляют совместный поиск вариантов решения проблем и договариваются о степени участия в этом процессе. *Педагог* отбирает педагогические средства и способы решения поставленных задач.

*Проективный этап.* *Старшеклассниками* совместно с педагогами осуществляется проектирование индивидуальных программ развития субъектности старшеклассников. *Старшеклассники* включаются в проектную деятельность по разрешению проблемы (трудности, задачи).

*Этап практической деятельности.* *Старшеклассники* реализуют индивидуальную программу развития субъектности. *Педагоги* совершают реальные или/и виртуальные действия по педагогическому сопровождению обучающихся; организуют педагогические условия для осознания старшеклассником собственной проблемной ситуации и содействия в её преодолении. Разрабатывается необходимое для решения проблем методическое обеспечение; совершенствуется материальная база учреждения.

*Аналитико-рефлексивный этап.* *Педагог* организует процессы анализа и рефлексии. *Педагоги и старшеклассники* осуществляют совместный анализ и оценку достигнутого в решении проблем; прогнозируют возможности появления новых трудностей и путей их преодоления.

*Коррекционный этап.* *Педагоги* подбирают и применяют методы и формы коррекционной деятельности. *Педагоги и старшеклассники* совместно уточняют, корректируют, изменяют, пересматривают индивидуально- и системно-ориентированные программы развития субъектности старшеклассников.

В общей технологии представлены также авторские алгоритмы педагогического сопровождения индивидуально- и системно-ориентированных программ развития субъектности старшеклассников в системе дополнительного образования детей, частные технологии и инструментарий. Мы выделяем в общей технологии частную технологию педагогического сопровождения события (Н.М. Борытко, Б.В. Куприянов, Рожков М.И., В.И. Слободчиков); наши авторские алгоритмы педагогического сопровождения социального творчества старшеклассника, а также перевода учебного занятия в системе дополнительного образования детей в значимую для старшеклассника повседневность или событие; алгоритм действий педагога, сопровождающего выбор старшеклассника.

Представим авторский алгоритм действий педагога, сопровождающего выбор

старшеклассника: актуализация – вместе со старшеклассником педагог вспоминает позитивный опыт сделанных ранее выборов, которыми старшеклассник удовлетворён. Происходит переориентация обучающегося с внешних трудностей на внутренние ценности и смыслы, обретенные в процессе и результате предыдущего положительного субъектного опыта выбора; помощь в осмыслении и осознании права старшеклассника на выбор, на свободу выражения этого выбора, на своё отношение к альтернативным вариантам; совместное обсуждение альтернатив на основе нравственно-ценностного отношения к ним, сопоставление альтернатив; педагогическое сопровождение непосредственного принятия решения соответствующими «закрепляющими» упражнениями и приёмами позитивной оценки акта выбора; педагогическое сопровождение последствий выбора – заключается в помощи принятия старшеклассником всех последствий выбора и в готовности педагога в дальнейшем сопровождать эти последствия; проектировочный – построение новых конвенциональных отношений с целью дальнейшего педагогического сопровождения новых выборов старшеклассника.

При таком подходе разработанная технология выступает педагогическим ресурсом, который способствует развитию субъектности старшеклассников и обогащает среду.

В содержательно-организационном компоненте модели представлен набор и конкретизировано содержание основных педагогических средств технологии педагогического сопровождения развития субъектности старшеклассников в системе дополнительного образования детей: общественно-полезная деятельность старшеклассников, проектный метод (разработка и реализация индивидуальной программы развития субъектности старшеклассника, портфолио «Развитие социальной активности старшеклассника», социальное проектирование, социальное творчество); тренинговые формы работы, в основе которых заложено рассмотрение жизненной проблемы с опорой на субъектный опыт участников; «социальные пробы»; кейс-метод; коучинг; проблемное обучение, в том числе – проблемные, проектные и аналитические обучающие семинары по заявленным образовательным интересам старшеклассников; организация дискурсов и дискуссий; технологии интеграции общего и дополнительного образования детей; исследовательская работа, работа с информационными источниками; студии; педагогическая мастерская «Workshop»; методы рефлексии и анализа и др.

Моделирование позволяет решить задачи на уровне осуществления выбора стратегии и тактик педагогической деятельности по созданию условий для развития субъектности старшеклассников в системе дополнительного образования детей.

**В четвёртой главе** – *«Эмпирическое воплощение концепции и модели педагогической деятельности по созданию условий для развития субъектности старшеклассников в системе дополнительного образования детей»* – представляется программа опытно-экспериментальной работы; показывается, как происходила реализация педагогических условий, обеспечивающих эффективное развитие субъектности старшеклассников; обосновываются результаты

деятельности по проверке гипотезы исследования; анализируется динамика развития изучаемых характеристик; даются рекомендации для дальнейшей деятельности по проблеме исследования.

