

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное образовательное учреждение
высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Институт педагогики и психологии детства
Кафедра педагогики

Дьячкова М. А., Томюк О. Н.

Тьюторское сопровождение образовательной деятельности

Учебное пособие для студентов
рекомендовано Ученым советом Уральского государственного
педагогического университета в качестве учебного издания
(решение № 513 от 24.06.16) для обучающихся по программам
бакалавриата направлений подготовки: 44.04.01 «Педагогическое
образование», 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование»,
44.03.05 «Педагогическое образование» (с двумя профилями)

Екатеринбург
2016

УДК 371.31(075.8)
ББК Ч402.79.7
Д 93

Рекомендовано Ученым советом федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Уральский государственный педагогический университет» в качестве научного издания (решение № 513 от 24.06.2016).

Рецензенты:

- Института педагогики и психологии детства Уральского государственного педагогического университета (директор института – Новосёлов С. А., доктор педагогических наук, профессор).
- Сокурова Н. И., кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики Уральского государственного педагогического университета.

Д 93

Дьячкова М. А., Томюк О. Н. Тьюторское сопровождение образовательной деятельности : учебное пособие. Практикум / М. А. Дьячкова, О. Н. Томюк; ФГБОУ ВО «УрГПУ». – Екатеринбург, 2016. – 184 с.

ISBN 978-5-7186-0774-1

В учебном пособии представлены материалы по дисциплине «Тьюторское сопровождение образовательной деятельности»: задания для самостоятельной работы студентов, текущего и промежуточного контроля (уровень бакалавриата), практические занятия, методические рекомендации по всем предусмотренным курсом видам работ обучающихся, рекомендуемая литература, приложения (программа курса).

Учебное пособие содержит кейсы, разработанные на основе научных трудов, художественных произведений (извлечений из произведений) по проблемам тьюторства, нормативно-правовые акты, относящиеся к рассматриваемой проблематике в рамках курса.

Учебное пособие предназначено для обучающихся по программам бакалавриата направлений подготовки: 44.04.01 «Педагогическое образование», 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование», 44.03.05 «Педагогическое образование» (с двумя профилями) и форм обучения: очная, заочная, с применением дистанционных технологий.

УДК 371.31(075.8)
ББК Ч402.79.7

ISBN 978-5-7186-0774-1

© Дьячкова М. А., 2016
© Томюк О. Н., 2016

ПРЕДИСЛОВИЕ

Учебное пособие «Тьюторское сопровождение образовательной деятельности» подготовлено в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования (ФГОС ВО) по направлениям подготовки: 44.04.01 «Педагогическое образование», 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование», 44.03.05 «Педагогическое образование» (с двумя профилями).

Учебное пособие состоит из шести частей. В части 1 – практические задания для аудиторной работы и самоподготовки студентов, изучающих курс (практические и лабораторные занятия, тесты, тематика рефератов, варианты творческих заданий и др.); части 2 и 5 содержат учебно-методическое и информационное обеспечение самостоятельной работы обучающихся по курсу «Тьюторское сопровождение образовательной деятельности». Часть 3 – кейсы с содержанием, выходящим на проблематику тьюторства. В части 4 даны извлечения из работ ученых, педагогов-практиков. В учебное пособие включены тексты, дающие достаточно полное и конкретизированное представление о научной позиции авторов, исследующих проблему индивидуализации образования. Предметом специального рассмотрения в учебном пособии стали работы, имеющие действенный характер, раскрывающие сложность и многогранность процесса индивидуализации. Все тексты, включенные в учебное пособие, публикуются с сокращениями. Вместе с тем, представленные фрагментами тексты сохраняли все наиболее важное, необходимое для усвоения учебного курса «Тьюторское сопровождение образовательной деятельности».

В учебном пособии есть приложения: нормативные документы, положения, программы, диагностический инструментарий, тезаурус, необходимые для изучения курса.

Освоение курса «Тьюторское сопровождение образовательной деятельности» важно, по меньшей мере, по трем соображениям. Во-первых, обращение к проблематике тьюторства способствует формированию научно адекватных и современных представлений о природе индивидуализации, методах выявления образовательного интереса и технологии сопровождения индивидуальной образовательной программы обучающихся, концептуальности профессионального мышления, потребности самостоятельности вырабатывать стратегию и тактику действий в вариативных

педагогических ситуациях. Во-вторых, курс раздвигает горизонт научной эрудиции специалиста, соответствует требованиям Профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель)». В-третьих, освоение курса расширяет междисциплинарные связи, так как интегрирует знание из таких дисциплин, как «Педагогика», «Психология», «Инклюзивное образование», «Методология развития креативности и творчества» и др.

Курс нацелен на формирование компетенций бакалавров в соответствии с видом профессиональной деятельности, на который ориентирована основная образовательная программа выше названных направлений подготовки бакалавриата:

- общепрофессиональных (готовность к психолого-педагогическому сопровождению учебно-воспитательного процесса; способность принимать участие в междисциплинарном и межведомственном взаимодействии специалистов в решении профессиональных задач);

- профессиональных (в педагогической деятельности – способность участвовать в построении и изменении индивидуальной образовательной траектории обучающихся; готовность организовывать индивидуальную и совместную образовательную деятельность с обучающимися, основанную на применении развивающих образовательных программ; способность эффективно взаимодействовать с родителями (законными представителями), педагогическими работниками, в том числе с педагогом-психологом образовательной организации по вопросам воспитания, обучения и развития учеников; готовность обеспечивать соблюдение педагогических условий общения и развития дошкольников в образовательной организации; способность осуществлять педагогическое сопровождение социализации и профессионального самоопределения обучающихся).

Учебное пособие предназначено для преподавателей, магистрантов, специалистов образовательных учреждений.

М. А. Дьячкова

ЧАСТЬ 1.
МАТЕРИАЛЫ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ ПО КУРСУ
«Тьюторское сопровождение
образовательной деятельности»

Тема 1. Тьюторство: понятие, сущность, принципы
Занятие 1–2. Категориально-понятийный аппарат
тьюторства

Вопросы:

1. Дать определения основным понятиям тьюторства.
2. Сравнить определения понятий тьюторства.
3. Компетентность педагога и ее составляющие.
4. Компетентностный подход в тьюторстве

Литература:

1. Брайнт Э. О. Статья тьютором. Вдохновляющий опыт для тех, кто помогает учиться. М.: Ресурс, 2012. 120 с.
2. Владимирская О. Д. Индивидуальное обучение: образовательная программа. СПб.: Экспресс, 2009. 27 с.
3. Гормин А. Модели индивидуальных траекторий обучения // Директор школы. 2007. № 1. С. 69–74.
4. Громкова М. Т. Модульное обучение на основе компетенции: учебно-методическое пособие. М.: Изд-во РГАУ-МСХА им. К. А. Тимирязева, 2009. 96 с.
5. Довбыш С. Е. Задачи о тьюторской деятельности // Педагогические технологии. 2013. № 4. С. 72–80.
6. Дьячкова М. А. Инновационные технологии и их место в образовательном пространстве университета // Релігія, релігійність, філософія та гуманітаристика у сучасному інформаційному просторі: національний та інтернаціональний аспекти: зб. наукових праць / за заг. ред. М. А. Журби. Рубіжне: вид-во СНУ ім. В. Даля, 2015. 246 с.
7. Дьячкова М. А., Пархоменко К. А. Инновационные технологии в образовательном процессе // Педагогическое образование на Урале: история и современность: Материалы научно-практической конференции «Педагогическое образование на Урале: история и современность». ФГБОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет», 15 ноября 2012 г. Екатеринбург: [Б. и.], 2012.
8. Дьячкова М. А., Петрова Г. В. Стандарт «Педагог» о профессиональных ролях учителя // Современные проблемы образования: сборник научных статей / науч. ред. М. А. Дьячкова, отв. ред. О. Н. Томюк. Екатеринбург: Издательский дом «Ажур», 2014. С. 21–23.

9. Ковалева Т. М. Тьютор как новая профессия в российском образовании // Материалы IV международной научно-практической конференции и 16 научно-практической Межрегиональной тьюторской конференции 09–10 ноября 2011 г. «Тьюторство в открытом образовательном пространстве: профессиональный стандарт тьюторского сопровождения»: сб. статей. М.: МПГУ; АПКППРО, 2011. С. 7–20.

10. Ковалева Т. М., Чередилина М. Ю. Тьюторство как ресурс для системы РО Д. Б. Эльконина – В. В. Давыдова. М.: Некоммерческое партнерство «Авторский клуб», 2015. 56 с.

11. Ковалева Т. М. Тьюторская практика в России. Сопровождение индивидуальных образовательных программ. Альманах. Выпуск 2009 г. / под ред. Т. М. Ковалевой и др. Томск, 2009. 104 с.

12. Ковалева Т. М., Кобыща Е. И., Попова (Смолик) С. Ю., Теров А. А., Чередилина М. Ю. Профессия «тьютор». Из серии Библиотека тьютора. Выпуск 2. М.: СФК-офис, 2012. 303 с.

13. Попов А. А. Тьюторство как педагогическая система культурного самоопределения // Тьюторство: идея и идеология. Томск, 1996. С. 49–57.

14. Тьюторство: концепции, технологии, опыт. Томск, 2005.

15. Хуторской А. В. Методика личностно-ориентированного обучения. Как обучать всех по-разному?: Пособие для учителя. М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2005. 383 с.

16. Хуторской А. В. Педагогическая инноватика. 2-е изд., стер. М.: Академия, 2010. 252 с.

17. Щедровицкий Г. П. Развивающее образование и мыследеятельностная педагогика // Первые чтения памяти В. В. Давыдова. Рига–М.: Педагогический центр «Эксперимент», 1999. 144 с.

18. Щедровицкий П. Г. Л. Выготский и современная педагогическая антропология // Тьюторство: идея и идеология. Томск, 1996. С. 73–128.

Занятие 3. Формы взаимодействия субъектов педагогического процесса

Вопросы:

1. Понятие субъекта и объекта в гуманитарных науках.
2. Формы взаимодействия в педагогическом процессе.
3. Субъект-субъектное обучение, его особенности.
4. Формы группового взаимодействия: взаимообучение, групповой анализ, групповое решение, групповая дискуссия и др.

Литература:

1. Брайнт Э. О. Стать тьютором. Вдохновляющий опыт для тех, кто помогает учиться. М.: Ресурс, 2012. 120 с.

2. Буданова Г. П. Тьютору о тьюторстве: (модель деятельности тьютора в системе повышения квалификации)// Завуч. Управление современной школой. М.: Центр «Пед. поиск», 2007. № 4. С. 30–56.

3. Васильева Е. Н. Тьюторство как механизм непрерывного профессионального образования педагога // Стандарты и мониторинг в образовании. М.: Рус. журн., 2006. № 6. С. 32–37.

4. Владимирская О. Д. Индивидуальное обучение: образовательная программа. СПб, НОУ «Экспресс», 2009. 27 с.

5. Дьячкова М. А., Петрова Г. В. Стандарт «Педагог» о профессиональных ролях учителя // Современные проблемы образования: сборник научных статей / науч. ред. М. А. Дьячкова, отв. ред. О. Н. Томюк. Екатеринбург: Издательский дом «Ажур», 2014.

6. Ковалева Т. М. Тьютор как новая профессия в рос-сийском образовании // Материалы IV международной научно-практической конференции и 16 научно-практической Межрегиональной тьюторской конференции 09–10 ноября 2011 г. «Тьюторство в открытом образовательном пространстве: профессиональный стандарт тьюторского сопровождения»: сб. статей. М.: МПГУ; АПКППРО, 2011. С. 7–20.

7. Ковалева Т. М., Кобыща Е. И., Попова (Смолик) С. Ю., Теров А. А., Чередилина М. Ю. Профессия «тьютор». Из серии Библиотека тьютора. Выпуск 2. М.: СФК-офис, 2012. 303 с.

8. Ковалева Т. М., Чередилина М. Ю. Тьюторство как ресурс для системы РО Д. Б. Эльконина – В. В. Давыдова. М.: Некоммерческое партнерство «Авторский клуб», 2015. 56 с.

9. Попов А. А. Тьюторство как педагогическая система культурного самоопределения // Тьюторство: идея и идеология. Томск, 1996. С. 49–52.

10. Розин В. М. Философия субъективности. М.: АПКППРО, 2011. 380 с.

11. Тьюторство: концепции, технологии, опыт. Томск, 2005.

12. Щедровицкий П. Г. Л. Выготский и современная педагогическая антропология // Тьюторство: идея и идеология. Томск, 1996. С. 73–128.

Занятие 4. Индивидуализация образования: теоретический аспект

Вопросы:

1. Понятие «индивидуализации образования», анализ подходов к его определению

2. Индивидуализация образования в условиях модульного, вариативного, концентрированного обучения.

3. Индивидуализация в образовании: методологический аспект.

4. Индивидуализация и индивидуальный подход: общее и различное.

Задания для самостоятельной работы:

1. Составьте глоссарий по теме «Индивидуальный подход и принцип индивидуализации».

Литература:

1. Проектирование учебно-методического обеспечения модулей инновационной образовательной программы: методическое пособие для руководителей и преподавателей вузов, слушателей системы дополнительного образования. СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2007. 159 с.

2. Владимирская О. Д. Индивидуальное обучение: образовательная программа. СПб.: Экспресс, 2009. 27 с.

3. Ибрагимов Г. И. Концентрированное обучение: теория, история, практика. Казань: Центр инновационных технологий, 2010. 363 с.

4. Соколов Е. А. Проблемно-модульное обучение. М.: Вузовский учеб., 2012. 390 с.

5. Хуторской А. В. Методика личностно-ориентированного обучения. Как обучать всех по-разному?: Пособие для учителя. М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2005. 383 с.

6. Якиманская И. С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. М., 1996.

**Занятие 5. Индивидуализация образования:
практический аспект**

Вопросы:

1. Индивидуальная образовательная программа: понятие, структура.

2. Индивидуальная образовательная траектория. Модели индивидуальных образовательных траекторий. Критерии индивидуальной образовательной траектории развития ребенка.

3. Индивидуальный образовательный маршрут, виды, факторы выбора, методы диагностики, структура.

4. Понятия «индивидуальная образовательная программа» (ИОП) и «индивидуальная образовательная траектория» (ИОТ): общее и особенное.

Задания для самостоятельной работы:

1. Образовательная среда: определение, характеристика (содержание, структура).

2. Разработать индивидуальную образовательную траекторию и критерии оценки ее эффективности.
3. Разработать индивидуальную образовательную программу.

Литература:

1. Владимирская О. Д. Индивидуальное обучение: образовательная программа. СПб.: Экспресс, 2009. 27 с.

2. Гормин А. Модели индивидуальных траекторий обучения // Директор школы. 2007. № 1. С. 69-74.

3. Куприянова Г. В. Образовательная программа как индивидуальный образовательный маршрут // Индивидуализация в современном образовании: Теория и практика. Ярославль, 2001.

4. Лежнина Л. В. Индивидуальный образовательный маршрут как инновация в профессиональной подготовке педагогов-психологов // Стандарты и мониторинг в образовании. 2009. № 2. С. 21–25.

5. Логинова Ю. Н. Понятие индивидуального образовательного маршрута и индивидуальной образовательной траектории и проблема их проектирования // Методист. 2006. № 9. С. 4–7.

6. Хуторской А. В. Методика личностно-ориентированного обучения. Как обучать всех по-разному?: Пособие для учителя. М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2005. 383 с.

Занятие 6. Технология развития критического мышления

Вопросы:

1. Особенности и правила технологии развития критического мышления.

2. Базисная модель трех стадий организации учебного процесса, характеристика стадий: вызов, осмысление, рефлексия.

3. Критерии оценки результата.

4. Приемы графической организации текста: кластер, табличное оформление («двойной дневник», «знаю, хочу, умею» и др.), ТАСК-анализ, составление планов, конспектирование (графическая разметка текста, ИНСЕРТ, «Плюс, минус, интересно»), эссе.

Литература:

1. Альберт Х. Трактат о критическом разуме / пер с нем. М.: Едиториал УРСС, 2003.

2. Андерсон Д. Думай, пытайся, развивайся. / пер. с англ. СПб.: Азбука, 1996.

3. Коттрелл С. Искусство мыслить и успех в учебе, карьере, жизни. 500 упражнений для развития мозга / пер. с англ. М.: ЭКСМО, 2016.

4. Халперн Д. Психология критического мышления. СПб.: Питер, 2000.
5. Бустром Р. Развитие творческого и критического мышления. М.: Изд-во Ин-та «Открытое общество», 2000.
6. Бутенко А. В., Ходос Е. А. Критическое мышление: метод, теория, практика. Учеб.-метод. Пособие. М.: Мирос, 2002.
7. Загашев И. О., Заир-Бек С. И. Критическое мышление: технология развития. СПб.: Альянс «Дельта», 2003.
8. Загашев И. О., Заир-Бек С. И., Муштавинская И. В. Учим детей мыслить критически. СПб.: Альянс «Дельта», 2003.
9. Заир-Бек С. И., Муштавинская И. В. Развитие критического мышления на уроке. пособ. Для учителя. М.: Просвещение, 2004. 173 с.
10. Калинин Л. А. «Критицизм» Канта и становление критического мышления // Критическое мышление, логика, аргументация / под ред. В. Н. Брюшинкина, В. И. Маркина. Калининград: Изд-во Калинингр. гос. ун-та, 2003. С. 35–50.
11. Кларин М. В. Развитие критического и творческого мышления // Школьные технологии. 2004. № 2. С. 3–10.
12. Клустер Д. Что такое критическое мышление? // Критическое мышление и новые виды грамотности. М.: ЦГЛ, 2005. С. 5–13.
- Коржув А. В., Попков В.А., Рязанова Е. Л. Как формировать критическое мышление? // Высшее образование в России. 2001. № 5. С. 55–58.
13. Короченский А. П. «Пятая власть»? Медиакритика в теории и практике журналистики. Ростов: изд-во Ростов. гос. ун-та, 2003. 284 с.
14. Муштавинская И. В. Технология развития критического мышления: научно-методическое осмысление // Методист. 2002. № 2. С. 30–35.
15. Сорина Г. В. Критическое мышление: история и современный статус // Вестник Московского университета. Серия 7. Филология. № 6. 2003. С. 97–110.
16. Стил, Дж. Л., Мередит К. С., Темпл, Ч., Уолтер С. Основы критического мышления. Пос. 1. М.: Изд-во Ин-та «Открытое общество», 1997.
17. Темпл, Ч. Критическое мышление и критическая грамотность // Перемена. 2005. № 2. С. 15–20.
18. Фелтон М.К. Подходы к аргументации при обучении критическому мышлению // Перемена. 2005. № 4. С. 6–13.
19. Методическое пособие для преподавателей. М.: Национальный фонд подготовки кадров, 2005. 296 с.

Тема 2. Профессия «тьютор»

Занятия 1–2. Тьютор как новая профессиональная позиция в образовании

Вопросы:

1. Профессия «тьютор», должностные обязанности тьютора, цель и результаты.
2. Компетенции тьютора и тьюторская компетенция.
3. Модели тьюторской деятельности.
4. Современные методы работы тьютора: методы практикоориентированной деятельности; методы проблемного обучения; проектные методы; психодиагностические (анкетирование, психологическая диагностика, индивидуальное и групповое консультирование); методы активного обучения, методы анализа самоанализа; методы самостоятельной работы обучающегося.
5. Виды профессиональной деятельности тьютора: проектирование и сопровождение индивидуальной образовательной программы, организация групповых образовательных событий и сотрудничества субъектов образовательного процесса; проектирование образовательной среды и пространства.
6. Формы работы тьютора: консультации (индивидуальная, групповая), индивидуальные и групповые тьюториалы (семинары), образовательные события, тренинги, образовательное событие.
7. Средства работы тьютора.
8. Подготовка тьютора к самостоятельной практике: изучение истории и теории тьюторства, технологий тьюторского сопровождения, осуществление тьюторской пробы и прохождение тьюторской стажировки.

Задание для самостоятельной работы:

1. Дать определения понятия «профессиограмма» (указать источники со всеми выходными данными), провести сравнительный анализ определений, данных разными авторами.
2. Дать определения понятий – компетенция, компетентность (указать источники со всеми выходными данными), провести сравнительный анализ определений, данных разными авторами.
3. Составить профессиограмму тьютора по проекту профессионального стандарта «Специалист в области воспитания» и оформить в виде таблицы (каким должен быть (личностные качества); что должен знать; что должен уметь; чем должен владеть (компетенции). Извлечения из проекта Профессионального стандарта «Специалист в области воспитания».

Обобщенная трудовая функция – Тьюторское сопровождение обучающихся.

Должность – «Тьютор»: требования к образованию и обучению, требования к опыту практической работы, особые условия допуска к работе.

Трудовые функции:

1. Педагогическое сопровождение реализации обучающимися, включая обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и инвалидностью, индивидуальных образовательных маршрутов, проектов (трудовые действия, необходимые умения, необходимые знания).

Трудовые действия	Выявление индивидуальных особенностей, интересов, способностей, проблем, затруднений обучающихся в процессе образования
	Организация участия обучающихся в разработке индивидуальных образовательных маршрутов, учебных планов, проектов
	Педагогическое сопровождение обучающихся в реализации индивидуальных образовательных маршрутов, учебных планов, проектов
	Подбор и адаптация педагогических средств индивидуализации образовательного процесса
	Педагогическая поддержка рефлексии обучающимися результатов реализации индивидуальных образовательных маршрутов, учебных планов, проектов
	Организация участия родителей (законных представителей) обучающихся в разработке и реализации индивидуальных образовательных маршрутов, учебных планов, проектов
	Участие в реализации адаптивных образовательных программ обучающихся с ОВЗ и инвалидностью
Необходимые умения	Применять методы педагогической диагностики для выявления индивидуальных особенностей, интересов, способностей, проблем обучающихся
	Осуществлять педагогическую поддержку обучающихся в проявлении ими образовательных потребностей, интересов
	Оказывать помощь обучающимся в оформлении ими индивидуального образовательного запроса
	Проводить работу по выявлению и оформлению индивидуальных образовательных запросов обучающихся с ОВЗ и инвалидностью с учетом особенностей психофизического развития, индивидуальных возможностей и состояния здоровья таких обучающихся
	Консультировать обучающихся по вопросам разработки индивидуального образовательного маршрута, проекта

Консультировать обучающихся с ОВЗ и инвалидностью по вопросам их участия в проектировании и реализации адаптированных образовательных программ
Оказывать консультативную поддержку обучающимся в процессе их профессионального самоопределения
Применять технологии педагогической поддержки обучающихся при разработке ими индивидуальных образовательных маршрутов, проектов
Реализовывать меры по формированию благоприятного психологического климата, позитивного общения субъектов образования
Выстраивать доверительные отношения с обучающимся и его окружением в ходе реализации индивидуального учебного плана
Учитывать возрастные особенности обучающихся в процессе тьюторского сопровождения обучающихся
Проводить развивающие игры, рефлексивные тьюториалы с обучающимися дошкольного и начального общего образования
Проводить беседы, тренинги, деловые игры, рефлексивные тьюториалы с обучающимися основного и среднего общего образования
Проводить беседы, консультации, игры, творческие мероприятия для обучающихся с ОВЗ и инвалидностью с учетом особенностей психофизического развития, индивидуальных возможностей и состояния здоровья таких обучающихся
Предоставлять обучающемуся выбор форм и содержания деятельности с учетом его возраста и индивидуальных особенностей
Осуществлять делегирование ответственности обучающемуся за разработку и реализацию индивидуального образовательного маршрута с учетом его возраста и индивидуальных особенностей
Осуществлять педагогическую поддержку образовательных инициатив обучающихся и реализацию ими индивидуальных проектов
Осуществлять взаимодействие с педагогами, родителями (законными представителями) обучающихся, другими субъектами образования в целях поддержки обучающихся
Организовывать анализ обучающимися результатов реализации индивидуального учебного плана и (или) адаптированной образовательной программы
Организовывать участие родителей (законных представителей) обучающихся в проведении творческих и иных мероприятий с обучающимися

	Проводить индивидуальные и групповые консультации с родителями (законными представителями) обучающихся по вопросам реализации индивидуальных учебных планов и адаптированных образовательных программ
	Использовать дистанционные технологии общения и коллективной работы с обучающимися и другими субъектами образования
	Реализовывать адаптированную образовательную программу обучающегося с ОВЗ и инвалидностью с применением методов прикладного анализа поведения
	Осуществлять применение различных видов рабочей документации в целях эффективного тьюторского сопровождения обучающихся
	Оказывать обучающимся первую помощь
Необходимые знания	Законодательные акты в области образования, образовательные и профессиональные стандарты; нормативные правовые основы тьюторского сопровождения в образовании
	Теоретические и методические основы тьюторской деятельности
	Технологии тьюторского сопровождения в образовании, педагогического сопровождения и педагогической поддержки обучающихся
	Основы разработки индивидуальных учебных планов обучающихся
	Основы разработки адаптированных образовательных программ для обучающихся с ОВЗ и инвалидностью
	Технологии индивидуализации образования и педагогического сопровождения проектирования и реализации обучающимися индивидуальных образовательных маршрутов
	Особенности образовательных программ дошкольного, начального, основного и среднего общего образования, среднего профессионального, высшего, дополнительного профессионального образования
	Основы коррекционной педагогики, основы прикладного анализа поведения, виды образовательных затруднений обучающихся различных возрастов и категорий
	Методы педагогической диагностики, выявления индивидуальных особенностей, потребностей обучающихся
	Методики и приемы оформления образовательного запроса обучающихся, элементов индивидуального учебного плана, адаптированной образовательной программы
	Формы и методы проведения индивидуальной и групповой консультации, технологии открытого образования, тьюторские технологии
	Ресурсная схема общего тьюторского действия и этапы тьюторского сопровождения обучающихся

	Возрастные особенности обучающихся и способы их учета в реализации тьюторского сопровождения обучающихся
	Методы, способы формирования благоприятного психологического климата, условий для позитивного общения субъектов образования
	Методы профилактики и преодоления конфликтных ситуаций в процессе взаимодействия субъектов образовательного процесса
	Особенности познавательной активности и мотивации тьюторов различных категорий, методы развития у них навыков самоорганизации и самообразования
	Методы обучения самооцениванию и созданию рефлексивных текстов, анализа социокультурного опыта и опыта предпрофессиональных проб
	Методы, приемы организации игровой, творческой деятельности обучающихся разного возраста
	Методы и приемы делегирования ответственности за реализацию индивидуального образовательного маршрута самому обучающемуся
	Методы, приемы, технологии организации образовательного процесса для обучающихся с ОВЗ и инвалидностью, включая методы и приемы прикладного анализа поведения, с учетом особенностей психофизического развития, индивидуальных возможностей и состояния здоровья таких обучающихся
	Методы анализа и оценки результатов освоения обучающимися индивидуального учебного плана, адаптированной образовательной программы и обеспечения их рефлексии обучающимися
	Виды рабочей и отчетной документации тьютора, способы ее применения в целях эффективного тьюторского сопровождения обучающихся
	Нормативные правовые акты, определяющие меры ответственности педагогических работников за жизнь и здоровье обучающихся
	Требования охраны труда, жизни и здоровья обучающихся при проведении занятий, мероприятий в образовательной организации и вне организации
	Теоретические и практические знания по учебной дисциплине «Первая помощь»

2. Организация образовательной среды для реализации обучающимися, включая обучающихся с ОВЗ и инвалидностью, индивидуальных образовательных маршрутов, проектов.

Трудовые действия	Проектирование открытой, вариативной образовательной среды образовательной организации
-------------------	--

	<p>Повышение доступности образовательных ресурсов для освоения обучающимися индивидуальных образовательных маршрутов, учебных планов, проектов</p> <p>Проектирование адаптированной образовательной среды для обучающихся с ОВЗ и инвалидностью</p> <p>Координация взаимодействия субъектов образования с целью обеспечения доступа обучающихся к образовательным ресурсам</p>
Необходимые умения	<p>Выявлять и систематизировать образовательные ресурсы внутри и вне образовательной организации</p> <p>Оценивать потенциал образовательной среды для проектирования и реализации индивидуальных образовательных маршрутов, учебных планов, проектов</p> <p>Разрабатывать и реализовывать меры по обеспечению взаимодействия обучающегося с различными субъектами образовательной среды</p> <p>Зонировать образовательное пространство по видам деятельности</p> <p>Выполнять требования доступности образовательной среды для обучающихся с ОВЗ и инвалидностью, с учетом особенностей психофизического развития, индивидуальных возможностей и состояния здоровья таких обучающихся</p> <p>Организовывать открытые образовательные пространства для проектирования, исследования, творчества, коммуникации обучающихся</p> <p>Организовывать различные формы доступа обучающихся к ресурсам среды в соответствии с их возрастом, опытом, навыками</p> <p>Проектировать дополнительные элементы образовательной среды и навигацию по ресурсам среды для обучающихся разного возраста с учетом особенностей их возраста и образовательной программы</p> <p>Оказывать помощь семье в построении семейной образовательной среды для поддержки обучающихся в освоении индивидуальных учебных планов и адаптированных образовательных программ</p> <p>Координировать взаимодействие субъектов образовательной среды в образовательной организации</p> <p>Координировать взаимодействие образовательной организации с другими институтами социализации</p> <p>Проводить маркетинговые исследования запросов обучающихся на образовательные услуги в различных видах образования</p> <p>Организовывать и координировать работу сетевых сообществ для разработки и реализации индивидуальных образовательных маршрутов, проектов, адаптированных образовательных программ обучающихся</p>

	<p>Оказывать консультационную поддержку обучающимся и родителям (законным представителям) обучающихся по вопросам создания условий для освоения обучающимися индивидуальных учебных планов и адаптированных образовательных программ</p> <p>Проводить консультации для педагогов и специалистов различных институтов социализации по вопросам индивидуализации образовательного процесса</p>
Необходимые знания	<p>Нормативные правовые основы организации тьюторского сопровождения в образовании в части работы с образовательной средой, ресурсами, взаимодействия с другими субъектами образовательного процесса</p>
	<p>Локальные акты образовательной организации в части организации образовательной среды, использования образовательных ресурсов</p>
	<p>Методы и приемы анализа качества образовательных ресурсов</p>
	<p>Способы, методы, приемы оценки вариативности, открытости и других качественных характеристик образовательной среды</p>
	<p>Теоретические и методические основы тьюторской деятельности</p>
	<p>Основы организации образовательной среды с учетом возрастных особенностей обучающихся в разных типах образовательных организаций</p>
	<p>Основы организации адаптированной образовательной среды для обучающихся с ОВЗ и инвалидностью с учетом особенностей психофизического развития, индивидуальных возможностей и состояния здоровья таких обучающихся в разных типах образовательных организаций</p>
	<p>Принципы и правила создания предметно-развивающей среды</p>
	<p>Подходы к проектированию дополнительных элементов образовательной среды и навигации по ресурсам среды для обучающихся разного возраста</p>
	<p>Особенности семейного воспитания, подходы к организации взаимодействия тьютора с семьей</p>
	<p>Формы и методы консультирования семьи в части построения семейной образовательной среды для развития обучающихся</p>
	<p>Подходы к проектированию образовательной среды как места социальных проб обучающихся в школе и социуме</p>
	<p>Подходы к проектированию образовательной среды с учетом запросов взрослого обучающегося, региональных ресурсов, рынка труда</p>
<p>Технологии проектирования образовательной среды совместно с обучающимся в среднем профессиональном, высшем, дополнительном образовании взрослых, дополнительном профессиональном образовании</p>	

	Способы координации взаимодействия субъектов образования для обеспечения доступа обучающегося к образовательным ресурсам
	Технологии маркетинговых исследований образовательных запросов в различных видах образования
	Виды, формы и способы коммуникации, сетевого взаимодействия институтов социализации
	Нормативные правовые основы организации образования, межведомственного взаимодействия

3. Организационно-методическое обеспечение реализации обучающихся, включая обучающихся с ОВЗ и инвалидностью, индивидуальных образовательных маршрутов, проектов

Трудовые действия	Разработка и подбор методических средств для разработки и реализации обучающимся индивидуальных образовательных маршрутов, учебных планов, проектов
	Разработка и подбор методических средств для формирования открытой, вариативной, избыточной образовательной среды
	Разработка и подбор методических средств (визуальной поддержки, альтернативной коммуникации и др.) для формирования адаптированной образовательной среды для обучающихся с ОВЗ и инвалидностью
	Методическое обеспечение взаимодействия субъектов образования в целях индивидуализации образовательного процесса
	Подбор и разработка методических средств для анализа результатов тьюторского сопровождения
Необходимые умения	Осуществлять поиск источников информации, инновационного опыта тьюторского сопровождения в образовании
	Анализировать методическую литературу и осуществлять отбор актуальных методических материалов для деятельности тьютора
	Осуществлять подбор методических средств для педагогической поддержки обучающихся в освоении ими индивидуальных учебных планов и адаптированных образовательных программ
	Разрабатывать методические материалы, необходимые для организации познавательной, творческой, игровой деятельности обучающихся
	Анализировать эффективность используемых методических средств педагогической поддержки обучающихся в разработке и реализации ими индивидуальных образовательных маршрутов, проектов
	Осуществлять подбор методических средств для анализа качества образовательной среды
	Разрабатывать методические рекомендации для педагогов и родителей (законных представителей) обучающихся в целях формирования открытой, вариативной, избыточной образовательной среды для разных категорий обучающихся, включая обучающихся с ОВЗ и инвалидностью

	Разрабатывать методические материалы для обеспечения совместной деятельности институтов социализации по созданию условий для индивидуализации образовательного процесса
	Обновлять знания по применению актуальных методов и подходов в прикладном анализе поведения, их внедрение в повседневную работу с обучающимися с ОВЗ и инвалидностью
	Использовать при разработке методических средств различные программные средства, интернет-ресурсы
	Создавать алгоритмы для самостоятельного построения обучающимися индивидуальных образовательных программ в различных видах образования
	Консультировать участников образовательного процесса по вопросам индивидуализации образовательного процесса
Необходимые знания	Источники информации, инновационного опыта, подходы к применению инновационного опыта в собственной практике
	Подходы к отбору актуальных методических материалов для тьюторского сопровождения обучающихся в процессе образования
	Педагогика общего, профессионального, дополнительного образования (по профилю деятельности тьютора)
	Теоретические и методические основы тьюторской деятельности
	Дидактические и диагностические средства индивидуализации образовательного процесса
	Теоретические и методические основы прикладного анализа поведения обучающихся с ОВЗ и инвалидностью
	Подходы к разработке методических материалов, необходимых для организации познавательной, творческой, игровой и другой деятельности обучающихся разного возраста
	Подходы к анализу качества и эффективности используемых методических, дидактических и диагностических средств в целях индивидуализации образовательного процесса
	Методические, дидактические и диагностические средства выявления качества образовательной среды и формирования открытой, вариативной, избыточной образовательной среды
	Подходы к разработке методических рекомендаций для педагогов и родителей (законных представителей) обучающихся в целях формирования открытой, вариативной, избыточной образовательной среды для разных категорий обучающихся, включая обучающихся с ОВЗ и инвалидностью
	Особенности образовательного процесса в разных типах образовательных организаций, потенциал их сетевого взаимодействия
	Формы социального партнерства институтов социализации
	Подходы к разработке методических средств для обеспечения совместной деятельности субъектов образования
	Программные средства, интернет-ресурсы для обеспечения тьюторского сопровождения обучающихся

	Подходы к созданию алгоритмов для построения индивидуальных учебных планов и адаптированных образовательных программ в различных видах образования
	Формы и методы консультирования участников образовательного процесса по вопросам индивидуализации образовательного процесса
	Способы консультирования участников образовательного процесса по вопросам формирования открытой, вариативной, избыточной образовательной среды
	Основы анализа и оценки эффективности тьюторского сопровождения индивидуальных образовательных программ

4. Составить список настольных книг тьютора (нормативно-правовые источники, учебно-методические пособия, художественная литература и т. д.).

5. Написать эссе о человеке, который оказал влияние на Вас и Ваш выбор образовательного маршрута.

6. Написать эссе «Если бы тьютором был Я».

7. Роль тьютора в период реформирования образования с учетом вызовов общества к практикам обучения, воспитания и развития современного человека.

8. Разработать или подобрать кейс (художественная литература, публицистика, СМИ и пр.). Определить методы работы тьютора, обосновав целесообразность выбора каждого метода.

Обосновывая целесообразность выбора метода, необходимо ответить на вопросы:

- к решению какого класса задач относится данный метод;
- в чем сущность метода;
- какова последовательность действий при применении метода;
- какова степень алгоритмизации и свободы в применении метода;
- какие отклонения от правил реализации метода снижают эффект;
- когда можно утверждать, что метод выбран правильно и его применение обеспечила эффективный результат.

Литература:

1. Александрова Е. А., Андреева Е. А. Модернизация классической модели тьюторства в России, странах Европейского Союза и Ближнего Востока. М.-Тверь: СФК-Офис, 2013. 156 с.

2. Блинов Г. Н. Обучение и воспитание в системе общественного производства: целевые ориентации, формы обучения, содержание обучения в свете идей тьюторства // Тьюторство: идея и идеология. Томск, 1996. С. 30–49.

3. Брайнт Э. О. Стать тьютором. Вдохновляющий опыт для тех, кто помогает учиться. М.: Ресурс, 2012. 120 с.

4. Буданова Г. П. Тьютору о тьюторстве: (модель деятельности тьютора в системе повышения квалификации)// Завуч. Управление современной школой. М.: Центр «Педагогический поиск», 2007. № 4. С. 30–56.

5. Деркач А. А., Зазыкин В. Г. Акмеология. СПб., 2003.

6. Дьячкова М. А., Пархоменко К. А. Инновационные технологии в образовательном процессе // Педагогическое образование на Урале: история и современность: Материалы научно-практической конференции «Педагогическое образование на Урале: история и современность». ФГБОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет», 15 ноября 2012 г. Екатеринбург: [Б. и.], 2012.

7. Дьячкова М. А., Петрова Г. В. Стандарт «Педагог» о профессиональных ролях учителя // Современные проблемы образования: сборник научных статей / науч. ред. М. А. Дьячкова, отв. ред. О. Н. Томюк. Екатеринбург: Издательский дом «Ажур», 2014.

8. Зоткин А. О. Идея тьюторства и проблема субъектности в образовании (ист. аспект)// Тьюторство: идея и идеология. Томск, 1996. С. 63–68.

9. Ковалева Т. М. Тьютор как новая профессия в российском образовании // Материалы IV международной научно-практической конференции и 16-й научно-практической Межрегиональной тьюторской конференции 09–10 ноября 2011 г. «Тьюторство в открытом образовательном пространстве: профессиональный стандарт тьюторского сопровождения»: сб. статей. М.: МПГУ; АПКППРО, 2011. С. 7–20.

10. Ковалева Т. М., Кобыща Е. И., Попова (Смолик) С. Ю., Теров А. А., Чередилина М. Ю. Профессия «тьютор». Из серии Библиотека тьютора. Выпуск 2. М.: СФК-офис, 2012. 303 с.

11. Ковалева Т. М., Чередилина М. Ю. Тьюторство как ресурс для системы РО Д. Б. Эльконина – В. В. Давыдова. М.: Некоммерческое партнерство «Авторский клуб», 2015. 56 с.

12. Максимов В. В. Современная идеология тьюторства (В свете педагогических исследований Л. С. Выготского (1896–1934)) // Тьюторство: идея и идеология. Томск, 1996. С. 57–63.

13. Тьюторская практика в России. Сопровождение индивидуальных образовательных программ. Альманах. Выпуск 2009 г. / под ред. Т. М. Ковалевой и др. Томск, 2009. 104 с.

14. Тьюторство: концепции, технологии, опыт. Томск, 2005.

15. Щедровицкий Г. П. Развивающее образование и мыследеятельностная педагогика // Первые чтения памяти В. В. Давыдова. Рига–М., 1999.

Тест.

1. Продолжите фразу: Тьюторское сопровождение индивидуальной образовательной программы (ИОП) – _____.

2. Что будет относиться к рабочей документации тьютора в образовательном учреждении?

- а) карта обследования учащегося;
- б) ресурсные карты;
- в) подневное расписание занятий, утвержденное завучем;
- г) индивидуальная образовательная программа тьютора с описанием форм, целей и способов его образовательного движения;
- д) портфолио;
- е) тестовые материалы.

3. Вставьте пропущенные слова.

Основная _____ образовательного учреждения, ориентированного на _____ и тьюторское сопровождение, – создать систему работы школы, которая бы сочетала инициативный, пробно-поисковый, событийный характер деятельности педагогов–тьюторов с процессами нормативного оформления нового, с работой на образовательные результаты, с анализом и планированием.

4. Выберите правильные ответы. Задачами управления в школе являются:

- а) создание условий для тьюторских проектов;
- б) организация пространства общения, анализа и рефлексии тьюторами своей работы;
- в) оформление функционала тьютора;
- г) создание условий для индивидуализации процесса обучения.

5. От чего может зависеть уровень оплаты педагогу–тьютору?

6. Вставьте пропущенное слово.

Предметом тьюторского сопровождения является _____.

7. Продолжите фразу. Тьютор – это _____.

8. Кого называют тьюторантом?

А. Субъект формирования и реализации индивидуальной образовательной программы, сотрудничающий с тьютором.

Б. Педагогический работник, осуществляющий тьюторское сопровождение в образовании.

В. Человек, который сопровождает в образовательном процессе.

9. Когда официально введена профессия тьютора?

2010 г., 2008 г., 2009 г., 2011 г.

10. Выберите из перечисленного то, что называется тьюториалом.

а) Деятельность по индивидуализации образования, направленная на прояснение образовательных мотивов и интересов учащихся.

б) Составная часть вида профессиональной деятельности, представляющая собой интегрированный и относительно автономный набор трудовых действий.

с) Форма тьюторского занятия, взаимодействие тьютора с тьюторантом.

11. На какие группы профессий подразделяется классификация, предложенная Е. А. Климовой?

- а) человек – живая природа;
- б) человек – техника;
- с) человек – нанотехнологии;
- д) человек – наука;
- е) человек – знаковая система;
- ф) человек – художественный образ.

12. К какому типу профессий относится должность тьютора?

- а) человек – компьютер;
- б) человек – общество;
- с) человек – ребенок;
- д) человек – человек;
- е) человек – природа;
- ф) человек – техника.

Тема 3. История тьюторства в России и за рубежом

Задания и вопросы для обсуждения:

1. Приведите примеры деятельности известных в истории образования педагогов, которые, на Ваш взгляд, реализовывали тьюторские проекты.

2. Детство как социокультурный феномен: сравнить различные подходы к пониманию детства.

3. Индивидуализация образования: исторический аспект.

4. Роль тьюторской деятельности в современном образовании.

5. Современные образовательные практики и принципы и построения.

6. Разработайте карту изменений современного образования. Какие изменения имеют место в Вашей практике.

7. Составьте тест из 10 вариантов заданий на тему «История тьюторства в России и за рубежом».

8. Ответьте на вопросы теста к теме 3.

Литература:

1. Александрова Е. А., Андреева Е. А. Модернизация классической модели тьюторства в России, странах Европейского Союза и Ближнего Востока. М.–Тверь: СФК-Офис, 2013. 156 с.

2. Блинов Г. Н. Обучение и воспитание в системе общественного воспроизводства: целевые ориентации, формы обучения, содержание обучения в свете идей тьюторства // Тьюторство: идея и идеология. Томск, 1996. С. 30–49.

3. Дьячкова М. А. Концепт «гуманистическая направленность личности»: монография. Екатеринбург: Издательский дом «Ажур», 2014.

4. Зоткин А. О. Идея тьюторства и проблема субъектности в образовании (ист. аспект) // Тьюторство: идея и идеология. Томск, 1996. С. 63–68.

5. Ковалева Т. М. Тьюторская практика в России. Сопровождение индивидуальных образовательных программ. Альманах. Выпуск 2009 г. / под ред. Т. М. Ковалевой и др. Томск, 2009. 104 с.

