



УДК 37.04

Изменение субъектности педагога в плоскости исследования лучших практик реализации разноуровневых дополнительных общеобразовательных программ



С. А. Пилюгина

Пилюгина Светлана Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент, Саратовский областной институт развития образования, Svpilugina@rambler.ru

В статье рассматривается субъектность педагога как сложное образование, развивающееся в процессе разработки и реализации разноуровневой дополнительной общеобразовательной программы для детей. Показаны сущность, структура и особенности реализации разноуровневой дополнительной общеобразовательной программы. Анализируются реализации разноуровневых дополнительных общеобразовательных программ (для детей) Саратовской области: методики исследования лучших практик, критерии оценки, предметные, метапредметные, личностные результаты учащихся. Предметные результаты оценивались специфическими предметными тестами, опросниками, предложенными в программах педагогами дополнительного образования; метапредметные результаты – на основе методики «Диагностика личностной креативности» Е. Е. Туник (выявляющей познавательную деятельность личности), методики «Способность к самоуправлению» (тест ССУ) Н. М. Пейсахова, методики В. Ф. Ряховского «Оценка уровня общительности»; личностные результаты диагностировались на основе методики Д. В. Григорьева, И. В. Кулешова, П. В. Степанова «Личностный рост»; реализация индивидуального образовательного маршрута определялась его наличием и возможностью участия ребенка и родителей в его разработке; достижения учащихся определялись победами (и их количеством) в олимпиадах, конкурсах, фестивалях разных уровней (учрежденческого, муниципального, регионального, федерального, международного).

Ключевые слова: субъектность педагога, развитие субъектности педагога, разноуровневая дополнительная общеобразовательная программа, лучшие практики реализации разноуровневых дополнительных общеобразовательных программ.

Поступила в редакцию: 06.02.2020 / Принята: 20.02.2020 / Опубликовано: 30.06.2020

Статья опубликована на условиях лицензии Creative Commons Attribution License (CC-BY 4.0)

DOI: <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2020-20-2-211-218>

Формирование субъектности педагога тесно связано с повышением его профессионального мастерства. В целом проблематику формирования субъектности учителя определяют универсальный закон развития и саморазвития

личности, обусловленность формирования субъектности различными условиями: обучением в системе повышения квалификации работников образования, самообразованием педагога. Так, реализация учителями (выступающими в качестве педагогов дополнительного образования в школе), педагогами дополнительного образования положений национального проекта «Успех каждого ребенка» потребовала их обучения на курсах повышения квалификации по проблемам дополнительного образования детей (на базе ГАУ ДПО «Саратовский областной институт развития образования»), самообразования учителей по вопросам разработки и реализации программ дополнительного образования детей, по вопросам анализа своего опыта, выявления лучших практик реализации дополнительных общеобразовательных программ детей (в том числе и разноуровневых). Все это способствовало изменению субъектности учителя, педагога дополнительного образования. Далее мы представим описание опыта учителей (лучших практик реализации разноуровневых дополнительных детских программ), изменения их субъектности в процессе реализации таких программ.

На сегодняшний день накопленный опыт реализации разноуровневых программ в Саратовской области позволяет описать лучшие практики их осуществления. Лучшая практика как категория трактуется по-разному и представляет собой формализацию уникального успешного практического опыта. В любой деятельности существует оптимальный способ достижения цели, который, оказавшись эффективным в одном месте, может быть столь же эффективным и в другом. Идею лучших практик сформулировал в 1994 г. А. В. Белов: «Многообразие методов и инструментов дает возможность выбрать наилучший метод, который работает качественнее других» [1, с. 27]. Лучшие практики – это нечто, что запомнилось выдающимися результатами в какой-либо ситуации и может быть адаптировано к ситуации актуальной, при этом они носят контекстуальный характер. Цель систем лучших



практик сводится к тому, чтобы обеспечить возможности обнаружения и использования того, что уже существует [2, с. 25].