Мы организовали опытно-экспериментальную работу по оптимизации педагогической деятельности, направленной на создание условий для развития субъектности старшеклассников в системе дополнительного образования детей, с выходом на формирующий эксперимент. В опытно-экспериментальную работу были включены старшеклассники экспериментальных и контрольных групп, педагогические и управленческие кадры системы образования, а также детские объединения и организации, образовательные учреждения. Решение обозначенных выше проблем, актуальных для старшеклассников образовательных учреждений разных типов, позволило определить общее, особенное (с учётом специфики образовательных учреждений, гимназического образования, дополнительного образования детей) и единичное (с учётом специфики субъектов) в исследуемых феноменах, а также способствовало валидности полученных данных.

Эффективность педагогической деятельности в формате исследования связана с реализацией педагогических условий, созданных для развития субъектности старшеклассников. Результативность развития субъектности старшеклассников мы определяем по соответствию процесса характеристикам цели, заданной как результат. В связи с этим оценивание включает в себя три блока: изучение личностных особенностей, отражающих субъектность старшеклассников; изучение образовательной среды и в ней – педагогического сопровождения развития их субъектности как разновидности комплексной поддерживающей педагогической деятельности; изучение проявлений субъектности старшеклассников в конкретных делах, действиях, деятельности.

Выбор диагностических методик предполагал сочетание опросниковых методов, наблюдения, метода экспертных оценок, психологических методик, методов оценки результатов и продуктов деятельности субъектов взаимодействия.

Идея о субъектной доминанте позволила нам определить и обосновать признаки (основания) оценивания развития субъектности старшеклассников в системе дополнительного образования детей: субъектность в сфере самосознания, в сфере предметной деятельности и в сфере общения. По основным показателям выделенных признаков была проведена психологическая диагностика с применением методик М. Рокича «Ценностные ориентации», Мильмана В.Э. «Мотивационная структура личности», В. Стефансона «Q-сортировка», Будасси по изучению самооценки, А.В. Карпова и В.В. Пономарёвой по изучению рефлексивности, шкалы «Субъективный контроль» Дж. Роттера.

В формате данного исследования мы охарактеризовали четыре уровня субъектности по основным её составляющим – досубъектный, субъектно-неустойчивый, субъектно-ориентационный, субъектный. В результате проведённого исследования развития субъектности по разработанным критериям и отнесения самими педагогами испытуемых к одному из



обозначенных выше четырёх уровней субъектности мы сравнили эти уровни на момент начала работы федеральной экспериментальной площадки на базе Ярославского городского Центра внешкольной работы (2009 год) и её завершения (2011 год) (см. таблицу 1).

Таблица 1

**Динамика развития субъектности старшеклассников**

Субъекты / Уровни	Уровень досубъектный		Уровень субъектно-неустойчивый		Уровень субъектно-ориентационный		Уровень субъектный	
	Нач.	Завер.	Нач.	Завер.	Нач.	Завер.	Нач.	Заверш.
Старшеклассники федеральной эксперим. площадки	17,9%	–	64,2%	28,2%	17,9%	46,2%	–	25,6%

Для сравнения показателей экспериментальной группы до и после эксперимента использовался критерий Т-Вилкоксона. (Программа для обработки данных – SPSS 13,0 for Windows.) Выявлены статистически значимые различия по следующим показателям – *рефлексивность*: рефлексия общения ( $z = -2,115$ ;  $p < 0,05$ ), общий уровень рефлексивности ( $z = -4,659$ ;  $p < 0,001$ ) – повысились уровень рефлексии общения и общий уровень рефлексивности в целом; *ценностные ориентации*: рационализм ( $z = -2,531$ ;  $p < 0,05$ ) – значимость ценностных ориентации «рационализм» повысилась; *общительность* ( $z = -1,777$ ;  $p = 0,076$ ) – уровень общительности повысился.

Качественный анализ развития субъектности старшеклассников был проведён по результатам опроса в ходе исследования в шести образовательных учреждениях среди старшеклассников экспериментальных и контрольных групп. Диагностика особенностей развития субъектности старшеклассников экспериментальных и контрольных групп показала, что старшеклассники, включённые в эксперимент, более широко, чем старшеклассники, не включённые в него, представляют возможности её развития; знают в себе те качества и умения, которые помогают им проявить себя, и готовы проявлять себя как на уровне участия в каких-либо социально значимых делах, так и на уровне их организаторов. Проявления субъектности у старшеклассников контрольных групп ограничены опытом, который предоставляет им их образовательная среда; часто молодые люди не понимают значимости субъектной позиции, ценностных основ субъектности, её направленности на благо окружающих.

