

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ДАЛЬНЕВОСТОЧНЫЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

Школа педагогики

Т.И. Боровкова

**Тьюторское сопровождение
научно-исследовательской работы студентов**

Владивосток
Дальневосточный федеральный университет
2014 г.

УДК 378.1

ББК 74.58

Б83

Издается по решению Совета филиала
ФГАОУ ВПО «Дальневосточный федеральный университет»
в г. Уссурийске

Рецензенты:

Ковалева Татьяна Михайловна, доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики Московского педагогического государственного университета, президент Межрегиональной тьюторской ассоциации

Соколовский Александр Якубович, кандидат филологических наук, профессор кафедры Тихоокеанской Азии Восточного института Школы региональных и международных исследований ДВФУ, директор Вьетнамского культурно-образовательного центра

Боровкова Т.И.

Б83 Тьюторское сопровождение научно-исследовательской работы студентов: Монография / Т.И. Боровкова. – Владивосток: Дальневосточный федеральный университет, 2014 г. – 148 с.
ISBN 978-5-7444-3459-5

Данная книга посвящена актуальной проблеме организации внеаудиторной самостоятельной работы студентов. В монографии излагается обоснование перспектив тьюторского сопровождения научно-исследовательской работы как нового направления в изучении единства личности и культуры, апробированного на практике с российскими и иностранными студентами на кафедре теории и методики профессионального образования Школы педагогики Дальневосточного федерального университета. Книга предназначена студентам магистратуры, преподавателям высших учебных заведений, работающим с иностранными студентами, аспирантам, специализирующимся в области психологии личности и гуманитарных наук, специалистам различных подразделений, занимающимся проблемами международного образования.

УДК 378.1

ББК 74.58

Работа выполнена при поддержке конкурса грантов филиала ДВФУ в г. Уссурийске и Школы педагогики Дальневосточного федерального университета 2014 г. (НИОКР: «Тьюторское сопровождение внеаудиторной самостоятельной работы в процессе обучения российских и иностранных студентов магистратуры»). Интернет-номер id140407020716 Регистрационный номер 01201461378).

ISBN 978-5-7444-3459-5



Боровкова Т.И., 2014

ФГАОУ ВПО «ДВФУ», 2014

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	5
Глава 1. Теоретические основы и научные подходы к исследованию проблемы организации внеаудиторной самостоятельной работы студентов в условиях тьюторского сопровождения.....	9
1.1. <i>Современные проблемы и тенденции совершенствования организации внеаудиторной самостоятельной работы студентов в вузе.....</i>	9
1.2. <i>Специфика тьюторского сопровождения как эффективной практики индивидуализации</i>	13
1.3. <i>Организация сопровождения научно-исследовательской деятельности.....</i>	20
Глава 2. Условия тьюторского сопровождения внеаудиторной самостоятельной работы студентов	33
2.1. <i>Технология тьюторского сопровождения внеаудиторной самостоятельной работы студентов в образовательном процессе.....</i>	33
2.2. <i>Обоснование критериев эффективности технологии тьюторского сопровождения внеаудиторной самостоятельной работы студентов</i>	42
2.3. <i>Результаты апробации модели тьюторского сопровождения</i>	51
Глава 3. Организация научно-исследовательской работы студентов.....	55
3.1. <i>Формирование научно-исследовательских компетенций студентов.....</i>	55
3.2. <i>Подходы к оцениванию результативности тьюторского сопровождения научно-исследовательской деятельности студентов</i>	68
3.3. <i>Средства самооценивания компетенций в области образовательных антропопрактик.....</i>	71
Глава 4. Тьюторское сопровождение научно-исследовательской деятельности иностранных студентов.....	85
4.1. <i>Педагогические подходы к образованию в Китае и России.....</i>	85
4.2. <i>Процесс адаптации иностранных студентов</i>	94

<i>4.3. Инновационные формы процесса сопровождения научно-исследовательской деятельности студентов</i>	97
<i>4.4. Из практики тьюторского сопровождения процесса обучения иностранных студентов</i>	113
Вместо заключения	127
Список литературы.....	128
Приложения.....	131

ВВЕДЕНИЕ

Монография посвящена рассмотрению тьюторского сопровождения научно-исследовательской работы студентов. В ней представлены результаты собственного исследования, условия, обеспечивающие рост инициативности, самостоятельности и активности студентов магистратуры в процессе внеаудиторной самостоятельной работы. Обобщается и анализируется литература по данному вопросу, предлагаются новые решения, способствующие развитию гуманитарных практик.