6. Ковалева Т. М., Кобыща Е. И., Попова (Смолик) С. Ю., Теров А. А., Чередилина М. Ю. Профессия «тьютор». Из серии Библиотека тьютора. Выпуск 2. М.: СФК-офис, 2012. 303 с.

7. Любжин А. И. Воспитание наследника престола как опыт тьюторства // Индивидуально-ориентированная педагогика. М.–Томск, 1997. С. 78–80.

8. Максимов В. В. Современная идеология тьюторства (В свете педагогических исследований Л. С. Выготского (1896–1934)) // Тьюторство: идея и идеология. Томск, 1996. С. 57–63.

9. Розин В. М. Философия субъективности. М.: АПКиППРО, 2011. 380 с.

10. Розин В. М. Конституирование и природа индивидуализации. М.–Тверь: СФК-Офис, 2014. 290 с.

11. Тьюторская практика в России. Сопровождение индивидуальных образовательных программ. Альманах. Выпуск 2009 г. / под ред. Т. М. Ковалевой и др. Томск, 2009. 104 с.

12. Тьюторство в открытом образовательном пространстве: становление профессиональной тьюторской деятельности. М.: МПГУ, 2014. 304 с.

13. Тьюторство как новая профессия в образовании: Сб. метод. материалов. Томск, 2001.

14. Тьюторство: концепции, технологии, опыт. Томск, 2005.

15. Щедровицкий Г. П. Развивающее образование и мыследеятельная педагогика // Первые чтения памяти В. В. Давыдова. Рига–М., 1999.

16. Щедровицкий П. Г. Л. Выготский и современная педагогическая антропология // Тьюторство: идея и идеология. Томск, 1996. С. 73–128.

Тест.

1. В какой стране появился феномен «тьюторство»?
 - А) Франция.
 - Б) Великобритания.
 - В) Германия.
2. Первое издание зарубежных авторов об истории тьюторства, опубликованное в России.
 - А) «Столетие тьюторства: история альтернативного образования в Америке и Западной Европе».
 - Б) «Зарождение тьюторства: начало тьюторской деятельности в Германии».
 - В) «Исследование тьюторской деятельности, зарождение тьюторской деятельности в Западной Европе».
3. Первая тьюторская площадка в системе общего образования (Россия):
 - А) «Бинго-просвещение».
 - Б) «Эврика-развитие».
 - В) «Бегин-реализация».
4. Автор программы сопровождения обучения будущего императора:
 - А) Жуковский В. А.
 - Б) Попов М. И.
 - В) Энгельгард Е. А.
5. Главная задача «тутора»:
 - А) Индивидуальное воспитание вверенных ему учеников.
 - Б) Прослеживание отсутствующих на занятиях.
 - В) Следить за дисциплиной вверенных ему учеников, внеучебное время.
6. Кто автор «Декларации прав ребенка»?
 - А) Попов М. И.
 - Б) Вентцель К. Н.
 - В) Щедровицкий П. Г.
7. В каком году была официально утверждена должность «тутора-наставника» в лицей Цесаревича Николая?
 - А) 1868.
 - Б) 1831.
 - В) 1861.
8. Дата утверждения МТА:
 - А) 13 марта 2001 г.
 - Б) 7 февраля 2007 г.
 - В) 1 мая 2006 г.

Тема 4. Технология тьюторского сопровождения

Занятия 1–2. Тьюторское сопровождение: теоретический аспект

Вопросы:

1. Тьюторское сопровождение: понятие, сущность и структура.
2. Принципы тьюторского сопровождения. Принцип природосообразности в тьюторском сопровождении.
3. Подходы к построению возрастосообразного сопровождения индивидуальной образовательной программы.
4. Принципы развития, обучения и воспитания и их место в тьюторском сопровождении
5. Модель тьюторского сопровождения, ее характеристика.
6. Тьюторское сопровождение построения и реализации индивидуальной образовательной программы тьюторанта.
7. Этапы технологии тьюторского сопровождения.

Задание для самостоятельной работы:

1) разработайте авторский кейс, описав конкретную образовательную ситуацию, требующую тьюторского сопровождения, и предложите методические рекомендации по решению кейса.

Литература:

1. Адольф В. А. Тьюторское сопровождение как необходимое условие реализации ФГОС // Инновации в образовании. 2013. № 3. С. 5–13.
2. Анчуков С. В. Проектирование индивидуального образовательного маршрута в системе многоуровневого профессионального образования // Наука и школа. 2007. № 4. С. 6–9.
3. Бенькович Т. М. Модель образовательного рейтинга в портфолио учебных достижений (из опыта работы) // Профильная школа. 2005. № 2. С. 48–50.
4. Беспалова Г. М. Тьюторское сопровождение выбора профиля обучения [Электронный ресурс]. URL: <http://festival.1september.ru/articles/211738>
5. Блинов Г. Н. Обучение и воспитание в системе общественного воспроизводства: целевые ориентации, формы обучения, содержание обучения в свете идей тьюторства // Тьюторство: идея и идеология. Томск, 1996. С. 30–49.
6. Бочкарева С. М. Модель тьюторской деятельности как средство сопровождения индивидуальной траектории развития студентов // Высшее образование сегодня. 2011. № 2. С. 71–72.
7. Вершинин В. Н. Выбор индивидуальной образовательной траектории // Открытая школа. 2007. № 4. С. 48–50.

8. Владимирская О. Д. Индивидуальное обучение: образовательная программа. СПб.: Экспресс, 2009. 27 с.
9. Горбачева Г. Г. Индивидуальный образовательный маршрут как условие осуществления психолого-педагогической коррекции дошкольников с проблемами в развитии // Дошкольная педагогика. 2008. № 4. С. 37–38.
10. Гормин А. Модели индивидуальных траекторий обучения // Директор школы. 2007. № 1. С. 69–74.
11. Довбыш С. Е. Задачи о тьюторской деятельности // Педагогические технологии. 2013. № 4. С. 72–80.
12. Дудчик С. В. Особенности организации тьюторского сопровождения в начальной школе: Материалы Всероссийского научно-методического семинара. М., 2009.
13. Дьячкова М. А. Психолого-педагогическое сопровождение одаренных детей в ОУ: Учебное пособие. Екатеринбург: Издательско-полиграфическое предприятие «Макс-Инфо», 2015. 178 с. (гриф УрГПУ, реш. Ученого Совета № 398 т 19.06.2015 г.).
14. Дьячкова М. А. Концепт «гуманистическая направленность личности»: монография. Екатеринбург: Издательский дом «Ажур», 2014.
15. Дьячкова М. А. Профессиональные требования к педагогу, работающему с детьми с ограниченными возможностями здоровья» // Культура инклюзии: проблемы, условия, факторы реализации: Материалы Всероссийской научно-практической конференции, Екатеринбург, 25-26.01.2016 г. / Отв. редактор Н. Г. Куприна. Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т; Екатеринбургская академия современного искусства; МАУК ДО ЕДШИ № 4 «АртСозвездие», 2016. 220 с.
16. Игнатъева Е. П. Тьюторское сопровождение как педагогический феномен // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2009. № 6. С. 86–92.
17. Ковалева Т. М. Материалы курса «Основы тьюторского сопровождения в общем образовании»: лекции 1–4. М.: Педагогический университет «Первое сентября», 2010. 56 с.
18. Ковалева Т. М. Профессия «тьютор». М.–Тверь: СФК-офис, 2012. 303 с.
19. Ковалева Т. М. О возможности тьюторского сопровождения в современной школе // Тьюторские практики: от философии до технологии: Материалы Межрегиональной научно-практической конференции, 8–9 декабря 2010 г., Волгоград – Волжский / под ред. Ю. С. Богачинской, Г. В. Цветковой, Г. А. Ястребовой. Волгоград: Изд-во ВГАПК РО. 2010. С. 17–24.
20. Ковалева Т. М., Кобыща Е. И., Попова (Смолик) С. Ю., Теров А. А., Чередилина М. Ю. Профессия «тьютор». Из серии Библиотека тьютора. Выпуск 2. М.: СФК-офис, 2012. 303 с.

21. Кузьмина Т. А. Тьюторское сопровождение как важный компонент процесса обучения в условиях развития информационных и коммуникационных технологий // Педагогическое образование в России. 2013. № 5. С. 42–45.

22. Логинов Д. А. Тьюторское сопровождение образовательного процесса в условиях построения целостной образовательной среды в единстве урочной и внеурочной деятельности // Организация инновационной деятельности образовательного учреждения в сфере духовно-нравственного развития. Секрет успеха. Выпуск 3. Сборник научно-методических материалов. / под ред. Е. В. Губанова, Ю. Б. Пушнова. Саратов: ГАОУ ДПО «СарИПКиПРО», 2011. С. 5–10.

23. Организация тьюторского сопровождения в образовательном учреждении: содержание, нормирование и стандартизация деятельности тьютора. М.: АПКиППРО, 2009. 208 с.

24. Педагогическое сопровождение образовательной деятельности младших школьников: позиция тьютора, технологии тьюторского сопровождения, подготовка тьюторов / под ред. И. Б. Ворожцовоой. Ижевск: ERGO, 2011. 144 с.

25. Пилипчевская Н. В. Профессиональное становление личности будущего учителя в процессе тьюторского сопровождения // Сибирский педагогический журнал. 2012. № 4. С. 102–107.

26. Пуляевская А. М. Формы и программные средства реализации тьюторского сопровождения дистанционного обучения учащихся // Вестник Иркутского государственного лингвистического университета. 2011. № 3. С. 209–214.

27. Собина Т. А. Индивидуальная образовательная траектория – реализация личностного потенциала ученика // Сибирский учитель. 2011. № 2. С. 40–43.

28. Тьюторская практика в России. Сопровождение индивидуальных образовательных программ. Альманах. Выпуск 2009 г. / под ред. Т. М. Ковалевой и др. Томск, 2009. 104 с.

29. Тьюторство: концепции, технологии, опыт. Томск, 2005.

Занятие 3. Тьюторское сопровождение: практический аспект

Вопросы:

1. Проектирование индивидуальной образовательной траектории и индивидуального образовательного маршрута.
2. Тьюторское сопровождение семьи.
3. Тьюторское сопровождение обучающихся в школе.
4. Тьюторское сопровождение одаренных детей в образовательных организациях общего образования.
5. Образовательные маршруты ребенка с ОВЗ.

6. Алгоритм проектирования индивидуальной образовательной траектории.

Задание для самостоятельной работы:

1. Разработать или подобрать кейсы, относящиеся к проблематике тьюторского сопровождения разных категорий обучающихся (на выбор студента).

2. Приведите пример образовательного события, проанализируйте.

Задание для самостоятельной работы:

1. Составить образовательный маршрут обучающегося с ОВЗ (нарушение на выбор студента).

Литература:

1. Вершинин В. Н. Выбор индивидуальной образовательной траектории // Открытая школа. 2007. № 4. С. 48–50.

2. Владимирская О. Д. Индивидуальное обучение: образовательная программа. СПб.: Экспресс, 2009. 27 с.

3. Горбачева Г. Г. Индивидуальный образовательный маршрут как условие осуществления психолого-педагогической коррекции дошкольников с проблемами в развитии // Дошкольная педагогика. 2008. № 4. С. 37–38.

4. Гормин А. Модели индивидуальных траекторий обучения // Директор школы. 2007. № 1. С. 69–74.

5. Довбыш С. Е. Задачи о тьюторской деятельности // Педагогические технологии. 2013. № 4. С. 72–80.

6. Дудчик С. В. Особенности организации тьюторского сопровождения в начальной школе: Материалы Всероссийского научно-методического семинара. М., 2009.

7. Дьячкова М. А. Психолого-педагогическое сопровождение одаренных детей в ОУ: Учебное пособие. Екатеринбург: Издательско-полиграфическое предприятие «Макс-Инфо», 2015. 178 с. (гриф УРГПУ, реш. Ученого Совета № 398 т 19.06.2015 г.).

8. Игнатьева Е. П. Тьюторское сопровождение как педагогический феномен // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2009. № 6. С. 86–92.

9. Индивидуальная коррекционно-развивающая программа обучения слбовидящего ребенка дошкольного возраста (первый и второй год обучения). Челябинск: Цицерон, 2011. 106 с.

10. Князева Т. Н. Индивидуальный образовательный маршрут ребенка как условие осуществления психолого-педагогической коррекции младших школьников с ЗПР // Коррекционная педагогика. 2005. № 1. С. 62–66.

11. Ковалева Т. М. Материалы курса «Основы тьюторского сопровождения в общем образовании»: лекции 1–4. М.: Педагогический университет «Первое сентября», 2010. 56 с.

12. Ковалева Т. М. Тьюторское сопровождение в Старшей школе как возможность эффективной реализации предпрофильной подготовки и профильного обучения // Теоретические исследования 2005 года: материалы науч. конф. М.: ИТИП РАО, 2006.

13. Ковалева Т. М. О возможности тьюторского сопровождения в современной школе // Тьюторские практики: от философии до технологии: Материалы Межрегиональной научно-практической конференции, 8-9 декабря 2010 г., Волгоград – Волжский / под ред. Ю. С. Богачинской, Г. В. Цветковой, Г. А. Ястребовой. Волгоград: Изд-во ВГАПК РО. 2010. С. 17–24.

14. Ковалева Т. М., Кобыща Е. И., Попова (Смолик) С. Ю., Теров А. А., Чередилина М. Ю. Профессия «тьютор». Из серии Библиотека тьютора. Выпуск 2. М.: СФК-офис, 2012. 303 с.

15. Логинов Д. А. Тьюторское сопровождение образовательного процесса в условиях построения целостной образовательной среды в единстве урочной и внеурочной деятельности // Организация инновационной деятельности образовательного учреждения в сфере духовно-нравственного развития. Секрет успеха. Выпуск 3. Сборник научно-методических материалов / под ред. Е. В. Губанова, Ю. Б. Пушнова. Саратов: ГАОУ ДПО «СарИПКиПРО». 2011. С. 5–10.

16. Мишаткина М. В. Формирование у старшеклассников потребности в определении смысла учебной деятельности: дис... канд. пед. наук: 13.00.01. Волгоград, 2005. 190 с.

17. Организация тьюторского сопровождения в образовательном учреждении: содержание, нормирование и стандартизация деятельности тьютора // Коллектив авторов. М.: АПКиППРО, 2009. 208 с.

18. Педагогическое сопровождение образовательной деятельности младших школьников: позиция тьютора, технологии тьюторского сопровождения, подготовка тьюторов / под ред. И. Б. Ворожцовой. Ижевск: ERGO, 2011. 144 с.

19. Пуляевская А. М. Формы и программные средства реализации тьюторского сопровождения дистанционного обучения учащихся // Вестник Иркутского государственного лингвистического университета. 2011. № 3. С. 209–214.

20. Ратт Т. А. Тьюторское сопровождение выбора профиля обучения // Справ. зам. директора школы. 2009. № 6. С. 54–63.

21. Собина Т. А. Индивидуальная образовательная траектория – реализация личностного потенциала ученика // Сибирский учитель. 2011. № 2. С. 40–43.

22. Тьюторство: концепции, технологии, опыт. Томск, 2005.

Тест.

1. Тьютор выполняет функции:

- а) создает организационно-педагогические условия для усвоения школьниками учебной программы;
- б) осуществляет психодиагностическую, профилактическую, коррекционную работу;
- в) осуществляет сопровождение каждого школьника в процессе формирования им индивидуальной образовательной программы;
- г) отвечает за осуществление процесса обучения и воспитания в своем классе.

2. Установите последовательность этапов тьюторского сопровождения

- а) проектировочный;
- б) аналитический;
- в) реализационный;
- г) диагностико-мотивационный.

3. Продуктом совместного действия тьютора и тьюторанта является:

- а) создание дневника;
- б) заполнение анкеты;
- в) заполнение портфолио;
- г) нет правильного ответа.

4. На диагностико-мотивационном этапе тьюторант:

- а) собирает тематический портфолио;
- б) осуществляет реальный поиск (проект, исследование) и затем представляет полученные им результаты этого поиска (проекта, исследования);

в) фактически представляет тьютору свой познавательный интерес, рассказывая о себе, об истории возникновения своего интереса;

г) анализирует пройденную работу.

5. В тематический портфолио не входят:

- а) фотографии, иллюстрации;
- б) материалы по истории и теории вопроса;
- в) рецензии на ранее прочитанное и увиденное;
- г) информация о всех членах семьи.

6. Какой тип портфолио оформляется на реализационном этапе:

- а) тематический;
- б) презентационный;
- в) портфолио достижений;
- г) личный.

7. Какой вид работы осуществляет тьютор при проведении групповой консультации:

- а) мотивационную;
- б) рефлексивную;
- в) коммуникативную;
- г) все ответы верны.

8. Что фиксирует тьютор в своем портфолио:

- а) сведения о семье тьюторанта;
- б) свои размышления о тьюторанте;
- в) программу работы с тьюторантом;
- г) программу работы с семьей.

9. Активное групповое обучение, направленное на развитие мыслительных, коммуникативных и рефлексивных способностей школьников называется:

- а) тренинг;
- б) тьюториал;
- в) групповая консультация;
- г) семинар.

10. Что лежит в основе тренинга:

- а) активизация каждого школьника с учетом именно его способностей;
- б) обеспечение обратной связи в группе и ее результативности;
- в) групповое взаимодействие, направленное на развитие каждого отдельного участника;
- г) развитие образовательной мотивации.

11. В роли ведущих тьюториала выступают:

- а) сами тьюторанты;
- б) тьютор;
- в) родители;
- г) педагоги.

12. Отличительный признак тьюторского сопровождения:

- а) тьютор сам разрабатывает способы работы с тьюторантом;
- б) тьюторант самостоятельно разрабатывает приемлемые для себя способы, которые затем обсуждает с тьютором;
- в) работа с тьюторантом ведется по четко разработанной программе, без отклонений от нее;
- г) в разработке программы, помимо тьютора, участвуют педагог и психолог.

13. На каком этапе оформляется тематический портфолио:

- а) на проектировочном;
- б) на аналитическом;
- в) на реализационном;
- г) на диагностико-мотивационном.

14. На основе какого портфолио создается презентационное портфолио:

- а) тематического;
- б) портфолио достижений;
- в) рефлексивного;
- г) нет правильного ответа.

15. Какой из векторов является вектором социального расширения:

- а) вектор «Y»;
- б) вектор «X»;
- в) вектор «Z»;
- г) все ответы верны.

16. Определите тип тьюторской практики: открытое образование обсуждается в неразрывной связи со становлением открытого общества:

- а) дистанционное образование;
- б) социальный контекст;
- в) антропологический контекст.

17. Какой принцип является ведущим при организации тьюторской деятельности?

- а) индивидуализация;
- б) гибкость;
- в) индивидуальный подход.

18. Расположите в правильной последовательности этапы тьюторского сопровождения:

- а) проектировочный;
- б) аналитический;
- в) диагностический;
- г) реализационный.

19. На каком этапе тьюторского сопровождения тьюторант собирает тематический портфолио?

- а) диагностический;
- б) проектировочный;
- в) реализационный;
- г) аналитический.

20. На каком этапе тьюторского сопровождения организуется тьюторская консультация, на которой представлены результаты работы тьюторанта?

- а) диагностический;
- б) проектировочный;
- в) аналитический.

21. Основной метод тьюторского сопровождения?

- а) творческие работы тьюторанта;
- б) работа с вопросом тьюторанта;

- в) сопроводительное письмо тьютора.
22. В каком образовательном пространстве каждому учащемуся предоставляется выбор своего образа и своего пути?
- а) открытым;
 - б) закрытым.
23. Назовите основные формы тьюторского сопровождения:
- а) индивидуальные тьюторские консультации;
 - б) групповые тьюторские консультации;
 - в) ресурсная схема тьюторского сопровождения.

Тема 5. Тьютор в образовательной организации

Занятия 1–3. Современные образовательные технологии в практике работы тьютора

Вопросы:

1. Технологии и открытого образования: общая характеристика.
2. Технология «Кейс-стади» как форма активного проблемно-ситуативного занятия (описание кейса; виды кейсов – классические, сокращенные, кейс-видеоматериал, кейсы-личный опыт, кейсы-случаи из обучения, кейс-повторный случай; этапы работы с кейсом, виды деятельности при работе с кейсом). Кейс-лаборатория «Практики индивидуализации в образовании».
3. Технология супервизии.
4. Технология планирования и проведения тьюториалов.
5. Технология личностно-ресурсного картирования: от атласа ресурсных карт к построению индивидуальной образовательной программы.
6. Технология портфолио (виды портфолио, требования к портфолио, экспертиза портфолио).
7. Технология проектирования (виды проектов, этапы работы над проектом).
8. Образовательный туризм как технология тьюторского сопровождения.
9. Технологии социокультурных игр и робинзонады.
10. Вопросно-ответные технологии.
11. Технология рефлексивных сессий.
12. Технологии активного слушания.
13. Технология модерации.
14. Технологии группового и индивидуального консультирования.
15. Тренинговые технологии.
16. Технологии профильных и профессиональных проб.
17. Технологический пакет педагогов школы «Эврика – развитие» (г. Томск): «Горизонты» (создание условий для формирования

обучающимся образа будущего); «Зеркала» (создание условий для рефлексивно-аналитической деятельности); «Бумеранг» (методики соотнесения целей и результатов, открытые формы мониторинга текущих результатов); «Вызовы» (действия в ситуации неопределенности, создание ситуации преодоления, проектирование зоны ближайшего развития); «Рефлексия» (анализ способов построения реализации и оценки индивидуальной образовательной программы, проектирование перспектив).

Занятие 4. Работа тьютора с затруднениями обучающихся

Вопросы:

1. Проблемы обучающихся в процессе обучения (межличностные проблемы, выбор модуля/профиля обучения, проблемы самооценки и др.).
2. Методы работы тьютора с тьютором по устранению/преодолению затруднений в обучении.
3. Системно-ориентированные и индивидуально-ориентированные действия тьютора.
4. Модернизированная методика «учебного цикла Д. Колби».
5. Индивидуальный стиль обучения (обучение на конкретных моделях, критическая оценка представленного опыта, самостоятельное экспериментирование). Диагностика индивидуального стиля обучения.
6. Образовательная проблема. Типология образовательных проблем (основания: объекты неопределенности, степень самостоятельности ученика при решении проблем).
7. Комфортная коммуникативно-стимулирующая обучающая среда (развивающее образовательное пространство; включенность в процесс самоорганизации, саморазвития, самоопределения; стимулирование выбора; возможность удовлетворения личностных потребностей обучающихся).
8. Принципы организации комфортной коммуникативно-стимулирующей обучающей среды: наличие «обучающегося сообщества», интеграция идей, совместная деятельность, взаимопомощь, включение всех обучающихся в образовательный процесс и конструирование знаний, стимулирование ответственности, учет разнообразия и ценностей каждой личности; вариативность образовательных программ и свобода выбора образовательных маршрутов.

Задание для самостоятельной работы:

1. Изучить методику диагностики индивидуального стиля обучения для построения системы тьюторского сопровождения.

2. В соответствии с данной методикой определить собственный индивидуальный стиль обучения.

Методика диагностики индивидуального стиля обучения для построения системы тьюторского сопровождения

Цель: определение индивидуального стиля обучения, присущего студенту, проходящему диагностику по данной методике.

Предлагается 10 вопросов, на каждый из вопросов дается 4 варианта ответов.

Необходимо оценить каждый из четырех вариантов ответов:

- «присвойте 4 балла ответу, который в наибольшей степени характерен для вас, поставьте цифру «4» рядом с ответом в его клеточке;

- 3 балла ответу менее характерному для вас;

- 2 балла более несоответствующему для вас ответу;

- 1 балл менее характерному для вас ответу.

Пример вопроса и ответов:

Вопрос 3: О себе Вы можете сказать, что Вы человек...	Обучаемый	Наблюдательный	Наблюдательный	Действующий
	4 балла	1 балл	1 балл	2 балла

Каждый вопрос необходимо рассмотреть отдельно, причем, в строке у предложенных вариантов ответов не может быть одинаковых баллов.

**Матрица вопросов/ответов
«Индивидуальный стиль обучения»**

№	Вопрос	Ответы - 1	Ответы - 2	Ответы - 3	Ответы - 4
1	Специалист, к которому Вы, скорее всего, обратитесь за помощью – это человек...?	критически настроенный	слушающий и способный почувствовать чужие переживания	приглашающий к сотрудничеству	способный направить Ваши усилия на достижение успеха
2	В процессе обучения в себе Вы больше всего цените?	восприимчивость	целеустремленность	способность к анализу	отсутствие предубеждений
3	О себе Вы можете сказать, что Вы человек...?	обучаемый	наблюдательный	мыслящий	действующий

4	Когда Вам предлагают новый эффективный вариант решения проблемы, Вы чаще всего...?	доверяете советам опытных людей	рискуете попробовать	всесторонне оцениваете предложение	руководствуетесь своим первым ощущением
5	При выборе пути решения профессиональных проблем Вы, прежде всего, руководствуетесь...?	интуицией	соображениями пользы	логикой	возможностью избегания неудачи
6	В процессе обучения Вас больше всего интересует возможность...?	доверять обучающему	самостоятельно оценивать предложение	получать достоверную информацию	получать ответы на свои вопросы
7	В обучении Вы больше всего ориентируетесь...?	на потребности сегодняшнего дня	на собственное восприятие ситуации	на запросы дня завтрашнего	на достижения практически-полезного результата
8	Какие учебные пособия Вам более всего интересны...?	с описанием алгоритмов, методик (сценариев) действий	дающие материал для осмысления и определения собственной позиции	с хорошим теоретическим анализом и обоснованием	с наличием проблемных вопросов и ярких идей
9	Как одним словом можно оценить Вашу деятельность в процессе обучения...?	усердие	сдержанность	разум	созидание
		_____ = ? 234578	_____ = ? 136789	_____ = ? 234589	_____ = ? 136789

Примечание. Проведение подсчетов: выписать в каждом столбце все баллы из строк, номера которых приведены под чертой, затем баллы необходимо суммировать.

Индивидуальный профиль можно построить, отметив результаты на координатных осях:

Столбец 1 – ось КО – обучение на конкретном опыте.

Столбец 2 – ось РН – обучение рефлексивное.

Столбец 3 – ось ТО – теоретическое обучение.
Столбец 4 – ось АН – активное экспериментирование.

Литература:

1. Вершинин В. Н. Выбор индивидуальной образовательной траектории // Открытая школа. 2007. № 4. С. 48–50.
2. Владимирская О. Д. Индивидуальное обучение: образовательная программа. СПб.: Экспресс, 2009. 27 с.
3. Гормин А. Модели индивидуальных траекторий обучения // Директор школы. 2007. № 1. С. 69–74.
4. Довбыш С. Е. Задачи о тьюторской деятельности // Педагогические технологии. 2013. № 4. С. 72–80.
5. Дьячкова М. А. Психолого-педагогическое сопровождение одаренных детей в ОУ: Учебное пособие. Екатеринбург: Издательско-полиграфическое предприятие «Макс-Инфо», 2015. 178 с. (гриф УрГПУ, реш. Ученого Совета № 398 т 19.06.2015 г.).
6. Игнатьева Е. П. Тьюторское сопровождение как педагогический феномен // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2009. № 6. С. 86–92.
7. Ковалева Т. М. Тьюторское сопровождение в Старшей школе как возможность эффективной реализации предпрофильной подготовки и профильного обучения // Теоретические исследования 2005 года: материалы науч. конф. М.: ИТИП РАО, 2006.
8. Ковалева Т. М. О возможности тьюторского сопровождения в современной школе // Тьюторские практики: от философии до технологии: Материалы Межрегиональной научно-практической конференции, 8–9 декабря 2010 г., Волгоград – Волжский / под ред. Ю. С. Богачинской, Г. В. Цветковой, Г. А. Ястребовой. Волгоград: Изд-во ВГАПК РО. 2010. С. 17–24.
9. Мишаткина М. В. Формирование у старшеклассников потребности в определении смысла учебной деятельности: дис... канд. пед. наук: 13.00.01. Волгоград, 2005. 190 с.
10. Ратт Т. А. Тьюторское сопровождение выбора профиля обучения // Справ. зам. директора школы. 2009. № 6. С. 54–63.
11. Собина Т. А. Индивидуальная образовательная траектория – реализация личностного потенциала ученика // Сибирский учитель. 2011. № 2. С. 40–43.
12. Тьюторство: концепции, технологии, опыт. Томск, 2005.

Лабораторная работа 1. Профессиональное самоопределение школьников

1. Сущность понятия «профессиональное самоопределение». Тьютор и профессиональное самоопределение.

2. Диагностика состояния профессионального самоопределения в старших классах школы.

3. Тьюторское сопровождение профессионального самоопределения учащихся старших классов школы.

Цель: изучить роль и позиции тьютора в профессиональном самоопределении учащихся старших классов школы.

Задачи:

1. Определить сущность понятия «профессиональное самоопределение». Тьютор и профессиональное самоопределение.

Профессиональное самоопределение – многомерный и многоступенчатый процесс, итогом которого является профессиональный выбор.

2. Изучить состояние профессионального самоопределения в старших классах школы.

Задание 1. Анкетирование:

1) Какую вы выбрали профессию? Что она собой представляет?

2) Каковы мотивы выбора данной профессии?

3) В чем общественный смысл избранной вами профессии?

4) Соответствуют ли ваши знания выбранной профессии?

5) Определились ли вы с профилем обучения, если да, то какой?

Анализ анкет.

Задание 2. Активизирующий опросник «Престижная профессия» (по работе Пряжников Н. С. Профорентация в школе: игры, упражнения, опросники (8–11 классы). М.: Вако, 2005. 288 с.

Время проведения 25–40 минут.

Задание 3. Разработать программу тьюторского сопровождения профессионального самоопределения учащихся старших классов школы.

Литература:

1. Зеер Э. Ф. Психология профессионального самоопределения в ранней юности: М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2008.

2. Кон И. С. Психология старшеклассника. М.: Просвещение, 1980.

3. Пряжников Н. С. Профорентация в школе и колледже: игры, упражнения, опросники (8-11классы). М.: ВАКО, 2006.

4. Пряжников Н. С. Пряжникова Е. Ю. Игры и методики для профессионального самоопределения старшеклассников. М.: Первое сентября, 2004.

5. Современные методы психологической экспресс-диагностики и профессионального консультирования. СПб.: Речь, 2006.

6. Тюшев Ю. В. Выбор профессии: тренинг для подростков СПб.: Питер, 2007.

7. Чистякова С. Н. Педагогическое сопровождение самоопределения школьников: Методическое пособие для профильной и профессиональной ориентации и профильного обучения школьников. М.: Академия, 2007.

Лабораторная работа 2. Конструирование тьюторского сопровождения

Задание 1. Планирование работы тьютора в соответствии с требованиями:

1. Задачи, основные направления и формы деятельности тьютора.

2. Взаимодействие тьютора с педагогами.

3. Взаимодействие тьютора с родителями и общественностью. План работы тьютора: основные направления, задачи, содержание, формы и методы, сроки проведения, субъекты тьюторского сопровождения.

Задание 2.

1. Какова технология прогнозирования результата тьюторского сопровождения в начальной школе: Подготовить развернутый и аргументированный ответ на вопрос.

2. В чем специфика планирования деятельности тьютора? Подготовить развернутый и аргументированный ответ на вопрос.

Литература:

1. Дудчик С. В. Особенности организации тьюторского сопровождения в начальной школе: Материалы Всероссийского научно-методического семинара. М., 2009.

2. Ковалева Т. М., Кобыща Е. И., Попова (Смолик) С. Ю., Теров А. А., Чередилина М. Ю. Профессия «тьютор». Из серии Библиотека тьютора. Выпуск 2. М.: СФК-офис, 2012. 303 с.

3. Тьюторство в открытом образовательном пространстве и коучинг: взаиморесурсность двух профессий. Материалы VIII Международной научно-практической конференции и I научно-практической коучинговой конференции. 27–28 октября 2015 г. / науч. ред. М. Ю. Чередилина, отв. редактор Е. М. Соколова. М.: Буки-Веди, 2015. 344 с.

4. Тьюторство в открытом образовательном пространстве: опыт и перспективы нормативно-правового регулирования. М.: АПКИПРО, 2012. 180 с.

5. Тьюторство в открытом образовательном пространстве: становление профессиональной тьюторской деятельности. М.: МПГУ, 2014. 304 с.

6. Тьюторство как новая профессия в образовании: сборник методических материалов. Томск, 2001.

7. Тьюторство: концепции, технологии, опыт. Томск, 2005.

Лабораторная работа 3. Технология обмена тьюторов опытом работы

Форма работы – «Игра-защита». Это командная игра (4 команды от 3 до 10–12 чел.). Команды готовят проекты на одну тему. Презентация разработанного проекта, 5 минут. Время проведения: 90–180 мин.

Для координации работы и руководства защитой проектов определяется модератор.

План проведения игры-защиты (см. Борытко Н. М., Соловцова И. А., Байбаков А. М. Педагогические технологии: Учебник для студентов педагогических вузов / под ред. Н. М. Борытко. Волгоград: Изд-во ВГИПК РО, 2006. 59 с.).

Темы проектов (примерные):

1. «Педагогическая адвокатура»: защита прав обучающихся на индивидуальную образовательную программу.

2. «Кодекс чести тьютора».

3. «Идеология школы»: образ школы и индивидуализация образования.

4. «Традиции тьюторства».

5. «Диалог в тьюторстве».

Литература:

1. Борытко Н. М., Соловцова И. А., Байбаков А. М. Педагогические технологии: Учебник для студентов педагогических вузов / под ред. Н. М. Борытко. Волгоград, Изд-во ВГИПК РО, 2006. 59 с.

2. Иванов И. П. Энциклопедия коллективных творческих дел. М., 1989.

3. Игры: обучение, тренинг, досуг: Кн. 5 // Педагогические игры. М., 1994.

4. Кан-Калик, В. А. Учителю о педагогическом общении. М., 1987.

5. Щуркова Н. Е. Практикум по педагогической технологии. М., 1998.

6. Щуркова Н. Е. Прикладная педагогика воспитания: Учебное пособие. СПб., 2005.

Круглый стол «Тьюторство в современной школе»

Вопросы для обсуждения:

1. От репродуктивной педагогики к интерактивной: пути решения проблемы.
2. Направления тьюторского сопровождения в современной школе.
3. Тьюторская поддержка и способы ее осуществления.
4. Технологии и модели тьюторского сопровождения.
5. Ресурсы открытого образования в построении индивидуального образовательного маршрута.
6. Особенности работы тьютора с одаренными детьми.
7. Организация инклюзивной образовательной среды в образовательной организации.
8. Особенности тьюторского сопровождения детей с интеллектуальными, эмоционально-волевыми, сенсорными и двигательными нарушениями.

Задания и вопросы для самостоятельной работы:

1. Заполните сравнительную таблицу «Деятельность тьютора в школе и семье».
2. Какие проблемы образования требуют тьюторского внимания?
3. Проект «Тьютор в школе».
4. Соблюдением каких организационно-педагогических условий может быть обеспечена эффективность тьюторского сопровождения в современной школе? Охарактеризуйте известный Вам опыт и возможности соблюдения этих условий.
5. В чем заключается специфика деятельности тьютора при сопровождении творческой, исследовательской и проектной деятельности школьников? В каком качестве вы хотели бы поработать лично? Подготовить развернутый и аргументированный ответ на вопрос.
6. На какие новые ориентиры в педагогической деятельности нацелен университет? Какова роль тьютора в инновационной деятельности университета? Подготовить развернутый и аргументированный ответ на вопрос.
7. Назовите основные отличия учителя и тьютора. Что может объединять их в одном учебно-воспитательном процессе? В чем, на Ваш взгляд, тьютор может помогать учителю?
8. Кооперация тьютора с разными участниками образовательного процесса.
10. Позиции учителя и тьютора: различия ценностных ориентаций, функционала, способов действий. Задача построения деловой

коммуникации с участием тьютора в образовательном учреждении.

11. Кооперация тьютора с разными участниками образовательного процесса.

12. Подготовка к Коллоквиуму:

- В чем специфика тьюторской деятельности в отличие от деятельности других позиционеров учебно-образовательного процесса?

- Каковы функции тьютора в построении и сопровождении индивидуальной образовательной программы?

- В чем особенности процесса сопровождения в отличие от процесса формирования, обучения, поддержки?

- В чем сходство и различие тьюторского действия на разных возрастных ступенях?

- К тьюторской консультации подготовьте рассуждение на тему «Требования к профессиональным и личностным характеристикам тьютора».

- К тьюторской консультации подготовьте рассуждение на тему «Мои реальные профессиональные затруднения».

Литература:

1. Вершинин В. Н. Выбор индивидуальной образовательной траектории // Открытая школа. 2007. № 4. С. 48–50.

2. Владимирская О. Д. Индивидуальное обучение: образовательная программа. СПб.: Экспресс, 2009. 27 с.

3. Горбачева Г. Г. Индивидуальный образовательный маршрут как условие осуществления психолого-педагогической коррекции дошкольников с проблемами в развитии // Дошкольная педагогика. 2008. № 4. С. 37–38.

4. Гормин А. Модели индивидуальных траекторий обучения // Директор школы. 2007. № 1. С. 69–74.

5. Довбыш С. Е. Задачи о тьюторской деятельности // Педагогические технологии. 2013. № 4. С. 72–80.

6. Дудчик С. В. Особенности организации тьюторского сопровождения в начальной школе: Материалы Всероссийского научно-методического семинара. М., 2009.

7. Дьячкова М. А. Психолого-педагогическое сопровождение одаренных детей в ОУ: Учебное пособие. Екатеринбург: Издательско-полиграфическое предприятие «Макс-Инфо», 2015. 178 с. (гриф УрГПУ, реш. Ученого Совета № 398 т 19.06.2015 г.).

8. Игнатьева Е. П. Тьюторское сопровождение как педагогический феномен // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2009. № 6. С. 86–92.

9. Индивидуальная коррекционно-развивающая программа обучения слбовидящего ребенка дошкольного возраста (первый и второй год обучения). Челябинск: Цицерон, 2011. 106 с.

10. Князева Т. Н. Индивидуальный образовательный маршрут ребенка как условие осуществления психолого-педагогической коррекции младших школьников с ЗПР // *Коррекционная педагогика*. 2005. № 1. С. 62–66.

11. Ковалева Т. М. Материалы курса «Основы тьюторского сопровождения в общем образовании»: лекции 1–4. М.: Педагогический университет «Первое сентября», 2010. 56 с.

12. Ковалева Т. М. Тьюторское сопровождение в Старшей школе как возможность эффективной реализации предпрофильной подготовки и профильного обучения // *Теоретические исследования 2005 года: материалы науч. конф.* М.: ИТИП РАО, 2006.

13. Ковалева Т. М. О возможности тьюторского сопровождения в современной школе // *Тьюторские практики: от философии до технологии: Материалы Межрегиональной научно-практической конференции, 8–9 декабря 2010 г., Волгоград–Волжский* / под ред. Ю. С. Богачинской, Г. В. Цветковой, Г. А. Ястребовой. Волгоград: Изд-во ВГАПК РО. 2010. С. 17–24.

14. Ковалева Т. М., Кобыща Е. И., Попова (Смолик) С. Ю., Теров А. А., Чередилина М. Ю. Профессия «тьютор». Из серии Библиотека тьютора. Выпуск 2. М.: СФК-офис, 2012. 303 с.

15. Логинов Д. А. Тьюторское сопровождение образовательного процесса в условиях построения целостной образовательной среды в единстве урочной и внеурочной деятельности // *Организация инновационной деятельности образовательного учреждения в сфере духовно-нравственного развития. Секрет успеха. Выпуск 3. Сборник научно-методических материалов* / Под ред. Е. В. Губанова, Ю. Б. Пушнова. Саратов: ГАОУ ДПО «СарИПКиПРО». 2011. С. 5–10.

16. Мишаткина М. В. Формирование у старшеклассников потребности в определении смысла учебной деятельности: дис... канд. пед. наук: 13.00.01. Волгоград, 2005. 190 с.

17. Организация тьюторского сопровождения в образовательном учреждении: содержание, нормирование и стандартизация деятельности тьютора. М.: АПКиППРО, 2009. 208 с.

18. Педагогическое сопровождение образовательной деятельности младших школьников: позиция тьютора, технологии тьюторского сопровождения, подготовка тьюторов / под ред. И. Б. Вержцовой. Ижевск: ERGO, 2011. 144 с.

19. Пуляевская А. М. Формы и программные средства реализации тьюторского сопровождения дистанционного обучения учащихся // *Вестник Иркутского государственного лингвистического университета*. 2011. № 3. С. 209–214.

20. Ратт Т. А. Тьюторское сопровождение выбора профиля обучения // Справ. зам. директора школы. 2009. № 6. С. 54–63.

21. Собина Т. А. Индивидуальная образовательная траектория – реализация личного потенциала ученика // Сибирский учитель. 2011. № 2. С. 40–43.

22. Тьюторство: концепции, технологии, опыт. Томск, 2005.

23. Якиманская И. С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. М., 1996.

Темы рефератов (примерные):

1. Тьюторство: понятие, сущность.
2. Исторические позиции тьютора.
3. Практика тьюторства в Кембридже.
4. Практика тьюторства в Оксфорде.
5. История тьюторства в России.
6. Технологии формирования и развития индивидуального образовательного запроса тьюторанта.
7. Ресурсы образовательной среды для реализации образовательного запроса.
8. Разработка и адаптация методического инструментария и дидактических средств.
9. Принцип добровольности сотрудничества тьютора и тьюторанта.
10. Открытость как качественная характеристика современного образования.
11. Технологии открытого образования.
12. Открытое образовательное пространство.
13. Типы тьюторских практик.
14. Тьюторство в аспекте результативности образования.
15. Инструменты работы тьютора.
16. «Мобильность» содержания образования в современных образовательных технологиях.
17. Инновационные техники работы с текстом.
18. Стратегия обучения решению проблем «ИДЕАЛ».
19. Стратегия анализа проблемных ситуаций «Фишбон».
20. Стратегия «Мозаика проблем».
21. Стратегии и приемы, развивающие умение задавать вопросы: «Вопросительные слова», «Толстый и тонкий вопросы», «Прием «6 W», «Ромашка Блума».
22. Образовательная технология «Дебаты» как средство активизации познавательной деятельности учащихся.
23. Технология «Кейс-стади» как форма активного проблемно-ситуативного учебного занятия.
24. Кейс-лаборатория «Практики индивидуализации в образовании».

25. Принципы тьюторского сопровождения: открытость, вариативность, событийность образования.

26. Условия тьюторского сопровождения: избыточность образовательной среды, модульное построение образовательных программ, академическая мобильность, сетевое взаимодействие организаций.

27. Вопросно-ответная технологии тьюторского сопровождения.

28. Проектная технология в работе тьютора.

29. Технология портфолио.

30. Технология консультирования.

31. Тренинговые технологии в тьюторской практике.

32. Технологии рефлексивных сессий.

33. Технология активного слушания.

34. Технология модерации.

35. Формы взаимодействия тьютора с тьюторантом.

36. Формы тьюторского сопровождения: индивидуальное сопровождение; групповое сопровождение.

37. Нормативно-правовые основы введения тьюторского сопровождения в образовательный процесс.

ЧАСТЬ 2.

УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ И ИНФОРМАЦИОННОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО КУРСУ «Тьюторское сопровождение образовательной деятельности»

Методические указания для обучающихся по освоению дисциплины

Виды учебных занятий и организация деятельности студентов:

Лекция. Организация деятельности обучающегося – написание конспекта лекций: кратко, схематично, последовательно фиксировать основные положения, выводы, формулировки, обобщения; пометить важные мысли, выделять ключевые слова, термины. Проверка терминов, понятий с помощью энциклопедий, словарей, справочников с выписыванием толкований в тетрадь. Обозначить вопросы, термины, материал, который вызывает трудности, пометить и попытаться найти ответ в рекомендуемой литературе. Если самостоятельно не удастся разобраться в материале, необходимо сформулировать вопрос и задать преподавателю на консультации, на практическом занятии.