В основу оценивания педагогического сопровождения развития субъектности старшеклассников в системе дополнительного образования детей положен функциональный подход (Ю.Г. Марков). Мы объединили направления деятельности педагога по созданию условий для развития субъектности старшеклассников в три группы функций – *аналитико-рефлексивную, прогностико-проектировочную, организационно-коррекционную*. Соответственно данным функциям определены критерии и показатели по каждому критерию, а также содержание четырёх уровней данного сопровождения по основным его составляющим – аморфного, ситуативного, «связного целого» (термин Н.М. Борытко), системного. Нами разработан алгоритм оценивания эффективности

педагогического сопровождения развития субъектности старшеклассников в системе дополнительного образования.

В результате проведённого исследования на основе независимой экспертизы и самооценки деятельности педагогов экспериментальной и контрольной групп по разработанным критериям и уровням педагогического сопровождения развития субъектности старшеклассников в системе дополнительного образования детей с применением различных форм и методов диагностики (анкетирование, беседа, наблюдение, методика Фидлера, интервью, фокус-группа, анализ продуктов проектировочной деятельности, кейс-метод, анализ документации, деловая игра и др.) мы сравнили выявленные уровни педагогического сопровождения на начало опытно-экспериментальной работы и её завершение. Использовали при этом оценочную шкалу порядка, позволяющую распределить по четырём уровням-группам неоднородную совокупность объектов (педагогов) по степени выраженности общих для них свойств; неоднородность подтвердили с помощью коэффициента вариации:  $\geq 33,3\%$  изучаемых. В основу группировки положен социально-экономический критерий, позволяющий разбить всю совокупность на отдельные группы. Каждая из групп представляет определенный тип, однородный в социально-экономическом отношении. При таком подходе можно не считаться с тем, что интервалы между уровнями не равны или увеличивались бы в определенной прогрессии. На этапе анализа данных происходило числовое отображение совокупности объектов с помощью их усреднённой групповой оценки.

Распределение педагогов по уровням педагогического сопровождения развития субъектности старшеклассников показывает его динамику на завершающем этапе опытно-экспериментальной работы в соотношении с показателями начального этапа по экспериментальной и контрольной группам педагогов (см. таблицу 2). Достоверность различий устанавливалась с помощью статистической обработки данных.

Таблица 2

### Динамика педагогического сопровождения

Уровни Субъекты	Уровень аморфного сопровождения		Уровень ситуативного сопровождения		Уровень «связного целого»		Уровень системного сопровождения	
	Нач.	Завер.	Нач.	Завер.	Нач.	Завер.	Нач.	Завер.
Педагоги-субъекты сопровождения экспериментальной группы (30 чел.)	13,3%	–	60%	5,7%	5,7%	60%	–	33,3%
Педагоги-субъекты сопровождения контрольной группы (30 чел.)	13,3%	13,3%	3,4%	40%	3,3%	6,7%	–	–

Зависимость изменения уровня педагогического сопровождения от

участия педагогов в экспериментальной деятельности выявлялась посредством исследования корреляции альтернативных признаков с использованием таблицы четырёх полей (см. таблицу 3).

Таблица 3

Таблица четырёх полей

Группы	Повысили уровень педагогического сопровождения	Не повысили уровень педагогического сопровождения	Всего
Экспериментальная группа	27	3	30
Контрольная группа	7	23	30
<b>Всего</b>	34	26	60

Нами прослежена зависимость изменения уровня педагогического сопровождения от участия в эксперименте: коэффициент ассоциации = 0,967 (связь считается подтвержденной при  $Q \geq 0,5$ ). Коэффициент контингенции = 0,724 (связь считается подтвержденной при  $K_c \geq 0,3$ ). Мы провели измерение тесноты связи между участием в эксперименте, то есть использованием предлагаемых методик и технологии педагогического сопровождения развития субъектности старшеклассников, и повышением уровня данного сопровождения, применив правило сложения дисперсий. Для интерпретации показателя тесноты связи  $\eta$ , мы использовали шкалу Чеддока. Определено, что между участием в эксперименте и результатом (балльной оценкой уровня педагогического сопровождения) существует связь средней силы, ближе к тесной.

В формате исследования особенностей среды дополнительного образования детей мы выявили, что старшеклассники и педагоги, участники эксперимента, прежде всего отмечают такие её значимые для развития субъектности ценности, как открытость, гибкость, вариативность, возможность диалогового взаимодействия, взаимное уважение субъектной позиции другого, доброжелательность педагогов. Проведённая опытно-экспериментальная работа имеет выход на решение проблем развития субъектности старшеклассников в практике дополнительного образования детей.

**В заключении** обобщаются результаты исследований, излагаются выводы, определяются задачи разработки предложенного научного направления.