Вхождение России в общеевропейское образовательное пространство, модернизация и инновационное развитие обусловили государственный интерес к проблеме индивидуализации образовательного процесса, отраженный в «Национальной доктрине образования Российской Федерации на период до 2025 года» [30]. Обучение по индивидуальному учебному плану в пределах осваиваемой образовательной программы, выбор факультативных и элективных учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей) из перечня, предлагаемого организацией, осуществляющей образовательную деятельность, отражены в Статье 35 Проекта Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» 2012 года. Это предполагает не только усиление внимания к подготовке специалиста, умеющего находить нестандартные решения, принимать ответственные решения в ситуации выбора, имеющего способности к сотрудничеству, готовности к обучению в течение всей жизни, но и требует создания адекватных условий сопровождения процесса индивидуализации. Одним из таких условий становится тьюторская позиция преподавателя вуза (введенная приказом Министерства Образования Российской Федерации в 2008 году новая профессия «тьютор» с трудом входит в практику высшей школы), осуществляющего сопровождение построения и реализации индивидуальной образовательной программы в ходе целостного образовательного процесса, складывающегося как из аудиторных занятий, так и внеаудиторной самостоятельной работы студентов, главной составной частью которой в магистратуре является научно-исследовательская работа.

Теория педагогической поддержки взрослого обучающегося (К. Роджерс, Е.В. Бондаревская, О.С. Газман, Н.Н. Михайлова и др.) утверждает необходимость сопровождения процесса индивидуализации личности, развитие «самости», создания условий для самоопределения, самоактуализации и самореализации через субъект-субъектные отношения, сотрудничество, сотворчество преподавателя и обучающе-

гося, в которых доминирует равный, «взаимовыгодный обмен личностными смыслами и опытом» [34].

Самостоятельная познавательная активность студента имеет устойчивую постоянную положительную мотивацию на овладение знаниями, приобретение опыта самостоятельной организации в осуществлении учебной деятельности, умение самостоятельно добывать знания и апробировать их на практике; желание и умение делиться знаниями с другими, творческое начало в формировании запаса знаний, получение новой информации как индивидуальное научное открытие и др. Самостоятельная познавательная деятельность включает в себя осмысление, углубление, расширение знаний по программе изучаемой дисциплины, овладение необходимыми умениями самостоятельной работы с различными источниками знаний, формирование исследовательских навыков и рассматривается как внеаудиторная работа.

Самостоятельная работа студента определяется как репродуктивная и продуктивная деятельность студентов по выполнению разнообразных заданий с целью получения, усвоения и применения знаний, формирования умений и навыков, приобретения опыта творческой деятельности, развития необходимых профессиональных и личностных качеств. Опираясь на ведущий принцип дидактики высшей школы – принцип единства педагогического процесса и самостоятельной познавательной деятельности студентов. Самостоятельную познавательную активность и самостоятельную познавательную деятельность студента считают составляющими самостоятельной работы студента, основными видами которой являются: самоподготовка, учебно-исследовательская работа, научно-исследовательская работа студента (НИРС), аудиторная самостоятельная работа студентов. Внеаудиторная работа организуется самим студентом [9]. Наиболее интересной и продуктивной формой самостоятельной работы является научно-исследовательская деятельность студентов.

Анализ литературных источников позволяет сделать вывод о том, что, несмотря на необходимость переосмысливания роли процесса индивидуализации в образовательной практике высшей школы в условиях реализации новых федеральных образовательных стандартов третьего поколения, проблема введения тьюторского сопровождения в учебный процесс вуза не может быть отнесена к числу достаточно разработанных ни в теоретическом, ни в практическом аспектах. Изменение ситуации предполагает разрешение выявленных нами противоречий:

1) между социальным заказом на введение тьюторского сопровождения процесса индивидуализации образования в условиях требо-

вания федеральных государственных стандартов третьего поколения, введения кредитно-модульной системы в высшей школе и непроработанностью организационного и управленческого обеспечения этого процесса в ходе внеаудиторной и научно-исследовательской работы студентов;

2) между востребованностью на рынке труда самостоятельных и инициативных специалистов и несоответствующей организацией процесса внеаудиторной самостоятельной работы студента в вузе, обеспечивающей выработку у них таких качеств в ходе подготовки в вузе;

3) между развивающейся практикой тьюторства и недостаточной теоретической разработанностью проблем индивидуализации процесса самообразования студентов при организации их научно-исследовательской работы с применением тьюторского сопровождения.

Логика исследовательского поиска определила структурное оформление содержания монографии, которое представлено в четырех главах.