Практические занятия. Организация деятельности обучающегося – Проработка рабочей программы, уделяя особое внимание целям и задачам структуре и содержанию дисциплины. Конспектирование источников. Работа с конспектом лекций, подготовка ответов к контрольным вопросам, просмотр рекомендуемой литературы, работа с текстом (указать текст из источника и др.). Прослушивание аудио- и видео-записей по заданной теме, решение расчетно-графических заданий, решение задач по алгоритму и др. Рецензирование научных статей. Написание эссе и др. Знакомство с основной и дополнительной литературой, включая справочные издания, зарубежные источники, конспект основных положений, терминов, сведений, требующих запоминания и являющихся основополагающими в этой теме. Составление аннотаций к прочитанным литературным источникам и др. Реферат. Поиск литературы и составление библиографии, использование от 3 до 5 научных работ, изложение мнения авторов и своего суждения по выбранному вопросу; изложение основных аспектов проблемы. Ознакомиться со структурой и оформлением реферата. Лабораторные работы и творческие задания.

Аттестация, подготовка к зачету/экзамену. Организация деятельности обучающегося – при подготовке к экзамену (зачету) необходимо ориентироваться на конспекты лекций, рекомендуемую литературу, выполненные практические работы.

Форма отчетности – зачет. Критерии оценивания:

«Зачтено» выставляется студенту, обнаружившему знание основного учебно-программного материала в требуемом объеме, справляющемуся с выполнением заданий, предусмотренных программой, показывает осознанное усвоение большей части изученного содержания.

«Не зачтено» выставляется студенту, обнаружившему существенные пробелы в знаниях основного учебно-программного материала, допустившему принципиальные ошибки в выполнении предусмотренных программой заданий; обнаруживает незнание большей части изученного в семестре материала, не справляется с решением практических задач и не может ответить на дополнительные вопросы.

Вопросы к зачету (примерные):

1. История возникновения тьюторства в России и за рубежом.
2. Тьюторское сопровождение: сущность, функции и методы.
3. Этапы тьюторского сопровождения.
4. Тьюторство как технология индивидуализации развития ученика.
5. Взаимодействие «педагог-ученик» в процессе тьюторства: проблемы и пути развития.
6. Компоненты готовности педагога к тьюторству.
7. Методы, способы и формы тьюторского сопровождения в условиях образования.
8. Ресурсная схема тьюторского действия и ее применение в общем образовании.
9. Профессиональные характеристики тьютора.
10. Использование открытых образовательных технологий в тьюторском сопровождении в общем образовании.
11. Тьюторская деятельность как способ профессионально-личностного становления студентов педагогических специальностей.
12. Взаимодействие тьютора с другими участниками образовательного процесса.
13. Предмет и задачи тьюторского сопровождения в образовании.
14. Особенности тьюторского сопровождения в начальной школе.
15. Возможности индивидуализации образовательного процесса в школе в условиях введения ФГОС ОО.
16. Место тьютора в современной карте образования.

Форма отчетности – экзамен. Критерии оценивания

Оценка «5» (отлично):

- студент в полной мере владеет основными понятиями курса;
- полно, правильно и последовательно раскрывает содержание вопросов билета;

- приводит примеры, раскрывающие содержание вопросов, опираясь на знание теории;
- знает основную литературу по курсу и при ответе опирается на нее;
- владеет современными методами исследования, способен к самостоятельному дополнению и обновлению знаний, понимает профессиональную направленность курса;
- владеет методологией дисциплины и методами исследования, устанавливает межпредметные и внутрипредметные связи;
- умеет логически правильно выстроить ответ, делает выводы;
- не допускает речевых ошибок.

Оценка «4» (хорошо):

- студент допускает небольшие неточности в формулировке понятий;
- раскрывает содержание вопросов, но допускает неполное их раскрытие;
- умеет формулировать собственную педагогическую позицию;
- знает основную литературу по вопросам билета и опирается на нее при ответе;
- владеет методами исследования, устанавливает межпредметные и внутрипредметные связи;
- умеет логически правильно выстроить ответ, делает выводы;
- допускает не грубые речевые ошибки.

Оценка «3» (удовлетворительно):

- студент при ответе испытывает определенные затруднения в правильном формулировании теоретических положений;
- затрудняется в приведении примеров, фактов;
- испытывает затруднения в применении теоретических положений при выполнении практических заданий;
- допускает ошибки в логике построения ответа, затрудняется в формулировке выводов;
- допускает речевые ошибки.

Оценка «неудовлетворительно»:

- обнаруживает пробелы в знаниях основного учебного программного материала;
- не знает ответа на вопросы билета;
- не умеет применять теоретические положения к решению практических задач;
- допускает ошибки в логике построения ответа, не делает выводы;
- допускает грубые речевые ошибки.

Вопросы к экзамену (примерные):

1. Индивидуализация в среднем образовании: методологический аспект.

2. Индивидуализация и индивидуальный подход в обучении.
3. Индивидуальная образовательная траектория.
4. Инновационные техники работы с текстом («Синквейн», «Мудрые совы», «Чтение со «стопами», «Инсерт», Перекрестная дискуссия, модельные уроки «Шесть шляп критического мышления», «Зигзаг»).
5. Направления профессионального самосовершенствования тьютора.
6. Картирование как прием работы тьютора.
7. Квалификационные характеристики тьютора.
8. Критерии открытости образовательного пространства.
9. Критерии успешности и возможности оценки качества тьюторского сопровождения.
10. Методы поддержки и сопровождения индивидуального образовательного движения.
11. Модели тьюторского сопровождения в общем образовании.
12. Мониторинг образовательной деятельности детей, приемы фиксации образовательных достижений.
13. Образовательная технология «Дебаты» как средство активизации познавательной деятельности учащихся.
14. Образовательное событие: его значение, особенности планирования и проведения.
15. Общий способ тьюторской деятельности, направления работы тьютора.
16. Открытое образование – индивидуализация – тьюторское сопровождение.
17. Педагогические мастерские
18. Показатели открытого образовательного пространства.
19. Понятие открытого и закрытого образовательного пространства.
20. Принципиальные схемы тьюторского действия.
21. Принципы открытого образования.
22. Различие эффектов и результатов в поле образования.
23. Стратегии и приемы, развивающие умение задавать вопросы: «Вопросительные слова», «Толстые и тонкие вопросы», «Прием «6 W», «Ромашка Блума».
24. Стратегии обучения умению решать проблемы.
25. Стратегия «Мозаика проблем».
26. Стратегия анализа проблемных ситуаций «Фишбон».
27. Стратегия обучения решению проблем «ИДЕАЛ».
28. Сценирование как прием работы тьютора.
29. Теория и история тьюторства.
30. Технология «Дебаты» как форма интеллектуальной игры, которая способствует формированию качеств, необходимых

для эффективной деятельности в условиях современного общества и информационного пространства.

31. Технология «Кейс-стади» как форма активного проблемно-ситуативного обучения.

32. Технология развития критического мышления.

33. Типология педагогических средств тьютора.

34. Типы тьюторских практик.

35. Тьюторство в аспекте результативности образования.

36. Умение задавать вопросы.

37. Целесообразие педагогического действия тьютора, приоритеты.

38. Условия и источники получения образовательного опыта.

39. Формы организации познавательной деятельности учащихся. Характеристика этапов работы: вызов, осмысление, рефлексия.

40. Характеристики образовательного пространства.

41. Оценка результативности тьюторской деятельности в разных линиях его работы.

Тесты. Рекомендации для выполнения.

Цель дидактических тестов – выявить уровень знания у студентов теоретического материала изучаемого курса.

Шкала оценивания:

90–100 % – отлично.

60–89 % – хорошо.

30–59 % – удовлетворительно.

0–29 % – неудовлетворительно.

При выполнении заданий с формулировкой «Выберите номер правильного варианта ответа» Вы должны выбрать один правильный ответ из предложенных.

При выборе заданий с формулировкой «Выберите номера правильных ответов» Вы должны выбрать несколько правильных ответов из предложенных.

При выполнении заданий с формулировкой «Дополните» Вы должны определить пропущенную информацию.

При выполнении заданий с формулировкой «Установите соответствие» Вы должны найти такие однозначные связи между позициями первого и второго столбиков, чтобы одной позиции первого столбика соответствовала только одна позиция второго.

Требования к презентации: Презентация (электронный вариант)

Тема презентации может быть выбрана студентом:

- из списка тем, предложенных преподавателем;

- самостоятельно, но обязательно должна быть согласована с преподавателем.

Электронные презентации выполняются в программе MS PowerPoint в виде слайдов в следующем порядке:

- титульный лист с заголовком темы и автором исполнения презентации;

- план презентации (5–6 пунктов – это максимум);

- основная часть;

- заключение (вывод).

Общие требования к содержанию презентации:

- актуальность, современность информации;

- научность;

- определение, выделение ключевых понятий;

- наличие иллюстраций (графических, музыкальных, видео), их соответствие тексту;

- орфографическая, пунктуационная, стилистическая грамотность;

- наличие числовых, статистических данных, их иллюстрация графиками, диаграммами.

Общие требования к стилевому оформлению презентации (дизайн и мультимедиа эффекты):

- дизайн должен быть простым и лаконичным; основная цель – читаемость;

- цветовая гамма должна состоять не более чем из 2–3-х цветов;

- должно быть два типа слайдов: для титульных, планов и т. п. и для основного текста;

- размер шрифта: 24–54 пункта (заголовки), 18–36 пунктов (обычный текст);

- текст должен быть свернут до ключевых слов и фраз, полные развернутые предложения на слайдах таких презентаций используются только при цитировании;

- каждый слайд должен иметь заголовок;

- все слайды должны быть выдержаны в одном стиле;

- на каждом слайде должно быть не более трех иллюстраций;

- слайды должны быть пронумерованы с указанием общего количества слайдов;

- использовать встроенные эффекты анимации можно только, когда без этого не обойтись. Как правило, анимация используется для привлечения внимания слушателей (например, последовательное появление элементов диаграммы).

- списки на слайдах не должны включать более 5–7 элементов (если элементов списка больше, их лучше расположить в две колонки): в таблицах не должно быть более четырех строк и четырех столбцов – в противном случае данные в таблице будут очень мелкими и трудно различимыми;

- в целом, оформление слайда должно привлечь внимание к его содержательной части.

Перечень обязательных слайдов для презентации:

- Название.
- План.
- Понятия – строгие, научные определения по тексту источника (сделать ссылку, указать стр.).
- Завершающий слайд – список литературы, на основании которой сделана презентация (Ф.И.О. автора, название источника, полные выходные данные).

Презентация должна быть иллюстрирована.

Методические рекомендации к написанию реферата

Тема реферата может быть выбрана студентом:

- из списка тем, предложенных преподавателем;
- самостоятельно, но обязательно должна быть согласована с преподавателем.

По составу и содержанию реферат должен включать:

- титульный лист с указанием названия института и факультета, кафедры и дисциплины, вида работы и названия темы, учебной группы и фамилии с инициалами студента, а также места (города) и года написания (вариант оформления титульного листа реферата представлен в Приложении); лист с оглавлением (планом) работы; введение; основную часть; заключение; список использованной литературы; приложения (при необходимости).

Требования:

- во *введении* (1 стр.) – обосновать актуальность темы, сформулировать цель работы и пути ее достижения, коротко осветить состояние научной разработки проблемы;

- в *основной части* (5–7 стр.) – раскрыть содержание рассматриваемой темы (по отдельным вопросам (разделам, главам или параграфам)). При этом рассуждения автора должны подкрепляться конкретными фактами, цифрами, документами (на каждый из них должны быть сделаны соответствующие сноски). Важно вычленять факторы, особенности, направления, характерные черты, содержание политического процесса. Каждый вопрос (раздел, глава или параграф) должны заканчиваться *выводом* (логическим итогом рассуждений, умозаключением);

- в *заключении* (1 стр.) – обязательно сформулировать общие выводы по рассматриваемой теме (проблеме) и собственный взгляд на решение данной проблемы (на позиции авторов используемой литературы, источников информации и т. д.).

- в списке использованной литературы – дать библиографическое описание литературы (перечислить использованные источники, в т. ч., адреса Internet). Список должен содержать не менее 5 источников (монографии и научные статьи), учебная литература не учитывается. Обязательно быть включены все произведения, из которых приведены цитаты. Источники располагаются в алфавитном порядке (в случае использования работ одного автора следует помещать их в хронологической последовательности издания);

- *оформление реферата*: печатный шрифт – Times New Roman, кегль (размер) 14; листы бумаги – формата А4, все страницы должны быть пронумерованы, с размером полей по 2 см; междустрочный интервал – полуторный; абзац – с отступом первой строки 1,25 см; текст – должен быть выровнен по ширине и структурирован по главам (разделам, параграфам), сопровождаться ссылками на источники при использовании прямых («закавыченных») цитат и фрагментов опубликованных текстов, т. е. на такое использование источников должно быть явным образом указано в сносках или затекстовом списке литературы в соответствии с требованиями ГОСТ Р 7.0.5-2008. Библиографическая ссылка. Общие требования и правила составления¹.

- *объем реферата* – не менее 10–12 страниц печатного текста.

При оценке учитываются: актуальность проблемы исследования; отражение во введении цели, задач, методов исследования; научное изложение материала; описание нескольких подходов, концепций по теме исследования; логическая последовательность изложения материала; использование в работе разных научных источников по исследуемой проблеме; полнота освещения вопросов; убедительность аргументаций; точность формулировок.

б) в анализе основных результатов работы учитываются: выводы соответствуют теме, цели и задачам исследования; выделение общего и различного в позициях авторов, оценочное отношение к разным точкам зрения, концепциям, аргументированность своей позиции; доказательность выводов и обоснованность рекомендаций;

в) качество оформления работы: правильность оформления списка использованной литературы; соответствие работы требованиям оформления; грамотность изложения материала;

г) степень самостоятельности выполнения работы, владения исследовательскими умениями, умениями работы с научными источниками, первоисточникам и пр.

¹ ГОСТ Р 7.0.5-2008 «Система стандартов по информации, библиотечному и издательскому делу. Библиографическая ссылка. Общие требования и правила составления» [Электронный ресурс]. URL: <http://protect.gost.ru/document.aspx?control=7&id=173511> (дата обращения: 10.05.2016).

Практические занятия (семинары)

Цель практических занятий по дисциплине для студентов состоит в том, чтобы систематизировать и закрепить знания студентов, более подробно освоить знание, осмыслить некоторые ориентиры и главные направления своей профессиональной деятельности, а также стимулировать потребности в профессиональном самообразовании и самовоспитании и профессионально-личностного самосовершенствования.

Семинарские занятия развивают самостоятельность студентов, помогают соотносить теорию с практикой, укрепляют интерес к научным исследованиям. На семинарах студенты приобретают навыки письменного и устного изложения материала, учатся аргументировать свои положения, осваивают научный аппарат.

Семинары тесно связаны с лекционными материалами и особенно с самостоятельной работой студентов (СРС), так как предусмотрено рассмотрение, обсуждение хода и итогов выполнения СРС, дается возможность отстаивать свое мнение. Каждый семинар – это этап в выполнении определенной части СРС.

В организации семинарских занятий реализуется принцип совместной деятельности, сотворчества. Реализуются общий поиск ответов учебной группой, возможность раскрытия и обоснования различных точек зрения у студентов. Такое проведение семинаров обеспечивает контроль усвоения знаний и развитие научного мышления студентов.

Подготовка к семинарскому занятию предполагает несколько этапов:

- Ознакомление с темой, планом занятия.
- Подбор литературы по указанной теме (при этом можно воспользоваться как литературой, предложенной в методическом пособии, так и найденной самостоятельно).
- Анализ литературы, предполагающий выделение в источнике смысловых отрезков, выделение в них основной информации, необходимой для подготовки к обсуждению вопросов семинара.
- Занесение выявленной в процессе анализа литературы информации в специальную тетрадь для семинарских занятий в соответствии с пунктами плана занятия.
- Формулирование самостоятельных выводов по всему кругу вопросов, обсуждаемых на семинаре.

Требования к подготовленности студента к семинарам: наличие тезисного или тематического конспекта; демонстрация умения расширения профессионального информационного пространства; применение аналитико-синтетической модели мышления и построения высказываний; обязательное использование в речи (письменной и устной) профессиональной лексики;

необходимый и достаточный уровень компетентности в обсуждаемой предметной области.

Критерии оценивания практических заданий, участия в семинарах:

Семинарское занятие важнейшая составляющая текущего контроля, из которой складывается оценка итоговых знаний и навыков студента. Каждый студент должен выступить с докладом, учитываются дополнения к ответам.

Подготовка доклада. Доклад по рекомендованной литературе рассчитан на 10 минут и должен содержать критическую оценку прочитанного текста. Целесообразно составить краткий план ответа, чтение доклада на семинаре недопустимо. После доклада следуют вопросы докладчику и дискуссия. Докладчик выступает как модератор дискуссии и готовит вопросы для обсуждения.

Критерии оценки доклада:

- Ответ на поставленный вопрос дан и является четким и точным, логически верным и аргументированным, с перечислением и кратким раскрытием основного положения (если речь идет об авторской позиции), перечислением основных элементов (если речь идет о классификациях) и их кратком пояснении, уместно использована педагогическая терминология.

- Доклад построен с использованием сведений, взятых из дополнительных источников, в том числе педагогических исследований (+1 балл к оценке). Дополнительно оценивается умения докладчика модерировать дискуссию; участвовать в обсуждениях, в том числе – умения аргументировать собственную позицию.

Участие в деловой игре. Деловые игры являются одной из наиболее эффективных форм решения практических задач обучения специалистов. Выступая как динамические модели упрощенной действительности, игры позволяют имитировать реальные ситуации из практики профессиональной работы, реализуя различные сценарии построения процесса принятия решений. Создаваемая имитационная модель требует немедленного решения поставленной задачи, развивает знания и навыки студентов.

Цели деловой игры: закрепление знаний, моделирование отдельных форм деятельности; корректировка презентационных навыков; интеграция знаний; развитие навыков системного подхода, креативности, нестандартности мышления, навыков командной работы. Имитационная деловая игра включает этапы предварительной подготовки (самостоятельная внеаудиторная работа студентов) и непосредственного взаимодействия (аудиторная работа на семинарских занятиях), в рамках которого принимается решение немедленно. Критерии оценивания: степень профессионализма, уровень освоения материала.

Методические рекомендации по работе с источниками

Конспектирование первоисточников. Конспект (от лат. conspectus – обзор) является письменным текстом, в котором кратко и последовательно изложено содержание основного источника информации, отражена логика и смысловая связь информации. Конспектирование – систематизация прочитанного или услышанного в виде точных выдержек, цитат, в форме свободной передачи смысла.

При конспектировании первоисточников необходимо учесть:

- предварительно просмотреть материал, выявить особенности текста, его характер, уровень сложности, наличие незнакомых терминов;

- прочитать, разделить информацию на составляющие части, расположить ее в нужном порядке;

- обозначить в тексте основные мысли, записать их так, чтобы была передана авторская мысль;

- при цитировании указывать ссылкой на источник.

Работе с научными, учебными текстами:

- составление плана текста (план может быть простой и сложный, после прочтения текста разбить его на части и озаглавить);

- цитирование (дословная выдержка из текста с указанием выходящих данных);

- аннотирование (краткое свернутое изложение содержания прочитанного без потери существенного смысла);

- рецензирование (написание краткого отзыва с выражением своего отношения к прочитанному);

- словесно-схематическое изображение прочитанного (словесно-схематическое изображение прочитанного);

- составление тематического тезауруса (упорядочение комплекса базовых понятий по разделу, теме);

- составление матрицы идей (сравнительных характеристик однородных предметов, явлений в трудах разных авторов).

Методические рекомендации применения метода кейс-стади

Метод case-study или метод конкретных ситуаций (от англ. «case» – случай, ситуация) – метод активного проблемно-ситуационного анализа, основанный на обучении путем решения конкретных задач – ситуаций (решение кейсов). С помощью метода case study можно формировать необходимые профессиональные компетенции, помогающие быть конкурентноспособными, адекватно отвечая на вызовы современности. Этот метод относится к неигровым имитационным активным методам обучения. Цель метода case-study: совместно проанализировать ситуацию – «case», возникающую при конкретном положении дел, выработать

практическое решение; оценить выбранный вариант в контексте поставленной проблемы. Кейс интегрирует технологии развивающего, лично-ориентированного обучения, включающие в себя процедуры индивидуального, группового и коллективного развития. Источники кейсов: жизнь во всем многообразии выступает источником сюжета, проблемы и фактологической базы кейса; образование – определяет цели и задачи обучения и воспитания, интегрированные в метод case-study; наука задает ключевые методологии, которые интегрированы в кейс и процесс его анализа.

Требования к созданию кейса: кейс должен иметь четко поставленную цель; иметь соответствующий уровень трудности; иллюстрировать аспекты жизни (экономической, социальной, политической и пр.) и типичные ситуации; быть актуальным; развивать аналитическое мышление; иметь несколько решений; вызывать дискуссию.

Технология работы с кейсом: индивидуальная самостоятельная работа обучаемых с материалами кейса (идентификация проблемы, формулирование ключевых альтернатив, предложение решения или рекомендуемого действия); работа в малых группах по согласованию видения ключевой проблемы и ее решений; презентация и экспертиза результатов малых групп на общей дискуссии (в рамках учебной группы).

Преподаватель при составлении кейса может дать ссылку на методику решения.

Анализ конкретных учебных ситуаций (case-study) предназначен для совершенствования навыков и получения опыта в следующих областях: выявление, отбор и решение проблем; работа с информацией – осмысление значения деталей, описанных в ситуации; анализ и синтез информации и аргументов; работа с предположениями и заключениями; оценка альтернатив; принятие решений; слушание и понимание других людей – навыки групповой работы; формирование основных компетенций тьютора.

Шаблон кейса: титул, введение (герой кейса, история, время действия), основная часть (главный массив информации, внутренняя интрига, проблема); заключительная часть (ситуация может «зависать», требует соответствующего решения); вопросы к кейсу; приложения (при необходимости); краткое описание решения.

Методические рекомендации к разбору кейса:

- 1) ознакомьтесь с критериями разработки кейса;
- 2) обратите внимание на стиль изложения ситуации (например: «Нина готовилась к первому своему выступлению в качестве начинающего тьютора. Публика сложная, разношерстная. Большинство ребят случайно выбрали и этот вуз, и эту специальность.

Проходя мимо аудитории, она услышала обрывки фраз...). Важно дать информацию, которая позволит человеку, работающему над кейсом, определить суть ситуации, определить действующих лиц, эмоциональное состояние, особенности организации, где происходит действие и т. д.;

3) в Приложении можно дать дополнительную информацию, которая позволит предложить несколько вариантов решения;

4) сформулируйте цель кейса, составьте вопросы, которые помогут студенту решить кейс, отработать определенные навыки (для чего предназначен данный кейс;

5) опишите свое решение, которое, на ваш взгляд, наиболее предпочтительнее;

6) дайте методические рекомендации для преподавателя, который будет разбирать данный кейс в группе.

Кейсы должны отвечать следующим критериям:

1. Доступность для понимания всеми участниками.

2. Адекватность задачам, решаемым участниками в реальности, их повседневной деятельности.

3. Адаптированность к современной российской действительности и задачам, стоящим перед современным российским образованием.

4. Остроумность.

5. Доброжелательность.

6. Моральность и тактичность.

7. Предоставление простора и возможностей для импровизации и творчества участников, возможности быть креативными.

8. Отсутствие циничных и сексуальных намеков, неуважительного отношения к различным национальностям, к различным регионам РФ.

Анализ и обсуждение:

Оценки могут быть сделаны по заранее разработанным шкалам, групповое обсуждение, комментарии тренера/ведущего или наблюдателей и т. д.

Основные требования к обсуждению: доброжелательность; взаимоуважение, эмпатия к собеседникам; конкретность, основанная на фактах, принцип «здесь и сейчас»; избегание домыслов и предположений; избегание интерпретаций; избегание выражений «вы должны», «вам надо было...»; стремление передать свои ощущения на уровне «чувств»; отсутствие негатива или чередование негатива и позитива; стремление выявить позитив; желание научиться; фиксированность на цели конкретного обсуждения, избегание обсуждений не относящихся к данному кейсу.

До начала обсуждения необходимо установить временные рамки и формат. Имеет смысл фиксации высказываний на флипчарте.

До обсуждения кейса подготовить **лист флип-чарта**.

Возможные вопросы к участникам:

- Что было наиболее сложно?
- Что было наиболее просто?
- Самый сложный момент?
- Общее впечатление от кейса?
- Основной вывод? Основной урок, который вы вынесли?
- Какой ошибки в будущем вы сможете избежать?

Методические рекомендации к написанию рецензии на научную статью

1. Рецензия может быть подготовлена только на статью из научных журналов.

2. Научная статья по содержанию должна соответствовать изучаемой дисциплине.

3. Рецензию на научную статью нужно написать с учетом указанных ниже требований.

4. Подготовленная рецензия (печатный вариант) сдается на проверку вместе с ксерокопией научной статьи, где указано название журнала, год, №.

Рецензия должна включать в себя следующую информацию:

1. Полное название статьи, должность автора статьи, Ф.И.О. автора.

Пример:

РЕЦЕНЗИЯ на статью кандидата педагогических наук, доцента кафедры педагогики ФГБОУ ВО «УрГПУ» Дьячковой М. А. Профессиональные требования к педагогу, работающему с детьми с ограниченными возможностями здоровья» // Культура инклюзии: проблемы, условия, факторы реализации: Материалы Всероссийской научно-практической конференции, Екатеринбург, 25–26.01.2016 г. / отв. ред. Н. Г. Куприна. Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т; Екатеринбургская академия современного искусства; МАУК ДО ЕДШИ № 4 «АртСозвездие», 2016. 220 с.

2. Краткое описание проблемы, которой посвящена статья.

3. Определение предмета исследования в научной статье.

4. Степень актуальности предоставляемой статьи.

5. Наиболее важные аспекты, раскрытые автором в статье. Анализ содержания статьи.

6. Обязательно уделить внимание такому важному пункту, как анализ научной новизны, четко выразить свое мнение относительно оригинальности работы.

7. Обосновать практическую значимость статьи.

8. Перечислить сильные и слабые стороны работы (рецензент должен указать, в чем конкретно автору удалось справиться

с задачей, а что еще может требовать дополнительной проработки, отметить неоднозначные трактовки научных результатов, какие-либо дискуссионные моменты).

9. Очень коротко и объективно сформулировать свое мнение по поводу работы и дать общую оценку.

10. Сформулировать выводы, здесь можно указать, кому адресована и может быть интересной статья.

11. Выполнение последовательно этих действий и соблюдение структуры рецензии послужит качественному ее написанию.

12. При написании рецензии рекомендуется использовать конкретные фразы. При написании рецензии рекомендуется использовать конкретные фразы.

Фразы, рекомендуемые при написании рецензии на научную статью:

- Автор в своей работе дает подробный анализ...
- Автор грамотно анализирует...
- Автор данной статьи акцентирует внимание...
- Автор демонстрирует высокий уровень знаний в области...
- Автор на конкретных примерах доказывает...
- Автор на основе большого фактического материала рассматривает...
- Автор обращает внимание на то, что...
- Автор справедливо отмечает...
- Автор успешно аргументирует свою собственную точку зрения...
- Автором предложены оригинальные идеи...
- Актуальность настоящего исследования заключается в...
- В качестве основных моментов используемой автором методологии...
- В статье автор рассматривает...
- В статье анализируются основные подходы...
- В статье выявлены и раскрыты основные проблемы...
- Важным в статье является рассмотрение...
- Все содержание статьи логически взаимосвязано и подтверждено цитатами из авторитетных источников...
- Данная статья демонстрирует...
- Достаточно подробно автором изучены (представлены, изложены, описаны)...
- Именно поэтому в данной работе значительное внимание уделяется...
- Источники, цитируемые в настоящей статье, отражают современную точку зрения на исследуемую проблему.
- К положительным сторонам работы можно отнести...
- Как положительный факт можно отметить то, что...

- Материал статьи основан на детальном анализе...
- Особо следует подчеркнуть, что...
- Особое внимание в исследовании ... уделено...
- Особый интерес представляет вывод о...
- Отдельного внимания заслуживает...
- Практическая значимость данной статьи заключается в...
- Предлагаемый подход к изучению проблемы...
- Рассмотренная в статье оригинальная концепция...
- Рецензируемая работа представляет собой серьезную и интересную научную статью на довольно редкую тему...
 - Рецензируемую работу отличают новизна и доказательность ряда идей.
 - Следует отметить, что в данной научной статье раскрывается ряд интересных аспектов...
 - Статья выполнена на высоком научном уровне, содержит ряд выводов, представляющих практический интерес.
 - Статья содержит определенную концепцию...
 - Теоретическая значимость данной статьи заключается в...

Методические рекомендации к написанию эссе

Изучение дисциплины предполагает творческое отношение студента к поиску ответов на вопросы по проблемам тьюторства. Написание работ в форме эссе дает такую возможность.

Основные требования к данной форме СРС студентов: самостоятельность, креативность (аналитический подход, генерация идей, новизна постановки проблем), аргументированность; использование первоисточников, системность, достоверность излагаемого материала; общая грамотность, легкость восприятия текста; логичность изложения; ссылки на научную литературу, др. источники; объем эссе – 1,5–2 стр.

Примерные темы эссе:

1. Тьюторское сопровождение и особенности образовательной деятельности школьников в подростковом возрасте.
2. Роль тьютора в решении проблемы преемственности и адаптации школьников на переходе из младшей в основную школу.
3. Предметность, результат и результативность тьюторской деятельности в школе.
4. Тьютор и формирование Я-концепции школьника.
5. Тьюторство и предпрофильное обучение.
6. Индивидуальная образовательная программа тьюторанта и карта образовательных ресурсов.
7. Сопровождать можно только идущего.
8. Тому, кто никуда не плывет, нет попутного ветра.
9. Не жди, когда придет твой корабль... Плыви к нему сам.

10. Задание: эссе по итогам работы по своему индивидуальному образовательному маршруту. На вопросы отвечайте взвешенно.

Как вы поняли, для чего мы начали работу по индивидуальному образовательному маршруту? Сравните свое обычное состояние на уроке с тем, как вы себя чувствовали при проведении уроков по индивидуальному образовательному маршруту.

Какие формы работы (в паре, в группе, индивидуально, работа с критериями, работа с образцами и т. д.) показались вам наиболее интересными и наиболее эффективными? Были ли ситуации, когда вы меняли выбор маршрута? Если да, то почему? Есть ли сейчас ощущение, что в некоторых случаях нужно было совершить другой выбор? Каково было основание выбора формы и вида работы: по дружбе, по умению выполнять работу, по отношениям в классе, по планируемому результату?

11. Индивидуализация в образовании – это всего лишь философская идея.

12. Индивидуализация в образовании – это то, что всегда существовало.

13. Индивидуализация в образовании – это тьюторство.

ЧАСТЬ 3.

КЕЙСЫ ПО КУРСУ «ТЮТОРСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ»

Кейс 1 по книге: Богословский А. Верочка²

Заметив новенькую, мы окружили ее. По какому-то невероятному закону вселенной новенькие всегда таят в себе прелесть, жажду познакомиться с ними, общаться, но одновременно с тем одиночеством своей и чуждостью пока для всех предоставляют возможность самоутвердиться на них, почувствовать себя сильным и безжалостным. Видно, этот инстинкт, эта боязнь чужака сидит в нас еще со времен первобытного, животного стада.

– Ты кто? – надменно спросила ее наша классная красавица Ира Мещерская, недобро оглядывая новенькую из-под чудных сомкнутых бровей.

– Я девочка, – тихо-тихо ответила та каким-то замогильным голосом, испуганно тараща на нас свои белые глаза.

– Видим, что не мальчик, – усмехнулась Ира. – Как тебя зовут?

– Верочка, – еще тише, совсем еле слышно проговорила новенькая. Мальчишки да даже и девочки засмеялись. Я сам помню, что мне было страшно смешно: Верочка! Учимся в третьем классе, вес повырастали, а она – Верочка. Ха-ха! Девочка Верочка!

– Меня, например, зовут Ирина Александровна, – веско и презрительно кинула Ира. – А ты?

– А меня Сергей Сергеевич! – захохотал наш румяный и хулиганистый Губенко и показал ей язык. – Верочка!

– Она в бога верит! – воскликнул маленький загорелый Краснощекое в очках. – Гляньте, как она руки сложила. Она молится!

– Ты веришь в бога? – изумилась отличница Бескудина. – Да как ты... как ты можешь? Ты пионерка? Или ты октябрютка? Кто ты такая? – Голос ее звенел металлом. – Кто ты такая?...

У новенькой девочки задержались губы, мелко-мелко затряслись бледные щеки, а руки она быстро опустила и странно растопырила и тут сразу стала похожа на тучную лягушку.

– А что это у тебя такое? – совсем брезгливо спросила Ира Мещерская и с гримасой на лице ткнула пальчиком куда-то новенькой в щеку. – Что это такое, эти, такие... – Ира морщила носик.

– А это бородавки! – рявкнул веселый Губенко. – У нее вся рожа в бородавках! Бородавка! Бородавка! Толстая девочка начала тихо плакать, и это сейчас же раздражило нас всех. Все мы стали прыгать вокруг нее, кривляться, корчить рожи и вопить: «Бородавка! Бородавка!» Так потом это прозвище и приклеилось к ней – Бородавка. Да еще и Жабой ее называли иногда. А тогда она все

² Богословский А. Верочка: повесть. М., 1982. С. 1–2.

стояла и тихо плакала. А потом вдруг белые глаза ее закатились, она дернулась несколько раз и мягко, боком упала на пол. Смех наш и возбужденные движения разом прекратились. Мы сгрудились вокруг новенькой и смотрели на нее жадно и без всякого сострадания.

Вопросы и задания:

1. Какие проблемы педагогического характера можно извлечь из предложенного кейса? Опираясь на книгу и выбранный фрагмент разработать индивидуальную образовательную программу для героев кейса.

2. При проектировании учесть возрастные и индивидуальные особенности ребенка.

Кейс 2 по книге: Распутин В. Уроки французского³

Я только что опять угодил в деньги и шел собирать их, когда заметил, что Вадик наступил ногой на одну из рас сыпавшихся по сторонам монет. Все остальные лежали вверх решками. В таких случаях при броске обычно кричат «в склад!», чтобы – если не окажется орла – собрать для удара деньги в одну кучу, но я, как всегда, понадеялся на удачу и не крикнул.

– Не в склад! – объявил Вадик.

Я подошел к нему и попытался сдвинуть его ногу с монеты, но он оттолкнул меня, быстро схватил ее с земли и показал мне решку. Я успел заметить, что монета была на орле, – иначе он не стал бы ее закрывать.

– Ты перевернул ее, – сказал я. – Она была на орле, я видел.

Он сунул мне под нос кулак.

– А этого ты не видел? Понюхай, чем пахнет.

Мне пришлось смириться. Настаивать на своем было бессмысленно; если начнется драка, никто, ни одна душа за меня не заступится, даже Тишкин, который вертелся тут же <...>.

Злые, прищуренные глаза Вадика смотрели на меня в упор. Я нагнулся, тихонько ударил по ближней монете, перевернул ее и подвинул вторую. «Хлюзда на правду наведет, – решил я. – Все равно я их сейчас все заберу». Снова наставил шайбу для удара, но опустить уже не успел: кто-то вдруг сильно поддал мне сзади коленом, и я неловко, склоненной вниз головой, ткнулся в землю. Вокруг засмеялись.

За мной, ожидающе улыбаясь, стоял Птаха. Я опешил:

– Чего-о ты?!

– Кто тебе сказал, что это я? – отперся он. – Приснилось, что ли?

³ Распутин В. Уроки французского. М., 1973. С. 7.

– Давай сюда! – Вадик протянул руку за шайбой, но я не отдал ее. Обида перехлестнула во мне страх ничего на свете я больше не боялся. За что? За что они так со мной? Что я им сделал?

– Давай сюда! – потребовал Вадик.

– Ты перевернул ту монетку! – крикнул я ему. – Я видел, что перевернул. Видел.

– Ну-ка, повтори, – надвигаясь на меня, попросил он.

– Ты перевернул ее, – уже тише сказал я, хорошо зная, что за этим последует.

Первым, опять сзади, меня ударил Птаха. Я полетел на Вадика, он быстро и ловко, не примериваясь, поддел меня головой в лицо, и я упал, из носу у меня брызнула кровь. Едва я вскочил, на меня снова набросился Птаха. Можно было еще вырваться и убежать, но я почему-то не подумал об этом. Я вертелся меж Вадиком и Птахой, почти не защищаясь, зажимая ладонью нос, из которого хлестала кровь, и в отчаянии, добавляя им ярости, упрямо выкрикивая одно и то же:

– Перевернул! Перевернул! Перевернул!

Они били меня по очереди, один и второй, один и второй. Кто-то третий, маленький и злобный, пинал меня по ногам, потом они почти сплошь покрылись синяками. Я старался только не упасть, ни за что больше не упасть, даже в те минуты мне казалось это позором. Но в конце концов они повалили меня на землю и остановились.

– Иди отсюда, пока живой! – скомандовал Вадик. – Быстро!

Я поднялся и, всхлипывая, швыряя омертвевшим носом, полпелся в гору.

– Только вякни кому – уьем! – пообещал мне вслед Вадик.

Вопросы и задания:

1. Какие проблемы воспитательного характера можно извлечь из предложенного кейса? Опираясь на книгу и выбранный фрагмент разработать индивидуальную образовательную программу для героев кейса.

2. При проектировании учесть возрастные и индивидуальные особенности ребенка.

Кейс 3 по книге: Короленко В. Дети подземелья⁴

У Сони была большая кукла, с ярко раскрашенным лицом и роскошными льняными волосами, подарок покойной матери. На эту куклу я возлагал большие надежды и потому, отозвав сестру в боковую аллею сада, попросил дать мне ее на время. Я так убедительно просил ее об этом, так живо описал ей бедную больную

⁴ Извлечения из книги: Короленко В. Дети подземелья. М., 1979.

девочку, у которой никогда не было своих игрушек, что Соня, которая сначала только прижимала куклу к себе, отдала мне ее и обещала в течение двух-трех дней играть другими игрушками, ничего не упоминая о кукле.

Наконец он повернулся. Я поднял на него глаза и тотчас же опустил их в землю. Лицо отца показалось мне страшным. Прошло около полминуты, и в течение этого времени я чувствовал на себе тяжелый, неподвижный, подавляющий взгляд.

– Ты взял у сестры куклу?

Эти слова упали вдруг на меня так отчетливо и резко, что я вздрогнул.

– Да, – ответил я тихо.

– А знаешь ты, что это подарок матери, которым ты должен бы дорожить, как святыней?.. Ты украл ее?

– Нет, – сказал я, подымая голову.

– Как нет? – вскрикнул вдруг отец, отталкивая кресло. – Ты украл ее и снес!.. Кому ты снес ее?.. Говори!

Он быстро подошел ко мне и положил мне на плечо тяжелую руку. Я с усилием поднял голову и взглянул вверх. Лицо отца было бледно, глаза горели гневом. Я весь съезжился.

– Ну, что же ты?.. Говори! – И рука, державшая мое плечо, сжала его сильнее.

– Н-не скажу! – ответил я тихо.

– Нет, скажешь! – отчеканил отец, и в голосе его зазвучала угроза.

– Не скажу, – прошептал я еще тише.

– Скажешь, скажешь!..

Он повторил это слово сдавленным голосом, точно оно вырвалось у него с болью и усилием. Я чувствовал, как дрожала его рука, и все ниже опускал голову; слезы одна за другой капали из моих глаз на пол, но я все повторял едва слышно:

– Нет, не скажу... никогда, никогда не скажу вам... Ни за что!

В эту минуту во мне сказался сын моего отца. Он не добился бы от меня иного ответа самыми страшными муками. В моей груди, навстречу его угрозам, подымалось едва осознанное оскорбленное чувство покинутого ребенка и какая-то жгучая любовь к тем, кто меня пригрел там, в старой часовне.

Отец тяжело перевел дух. Я съезжился еще более, горькие слезы жгли мои щеки. Я ждал.

Вопросы и задания:

1. Опираясь на книгу и выбранный фрагмент разработать индивидуальную образовательную программу для героев кейса.

2. При проектировании учесть возрастные и индивидуальные особенности ребенка.

Кейс 4 по книге: Короленко В. Г. Слепой музыкант⁵

Ребенок родился в богатой семье Юго-западного края, в глухую полночь. Молодая мать лежала в глубоком забытии, но, когда в комнате раздался первый крик новорожденного, тихий и жалобный, она заметалась с закрытыми глазами в своей постели. Ее губы шептали что-то, и на бледном лице с мягкими, почти детскими еще чертами появилась гримаса нетерпеливого страдания, как у балованного ребенка, испытывающего непривычное горе <...>.

Как бы то ни было, ребенок родился слепым <...>.

Семейство, в котором родился слепой мальчик, было немногочисленно. Оно состояло еще из отца и дяди Максима, как звали его все без исключения домочадцы и даже посторонние <...>.

Шло время. Вскоре он изучил в совершенстве комнаты по их звукам: различал походку домашних, скрип стула под инвалидом-дядей, сухое, размеренное шоркание нитки в руках матери, ровное тикание стенных часов. Иногда, ползая вдоль стены, он чутко прислушивался к легкому, неслышному для других шороху и, подняв руку, тянулся ею за бегавшею по обоям мухой <...>.

Третья зима его жизни приходила к концу. На дворе уже таял снег, звенели весенние потоки. Для слепого мальчика она врывалась в комнату только своим торопливым шумом. Он слышал, как бегут потоки весенней воды, точно вдогонку Друг за другом, прыгая по камням, прорезаясь в глубину размякшей земли; ветки буков шептались за окнами, сталкиваясь и звеня легкими ударами по стеклам. Ребенок встревожен шумом пробуждающейся природы <...>.

Петрусь любит слушать игру конюха Иохима на дудке. Свой замечательный инструмент конюх сделал сам; несчастная любовь располагает Иохима к грустным мелодиям. Он играет каждый вечер, и в один из таких вечеров к нему на конюшню приходит слепой панич. Петрусь учится у Иохима игре на дудке. Мать, охваченная ревностью, выписывает из города фортепьяно. Но, когда она начинает играть, мальчик вновь чуть не лишается чувств: эта сложная музыка кажется ему грубой, крикливой. Тем временем мальчик начинает играть и на фортепьяно. А дядя Максим просит Иохима петь слепому паничу народные песни <...>.

Дядя Максим позвал в гости своего старого приятеля Ставрченко с сыновьями-студентами. Слепой юноша играет на фортепьяно перед гостями. Все потрясены и предсказывают ему известность. Впервые Петр осознает, что и он способен что-то сделать в жизни <...>.

Затем Дядя и Петрусь наносят ответный визит. По дороге останавливаются возле монастыря, где Петрусь знакомится со слепым

⁵ Извлечения из книги: Короленко В. Г. Слепой музыкант. Мн.: Юнацтва, 1981.

звонарем Егорием и Романом. Эта встреча заставляет Петра понять всю глубину своего несчастья, и он сбегает вместе с нищими звонарями. В этом странствии Петр узнает мир в его многообразии и, сопереживая чужому горю, забывает о своих страданиях <...>.

Проходит три года. Петр женился и у него родился сын. Он становится известен своим музыкальным талантом. В Киеве, во время ярмарки «Контракты», многочисленная публика собирается слушать слепого музыканта, о судьбе которого уже ходят легенды <...>.

Среди публики и дядя Максим. Он прислушивается к импровизациям музыканта, в которые вплетаются мотивы народных песен. Вдруг в оживленную мелодию врывается песня нищих слепцов. Максим понимает, что Петр сумел почувствовать жизнь в ее полноте, напомнить людям о чужих страданиях. Сознывая в этом и свою заслугу, Максим убеждается, что прожил жизнь не зря <...>.