Исследование выполнено на четырёх уровнях – методологическом, теоретическом, методическом и эмпирическом. *Методологический* уровень позволил осмыслить феноменологию педагогической деятельности по созданию условий для развития субъектности старшеклассников в системе дополнительного образования детей; определить ключевым в обосновании педагогической концепции развития субъектности старшеклассников в данной подсистеме образования рефлексивно-средовой подход. На *теоретическом* уровне – разработанная концепция обоснована нами как рефлексивно-средовая; создана модель педагогической деятельности по созданию условий для развития субъектности старшеклассников в системе дополнительного образования детей. Представленное теоретическое обоснование педагогической деятельности, направленной на развитие субъектности старшеклассников, обеспечивает

эффективную организацию средовых условий дополнительного образования детей. *Методический* уровень выполнения диссертационного исследования позволил разработать технологию педагогического сопровождения развития субъектности старшеклассников в системе дополнительного образования детей, частные методики развития субъектных качеств юношей и девушек, определить методические средства и выявить педагогические условия эффективности развития субъектности старшеклассников в системе дополнительного образования детей. На *эмпирическом* уровне исследования осуществлён перенос изученных свойств модели на её оригинал; апробированы выбранные стратегия и тактики педагогической деятельности по созданию условий для развития субъектности старшеклассников, разработанные технология и частные методики педагогического сопровождения развития субъектности старшеклассников.

Проведённое исследование подтвердило выдвинутую гипотезу и позволило сделать следующие **выводы**:

1. Развитие субъектности старшеклассников в системе дополнительного образования детей осуществляется в процессе педагогической деятельности по созданию и совершенствованию педагогических условий, способствующих включению молодых людей в разнообразные виды деятельности, обогащению их субъектного опыта, освоению молодым человеком способов самостоятельного разрешения проблем, стимулированию рефлексивно-ценностного принятия решений относительно выбора содержания и форм дальнейшего саморазвития.

Педагогическое сопровождение развития субъектности обучающихся старшего школьного возраста в системе дополнительного образования детей рассматривается как разновидность комплексной поддерживающей педагогической деятельности, в основе которой – системное педагогическое взаимодействие педагога и обучающегося, направленное на проявление внутренних побуждений молодого человека к осознанию своих возможностей и к продуктивной деятельности, на рефлексивное преломление педагогического взаимодействия в развитии субъектных качеств самим старшеклассником.

Данное сопровождение характеризуется тьюторской стратегией; выстраивается с учётом субъектных доминант старшеклассников, их ценностных ориентаций и особенностей образовательной среды.

2. Разработанная концепция педагогической деятельности по созданию условий для развития субъектности старшеклассников в системе дополнительного образования детей строится на базе рефлексивно-средового подхода, основанного на идее актуализации процессов рефлексии в образовательной среде. Концепция включает в себя в качестве структурных элементов педагогические принципы самоценности развития субъектности старшеклассников в педагогическом процессе; организации перехода от управляемого педагогом к управляемому самим старшеклассником процессу развития собственной субъектности; актуализации педагогом рефлексивного осмысления процесса принятия старшеклассником решений; формирования образовательной среды, стимулирующей процессы рефлексии; тьюторства.

Концепция расширяет содержание терминологического аппарата педагогики за

счёт введения нового понятия «субъектная доминанта».

3. В основе разработанной модели педагогической деятельности, направленной на создание условий для развития субъектности старшеклассников в системе дополнительного образования детей, лежит идея единства субъектного и средового факторов, целостного развития субъектных качеств молодых людей. Вариативность модели позволила выявить особенности процессов развития субъектности обучающихся старшего школьного возраста в системе дополнительного образования детей, соотнести уровни сформированности субъектности старшеклассников с качеством педагогического сопровождения развития их субъектности.

4. Технология педагогического сопровождения развития субъектности старшеклассников в системе дополнительного образования детей, представленная логикой последовательного движения субъекта-старшеклассника по ступеням: осознание проблемы – поиск вариантов решения – выбор варианта – реализация/проба – рефлексия/анализ – преобразование – коррекция – детерминирована положениями рефлексивно-средового подхода и задаёт основу практических действий в области развития субъектности обучающихся старшего школьного возраста, обеспечивая развитие активности, рефлексивности молодых людей и осознанность ими ценностных ориентаций.

5. Соблюдение таких обоснованных педагогических условий развития субъектности старшеклассников в системе дополнительного образования детей, как наличие субъектной позиции у обучающихся и педагогов; центрирование на развитии субъектности старшеклассников; обеспечение перехода от управляемого педагогом к сознательно управляемому самим старшеклассником процессу развития своей субъектности; осуществление процессов развития субъектности старшеклассников с учётом их ценностных ориентаций, субъектной доминанты и средовых детерминант; приоритет педагогических средств, стимулирующих процессы рефлексии; целостность компонентов модели – обеспечивает развитие старшеклассников как субъектов.

Совокупность задач, разрешённых в исследовании, позволила разработать новое направление развития субъектности старшеклассников в системе дополнительного образования детей. Доказано, что целенаправленная педагогическая деятельность по развитию субъектных качеств старшеклассников способствует совершенствованию всеми её субъектами педагогических условий в целях решения проблем социализации самим молодым человеком.