В «Инструментарии работника Системы дополнительного образования детей» основной критерий лучшей практики – это то «...насколько ее реализация гарантирует достижение описанного в ней образовательного результата и то, насколько описанный образовательный результат является востребованным и актуальным в современной ситуации региона» [3, с. 520]. В нашем исследовании мы будем придерживаться последней трактовки, позволяющей определить лучшие практики реализации разноуровневых дополнительных общеобразовательных программ как отражение эффективных путей осуществления цели и задач национального проекта «Успех каждого ребенка». В своей работе мы использовали такие методы, как поиск лучших практик, их изучение и описание.

Объект исследования: лучшие практики реализации разноуровневых программ. *Инструменты исследования:* изучение и описание лучших практик в местах их формирования.

В соответствии с федеральным проектом «Успех каждого ребенка», утвержденным на заседании Президиума Совета при Президенте Российской Федерации по стратегическому планированию, национальным проектам от 3 сентября 2018 г. и распоряжением правительства Саратовской области от 29 октября 2018 г. № 288-Пр «О внедрении целевой модели развития региональной системы дополнительного образования детей на территории Саратовской области» в центре внимания оказалось персонифицированное дополнительное образование детей, учитывающее индивидуальные образовательные потребности и запросы каждого ребенка от 5 до 18 лет. Одним из средств персонификации является разноуровневая дополнительная общеобразовательная программа – документ, в котором отражаются основные (приоритетные) концептуальные, содержательные и методические подходы к образовательной деятельности и ее результативности, определяющие своеобразную «стратегию» образовательного процесса на весь период обучения [4, с. 10]. Разноуровневые дополнительные общеобразовательные программы реализуются в пространстве, не ограниченном образовательными стандартами: в дополнительном образовании федеральные государственные образовательные стандарты не предусматриваются (Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ (в ред. от 1 марта 2020 г.) «Об образовании в Российской Федерации» п. 14, ст. 2).

Таким образом, разноуровневая дополнительная общеобразовательная программа – сложно структурированный документ, отражающий вышеуказанные требования [5, с. 12].

Методика проведения исследования

В июне-июле 2019 г. группой педагогов дополнительного образования под руководством сотрудников Регионального модельного центра разрабатывались разноуровневые дополнительные общеобразовательные программы, а затем в октябре 2019 г. изучались наиболее успешные практики учреждений, реализующих разноуровневые дополнительные общеобразовательные программы. Исследование проводилось по следующим этапам: I этап – подготовительный, на котором определялись объем выборки, выработка критериев и показателей оценки лучших практик, отбор методов диагностики; II этап – сбор диагностических данных; III этап – анализ полученных данных на основе количественной и качественной обработки; IV этап – формулировка выводов и заключения, представление описания лучших практик.

На первом этапе при определении выборки исследования был использован метод опроса, позволяющий констатировать наличие в образовательной организации разноуровневых дополнительных общеобразовательных программ. В исследовании приняли участие учреждения дополнительного образования, образовательные учреждения, подведомственные министерству культуры Саратовской области, учреждения, подведомственные министерству молодежной политики и спорта Саратовской области, реализующие разноуровневые дополнительные общеобразовательные программы. В ходе опроса было выявлено 228 разноуровневых дополнительных общеобразовательных программ, прошедших впоследствии экспертизу, которая позволила отобрать 20 программ, наиболее полно соответствующих современным требованиям, указанным в п. 51 Правил ПФДО (Приказ правительства Саратовской области от 21 мая 2019 г. № 1077 «Об утверждении Правил персонифицированного финансирования дополнительного образования в Саратовской области»).

Путем использования метода соотнесения изучаемого объекта (лучших практик) с позициями оценки, указанными в экспертном листе, были определены следующие критерии и показатели оценки лучших практик:

1) высокие результаты реализации программы (предметные, метапредметные, личностные);



2) реализация в программе индивидуально-образовательного маршрута ребенка:

3) достижения учащихся (участие и победы учащихся в конкурсах, олимпиадах, выставках, фестивалях разных уровней).