Вопросы и задания:

1. Разработать индивидуальную образовательную программу для героя кейса, слепого мальчика-музыканта. При проектировании индивидуального образовательного маршрута учесть возрастные и индивидуальные особенности ребенка.

ЧАСТЬ 4. МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ И МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ТЬЮТОРСТВА В РАБОТАХ МЫСЛИТЕЛЕЙ XIX–XX ВВ.

ЩЕДРОВИЦКИЙ ПЕТР ГЕОРГИЕВИЧ

Щедровицкий П. Г. – заместитель директора Института философии РАН, Президент Некоммерческого Института Развития «Научный Фонд имени Г. П. Щедровицкого»; заведующий кафедрой Стратегического планирования и методологии управления НИЯУ (МИФИ), почетный член межрегиональной тьюторской ассоциации (МТА); эксперт и консультант по вопросам пространственного развития, региональной и промышленной политики, инновационной деятельности и подготовки кадров. Советник Министра образования и науки РФ.

Сочинения: К анализу топики организационно-деятельностных игр (1986), Истоки культурно-исторической концепции Выготского (1992), Очерки по философии образования (1993), Думать – это профессия (2000), Томские лекции об управлении (1998–2000), Формула развития (сборник статей, 1987–2005) и др.

Щедровицкий П. Г.

Универсум мыследеятельности и человек⁶

1. До сих пор в психологии категория «деятельности» употребляется как для обозначения глобальных проявлений социума, так и для описания того, что происходит с человеком. Введение «схем» такого рода было оправдано: оно выводило за узкие рамки физиологизма. Однако сегодня мы понимаем, что существует множество социокультурных систем, не тождественных и не изоморфных друг другу, связывающих человека с миром социальной деятельности. Каждая из этих структур задает особую действительность, со своими механизмами и процессами, а, следовательно, может стать самостоятельным предметом изучения. Вместе с тем в методологическом плане мы не можем ограничиваться применением к различным проявлениям социального и человеческого одной и той же схемы анализа, сводить их в предельной онтологии и представлять мышление как деятельность, общение как деятельность и т. д. Если это и было продуктивно на первых этапах деятельностных представлений, то сегодня задача состоит в том, чтобы вывести все эти представления из «деятельности» и показать специфику каждого,

⁶ Щедровицкий П. Г. Универсум мыследеятельности и человек. Некоммерческий научный фонд «Институт развития им. Г. П. Щедровицкого» [Электронный ресурс]. URL: <http://www.fondgpr.ru/lib/collections/archive/k1986/10> (дата обращения: 20.05.2016).

равно не сводимую к другим и к абстрактной идее деятельности как таковой.

2. При этом мы понимаем, что абстрактная идея деятельности в своих онтологических интерпретациях есть явное переупрощение социо-культурной реальности. Любая деятельность необходимо содержит в себе элементы мыслительной организации, рефлексивного и понимающего оформления, коммуникативного выражения. Мы вынуждены расширять категориальную и онтологическую базу и рассматривать коллективную мыследеятельность (как единство и связь коммуникации, мышления, мыследействия, понимания и рефлексии) в качестве минимальной «единицы», из которой должны быть выведены все остальные процессы и организованности. Такое выведение предполагает разработку предметных представлений на базе общей «схемы» мыследеятельности (МД), и прежде всего предметных онтологий (коммуникации, мышления, личности, группы), соотносимых как между собой, так и с общей онтологией МД. При этом факт связи, пересечения и наложения различных социо-культурных систем требует от нас определенного порядка и выделения анализа, логики «движения» и системной проработки. Так, анализ культурно-исторических форм организации МД, МД процессов должен предшествовать анализу индивида, личности, человека. Это связано с тем, что человек существует как бы на пересечении и внутри всех этих систем – а, следовательно, во многом, по их законам.

3. Большая часть характеристик человека и планов его поведения задается через включенность его в более широкие системы МД, через те нормативные требования, которым он должен удовлетворять как функциональный элемент этих систем. Вместе с тем МД процессы не являются предметом собственно психологического анализа. Именно этим вызваны многие неудачи прикладной психологии: в реальном поведении и МД чрезвычайно трудно отделить различные планы существования человека, принадлежащие разным уровням, формам его включенности в социо-культурные рамки. Проводя такой анализ, мы обязаны начинать с процессов включения человека в МД, итогом которых будет превращение его в носителя МД.

4. Вместе с тем мы можем фокусировать анализ на траекториях движения человека от одних социально-деятельностных структур к другим, на индивидуальной истории, в ходе которой психологическая организация как бы отражает и запечатлевает в себе функциональные требования со стороны своих структур. Мы можем центрироваться на корпоративных аспектах коллективной МД, выделять линии персонификации, фиксировать включенность человека в структуры организованности и власти, выражающуюся

в оформлении его личной «территории» и его поступках. Мы можем, наконец, рассматривать фундаментальную рефлексивность человека, позволяющую ему анализировать ситуации, самоопределяться и перестраивать МД, становясь тем самым источником МД. При этом, оставаясь в рамках рассмотрения человека как элемента и функционального звена тех или иных МД структур, мы выделяем план индивидуального. Анализ цикла жизнедеятельности фиксирует план индивидуального, заданный через схемы индивидуальной истории и процессы индивидуализации МД. Единство поступка и «территории» дает основание личностного плана и онтологии личности. Выделение специфических процессов рефлексии, самоопределения, целеполагания, приводящих к эволюции и развитию МД, может быть положено в основу исследования процессов субъективации МД, а вместе с тем может конституировать субъекта МД. Человек при этом выступает как единство индивидуального, личностного и субъектного во всем многообразии отношений к универсуму мыследеятельности <...>.

Вопросы и задания для самоподготовки:

1. Что такое мыследеятельность (МД)?
2. Какой смысл вкладывает П. Г. Щедровицкий, говоря о траекториях движения человека от одних социально-деятельностных структур к другим, об индивидуальной истории?
3. Какие процессы приводят к эволюции и развитию мыследеятельности? Охарактеризуйте их.
4. Какова роль мыследеятельности в конституировании субъекта МД?
5. Поясните высказывание П. Г. Щедровицкого «Человек при этом выступает как единство индивидуального, личностного и субъектного во всем многообразии отношений к универсуму мыследеятельности».

Щедровицкий П. Г. Культура и мышление⁷

2. Понятие культуры с самого начала объединяет два разных смысла: один смысл возникает во внешней позиции (наблюдателя), а второй смысл возникает во внутренней позиции (в позиции участника этого конфликта) <...>.

3. В традиции философских размышлений о культуре с самого начала была заложена проблемная ситуация (проблемный узел), который остался неразвернутым и неразрешенным до сих пор. Как

⁷ Извлечения: Щедровицкий П. Г. Культура и мышление. Доклад на методологическом семинаре в Школе Культурной Политики, 26 июня 1992 [Электронный ресурс]. URL: <http://www.shkp.ru/lib/publications/55/print> (дата обращения: 21.05.2016).

известно, начиная с Руссо, культура толкуется как содержание всеобщей истории человечества, как то что, объединяет людей, делает их подобными или объединенными общими культурными рамками. С другой стороны, понятие культуры все время употребляется и используется как синоним специфического, той группы норм (образцов, эталонов поведения), которые определяют действия данной малой группы (малого сообщества) и, в пределе, отдельного человека.

Этот момент: когда с одной стороны культура толкуется (трактуются) как общее для рода человека, а с другой стороны, как причина (основание) различий (в частности, этнических, профессиональных и даже – индивидуальных) создает разрыв, проблемный узел, проблемную ситуацию в рамках которой, с моей точки зрения, развертывается динамика этого понятия в течение нескольких столетий.

И в той и в другой ориентации до сих пор не удалось превратить культуру в объект и предмет научного исследования.

Причины такого положения дел очевидны. Если мы берем в качестве отправной точки трактовку культуры как общего, то так понимаемая культура может быть лишь предметом рамочного (категориального) философского размышления и философско-методологического проектирования. Если же мы берем культуру как то, что отличает, разделяет, является причиной и механизмом спецификации и уникализации, то современная научная методология не позволяет работать с такого рода образованиями. В лучшем случае мы вынуждены переходить к методам понимающего исследования, к герменевтике и истолкованию или, даже, ограничиваться некой имитацией, интроспекцией и попытками отрефлексировать и объективировать результаты этой имитации.

Во втором направлении есть еще одна проблема, которая недостаточно отрефлексирована в социальных и гуманитарных науках.

Остановимся на позиции наблюдателя или понимающего исследователя, который начинает анализировать культуру той или иной группы (того или иного сообщества). Для того, чтобы осуществить работу включенного наблюдения, он должен взять культуру (специфический набор норм) данной группы как культуру-для-себя, а, следовательно, хотя бы в имитации стать членом этой группы и принять данный набор норм, регулирующих в том числе и его собственное понимание и интерпретацию.

Естественно, что такое включение в регион действия данных культурных норм лишает исследователя статуса внешнего наблюдателя и создает целый ряд проблем. С ними, на мой взгляд, столкнулась социология культуры и не смогла их разрешить. Социология культуры подменила исследовательские цели задачами

составления альбома (гербария), в котором различные культуры берутся и обозначаются назывным образом как не-культуры. Специфическая смыслонаполненность, которая превращает нечто (некий знак или предмет) в норму для данной группы оставалась при этом за границами анализа. Культура как специфическая функция быть нормой (становиться нормой) не может быть схвачена, с моей точки зрения, через имеющиеся у нас на сегодняшний день методы понимающего исследования.

В современной философской традиции и в комплексе социальных наук понятия культуры на сегодняшний день нет.

4. Системодеятельностный подход, вслед за рядом других школ и направлений, возникших в конце прошлого и начале этого века делает попытку выстраивания новой онтологической картины мира <...>.

Системо-мыследеятельностный (системо-деятельностный) подход кладет в основание онтологического конструирования категорию Деятельности и рассматривает все остальные явления (феномены) как процессы и организованности в деятельности.

Второй пласт этого подхода, связан с понятием системы и системности. Если мы утверждаем про некоторое явление, что оно должно браться (рассматриваться, толковаться, интерпретироваться) как элемент некоторой более «широкой» системы, то мы, с самого начала вынуждены переходить к функциональному анализу. Появление в социальных дисциплинах, методологии науки (исследования) и в рамках системо-мыследеятельностного подхода методов функционального анализа и попытка трактовать различные организованности как узлы пересечения нескольких различных функций – есть результат применения системного подхода и требований рассматривать окружающие нас явления как элементы систем <...>.

5. В рамках системо-мыследеятельностного подхода вводится схема, которая носит название схемы воспроизводства деятельности и трансляции культуры <...>.

На мой взгляд, специфика и сила этой схемы состоит в том, что культура трактуется как модус бытия (существования) любой организованности в деятельности, как модус бытия деятельностного вообще.

Смысл схемы воспроизводства заключается в том, что процесс воспроизводства кладется как базовый (основной фоновый) процесс, характеризующий все в деятельности.

Любая организованность рассматривается как имеющая несколько форм своего существования и две предельные (полярные) формы закрепляются и символизируются на схеме. При дальнейшей онтологизации и объективации схемы, мы трактуем одну

из форм существования деятельностного (один из модусов бытия) как культуру, хотя правильнее было бы говорить, что нам удалось расщепить (разделить) и зафиксировать как отдельные друг от друга две формы существования деятельности: культурную форму (форму существования как культуры) и реализационную форму (как ситуации) <...>.

7. Схема воспроизводства обосновывает принцип отделения деятельности от сознания. Можно утверждать, что схема воспроизводства есть ни что иное, как попытка категориально закрепить и утвердить тезис о том, что деятельность не имеет прямых отношений к сознанию, а сознание к деятельности.

По способу участия отдельного человека в сложных системах деятельности мы никогда не сможем получить отражение всей деятельности (всего универсума или всей системы деятельности) в индивидуальном сознании. Поставив вопрос о воспроизводстве деятельности, мы уже не можем апеллировать к индивидуальному сознанию, а вынуждены обращаться к другим процессам, в которых сохраняется (и передается) целостность деятельности – в отличие от тех проекций и аспектов, которые улавливаются (схватываются) индивидуальным сознанием <...>.

Культура – это то, что противостоит сознанию и обеспечивает воспроизводство деятельности. За идеей культурного в схеме воспроизводства стоит латентный смысл, связанный с понятиями (категориями) объективации и нормировки. Для того, чтобы произошел отрыв от индивидуального сознания и перевод деятельности в культурную форму нужна специальная работа: работа десубъективации (разотождествления, окультуривания).

8. Как всякая схема, построенная методом понятийно-фокусной схематизации, схема воспроизводства деятельности и трансляции культуры может быть вывернута через любое из своих подпространств. Следовательно, на базе этой схемы может быть построено, по крайней мере, две схемы следующего порядка – одна из них будет предполагать, что процессы трансляции культуры охватывают и подчиняют себе процессы реализации в ситуации и социетальные процессы (в широком смысле этого слова), а вторая версия будет состоять в том, что социальная ситуация охватывает (рефлексивно ассимилирует и подчиняет себе) процессы трансляции культуры <...>.

Схема воспроизводства деятельности и трансляции культуры является, прежде всего, логической схемой и задает два модуса бытия деятельностного. Условием онтологизации этой схемы является введение дополнительного представления о массовых процессах <...>.

9. Введение схемы воспроизводства деятельности и трансляции культуры, а также трактовка культуры через введение

вспомогательного понятия нормы, как одной из форм существования деятельностного создает предпосылки для отождествления мышления и деятельности, а вместе с тем – для трактовки развития, как того процесса (или той совокупности процессов), которые надстраиваются и вырастают из воспроизводства <...>.

11. Схема мышледеятельности представляет собой результат схематизации и сопологания разных форм существования мышления: мышления-как-деятельности, мышления-как-мысли-коммуникации (речи-мысли), мышления-как-рефлексии, мышления-как-понимания, и чистого мышления, олицетворяющего чистую потенцию (открытость) мышления в его стремлении к пределу мирового Разума <...>.

12. Культура и культурная нормировка может быть представлена как результат обработки мыслительного прорыва. Возможность превращения мышления в культуру и воспроизводство мышления как деятельности на основе культурной нормы (без устранения существенных характеристик мышления как источника инноваций), задано границей мирового Разума <...>.

Культура может и должна рассматриваться как возникающая в ситуации коммуникации за счет метарефлексии и особой обработки результатов мыслительного прорыва, за счет фиксации следа прорыва и за счет выделения системы подпорок (протезов), которые передаются «входящему» в деятельность (неофиту) для того, чтобы он мог освоить эту деятельность. Содержанием культуры является набор протезов и костылей для деятельности, методов мышления и деятельности (как тех добавок, которые передаются понимающему или осваивающему деятельность, для того чтобы он мог осуществить ее с опорой на интериоризированные средства и способности) <...>.

Культура возникает в ситуации коммуникации, как подчиненная задачам образования и обучения, ориентированного на передачу деятельности и мышления; такого рода представление альтернативно той картинке, которую выдвигает Библиер, когда обучение строится в рамке культуры и является ничем иным как эпифеноменом культуры. С моей точки зрения, идея диалога культур является принципиально ложной.

13. Понятие «культура мышления» аналогично трактовке мышления как деятельности, как реализации нормативной базы. Вместе с тем, нужно подчеркнуть, что именно за счет механизмов культуры (через превращение в деятельность) мышление отрывается от сознания и становится не-сознанием. Мышление противоположно сознанию в той мере, в какой оно есть деятельность; в той мере в какой мышление не есть деятельность, мы сталкиваемся с принципиальной историчностью мышлящего сознания. Для того,

чтобы воспроизводиться, мышление вынуждено становиться немышлением.

14. Можно интерпретировать культуру как фильтр, который опосредует реализацию мышления в деятельности. Мышление по своей направленности (установке) тотально; в тотальности мышления основа претензии культуры на статус общей рамки. Культура в той мере всеобща, в какой она есть результат рефлексии и нормировки мыслительного прорыва <...>.

Вопросы и задания для самоподготовки:

1. Какие смыслы несет в себе понятие культуры?
2. Как Вы понимаете смысл высказывания: «Культура (специфический набор норм) данной группы как культура – для-себя»?
3. Какова сущность системно-мыследеятельностного (системо-деятельностного) подхода?
4. Что такое схема мыследеятельности?
5. Каковы условия возникновения культуры?
6. Дайте определение понятия «культура мышления».
7. В чем состоит методологическое значение исследований П. Г. Щедровицкого для тьюторства?

ЭЛЬКОНИН БОРИС ДАНИИЛОВИЧ

Эльконин Б. Д. – доктор психологических наук, профессор Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики». Психологический институт РАО, заведующий лабораторией психологии теоретических и экспериментальных проблем развития.

Сочинения: Проблемы детской психологии и научное творчество Д. Б. Эльконина (1988), Кризис детства и основания проектирования форм детского развития (1992), О феноменах переходных форм действия (1994), Действие как единица развития (2004), Идеальная форма, строение действия, содержание образования. В сб. Педагогика развития: соотношение учения и обучения (2000), Педагогика развития: проба как конструкт образовательной системы (2003), Педагогика развития: условия целеполагания и результативности (200), Идея развития и антропологические практики (2004) и др.

Фрумин И. Д., Эльконин Б. Д. Образовательное пространство как пространство развития («школа взросления»)⁸

Наша статья является попыткой перевода категорий психологии развития на язык проектирования образовательной системы.

⁸ Извлечения из работы: Фрумин И. Д., Эльконин Б. Д. Образовательное пространство как пространство развития («школа взросления») // Вопросы психологии. 1993. № 1.

Однако ни в психологии, ни в педагогике пока еще нет развернутого и систематизированного опыта подобной работы, и поэтому нам не всегда удается соблюсти надлежащую строгость изложения <...>.

1. Проектирование форм детского развития требует самоопределения относительно исторического этапа развития детства.

2. Проект исходит из ситуации исторического кризиса детства.

3. Целостный образ детства задается тремя категориальными конструкциями:

а) отношением реальной и идеальной форм; б) структурой событийности; в) строением посреднического действия. Исторический кризис детства – это этап ломки и воссоздания событийности детско-взрослой жизни, т. е. этап построения новых форм посредничества между совершенством и реальностью как в самой жизни взрослых, так и в отношениях между взрослыми и детьми. Задача посредничества – явление ребенку взрослости (зрелости) как формы его, ребенка, совершенства, т. е. оформление события взросления.

4. Предметом проектирования является посредничество.

5. Задачей проектировщика является не предложение готовых решений, а максимально выразительное оформление и объективация исторических противоречий системы детского развития. На прямое задание явных форм событийности, проектирование самих ритуалов перехода от детских к взрослым функциям жизни налагается запрет.

6. Современный кризис детства – это кризис того детства, в котором освоение культурных норм совпадало со взрослением. Основной разрыв современного детства – это расхождение требований образовательной системы и требований системы взросления (становления самостоятельности и ответственности) <...>.

7. Именно это противоречие должно быть объективировано в проекте. В нем должны быть противопоставлены вневозрастные и возрастные формы развития. Образовательное пространство должно конституироваться двумя полюсами, один из которых является возрастным движением, а другой – вневозрастным <...>.

8. Пространство совместной работы взрослых и детей должно быть построено так, чтобы взрослый оказался как бы между собственной культуросозидательной или культуросоиспытательной работой и культуросозидательной или культуросоиспытательной работой детей.

Задав общий принцип построения образовательного пространства и ограничения его проектирования, можно переходить к составляющим его полюсам.

Начнем с проработки полюса взросления. Содержательное наполнение полюса взросления не может строиться по аналогии

с формами представления взросления в традиционном сообществе. Нельзя раскрашивать, специально татуировать и вообще как-то непосредственно метить детей. Тем более нельзя, что нет того мифа, священнодействия и ритуала, который отмечается, причастность к которому является значением меток. Его нет, и мы его не изобретем. Такого рода изобретательство, как уже говорилось, не может быть задачей проектирования. Последними подобными ритуалами были ритуалы политические, проходившие со всей подобающей атрибутикой. Это был прием в октябрята, пионеры и комсомол, когда младшие метились звездочкой, постарше – галстуком, а старшие – значком. И все это действовало вовсе не как политическая акция. Наоборот, политическая акция была действительна лишь постольку, поскольку посвящение воспринималось как взросление. Это были типично возрастные обряды.

Тем не менее первым необходимым условием задания взросления является строгая временная последовательность различных деятельностей. Причем деятельностей, последовательное осуществление которых оборачивается эволюцией самостоятельности и ответственности действующего субъекта. Достаточными условиями являются, во-первых, обозримость и яркая выраженность различий содержаний деятельностей, их как бы демонстративное различие и, тем самым, выраженность перехода от одной к другой, невозможность их плавного перетекания. Во-вторых, очень важно, чтобы «изнутри», в момент своего выполнения деятельность ни в коем случае не выступала своей демонстративно-выразительной стороной. Наоборот, ее содержание должно быть значимо само по себе, вне отношений к другому содержанию. В-третьих, выраженной должна оказаться степень самостоятельности и ответственности ребенка; именно самостоятельность и ответственность должны выразительно для всех эволюционировать. И наконец, в-четвертых, ни содержание, ни его выразительность не должны быть выдуманными и нарочитыми, их специфика должна диктоваться не только задачей взросления, но и сутью, внутренней необходимостью самого дела, строением его предмета.

Предпосылки для решения поставленных задач содержатся в проекте детского центра, который в начале 70-х гг. начал разрабатываться Д. Б. Элькониным. Основное, что мы берем оттуда, – это проект эволюции форм организации обучения в школе. Они эволюционируют от классно-урочной (для младших школьников), через лабораторно-семинарскую (для подростков) к лекционно-лабораторной системе (для юношей). Все три ступени отличаются степенью субъектности учебного труда детей. Классно-урочная система – это пространственно-временная регламентация учебы, где время занятий и способ организации работы во времени

задаются учителем. В двух других формах эти две характеристики задаются самим содержанием дела (времени отпущено столько, сколько надо затратить для получения определенного продукта, и организовать совместную работу так, как это удобно для его получения).

Разумеется, каждой из этих форм организации учебной работы должно соответствовать определенное содержание обучения. Понятно, что это иное содержание, чем то, которое отживает свой век и которое принято называть традиционным. Нам представляется, что это должно быть такое содержание, которое, эволюционируя, взрывает свою форму. Для младших школьников такое содержание найдено – это учебная деятельность, строение которой описано в многочисленных работах Д. Б. Эльконина и В. В. Давыдова; для подростка есть лишь отдаленные наброски, а для юношеского возраста содержание обучения и вовсе пока не намечено.

Мы полагаем, что учебная деятельность в подростковом возрасте должна быть продолжена как учебно-экспериментальная <...>, а в юношеском – как учебно-продуктивная. В учебно-экспериментальной деятельности предметом являются условия существования и границы предметной области, описываемой через некое исходное отношение. Учеба подростка должна быть в основном игрой с границами понятия как системы, своеобразной игрой в допущения, гипотезы и их проверку. По нашему предположению, учеба юноши – это деятельность, где результатом должно быть авторское произведение и где, следовательно, становятся начала авторства.

Как же должны соотноситься гипостазированные содержания и формы? Мы полагаем, что форма организации тогда является собственно формой, когда становится способом выделения и акцентирования некоего содержания. Это получается в том случае, когда способ организации выстроен и, главное, выражен как отделяющий «это» от «не этого», причем это ограничение систематически и канонически повторяется. Способ организации должен являть содержание, должен быть той явной и выраженной границей, переходя которую человек попадает в иной мир, т. е. должен порождать событийность бытия, событийность движения в мире. Порождать событийность – выделять и являть – это и значит организовывать, придавать форму, т. е. превращать поведение в «произведение». Школа со всей своей атрибутикой (классом, учителем, формой и пр.) – это прежде всего, перво-наперво объективированная и выразительная граница между ее собственным и иным миром. Выраженность границы и перехода является условием возникновения ритуалов и обрядов – форм, в которых строится субъектность перехода, т. е. условием того, что этот переход строится как осознанное

и произвольное действие. Появление обрядов и ритуалов – это, на наш взгляд, свидетельство правильности «социопредметной» организации возрастного перехода.

Итак, форма организации обучения (как и любого другого труда) требует определенной представленности и выразительности, например пространственно-эстетической. Снова заметим, что эта выразительность должна строиться свободно и естественно – для высокого качества выполнения требуемой работы, а не лишь «для ритуализации». В начальной школе главным, центральным пространственно-эстетическим выразителем ее сути является класс, в средней – лаборатория и круглый стол, в старших классах – кроме лаборатории и круглого стола еще и лекционная аудитория и, главное, библиотека (разумеется не та, что сейчас, а настоящая – с особым местом для индивидуальной работы). Общее архитектурно-эстетическое решение здания начальной школы нам видится примерно таким, как ныне принято для всей школы. Это функционально организованное, «правильное» здание, в котором подчеркнута упорядоченность. Для средней школы – это здание, выполненное в духе конструктивизма, а для старших классов – это колледж, т. е. классический стиль.

Итак, по нашему замыслу, выразительность форм организации этапов учебной деятельности должна стать возрастным символом. Таковую школу можно назвать «школой взросления».

Полнота задания линии взросления требует проектирования и особых межвозрастных форм деятельности и пространств – пространств «встречи» соседних возрастов. Для дошкольника и младшего школьника таким пространством являются различные игровые площадки. Это могут быть как традиционные детские площадки, оборудованные для сюжетно-ролевых игр и иных детских развлечений (ледовые горки, крепости, домики и пр.), так и пространства, удобные для подвижных игр с правилами и всяческих соревнований (в метании, прыжках, беге и т. п.). Такие пространства должны находиться буквально между детским садом и младшей школой, должны быть открытыми для них.

Общее пространство для младших школьников и подростков – это также пространство доступных для спортивных игр и соревнований, а для подростков и юношей – еще и библиотека.

Общим, объединяющим все возраста, видом занятий является театр; соответственно театральная студия – это место встречи всех школьных возрастов.

Разумеется, в качестве общих могут выступить и другие виды деятельности, в основном те, которые осуществляются на невозрастном полюсе образовательного пространства.

В «школе взросления» кроме учебных могут быть использованы и другие формы акцентирования взрослости как эволюции самостоятельности и ответственности <...>.

По нашей схеме, возрастному пространству должно быть противопоставлено невозрастное (или вневозрастное). Это система образовательных учреждений, где ступени самостоятельности и ответственности социально не нормируются и не отмечаются. Таковыми являются клубы, кружки, мастерские, студии и пр. В них отмечаются и оцениваются либо продуктивность и достижение в какой-либо деятельности, либо сопричастность и общность группы людей. Разумеется, в этих клубах и студиях есть и одно- и разновозрастные группы, что является абсолютно естественным и никак извне не регламентируемым. Это должно как бы просто случаться и получаться. Например, пятилетка не может работать на станке или играть в волейбол. Но, с другой стороны, он может рисовать не хуже (или лучше) пятнадцатилетнего, а по-другому, иначе, чем тот. Фактически почти в каждом виде деятельности может участвовать ребенок почти каждого возраста и при этом вносить в него свою специфику <...>.

В невозрастном пространстве разные возраста выступают как особые сознания и культуры; в нем целесообразно строить «диалог культур» и «диалог возрастов». Это пространство амплификации (А. В. Запорожец) – пространство полного выражения индивидуальных и возрастных возможностей <...>.

Итак, в аспекте полагания содержания индивидуальной деятельности невозрастной полюс образовательного пространства можно назвать полюсом продуктивности. На этом полюсе все дети в той или иной степени участвуют в жизни взрослого сообщества. Во всяком случае, такое участие никак извне не ограничено. Именно поэтому вневозрастной полюс в отношении возрастного должен выступать как своеобразный амортизатор возрастного кризиса (перехода) <...>.

Мы полагаем, что основная задача школы – это осуществление последовательности и систематичности обучения. Можно сколько угодно резко и глубоко менять систему образования, но изменение будет продуктивным лишь до тех пор, пока сохраняется указанная последовательность и систематичность. В настоящее время это перестало быть очевидным, поскольку меняются критерии самой последовательности и систематичности. Это изменение связано с изменением критериев трудности и легкости освоения предметного содержания <...>.

Говоря о переходе и преодолении, мы подвели к новому основанию последовательности и систематичности. Им становится не последовательность «накопления знаний», а последовательность

преодолений человеком своих «центраций», преодолений консервации средств мышления, задающих точку зрения и модель мира. Подобного рода преодоления имеют результатом объективацию собственной точки зрения и модели мира, объективацию оснований и границ своего опыта, их вынесение вовне и превращение в предмет работы (например, в виде определенных обращений ученика к учителю <...>).

Школа как выражение последовательности и систематичности имеет смысл как социокультурное воплощение рефлексивного освоения – такого освоения, в котором построение предмета оборачивается построением условий и границ собственных схем действия.

Переход и преодоление, связанные с объективацией границы умения, знания, понимания и продуцирования, акцентируются на полюсе взросления. На этом полюсе целью является учебность, которая, по мысли Д. Б. Эльконина, сводится к самоизменению действующего человека. Для возрастного полюса специфично формирование особых рефлексивных действий – учебных действий. В отличие от полюса продуктивности он может быть назван полюсом самоизменения. В нем предметом работы ребенка являются границы совершенства его действий. На полюсе же продуктивности должны акцентироваться продуктивное и причастное начала действия; там творение и приобщение к творчеству самоценны.

Мы утверждаем, что лишь в такой системе в настоящее время имеет смысл говорить о последовательном, систематическом образовании. Последовательность, понятая как последовательность децентраций, является материалом, на котором совершается процесс взросления.

Таким образом, в нашем проекте одни и те же предметности разделяются на два аспекта: во-первых, они выступают в аспекте продуктивности, которая имеет ту или иную степень завершенности и полноценности; во-вторых, в аспекте рефлексивности той или иной степени глубины. На полюсе взросления рефлексивное отношение является формообразующим, а продуктивное – его материалом; на вневозрастном полюсе – наоборот. В идеале на обоих полюсах должны быть представлены одни и те же предметные сферы, которые на каждом из полюсов будут оборачиваться разными сторонами <...>.

Нами проработано более детально возрастное пространство младших школьников. По логике проекта учебной форме работы должны быть противопоставлены неучебные, причем противопоставлены внутри самого обучения. Это необходимое условие того, чтобы сама форма учебности выступила перед ребенком. Так, Д. Б. Эльконин предлагает, чтобы рядом с освоением начал

и оснований дисциплин (учебной деятельностью) строились особые курсы, как бы расширяющие сознание ребенка <...>.

С другой стороны, известно, что старшие дошкольники и младшие школьники нуждаются в практически-результативных формах работ, результат которых мог бы быть им явно представлен, а его достижение оценено взрослым. Дети хотят именно «тренироваться» и «упражняться» и при этом достигать результата (дальше прыгнуть, быстрее пробежать, лучше написать и т. п.). Указанные виды деятельности можно назвать техническими. Вместе с тем мы считаем полезным начинать в этом возрасте и особые тренировки, например такие, как тренировки внимания и запоминания, которые можно назвать психотехническими. По своей структуре они ничем не отличаются от произвольных движений. Именно на таком фоне собственно учебная деятельность будет выглядеть осмысленной в глазах детей, так как будет понятно, чему она противопоставлена как вполне определенное строение работы и общения. Существенно, чтобы, с одной стороны, техника и психотехника, а с другой – «мифы-рассказы» ни по времени, ни по смыслу не становились основными формами занятий детей. Ведущей должна оставаться учебная деятельность. В нашем проекте ведущей деятельности отведена роль посредника между двумя противоположными формами занятий <...>.

В заключение в тезисной форме опишем содержание предлагаемого проекта.

1. Конструктивным принципом построения, как всего образовательного пространства, так и его составляющих является поляризация и пограничность.

2. Полюсами образовательного пространства являются возрастное и невозрастное пространства.

3. Возрастное пространство должно быть организовано как «школа взросления». В «школе взросления» ступени обучения должны быть представлены как прогресс субъектности – самостоятельности и ответственности учебной работы.

4. Изменение субъектности должно быть достигнуто за счет изменения формы организации учебной работы (от классно-урочной, через лабораторно-семинарскую к лекционно-лабораторной).

5. Различие форм организации работы должно быть наглядно и предметно фиксировано в различиях, во-первых, между архитектурно-эстетическими характеристиками заданий и, во-вторых, в различиях состава и функции помещений для работы. Для младшей школы основным помещением является класс, для средней – лаборатория и комната для семинаров с круглым столом, для старших классов – лекционная аудитория и библиотека, специально обустроенная для индивидуальных занятий.

6. Различные формы организации учебной работы детей задуманы как «возрастные страты», а облики зданий школы и ее помещений – как «возрастные символы».

7. Условием нормального функционирования возрастного пространства является формирование полноценной учебной формы деятельности; она осуществляется как детско-взрослое рефлексивное действие, в котором объективируются и преодолеваются границы схем рассмотрения мира.

8. Переход от одной возрастной ступени к другой – возрастной кризис – облегчается за счет форм деятельности, общих для разных возрастов и характерных для невозрастного пространства.

9. Невозрастное пространство не содержит никаких социально и предметно выраженных возрастных различий и регламентации. В нем совместная деятельность взрослых и детей должна выступить со стороны причастности и продуктивности.

10. Схема строения возрастной ступени в возрастном пространстве дублирует схему всего образовательного пространства. Она также должна быть построена на основаниях событийности и посредничества, что должно быть достигнуто за счет поляризации форм занятий с детьми. Разные формы занятий и общения должны быть выражены в разном предметно-эстетическом облике помещений для них.

Вопросы и задания для самоподготовки:

1. В чем состоит методологическое значение предложенной работы для практики тьюторства?

2. Что, на Ваш взгляд, имеет принципиальное значение при проектировании индивидуальной образовательной программы обучающегося?

3. Сформулируйте конструктивный принцип построения образовательного пространства в целом?

4. Раскройте смысл заключения: «...ступени обучения должны быть представлены как прогресс субъектности – самостоятельности и ответственности учебной работы».

5. Определите понятия «возрастные страты» и «возрастные символы».

6. Что такое схема строения возрастной ступени в возрастном пространстве с учетом событийности и посредничества?

КОВАЛЕВА ТАТЬЯНА МИХАЙЛОВНА

Ковалева Т. М. – профессор, доктор педагогических наук, заведующая кафедрой индивидуализации и тьюторства Московского педагогического государственного университета. Профессиональные интересы: тьюторское сопровождение, индивидуализация,

антропопрактика, открытое образование, стандартизация в образовании. Председатель Программного комитета ежегодных международных тьюторских конференций в МПГУ. Являлась экспертом Российского гуманитарного научного фонда, проекта «Развитие образования в России» Института «Открытое общество» (Фонд Сороса); сети федеральных экспериментальных площадок МОН РФ (Институт образовательной политики «Эврика»).

Имеет награды: почетное звание: медаль «За особые заслуги в Развивающем обучении» (МАРО) 2008 г., «Почетный работник общего образования» (МОН РФ) – 2011 г. и др.

Сочинения:

Тьюторское сопровождение в старшей школе как возможность эффективной реализации предпрофильной подготовки и профильного обучения (2006), Профессия «тьютор», (2012), О возможности тьюторского сопровождения в современной школе (2010), Тьюторство как ресурс для системы РО Д. Б. Эльконина – В. В. Давыдова (2015, в соавт.), Тьютор как новая профессия в российском образовании (2011), Тьюторская практика в России. Сопровождение индивидуальных образовательных программ (2009) и др.

Ковалева Т. М. Организация тьюторской деятельности в современной школе⁹

1. Открытость как качественная характеристика современного образования.

Принцип открытости сегодня все чаще обсуждается как одна из качественных характеристик современного образования. Понятие открытости образования еще продолжает формироваться в современной научной традиции, но интерес к осмыслению и самого понятия, и созданию технологий открытого образования сейчас достаточно большой и проявляется как в современной педагогической теории, так и в реальной образовательной практике.

Открытость образования – это такой взгляд и такой тип суждения, при котором не только традиционные институты (детский сад, школа, вуз и т. п.) имеют образовательные функции, но и каждый элемент социальной и культурной среды может нести на себе определенный образовательный эффект, если его использовать соответствующим образом. Сегодня многие образовательные учреждения пытаются принципиально изменить свое внутреннее образовательное пространство: увеличили число факультетов, открыв новые направления подготовки; расширили контингент слушателей; освоили новые образовательные технологии; выстроить

⁹ Извлечения из статьи: Ковалева Т. М. Организация тьюторской деятельности в современной школе // Проблемы современного образования. 2010. № 4. С. 19–23.

межпредметные связи и т. п. В этом случае образовательное пространство для обучающегося начинает задаваться уже не столько какой-то жестко определенной, единой для всех учебной программой, сколько осознанием различных образовательных предложений и их определенной организацией.

С точки зрения социального подхода, в процессе образования всегда выделялись две составляющие целей образования:

- заказ государства – установление четких приоритетов в содержании обучения в соответствии с осмыслением тех качеств и того потенциала, который нужен в современном государстве от каждого человека, в нем проживающего;

- частный (внутренний) заказ – осмысленный ответ самого молодого человека на вопрос:

«Чему и зачем он намерен учиться?».

Вторая составляющая (частный заказ на образование) долгое время фактически не учитывалась при организации процесса обучения в высшей школе в отличие от первой составляющей (государственный заказ), которая разрабатывалась на протяжении всего времени на уровне официальных научно-исследовательских программ.

В связи с этим разработка качественных характеристик образования является мощнейшим ресурсом для современной педагогики и позволяет увидеть актуальность принципа открытости.

В сегодняшней образовательной ситуации вторая составляющая целевых ориентаций процесса образования – формирование осознанного заказа обучающегося на собственный процесс образования – становится чрезвычайно важной. А это, в свою очередь, и является главным содержанием принципа открытости образования.

В последнее время становится все более очевидным, что только лишь внешне представленное многообразие разнородных образовательных предложений еще не гарантирует обучающемуся реализацию необходимым образом принципа открытости образования.

Каждому школьнику необходимо владеть культурой выбора и организации различных образовательных предложений в собственную образовательную программу для того, чтобы принцип открытости образования мог реализоваться.

Вот эта задача – использование всего возможного ресурса открытого образования и построение своей собственной индивидуальной образовательной программы – и требует в современной ситуации специальных образовательных технологий и работы педагога, обладающего для этого специальными средствами. Таким педагогом, на наш взгляд, является тьютор, который организует тьюторское сопровождение каждого обучающегося.

2. Из истории тьюторства.

Феномен тьюторства тесно связан с историей европейских университетов и происходит из Великобритании. Он оформился примерно в XIV веке в классических английских университетах: Оксфорде и, чуть позднее, Кембридже. С этого времени мы можем говорить о тьюторстве как о сложившейся форме университетского наставничества.

Изначально университеты являлись корпорациями преподавателей и студентов. Со временем университет превращался в братство, говорящее «на одном языке», т. е. исповедующее единые ценности и признающее одни научные авторитеты.

Английский университет не заботился о том, чтобы все студенты прослушали определенные курсы. Студенты из одних колледжей могли быть слушателями лекций профессоров из других.

Каждый профессор читал и комментировал свою книгу. Студенту предстояло самому решать, каких профессоров и какие предметы он будет слушать. Университет же предъявлял свои требования только на экзаменах. Таким образом, студент должен был сам выбрать путь, которым он достигнет знаний, необходимых для получения степени. В этом ему помогал тьютор.

Так как неоспоримой ценностью того времени была свобода (преподавания и учения), тьютор осуществлял функцию посредничества между свободным профессором и свободным школяром. Ценность свободы была тесно связана с ценностью личности, и задача тьютора состояла в том, чтобы соединять на практике личностное содержание и академические идеалы.

Процесс самообразования был основным процессом получения университетских знаний, и тьюторство изначально выполняло функции сопровождения этого процесса самообразования.

В XVII веке сфера деятельности тьютора расширяется – все большее значение начинают приобретать образовательные функции. Тьютор определяет и советует студенту, какие лекции и практические занятия лучше всего посещать, как составить план своей учебной работы, следит за тем, чтобы его ученики хорошо занимались и были готовы к университетским экзаменам. Тьютор – ближайший советник студента и помощник во всех затруднениях.

В XVII веке тьюторская система официально признается частью английской университетской системы, постепенно вытесняющей профессорскую. С 1700 по 1850 год в английских университетах не было публичных курсов и кафедр. К экзаменам студента готовил тьютор. Когда в конце XIX века в университетах появились и свободные кафедры (частные лекции), и коллегиальные лекции, то за студентом оставалось право выбора профессоров и курсов. В течение XVIII–XX веков в старейших университетах Англии

тьюторская система не только не сдала своих позиций, но заняла центральное место в обучении; лекционная система служила лишь дополнением к ней.

3. Открытые образовательные технологии и современные тьюторские практики

Открытыми образовательными технологиями являются те образовательные технологии, которые позволяют тьютору реализовывать сопровождение индивидуальных образовательных программ обучающихся.

При всем их многообразии они должны обладать, как минимум, тремя важными характеристиками:

- быть открытыми возрасту, т. е. быть пригодными для работы с любыми возрастными категориями обучающихся;

- быть открытыми учебному предмету, т. е. позволять работать с любым предметным содержанием;

- быть открытыми организационно, т. е. работать в любых организационных условиях, как в классе, так и во внеурочной деятельности.

В ситуации современного образования можно выделить три типа основных тьюторских практик, каждая из которых предлагает собственные основания для соорганизации различных образовательных предложений в индивидуальную образовательную программу.

1) Тьюторская практика открытого дистанционного образования (информационный контекст тьюторства).

В системе дистанционного образования обосновывается главная цель открытого образования, которая заключается в умении жить в информационном обществе и использовать все его возможности.

Моделью открытого образования в данном случае является сама модель использования человеком информационных технологий, и именно под эту задачу начинает работать тьюторское сопровождение, помогая обучающемуся выстраивать обучение, используя навыки работы в Интернет-среде. Одной из ведущих открытых образовательных технологий в данном контексте является технология РКМЧП («Развитие критического мышления через чтение и письмо»).

2) Тьюторская практика открытого образования (социальный контекст тьюторства).

В социальном контексте открытое образование обсуждается в неразрывной связи со становлением открытого общества.

В этом случае главной целью открытого образования является умение человека жить в мире, где сосуществуют на паритетных началах разные культуры, присутствуют разные логики и разные

типы мышления. Основными качествами при этом становятся толерантность, коммуникативность, умение слушать собеседника, понимание другой точки зрения и построение диалога, умение работать в группе и т. д.

Наиболее значимыми открытыми образовательными технологиями в данном контексте являются такие технологии, как «Дебаты», проектирование, технология социально-контекстного образования и др., позволяющие через открытое образование воссоздавать институты гражданского общества. Таким образом, в данном контексте, открытое образование понимается, прежде всего, как реализация политики становления открытого общества.

3) Тьюторская практика открытого образования как сопровождение индивидуальной образовательной программы (антропологический контекст тьюторства).

Открытое образование в антропологическом контексте представляется, в первую очередь, как пространство всех возможных ресурсов для собственного образовательного движения любого человека.

Главная цель открытого образования в этом случае – научить человека максимально использовать различные доступные ресурсы для построения своей образовательной программы. Именно он, как никто другой, являясь заказчиком на собственное образование, способен проектировать его содержание и нести связанные с этим риски и ответственность, приобретая в конечном итоге тот или иной уровень и качество образованности.

Тьюторская практика в антропологическом контексте реализует сопровождение всего процесса построения подопечным своей образовательной программы, начиная от работы с его первичным познавательным интересом, через углубление этого интереса за счет образовательных исследований или проектов и специальную работу по формированию этого проекта как образовательного и до-тьюторского консультирования в области профессиональных образовательных программ. Ведущими открытыми образовательными технологиями в данном контексте являются технологии ситуативного анализа, исследования и проектирования, «Портфолио».

Конечно, в процессе реализации своей индивидуальной образовательной программы обучающийся объединяет различные образовательные контексты, но при обсуждении содержания тьюторской деятельности очень важно понимать, какой тип педагогической практики разворачивает тьютор и, в связи с этим, на какие открытые образовательные технологии он преимущественно опирается в своей работе.