Вместе с тем существуют проблемы в реализации того, что разработано в процессе исследования: невозможность полного удовлетворения социального заказа старшеклассников; трудоёмкость воплощения идей педагогического сопровождения и мониторинга развития субъектности старшеклассников; отсутствие в штатном расписании большинства образовательных учреждений дополнительного образования детей ставок психолога и социального педагога;

недостаточное стимулирование кадров и др.

Исследование выявило ряд новых задач, составляющих его перспективу: определение роли и места процессов развития субъектности старшеклассников в целостном педагогическом процессе, организуемом в дополнительном образовании детей; оптимизация сетевого взаимодействия социальных институтов в процессе развития субъектности старшеклассников; разработки конкретных программ и методов оптимизации педагогической деятельности по созданию условий для развития субъектности старшеклассников в системе дополнительного образования детей.

Полученные результаты создают реальные предпосылки для дальнейшего научного поиска в области развития субъектности различных категорий обучающихся; использования полученных данных при разработке программ преодоления различных видов и форм зависимого поведения; исследования особенностей среды, ориентированной на развитие субъектности обучающихся в условиях интеграции профессионального образования и дополнительного образования детей; исследования проблем зависимости результата развития субъектности от профиля и направления детского объединения, направленности дополнительного образования; развития субъектности обучающихся других возрастных групп и различных категорий «группы риска»; разработки инновационных технологий повышения квалификации специалистов по проблеме развития субъектности старшеклассников.

**По теме диссертации опубликовано 106 работ объёмом 126, 1 п.л.** Основное содержание диссертационного исследования отражено в следующих публикациях

#### **Монографии**

1. Гущина, Т.Н. Интеграция дополнительного и других сфер образования в условиях учреждения дополнительного образования детей [Текст] / Т.Н. Гущина // Интеграция дополнительного и других сфер образования: монография / под ред. Е.Б. Евладовой, А.В. Золотарёвой, С.Л. Паладьева. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2005. – 160 с. – 12, 5 п.л. (в т.ч. авт. 2 п.л.).
2. Гущина, Т.Н. Интеграция общего и дополнительного образования в условиях учреждения дополнительного образования детей [Текст] / Т.Н. Гущина // Интеграция общего и дополнительного образования: монография / под ред. Е.Б. Евладовой, А.В.Золотарева, С.Л. Паладьева. – М.: АРКТИ, 2006. – 295 с. – С. 20-58. – 18,5 п.л. (в т.ч. авт. 2, 3 п.л.).
3. Гущина, Т.Н. Вариативная модель становления дополнительного образования детей фактором развития региональной системы образования [Текст] / Т.Н. Гущина // Дополнительное образование детей как фактор развития региональной системы образования: коллективная монография / под ред. А.В. Золотарёвой, С.Л. Паладьева. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2009. – 300 с. –18, 6 п.л. (в т.ч. авт. 2, 5 п.л.).
4. Гущина, Т.Н. Развитие субъектности старшеклассника [Текст]: монография / Т.Н. Гущина. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2010. – 160 с. – 10 п.л.

5. Гущина, Т.Н. Дополнительное образование детей как фактор развития образовательных учреждений разных типов [Текст] / Т.Н. Гущина // Региональные проблемы развития образования: коллективная монография / под ред. М.И. Рожкова, А.В. Золотарёвой. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2010. – 304 с. – 19, 0 п.л. (в т.ч. авт. 1, 5 п.л.).

6. Гущина, Т.Н. Развитие субъектности старшеклассника в дополнительном образовании детей [Текст] / Т.Н. Гущина // Оптимизация дополнительного образования детей: коллективная монография / под ред. В.П. Голованова, Б.В. Куприянова. – Москва, Кострома: КОИРО, 2010 – 2011. – 204 с. – 12,75 п.л. (в т.ч. авт. 0, 5 п.л.).

7. Гущина, Т.Н. Модель взаимодействия учреждений общего образования с вузами по реализации общеобразовательных программ старшей школы, ориентированных на одарённых детей [Текст]: коллективная монография / Т.Н. Гущина // под ред. А.В. Золотарёвой. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2011. – 156 с. – 10 п.л. (в т.ч. авт. 0, 5 п.л.).

8. Гущина, Т.Н. Педагогические основы развития субъектности старшеклассников в дополнительном образовании детей [Текст]: монография / Т.Н. Гущина. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2012. – 350 с. – 20, 2 п.л.

**Статьи, опубликованные в научных журналах и изданиях,  
рекомендованных ВАК РФ**

9. Гущина, Т.Н. Модель развития учреждения дополнительного образования детей за счёт возможностей интеграции общего и дополнительного образования [Текст] / Т.Н. Гущина, Н.Г. Иобидзе, Т.М. Талова // Ярославский педагогический вестник. – 2008. – № 3 (56). – С. 66-72. – 0,7 п.л. (в т.ч. авт. 0,5 п.л.).