Предметные результаты оценивались с помощью специальных тестов, опросников, предложенных в программах педагогами дополнительного образования. Для приведения получаемых данных к единой системе измерений применялась общая шкала оценки.

Метапредметные результаты оценивались при помощи следующих диагностических методик: познавательные результаты – на основе методики «Диагностика личностной креативности» Е. Е. Туник, выявляющей познавательную деятельность личности; регулятивные результаты – на основе методики «Способность к самоуправлению» (тест ССУ) Н. М. Пейсахова; коммуникативные результаты – на основе методики В. Ф. Ряховского «Оценка уровня общительности».

Личностные результаты диагностировались на основе методики Д. В. Григорьева, И. В. Кулешова, П. В. Степанова «Личностный рост».

Реализация индивидуального образовательного маршрута определялась возможностью участия ребенка и родителей в его разработке.

Достижения учащихся определялись количеством побед в олимпиадах, конкурсах, фестивалях разных уровней (учрежденческих, муниципальных, региональных, федеральных, международных).

Результаты исследования

Исходя из *первого критерия* – высокие результаты реализации программ (предметные, метапредметные, личностные), сбор диагностических данных нами был начат с изучения предметных результатов, полученных в течение августа – октября 2019 г. Данные результаты оценивались в целом по программе (суммарное значение по всем уровням – стартовому, базовому, продвинутому). Их качество мы связывали с уровнем обученности. Предметные результаты в качестве системы усвоенных знаний, умений, компетенций оценивались следующим образом. Для приведения получаемых данных к единой системе измерений нами использовалась шкала оценивания: низкий уровень обученности (50% от объема знаний, умений, компетенций изучаемого модуля дополнительной общеобразовательной программы): 0–4 балла; средний уровень обученности (65% от объема знаний, умений, компетенций изучаемого модуля дополнительной

общеобразовательной программы): 5–8 баллов; высокий уровень обученности (75% и выше от объема знаний, умений, компетенций изучаемого модуля дополнительной общеобразовательной программы): 9–12 баллов).

Все программы (для удобства) были пронумерованы кодами: от 1 до 20. Анализ оценок позволил определить, что предметные результаты диагностики (конец октября 2019 г.) представлены следующим образом. В 10 программах (№ кодов – 1, 2, 4, 5, 6, 11, 15, 17, 19, 20) высокий уровень знаний и умений показали 28% учащихся, средний – 43%, низкий – 29%; в 6 программах (№ кодов – 8, 9, 10, 13, 14, 16) высокий уровень выявлен у 30% учащихся, средний – у 43%, низкий – у 25% учащихся; в 4 программах (№ кодов – 3, 7, 12, 18) высокий уровень показали 32% учащихся, средний уровень – 51%, низкий уровень – 17% учащихся. Таким образом, лучшие предметные результаты выявлены в программах с номерами кодов 3, 7, 12, 18.

Далее исследовались метапредметные результаты, полученные в процессе обучения по разноуровневым дополнительным общеобразовательным программам (август – октябрь 2019 г.). Метапредметные результаты оценивались в целом по программе (суммарное значение по всем уровням – стартовому, базовому, продвинутому). Все программы (для удобства) также были пронумерованы кодами: от 1 до 20. Изучение познавательных результатов (как компоненты метапредметных результатов) проводилось на основе методики Е. Е. Туник «Диагностика личной креативности», позволяющей определить четыре особенности познавательной деятельности: любознательность (познавательная активность), воображение (познавательная креативность), склонность к изучению сложных объектов (аналитическая и синтетическая деятельность), склонность к риску (выработка новых алгоритмов действий, решений). Результаты представлены средними значениями по каждой программе.

Фактор «любознательность» характеризует познавательную активность детей, которые задают вопросы, с удовольствием изучают устройство различных объектов, ищут новые способы мышления, любят познавать новое, ищут возможности решения задач и пр.