4. К построению модели тьюторского сопровождения. Опираясь на 20-летние исследования нашей научно-практической

группы (см. www.thetutor.ru), мы утверждаем, что сутью тьюторского сопровождения на всем протяжении существования самой идеи и практики тьюторства является специально организованная тьютором работа по осознанию и выбору обучающимися различных образовательных предложений и составлению своих индивидуальных образовательных программ.

Таким образом, основной принцип работы тьютора в современном образовании – это принцип «расширения» образовательного пространства каждого обучающегося до преобразования этого образовательного пространства в открытое (контексты открытого образовательного пространства: информационный, социальный, антропологический).

Обсуждая общую модель тьюторского сопровождения, необходимо еще раз принципиально различить открытые и закрытые образовательные пространства и на уровне организации практического педагогического действия, и на уровне философской антропологии, как обоснования определенного типа пространства.

Закрытое образовательное пространство – это пространство, в котором предзадан определенный путь, которым надо провести ученика к заранее известному учителю образу, результату.

Основа закрытого образовательного пространства – это определенный Учитель, его Школа, его конкретные методы преподавания.

На уровне философской антропологии необходимость закрытого образовательного пространства задается необходимостью формирования самодисциплины и воли для освоения обязательной учебной программы.

Открытое образовательное пространство предоставляет учащемуся выбор образа себя и выбор пути. Идеал открытого образовательного пространства – представленность для ученика множества различных школ. Открытое образовательное пространство не формирует заранее заданный образ, а имеет целью дать опыт самоопределения.

На уровне философской антропологии необходимость открытого образовательного пространства задается представлением о человеке, свободном в принятии решения о своем образе.

Закрытые и открытые образовательные пространства отличаются друг от друга следующим образом.

В закрытых образовательных пространствах само пространство для обучающегося не представлено, так как там заранее внешним образом определены и построены все траектории его движения. А любая заранее выстроенная программа обучения закрывает для студента возможность обсуждать другие варианты его движения.

В открытых же образовательных пространствах именно само пространство и его организация становятся, в первую очередь,

предметом обсуждения. Открытое образовательное пространство позволяет обучающимся вырабатывать качества ориентации и самоопределения.

Таким образом, пространство работы тьютора графически можно изобразить в виде трех взаимно перпендикулярных координатных осей: X, Y, Z, задающих соответственно векторы тьюторского действия.

- X – социальный вектор тьюторского действия;
- Y – предметный вектор тьюторского действия;
- Z – антропологический вектор тьюторского действия <...>.

Рассмотрим каждый из векторов тьюторского действия подробнее.

X – социальный вектор тьюторского действия.

Данный вектор тьюторского действия предполагает работу со множеством образовательных предложений, связанных с инфраструктурой тех или иных образовательных учреждений.

Находясь в одной из точек образовательной инфраструктуры, обучающийся часто даже не предполагает об образовательных возможностях инфраструктуры образовательного учреждения в целом. Задача тьютора состоит в том, чтобы вместе со своим подопечным увидеть и проанализировать всю инфраструктурную карту образовательных предложений с точки зрения их ресурсности для реализации индивидуальной образовательной программы.

Y – предметный вектор тьюторского действия.

Этот вектор указывает на направленность работы тьютора с «предметным материалом», выбранным его подопечным. Так как предметные границы всегда в большей или меньшей степени условны, то при работе в предмете, осваиваемом обучающимся (биология, математика, литература...), зачастую необходимо привлекать знания других предметных областей и тем самым расширять границы самого предметного знания. Изменение границ предметного знания становится направлением специальных тьюторских консультаций и вносит коррективы в реализацию индивидуальной образовательной программы каждого обучающегося.

Z – антропологический вектор тьюторского действия.

Говоря о реализации собственной индивидуальной образовательной программы, каждый обучающийся должен понимать, какие требования реализация этой программы предъявляет именно к нему и на какие свои качества он уже может опереться. Тьютор в этом случае лишь помогает увидеть и обсудить антропологические требования индивидуальной образовательной программы. Конечный же выбор всегда остается за обучающимся: принимать данный антропологический вызов или корректировать свою образовательную программу на основании уже сформированных ранее качеств.

Таким образом, работа тьютора в каждом из указанных нами выше направлений (социальном, предметном, антропологическом) позволяет обучающемуся увидеть свое образовательное пространство как открытое и начать эффективно использовать его потенциал для построения своей собственной индивидуальной образовательной программы.

Вопросы и задания для самоподготовки:

1. Что такое открытость образования?
2. Какова история тьюторства?
3. Что такое открытые образовательные технологии, в чем их специфика?
4. В чем заключается информационный аспект тьюторства?
5. В чем заключается социальный контекст тьюторства?
6. В чем заключается антропологический контекст тьюторства?
7. Что такое модель тьюторского сопровождения? Охарактеризуйте.
8. В чем состоит различие открытого и закрытого образовательного пространства на уровне организации практического педагогического действия, на уровне философской антропологии как обоснования определенного типа пространства?
9. Изобразите графически работу тьютора.

Ковалева Т. М. Тьюторская практика в России. Сопровождение индивидуальных образовательных программ¹⁰

Как и любая вновь возникающая практика, тьюторство прошло сложный путь институционального оформления, несмотря на многолетний опыт инновационных школ по введению тьюторской позиции, существовавшее до недавнего времени типовое штатное расписание для образовательных учреждений не предусматривало должности тьютора. В этих условиях тьюторство, как правило, реализовывалось как особое содержание детско-взрослых отношений в образовательном процессе <...>.

В этом случае правильнее будет говорить не о новой профессии тьютора, а о тьюторской компетентности, которой должен обладать педагог и психолог современной школы. И в том и в другом случае принципиальным является само отличие тьюторской позиции от всех других вышеперечисленных. Завуч создает организационно-педагогические условия для усвоения школьниками учебной

¹⁰ Извлечения из статьи: Ковалева Т. М. Тьюторская практика в России. Сопровождение индивидуальных образовательных программ // Тьюторство: концепции, технологии, опыт. Юбилейный сборник, посвященный 10-летию тьюторских конференций. 1996-2005. Томск, 2005.

программы; психолог осуществляет диагностическую помощь учащимся; классный руководитель отвечает за осуществление процесса обучения и воспитания в своем классе. У тьютора своя задача: он осуществляет сопровождение каждого школьника в процессе формирования им индивидуальной образовательной программы <...>.

Тьюторское сопровождение и студента, и школьника на любой возрастной ступени в самом общем виде представляет собой последовательность взаимосвязанных этапов: диагностического, проективного, реализационного и аналитического.

Каждый из этих этапов имеет свою специфику, которая отражается как в содержании деятельности тьюторанта, так и в способах работы тьютора. результатом их совместного действия является заполнение специально структурированной ресурсной карты как основы для реализации индивидуального проекта, исследования или образовательной программы. Ресурсная карта применяется на всех ступенях тьюторского сопровождения в начальной, подростковой и старшей школе, а также в вузе и в сфере дополнительного образования.

Основным методом тьюторского сопровождения является специально организованная работа с вопросом школьника и студента или собственные вопросы тьютора, задаваемые им во время реализации каждого из этапов тьюторского сопровождения. Вовремя и корректно поставленные вопросы тьютора, направленные на углубление познавательного интереса школьника в начальной школе; вопросы, позволяющие сузить или, наоборот, расширить тему и план выполняемого тьюторантом проекта или исследования в подростковой школе; и наконец, вопросы, помогающие определить дальнейшее развитие и реализацию предпрофессионального самоопределения в старшей школе или профессионального в вузе, – все это составляющие профессиональной деятельности тьютора <...>.

Для тьюторанта это направление тьюторского сопровождения связано с расширением его личной «образовательной географии»: учащийся в процессе тьюторских консультаций узнает о тех местах в социуме (спецкурсы, тренинги, клубы, открытые семинары, конференции и т. п.), где он может чему-либо научиться в ходе реализации своей образовательной программы <...>.

Изменение границ предметного знания специальное направление тьюторских консультаций, оно вносит изменения и дополнения в реализацию индивидуальной образовательной программы каждого школьника.

Антропологический вектор тьюторского действия – это работа с индивидуальными психологическими и физиологическими свойствами тьюторанта. Создавая собственную образовательную программу, каждый школьник или студент должен понимать,

какие требования реализация этой программы к нему предъявляет, на какие свои качества он уже может опереться, а какие ему еще необходимо формировать <...>.

Тьюторское сопровождение, в какой бы организационной форме оно ни реализовалось, всегда носит индивидуальный адресный характер, а значит, должно быть гибким и вариативным, адекватным условиям взаимодействия с конкретным тьютором, его потребностям и индивидуальным особенностям.

Вопросы и задания для самоподготовки:

1. Охарактеризуйте этапы тьюторского действия.
2. Какими методами должен владеть тьютор? Какой метод, по мнению Т. М. Ковалевой, является основным в технологии тьюторского сопровождения?

КУКУШИН МАРК ЕВГЕНЬЕВИЧ

Кукушин М. Е. – автор, координатор проекта «Открытый тренерский университет Марка Кукушкина» (ОТУМКА). Ведущий тренер-консультант Компаний «БЕСТ-Тренинг» и «Тренинг-бутик». В рамках Ежегодной премии TRAININGS.RU признан победителем в номинации «Бизнес-тренер года». Специализация: бизнес-тренинги, организационное консультирование, методы оценки персонала, коучинг, организационная диагностика и др.

Кукушин М. Коучинг и тьюторство как преемственные взаиморесурсные антропопрактики¹¹

Тьюторство сейчас находится в интенсивном развитии и стремится к открытости и взаимодействию с различными профессиональными позициями, как в области образования, так и за его пределами. Коучинг мы рассматриваем как партнерское сообщество и видим взаиморесурсность нашего сотрудничества.

Одна из характеристик современного мира – напряжение между индивидуальным и корпоративным. С одной стороны, корпоративное в самых разных форматах (форматах бизнес-корпораций, форматах государств) пытается «освоить» человека, сделать его частью, элементом, переварить без остатка. Например, любая современная компания хочет, чтобы человек отдавался ей полностью, работая без остатка, в полную силу.

И в то же время человек все время выделяется, индивидуализируется, пытается приватизировать собственную жизнь и сказать, что он несводим к корпоративному существованию, какие бы

¹¹ Извлечения из статьи: Кукушин М. Коучинг и тьюторство как преемственные взаиморесурсные антропопрактики // Вести образования. № 2 (131) [Электронный ресурс]. URL: <http://www.thetutor.ru/blogi-chlenov-mta.html?start=5> (дата обращения: 20.05.2016).

замечательные слова ни были написаны на знаменах этой корпорации. В этом сверхвысоком напряжении актуализируется тренд индивидуализации бизнес-образования. При этом расширяется спектр представлений об индивидуализации: от манипуляции корпоративного индивидуальным, от учета индивидуального для лучшего функционирования корпоративного до варианта индивидуализации как полноценного выбора человеком самого себя и самоопределения в пространстве жизненных траекторий.

Другим не менее важным трендом, при всей банальности такого заявления, является рост объема информационной нагрузки на человека, количество вариантов выбора, предлагаемых современной цивилизацией. Растет количество тех разбегающихся тропок (по Борхесу), в которых должен ориентироваться наш современник. Одно из проявлений этого стремления к ориентации – возрождение тьюторства. С одной стороны, традиция тьюторства, безусловно, восходит к университетской практике Средневековья. С другой стороны, сегодня происходит переопределение традиций.

Самоопределяя себя в разбегающемся мире, человек все же на что-то вынужден полагаться. И он живет, прикрепляясь к традициям, осколкам смыслов и следуя неясному зову будущего. Современная культура развивается как столкновение разнонаправленных векторов. И как раз в этом столкновении индивидуального и корпоративного, нового и традиционного возникает та искра смысла, которая позволяет в этой точке рождаться новому. При этом увеличивается количество профессиональных позиций, связанных с развитием человека и человеческого.

Количество и названия этих позиций менялись на протяжении всей истории человечества и будут меняться в дальнейшем, так как тема развития человека неисчерпаема. Будут появляться более тонкие оттенки и грани смыслов в работе с человеком. Индивидуализация будет происходить и далее, по крайней мере, в культурном коде западной цивилизации. В силу появления новых технологических средств, новых типов человеческих практик будет происходить умножение версий, вариантов и сценариев развития. При этом будут появляться как сами новые позиции, так и имена для этих позиций. И среди них можно выделить позиции коучей и тьюторов.

В чем принципиальные различия этих двух профессий и что их объединяет? Есть ряд продуктивных различий. Во-первых, коучинг появился, по крайней мере, в современной версии, в контексте спорта, а потом уже бизнеса (Голви, Уитмор и другие отцы-основатели коучинга). То есть коучинг родом из культуры достижений, культуры рекордов. Из практик, где есть рекорды и есть травмы, где есть чемпионы и травмированные спортсмены-инвалиды.

Тьюторство же больше двигалось из образовательной сферы. И мне кажется, что здесь, в силу исторических контекстов, разная наследственность.

Во-вторых, тьюторство, в силу того что оно родом из образования, работает на более длинном временном горизонте. Коучинг же зачастую – это короткая интенсивная техника. Например, классический контракт на коучинг (бизнес-коучинг и даже life-коучинг) заключается на 6–10 сессий во временных рамках до полугода, в ходе которых человек должен достичь определенных результатов.

Коучинг уже сложился как индустрия услуг, и в нем проявляется технологизированность работы. На данном этапе технологизировано количество сессий, методики, инструменты, процесс контрактинга и реализации контракта коучем и клиентом. В тьюторстве же изначально этот горизонт достижения результатов более длинный и вариативный. Например, если тьютор сопровождает процесс обучения в течение 4–5 лет в вузе, то заранее сложно четко определить и описать в контракте результат тьюторского сопровождения. Эта сторона профессии тьютора связана с долгосрочным сотрудничеством с клиентом, с долгими пробами, разнообразными форматами взаимодействия.

Тьюторству как гуманитарной практике соприродна идеология пробы. Попытки, эксперименты, помогающие понять «мое – не мое» – важная составляющая деятельности в тьюторском сопровождении. Тьютор работает с пространством и в пространстве самоопределения. В коучинге эта составляющая представлена скромнее. Подразумевается, что клиент коучинга как минимум что-то знает про то, чего он хочет. Когда человек нанимает коуча, то он чаще всего заявляет цель сотрудничества с ним (или проблеме, с которой он начинает работать). Если организация нанимает коуча, ее руководство поступает так же. Эта ситуация изначально целевым образом устроена.

Тьюторская же ситуация чаще устроена событийно, контекстуально, возможно, но не всегда целево. В тьюторском сопровождении цель может появиться после того, как процесс начался. То есть в тьюторстве к цели еще надо прийти, а в коучинге она задана изначально. Это часто связано с тем, кто и к кому пришел. В коучинге клиент выбрал коуча и пришел к нему с «запросом». Хотя в современной ситуации моды на коучинг часто происходит ровно наоборот: клиент приглашает коуча и задает вопрос: «Что бы нам с Вами этакое непорочно полезное поделаться?». В тьюторстве педагог часто приходит к клиенту как ресурс развития, и для него отдельная задача – попасть вместе с клиентом (учеником) в ситуацию развития.

Третья разница между тьюторством и коучингом – это разный инструментарий и технологический парк. Конечно, они

пересекаются, но различий все же много. Разнообразие объясняется в том числе наличием разных школ и версий коучинга, существующих внутри профессии.

К счастью, в философии коучинга, если говорить об Уитморе, Голви, заложена очень сильная составляющая осознания. Для коучинга и коуча одна из координат, в которой клиент развивается всегда, – это осознанность. Данный вектор позволяет коучингу работать в глубину, а не только целеориентированно. И поэтому, надо признать, у коучинга и тьюторства много общего как раз в части осознания человеком самого себя, собственных оснований и возможных горизонтов развития. Но коучингу можно поучиться у тьюторства, например, искусству создания образовательной среды и тьюторской ситуации в тот момент, когда у человека происходит самоопределение, осознание.

Коучинг редко работает в коллективных пространствах. Хотя есть представление о групповом коучинге, но в большей степени работа коуча с клиентом – это работа индивидуальная. У тьютора же есть, как правило, возможность и навык использовать ресурс коллективного пространства для появления синергии с индивидуальным. В «соревновании» коуча и тьютора, если речь будет идти, например, о построении плана движения к цели и сопровождении этого плана, среднестатистический коуч, я уверен, выиграет. А вот если речь будет идти о создании пространства для осознания, для построения собственной, индивидуальной траектории в соответствии с личными интересами, глубинными мотивами, когда необходимо создать среду и ситуацию самоопределения, тьюторская практика окажется более интересной и результативной.

Есть еще одна интересная особенность. Коучу для того, чтобы организовать свою практику, совсем не много чего нужно. Пять квадратных метров площади, диван, кресло, два стула – все, коучинг состоялся. Тьютору же для того, чтобы организовать тьюторское сопровождение, нужна образовательная практика, на теле которой он будет это сопровождение организовывать. По крайней мере, чаще всего так раньше было. А сейчас наметилась интересная тенденция в рамках тьюторства, которая связана как раз с преодолением институциональной рамки, выходом из образовательных учреждений и поиском новых форм работы. Появляется практика индивидуального тьюторского сопровождения, разворачиваемая в открытом образовательном пространстве. Но если брать некоторый генезис, то понятно, что исторически тьюторство развивалось в институциональной рамке. Это важно понимать.

Тьюторы российские вырастали из образовательных практик, в своем развитии во многом опирались на методологию, системно-мыследеятельностный подход, во многом их деятельность

направлена на «суть дела», а современные коучи выросли больше из терапевтической традиции (культуры процесса), из практики достижения целей своими клиентами в бизнесе (культуры результата). И в сотрудничестве двух этих культур возможно некоторое «оплодотворение» подходов и технологическое взаимодействие. Потенциальное сотрудничество сообщества коучей и тьюторов продуктивно. Объективная трудность может состоять в том, что коучи меньше мыслят себя как что-то целое, в отличие от тьюторов, движение которых организовано. В коучинге нет одной площадки. Есть как минимум пять-семь центров, которые между собой определенным образом конкурируют и объединяются лишь на площадке ICF (Международной федерации коучинга).

Абсолютно понятно, что в тьюторстве есть целый ряд дополнительных смыслов и разработанных оснований своей деятельности, которые привлекают интерес коучей.

Я думаю, что на данном этапе важно удержать площадку для обсуждений и дискуссий, с возможностью представить разные традиции и направления. Мне кажется, что это уже будет сильным ходом, хотя и трудным. С одной стороны, быть изнутри определенно подхода, традиции, и в то же время пробовать удерживать некоторую широту, которая заведомо не сводится к конкретной школе. Вот в этом трудность. Как, с одной стороны, открыть пространство, когда ты понимаешь, что ты часть этого, а с другой – дать возможность жизни чему-то большему. Мне кажется, очень важно удерживать такую разнопозиционность, разные взгляды и пространство дискуссий. Также мне кажется очень важной открытость к сопредельным практикам, скажем, индивидуальному психологическому консультированию. Существует многообразие антропопрактик, форм работы с человеческим. И здесь важная задача – найти продуктивные различия, которые позволяют создавать новые комбинации такой работы. Одна из сверхзадач – попробовать самому тьюторству найти место в конфигурации и кооперации других позиций, работающих с человеком развивающимся. Еще одна очень важная вещь, без которой нельзя будет обойтись сегодня в разговоре о тьюторстве, – это обсуждение реальных кейсов. Первое, с чего начинали многие психологические школы, – просто стенограммы работы клиента и терапевта. И когда такие описания появляются – появляется предметность обсуждения. Давайте обсуждать конкретные истории. На мой взгляд, они, описанные на микроуровне, не менее (а возможно, и более) важны для становления профессии, чем общетеоретические разговоры. Показывая такие «живые» истории, вы сможете говорить, что это и есть тьюторство. А коучи скажут: «Да, это не коучинг. То, что вы делаете – мы не делаем». Вот тогда и возникнет реальный прецедентный разговор про границы профессий».

Вопросы и задания для самоподготовки:

1. Какова сущность тренда индивидуализации образования?
2. Какие риски несут для современного человека рост объема информационной нагрузки на человека, количество вариантов выбора, предлагаемых современной цивилизацией?
3. Позиции коучей и тьюторов. В чем принципиальные различия этих двух профессий и что их объединяет?
4. Что такое коучинг?
5. Почему идеология коучинга и тьюторства – это идеология пробы?
6. Каков инструментарий и технологический парк коучинга и тьюторства?
7. В каких пространствах работает коучинг/тьюторство?
8. Приведите примеры антропопрактик, форм работы с человеком в коучинге и тьюторстве.

БОРИС МИХАЙЛОВИЧ ТЕПЛОВ

Борис Михайлович Теплов (1896–1965) – психолог, основатель школы дифференциальной психологии, руководитель лаборатории «Психофизиология индивидуальных различий». Б. М. Теплов занимался экспериментальными исследованиями. Учение Б. М. Теплова о способностях, а также его экспериментальные разработки в области ощущений и восприятий внесли значительный вклад в психологию.

Сочинения:

Способности и одаренность (1941), Ум полководца (1943), Психология музыкальных способностей (1947), Исследование индивидуально-психологических различий (1957), Проблемы индивидуальных различий (1961) и др.

Работа Б. М. Теплова «Проблемы индивидуальных различий» имеет существенное значение не только в рамках изучения курса «Психолого-педагогическое сопровождение одаренных детей в образовательных учреждениях», но и в практической педагогической деятельности. Б. М. Теплов, исследуя феномен «одаренность», исходит из понятия способность. Способности в его понимании – это индивидуально-психологические особенности, отличающие одного человека от другого, такие, которые обеспечивают успешность выполнения человеком какой-либо деятельности. Б. М. Теплов, отвергая понимание способностей как врожденных особенностей человека, не отвергает того, что в основе развития способностей лежат (и это подтверждается многими фактами, примерами) врожденные особенности, задатки. Позиция Б. М. Теплова, заключающаяся в том, что говорить об одаренности вообще нельзя, можно говорить лишь об одаренности к чему-либо, соотносить одарен-

ность с конкретными, исторически развивающимися формами общественно-трудо­вой практики, несомненно, имеет практическую направленность.

Теплов Б. М. Проблемы индивидуальных различий¹²

При установлении основных понятий учения об одаренности наиболее удобно исходить из понятия «способность».

Три признака, как мне кажется, всегда заключаются в понятии «способность» при употреблении его в практически разумном контексте.

Во-первых, под способностями понимаются индивидуальные психологические особенности, отличающие одного человека от другого; никто не станет говорить о способностях там, где дело идет о свойствах, в отношении которых все люди равны. В таком смысле слово «способность» употребляется основоположниками марксизма-ленинизма, когда они говорят: «От каждого по способностям».

Во-вторых, способностями называют не всякие вообще индивидуальные особенности, а лишь такие, которые имеют отношение к успешности выполнения какой-либо деятельности или многих деятельностей. Такие свойства, как, например, вспыльчивость, вялость, медлительность, которые, несомненно, являются индивидуальными особенностями некоторых людей, обычно не называются способностями, потому что не рассматриваются как условия успешности выполнения каких-либо деятельностей.

В-третьих, понятие «способность» не сводится к тем знаниям, навыкам или умениям, которые уже выработаны у данного человека. Нередко бывает, что педагог не удовлетворен работой ученика, хотя этот последний обнаруживает знания не меньшие, чем некоторые из его товарищей, успехи которых радуют того же самого педагога. Свое недовольство педагог мотивирует тем, что этот ученик работает недостаточно; при хорошей работе ученик, «принимая во внимание его способности», мог бы иметь гораздо больше знаний <...>.

Когда выдвигают молодого работника на какую-либо организационную работу и мотивируют это выдвижение «хорошими организационными способностями», то, конечно, не думают при этом, что обладать «организационными способностями» – значит обладать «организационными навыками и умениями». Дело обстоит как раз наоборот: мотивируя выдвижение молодого и пока еще неопытного работника его «организационными способностями»,

¹² Извлечения из книги: Теплов Б. М. Проблемы индивидуальных различий. М., 1961. С. 9–20.

предполагают, что, хотя он, может быть, и не имеет еще необходимых навыков и умений, благодаря своим способностям он сможет быстро и успешно приобрести эти умения и навыки.

Эти примеры показывают, что в жизни под способностями обычно имеют в виду такие индивидуальные особенности, которые не сводятся к наличным навыкам, умениям или знаниям, но которые могут объяснять легкость и быстроту приобретения этих знаний и навыков <...>.

Мы не можем понимать способности... как врожденные возможности индивида, потому что способности мы определили как «индивидуально-психологические особенности человека», а эти последние по самому существу дела не могут быть врожденными. Врожденными могут быть лишь анатомо-физиологические особенности, т. е. задатки, которые лежат в основе развития способностей, сами же способности всегда являются результатом развития.

Таким образом, отвергнув понимание способностей как врожденных особенностей человека, мы, однако, несколько не отвергаем тем самым того факта, что в основе развития способностей в большинстве случаев лежат некоторые врожденные особенности, задатки.

Понятие «врожденный», выражаемое иногда и другими словами – «прирожденный», «природный», «данный от природы» и т. п., – очень часто в практическом анализе связывается со способностями <...>.

Важно лишь твердо установить, что во всех случаях мы разумеем врожденность не самих способностей, а лежащих в основе их развития задатков. Да едва ли кто-нибудь и в практическом словоупотреблении разумеет что-нибудь иное, говоря о врожденности той или другой способности. Едва ли кому-нибудь приходит в голову думать о «гармоническом чувстве» или «чутье к музыкальной форме», существующих уже в момент рождения. Вероятно, всякий разумный человек представляет себе дело так, что с момента рождения существуют только задатки, предрасположения или еще что-нибудь в этом роде, на основе которых развивается чувство гармонии или чутье музыкальной формы.

Очень важно также отметить, что, говоря о врожденных задатках, мы тем самым не говорим еще о наследственных задатках. Чрезвычайно широко распространена ошибка, заключающаяся в отождествлении этих двух понятий. Предполагается, что сказать слово «врожденный» все равно, что сказать «наследственный». Это, конечно, неправильно. Ведь рождению предшествует период утробного развития <...>.

Слова «наследственность» и «наследственный» в психологической литературе нередко применяются не только в тех случаях,

когда имеются действительные основания предполагать, что данный признак получен наследственным путем от предков, но и тогда, когда хотят показать, что этот признак не есть прямой результат воспитания или обучения, или когда предполагают, что этот признак сводится к некоторым биологическим или физиологическим особенностям организма. Слово «наследственный» становится, таким образом, синонимом не только слову «врожденный», но и таким словам, как «биологический», «физиологический» и т. д.

Такого рода нечеткость или невыдержанность терминологии имеет принципиальное значение. В термине «наследственный» содержится определенное объяснение факта, и поэтому-то употреблять этот термин следует с очень большой осторожностью, только там, где имеются серьезные основания выдвигать именно такое объяснение.

Итак, понятие «врожденные задатки» ни в коем случае не тождественно понятию «наследственные задатки». Этим я вовсе не отрицаю законность последнего понятия. Я отрицаю лишь законность употребления его в тех случаях, где нет всяких доказательств того, что данные задатки должны быть объяснены именно наследственностью.

Далее, необходимо подчеркнуть, что способность по самому своему существу есть понятие динамическое. Способность существует только в движении, только в развитии. В психологическом плане нельзя говорить о способности, как она существует до начала своего развития, так же как нельзя говорить о способности, достигшей своего полного развития, закончившей свое развитие <...>.

Приняв, что способность существует только в развитии, мы не должны упускать из виду, что развитие это осуществляется не иначе, как в процессе той или иной практической или теоретической деятельности. А отсюда следует, что способность не может возникнуть вне соответствующей конкретной деятельности. Только в ходе психологического анализа мы различаем их друг от друга. Нельзя понимать дело так, что способность существует до того, как началась соответствующая деятельность, и только используется в этой последней. Абсолютный слух как способность не существует у ребенка до того, как он впервые стал перед задачей узнавать высоту звука. До этого существовал только задаток как анатомо-физиологический факт <...>.

Не в том дело, что способности проявляются в деятельности, а в том, что они создаются в этой деятельности <...>.

Развитие способностей, как и вообще всякое развитие, не протекает прямолинейно: его движущей силой является борьба противоречий, поэтому на отдельных этапах развития вполне возможны противоречия между способностями и склонностями. Но из признания

возможности таких противоречий вовсе не вытекает признание того, что склонности могут возникать и развиваться независимо от способностей или, наоборот, способности – независимо от склонностей.

Выше я уже указывал, что способностями можно называть лишь такие индивидуально-психологические особенности, которые имеют отношение к успешности выполнения той или другой деятельности. Однако не отдельные способности как таковые непосредственно определяют возможность успешного выполнения какой-нибудь деятельности, а лишь своеобразное сочетание этих способностей, которое характеризует данную личность.

Одной из важнейших особенностей психики человека является возможность чрезвычайно широкой компенсации одних свойств другими, вследствие чего относительная слабость какой-нибудь одной способности вовсе не исключает возможности успешного выполнения даже такой деятельности, которая наиболее тесно связана с этой способностью. Недостающая способность может быть в очень широких пределах компенсирована другими, высокоразвитыми у данного человека <...>.

Именно вследствие широкой возможности компенсации обречены на неудачу всякие попытки свести, например, музыкальный талант, музыкальное дарование, музыкальность и тому подобное к какой-либо одной способности.

Для иллюстрации этой мысли приведу один очень элементарный пример. Своеобразной музыкальной способностью является так называемый абсолютный слух, выражающийся в том, что лицо, обладающее этой способностью, может узнавать высоту отдельных звуков, не прибегая к сравнению их с другими звуками, высота которых известна. Имеются веские основания к тому, чтобы видеть в абсолютном слухе типичный пример «врожденной способности», т. е. способности, в основе которой лежат врожденные задатки. Однако можно и у лиц, не обладающих абсолютным слухом, выработать умение узнавать высоту отдельных звуков. Это не значит, что у этих лиц будет создан абсолютный слух, но это значит, что при отсутствии абсолютного слуха можно, опираясь на другие способности – относительный слух, тембровый слух и т. д., выработать такое умение, которое в других случаях осуществляется на основе абсолютного слуха. Психические механизмы узнавания высоты звуков при настоящем абсолютном слухе и при специально выработанном, так называемом «псевдоабсолютном» слухе будут совершенно различными, но практические результаты могут в некоторых случаях быть совершенно одинаковыми.

Далее надо помнить, что отдельные способности не просто сосуществуют рядом друг с другом и независимо друг от друга. Каждая способность изменяется, приобретает качественно иной характер

в зависимости от наличия и степени развития других способностей.

Исходя из этих соображений, мы не можем непосредственно переходить от отдельных способностей к вопросу о возможности успешного выполнения данным человеком той или другой деятельности. Этот переход может быть осуществлен только через другое, более синтетическое понятие. Таким понятием и является «одаренность», понимаемая как то качественно своеобразное сочетание способностей, от которых зависит возможность достижения большего или меньшего успеха в выполнении той или другой деятельности.

Своеобразие понятий «одаренность» и «способности» заключается в том, что свойства человека рассматриваются в них с точки зрения тех требований, которые ему предъявляет та или другая практическая деятельность. Поэтому нельзя говорить об одаренности вообще. Можно только говорить об одаренности к чему-нибудь, к какой-нибудь деятельности. Это обстоятельство имеет особенно важное значение при рассмотрении вопроса о так называемой «общей одаренности» <...>.

То соотнесение с конкретной практической деятельностью, которое с необходимостью содержится в самом понятии «одаренность», обуславливает исторический характер этого понятия. Понятие «одаренность» лишается смысла, если его рассматривать как биологическую категорию. Понимание одаренности существенно зависит от того, какая ценность придается тем или другим видам деятельности и что разумеется под «успешным» выполнением каждой конкретной деятельности <...>.

Переход от эксплуататорского строя к социализму впервые открыл высокую ценность самых различных видов человеческой деятельности и снял с понятия «одаренность» ту ограниченность, от которой не могли избавиться его даже лучшие умы буржуазной науки.

Существенное изменение претерпевает и содержание понятия того или другого специального вида одаренности в зависимости от того, каков в данную эпоху и в данной общественной формации критерий «успешного» выполнения соответствующей деятельности. Понятие «музыкальная одаренность» имеет, конечно, для нас существенно иное содержание, чем то, которое оно могло иметь у народов, не знавших иной музыки, кроме одноголосой. Историческое развитие музыки влечет за собой и изменение музыкальной одаренности.

Итак, понятие «одаренность» не имеет смысла без соотнесения его с конкретными, исторически развивающимися формами общественно-трудовой практики.

Отметим еще одно очень существенное обстоятельство. От одаренности зависит не успех в выполнении деятельности, а только возможность достижения этого успеха. Даже ограничиваясь психологической стороной вопроса, мы должны сказать, что для успешного выполнения всякой деятельности требуется не только одаренность, т. е. наличие соответствующего сочетания способностей, но и обладание необходимыми навыками и умениями. Какую бы феноменальную и музыкальную одаренность ни имел человек, но, если он не учился музыке и систематически не занимался музыкальной деятельностью, он не сможет выполнять функции оперного дирижера или эстрадного пианиста.

В связи с этим надо решительно протестовать против отождествления одаренности с «высотой психического развития», отождествления, широко распространенного в буржуазной психологии <...>.

Имеется большое различие между следующими двумя положениями: «данный человек по своей одаренности имеет возможность весьма успешно выполнять такие-то виды деятельности» и «данный человек своей одаренностью предрасположен к таким-то видам деятельности». Одаренность не является единственным фактором, определяющим выбор деятельности (а в классовом обществе она у огромного большинства и вовсе не влияет на этот выбор), как не является она и единственным фактором, определяющим успешность выполнения деятельности.

Вопросы и задания для самоподготовки:

1. Что такое «способность»? Каковы основные признаки заключены в понятии «способность»?

2. Как соотносит Б. М. Теплов способности и врожденные особенности, задатки человека, понятия «врожденные задатки» и «наследственные задатки»?

3. Обоснуйте подход Б. М. Теплова к пониманию способности как явлению динамическому.

4. Проанализируйте высказывание Б. М. Теплова: «Каждая способность изменяется, приобретает качественно иной характер в зависимости от наличия и степени развития других способностей».

5. В чем заключается своеобразие понятий «одаренность» и «способности» в учении Б. М. Теплова?

6. Как тьютор должен учитывать в работе результаты исследований Б. М. Теплова по одаренности?

БОГОЯВЛЕНСКАЯ ДИАНА БОРИСОВНА

Богоявленская Диана Борисовна (1932 г. р.) – психолог, философ, доктор психологических наук, заведующая лабораторией

Психологического института Российской академии образования (ПИ РАО). Богоявленская Д. Б. – зам. председателя Координационного совета президентской программы «Одаренные дети» (1997), руководитель работы коллектива по разработке отечественной концепции одаренности. Награждена серебряной медалью ВДНХ (1992), медалью им. К. Д. Ушинского (1998), Заслуженный деятель науки РФ (2003).

Исследуя психолого-педагогические проблемы творчества и одаренности, Богоявленская Д. Б. разработала метод «Креативное поле», который позволяет адекватно идентифицировать творческие способности и одаренность, дает возможность более эффективно осуществлять работу по развитию одаренности у детей, реализовывать принцип индивидуализации образования.

Сочинения:

Рабочая концепция одаренности (1998, 2003), Психология творческих способностей (2002), Психология одаренности (2005), Учитель – ученик: Психолого-педагогическая работа с одаренными детьми (1999), Основные современные концепции творчества (1997) и др.

Статья Д. Б. Богоявленской «Одаренность: ответ через полтора столетия», опубликованная в Вестнике Московского университета (2010), расширяет представления об одаренности, относя одаренность к такому типу проблем, которые могут быть решены лишь на основе целостно-личностного подхода. Д. Б. Богоявленская обосновывает, что одаренность – это свидетельство высоких способностей и интенсивных внутренних интеграционных процессов, которые и определяют динамику индивидуального развития одаренности. Осмысление того, что ослабление интеграционных процессов приводит к «растворению» одаренности как системного качества психики, имеет несомненную значимость при проектировании и осуществлении психолого-педагогического сопровождения одаренных детей.

Значимость при изучении курса «Психолого-педагогическое сопровождение одаренных детей в образовательных учреждениях» имеют рассмотренные Д. Б. Богоявленской вопросы: теоретико-методические основы классификации одаренности, исторический анализ проблемы одаренности, единица анализа одаренности, структура одаренности, метод идентификации одаренности. Разработанный Д. Б. Богоявленской психодиагностический метод «Креативное поле» для исследования высшей формы творчества («спонтанных открытий») рассматривается нами как необходимый диагностический инструментальный технологии психолого-педагогического сопровождения одаренных детей.

Богоявленская Д. Б. Одаренность: ответ через полтора столетия¹³

Одаренность относится к такому типу психологических проблем, решение которых просто невозможно вне целостно-личностного подхода. В РКО утверждается, что особо яркая одаренность или талант свидетельствуют не только о наличии высоких способностей по всему набору компонентов, затребованных структурой деятельности, но и, что особенно важно, – об интенсивности интеграционных процессов «внутри» субъекта. Их интенсивность и полнота определяют динамику индивидуального развития одаренности. Регресс этих процессов объясняет исчезновение одаренности.

Исторический анализ проблемы.

Нам могут возразить, что все можно рассматривать как систему. В том числе и входящие в нее компоненты. Однако, утверждая системный характер одаренности, мы ставили цель интерпретировать на современной теоретической основе представления о природе одаренности, заложенные еще Ф. Гальтоном. По его мнению, гениальность отражает сплав трех важных компонентов – таланта (как высшего проявления ума), характера (как личностных и мотивационных черт, обеспечивающих его реализацию) и выносливости, способности к усердной работе (как энергетического показателя). При этом он выделил талант и характер как содержательные термины, «исчерпывающие» гениальность <...>.

В «широкую одаренность» Гальтон включил наряду с «интеллектуальной силой» и эмоционально-личностный компонент – исключительно характерную для деятельности одаренного человека приверженность делу (в дальнейшем она трактуется как внутренняя мотивация).

Когда сегодня сводят одаренность к умственным способностям «выше средние статистических», то отмечают средство, но упускают суть. Почему же потеряна квинтэссенция понятия одаренности? Как ни грустно, но сам Гальтон заложил начало отхода от его собственного понимания. Суммарным итогом, учитывающим различные проявления гениальности, выступает, по Гальтону, репутация – глубокое общественное признание. Для подкрепления своего доказательства наследования гениальности и полагая, что социальный статус является ее надежным показателем, Гальтон обратился к анализу выдающихся английских семейных кланов. Необходимо было формализовать этот массив данных. Для этого их нужно было, прежде всего, измерить, т. е. сопоставить большое

¹³ Извлечения: Богоявленская Д. Б. Одаренность: ответ через полтора столетия // Вестник Московского университета: научный журнал / ред. А. Н. Леонтьев, С. Д. Смирнов. 2010. № 3. С. 3–17.

число разнообразных признаков с соответствующими им «единицами».

Материал для рассмотрения оборотной стороны высоких проявлений ума – потерю интеллекта – Гальтон нашел в работах психиатра Сегэна. Это позволило установить континуальность распределения природных способностей. Введение представления о континуальном распределении проявлений способностей в популяции было ключевым для формирования измерительного подхода. Гальтон установил совпадение содержательных интерпретаций репутации (как высшего выражения гениальности) и способностей. При сопоставлении классификаций гениальности и способностей он установил в целом сходные тенденции популяционных распределений их проявлений и на основании этого допустил, что преимущественно умственные способности репрезентируют гениальность.

Будучи действительно фундаментальным, исследование Гальтона отразило всю сложность проблемы и те исходные противоречия, которые сопутствуют ее решению учеными с XIX по XXI в. Их понимание одаренности с необходимостью включало личность, а именно ее духовную зрелость. У К. Г. Юнга одаренный – это тот, «кто несет светоч» <...>.

Не только предельно четко, но и верно по сути, намечает путь определения одаренности В. М. Экземплярский. Он подчеркивает, что имел выраженное стремление установить основное ядро, которое является определяющим для одаренности, чтобы понять таковую в конечном итоге как некоторый цельный комплекс, а не только как сумму изолированных функций <...>.

С именем В. Штерна связан целый этап в понимании и измерении одаренности. Его позиция последовательна: потребность измерения приводит к сужению понятия одаренности <...>.

Таким образом, на многие десятилетия в психологии воцарилось это редуцированное представление об одаренности и сведение ее измерения к IQ.

Итак, раскрытие понятия определяется способом измерения. Факт сведения целого к одной его части лежит в основе тенденции, которую Л. С. Выготский назовет поэлементным анализом <...>.

Вместе с тем данная тенденция четко прослеживается и далее на протяжении XX в. при классификации видов одаренности, что все более уводит от решения проблемы. Поскольку деление одаренности (кроме видов деятельности) на академическую, интеллектуальную и творческую внедрилось как в практику, так и в теоретические работы, необходимо на этом вопросе остановиться специально.

Теоретико-методические основы классификации одаренности.

По мере накопления психометрических данных об интеллекте выяснялось, как далеки создатели тестов от измерения креативности <...>.

Однако условность границ охватываемой тестированием реальности и при отсутствии исходного определения, раскрывающего существо исследуемого феномена, его эмпирическое изучение, лишенное направляющего вектора, производится дивергентным «просвечиванием» достижимой области во всех возможных направлениях. Чем больше признаков измерено, тем лучше <...>.

После рассмотрения всех известных факторов, принадлежащих интеллектуальной категории, включая способности беглости, гибкости, оригинальности, а также чувствительности к проблемам, Гилфорд предложил систему этих факторов, названную «структурой интеллекта» <...>.

Таким образом, факторы креативности входят в единую структуру интеллекта, являются ее частью. В отличие от первой тенденции, где творческие способности отождествлялись с интеллектом, здесь они — его составная часть. Однако, входя в структуру, они не влияют на общий характер интеллекта. Гилфорд оговаривал, что это морфологическая, но не функциональная модель, т. е. в ней нет иерархии. Факторы не являются в полном смысле компонентами структуры, которая в силу этого обладает неаддитивным, т. е. не присущим входящим в нее компонентам свойством. В структуре Гилфорда все факторы — независимые способности. Это и создает объективную возможность рассмотрения факторов, отраженных в тестах «интеллекта» и специальных тестах «креативности», и их отдельных показателей, что и демонстрируют многочисленные сопоставительные исследования креативности и интеллекта на протяжении второй половины XX в. Эти исследования проходят в триаде, которую определило включение обучаемости (или профессиональной успешности) как показателя жизненной валидности тестов интеллекта и креативности. Эти три показателя и легли в основу классификации одаренности на три отдельных вида — академическая (проявляющаяся в быстроте и легкости овладения большими объемами готовых знаний), интеллектуальная, творческая.

На поверхности эмпирии можно найти факты, как бы подтверждающие наличие этих видов. Широкая популярность деления одаренности на академическую, интеллектуальную и творческую является результатом и находит объяснение в том факте, что сами по себе способности не тождественны творческому потенциалу человека. Однако имплицитно заложенная в концепцию дихотомия «усвоение знаний — порождение новых знаний или способов

применения имеющихся знаний» представляется механистической. Возражение против деления одаренности на академическую, интеллектуальную и творческую, В. Кудрявцев аргументировал тем, что в нормальных условиях творческие свершения ложатся в фундамент учебных <...>.

Оказывается, что интеллектуальную одаренность характеризует самостоятельность, философское осмысление глобальных проблем, но это все равно не творческая одаренность. А как возможно качественное усвоение без самостоятельного осмысления? Думается, что предлагаемое деление одаренности весьма прагматично и, скорее, просто привязано к типу диагностической процедуры (отметкам, тестам на интеллект и креативность). Таким образом, способ измерения определяет объект, а не наоборот. При таком подходе не вскрывается сущность явления, и в его основе лежит ориентация на частные признаки.