10. Гущина, Т.Н. Ценностные ориентации как фактор развития субъектности старшеклассника [Текст] / Т.Н. Гущина // Ярославский педагогический вестник. – 2010. – № 1. – С. 28-33. – 0,5 п.л.

11. Гущина, Т.Н. Анализ образовательной среды как средства развития субъектности старшеклассника [Текст] / Т.Н. Гущина // Ярославский педагогический вестник. – 2010. – № 2. – С. 17-22. – 0,5 п.л.

12. Гущина, Т.Н. Социально-педагогическое сопровождение развития субъектности старшеклассника [Текст] / Т.Н. Гущина // Образование и саморазвитие. – Казань, 2010. – № 3 (19). – С. 110-116. – 0,5 п.л.

13. Гущина, Т.Н. Роль образовательной среды в развитии субъектности старшеклассника в дополнительном образовании [Текст] / Т.Н. Гущина // Педагогика. 2010. – № 9. – С. 45-50. – 0,5 п.л.

14. Гущина, Т.Н. Образовательная среда развития субъектности старшеклассника в дополнительном образовании детей [Текст]: опыт исследования / Т.Н. Гущина // Вестник Костромского государственного университета им Н.А. Некрасова. – 2010. – № 3 (Т. 16). – С. 86-90. – 0,5 п.л.

15. Гущина, Т.Н. О феномене социально-педагогического сопровождения развития субъектности обучающегося в дополнительном образовании детей [Текст] / Т.Н. Гущина // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. – 2011. – Вып. 4. – 174 с. – С. 36-41. – 0,5 п.л.

16. Гущина, Т.Н. О субъектности старшеклассника и социально- педагогическом сопровождении её развития [Текст] / Т.Н. Гущина // Ярославский педагогический вестник. – 2011. – № 2. – Т. II. – С. 53-57. – 0,5 п.л.
17. Гущина, Т.Н. Индивидуальный образовательный маршрут в дополнительном образовании детей как средство социально-педагогического сопровождения развития субъектности обучающихся [Текст] / Т.Н. Гущина // Воспитание школьников. – 2011. – № 9. – С. 32-38. – 0,5 п.л.
18. Гущина, Т.Н. Изучение социально-педагогического сопровождения развития субъектности старшеклассника в дополнительном образовании [Текст] / Т.Н. Гущина // Ярославский педагогический вестник. – 2011. – №3. – С. 176-180. – 0,5 п.л.
19. Гущина, Т.Н. Особенности социально-педагогического сопровождения развития субъектности старшеклассника в дополнительном образовании детей как технологии [Текст] / Т.Н. Гущина // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2011. – № 9. – С. 48-55. – 0,5 п.л.
20. Гущина, Т.Н. Социально-педагогическое сопровождение развития субъектности старшеклассника в дополнительном образовании детей [Текст] / Т.Н. Гущина // Образование и саморазвитие. – Казань, 2011. – № 6 (28). – С. 39-45. – 0,5 п.л.
21. Гущина, Т.Н. Педагогическая сущность феномена «образовательная среда»: по материалам исследования [Текст] / Т.Н. Гущина // Общество. Среда. Развитие. – СПб., 2011. – № 4 (21). – С. 187-190. – 0,5 п.л.
22. Гущина, Т.Н. О развитии субъектности старшеклассника в дополнительном образовании детей [Текст] / Т.Н. Гущина // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2011. – № 4 (35). – Т. 3. – С. 143-147. – 0,5 п.л.
23. Гущина, Т.Н. Потенциалы и риски социально-педагогического сопровождения развития субъектности обучающегося в дополнительном образовании детей [Текст] / Т.Н. Гущина // Вестник Костромского государственного университета им Н.А. Некрасова. – 2011. – № 4. – Т. 17. – С. 137-140. – 0,5 п.л.
24. Гущина, Т.Н. Тьюторские практики в повышении квалификации педагогов дополнительного образования детей [Текст] / Т.Н. Гущина // Инновации в образовании. – 2011. – № 12. – С. 13-20. – 0,5 п.л.
25. Гущина, Т.Н. Социально-педагогическое сопровождение социально-одарённого старшеклассника: миф или реальность? [Текст] / Т.Н. Гущина // Инновации в образовании. – 2012. – № 1. – С. 27-34. – 0,5 п.л.
26. Гущина, Т.Н. Ценностные ориентации старшеклассника: опыт исследования в дополнительном образовании детей [Текст] / Т.Н. Гущина // Ценности и смыслы. – 2012. – № 1 (17). – С.127-136. – 0,5 п.л.
27. Гущина, Т.Н. Педагогическое сопровождение развития субъектности обучающегося [Текст] / Т.Н. Гущина // Педагогика. – 2012. – № 2. – С. 50-57. – 0,5 п.л.
28. Гущина, Т.Н. Особенности формирования рефлексивной образовательной среды развития субъектности ребёнка в дополнительном образовании детей [Текст] / Т.Н. Гущина // Ярославский педагогический вестник. – 2012. – №5. –



С. 169-171. – 0, 25 п.л.