Фактор «сложность» характеризует склонность детей решать сложные задачи. Такие дети ориентированы на познание непростых явлений, проявляют интерес к сложным вещам и идеям, к аналитической деятельности; любят изучать что-то без посторонней помощи; проявляют настойчивость, чтобы достичь своей цели; предлагают



нетрадиционные пути решения проблемы. Фактор «воображение» характеризует воображение детей, ориентированных на необычное видение изображенного на картинах и рисунках, на придумывание рассказов о местах, которых они не посещали, думающих о явлениях, с которыми не сталкивались, и т. п.

Фактор «склонность к риску» проявляется в том, что ребенок формулирует и отстаивает свои идеи, не обращая внимания на реакцию других; ставит перед собой сложные цели и пытается их достичь; допускает для себя возможность ошибок и провалов; любит изучать новое и не поддается влиянию чужого мнения; не слишком озабочен неодобрением окружающих; предпочитает иметь шанс рискнуть, чтобы узнать, что из этого получится.

Результаты исследования строились на суммарной оценке по всем факторам. Из общей выборки реализуемых программ (в процессе диагностики – конец октября 2019 г.) в 9 программах (№ кодов – 8, 9, 10, 13, 14, 16, 17, 19, 20) отмечено следующее: высокий уровень личной креативности – у 24% учащихся, средний уровень личной креативности – у 49%, низкий уровень личной креативности – у 27% учащихся; в 7 программах (№ кодов – 1, 2, 4, 5, 6, 11, 15) высокий уровень личной креативности – у 25% учащихся, средний уровень личной креативности у 51%, низкий уровень личной креативности у 24% учащихся; в 4 программах (№ кодов – 3, 7, 12, 18) высокий уровень личной креативности – у 27% учащихся, средний уровень личной креативности – у 52%, низкий уровень личной креативности у 21% учащихся.

Исходя из этих значений можно сделать вывод, согласно которому наиболее высокие результаты по всем показателям демонстрируют программы № 3, 7, 12, 18.

Регулятивные результаты (как компонента метапредметных результатов) изучались нами на основе методики «Способность к самоуправлению» (тест ССУ) Н. М. Пейсахова.

Самоуправление предполагает управление ребенком собственными формами активности: общением, поведением, деятельностью и переживаниями. Самоуправление – процесс творческий, он связан с созданием нового, встречей с необычной ситуацией или противоречием, необходимостью постановки новых целей, поиском новых решений и средств достижения целей, способов оценки результатов. Интегративное умение самоуправления оценивается посредством следующих критериев:

1) целеполагание – умение учащегося формулировать субъективную модель желаемого или должного, свою цель. В основе целеполагания лежит прогноз. Это переход от предположения о принципиальной возможности произвести изменения к предположению о вероятных результатах;

2) планирование – умение учащегося формировать модель средств достижения цели и последовательности их применения;

3) принятие решения – умение учащегося найти оптимальное решение, которое предполагает сочетание смелости и осмотрительности; это переход от плана к действиям;

4) самоконтроль – умение учащегося собрать информацию о том, как идет выполнение плана в реальном общении, поведении, деятельности (ответы на вопросы: как идет дело? есть ли движение к цели? нет ли ошибок в поступках?);

5) коррекция – умение учащегося изменять реальные действия, поведение, общение, саму систему самоуправления (ответ на вопрос: как быть дальше?).

Уровни способности самоуправления учащихся представлены по следующей шкале: низкий, ниже среднего, средний, выше среднего, высокий. Результаты оценивались в целом по программе (суммарное значение по всем уровням – стартовому, базовому, продвинутому).