При этом расщепление одаренности на три вида отражает само понимание природы творческих способностей, которое подчас переходит от прямого их отождествления с интеллектом к прямому противопоставлению (критическое мышление тормозит генерацию идей). Повторим, что согласно новому подходу факторы творческой продуктивности существуют параллельно факторам, фиксируемым тестами интеллекта, и имеют свою локализацию (факторы дивергентного мышления). Выделение Гилфордом суммированного показателя креативности – Sr , отличного от коэффициента интеллекта – IQ , иллюстрирует тенденцию, которая заключается в колебании от полного отождествления к столь же метафизическому, столь же абсолютному разрыву и разъединению <...>.

Вместе с тем идея Выготского о том, что психология, желающая изучать сложные единства, должна заменить методы разложения на элементы методами анализа, расчленяющего на единицы, требует для корректного раскрытия понятия одаренности выделения единицы его анализа.

Единица анализа одаренности.

Положение, сформулированное Выготским в начале прошлого века, не только не потеряло своей актуальности, но все еще находится в «зоне ближайшего развития» психологии. Выход в эту зону достигается каждый раз ценой кризиса в изучении проблемы и при условии достаточной зрелости и истощенности назревшего конфликта (о чем косвенно говорят попытки его обойти).

Трудность вычленения единиц анализа приводит подчас к утверждению, что их вовсе нет. Однако в отечественной психологии пример такой работы был давно дан Д. Б. Элькониним <...>.

Как было показано выше, основная трудность в понимании одаренности как системного качества заключалась в невозможности

систематического наблюдения всех его компонентов – эмоциональных, мотивационных, волевых и др. Действительно, трудно сделать систематически наблюдаемыми одновременно все компоненты целого. Даже при наличии должного набора диагностических методик эта работа чрезвычайно трудоемка, поскольку требует не только учета множества факторов, но и выделения тех, которые обеспечивают «реализацию ума». Но это можно сделать, если мы «схватили» целое, выделив его «единицу анализа», что соответствует методологическим представлениям Л. С. Выготского.

Думается, что все согласятся с тем, что одаренность проявляется в том, как человек овладевает деятельностью и далее ее развивает. В РКО нашло отражение мое понимание одаренности, поскольку деятельность всегда осуществляется личностью. Ее цели и мотивы оказывают влияние на уровень выполнения деятельности. Если цели личности лежат вне самой деятельности (например, ученик готовит уроки только для того, чтобы не ругали за плохие отметки или чтобы не потерять свой престиж отличника), то деятельность выполняется в лучшем случае добросовестно и ее результат даже при блестящем исполнении не превышает нормативно требуемый продукт <...>.

Отмечая способности такого ребенка, не следует говорить о его одаренности, поскольку последняя предполагает увлеченность самим предметом, поглощенность деятельностью, «приверженность делу» по Ф. Гальтону.

В этом случае деятельность не приостанавливается даже тогда, когда выполнена исходная задача, реализована первоначальная цель. То, что человек делает с любовью, он постоянно совершенствует, реализуя все новые замыслы, рожденные в процессе самой работы, т. е. проявляет познавательную самостоятельность. В результате новый продукт его деятельности значительно превышает первоначальный замысел. В этом случае можно говорить о том, что имело место развитие деятельности. Развитие деятельности по инициативе самой личности и есть творчество как проявление одаренности <...>.

Поскольку одаренность мы оцениваем через успешность овладения деятельностью и ее развития, то при таком понимании понятия «одаренность» и «творческая одаренность» выступают как синонимы.

Таким образом, «творческая одаренность» не рассматривается как особый, самостоятельный вид одаренности.

Развитие же деятельности приводит к получению творческого продукта, что, в конечном счете, определяет ценность одаренности как таковой. В тоже же время способность к развитию деятельности

по собственной инициативе можно рассматривать как единицу анализа и операциональное раскрытие одаренности.

Структура одаренности.

В этом свете можно в полной мере оценить проникаемость Ф. Гальтона, ухватившего сущностную характеристику одаренности как интеграцию проявлений ума и обеспечивающих его реализацию личностных и мотивационных черт. Действительно, экспериментально в срезовых и лонгитюдных исследованиях нами было показано, что общие и специальные способности являются реальным средством успешного осуществления деятельности, но не определяют однозначно способность к ее развитию. Их вклад реализуется, лишь преломляясь через мотивационную структуру личности, ее ценностные ориентации.

Нами были выделены два типа мотивации. К первому, обеспечивающему высокий уровень познавательной самодеятельности, относятся, прежде всего, доминирование познавательной мотивации, заинтересованность в деле, а не в своем успехе <...>.

Вообще говоря, познавательная потребность, конечно, может существовать и в репродуктивном варианте (эрудит – «ходячая энциклопедия») как бросающаяся в глаза любознательность <...>.

Следует обратить особое внимание на данный вопрос, поскольку педагоги часто не различают быструю и легкую, но репродуктивную по своим эффектам обучаемость. Сам факт «хорошей» обучаемости, определяемой по критериям скорости и объема, но в рамках внешней мотивации, является для них признаком одаренности.

В противоположной нашей позиции берет начало, по мнению В. Франкла, специфическая разновидность субъективизма, которую он называет калейдоскопизмом <...>.

В этой модели познания человек лишь продуцирует свой мир, и виден лишь он сам <...>.

Если же это человеку не удастся, то его познавательные возможности терпят ущерб, поскольку он сам преграждает путь своему познанию.

Итак, второй тип мотивации выступает психологическим барьером для проявления познавательной самодеятельности. Сюда относятся внешние по отношению к познанию мотивы. При их доминировании, личностной направленности, сфокусированности на себе, познавательные возможности человека заблокированы. Известный физик, академик М. А. Мигдал (1970) с сожалением отмечал, сколько талантов погибло для науки из-за безудержного стремления к самоутверждению и погони за эффектами результатами.

В проведенном В. Франклом анализе легко усматривается аналогичная связь между творчеством как результатом, но не целью,

и последовательно осуществляемой и в силу этого развиваемой деятельностью, если в ней человек видит смысл своего бытия.

Таким образом, «самочинное» развитие деятельности, совершаемое вне утилитарной потребности, по своей воле, свободному выбору, – это и есть проявление позиции субъекта деятельности, авторской позиции, подлинной одаренности.

В первом случае мотивы стимулируют реализацию способностей, во втором – тормозят <...>.

Исторический анализ проблемы одаренности позволяет утверждать, что реализация «холистического» (целостного) подхода реально может быть осуществлена лишь при выделении «единицы анализа» как сущностной характеристики его высшей, ставшей формы. В других случаях любой учет личностных факторов приобретает случайный характер и не может дать целостного представления об одаренности.

Метод идентификации одаренности.

В предшествующих разделах статьи было показано, что редукция понятия одаренности определялась наличными методами измерения.

Вместе с тем, понятие не может быть рабочим, если оно не сопровождается процедурой его идентификации. В соответствии с этим метод идентификации одаренности как способности к развитию деятельности по собственной инициативе должен содержать две плоскости – шкалированную фиксацию заданной деятельности и также шкалированную плоскость фиксации выхода за пределы ее требований. Разработанный мною ранее психодиагностический метод «Креативное поле» для исследования высшей формы творчества («спонтанных открытий») соответствует этим требованиям и может рассматриваться как валидный метод идентификации одаренности <...>.

Метод позволяет оценить не только меру проявления одаренности, но и ее структурные компоненты по значительному числу параметров одновременно в одном материале. Следует также отметить, что параметры представлены не разрозненно, а интегрированно, что и дает целостное представление об одаренности. Ее можно воспринять визуально, это своеобразная фотография или, скорее, рентген.

Встает вопрос: не является ли достаточным простое применение стандартных психодиагностических методик для представления о личностных качествах, мотивации и умственных способностях? Нам представляется, что описание в рамках диаграммы «Креативного поля» более эффективно, чем при изолированном тестировании отдельных качеств. Поскольку мы сразу видим не просто их относительную величину, но вклад в становление одаренности.

Наличие метода позволило сделать одаренность в своей целостности «систематически наблюдаемым» феноменом. «Гордиев узел» оказался разрубленным.

Вопросы и задания для самоподготовки:

1. В чем заключается проблема одаренности? Охарактеризуйте проблему в историческом аспекте.
2. Какова природа одаренности?
3. Классификации одаренности: основания, подходы.
4. Какие способности являются реальным средством успешного осуществления деятельности? Обоснуйте.
5. Что такое калейдоскопизм В. Франкла? Какое значение идеи В. Франкла имеют для концепции одаренности Д. Б. Богоявленской?
6. Что такое единица анализа одаренности? Какое место ей отведено в концепции одаренности.
7. Структура одаренности: компоненты, их характеристика.
8. Метод идентификации одаренности и его плоскости.

ВИКТОРИЯ СОЛОМОНОВНА ЮРКЕВИЧ

Юркевич Виктория Соломоновна – ведущий научный сотрудник Психологического института РАО, руководитель Ресурсного центра одаренности в Московском городском психолого-педагогическом университете.

Сочинения:

Опыт развития креативности у одаренных детей и подростков (2001); Одаренный ребенок: иллюзии и реальность: книга для учителей и родителей (1996); Развитие творческой активности школьников (1991); Одаренные дети: сегодняшние тенденции и завтрашние вызовы (2011); Одаренные дети и интеллектуально-творческий потенциал общества (2009) и др.

Исследования В. С. Юркевич одаренности представляют теоретическую и практическую значимость, требуют внимательно изучения в целях осмысления феномена «одаренность» и осуществления практики психолого-педагогического сопровождения одаренных детей. В работе «Одаренный ребенок: иллюзии и реальность» В. С. Юркевич аргументированно придерживается позиции, что о существовании одаренности можно говорить не ранее, чем по достижении ребенком 3–4 лет. Особо В. С. Юркевич обращает внимание на сензитивные периоды развития способностей у детей, периоды, в течение которых развитие способностей идет наиболее ускоренными темпами и наиболее успешно. Постановка В. С. Юркевич вопросов – что же за задатки определяют существование общей одаренности; как развиваются из задатков

способности; почему одни дети становятся одаренными, а другие нет? – нацеливает на серьезную, вдумчивую работу с детской одаренностью.

В пособие включены фрагменты из части IV «Тесты для интеллектуалов» для ознакомления студентов с диагностическим инструментарием по интеллектуальной одаренности.

Юркевич В. С.

***Одаренный ребенок: иллюзии и реальность*¹⁴**

2. Так что же такое одаренность?

Начать следует с совершенно загадочного понятия, которое мы то и дело употребляем, но вряд ли в точности знаем, что это такое. Речь идет о способностях. Надо сказать, что удовлетворяющего всех понятия способностей еще никто не дал, и все имеющиеся чаще всего вертятся вокруг одного: способности – это то, что нужно для выполнения какой-то деятельности. То есть то, не знаю, что, но только то, что нужно <...>.

Мы в качестве рабочего предлагаем следующее понятие способностей: это способы выполнения деятельности. Не отдельные приемы, а глобальные, фундаментальные способы. Чьи способы лучше (с точки зрения той же самой деятельности), у того и выше способности. В этом, по сути дела, и различия в способностях. Одни решают задачу простым перебором вариантов, другие ищут и находят оптимальный способ. Одни, встретившись с новой ситуацией, ищут в памяти что-то привычное, чтобы как-то справиться с ней, другие ищут совершенно новое решение.

Из такого понимания способностей становится ясно, что от природы способностей нет и не может существовать – ведь способы необходимо каждому человеку выработать, приобрести каким-то образом, прежде всего, в деятельности. Другое дело, что у одного эти способы вырабатываются быстрее, у другого медленнее, да и эффективность способов, их полезность для деятельности тоже сильно различаются. Здесь чаще всего (если не считать, конечно, разных условий обучения и воспитания) проявляются уже природные особенности, т. е. задатки.

Задатки – это такие природные возможности, которые могут превратиться в способности, а могут и не превратиться. Чаще всего большая часть из них так и остается погребенной в психике, и никто не подозревает, на что был способен этот человек, если бы развивали его способности. Чтобы была совсем понятна эта непростая связь – задатки-способности (хотя нельзя сказать, что она понятна хотя бы одному ученому в мире), приведу напрашивающуюся

¹⁴ Извлечения из книги: Одаренный ребенок: иллюзии и реальность. М.: Провещение, 1996. 136 с.

аналогию: задатки-семена будущего растения, которые могут сами по себе быть лучше или хуже, но об их качестве мы можем судить лишь после того, как из них что-либо вырастет <...>.

Человек может прожить всю свою жизнь и не подозревая о тех возможностях, которые в него заложила природа. У Марка Твена есть история об очень незаметном человеке, кажется, он был простым парикмахером, который, попав на небо, вдруг узнает, что его место рядом с великими полководцами. Он очень удивлен, ведь ни в каких сражениях он сроду не бывал, однако выясняется, что здесь места распределяются в зависимости от того, что предназначено человеку, а не от его реальных талантов. Но это в книге Марка Твена, а в жизни совсем иначе <...>.

Что же вкладывается в понятие одаренность? Это высокий уровень развития каких-либо способностей, а одаренные дети, соответственно, дети с достаточно высоко развитыми способностями. В последнее время, правда, появилась тенденция для обозначения художественной одаренности использовать по преимуществу понятие таланта (талантливый пианист, художник и т. п.), а одаренность – это как бы родовое понятие для любого сорта ярких способностей.

В одаренность будет входить, таким образом, не только художественная одаренность, но и собственно умственная (интеллектуальная), и одаренность в сфере социальных отношений (лидерство), и психомоторная (например, в спорте), и, конечно, творческая – высокая способность к созданию новых идей. Не вдаваясь в содержание различных видов одаренности, я хочу привлечь внимание к проблеме общих способностей и, соответственно, общей одаренности.

В результате специальных экспериментов, длительных научных дискуссий выяснилось, что все способности имеют некую общую основу, важную для развития и проявления практически любых способностей. Эти общие способности определяют уровень и своеобразие любой умственной деятельности, и потому их часто называют умственными способностями. Нет и не может быть, скажем, выдающегося математика с низким уровнем способностей к языковой деятельности, другое дело, что способности к языку у него могут быть развиты несколько меньше, чем собственно математические. Более того, наличие факта общей основы всех способностей, общих способностей, позволяет утверждать, что интеллект выдающихся спортсменов, скажем, тех же футболистов, будет заведомо выше, чем футболистов не одаренных. Это, кстати, многократно подтвердилось и в специальных исследованиях, и просто в жизни (не случайно, что Пеле оказался и весьма удачливым бизнесменом).

Принимая факт существования общих способностей, мы уже как должное воспринимаем тот факт, что вербальное развитие учащихся специальных математических школ (например, в Новосибирске) оказалось значительно выше, чем у учащихся языковых школ (речь идет, скажем, не только о запасе слов, но даже и об уровне сочинений, о само проработке той или иной литературоведческой или культурной идеи).

Надо сказать, что хотя идея существования общих способностей долгое время была предметом чуть ли не кровопролитных споров между учеными, да и сейчас еще, стала безусловной, тем не менее, учителя, да и многие родители воспринимают ее, что называется, сходу. Ведь учитель на своем каждодневном опыте каждый раз убеждается, что дети, как правило, бывают либо вообще умные толковые, сообразительные, способные (здесь в смысле именно высокого уровня способностей), либо не очень-то умные, не очень-то толковые и сообразительные. И хоть полного соответствия всех способностей почти не существует, все же ученик, блистающий в истории, может быть плох в математике не столько по причине неспособности к ней, сколько в силу полного к ней пренебрежения.

Идея общих способностей помогает понять то известное обстоятельство, что яркие способности редко встречаются поодиночке. Не случайны выдающиеся рисунки Пушкина, не случайно, что, по отзывам современников, он был одним из умнейших людей своего времени, что признавал и вовсе не восторженный царь. Не случаен музыкальный и дипломатический талант Грибоедова или, из другого времени, блестящие способности историка у Ландау. Не случайно, что выдающийся спортсмен Ю. П. Власов стал хорошим писателем. С этой точки зрения и великий Леонардо, и Гете – не исключения, а наиболее яркое выражение существования именно общих способностей.

В дальнейшем предметом нашего разговора будут дети с высоким развитием общих, т. е., прежде всего, умственных, способностей. Надо сказать, что говоря об одаренных детях – вундеркиндах, чаще всего имеют в виду именно детей высоко развитых в целом: они и читать начали в то время, когда другие только начинают говорить, и иностранный язык знают к тому времени, когда другие лишь начинают читать на родном, и чуть ли не с первого класса пытаются овладеть высшей математикой (и так далее, и тому подобное). Кстати, такие чудо-дети действительно существуют, и мне приходится по роду своих интересов постоянно встречаться с ними.

Как рано обнаруживаются выдающиеся способности? На этот счет есть разные точки зрения. Некоторые считают, что определенные указания на необычные возможности можно увидеть уже у младенца. Не оспаривая эти факты, хочу отметить, что

хотя известные проблески будущих ярких способностей можно увидеть очень рано, все же всерьез о существовании одаренности можно говорить не ранее 3–4 лет. Речь идет, как я уже сказала, об общей одаренности.

В связи с этим стоит коротко упомянуть о так называемых сензитивных периодах развития способностей. Было выяснено, что для развития различных специальных способностей существуют определенные, периоды, в течение которых развитие способностей идет наиболее ускоренными темпами и наиболее успешно. Для разных способностей такие периоды различны. Скажем, наиболее ранний сензитивный период, видимо, у музыкальных способностей – до трех лет. Иначе говоря, чтобы у ребенка были развиты музыкальные способности, нужно, чтобы до трех лет он жил в музыкально богатой среде – вокруг него должна звучать настоящая музыка, ему должны петь песенки (те же колыбельные), он сам должен попробовать спеть что-либо. Есть даже данные, что развитие музыкальных способностей начинается уже в утробе матери – серьезные эксперименты и вполне заслуживающие внимания результаты. В очередной раз были правы древние, считавшие, что будущей матери надо слушать хорошую музыку и смотреть на прекрасные картины природы. После сензитивного периода, т. е. после трех лет, развитие музыкальных способностей возможно, но уже куда более затруднительно. Именно поэтому по-настоящему одаренные музыканты появляются, как правило, в семьях музыкантов, или уж во всяком случае, там, где в семье любят музыку.

Такие сензитивные периоды есть для всех способностей без исключения. Но в таком случае, каков сензитивный период для развития общих способностей, общей одаренности?

Поскольку сколько-нибудь серьезных исследований в этом отношении пока не существует, ответ можно дать пока лишь приблизительно. Опыт показывает, что начиная с 3–4 лет и до периода 7 лет идет бурное овладение ребенком своими умственными возможностями. В этот период ребенок приобретает определенное направление: либо по пути одаренного ребенка, либо по пути обыкновенного, либо по пути, увы, неспособного. Это еще не фатально, но с каждым годом все определеннее.

Мне в этом году пришлось отбирать детей для специального обучения в школе для одаренных. Дети в 67 лет уже, безусловно, делились на одаренных и обыкновенных. Иногда не нужно было специальных тестов, чтобы определить очевидную одаренность ребенка. Это значит, что, по крайней мере, сензитивный период для общих способностей давно начался. А сейчас мы набираем одаренных детей в прогимназию – и в пять лет различия проявляются достаточно ярко.

После всего сказанного первоочередными становятся самые наболевшие вопросы: что же за задатки определяют существование общей одаренности, как развиваются из задатков способности? И, наконец, самое важное для учителей и родителей – почему одни дети становятся одаренными, а другие – их большинство – все же нет? <....>.

Вопросы и задания для самоподготовки:

1. Что такое способности и задатки?
2. Что же вкладывается в понятие одаренность?
3. Структура одаренности?
4. О каких видах одаренности идет речь? Охарактеризуйте их.
5. Дайте характеристику детям с высоким развитием умственных способностей.
6. Что такое сензитивный период в жизни ребенка? Какие сензитивные периоды называет автор, охарактеризуйте их.
7. Какая роль в работе тьютора отводится диагностическим методикам? На каком этапе работы тьютора с тьюторантом диагностика является определяющим способом деятельности тьютора?
8. В чем специфика работы тьютора с одаренными детьми?

ЧАСТЬ 5.

ИНФОРМАЦИОННОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ДИСЦИПЛИНЫ

Литература:

1. Адольф В. А. Тьюторская деятельность как механизм реализации ФГОС // Высшее образование в России. 2012. № 11. С. 164–166.
2. Адольф В. А. Тьюторское сопровождение студентов: практический опыт // Высшее образование в России. 2011. № 4. С. 143–147.
3. Адольф В. А. Тьюторское сопровождение как необходимое условие реализации ФГОС // Инновации в образовании. 2013. № 3. С. 5–13.
4. Александрова Е. А., Андреева Е. А. Модернизация классической модели тьюторства в России, странах Европейского Союза и Ближнего Востока. М. Тверь: СФК-Офис, 2013. 156 с.
5. Андреева Е. В. Тьюторское сопровождение как механизм формирования профессиональной социализации студентов педагогического вуза // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2014. № 2. С. 35–42.
6. Анчуков С. В. Проектирование индивидуального образовательного маршрута в системе многоуровневого профессионального образования // Наука и школа. 2007. № 4. С. 6–9.
7. Бендова Л. В. Педагогическая деятельность тьютора в сети открытого дистанционного профессионального образования: автореф. дис. ...канд. пед. наук. М., 2006.
8. Бенькович Т. М. Модель образовательного рейтинга в портфолио учебных достижений (из опыта работы) // Профильная школа. 2005. № 2. С. 48–50.
9. Беспалова Г. М. Тьюторское сопровождение выбора профиля обучения [Электронный ресурс]. URL: <http://festival.1september.ru/articles/211738> (дата обращения: 06.05.2016).
10. Блинов Г. Н. Обучение и воспитание в системе общественного воспроизводства: целевые ориентации, формы обучения, содержание обучения в свете идей тьюторства // Тьюторство: идея и идеология. Томск, 1996. С. 30–49.
11. Боровкова Т. И. Тьюторская позиция преподавателя высшей школы в процессе сопровождения внеаудиторной самостоятельной работы // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Сер.: Педагогика, психология. 2011. № 1. С. 27–31.
12. Бочкарева С. М. Модель тьюторской деятельности как средство сопровождения индивидуальной траектории развития студентов // Высшее образование сегодня. 2011. № 2. С. 71–72.
13. Брайнт Э. О. Стать тьютором. Вдохновляющий опыт для тех, кто помогает учиться. М.: Ресурс, 2012. 120 с.

14. Буданова Г. П. Тьютору о тьюторстве: (модель деятельности тьютора в системе повышения квалификации) // Завуч. Управление современной школой. М.: Центр «Пед. поиск», 2007. № 4. С. 30–56.
15. Васильева Е. Н. Тьюторство как механизм непрерывного профессионального образования педагога // Стандарты и мониторинг в образовании. М.: Рус. журн., 2006. № 6. С. 32–37.
16. Вершинин В. Н. Выбор индивидуальной образовательной траектории // Открытая школа. 2007. № 4. С. 48–50.
17. Владимирская О. Д. Индивидуальное обучение: образовательная программа. СПб.: Экспресс, 2009. 27 с.
18. Волошина Е. А. Изменит ли тьюторство традиционную педагогическую практику? // Упр. шк.: Еженедельное приложение к газ. «Первое сентября». 2001. С. 18–19.
19. Волошина Е. А. Школа на пути к открытому образованию. Опыт освоения тьюторской позиции. М.-Тверь: СФК-Офис, 2013. 274 с.
20. Волченкова К. Н. Тьюторское сопровождение как основа субъект-субъектных отношений тьютора и студента // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Сер.: Образование. Педагогические науки. 2013. Т. 5. № 3. С. 71–76.
21. Геворкян Т. В. Возможности тьюторского сопровождения учебного процесса студентов в условиях развития современного высшего профессионального образования // Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры: материалы Всерос. науч.-метод. конф., Оренбург, 29–31 янв. 2014 г. Оренбург: Оренбург. гос. ун-т., 2014. С. 1876–1879.
22. Гедгафова Л. М. Практика реализации модели тьюторского сопровождения в отечественном высшем образовании // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2013. № 11. С. 73–79.
23. Горбачева Г. Г. Индивидуальный образовательный маршрут как условие осуществления психолого-педагогической коррекции дошкольников с проблемами в развитии // Дошкольная педагогика. 2008. № 4. С. 37–38.
24. Гордон Э. Столетия тьюторства / Пер. с англ.; науч. ред. С. Ф. Сироткина, Д. Ю. Гребенкина. Ижевск, 2008.
25. Гормин А. Модели индивидуальных траекторий обучения // Директор школы. 2007. № 1. С. 69–74.
26. Городецкая Н. И. Дидактические условия тьюторского сопровождения дистанционного повышения квалификации педагогов // Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова. Сер.: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. 2014. Т. 20. № 3. С. 121–125.

27. Громкова М. Т. Модульное обучение на основе компетенции: учебно-методическое пособие. М.: Изд-во РГАУ-МСХА им. К. А. Тимирязева, 2009. 96 с.

28. Деркач А. А., Зызыкин В. Г. Акмеология. СПб., 2003.

29. Добросмыслова С. Н. К вопросу о сущности тьюторства как одной профессиональной деятельности в системе высшего образования // Вестник Тверского государственного университета. Сер.: Педагогика и психология. 2013. № 2. С. 149–155.

30. Довбыш С. Е. Задачи о тьюторской деятельности // Педагогические технологии. 2013. № 4. С. 72–80.

31. Долгова Л. М. Нормативно-правовое оформление тьюторской деятельности в образовательном учреждении // Организация тьюторского сопровождения в образовательном учреждении: содержание, нормирование и стандартизация деятельности тьютора: Материалы Всероссийского научно-методического семинара «Стандарты деятельности тьютора: теория и практика», Москва, 18–19 мая 2009 / науч. ред. Т. М. Ковалева. М.: АПКиПРО. 2009. С. 12–17.

32. Долгова Л. М. Тьюторство в аспекте результативности образования // Открытое образование и региональное развитие: способы построения образовательного пространства: Сб. научных трудов. Томск, 2004. С. 41–47.

33. Дудчик С. В. Особенности организации тьюторского сопровождения в начальной школе: Материалы Всероссийского научно-методического семинара. М., 2009.

34. Дьячкова М. А. Аксиологический аспект нравственного воспитания // Релігія, релігійність, філософія та гуманітаристика у сучасному інформаційному просторі: національний та інтернаціональний аспекти: зб. наукових праць / за заг. ред. М. А. Журби. Рубіжне: вид-во СНУ ім. В. Даля, 2015. 246 с.

35. Дьячкова М. А. Инновационные технологии и их место в образовательном пространстве университета // Релігія, релігійність, філософія та гуманітаристика у сучасному інформаційному просторі: національний та інтернаціональний аспекти: зб. наукових праць / за заг. ред. М. А. Журби. Рубіжне: вид-во СНУ ім. В. Даля, 2015. 246 с.

36. Дьячкова М. А. Концепт «гуманистическая направленность личности»: монография. Екатеринбург: Издательский дом «Ажур», 2014.

37. Дьячкова М. А. Педагогические инновации как условие реализации ФГОС в образовательном процессе вуза // European Social Science Journal (Европейский журнал социальных наук). 2014. № 7. Том 3.

38. Дьячкова М. А. Профессиональные требования к педагогу, работающему с детьми с ограниченными возможностями здоровья //

Культура инклюзии: проблемы, условия, факторы реализации: Материалы Всероссийской научно-практической конференции, Екатеринбург, 25–26.01.2016 г. / отв. ред. Н. Г. Куприна. Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т; Екатеринбургская академия современного искусства; МАУК ДО ЕДШИ № 4 «АртСозвездие», 2016. 220 с.

39. Дьячкова М. А. Психолого-педагогическое сопровождение одаренных детей в ОУ: Учебное пособие. Екатеринбург: Издательско-полиграфическое предприятие «Макс-Инфо», 2015. 178 с. (гриф УрГПУ, реш. Ученого Совета № 398 т 19.06.2015 г.).

40. Дьячкова М. А., Пархоменко К. А. Инновационные технологии в образовательном процессе // Педагогическое образование на Урале: история и современность: Материалы научно-практической конференции «Педагогическое образование на Урале: история и современность». ФГБОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет», 15 ноября 2012 г. Екатеринбург: [Б. и.], 2012.

41. Дьячкова М. А., Петрова Г. В. Стандарт «Педагог» о профессиональных ролях учителя // Современные проблемы образования: сборник научных статей / науч. ред. М. А. Дьячкова, отв. ред. О. Н. Томюк. Екатеринбург: Издательский дом «Ажур», 2014.

42. Елбаев Ю. А., Киящук Т. В., Киящук А. А. Тьюторинг в процессе психологического сопровождения обучения иностранных студентов в российском вузе // Образование и наука. 2010. № 7 (75). С. 129–136.

43. Ефименко С. М. Теоретический анализ тьюторского сопровождения развития будущих педагогов профессионального обучения как результат смены парадигмы образования // Сибирский педагогический журнал. 2011. № 6. С. 143–154.

44. Жданова Е. М., Шахова Н. С. Система тьюторского сопровождения студентов вуза // Амурский научный вестник. 2013. № 2. С. 59–63.

45. Зоткин А. О. Идея тьюторства и проблема субъектности в образовании (ист. аспект) // Тьюторство: идея и идеология. Томск, 1996. С. 63–68.

46. Ибрагимов Г. И. Концентрированное обучение: теория, история, практика. Казань: Центр инновационных технологий, 2010. 363 с.

47. Иванова О. Л. Моделируем систему волжского тьюторства (от профессиональной позиции к новой реальности) // Тьюторские практики: от философии до технологии: Материалы Межрегиональной научно-практической конференции, 8–9 декабря 2010 г., Волгоград–Волжский / под ред. Ю. С. Богачинской, Г. В. Цветковой, Г. А. Ястребовой. Волгоград: Изд-во ВГАПК РО. 2010. С. 89–91.

48. Игнатьева Е. П. Тьюторское сопровождение как педагогический феномен // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2009. № 6. С. 86–92.

49. Индивидуальная коррекционно-развивающая программа обучения слбовидящего ребенка дошкольного возраста (первый и второй год обучения). Челябинск: Цицерон, 2011. 106 с.

50. Исаев И. Ф., Кормакова В. Н. Технология тьюторского сопровождения учебно-профессиональной самореализации студентов вуза // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Сер.: Медицина. Фармация. 2012. Т. 14. № 12. С. 160–167.

51. Князева Т. Н. Индивидуальный образовательный маршрут ребенка как условие осуществления психолого-педагогической коррекции младших школьников с ЗПР // Коррекционная педагогика. 2005. № 1. С. 62–66.

52. Кобзева Л. В., Шевченко Л. В. Тьюторство в техническом вузе как обеспечение перехода к новому типу образования, «порождающему» субъектов инновационной деятельности // Тезисы конференции «Педагогика развития». Красноярск, 2007.

53. Ковалева Т. М. Материалы курса «Основы тьюторского сопровождения в общем образовании»: лекции 1–4. М.: Педагогический университет «Первое сентября», 2010. 56 с.

54. Ковалева Т. М. Тьютор как новая профессия в российском образовании // Материалы IV международной научно-практической конференции и 16 научно-практической Межрегиональной тьюторской конференции 09–10 ноября 2011 г. «Тьюторство в открытом образовательном пространстве: профессиональный стандарт тьюторского сопровождения»: сб. статей. М.: МПГУ; АПКип-ПРО, 2011. С. 720.

55. Ковалева Т. М. Тьюторское сопровождение в старшей школе как возможность эффективной реализации предпрофильной подготовки и профильного обучения // Теоретические исследования 2005 года: материалы науч. конф. М.: ИТИП РАО, 2006.

56. Ковалева Т. М. О возможности тьюторского сопровождения в современной школе // Тьюторские практики: от философии до технологии: Материалы Межрегиональной научно-практической конференции, 8–9 декабря 2010 г., Волгоград–Волжский / Под ред. Ю. С. Богачинской, Г. В. Цветковой, Г. А. Ястребовой. Волгоград: Изд-во ВГАПК РО. 2010. С. 17–24.

57. Ковалева Т. М. О тьюторской деятельности в современном высшем образовании // Тьюторство в открытом образовательном пространстве высшей школы: материалы Всероссийской научно-практической конференции. М., 2008. С. 5–14.

58. Ковалева Т. М. Тьюторская практика в России. Сопровождение индивидуальных образовательных программ. Альманах. Выпуск 2009 г. / под ред. Ковалевой Т. М. и др. Томск, 2009. 104 с.

59. Ковалева Т. М., Кобыща Е. И., Попова (Смолик) С. Ю., Теров А. А., Чередилина М. Ю. Профессия «тьютор». Выпуск 2. М.: СФК-офис, 2012. 303 с.

60. Ковалева Т. М., Чередилина М. Ю. Тьюторство как ресурс для системы РО Д. Б. Эльконина – В. В. Давыдова. М.: Некоммерческое партнерство «Авторский клуб», 2015. 56 с.

61. Краснова О. М., Романова О. В. Тьюторское сопровождение исследовательской деятельности студента // Современная наука. 2011. № 1. С. 88–92.

62. Кузьмина Т. А., Семенова И. Н. Тьюторское сопровождение как важный компонент процесса обучения в условиях развития информационных и коммуникационных технологий // Педагогическое образование в России. 2013. № 5. С. 42–45.

63. Куприянова Г. В. Образовательная программа как индивидуальный образовательный маршрут // Индивидуализация в современном образовании: Теория и практика. Ярославль, 2001.

64. Лаврентьева О. А. Воспитательный потенциал тьюторского сопровождения магистрантов // Сибирский педагогический журнал. 2013. № 6. С. 171–174.

65. Лежнина Л. В. Индивидуальный образовательный маршрут как инновация в профессиональной подготовке педагогов-психологов // Стандарты и мониторинг в образовании. 2009. № 2. С. 21–25.

66. Логинов Д. А. Организация тьюторского сопровождения образовательного процесса // Экономика образования. 2013. № 1. С. 169–173.

67. Логинов Д. А. Тьюторское сопровождение обучающихся в условиях информатизации российской системы образования // Информатика и образование. 2013. № 7. С. 26–28.

68. Логинов Д. А. Тьюторское сопровождение образовательного процесса в условиях построения целостной образовательной среды в единстве урочной и внеурочной деятельности // Организация инновационной деятельности образовательного учреждения в сфере духовно-нравственного развития. Секрет успеха. Выпуск 3. Сборник научно-методических материалов / под ред. Е. В. Губанова, Ю. Б. Пушнова. Саратов: ГАОУ ДПО «СарИПКиПРО». 2011. С. 5–10.

69. Логинова Ю. Н. Понятие индивидуального образовательного маршрута и индивидуальной образовательной траектории и проблема их проектирования // Методист. 2006. № 9. С. 4–7.

70. Любжин А. И. Воспитание наследника престола как опыт тьюторства // Индивидуально-ориентированная педагогика. М.-Томск, 1997. С. 78–80.

71. Максимов В. В. Современная идеология тьюторства (В свете педагогических исследований Л. С. Выготского (1896–1934)) // Тьюторство: идея и идеология. Томск, 1996. С. 57–63.

72. Маринина М. В., Герасименко А. С. Методические рекомендации по организации тьюторского сопровождения студентов. Волгоград: Колледж, 2014. 78 с.

73. Новикова Т. Г. и др. Портфолио как форма оценивания индивидуальных достижений учащихся // Профильная школа. 2004. № 2. С. 48–56.

74. Организация тьюторского сопровождения в образовательном учреждении: содержание, нормирование и стандартизация деятельности тьютора // Коллектив авторов. М.: АПКППРО, 2009. 208 с.

75. Педагогическое сопровождение образовательной деятельности младших школьников: позиция тьютора, технологии тьюторского сопровождения, подготовка тьюторов / под ред. И. Б. Вержцовой. Ижевск: ERGO, 2011. 144 с.

76. Пилипчевская Н. В., Адольф В. А. Тьюторское сопровождение социально-педагогической адаптации студентов // Сибирский педагогический журнал. 2009. № 12. С. 134–141.

77. Пилипчевская Н. В., Клеянкина Т. П. Профессиональное становление личности будущего учителя в процессе тьюторского сопровождения // Сибирский педагогический журнал. 2012. № 4. С. 102–107.

78. Пилипчевская Н. В., Петропавловская Н. В., Трофименко Г. С. Тьюторское сопровождение студентов в процессе прохождения педагогической практики // Инновации в образовании. 2013. № 8. С. 41–48.

79. Пилипчевская Н. В., Трофименко Г. С. Современные представления студентов педагогического вуза о технологии тьюторского сопровождения в образовании // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В. П. Астафьева. 2013. № 2 (24). С. 96–99.

80. Пильдес М. Б. Система работы образовательного учреждения в условиях модернизации образования: образовательная программа школы. Волгоград: Учитель, 2010. 211 с.

81. Плахотник Е. С. Тьюторское сопровождение развития профессиональной компетентности педагогов по оценке образовательных результатов в соответствии в требованиями ФГОС // Начальная школа плюс до и после. 2011. № 2. С. 14–16.

82. Попов А. А. Тьюторство как педагогическая система культурного самоопределения // Тьюторство: идея и идеология. Томск, 1996. С. 49–57.

83. Попов К. В. Принципы тьюторского сопровождения процесса адаптации студентов на начальном этапе обучения в вузе // Альманах современной науки и образования. 2010. № 6. С. 115–116.
84. Проектирование учебно-методического обеспечения модулей инновационной образовательной программы: методическое пособие для руководителей и преподавателей вузов, слушателей системы дополнительного образования. СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2007. 159 с.
85. Проекты и исследования в развивающейся школе / Автор-сост. и научн. ред. А. С. Сиденко. М.: АПК и ППРО, 2007. 80 с.
86. Пуляевская А. М. Формы и программные средства реализации тьюторского сопровождения дистанционного обучения учащихся // Вестник Иркутского государственного лингвистического университета. 2011. № 3. С. 209–214.
87. Ратт Т. А. Основы психолого-педагогического взаимодействия в процессе развития творческого потенциала личности: учеб.-метод. пособие. Пермь: ЦДТ «Шанс», 2005. 127 с.
88. Ратт Т. А. Тьюторское сопровождение выбора профиля обучения // Справ. зам. директора школы. 2009. № 6. С. 54–63.
89. Розин В. М. Конституирование и природа индивидуализации. М.-Тверь: «СФК-Офис», 2014. 290 с.
90. Розин В. М. Философия субъективности. М.: АПК и ППРО, 2011. 380 с.
91. Рыбалкина Н. В. Технология тьюторского сопровождения образовательного туризма // Тьюторство: концепции, технологии, опыт: юбилейный сборник. Томск, 2005.
92. Рябинина Н. П. Интегративная модель тьюторского сопровождения образования студентов педвуза // Теория и практика общественного развития. 2013. № 12. С. 53.
93. Савельев В. А. Тьюторское сопровождение в профессионально-педагогическом образовании на уровне магистратуры // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2013. № 12. С. 89–96.
94. Селевко Г. К. Технологии развивающего образования. М.: НИИ школьных технологий, 2005. 192 с.
95. Сенченко Н. В. Творческая мастерская как форма тьюторского сопровождения толерантности студентов в образовательной среде вуза // Совет ректоров. 2011. № 3. С. 73–75.
96. Серебровская Т. Б. Тьюторство в контексте модернизации высшей школы // Вестник Оренбургского государственного университета. 2011. № 5 (124). С. 13–18.
97. Собина Т. А. Индивидуальная образовательная траектория – реализация личностного потенциала ученика // Сибирский учитель. 2011. № 2. С. 40–43.

98. Совина Л. П. Тьюторское сопровождение раннего введения ФГОС // Народное образование. 2014. № 5. С. 101–105.

99. Соколов Е. А. Проблемно-модульное обучение. М.: Вузовский учеб., 2012. 390 с.

100. Тупицын А. Ю. Тьюторство в контексте «Педагогика самоопределения» // Индивидуально-ориентированная педагогика. М.-Томск, 1997. С. 39–44.

101. Тьюторская практика в России. Сопровождение индивидуальных образовательных программ. Альманах. Выпуск 2009 г. / под ред. Т. М. Ковалевой и др. Томск, 2009. 104 с.

102. Тьюторство в открытом образовательном пространстве высшей школы: Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции. М., 2008.

103. Тьюторство в открытом образовательном пространстве и коучинг: взаиморесурсность двух профессий. Материалы VIII Международной научно-практической конференции и I научно-практической коучинговой конференции. 27–28 октября 2015 г. / научн. ред. М. Ю. Чередилина, отв. ред. Е. М. Соколова. М.: Буки-Веди, 2015. 344 с.

104. Тьюторство в открытом образовательном пространстве: опыт и перспективы нормативно-правового регулирования. М.: АПКиППРО, 2012. 180 с.

105. Тьюторство в открытом образовательном пространстве: становление профессиональной тьюторской деятельности. М.: МПГУ, 2014. 304 с.

106. Тьюторство как новая профессия в образовании: Сб. метод. материалов. Томск, 2001.

107. Тьюторство как новая профессия в образовании: сборник методических материалов. Томск, 2001.

108. Тьюторство: концепции, технологии, опыт. Томск, 2005.

109. Хуторской А. В. Педагогическая инноватика. 2-е изд., стер. М.: Академия, 2010. 252 с.

110. Хуторской А. В. Методика личностно-ориентированного обучения. Как обучать всех по-разному? Пособие для учителя. М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2005. 383 с.

111. Шалимова Н. А. Тьюторское сопровождение профессионального самоопределения учащихся в условиях старшей школы // Современные проблемы науки и образования. 2011. № 6.

112. Шаяхметова В. Р. Из опыта тьюторского сопровождения учебно-исследовательской деятельности // Пермский педагогический журнал. 2012. № 3. С. 12–15.

113. Щедровицкий Г. П. Развивающее образование и мыслительная педагогика // Первые чтения памяти В. В. Давыдова. Рига–М., 1999.

114. Щедровицкий П. Г. Л. Выготский и современная педагогическая антропология // Тьюторство: идея и идеология. Томск, 1996. С. 73–128.

115. Якиманская И. С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. М., 1996.

Электронные ресурсы:

1. Сайт Министерства образования и науки РФ – <http://www.informika.ru>

2. Федеральный портал «Российское образование». World Wide Web – <http://www.edu.ru>.

3. Международный научный педагогический журнал – <http://www.oim.ru>

4. Педагогическая библиотека – <http://www.pedlib.ru>

5. Школьный мир. Каталог образовательных ресурсов – <http://school.holm.ru/>

6. Новые педагогические технологии – <http://scholar.urg.ac.ru/courses/Technology/index.html>

7. Российская национальная библиотека – <http://www.nlr.ru>

8. Русский гуманитарный интернет-университет – http://www.i-u.ru/biblio/archive/psihologija_i_pedagogika/10.aspx

9. Тьюторская ассоциация – www.thetutor.ru

10. Международная тьюторская школа – worldtutors.ru

Приложение 1.

ТЕЗАУРУС¹⁵

Off-line консультации – общение с применением дистанционных образовательных технологий в режиме отложенного времени (электронная почта, форум).

Актуализация – перевод знаний, навыков и чувств в процессе обучения из скрытого, латентного состояния в явное, действующее.

Антропологический вектор тьюторского действия – вектор, указывающий на осознание обучающимся требований программы лично для него, осознание личностных качеств.

Групповая тьюторская консультация – форма работы тьютора по сопровождению индивидуальных образовательных программ обучающихся с похожими познавательными интересами. Тематика предстоящей тьюторской консультации обсуждается вместе со всеми тьюторантами в группе.

Дистанционная образовательная технология (ДОТ) – технология обучения, реализуемая на основе информационных технологий с использованием средств телекоммуникаций и автоматизированных компьютерных систем поддержки инновационных технологий.

Закрытое образовательное пространство – пространство, в котором предзадан определенный путь ученика к заранее известному результату.

Индивидуальный образовательный маршрут – письменно зафиксированный проект движения ученика в определенном цикле занятий; включает образовательные цели, формы и методы работы, уровень осваиваемого содержания и т. д.

Индивидуализация – принцип обучения, обеспечивающий формирование каждым обучающимся своего собственного учебного плана (Ковалева Т. М.).