**Учебные, учебно-методические пособия и методические рекомендации**

29. Гущина, Т.Н. Методическое обеспечение дополнительной образовательной программы [Текст] / Т.Н. Гущина. – Ярославль: Управление образования мэрии г. Ярославля, 2006. – 53 с. – 3,0 п.л.
30. Гущина, Т.Н. Технология студийного обучения в системе непрерывного образования педагогических работников [Текст] / Т.Н. Гущина. – Ярославль: ИРО, 2006. – 40 с. – 2,3 п.л.
31. Гущина, Т.Н. Я и мои ценности...: Тренинговые занятия для развития социальных навыков у старшеклассников [Текст] / Т.Н. Гущина. – М.: АРКТИ, 2008. – 128 с. – 8,0 п.л.
32. Гущина, Т.Н. Воспитание индивидуальности в условиях дополнительного образования детей [Текст] / Т.Н. Гущина. – Ярославль: ИРО, 2008.–82 с.– 4,8п.л.
33. Гущина, Т.Н. Игровые технологии по формированию социальных навыков у подростков [Текст] / Т.Н. Гущина. – М.: АРКТИ, 2008.– 2-е изд.– 120 с.– 7,5 п.л.
34. Гущина, Т.Н. Новое понятие результата образования в рамках ФГОС общего образования [Текст] // Реализация вариативных моделей сетевого взаимодействия общего, дополнительного и профессионального образования в рамках организации внеурочной деятельности / под ред. А.В. Золотарёвой. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2011. – 312 с. – 18, 5 п.л. (в т.ч. авт. 1, 0 п.л.).
35. Guschina, Tatiana. Developing a young man's subjectivity: training "Long live the subject!" [Text] / Guschina, Tatiana. – Germany: LAP LAMBERT Academic Publishing GmbH & Co. KG, 2011. – 10 p.s. – 157 p.

**Статьи в научных сборниках и журналах**

36. Гущина, Т.Н. Концептуальные основы интеграции дополнительного и основного образования [Текст] / Т.Н. Гущина, А.В. Золотарёва, С.Л. Паладьев // Внешкольник. Воспитание и дополнительное образование детей и молодежи / Прил. – М.: ЦРСДОД, 2004. – Вып. № 9. – 64 с. – 4,0 п.л. (в т.ч. авт. 0, 5 п.л.).
37. Гущина, Т.Н. Индивидуальный образовательный маршрут как разновидность интегрированной программы [Текст] / Т.Н. Гущина // Внешкольник – Я. – Ярославль, 2008. – № 9. – С. 80-87. – 0,6 п.л.
38. Гущина, Т.Н. Развитие субъектности старшеклассника в дополнительном образовании детей [Текст] / Т.Н. Гущина // Воспитательный потенциал интеграции основного и дополнительного образования детей: научно-методический сборник. – М.: Институт семьи и воспитания РАО, 2010. – 136 с. – С. 90-95. – 0,5 п.л.
39. Гущина, Т.Н. О социально-педагогическом сопровождении работы социально одарённого старшеклассника с портфолио [Текст] / Т.Н. Гущина // Дополнительное образование детей как сфера формирования способностей. – М.: Государственная академия наук; РАО, 2011. – 68 с. – С.21-26. – 0,5 п.л.
40. Гущина, Т.Н. О ключевых принципах социально-педагогического сопровождения развития субъектности обучающегося в дополнительном образовании детей, или как сопровождать субъекта [Текст] / Т.Н. Гущина // Внешкольник – Я. – Ярославль, 2011. – № 1.– С. 29 – 36. – 0,5 п.л.

41. Гущина, Т.Н. Социально-педагогическое сопровождение развития субъектности молодого человека в среде дополнительного образования детей [Текст] / Т.Н. Гущина // Профессиональный проект: идеи – технологии – результаты: научный журнал. – Москва – Челябинск: АНО «Со-Действие», 2011. – № 3 (4). – 179 с. – С. 17-22. – 0,5 п.л.

42. Гущина, Т.Н. Особенности управления инновационным проектом в образовательном учреждении дополнительного образования детей [Текст] / Т.Н. Гущина // Менеджмент в дополнительном образовании детей: теория и практика. – М.: Ритм, 2012. – № 3 (4). – 224 с. – С. 22 – 28 . – 0,5 п.л.