Нами выявлено, что из общей выборки реализуемых программ (в процессе диагностики – конец октября 2019 г.) в 8 программах (№ кодов – 8, 9, 10, 13, 14, 15, 16, 19) отмечено следующее: высокий уровень – у 8% учащихся, выше среднего – у 17%, средний уровень – у 23%, ниже среднего – у 19%, низкий уровень – у 33% учащихся; в 7 программах (№ кодов – 1, 2, 4, 5, 6, 11, 17) высокий уровень – у 12% учащихся, выше среднего – у 25%, средний уровень – у 32%, ниже среднего – у 13%, низкий уровень – у 18% учащихся; в 5 программах (№ кодов – 3, 7, 12, 18, 20) высокий уровень – у 19% учащихся, выше среднего – у 30%, средний уровень – у 41%, ниже среднего – у 7%, низкий уровень – у 3% учащихся. Представленная статистика позволяет выявить лучшие результаты при реализации программ с номерами кодов 3, 7, 12, 18, 20.

Коммуникативные результаты (компоненты метапредметных результатов) оценивались на основе методики В. Ф. Ряховского «Оценка уровня общительности». Данный тест позволяет исследовать особенности и уровни общительности (высокий, средний, низкий). Результаты оценивались в целом по программе (суммарное значение по всем уровням – стартовому, базовому, про-



двинутому). Коммуникативные результаты тесно связаны с умением учащегося ориентироваться в информационной структуре общения. Приоритет отдавался не речевому содержанию в виде текста, а социально-психологической информации, которая дает возможность определить значимые признаки коммуникативной ситуации и ее участников, выборы коммуникативных средств учащимися. При определении коммуникативных результатов учитывались различные факторы: внутренние (коммуникативные способности, активность, компетентность) и внешние (соблюдение речевого этикета, коммуникативных норм и традиций). Исследование позволило установить, что из общей выборки реализуемых программ (в процессе диагностики – конец октября 2019 г.) в 10 программах (№ кодов – 8, 9, 10, 13, 14, 15, 16, 17, 19, 20) отмечены следующие показатели: высокий уровень – у 24% учащихся, средний уровень – у 49%, низкий уровень – у 27%; в 6 программах (№ кодов – 1, 2, 4, 5, 6, 11) высокий уровень – у 25% учащихся, средний уровень – у 51%, низкий уровень – у 24% учащихся; в 4 программах (№ кодов – 3, 7, 12, 18) высокий уровень – у 27% учащихся, средний уровень – у 52%, низкий уровень – у 21% учащихся.

Причем при высоком уровне общительности учащийся умеет пользоваться шаблонными речевыми выражениями, на практике соблюдает коммуникативные нормы и традиции, правила поведения в группе объединения; также школьник может определить коммуникативные возможности собеседника и общаться с ним с учетом этих возможностей, проявляет интерес к взаимодействию со сверстниками, при этом он активен и самостоятелен в процессе учебного и внеучебного общения, управляет собственным эмоциональным состоянием, учитывает настроение собеседника, общителен, тактичен, у него хорошо развиты эмпатия, рефлексия, толерантность, достаточно сформированы языковая, речевая, коммуникативная и культурологическая компетенции, свободно владеет вербальными и невербальными средствами общения.

При среднем уровне общительности учащийся испытывает трудности в использовании шаблонных речевых выражений, недостаточно знает коммуникативные нормы, не всегда их соблюдает, иногда нарушает правила поведения в группе объединения. При этом он стремится к общению, но слабо ориентируется в речевой ситуации, зачастую не может определить речевые возможности собеседника и общаться с ним с учетом этих возможностей, проявляет интерес

к взаимодействию со сверстниками, но недостаточно активен и самостоятелен, слабо управляет собственным эмоциональным состоянием, не учитывает в полной мере настроение собеседника, плохо развиты его эмпатия, рефлексия и толерантность, не владеет на должном уровне средствами общения, его коммуникативные умения и навыки находятся в стадии формирования.