Индивидуализация – процесс развития и самореализации человека в качестве субъекта собственной жизни и деятельности; характеризуется накоплением опыта, развитием инициативности, самостоятельности, осознанности, свободы и ответственности личности.

Индивидуализация – развитие и самореализация человека в качестве субъекта собственной жизни и деятельности; характеризуется накоплением особенного, уникального опыта, ростом творческого потенциала личности, ее универсальности, самостоятельности, осознанности, свободы и ответственности.

Индивидуализация в образовании – 1) развитие и самореализация человека в качестве субъекта собственного образования,

¹⁵Ковалева Т. М., Кобыща Е. И., Попова (Смолик) С. Ю., Теров А. А., Чередилина М. Ю. Профессия «тьютор». М.: СФК-офис, 2012. 303 с.

предполагает постановку и реализацию индивидуальных образовательных целей; 2) применение в образовательном процессе психолого-педагогических средств по сопровождению процесса. Индивидуализация в образовании, не сводится к своеобразию ученика, а предполагает его собственную способность определять цели и средства своего учения, осуществлять контроль, оценку и рефлексию. Важно, какие условия для процесса индивидуализации создает образовательная система, как обеспечивает права ученика формировать содержание и процесс образования, адекватные его интересам и особенностям личности.

Индивидуализация в образовании: со стороны ребенка – а) движение по индивидуальной образовательной программе (ИОП), способность определять цели и средства своего учения, осуществлять контроль, оценку и рефлексию, б) становление субъекта самообразования; со стороны образовательной системы – создание условий для построения, реализации и рефлексии ребенком его образовательного движения (создание условий для построения и реализации ребенком ИОП), обеспечение права ученика формировать свое содержание и процесс образования, адекватные его интересам и личности.

Индивидуальная образовательная программа – механизм индивидуализации образования, связывающий для обучающегося воедино намерения, образ результата обучения и средства его достижения, фиксирующие разные стратегии движения к цели. Программа образовательной и иной деятельности, направленная на его личностное, профессиональное развитие, разработанная и реализуемая тьютором самостоятельно на основе личностных, образовательных, профессиональных интересов, потребностей и запросов. ИОП позволяет учесть запросы и потребности, возможности обучающегося – тьютора. Функции ИОП: нормативная (нормативное определение образовательную, самообразовательную деятельность, регулирует развитие тьютора); информационная (информирование об образовательной деятельности); мотивационная (определение цели, ценности и результата образования); организационная (определение видов, форм, методов, моделей, вариантов, ресурсов образования); самоопределения (реализация потребности в самоопределении и самоактуализации).

Индивидуальная образовательная программа (ИОП) – 1) индивидуальные цели образования, шаги и способы их достижения, методы анализа и оценки результатов, результаты; 2) комплексное описание образовательной деятельности, отражает индивидуальные цели образования, шаги и способы их достижения, методы анализа и оценки результатов, результаты. ИОП формируется и реализуется субъектом образовательной деятельности, оформляется различными средствами.

Индивидуальная тьюторская консультация – индивидуальная организационная форма тьюторского сопровождения, представляющая собой обсуждение с тьютором значимых вопросов, связанных с личным развитием и образованием обучающихся. Цель – активизация самостоятельной работы обучающихся по формированию и реализации индивидуальной образовательной программы, проектирование индивидуальной образовательной программы. Условия: учет особенностей тьюторанта, диалоговые, эмоционально комфортные отношения. Планируемый результат – образовательный и эмоциональный эффект.

Индивидуальный образовательный маршрут – путь освоения индивидуальной образовательной программы.

Индивидуальный учебный план – учебный план, обеспечивающий освоение образовательной программы на основе индивидуализации ее содержания с учетом особенностей и образовательных потребностей конкретного обучающегося.

Индикаторы (от лат. *indicator* – указатель) – доступная наблюдению и измерению характеристика изучаемого объекта.

Информационно-образовательная среда – это совокупность ресурсного потенциала образовательной деятельности, включающего учебные, методические и информационные ресурсы, способы организации взаимодействия обучающегося и обучающегося с использованием современных информационных и телекоммуникационных технологий.

Картирование (работа с картой) – обобщенное изображение элементов ИОП (направлений индивидуального образовательного движения тьюторанта, пространства самоопределения и целей, образовательных ресурсов и субъектов образовательной среды и т. д.).

Кластер – прием технологии развития критического мышления, отражение нелинейной формы мышления, способ графической организации материала, позволяющий сделать наглядными те мыслительные процессы, которые происходят при погружении в ту или иную тему. Алгоритм: ключевое слово – модель «планета и ее спутники» (вокруг «накидать» слова или предложения, идеи, факты, образы, подходящие для данной темы) – соединение слов (путников) прямыми линиями с ключевым понятием (солнце) – установление новых логических связей. Правила работы над кластером: записывать все, что приходит на ум; дать волю воображению и интуиции; продолжать работу, пока идеи не иссякнут; построить как можно больше связей; не следовать по заранее определенному плану. Разбивка на кластеры используется как на этапе вызова, так и на этапе рефлексии, может быть способом мотивации мыслительной деятельности до изучения темы или

формой систематизации информации по итогам прохождения материала.

Метод (от гр. *methodos* – правильный путь) – способ, план для достижения определенной цели.

Модель тьюторского сопровождения – трехвекторная модель социального, предметного и антропологического тьюторского действия (Ковалева Т. М.).

Образовательная среда – социокультурная, в т. ч. педагогическая, среда, в которой должна быть или может быть реализована образовательная деятельность, в т. ч. деятельность по формированию и реализации ИОП.

Образовательное пространство – объективная реальность потенциальных для образования мест, содержания, позиций, коммуникаций, которые становятся ресурсом для обучающегося при определенных условиях (Суханова Е. А.)

Образовательное событие – форма организации пробы тьюторантом новых способов деятельности и общения, ролей в ситуации с высокой степенью неопределенности, которая служит рефлексии, проектированию, реализации и коррекции ИОП. Особенности организации: образовательное событие соответствует культурному образцу («праздник», «экспедиция», «инициация», «карнавал», «аукцион» и т. д.); связано с другими элементами и историей жизни сообщества, участников; имеет развернутый этап подготовки и привлекательную перспективу; включает различные виды деятельности и позиции; участие интересных, привлекательных, успешных людей («лидеры», «авторы», «эксперты» и т. п.); коммуникация, импровизация, проба.

Образовательные ресурсы – информация, способы и средства самоорганизации, ведения образовательной или осваиваемой деятельности, иные элементы образовательной среды, которые тьюторант может использовать при формировании и реализации ИОП.

Образовательный запрос – одна их результативных характеристик образовательного движения, социальный спектр результатов образования обучающегося к своему движению в образовательном пространстве, его намерения, адресованные агентам образования, и зафиксированные в ходе обсуждения индивидуальной образовательной программы.

Открытое образовательное пространство – возможность выбора образа, пути, самоопределения, ориентации (Ковалева Т. М.).

Педагогические условия – совокупность объективных возможностей, обеспечивающих успешную реализацию образовательных целей и эффективное решение поставленных задач.

Педагогические условия индивидуализации образования – условия, обстоятельства, благоприятствующие формированию и развитию личности, ее самовыражению через творческую образовательную деятельность.

Портфолио тьютора – инструмент самооценки тьютором индивидуального образовательного маршрута, состоящий из разделов:

- раздел познавательных интересов: список образовательных ресурсов и возможных информационных источников; рецензии на ранее прочитанное и увиденное, связанное с областью данного интереса; фотографии, иллюстрации и т. п.; разработанные планы, графики, схемы; списки необходимого, по мнению тьютора, оборудования для проведения будущего проекта, исследования, творческой работы, образовательной экспедиции и т. п.; любые материалы, которые сам тьютор считает необходимым разместить с их кратким письменным обоснованием.

- раздел результатов освоения программы: эссе, творческие работы, реферативные работы выполненные в процессе обучения по специальности; письменные работы, выполненные в период практики (учебной, производственной), составленные документы, копии характеристик; оригиналы или копии творческих работ тьютора; отзывы и рецензии преподавателей, внешних экспертов, работающих в представляемой области интереса; выписки из журнала успеваемости; сопроводительное письмо тьютора: оценка работы и описание перспектив возможного дальнейшего развития; резюме самого тьютора: краткое описание наиболее важных с его точки зрения результатов, достигнутых в этой работе.

- раздел дополнительного образования: документы, подтверждающие освоение программы дополнительного образования.

Портфель тьютора – инструмент работы тьютора, включает различные виды диагностик, психологические тесты; анализ и описание собственного тьюторского опыта; иные документы, которые тьютор посчитает необходимыми в своей работе.

Принципы тьюторского сопровождения¹⁶ – модульность, гибкость, непрерывность, индивидуализация, открытость.

Принцип модульности – три базовых образовательных модуля: исследовательский (знаковый, научный), коммуникативный (общение), игровой (ролевой, знания получают через живое действие). Формы работы в научном модуле - от простых, однако вызывающих затруднения, до освоения технологии учебного исследования. От культуры создания доклада, сообщения, реферата,

¹⁶ Извлечения из статьи: Колосова Е. Б. Тьютор как новая педагогическая профессия. Библиотечка «Первого сентября». Серия «Управление школой». Выпуск 24. М.: Чистые пруды, 2008. 32 с.

конспекта, анализа материала в учебных пособиях, составления библиографии и т. п. до прохождения полного алгоритма исследования с формулированием проблемы, выделением объекта и предмета изучения, выдвижением гипотезы, методов и приемов, планирования работы, анализа и публичной защиты полученных результатов и т. д. Коммуникативный модуль – обучение задавать вопросы, брать интервью, участвовать в групповых дискуссиях, круглых столах, конференциях. Ролевой модуль – проигрывание вымышленных ситуаций в деловой, ролевой игре, тренинге.

Принцип гибкости проявляется в ориентации тьюторского сопровождения на расширение социальных контактов, в неизменной поддержке инициативы в выборе способов деятельности.

Принцип непрерывности – последовательность, цикличность, своевременность процесса развития познавательного интереса.

Принцип индивидуализации – ориентация на личностные образовательные запросы учащегося, его особенности, интересы и склонности, общую направленность.

Открытость реализуется в создании условий для управления школьником собственной познавательной и образовательной деятельностью <...>.

Программа (от гр. programma – объявление, предписание) – способ пошаговой (поэтапной) организации деятельности по развертыванию какого-либо содержания, а также по организации и реализации познавательных (исследовательских) содержаний и процедур.

Процесс (от лат. processus) – ход, развитие явления; последовательная закономерная смена состояний в развитии любой системы.

Результат (от лат. resultatus – отраженный) – конечный итог, следствие, завершающее собой какие-нибудь действия, явления, развитие чего-нибудь.

Ресурсная карта – карта образовательных ресурсов, инновационных практик, инициатив, позволяющая самоопределиться относительно модели педагогической деятельности, задач и способа их решения.

Ресурсный пакет – набор специально подобранных информационно-методических материалов (адреса существующей практики, Интернет-ресурсы, информация о сетевых сообществах, способах и формах удовлетворения образовательного интереса).

Сейшн-фестиваль¹⁷ – это новый формат обмена опытом между тьюторскими школами страны, место совместных практик

¹⁷ Имакаев В. Наш сейшн – это азартнее джема! Вести образования. № 2 (131) [Электронный ресурс]. URL: <http://www.thetutor.ru/blogi-chlenov-mta.html?start=5> (дата обращения: 20.05.2016).

тьюторского сопровождения школьников в насыщенном образовательном пространстве. Тьюторский сейшн – это свободное взаимодействие профессионалов в рамках заданной структуры. Это тьюториалы двух видов: проектный офис (принятие образовательного-деятельностного решения и разработка индивидуального образовательного проекта), система деятельностных проб (тьюторское сопровождение и организация пробы в интересной сфере деятельности) в условиях вариативного образовательного пространства (авторские студии, аристос-клубы).

Социальное партнерство – система взаимоотношений между работодателями, государственными органами и представителями наемных работников, опирающаяся на переговоры, поиск взаимоприемлемых решений в регулировании трудовых и иных социальных отношений.

Субъектная позиция – активность и ответственность за свою деятельность.

Технология модерации – технология, целью которой является эффективное управление группой в процессе занятия, максимально полное вовлечение в образовательный процесс, поддержание высокой познавательной активности обучающихся. Правила реализации технологии: эффективное взаимодействие (интеракция) участников; упорядоченный обмен информацией (коммуникация) между участниками; обеспечение наглядности хода и результатов образовательного процесса (визуализация); мотивация всех участников образовательного процесса; мониторинг образовательного процесса; рефлексия; анализ деятельности участников и оценка результатов. Модерация направлена на активизацию аналитической и рефлексивной деятельности обучающихся, развитие исследовательских и проектировочных умений, развитие коммуникативных способностей и навыков работы в команде. Технологию модерации возможно применять при организации тьюториала.

Технология активного слушания – техника, применяемая в практике социально-психологического тренинга, психологического консультирования и психотерапии, позволяющая точнее понимать психологические состояния, чувства, мысли собеседника с помощью особых приемов участия в беседе, подразумевающих активное выражение собственных переживаний и соображений. Приемы активного слушания: пауза, уточнение, пересказ (парафраз), развитие мысли, сообщение, замечания.

Технология кейс-стади (Case study) – метод анализа ситуаций, метод ситуационного обучения. Кейс – это описание реальной ситуации, произошедшей в той или иной сфере деятельности, предложенной для того, чтобы спровоцировать дискуссию в учебной аудитории, обсуждение и анализ ситуации, принятие решения.

В тьюторской деятельности метод выполняет мотивирующую, иллюстративную, аргументирующую функции, функцию создания поля рефлексии.

Материалы для создания кейса: проблемные реальные ситуации, интересные исторические факты, литературные источники и др. Виды представления CASE: печатный CASE; мультимедиа CASE; видео CASE.

Особенности применения: метод предназначен там, где нет однозначного ответа на познавательный вопрос; акцент – сотворчество субъектов процесса обучения, формирование практических навыков, развитие системы ценностей, жизненных установок; высокий уровень эмоциональности, мотивированности.

Тьютор – (от англ. tutor) – «домашний учитель, репетитор, (школьный) наставник, опекун; тот, кто сопровождает процесс освоения новой деятельности (Ковалева Т. М.).

Тьютор – помощник педагога, консультант, помощник по разработке индивидуальной образовательной программы, индивидуального развития конкретного человека (П. Г. Щедровицкий).

Тьюториал – форма тьюторского занятия, взаимодействие тьютора с тьюторантом. Тьюториал (учебный тьюторский семинар) – активное групповое обучение, направленное на развитие мыслительных, коммуникативных и рефлексивных способностей обучающихся. Это открытое учебное занятие с применением методов интерактивного и интенсивного обучения, направленное на приобретение опыта использования модельных и нестандартных ситуаций в построении индивидуальных образовательных программ.

Тьюторская компетентность – это компетентность современного педагога, позволяющая ему сопровождать индивидуальную образовательную программу обучающихся.

Тьюторская позиция – это отражение культурного опыта в той предметной сфере, в которой работает ребенок, а также тех культурных способов деятельности (уже существующих в культуре), которые позволят ученику быть эффективным.

Тьюторское сопровождение – это особый тип сопровождения образовательной деятельности человека в ситуациях неопределенности выбора и перехода по этапам развития, в процессе которого обучающийся выполняет образовательные действия, а тьютор создает условия для его осуществления и осмысления.

Тьюторское сопровождение индивидуальной образовательной программы (ИОП) – педагогическая деятельность по сопровождению процессов формирования и реализации ИОП; включает: а) выявление образовательного запроса (интереса) тьюторанта и помощь в постановке образовательных целей, б) организацию проектирования образовательной деятельности, в т. ч.

анализ и поиск образовательных ресурсов; в) содействие в реализации проекта образовательной деятельности в образовательной среде, г) организацию рефлексии и проектирования следующего шага в образовании.

Этическая система тьютора – принятые тьютором и ставшие личностной ценностью правила, обуславливающие его согласие с собственным внутренним миром, поддержание гармоничных отношений с обучающимися и другими субъектами образовательной деятельности и достижение успеха в общей деятельности. Основу составляют ценности и качества: человечность, справедливость, ответственность, терпимость, демократичность, партнерство, солидарность.

Приложение 2.

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ СТАНДАРТ (Проект 07.03.2012)¹⁸ Тьюторское сопровождение индивидуальной образовательной программы (ИОП)

1. Общие положения

1.1. Область применения профессионального стандарта

Профессиональный стандарт – это многофункциональный нормативный документ, определяющий в рамках конкретного вида экономической деятельности (области профессиональной деятельности) требования к содержанию и условиям труда, квалификации и компетенциям работников по различным квалификационным уровням.

Профессиональный стандарт предназначен для: проведения оценки квалификации и сертификации работников, а также выпускников учреждений профессионального образования; формирования государственных образовательных стандартов и программ всех уровней профессионального образования, в том числе обучения персонала на предприятиях, а также для разработки учебно-методических материалов к этим программам; решения широкого круга задач в области управления персоналом (разработки стандартов предприятия, систем мотивации и стимулирования персонала, должностных инструкций; тарификации должностей; отбора, подбора и аттестации персонала, планирования карьеры); проведения процедур стандартизации и унификации в рамках вида (видов) экономической деятельности (установление и поддержание единых требований к содержанию и качеству профессиональной деятельности, согласование наименований должностей, упорядочивание видов трудовой деятельности и пр.).

1.2. Термины, определения и используемые сокращения. В настоящем профессиональном стандарте используются следующие термины:

- область профессиональной деятельности – совокупность видов трудовой деятельности, имеющая общую интеграционную основу и предполагающая схожий набор компетенций для их выполнения. Корреспондируется с одним или несколькими видами экономической деятельности;

- вид трудовой деятельности – составная часть области профессиональной деятельности, образованная целостным набором трудовых функций и необходимых для их выполнения компетенций;

¹⁸ Профессиональный стандарт [Электронный ресурс]. URL: http://uuschool35.ucoz.ru/12-03-07ps_tjutora-na_vneshnjuju_ehkspertizu-vse_d.pdf (дата обращения: 20.05.2016).

- единица профессионального стандарта – структурный элемент профессионального стандарта, содержащий развернутую характеристику конкретной трудовой функции, которая является целостной, завершенной, относительно автономной и значимой для данного вида трудовой деятельности; квалификационный уровень – совокупность требований к компетенциям работников, дифференцируемых по параметрам сложности, нестандартности трудовых действий, ответственности и самостоятельности; квалификация: 1) готовность работника к качественному выполнению конкретных функций в рамках определенного вида трудовой деятельности; 2) официальное признание (в виде сертификата) освоения компетенций, соответствующих требованиям к выполнению трудовой деятельности в рамках конкретной профессии (требований профессионального стандарта) компетенция – способность применять знания, умения и опыт в трудовой деятельности;

- сертификат – официальный документ, выдаваемый уполномоченным органом, подтверждающий результаты образования (обучения), продемонстрированные в ходе установленных процедур оценки;

- трудовая функция – составная часть вида трудовой деятельности, представляющая собой интегрированный и относительно автономный набор трудовых действий, определяемых бизнес-процессом и предполагающий наличие необходимых компетенций для их выполнения;

- условия труда – совокупность факторов производственной среды и трудового процесса, оказывающих влияние на работоспособность и здоровье работника.

В настоящем стандарте введены следующие специальные термины:

- индивидуализация – развитие и самореализация человека в качестве субъекта собственной жизни и деятельности; характеризуется накоплением особенного, уникального опыта, ростом творческого потенциала личности, ее универсальности, самостоятельности, осознанности, свободы и ответственности;

- индивидуализация в образовании – 1) развитие и самореализация человека в качестве субъекта собственного образования, предполагает постановку и реализацию индивидуальных образовательных целей; 2) применение в образовательном процессе психолого-педагогических средств по сопровождению процесса индивидуализации / индивидуализации в образовании в знач. 1;

- индивидуальная образовательная программа (ИОП) – совокупность индивидуальных образовательных целей, средств и действий по их достижению;

- тьюторское сопровождение индивидуальной образовательной программы (ИОП) – педагогическая деятельность по сопровождению процессов формирования и реализации ИОП; включает: а) выявление образовательного запроса (интереса) тьюторанта и помощь в постановке образовательных целей, б) организацию проектирования образовательной деятельности, в т. ч. анализ и поиск образовательных ресурсов; в) содействие в реализации проекта образовательной деятельности в образовательной среде, г) организацию рефлексии и проектирования следующего шага в образовании;

- образовательные ресурсы – информация, способы и средства самоорганизации, ведения образовательной или осваиваемой деятельности, иные элементы образовательной среды, которые тьюторант может использовать при формировании и реализации ИОП;

- картирование (работа с картой) – обобщенное изображение элементов ИОП (направлений индивидуального образовательного движения тьюторанта, пространства самоопределения и целей, образовательных ресурсов и субъектов образовательной среды и т. д.);

образовательное событие – форма организации пробы тьюторантом новых способов деятельности и общения, ролей в ситуации с высокой степенью неопределенности, которая служит рефлексии, проектированию, реализации и коррекции ИОП; образовательная деятельность, в т. ч. деятельность по формированию и реализации ИОП.

В настоящем профессиональном стандарте используются следующие сокращения: ЕТКС – «Единый тарифно-квалификационный справочник работ и профессий рабочих отраслей экономики Российской Федерации»; ЕКСД – «Единый квалификационный справочник должностей руководителей, специалистов и служащих»; КСД – «Квалификационный справочник должностей руководителей, специалистов и других служащих»; ОКВЭД – «Общероссийский классификатор видов экономической деятельности. Russian classification of economic activities. ОК 029-2001»; ОКЗ – «Общероссийский классификатор занятий. ОК 010-93 (ОКЗ)»; НАРК – Национальное агентство развития квалификаций.

2. Паспорт профессионального стандарта

Вид трудовой деятельности: Тьюторское сопровождение ИОП.

Основная цель вида экономической деятельности (области профессиональной деятельности): Педагогическое обеспечение формирования и реализации ИОП

Виды трудовой деятельности по квалификационным уровням и их связь с действующими нормативными документами Квалификационный уровень		Вид трудовой деятельности	Рекомендуемые наименования должностей	Дополнительная информация		
В соответствии с Национальной рамкой квалификаций	В соответствии с отраслевой рамкой квалификаций			Должности по КСД, ЕКСД	Профессии по ЕТКС, код наименования	Виды занятий по ОКЗ, код наименования
Седьмой		Тьюторское сопровождение ИОП	Тьютор	Тьютор		

3. Карточки видов трудовой деятельности

Вид трудовой деятельности – Тьюторское сопровождение ИОП.
Квалификационный уровень: седьмой. Возможные наименования должностей: Тьютор.

Обобщенное описание выполняемой трудовой деятельности

Педагогическая деятельность по сопровождению процессов формирования и реализации ИОП лицами разных возрастов и на разных ступенях образования. Включает: а) выявление образовательного запроса (интереса) тьюторанта и помощь в постановке образовательных целей, б) организацию проектирования образовательной деятельности, в т. ч. анализ и поиск образовательных ресурсов; в) содействие в реализации проекта образовательной деятельности в образовательной среде, г) организацию рефлексии и проектирования следующего шага в образовании

Возможные места работы

Образовательные организации различных форм собственности, различных типов и видов, в т. ч. реализующие образовательные программы дошкольного образования, всех уровней общего и профессионального образования, дополнительного образования детей и дополнительного профессионального образования. Индивидуальная трудовая деятельность

<p><i>Условия труда</i></p> <p>Деятельность в нестандартных ситуациях, высокая степень сложности, высокий уровень личной ответственности и самостоятельности, тесное взаимодействие с руководителями и специалистами организации-работодателя и других организаций, ненормированный рабочий день (гибкий график), необходимость высокой степени эмпатии, важность соблюдения этических норм профессионального общения, высокий риск профессионального выгорания</p>
<p><i>Требования к профессиональному образованию и обучению работника, практическому опыту работы:</i></p> <p>1) Среднее / высшее (преимущественно педагогическое, психолого-педагогическое) профессиональное образование с дополнительным профессиональным образованием по направлению «Тьюторство в сфере образования» (краткосрочные курсы повышения квалификации, программа профессиональной переподготовки).</p> <p>2) Среднее / высшее педагогическое, психолого-педагогическое профессиональное образование и не менее двух лет педагогического стажа или не менее двух лет работы по профилю деятельности тьютора</p>
<p><i>Необходимость сертификатов, подтверждающих квалификацию</i></p> <p>Сертификат соответствия настоящему стандарту</p>
<p>Особые условия допуска к работе - нет</p>

4. Перечень единиц профессионального стандарта

Шифр	Наименование единицы профессионального стандарта
А	Сопровождать формирование и реализацию индивидуальной образовательной программы
А.1	Обеспечивать формирование и развитие индивидуального образовательного запроса тьютора
А.2	Проводить совместно с тьютором анализ ресурсов образовательной среды для реализации образовательного запроса
А.3	Оказывать содействие тьютору в формировании и реализации индивидуальной образовательной программы
А.4	Организовывать анализ и оценку тьютором процесса реализации индивидуальной образовательной программы
Б	Организовывать образовательную среду для формирования и реализации индивидуальной образовательной программы
Б.1	Обеспечивать рациональное использование (при возможности – расширение) ресурсов среды для реализации индивидуальной образовательной программы
Б.2	Сотрудничать с субъектами и заинтересованными сторонами для создания условий, способствующих реализации индивидуальной образовательной программы

В	Разрабатывать методическое обеспечение формирования и реализации индивидуальной образовательной программы
В.1	Разрабатывать и адаптировать методический инструментарий и дидактические средства
В.2	Вести рабочую тьюторскую документацию

5. Описание единиц профессионального стандарта

Шифр – А.1. Обеспечивать формирование и развитие индивидуального образовательного запроса тьютора

Основные трудовые действия	Выявлять область образовательных интересов и образовательных затруднений тьютора. Помогать выявлять, фиксировать и развивать образовательные цели тьютора. Консультировать тьютора по вопросам развития значимых для его образовательного запроса отраслей образования, науки, производства, культуры, жизнеустройства и т. д.
Средства труда	Психолого-педагогическая диагностика. Индивидуальная и групповая консультация. Наблюдение. Средства коммуникации. Карты интересов, целей, внешних вызовов
Предметы труда	Образовательные, познавательные потребности, цели, запросы, интересы, устремления
Другие характеристики квалификационного уровня	Коммуникативная компетентность. Корректность. Широкий кругозор и круг социально-профессионального взаимодействия. Эмпатия
Необходимые знания	Дидактика. Возрастная педагогика и психология. Педагогика общего и профессионального образования (по профилю деятельности тьютора). Философские, психологические и педагогические основания тьюторской деятельности. Педагогика индивидуализации и психологии развития. Антропологический и компетентностный подход в образовании. Акмеология. Понятия мотива, интереса, цели, образовательного запроса. Классификации мотивов человеческой деятельности. Особенности познавательной (образовательной) активности и мотивации тьюторов различных категорий (по возрасту, гендеру и др.). Результаты исследований о профессиях будущего, тенденциях развития отраслей науки и производства, сфер жизнедеятельности. Образовательные и профессиональные стандарты

Необходимые умения	Работать с видением и позицией тьютора. Формировать доверительные отношения с тьютором и его окружением. Создавать условия для совместной познавательной деятельности, коммуникации и рефлексии. Использовать различные методики и приемы проявления и оформления образовательного запроса. Соотносить действия тьютора с трендами и контекстами развития культуры, науки, образования и т. д. Методически грамотно организовывать индивидуальную и групповую работу, образовательные события, рефлексию. Находить и анализировать социально-экономическую, научно-техническую информацию. Анализировать образовательные и профессиональные стандарты, фиксировать их требования к образовательным компетенциям тьютора. Составлять карты потребностей, целей, запросов, интересов, устремлений. Использовать дистанционные технологии общения и коллективной работы
--------------------	--

Шифр – А.2. Проводить совместно с тьютором анализ ресурсов образовательной среды для реализации образовательного запроса

Основные трудовые действия	Выявлять и обсуждать условия реализации образовательного запроса. Помогать тьютору оценивать наличные ресурсы (культурно-предметные, социальные, антропологические), целесообразность их применения по отношению к своему образовательному запросу. Обеспечивать составление карты образовательных ресурсов среды
Средства труда	Индивидуальная и групповая консультация. Карты образовательных ресурсов. Методы анализа и оценки ресурсов для образовательных задач и целей
Предметы труда	Условия реализации образовательного запроса. Образовательные ресурсы различных видов (культурно-предметные, социальные, антропологические)
Другие характеристики квалификационного уровня	Коммуникативная компетентность. Широкий кругозор и круг социально-профессионального взаимодействия. Эмпатия
Необходимые знания	Дидактика. Возрастная педагогика и психология. Педагогика общего и профессионального образования (по профилю деятельности тьютора). Философские, психологические и педагогические основы тьюторской деятельности. Педагогика индивидуализации. Понятие образовательного ресурса. Типология и источники образовательных ресурсов

Необходимые умения	Методически грамотно проводить индивидуальные и групповые консультации. Анализировать, систематизировать и оценивать образовательных ресурсов. Организовывать рефлексию и анализ. Составлять карты образовательных ресурсов. Использовать дистанционные технологии общения и коллективной работы
--------------------	--

Шифр – А.3. Оказывать содействие тьютору в формировании и реализации индивидуальной образовательной программы

Основные трудовые действия	Организовывать целеполагание, проектирование, планирование действий и подготовку условий для реализации ИОП, рефлексию способа построения ИОП. Содействовать в оформлении и фиксации тьютором процесса разработки и реализации ИОП. Оказывать поддержку тьютору при взаимодействии с семьей, должностными лицами организаций или представителями различных групп и сообществ, значимых для формирования и реализации ИОП, оценки ее результатов и продуктов
Средства труда	Индивидуальная и групповая консультации, проектные семинары, образовательные события. Тренинги проведения деловых встреч. Способы получения информации о различных группах, сообществах, личностях и организациях. Методики организации совместной деятельности
Предметы труда	Цели, этапы, средства, субъекты, ресурсы, результаты ИОП
Другие характеристики квалификационного уровня	Способность к анализу, конструктивному мышлению и взаимодействию. Эмпатия Широкий кругозор и обширные социальные связи в сфере образовательного запроса тьютора
Необходимые знания	Дидактика. Возрастная педагогика и психология. Педагогика общего и профессионального образования (по профилю деятельности тьютора). Философские, психологические и педагогические основания тьюторской деятельности. Педагогика индивидуализации. Антропологический и компетентный подход в образовании. Методология проектирования и программирования организации деятельности. Формы организации образовательной деятельности. Образовательные и профессиональные стандарты. Программные продукты для коллективного планирования

Необходимые умения	Вести беседу с тьютором. Обоснованно применять средства оформления элементов ИОП: индивидуальный образовательный маршрут; портфолио; дневники; карты выбора, карты образовательной среды, ресурсов и субъектов; индивидуальные планы учебной или образовательной деятельности; описания результатов, схемы взаимодействия и т. д. Составлять маршрутные карты. Организовывать образовательные события. Использовать дистанционные технологии общения и коллективной работы. Использовать информационные технологии планирования
--------------------	---

Шифр – А.4. Организовывать анализ и оценку тьютором процесса реализации индивидуальной образовательной программы

Основные трудовые действия	Обеспечивать рефлексию тьютором процесса и результатов ИОП. Обсуждать необходимость и возможность внесения тьютором корректив в ИОП. Обеспечивать коррекцию тьютором своих способов взаимодействия с представителями групп и сообществ, должностными лицами организаций, влияющих на успешную реализацию ИОП. Проводить консультации и занятия по развитию самоорганизации для успешной реализации ИОП. Обеспечивать ведение тьютором документации (маршрутные карты, дневники, портфолио и т. п.). Оказывать поддержку тьютору во взаимодействии с внешними организациями и сообществами при оценке продуктивности реализации ИОП и проектировании использования достигнутых результатов ИОП
Средства труда	Метод педагогического наблюдения. Рефлексивно-аналитические семинары. Методы составления и использования маршрутных карт. Методы управления рисками. Индивидуальная и групповая консультация. Тренинги по самоорганизации и деловые игры. Методы проектирования и организации совместной деятельности
Предметы труда	Эффективность самоорганизация тьютора по реализации образовательной деятельности
Другие характеристики квалификационного уровня	Объективность, корректность, аналитические способности, нестандартность мышления, коммуникабельность, соблюдение этических норм педагогической деятельности. Широкий кругозор и круг социально-профессионального взаимодействия. Эмпатия

Необходимые знания	Дидактика. Возрастная педагогика и психология. Педагогика общего и профессионального образования (по профилю деятельности тьютора). Философские, психологические и педагогические основания тьюторской деятельности. Педагогика индивидуализации. Компетентностный подход в образовании. Понятие самоорганизации, методы и способы ее формирования и развития. Понятие рефлексии. Методики организации рефлексии, экспертизы, мониторинга, исследования образовательных результатов. Методы и методики социологического исследования в образовании. Методы проектирования и организации совместной деятельности. Основы конфликтологии. Результаты исследований о профессиях будущего, тенденциях развития отраслей науки и производства, сфер жизнедеятельности. Образовательные и профессиональные стандарты
Необходимые умения	Организовывать рефлексию образовательной деятельности. Составлять и работать с образовательными маршрутными картами. Фиксировать образовательные достижения и результаты в форме дневников, планов, портфолио, схем, рефлексивных эссе и т. д. Использовать методы социологического исследования для анализа и оценки образовательных результатов и эффектов. Методически грамотно организовывать индивидуальную и групповую работу, образовательные события, тренинги, деловые и развивающие игры и т. п. Методически грамотно использовать различные методики и приемы развития самоорганизации. Организовывать самооценку коммуникации тьюторантом. Обучать приемам продуктивного разрешения конфликтов. Использовать дистанционные технологии общения и коллективной работы

Шифр – Б.1. Обеспечивать рациональное использование (при возможности – расширение) ресурсов среды для реализации индивидуальной образовательной программы

Основные трудовые действия	Проектировать образовательную среду для успешной реализации ИОП. Выявлять, оценивать и систематизировать образовательные ресурсы внутри и вне основной образовательной организации тьюторанта для формирования и реализации ИОП. Составлять карту образовательных ресурсов. Проектировать механизмы и формы, обеспечивающие взаимодействие тьюторанта с различными субъектами образовательной среды, включение тьюторанта в новый коллектив или социальную среду. Оценивать доступность ресурсов образовательной среды для тьюторанта с учетом его опыта. Влиять на предоставление доступа тьюторанту к необходимому для реализации ИОП ресурсу
----------------------------	---

Средства труда	Методики проектирования и организации образовательных сред. Методы систематизации и картирования образовательных ресурсов. Методы анализа интересов. Нормативно-правовые средства регулирования отношений между разными субъектами для реализации ИОП
Предметы труда	Образовательная среда, ее компоненты и потенциал. Открытость, вариативность, избыточность образовательной среды. Доступность образовательных ресурсов
Другие характеристики квалификационного уровня	Информационная и коммуникативная компетентность, мобильность, организаторские способности. Креативность. Системное мышление. Информационная и правовая грамотность. Широкий кругозор и круг социально-профессионального взаимодействия. Эмпатия
Необходимые знания	Подходы к организации образовательной среды. Методология проектирования образовательной среды. Методы поиска, обработки и систематизации информации. Понятие образовательного ресурса. Виды, формы и способы коммуникации, в том числе особенности межорганизационной и сетевой коммуникации. Нормативно-правовые и финансовые основы организации образования, межорганизационных и межведомственных коммуникаций
Необходимые умения	Вести поиск, обработку и систематизацию информации из разных источников. Составлять и использовать карты образовательных ресурсов, образовательной среды. Вовлекать в проектирование образования субъектов внешней среды. Выстраивать сетевые и межведомственные коммуникации. Оформлять и поддерживать нормативно-правовые отношения с субъектами среды для реализации ИОП. Организовывать различные формы доступа тьютора к ресурсам среды, в соответствии с их возрастом и опытом. Использовать дистанционные технологии общения и коллективной работы

Шифр Б.2. – сотрудничать с субъектами и заинтересованными сторонами для создания условий, способствующих реализации ИОП

Основные трудовые действия	Выявлять субъектов, способных оказать помощь в реализации ИОП (другие образовательные учреждения, сетевые программы и сообщества, организации культуры, спорта, науки и производства, специалисты, родители, педагоги, тренеры, представители власти и общественных организаций и т.д.). Анализировать интересы, возможные ресурсы и действия субъектов с точки зрения их влияния на реализацию ИОП. Обеспечивать продуктивную коммуникацию с субъектами для оформления предложений, способствующих реализации ИОП, оценке и проектированию вариантов использования результатов ИОП. Проектировать и согласовывать совместные действия с различными субъектами
----------------------------	--

Средства труда	Различные способы ведения продуктивной межличностной и межорганизационной коммуникации. Нормативно-правовые средства оформления отношений. Карта субъектов образовательной среды
Предметы труда	Формы и методы совместной деятельности, способствующей реализации ИОП, а также использованию ее результатов
Другие характеристики квалификац. уровня	Коммуникативная, информационная и проектная компетентность. Правовая грамотность. Широкий кругозор и круг социально-профессионального взаимодействия. Эмпатия
Необходимые знания	Виды, формы и способы коммуникации, в том числе особенности межорганизационной и сетевой коммуникации. Нормативно-правовые и финансовые основы организации образования, межорганизационных и межведомственных коммуникаций. Основы конфликтологии
Необходимые умения	Вести переговоры с субъектами различных категорий, выявлять интересы различных субъектов, определять условия доступа к ресурсам каждого субъекта. Продуктивно разрешать конфликты. Вовлекать субъектов образовательного процесса и внешней среды в проектирование и реализацию ИОП. Оформлять и поддерживать нормативно-правовые отношения с субъектами среды для реализации ИОП. Выявлять ситуации конфликтности действий тьютора в новой среде, содействовать в разрешении конфликтов. Включать тьютора с различным опытом в разновозрастное взаимодействие. Создавать и поддерживать атмосферу принятия в группе. Организовывать совместное проектирование

Шифр – В.1. Разрабатывать и адаптировать методический инструментарий и дидактические средства

Основные трудовые действия	Разрабатывать методические и дидактические средства для обеспечения процесса формирования и реализации ИОП. Адаптировать методические и дидактические средства в соответствии с особенностями тьютора, содержанием и условиями реализации ИОП
Средства труда	Методы и приемы разработки инструментария и дидактических средств индивидуализации: карты интересов, запросов, целей, ресурсов; маршрутные и информационные карты; дневники наблюдений; портфолио; бортовой журнал; рефлексивно-аналитические таблицы и матрицы; опросники, анкеты обратной связи; сценарии проведения индивидуальных и групповых консультаций, тренингов, деловых и развивающих игр, учебных занятий, образовательных событий

Предметы труда	Методический инструментарий и дидактические средства обеспечения процесса формирования и реализации ИОП
Другие характеристики квалификационного уровня	Опыт разработки образовательных средств, опыт оценки эффективности образовательных средств
Необходимые знания	Дидактика. Возрастная педагогика и психология. Педагогика общего и профессионального образования (по профилю деятельности тьютора). Философские, психологические и педагогические основания тьюторской деятельности. Педагогика индивидуализации. Технологии открытого образования, компетентностного обучения, индивидуализации. Современные информационно-коммуникационные технологии. Специальные приемы и методики тьюторского сопровождения ИОП. Современные подходы к методическому обеспечению образовательного процесса
Необходимые умения	Анализировать, разрабатывать и оформлять методические и дидактические средства. Подбирать и адаптировать методические и дидактические средства в соответствии особенностями тьюторанта, содержанием и условиями реализации ИОП. Использовать в практике сопровождения ИОП технологии открытого образования, компетентностного обучения и индивидуализации

Шифр – В.2. Вести рабочую тьюторскую документацию

Основные трудовые действия	Вести дневник, ведомости, протоколы тьютора. Систематизировать, обобщать и оформлять отчеты или презентации о ходе или результатах тьюторского сопровождения
Средства труда	Методы сбора и систематизации данных, формирования портфолио, составления (наполнения) различных карт, подготовки отчетов и презентаций. Методы организации ведения документооборота. Информационно-коммуникационные технологии
Предметы труда	Элементы, этапы, результаты формирования и реализации ИОП
Другие характеристики квалификационного уровня: нестандартность ответственность самостоятельность	Объективный анализ собственной деятельности. Самостоятельность
Необходимые знания	Типы и виды отчетной педагогической документации. Особенности ведения педагогического дневника. Технология составления различных карт в процессе формирования и реализации ИОП. Требования к портфолио и презентациям

Необходимые умения	Выбирать и правильно применять различные виды и формы рабочей документации в целях тьюторского сопровождения. Корректировать формы и виды документации в зависимости от конкретных целей и условий тьюторского сопровождения. Разрабатывать авторские варианты рабочей тьюторской документации. Выполнять требования администрации к ведению педагогической документации
--------------------	--

6. Виды сертификатов, выдаваемых на основе настоящего профессионального стандарта

Наименование сертификата	Перечень единиц профессионального стандарта, освоение которых необходимо для получения сертификата
Сертификат соответствия Системы добровольной сертификации тьюторов	А.1. – В.2.

7. Разработчики профессионального стандарта

Профессиональный стандарт разработан и внесен:

Наименование организации	ФИО руководителя	Подпись
МОО Межрегиональная тьюторская ассоциация	Т. М. Ковалева	
ФГАУ Федеральный институт развития образования	А. Г. Асмолов	

8. Экспертиза и регистрация профессионального стандарта

Приложение 3.

АНКЕТА «Я и тьюторство»

Тьютор – это отдельная педагогическая позиция, педагог, который работает непосредственно с обучающимися. Это индивидуальная работа с отдельной личностью в смысле обсуждения культуры будущего этой самой личности, помощь человеку в создании таких условий, в которых он мог бы самореализоваться. Тьюторство возникает в условиях перехода к вариативности и индивидуализации образовательных программ.

1. Назовите основные отличия в деятельности тьютора и классного руководителя, если таковые, на Ваш взгляд, имеются:

2. Какими из перечисленных качеств, необходимых тьютору, Вы обладаете?

- ответственность;
- трудолюбие;
- отзывчивость;
- рефлексивность;
- находчивость;
- инициативность;
- целеустремленность;
- креативность мышления;
- наличие организаторских способностей;
- умение находить контакт с людьми;
- позитивный настрой;
- эмпатичность;
- др. _____.

3. Какая из перечисленных ролей тьютора наиболее предпочтительна для Вас?

- консультанта;
- наставника;
- менеджера;
- педагога;
- психолога;
- др. _____.

4. Считаете ли Вы необходимым в условиях работы по ФГОС введение должности тьютора в ОУ?

- да, это необходимо;
- нет, не вижу необходимости;
- нет, это не обязательно, т. к. есть классный руководитель, выполняющий похожие должностные обязанности;
- др. _____.

5. Есть ли у Вас желание попробовать себя в роли тьютора?

- да;

- нет;
- не знаю;
- да, но мне не хватает необходимой подготовки;
- др. _____.

Приложение 4.

Схема построения личного профессионального плана

1. Главная профессиональная цель (что предполагается делать, чего хотелось бы достичь).
2. Ближайшие и более отдаленные цели (специальность работа, возможные пробы своих профессиональных сил, перспективы постоянной карьеры, профессионального роста).
3. Представления о путях и средствах достижения ближайших жизненных целей (изучение литературы, беседы с профессионалами, самообразование и т. д.).
4. Представления о внешних условиях достижения намеченных целей (трудности, возможные препятствия).
5. Представления о внутренних условиях достижения намеченных целей (свои возможности, способности, состояние здоровья, личные качества).
6. Запасные варианты целей и путей их достижения на случай возникновения трудностей в реализации основных вариантов.

Приложение 5.

Опросник профессиональной готовности

Инструкция: Внимательно прочитайте вопросы. На каждый из них Вам необходимо дать три ответа, оценив их в баллах. Ответ записывается в соответствующую клетку бланка ответов, где цифрами обозначены номера вопросов, а буквами – клеточки для трех ответов.