#### **Тезисы докладов**

43. Гущина, Т.Н. Развитие методической культуры педагога [Текст] / Т.Н. Гущина // Повышение квалификации педагогических кадров: материалы межрегион. научно-практической конференции. – Ярославль: ИРО, 2000. – С.61-64. – 0,3 п.л.

44. Гущина, Т.Н. Условия эффективной организации самовоспитания в воспитательном пространстве учреждения дополнительного образования детей [Текст] / Т.Н. Гущина // Идеи саморазвития личности в дополнительном образовании: материалы межрегион. конф. – Ярославль: ИРО, 2006. – С. 35-39. – 0,4 п.л.

45. Гущина, Т.Н. Эксперимент в образовательном учреждении как средство управления по результатам [Текст] / Т.Н. Гущина // Роль и место учреждений дополнительного образования детей в социально-экономическом развитии регионов: материалы Всерос. науч.-практ. конф. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2008. – С. 299-304. – 0,5 п.л.

46. Гущина, Т.Н. О возможностях дополнительного образования детей в социально-педагогическом сопровождении развития субъектности старшеклассника [Текст] / Т.Н. Гущина // Ценности дополнительного образования детей на современном этапе: сборник материалов Всерос. науч.-практ. чтений, посвящённых памяти А.К. Бруднова. – Кострома: КОИРО, 2010. – 293 с. – С. 75-80. – 0,5 п.л.

47. Гущина, Т.Н. Индивидуализация как фактор успешной технологической подготовки обучающихся в дополнительном образовании детей [Текст] / Т.Н. Гущина // Технологическое образование как фактор инновационного развития страны: материалы 16-й Междунар. науч.-практ. конф. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2010. – С. 486-489. – 0,5 п.л.

48. Гущина, Т.Н. Технологический аспект социально-педагогического сопровождения развития субъектности обучающегося [Текст] / Т.Н. Гущина // Проблемы инновационности, конкурентоспособности и саморазвития личности в условиях модернизации педагогического образования: материалы XXI Всерос. науч. конф. – Казань: Центр инновационных технологий, 2011. – 512 с. – 97-101. – 0,5 п.л.

49. Гущина, Т.Н. Социально-педагогическое сопровождение развития субъектности старшеклассника как воспитательный ресурс [Текст] / Т.Н. Гущина // Воспитание в контексте новых образовательных стандартов: материалы

Всерос. науч.-практ. конф. – Воронеж: Воронежский госпедуниверситет, 2011. – С. 126-129. – 0,5 п.л.

50. Гущина, Т.Н. Роль тьютора в работе с одарёнными старшеклассниками в условиях дополнительного образования детей [Текст] / Т.Н. Гущина // Развитие дополнительного образования детей в контексте современной государственной образовательной политики: материалы Всерос. науч.-практ. конф. – Челябинск: ЧИПиПКРО, 2011. – С. 168-174. – 0,5 п.л.

51. Гущина, Т.Н. Нужен ли тьютор социально одарённому старшекласснику? [Текст] / Т.Н. Гущина // Развитие социальной одарённости детей и молодежи: материалы Междунар. науч.-практ. конф. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2011. – С.143-146. – 0,5 п.л.

52. Гущина, Т.Н. Социально-педагогическое сопровождение развития субъектности старшеклассника: «социальные ходули» или воспитательный ресурс? [Текст] / Т.Н. Гущина // Психолого-педагогические и социальные проблемы гуманизации пространства детства: материалы Междунар. науч.-практ. конф. – М.: АНО «ЦНПРО», 2011. – 160 с. – С. 121-126. – 0,5 п.л.

53. Гущина, Т.Н. О воспитательном ресурсе социально-педагогического сопровождения развития субъектности старшеклассника [Текст] / Т.Н. Гущина // Materiały VII Międzynarodowej naukowo-praktycznej konferencji «Perspektywiczne opracowania są nauką i technikami – 2011» 07 - 15 listopada 2011 roku Volume 29 Pedagogiczne nauki: Przemysł. Nauka i studia, 2011. – 88 str. – Str. 53-57. – 0,5 п.л.

54. Гущина, Т.Н. Определение зависимости изменения уровня педагогического сопровождения развития субъектности обучающихся от участия тьюторов в экспериментальной деятельности [Текст] / Т.Н. Гущина, Г.Г. Коновалова // О влиянии государства на развитие демографических процессов: сборник тезисов участников 6-й Международной научно-практической конференции. – Ярославль: ЯФОУПВПО «АТиСО», 2012. – 448 с. – С. 118-123. – 0,5 п.л.

55. Гущина, Т.Н. Большие и маленькие секреты тьюторского сопровождения обучающегося [Текст] / Т.Н. Гущина // Materiály VIII mezinárodní vědecko-praktická conference «DNY VĚDY – 2012» Díl 28. 2012 roku Pedagogika. Praha. Publishing House «Education and Science» s.r.o 2012. – 80 stran. – Str. 31-34. – 0,5 п.л.