При низком уровне общительности учащийся плохо знает шаблонные речевые выражения, коммуникативные нормы, вследствие чего не выполняет их, часто нарушает дисциплину, в конфликтной ситуации теряется, не проявляет интерес к межличностному взаимодействию, демонстрирует отсутствие стремления к общению, не всегда проявляет адекватные формы поведения. Для него характерен низкий уровень критичности, он испытывает трудности в определении коммуникативных способностей собеседника, не может их учесть, в общении со сверстниками пассивен, эмоционально нестабилен; эмпатия, рефлексия и толерантность у него не развиты; коммуникативные умения и навыки не сформированы.

Приведенные данные позволяют выявить наиболее высокие результаты в программах № 3, 7, 12, 18. Личностные результаты при реализации программ оценивались на основе методики Д. В. Григорьева, И. В. Кулешова, П. В. Степанова «Личностный рост», которая позволяет выявить уровни развития отношения ребенка к той или иной ценности (сформированность какой-либо ценности): семья, природа, труд, мир, культура, знания, человек, человек как другой, человек как иной, здоровье, душевное «Я» (отношение к себе как к личности), духовное «Я» (отношение к себе как к управляющему своей жизнью). Результаты оценивались в целом по программе (суммарное значение по всем уровням – стартовому, базовому, продвинутому). В ходе исследования было выявлено, что из общей выборки реализуемых программ (в процессе текущей диагностики – конец октября 2019 г.) при реализации 10 программ (№ кодов – 5, 9, 10, 11, 13, 14, 15, 16, 17, 20) отмечены следующие показатели: устойчиво-позитивное отношение – у 23% учащихся, ситуативно-позитивное отношение – у 50%, ситуативно-негативное отношение у 27% учащихся. При реализации 6 программ (№ кодов 1, 2, 6, 8, 10, 12) устойчиво-позитивное отношение установлено у 24% учащихся, ситуативно-позитивное отношение – у 51%, ситуативно-негативное отношение у 25% учащихся. Диагностика реализации еще 4 программ (№ кодов 3, 4, 7,



18) показала устойчиво-позитивное отношение у 26% учащихся, ситуативно-позитивное отношение – у 54%, ситуативно-негативное отношение – у 20% учащихся.

Указанные данные позволяют определить, что наиболее высокие личностные результаты представлены в программах № 3, 4, 7, 12, 18, поскольку при их реализации 80% учащихся показали устойчиво-позитивное и ситуативно-позитивное отношение к семье как к значимой ценности, которой учащиеся дорожат, понимая значение семейных традиций и детско-родительского общения; отношение к отечеству через понимание родины не как абстрактной категории, а конкретной страны, где ребенок собирается жить, став взрослым; отношение к природе основано на экологическом сознании учащегося, на сопереживании живому, на стремлении оказать помощь живому из потребности ощущать гармонию мира; отношение к миру посредством идеи пацифизма и ненасилия при решении различных конфликтов; отношение к труду через разнообразные виды трудолюбия: от трудолюбия при уборке комнаты для занятий группы объединения до чтения трудной книги; отношение к культуре через ценность культуросообразных форм поведения, через отказ от социальной агрессии; отношение к учебе на основе познавательной активности; отношение к человеку – через высокую ценность человеческой жизни; отношение к человеку как к другому через готовность оказать помощь другим (даже незнакомым людям); отношение к человеку как к иному предполагает признание учащимся права других людей на иной, отличный от его собственного, образ жизни и свободное выражение взглядов; отношение к здоровью предполагает приоритет ценности здоровья; отношение к себе как к личности предполагает оценку учащимся своих личностных способностей и качеств; отношение к себе как к управляющему своей жизнью предполагает оценку готовности учащегося противостоять внешнему давлению при самостоятельном и ответственном выборе.

Исследование позволяет сделать вывод, что 16 программ при реализации демонстрируют преимущественно качественный средний уровень достижений учащихся, 4 программы (3, 7, 12, 18) показывают высокий уровень достижений.