Сначала Вы оцениваете, насколько хорошо Вы умеете делать то, что записано в вопросе (клеточка «а»):

- делаю как правило, хорошо – 2 балла;
- делаю средне – 1 балл;
- делаю плохо, совсем не умею, никогда не делал – 0 баллов.

Затем оцениваете ощущения, которые возникают у Вас, когда Вы это делаете (клеточка «б»):

- положительные (интересно, легко) – 2 балла;
- нейтральные (все равно) – 1 балл;
- отрицательные (неинтересно, трудно) – 0 баллов.

Третий ответ должен отразить, хотели бы Вы, чтобы описанное в вопросе действие входило в Вашу работу (клеточка «в»):

- да – 2 балла;
- все равно – 1 балл;
- нет – 0 баллов.

Читая вопрос, обязательно обращайтесь внимание на слова «часто», «легко», «систематически» и т. п. Ваш ответ должен учитывать смысл этих слов.

Работа с опросником может производиться как индивидуально, так и в группе.

Текст опросника:

1. Делать выписки, вырезки из различных текстов и группировать их по определенному признаку.

2. Выполнять практические задания на лабораторных работах по физике, (составлять и собирать схемы, устранять в них неисправность, разбираться в принципе действия приборов и т. п.).

3. Длительное время (более года) самостоятельно, терпеливо, выполнять все работы, обеспечивающие рост и развитие растений (поливать, удобрять, пересаживать и т. п.).

4. Сочинять стихи, рассказы, заметки, писать сочинения, признаваемые многими интересными, достойными внимания.

5. Сдерживать себя, не «выливать» на окружающих свое раздражение, гнев, обиду, плохое настроение.

6. Выделять из текста основные мысли и составлять на их основе краткий конспект, план, новый текст.

7. Разбираться в физических процессах и закономерностях, решать задачи по физике.

8. Вести регулярное наблюдение за развивающимся растением и записывать данные наблюдения в специальный дневник.

9. Мастерить красивые изделия своими руками: из дерева, ткани, металла, засушенных растений, ниток.

10. Терпеливо, без раздражения объяснять кому-либо, что он хочет знать, даже если приходится повторять это несколько раз.

11. В письменных работах по русскому языку, литературе легко находить ошибки.

12. Разбираться в химических процессах, свойствах химических элементов, решать задачи по химии.

13. Разбираться в особенностях развития и во внешних отличительных признаках многочисленных видов растений.

14. Создавать законченные произведения живописи, графики, скульптуры.

15. Много и часто общаться с людьми, не уставая от этого.

16. На уроках иностранного языка отвечать на вопросы и задавать их, пересказывать тексты и составленные рассказы по заданной теме.

17. Отлаживать какие-либо механизмы (велосипед, мотоцикл), ремонтировать электротехнические приборы (пылесос, утюг, светильник).

18. Свое свободное время преимущественно тратить на уход и наблюдение за каким-нибудь животным.

19. Сочинять музыку, песни, имеющие успех у других.

20. Внимательно, терпеливо, не перебивая выслушивать людей.

21. При выполнении заданий по иностранному языку без особых трудностей работать с иностранными текстами.

22. Налаживать и чинить электронную аппаратуру (приемник, магнитофон, телевизор, аппаратуру для дискотек).

23. Регулярно, без напоминания, выполнять необходимые для ухода за животными работы: кормить, чистить (животных, клетки), лечить, обучать.

24. Публично, для многих зрителей, разыгрывать роли, подражать, изображать кого-либо, декламировать стихи, прозу.

25. Увлекать делом, рассказом, игрой детей младшего возраста.

26. Выполнять задания по математике, химии, где требуется составлять логическую цепочку действий, используя при этом различные законы, формулы, теоремы.

27. Ремонтировать замки, краны, мебель, игрушки.

28. Разбираться в породах и видах животных, знать их характерные признаки и повадки.

29. Всегда четко видеть, что сделано писателем, драматургом, художником талантливо, а что нет, и уметь это обосновать (устно/письм.).

30. Организовать людей на какие-либо дела, мероприятия.

31. Выполнять задания по математике, требующие хорошего знания математических формул, законов и умения применять их при решении.

32. Выполнять действия, требующие хорошей координации движений и ловкости рук: работать на станке, на электрической швейной машинке, проводить монтаж и сборку изделий из мелких деталей.

33. Сразу замечать мельчайшие изменения в поведении или во внешнем виде животного или растения.

34. Играть на музыкальных инструментах, публично исполнять песни, танцевальные номера.

35. Выполнять работу, требующую обязательных контактов со множеством разных людей.

36. Выполнять расчеты, подсчеты данных, выводить на основе этого различные закономерности, следствия.

37. Из типовых деталей, предназначенных для сборки определенных изделий, конструировать новые, придуманные самостоятельно.

38. Специально заниматься углубленным изучением биологии, анатомии, ботаники, зоологии; читать научную литературу, слушать лекции, научные доклады.

39. Создавать на бумаге и в оригинале новые, интересные модели причесок, одежды, украшений, интерьера помещений.

40. Влиять на людей: убеждать, предотвращать конфликты, улаживать разногласия, разрешать споры.

41. Работать с условно-знаковой информацией: составлять и рисовать карты, схемы, чертежи.

42. Выполнять задания, в которых требуется мысленно представить расположение предметов или фигур в пространстве.

43. Длительное время заниматься исследовательскими работами в биологических кружках, на биостанциях, в зоологических кружках и питомниках.

44. Быстрее и чаще других замечать в обычном необычное, удивительное, прекрасное.

45. Сопереживать людям (даже не очень близким), понимать их проблемы, оказывать посильную помощь.

46. Аккуратно и безошибочно выполнять «бумажную» работу: писать, выписывать, проверять, подсчитывать, вычислять.

47. Выбирать наиболее рациональный (простой, короткий) способ решения задачи: технической, логической, математической.

48. При работе с растениями или животными переносить ручной или физический труд, неблагоприятные погодные условия, грязь, специфический запах животных.

49. Настойчиво, терпеливо добиваться совершенства в создаваемом или исполняемом произведении (в любой сфере творчества).

50. Говорить, сообщать что-либо, излагать свои мысли вслух.

Обработка и интерпретация результатов.

Каждый столбец клеток в бланке ответов соответствует одному из типов профессий. Колонки, обозначенные буквами, отражают оценки трех ответов на каждый вопрос:

- а – оценка своих умений;

- б – оценка своего эмоционального отношения;

- в – оценка своих профессиональных пожеланий, предпочтений.

Приступая к обработке результатов, сначала следует внимательно просмотреть бланк ответов и отметить те номера вопросов, при ответе на которые испытуемый в графе «умения» поставил оценку «0». Эти вопросы следует полностью исключить из обработки. Примером может служить соотношение оценок «0–11–12». В этом случае вторая и третья оценки также исключаются при подсчете баллов по соответствующим шкалам (эмоционального отношения и профессиональных пожеланий). Они учитываются только при качественном анализе каждой сферы.

Далее подсчитывается сумма баллов в каждой профессиональной сфере по шкалам «умения», «отношение» и «профессиональные пожелания». Обращается внимание на соотношение оценок по данным шкалам, как в каждой профессиональной сфере, так и по каждому конкретному вопросу (виду деятельности).

Выбор наиболее предпочтительной профессиональной сферы (или нескольких сфер) делается на основе сопоставления сумм баллов, набранных в разных профессиональных сферах по шкале «профессиональные предпочтения». Обращается внимание на те профессиональные сферы, в которых эти суммы наибольшие. Затем в каждой сфере сравниваются между собой баллы, набранные по трем шкалам. Предпочтительным является такое сочетание, в котором оценки по второй и третьей шкалам количественно сочетаются с оценкой по первой шкале, отражающей реальные умения испытуемого, например, соотношение оценок типа «10–12–11» благоприятнее, чем соотношение «3–8–12», поскольку предпочтения испытуемого в первом случае более обоснованы наличием у него соответствующих умений.

Далее анализируются отдельные вопросы, ответы на которые получили оценки в баллах «2–2–2», а также «2–2–1», «1–2–2». Это необходимо, во-первых, для того, чтобы сузить профессиональную

сферу до конкретных специальностей. Например, работа в области «человек – знак» может осуществляться буквами, словами, текстами (филолог, историк, редактор и т. д.); иностранными знаками, текстами (технический переводчик, гид-переводчик); с математическими знаками (программист; математик; экономист и т. д.). Во-вторых, это дает возможность выйти за пределы одной сферы на профессии, занимающие промежуточное отношение между разными областями, например, учитель математики (сферы «человек – человек» и «человек – знак»), модельер (сферы «человек – художественный образ» и «человек – техника») и т. д.

Приложение 6.

ПОЛОЖЕНИЕ О ТЬЮТОРЕ В СИСТЕМЕ ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ УрГЭУ¹⁹

Общие положения

Настоящее Положение разработано в соответствии с:

- ФЗ № 125-ФЗ от 22.08.1996 г. «О высшем и после-вузовском профессиональном образовании»;
- Постановлением Правительства РФ № 71 от 14.02.2008 г. «Об утверждении Типового положения об образовательном учреждении высшего профессионального образования (высшем учебном заведении)»;
- Приказом Минобрнауки РФ № 137 от 06.05.2005 «Об использовании дистанционных образовательных технологий»;
- Уставом ГОУ ВПО УрГЭУ;
- Положением о Центре дистанционного образования.

Внедрение дистанционных технологий в учебный процесс ориентируется на конечные показатели освоения учебного материала, которые должны отражать знания, умения, навыки, приобретенные студентом по данной дисциплине.

Дистанционные технологии в высшем образовании можно определить как систему методов обучения, при которой преподавание осуществляется отдельно от учебной деятельности студента, однако общение между преподавателем и студентом осуществляется, в том числе, и с помощью «моста», который обеспечивает тьютор(наставник).

1. Тьютор (tutor – наставник, воспитатель) – это организатор учебного процесса студента. Тьютор в дистанционном обучении может быть очным или удаленным от студента наставником, помогающим ему выстраивать индивидуальную траекторию своего образования с использованием дистанционных технологий.

1.1. Задачи тьютора:

1.1.1. Подготовить и представить в центр дистанционного образования для размещения в программе сайта комплекс необходимых информационных материалов для проведения тьюториала по конкретной дисциплине.

1.1.2. Проводить групповые тьюториалы в режиме видеоконференции, очного общения.

¹⁹ Положение о тьюторе в системе дистанционного образования Уральского государственного экономического университета [Электронный ресурс]. URL: http://e-learning.usue.ru/info_files/files/Polozhenie_o_tyutore.pdf (дата обращения: 10.05.2016).

1.1.3. Дать представление студентам об изучаемой дисциплине, предмете и цели изучения, определить ее место среди других дисциплин учебного плана

1.1.4. Определить совместно со студентами основные сферы применения знаний, умений и навыков, полученных в процессе освоения данной дисциплины.

1.1.5. Составить совместно со студентом график учебной деятельности и отчетности по изучаемой дисциплине с учетом временных затрат на каждое учебное мероприятие.

1.1.6. Помочь студентам посредством презентации новых методов и методик освоения учебного материала получить максимальную отдачу от учебной деятельности.

1.1.7. Объяснить студентам механизм и этапы самостоятельной исследовательской работы, требования к написанию курсовых, контрольных работ, отчетов, эссе и т. д.

1.1.8. Разъяснить студентам их обязанности и функции в период проведения виртуального семинара.

1.1.9. Ознакомиться, довести до студентов критерии оценки промежуточных и остаточных знаний по конкретной дисциплине.

1.1.10. Осуществлять контроль изучения студентом учебного курса: выполнение заданий, самостоятельных работ, отчетов, тестов и т. д.

1.1.11. Следить за ходом учебного процесса студентов, при необходимости корректировать темпы освоения курса.

1.1.12. Поддерживать заинтересованность студента в освоении учебного материала на протяжении всего периода обучения;

1.1.13. Согласовывать мероприятия по академическому наставничеству с разработчиком учебно-методического комплекса, преподавателем данного учебного курса.

1.2. Функции тьютора:

1.2.1. Обеспечение усвоения знаний. Тьютор обеспечивает понимание учебного материала и овладения им. Через демонстрацию оптимальных способов работы с контентом сайта, тьютор стимулирует выработку новых навыков и моделей учебной деятельности студента. Тьютор способствует осознанию студентами факта приобретения новых знаний, умений, навыков и связанных с этим личностных изменений, без чего полноценное обучение с применением дистанционных технологий невозможно.

1.2.2. Организационная. Координация взаимодействия студента с университетом, с центром дистанционного образования. Управление последовательностью обучения, выполнение норм времени учебной деятельности, организация взаимодействия студентов с тьютором и друг с другом, организация взаимного обучения.

1.2.3. Коммуникативная. Осуществление общения обучающихся с тьютором и между собой; управление групповой динамикой, распределение групповых позиций и ролей; представление методик и методов для индивидуальной и групповой работы; вовлечение в коммуникативные обмены каждого из студентов.

1.2.4. Мотивационная. Выявление индивидуальных мотивов и потребностей студентов в приобретении профессиональных знаний; помощь в осознании личностных перспектив, связанных с обучением; обеспечение психологического комфорта при освоении материала и в ходе коммуникации; позитивное подкрепление результативных действий студента в процессе учебной деятельности.

1.2.5. Мониторинга и контроля. Выявление индивидуальных затруднений и ограничений студентов, помощь в их преодолении; мониторинг учебной деятельности студентов; предоставление обратной связи на разных этапах обучения с целью коррекции отклонений. Предварительный контроль и оценка знаний и умений в конце обучения.

1.3. Обязанности тьютора:

1.3.1. Знание теории и методов управления образовательными системами.

1.3.2. Знание требований государственного образовательного стандарта по конкретной дисциплине.

1.3.3. Подготовка и проведение тьюториалов в режиме видео конференции.

1.3.4. Подготовка и проведение выездных тьюториалов.

1.3.5. Предварительная работа с УМК по дисциплине и выдача своих рекомендаций разработчику, преподавателю.

1.3.6. Поддержание постоянной обратной связи со студентами курса.

1.3.7. Создание мотивации у студентов для активной учебной деятельности.

1.3.8. Подготовка студентов к успешному прохождению текущего и итогового контроля знаний. Проведение тренингов.

1.3.9. Участие в адаптации материалов курса к дистанционным технологиям в учебном процессе.

1.3.10. Своевременное предоставление руководству отчетности по проведению тьюториала.

1.3.11. Повышение собственной квалификации.

1.4. Ответственность тьютора:

1.4.1. Тьютор несет консолидированную ответственность за организацию учебной деятельности студента, за качество и количество остаточных знаний студента по изучаемой дисциплине.

1.4.2. Тьютор несет косвенную ответственность вместе с разработчиком УМК и преподавателем курса за качество учебных

материалов по конкретной дисциплине, за их конкурентоспособность.

1.5. Критерии отбора кандидата в тьюторы.

1.5.1. Наличие высшего образования. 1

1.5.2. Опыт преподавания в профессиональном образовании.

1.5.3. Коммуникабельность.

1.5.4. Присутствие логического мышления.

1.5.5. Способность к самосовершенствованию.

1.5.6. Способность к структурированию любых ответов при выполнении задач.

1.5.7. Профессиональные навыки и опыт, позволяющие качественно излагать материал.

1.5.8. Наличие способности анализировать процесс учебной деятельности студента по различным составляющим и в короткий срок принимать управленческое решение в данной области.

1.6. Требования к кандидату в тьюторы.

1.6.1. Отсутствие тяжелых хронических заболеваний и физических недостатков, мешающих качественному выполнению обязанностей тьютора.

1.6.2. Высокий уровень интеллекта. Грамотность.

1.6.3. Высшее образование.

1.6.4. Опыт работы с группой. Навыки презентаций. Ораторские способности.

1.6.5. Знание персонального компьютера. Опыт работы в прикладных информационных программах.

1.6.6. Коммуникабельность. Доступность.

1.6.7. Стремление добиться успеха в своем виде деятельности.

1.6.8. Объективность.

1.6.9. Опрятность.

1.7. Правовой статус тьютора в университете.

1.7.1. Университет не имеет в штате специалистов–тьюторов.

1.7.2 Университет приглашает специалистов, отвечающих определенным требованиям, для выполнения функций тьютора на основе договоров возмездного оказания услуг.

1.7.3. Объем услуг тьютора определяется исходя из запланированных и утвержденных на конкретный период времени вне учебных мероприятий (тьюториалов).

1.7.4. Выплаты гонорара тьютору осуществляется на основании договора возмездного оказания услуг.

2. Тьюториал.

2.1. Дистанционное обучение в Уральском государственном экономическом университете — это обучение, основанное на Интернет-технологиях, представляющее собой синтез интерактивного самообучения посредством постоянно обновляющегося контента

в сайте ЦДО, удаленного или очного контакта студента с ППС университета и интенсивной академической тьюторской поддержки освоения студентом выбранной профессиональной образовательной программы.

2.2. Академическая тьюторская поддержка усилий студента в области освоения учебного материала осуществляется посредством тьюториала. Тьюториал должен создавать эффект присутствия и атмосферы учебного процесса, предметности образовательной среды студента. Студент должен получать знания, предметно ощущая образовательную среду вокруг себя.

2.3. Тьюториал не является учебным мероприятием, он не относится к обязательной учебной нагрузке студента.

2.4. График проведения тьюториалов по дисциплинам учебного плана определяет университет.

2.5. Тьюториал может проводиться как посредством видеоконференции, так и непосредственно по месту компактного проживания студентов– заочников.

2.6. Тьюториалы проводятся по каждой дисциплине учебного плана.

2.7. Обстановка проведения тьюториала должна быть неформальной.

2.8. Цель проведения тьюториала: корректировка процесса самостоятельных занятий, освоения эффективных методов коллективной работы и обмена опытом; координация, поддержка и мониторинг освоения студентами программы высшей школы.

Приложение 7.

Положение о службе тьюторов (проект)²⁰

1. Общие положения

1.1. Служба тьюторов (далее – служба) ФГБОУ ВПО «алтайский государственный университет» (далее – АГУ) осуществляет организацию деятельности тьюторов в АГУ, находится в структуре, подведомственной первому проректору по учебной работе.

1.2. Положение о службе (далее – Положение) разработано в соответствии с законом Российской Федерации «Об образовании», федеральным законом «О высшем и послевузовском профессиональном образовании», типовым положением «Об образовательном учреждении высшего профессионального образования Российской Федерации», приказом министерства образования и науки РФ «О реализации положений болонской декларации в системе высшего профессионального образования Российской Федерации», уставом АГУ.

1.3. В соответствии с настоящим положением, тьютором является наставник, избираемый на добровольных началах из числа обучающихся старших курсов, сотрудников и преподавателей факультета (института, филиала), призванный способствовать, посредством социально-психологической технологии «равный-равному», адаптации обучающихся в образовательное пространство АГУ, развитию их коммуникативных и организационно-управленческих компетенций, формированию устойчивой учебной мотивации, выбору индивидуальной научно-образовательной траектории, актуализации инновационного потенциала обучающегося, формированию здорового образа жизни и ценности здоровья.

2. Цель и задачи службы

2.1. Цель службы. Служба создается с целью координации деятельности, направленной на адаптацию обучающихся в образовательное пространство АГУ.

2.2. Задачи службы:

- сохранение контингента обучающихся;
- социально-психологическая помощь обучающимся в освоении основных и дополнительных образовательных программ;
- активизация научно-исследовательской работы обучающихся;
- организация учебной, воспитательной и внеучебной работы с обучающимися;

²⁰ Положение о службе тьюторов [Электронный ресурс]. URL: <http://www.asu.ru/files/documents/00008052.pdf> (дата обращения: 21.05.2016).

- сохранение здоровья и развитие инновационного потенциала личности обучающихся.

3. Структура службы

3.1. В структуру службы входят: тьюторы академических групп, кураторы факультета, заместители деканов факультетов (тьюторы факультета), руководитель (супервизор) службы.

3.2. Тьютором академической группы может быть сотрудник, преподаватель, аспирант или студент, обучающийся на данном факультете по программе бакалавриата (третьего – четвертого курсов), специалитета (третьего – пятого курсов), магистратуры (первого – второго курсов), и прошедший соответствующую подготовку. Тьюторы академических групп назначаются на должность в конце учебного года сроком на 1 год распоряжением декана факультета по представлению заместителя декана факультета.

3.3. Функции тьютора факультета может выполнять заместитель декана факультета, преподаватель, аспирант факультета, либо студент (магистрант) старших курсов, прошедший соответствующую подготовку. Тьютор факультета назначается на должность распоряжением декана факультета и подчиняется ему в своей деятельности.

3.4. Руководитель службы назначается на должность приказом ректора АГУ по представлению первого проректора по учебной работе.

4. Деятельность службы

4.1. Служба тьюторов работает в учебной, научной и внеучебной (социальной) сферах деятельности университета в целях качественной адаптации обучающихся в образовательное пространство АГУ, сохранения контингента обучающихся университета.

4.2. Организация и регулирование деятельности службы, ее взаимодействие со структурными подразделениями АГУ осуществляется на основании устава АГУ, настоящего положения, а также распоряжений первого проректора по учебной работе АГУ.

4.3. На основании данного положения разрабатываются должностные инструкции тьюторов, программы обучения и сопровождения тьюторов, план работы службы, определяются основания деятельности, формы поощрения труда тьюторов.

5. Права, обязанности и ответственность тьюторов

5.1. Тьютор вправе:

- участвовать в планировании воспитательной, учебной, научной и иной деятельности студентов закрепленной за ним группы;

- участвовать в мероприятиях группы, курса, факультета, и АГУ в целом;
- вносить предложения по совершенствованию деятельности службы;
- представлять руководителю службы к поощрению или взысканию студентов закрепленной за ним группы;
- взаимодействовать с учебными, научными, административными, общественными структурами факультета и АГУ;
- представлять интересы группы и отдельных студентов в структурных подразделениях АГУ;
- осуществлять взаимодействие с органами студенческого самоуправления.

5.2. Тьютор обязан соблюдать:

- законы и иные нормативные правовые акты российской федерации;
- локальные нормативные акты АГУ;
- правила охраны труда и пожарной безопасности;
- культуру и этику общения в вузе;
- порядок и сроки предоставления отчетности о своей деятельности.

5.3. Тьютор обязан знать:

- принципы и правила организации управления учебной и проектной группой;
- формы и методы проведения групповых и тренинговых занятий; правила планирования деятельности;
- формы и процедуры отчетности о своей деятельности.

5.4. Тьютор обязан:

- осуществлять помощь обучающимся в освоении основных и дополнительных образовательных программ;
- вести учет посещения учебных занятий обучающимися, анализировать причины непосещения занятий и стремиться к их ликвидации;
- содействовать повышению успеваемости обучающихся;
- содействовать вовлечению обучающихся в научно-инновационную работу;
- поддерживать целостность студенческой академической группы, формировать благоприятный психологический климат в группе;
- участвовать в учебных, научных, социально-культурных и иных мероприятиях факультета и АГУ;
- участвовать в обучающих программах, направленных на повышение тьюторских компетенций.

5.5. Тьютор несет ответственность за неисполнение и ненадлежащее исполнение своих обязанностей, несоблюдение плана

работы службы, утвержденного в установленном порядке, а также за правонарушения, совершенные в процессе своей деятельности, установленные действующим законодательством РФ.

Приложение 8.

Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 30.12.2015) «Об образовании в РФ»²¹

Статья 77. Организация получения образования лицами, проявившими выдающиеся способности

1. В Российской Федерации осуществляются выявление и поддержка лиц, проявивших выдающиеся способности, а также оказывается содействие в получении такими лицами образования.

2. В целях выявления и поддержки лиц, проявивших выдающиеся способности, федеральными государственными органами, органами государственной власти субъектов Российской Федерации, органами местного самоуправления, общественными и иными организациями организуются и проводятся олимпиады и иные интеллектуальные и (или) творческие конкурсы, физкультурные мероприятия и спортивные мероприятия (далее – конкурсы), направленные на выявление и развитие у обучающихся интеллектуальных и творческих способностей, способностей к занятиям физической культурой и спортом, интереса к научной (научно-исследовательской) деятельности, творческой деятельности, физкультурно-спортивной деятельности, на пропаганду научных знаний, творческих и спортивных достижений. Обучающиеся принимают участие в конкурсах на добровольной основе. Взимание платы за участие во всероссийской олимпиаде школьников, в олимпиадах и иных конкурсах, по итогам которых присуждаются премии для поддержки талантливой молодежи, не допускается.

3. В целях выявления и развития у обучающихся творческих способностей и интереса к научной (научно-исследовательской) деятельности, пропаганды научных знаний проводятся всероссийская олимпиада школьников, олимпиады школьников, перечень и уровни которых утверждаются федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим функции по выработке государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере образования. Федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим функции по выработке государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере образования, утверждаются порядок и сроки проведения всероссийской олимпиады школьников, включая перечень общеобразовательных предметов, по которым она проводится, итоговые результаты всероссийской олимпиады школьников, образцы дипломов

²¹ Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 30.12.2015) «Об образовании в Российской Федерации». Статья 77. Организация получения образования лицами, проявившими выдающиеся способности.

победителей и призеров всероссийской олимпиады школьников, а также порядок проведения олимпиад школьников, указанных в первом предложении настоящей части, включая критерии определения уровней указанных олимпиад школьников, образцы дипломов победителей и призеров указанных олимпиад. В целях обеспечения соблюдения порядка проведения всероссийской олимпиады школьников, а также порядка проведения олимпиад школьников, указанных в первом предложении настоящей части, гражданам, аккредитованным в качестве общественных наблюдателей в соответствии с частью 15 статьи 59 настоящего Федерального закона, предоставляется право присутствовать при проведении указанных олимпиад и направлять информацию о нарушениях, выявленных при их проведении, в федеральные органы исполнительной власти, органы исполнительной власти субъектов Российской Федерации, осуществляющие государственное управление в сфере образования, и органы местного самоуправления, осуществляющие управление в сфере образования.

4. Для лиц, проявивших выдающиеся способности, могут предусматриваться специальные денежные поощрения и иные меры стимулирования указанных лиц. Критерии и порядок отбора лиц, проявивших выдающиеся способности, порядок предоставления таких денежных поощрений за счет бюджетных ассигнований федерального бюджета, в том числе для получения указанными лицами образования, включая обучение за рубежом, определяются в порядке, установленном Правительством Российской Федерации. Органы государственной власти субъектов Российской Федерации, органы местного самоуправления, юридические лица и физические лица, их объединения вправе устанавливать специальные денежные поощрения для лиц, проявивших выдающиеся способности, и иные меры стимулирования указанных лиц.

5. В целях выявления и поддержки лиц, проявивших выдающиеся способности, а также лиц, добившихся успехов в учебной деятельности, научной (научно-исследовательской) деятельности, творческой деятельности и физкультурно-спортивной деятельности, в образовательных организациях создаются специализированные структурные подразделения, а также действуют образовательные организации, имеющие право реализации основных и дополнительных образовательных программ, не относящихся к типу таких образовательных организаций (далее – нетиповые образовательные организации). Порядок комплектования указанных специализированных структурных подразделений и указанных нетиповых образовательных организаций обучающимися устанавливается учредителями соответствующих образовательных организаций с учетом уровня и направленности реализуемых

образовательными организациями образовательных программ, обеспечивающих развитие интеллектуальных, творческих и прикладных способностей обучающихся в образовательных организациях. Особенности организации и осуществления образовательной деятельности по основным и дополнительным образовательным программам для граждан, проявивших выдающиеся способности, а также граждан, добившихся успехов в учебной деятельности, научной (научно-исследовательской) деятельности, творческой деятельности и физкультурно-спортивной деятельности, осуществляемой образовательными организациями, имеющими указанные специализированные структурные подразделения, и нетиповыми образовательными организациями, определяются в соответствии с частью 11 статьи 13 настоящего Федерального закона.

Приложение 9.

РАБОЧАЯ ПРОГРАММА (примерная) дисциплины Б1.В.ДВ.1.2. «Тьюторское сопровождение образовательной деятельности» для направления подготовки – 44.03.02 «Психолого- педагогическое образование»

Пояснительная записка

Программа разработана с учетом специфики ФГОС ВО – 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование».

1.1. Цели и задачи изучения дисциплины.

Цель изучения – создание условий для формирования у студентов способностей решать профессионально-педагогические задачи в условиях индивидуализации обучения.

Задачи:

- формирование способности осуществлять обучение, воспитание и развитие с учетом социальных, возрастных, психофизических и индивидуальных особенностей, в том числе особых образовательных потребностей обучающихся;

- формирование способности проектировать индивидуальные образовательные маршруты обучающихся.

1.2. Междисциплинарные связи.

Дисциплина «Тьюторское сопровождение образовательной деятельности» предполагает междисциплинарные связи с психологией, дидактикой, методикой обучения и воспитания.

1.3. Образовательные технологии.

В соответствии с требованиями ФГОС ВО предусмотрено использование в учебном процессе активных и интерактивных форм проведения занятий. Эти технологии в сочетании с внеаудиторной работой решают задачи формирования и развития профессиональных умений и навыков обучающихся.

В рамках организации процесса освоения дисциплины могут быть предусмотрены мастер-классы педагогов и специалистов, экскурсии и другие формы организации обучения.

1.4. Требования к результатам освоения дисциплины.

В результате освоения дисциплины формируются компетенции:

- способность принимать участие в междисциплинарном и межведомственном взаимодействии специалистов в решении профессиональных задач (знание теории и практики педагогического взаимодействия со специалистами в решении профессиональных задач по вопросу развития детей дошкольного возраста; умение выстраивать междисциплинарное и межведомственное

взаимодействие со специалистами в решении профессиональных задач по вопросу развития детей дошкольного возраста; владение технологиями междисциплинарного и межведомственного взаимодействия со специалистами в решении профессиональных задач по вопросу развития детей дошкольного возраста);

- готовность обеспечивать соблюдение педагогических условий общения и развития дошкольников в образовательной организации (знание теории и практики педагогического общения с детьми дошкольного возраста и развития учеников дошкольников в образовательной организации);

- умение создавать педагогические условия общения и развития дошкольников и выстраивать эффективные взаимодействия с дошкольниками с целью их развития в образовательной организации; владение эффективными способами взаимодействия с дошкольниками, обеспечивающими развитие детей дошкольного возраста по всем образовательным областям в соответствии с ФГОС ДО).

1.5. Формы работы при изучении дисциплины: лекции, самостоятельная работа студентов (подробно в данном пособии).

Формы контроля: текущий - контроль, промежуточная аттестация (зачет).

Формы самостоятельной работы студентов: работа с текстами, нормативными материалами, первоисточниками, дополнительной литературой, сведениями INTERNET, конспектами лекций; подготовка презентаций, подготовка рефератов, проведение исследовательской и проектной деятельности, работа с кейсами, подготовка к семинарским занятиям, зачету.

Содержание дисциплины

Тьюторство: понятие, сущность. Исторически позиция тьютора была впервые введена в XII веке в Оксфордском, а чуть позже в XIII веке – в Кембриджском университетах, как позиция взрослого, сопровождающего процесс формирования индивидуальной образовательной программы, оказывающего консультации в ответ на образовательные запросы учащегося. История тьюторства в России. Тьютор – педагог, который работает с принципом индивидуализации и сопровождает построение учащимся индивидуальную образовательную программу.

Профессия – тьютор. Профессиограмма тьютора. Функции тьютора: управленческая, диагностическая, целеполагания, мотивационная, планирования, коммуникативная, контроля, рефлексии, методическая. Формирование и развитие индивидуального образовательного запроса тьюторанта. Проведение совместно с тьюторантом анализа ресурсов образовательной среды для реализации образовательного запроса. Оказание содействия тьюторанту в планировании

и реализации индивидуальной образовательной программы. Организация анализа и оценки тьюторантом процесса реализации индивидуальной образовательной программы. Обеспечение рационального использования (при возможности – расширение) ресурсов среды для реализации индивидуальной образовательной программы. Сотрудничество с субъектами образовательной деятельности и иными заинтересованными сторонами для создания условий, способствующих реализации индивидуальной образовательной программы. Разработка и адаптация методического инструментария и дидактических средств. Ведение рабочей тьюторской документации.

Опора на инициативу тьюторанта, его образовательные запросы и интересы. Добровольность сотрудничества тьютора и тьюторанта. Учет возрастных и индивидуальных особенностей тьюторанта. Создание социально-педагогических условий для формирования культуры работы с собственным будущим.

Открытость как качественная характеристика современного образования. Технологии открытого образования.

Понятие открытого и закрытого образовательного пространства. Принципы открытого образования. Показатели открытого образовательного пространства. Критерии открытости образовательного пространства. Корректировка рабочего понятия открытости образования в контексте задач тьюторского сопровождения. Типы тьюторских практик. Тьюторство в аспекте результативности образования.

Инструментами работы тьютора являются технологии открытого образования, которые обеспечивают работу на различных предметах, возрастах, вне рамок образовательного учреждения. Эти технологии разрушают инструменты интеллектуальной пассивности, позволяют учащимся самостоятельно выстраивать свой путь познания, быть соавторами своего обучения, создают условия для самообразования, саморазвития, самовыражения.

Исторические прототипы технологий открытого образования. Требования к технологиям открытого образования. «Мобильность» содержания образования в современных образовательных технологиях.

Технология развития критического мышления: компетентностный подход. Особенности и правила технологии развития критического мышления. Характеристика трех этапов работы: вызов, осмысление, рефлексия. Критерии оценки результата.

Приемы технологии развития критического мышления для чтения и письма. Кластер.

ПМИ + (плюс) – (минус) И (интересно). ПМИ — это мыслительный инструмент, инструмент привлечения внимания сначала

на аспекты Плюс, затем на аспекты Минус и, наконец, на Интересные аспекты. Упражнение ПМИ состоит в поочередном взгляде в различные стороны.

Формы организации познавательной деятельности учащихся. Групповая формы работы, работа в парах. Инновационные техники работы с текстом: «Синквейн», «Мудрые совы», «Чтение со «стопами», «Инсерт», Перекрестная дискуссия, модельные уроки «Шесть шляп критического мышления», «Зигзаг».

Стратегия обучения решению проблем «ИДЕАЛ». Стратегия анализа проблемных ситуаций «Фишбон». Стратегия «Мозаика проблем».

Стратегии и приемы, развивающие умение задавать вопросы: «Вопросительные слова», «Толстый и тонкий вопросы», «Прием «6 W», «Ромашка Блума».

Образовательная технология «Дебаты» как средство активизации познавательной деятельности учащихся, форма интеллектуальной игры, которая способствует формированию качеств, необходимых для эффективной деятельности в условиях современного общества и информационного пространства.

Технология «Кейс-стади» как форма активного проблемно-ситуативного учебного занятия. Структура кейса. Виды кейсов. Критерии кейса. Этапы работы. Сценарий организации занятий.

Кейс-лаборатория «Практики индивидуализации в образовании». Опыт исследования методом кейс-стади.

Технология тьюторского сопровождения. Тьюторская деятельность, основные направления тьюторской деятельности. Сопровождение построения личной образовательной траектории (маршрута) обучающихся. Тьюторское сопровождение в образовании – педагогическая деятельность, направленная на реализацию принципа индивидуализации, организацию образовательной среды, сопровождение формирования и реализации ИОП.

Цели и задачи тьюторского сопровождения. Принципы тьюторского сопровождения: открытость, вариативность, событийность образования. Условия тьюторского сопровождения: избыточность образовательной среды, модульное построение образовательных программ, академическая мобильность, сетевое взаимодействие организаций. Функции тьюторского сопровождения: диагностическая: сбор данных об уровне развития, личностных данных, способностях обучающихся, планах и намерениях обучающегося, его интересах, склонностях, мотивах (входная диагностика); проектировочная: разработка средств и процедур тьюторского сопровождения самоопределения обучающегося в образовательном процессе, соответствующих его индивидуальным особенностям, направленная на выявление возможностей и ресурсов

для преодоления имеющихся у обучающегося трудностей (совместная работа с преподавателями и психологом); реализационная: оказание помощи по сопровождению профессионального становления обучающихся в образовательном пространстве; аналитическая: анализ и коррекция процесса и результатов развития и профессионального становления обучающегося.

Технологии тьюторского сопровождения: вопросоответная, проектная; портфолио, консультирование, тренинговые технологии, технологии рефлексивных сессий, технологии активного слушания, технологии модерации.

Формы взаимодействия тьютора: в учебной работе – составление учебной части индивидуальной образовательной траектории, включение в научно-исследовательскую и научно-практическую работу, организация самостоятельной работы по учебным дисциплинам; в воспитательной работе: составление внеурочной части индивидуальной образовательной траектории, включение в культурно-массовые и внеурочные мероприятия, организация досуга, дополнительное образование, участие в социальных проектах; в социально-психологической работе – выявление (диагностика) психологических особенностей личности обучающегося, формирование понимания статуса обучающегося, коррекция поведения, развитие психолого-физических свойств личности обучающегося.

Формы тьюторского сопровождения: индивидуальное сопровождение; групповое сопровождение.

Тьютор в образовательной организации. Нормативные правовые основы введения тьюторского сопровождения в образовательный процесс. Нормативное закрепление выполнения тьюторских функций через Устав и другие локальные акты образовательной организации. Положение о тьюторском сопровождении индивидуальных образовательных программ. Заключение трудового договора (контракта). Модели тьюторской деятельности и финансирование оплаты труда тьютора. Должностная инструкция тьютора. Введение должности тьютора в штатное расписание школы, функционал и нагрузка тьютора, отчетность, условия оплаты труда. Тьюторское сопровождение как платная образовательная услуга. Договор с родителями и учащимся на оказание тьюторской услуги.

4. Самостоятельная работа и организация контрольно-оценочной деятельности (подробно в данном пособии).

5. Фонд оценочных средств по дисциплине (модулю) (подробно в данном пособии).

6. Учебно-методическое и информационное обеспечение дисциплины (подробно в данном пособии).

Приложение 10.

Психолого-педагогическая диагностика в работе тьютора²²

Диагностическая функция связана с участием тьютора в реализации аналитической деятельности по работе с профессионально значимой информацией.

Диагностическая функция проявляется в следующих действиях:

- изучение исходных данных об обучающихся;
- определение индивидуальных особенностей обучающихся (стиль обучения, доминирующий тип мышления, уровень развитости способностей и др.);
- определение установок обучающихся на обучение, их потребностей, мотивов, ожиданий, опасений и причин, их вызывающих;
- определение и анализ опыта, знаний и умений обучающихся по содержанию курса, а также успешного или неуспешного предыдущего опыта обучения;
- диагностика степени усвоения обучающимися содержания изучаемого курса.

В своей работе тьютор может использовать ряд диагностических методик.

На начальном этапе:

I. Анкета «диагностика стиля деятельности обучающегося».

Стиль деятельности обучающихся формируется как сумма разнонаправленных векторов, учитывая которые тьютор может более эффективно планировать работу с обучающимся. В анкете, предлагаемой для заполнения обучающимися в начале цикла обучения, предусмотрены несколько аспектов предпочитаемой деятельности: устная и письменная форма, теоретические и практические занятия, деятельность самостоятельная или под непосредственным руководством.

II. Диагностика коммуникативно-характерологических особенностей личности (Л. И. Уманский, И. А. Френкель, А. Н. Лутошкин, А. С. Чернышов и др.).

Данная методика предназначена для определения базовых особенностей личности в процессе межличностных отношений, их диагностика может осуществляться в формах самооценки, экспертных оценках или в их сочетаниях.

III. Экспресс-диагностика характерологических особенностей личности (Н. Айзенк в модификации Т. В. Матолиной).

Данная методика рассчитана на контингент испытуемых в возрасте от 12 до 17 лет.

²² Маринина М. В., Герасименко А. С. Методические рекомендации по организации тьюторского сопровождения студентов. Волгоград, «Колледж», 2014. 78 с.

Может использоваться на начальном этапе при знакомстве с обучающимися, в целях достижения оптимального делового и сотрудничества.

IV. Определение личностно-характерологических акцентуаций (К. Леонгард).

Этот тест предназначен для выявления типа акцентуации характера, то есть определенного направления характера. Акцентуации рассматриваются как крайний вариант нормы, в чем состоит их главное отличие от психопатий – патологических расстройств личности.

V. Определение преобладающего типа темперамента (А. Белов).

Данная методика служит для определения преобладающего типа темперамента и выявления представленности в нем свойств других типов.

На этапе диагностики адаптации:

VI. Диагностика социально-психологической адаптации (К. Роджерс, Р. Даймонд) (вариант, адаптированный Т. В. Снегиревой). Направлена на изучение особенностей социально-психологической адаптации и связанных с этим черт личности.

VII. Методика самооценки эмоциональных состояний (А. Уэсман и Д. Рикс).

Предназначена для оценки настроения (в определенной мере также эмоционального состояния в целом) путем исследования ответов, опосредованно отражающих это состояние.

Для определения индивидуальных особенностей обучающихся:

VIII. Изучение мотивационной сферы обучающихся. Методика позволяет выявить ведущие, доминирующие мотивы в мотивационной сфере учащихся. Все мотивы, обозначенные в данной методике, можно разделить на: широкие социальные (мотивы долга и ответственности, самоопределения и самосовершенствования); узколичностные (благополучия и престижа); учебно-познавательные (связанные с содержанием и процессом учения), мотивы избегания неприятностей.

IX. Методика для диагностики учебной мотивации студентов (А. А. Реан и В. А. Якунин, модификация Н. Ц. Бадмаевой).

X. Аналитический обзор стиля обучения (АОСО) (Л. Ребекка).

Программа АОСО разработана с целью анализа оценки вашего стиля обучения. Рассматривая однообразные индивидуальные способы восприятия и запоминания, АОСО предлагает ключ к разработке наиболее предпочтительного для вас стиля работы и обучения.

XI. Методика «тип мышления» (методика определения типа мышления в модификации Г. В. Резапкиной).

Предназначена для диагностики типа мышления респондента: предметно-действенное, абстрактно-символическое; словесно-логическое; наглядно-образное; креативность (творческое).

На заключительном этапе:

XII. Тест «предпочтительные виды профессиональной деятельности» (Е. А. Климов).

Методика предназначена для отбора на различные типы профессий в соответствии с классификацией типов профессий Е. А. Климова. Можно использовать при профориентации подростков и взрослых.

XIII. Диагностика коммуникативных и организаторских склонностей (КОС-2).

Предназначена для диагностики и оценки коммуникативных и организаторских склонностей (способностей) личности.

СОДЕРЖАНИЕ

Предисловие	3
Часть 1. Материалы практических занятий по курсу «Тьюторское сопровождение образовательной деятельности»	5
Тема 1. Тьюторство: понятие, сущность, принципы	5
Тема 2. Профессия «тьютор»	11
Тема 3. История тьюторства в России и за рубежом	23
Тема 4. Технология тьюторского сопровождения	26
Тема 5. Тьютор в образовательной организации	34
Часть 2. Учебно-методическое и информационное обеспечение самостоятельной работы обучающихся по курсу «Тьюторское сопровождение образовательной деятельности»	47
Часть 3. Кейсы по курсу «Тьюторское сопровождение образовательной деятельности»	64
Часть 4. Методологические и методические основания тьюторства в работах мыслителей XIX–XX вв.	70
Часть 5. Информационное обеспечение дисциплины	121
Приложение 1.	131
Приложение 2.	140
Приложение 3.	154
Приложение 4.	156
Приложение 5.	157
Приложение 6.	162
Приложение 7.	167
Приложение 8.	171
Приложение 9.	174
Приложение 10.	179

Учебное издание

Дьячкова М. А., Томюк О. Н.

**Тьюторское сопровождение
образовательной деятельности**

Корректор

О. Н. Томюк

Компьютерная верстка

О. Н. Томюк

Дизайн обложки

О. Н. Томюк

Подписано в печать 02.06. 2016. Формат 60 x 84/16

Бумага для множительных аппаратов.

Усл. печ. л. – 10,5. Тираж – 500.

620017, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, д. 26.

ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет».

Отдел множительной техники.

E-mail: omt@uspu.ru