Вторым критерием оценки лучших практик реализации разноуровневых дополнительных общеобразовательных программ стало изучение осуществления в контексте программ индивидуального образовательного маршрута

ребенка. В нашем исследовании в качестве исходного рассматривался подход, согласно которому индивидуальный образовательный маршрут (ИОМ) школьника выступал как интегрированная модель образовательного пространства, создаваемого учрежденческими специалистами с целью активизации личных возможностей учащегося, формирования его познавательной компетентности. Исходя из этого выделяются следующие виды ИОМ:

1 – ИОМ, в котором постановку цели осуществляет педагог дополнительного образования, который и информирует учащегося о необходимости ее достижения и предоставляет обучающемуся пошаговую инструкцию, разработку заданий и критериев для их оценки. Школьник действует согласно алгоритму, разработанному и предоставленному педагогом, выбирая темп, форму, методы, приемы деятельности;

2 – ИОМ, в котором в условиях совместного обсуждения педагогом дополнительного образования, родителями и учащимся формулируется цель, которая определяется установленными участниками образовательного процесса противоречиями; педагог предлагает наиболее оптимальные пути и способы организации деятельности; обучающийся выбирает наиболее оптимальные ее формы;

3 – ИОМ, в котором обучающийся самостоятельно определяет цель освоения предметного содержания, исходя из анализа имеющихся условий и задач обучения; педагог дополнительного образования информирует о возможностях образовательного учреждения в оказании педагогической поддержки усилий учащегося.

Путем анкетирования было установлено, что во всех 20 программах реализуется индивидуальный образовательный маршрут. Так, в 16 программах (1, 2, 4, 5, 6, 8, 9, 10, 11, 13, 14, 15, 16, 17, 19, 20) реализуется первый вид индивидуального образовательного маршрута (определяемый целиком педагогом дополнительного образования), в 4 программах (3, 7, 12, 18) – второй вид ИОМ, определяемый в процессе совместного обсуждения педагогов, родителей и учащихся. Исследование по данному критерию позволило установить наличие ИОМ при реализации программ, гибкого подхода к организации образовательного процесса, исходящего из индивидуальных особенностей ребенка.

Третьим критерием оценки реализации дополнительных общеобразовательных программ стали достижения учащихся – участие и победы в конкурсах, олимпиадах, выставках,



фестивалях разных уровней (учрежденческого, муниципального, регионального, федерального, международного). Среди исследуемых программ нами были выделены следующие (№ кодов 3, 7, 12, 18).

В заключение следует отметить, что субъектность учителя, педагога дополнительного образования претерпела значительные изменения в процессе самообразования в межсессионный период, на курсах повышения квалификации, при разработке и реализации дополнительных разноуровневых общеобразовательных программ. Нами выявлены следующие уровни сформированности субъектности учителя: первый (репродуктивный) – учитель выступает принимающим цель, план, средства реализации учебной деятельности, предложенные андрагогом; второй (частично-поисковый) – учитель – субъект частичного управления своей учебной деятельностью; третий (продуктивный) – учитель – субъект управления своей учебной деятельностью.

Список литературы

1. Белов А. В. Шаг за шагом : управление знаниями. М. : Просвещение., 2018. 246 с.
2. Духнич Ю. И. Стратегии оценки эффективности e-курсов. М. : Наука, 2018. 216 с.
3. Инструментарий работника Системы дополнительного образования детей. М. : Фонд новых форм развития образования, 2017. 608 с.
4. Методические рекомендации по проектированию дополнительных общеразвивающих программ (включая разноуровневые программы). Письмо Министерства образования и науки РФ от 18 ноября 2015 г. № 09-3242 [Электронный ресурс]. «КонсультантПлюс». URL: <http://www.consultant.ru/docs/objfile29521.pdf> (дата обращения: 02.09.2016).
5. Методические рекомендации по разработке разноуровневых программ дополнительного образования. Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».

Образец для цитирования:

Пилюгина С. А. Изменение субъектности педагога в плоскости исследования лучших практик реализации разноуровневых дополнительных общеобразовательных программ // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика. 2020. Т. 20, вып. 2. С. 211–218. DOI: <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2020-20-2-211-218>

Change in Subjectivity of the Teacher through the Lens of Research of the Best Practices for the Implementation of Multilevel Additional General Education Programs

S. A. Pilyugina

Svetlana A. Pilyugina, <https://orcid.org/0000-0012-1897-334X>, Саратовский областной институт развития образования, Saratov, 1 Bol'shaya Gornaya St., Saratov 410001, Russia, Svpilugina@rambler.ru

The article considers the subjectivity of the teacher as a complex structure that develops in the process of working out and implementing a multi-level additional general educational program. A description of the study of the best practices for the implementation of multilevel additional general education programs in the Saratov region is proposed: the methodology for studying the best practices, assessment criteria, and research results. The study of the subject, meta-subject, and personal results of students in the context of the implementation of multilevel additional general educational programs are shown. The subject results were evaluated by specific subject tests and questionnaires proposed in the programs by teachers of additional education; meta-subject results were evaluated on the basis of the methodology "Diagnostics of personal creativity" by E. E. Tunic (revealing the cognitive activity of the personality), methodology "Ability to self-management" (SSU test) by

N. M. Peysakhova, and methods of V. F. Ryakhovsky's "Assessment of the level of sociability". Personal results were diagnosed on the basis of "Personal growth" by D. V. Grigoryeva, I. V. Kuleshov, P. V. Stepanova. Implementation of educational route was determined by its presence and possibility of the child's and parents' participation in its development. Students' achievements were determined by victories (and their number) in olympiads, contests, festivals at various levels (institutional, municipal, regional, federal, international). **Keywords:** teacher's subjectivity, teacher's subjectivity development, the national project "Education", a multi-level additional general educational program, best practices for implementing multi-level additional general educational programs, research methods for the best practices for implementing multi-level additional general educational programs, subject, meta-subject, personal results of students in the context of the implementation of multi-level additional general education programs.

Received: 06.02.2020 / Accepted: 20.02.2020 /
Published: 30.06.2020

This is an open access article distributed under the terms of Creative Commons Attribution License (CC-BY 4.0)

References

1. Belov A. *Shag za shagom: upravleniye znaniyami* [Step by step: knowledge management]. Moscow, Prosveshcheniye Publ., 2018. 246 p. (in Russian).



2. Dukhnych Y. *Strategii otsenki effektivnosti ye-kursov* [Strategies for evaluating the effectiveness of e-courses]. Moscow, Nauka Publ., 2018. 216 p. (in Russian).
3. *Instrumentariy rabotnika Sistemy dopolitel'nogo obrazovaniya detey* [Instrumentation of an employee of the System of Continuing Education for Children]. Moscow, Fond novykh form razvitiya obrazovaniya Publ., 2017. 608 p. (in Russian).
4. Metodicheskiye rekomendatsii po proyektirovaniyu dopolnitel'nykh obshcherazvivayushchikh programm (vklyuchaya raznourovnevyye programmy). Pis'mo Ministerstva obrazovaniya i nauki RF ot 18 noyabrya 2015 g. № 09-3242 [Guidelines for designing additional General development programs (including multi-level programs). Letter No. 09-3242 of the Ministry of education and science of the Russian Federation dated November 18, 2015]. *ATP Consultant* [Electronic resource]. Available at: <http://www.consultant.ru/docs/objfile29521.pdf> (accessed 2 September 2016) (in Russian).
5. Metodicheskiye rekomendatsii po razrabotke raznourovnevnykh programm dopolnitel'nogo obrazovaniya (Guidelines for the development of multilevel programs of continuing education). *ATP "Consultant"* [Electronic resource] (in Russian).

Cite this article as:

Pilyugina S. A. Change in Subjectivity of the Teacher through the Lens of Research of the Best Practices for the Implementation of Multilevel Additional General Education Programs. *Izv. Saratov Univ. (N. S.), Ser. Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2020, vol. 20, iss. 2, pp. 211–218. DOI: <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2020-20-2-211-218>