В первой главе «Теоретические основы и научные подходы к исследованию проблемы организации внеаудиторной самостоятельной работы студентов в условиях тьюторского сопровождения» дан анализ основных философских и психолого-педагогических подходов к исследованию феномена «тьюторское сопровождение самостоятельной работы», раскрыта авторская позиция на необходимость ее введения в высшей школе. Рассмотрены теоретико-методологические основы организации внеаудиторной самостоятельной работы как актуальной педагогической проблемы современного образования, характеризуются условия и предпосылки ее разрешения в магистратуре.

Эффективность предложенной модели тьюторского сопровождения внеаудиторной самостоятельной работы студентов магистратуры обеспечивается реализацией комплекса организационно-педагогических условий, включающего в себя:

- концептуальное обоснование логики этапов тьюторского сопровождения в соответствии с принципом индивидуализации и удержанием преподавателем тьюторской позиции;
- построение модульно-блочной модели организации учебного процесса в двух перспективах (учебной и образовательной);
- управленческую деятельность преподавателя-тьютора, которая рефлексивна и включает в себя средства личностно-ориентированной дидактики.

Во второй главе «Тьюторское сопровождение внеаудиторной самостоятельной работы студентов» рассматривается методология определения критериев и показателей эффективности предложенной технологии тьюторского сопровождения, реализуемой в теоретически разработанных эмпирически апробированных организационно-управленческих условиях: методы, процедура исследования, анализ полученных результатов.

На основе проектной идеи мониторинга индивидуальных достижений школьников Б.И. Хасана и Б.Д. Эльконина предлагается модель системы оценивания индивидуального прогресса студента, включающая в себя процесс самооценивания достижений студентами.

В третьей главе «Организация научно-исследовательской работы студентов» на основе теоретических положений и опытно-экспериментальной работы раскрыты возможности формирования у студентов научно-исследовательских компетенций, подходы к оцениванию результативности тьюторского сопровождения научно-исследовательской деятельности студентов, уделяется особое внимание средствам самооценивания компетенций в области антропопрактик, так как тьюторское сопровождение есть антропопрактика.

В четвертой главе «Тьюторское сопровождение научно-исследовательской деятельности иностранных студентов» описаны педагогические подходы к образованию в Китае и России, процесс адаптации иностранных студентов к социокультурной среде российского вуза. Показано, что инновационные формы процесса сопровождения научно-исследовательской деятельности студентов способствуют лучшей адаптации иностранных студентов в условиях тьюторского сопровождения процесса.

В конце монографии дано заключение, список литературы и приложения.

Глава 1. Теоретические основы и научные подходы к исследованию проблемы организации внеаудиторной самостоятельной работы студентов в условиях тьюторского сопровождения

1.1. Современные проблемы и тенденции совершенствования организации внеаудиторной самостоятельной работы студентов в вузе

Для реализации модели «мыслящего индивида» в третьем тысячелетии должны разрабатываться новые системы индивидуально-личностной подготовки и образования, формирующие человека, способного мыслить и действовать в новых, непрерывно меняющихся ситуациях [42]. Задачей профессиональных образовательных учреждений является не только подготовка выпускников к решению сложных *производственно-технологических задач*, но и обучение их самостоятельному поиску оптимальных решений в сложных ситуациях, в опоре на свои внутренние ресурсы, *собственные возможности* человека, *свой опыт* [28]. Осознание студентами своей индивидуальности, психологических свойств позволяет, опираясь на свой внутренний ресурс, воспринимать трудности в процессе профессионального обучения как стимул для саморазвития [40]. *Выбор студентами адекватного психологического ресурса* активизирует стремление к постоянному саморазвитию, осознанию и позитивному принятию ими своей уникальности, формирует ответственность за себя и свое здоровье [29].

В вузе учебный процесс все более приобретает характер самостоятельного труда студентов, призванного обеспечить высокий уровень их саморазвития, самообразования. Существенное сокращение объема обязательной аудиторной нагрузки студентов с целью освобождения времени для самостоятельной учебной работы, активное и всестороннее использование в сфере образования современных информационных технологий предполагают замещение информирующей и организационной функций преподавателя на функции консультирования, сопровождения, психолого-педагогической поддержки обучающихся [21].

Содержание и формы учебной работы в современной высшей школе изменяются так, чтобы в них предусматривалась работа с проявлением и развитием личного интереса каждого, что находит отражение в *индивидуальной образовательной программе (ИОП)* обучающегося. Вместе с тем чем выше уровень активности студента в процессе самообразования, тем более студент нуждается в квалифицированной поддержке преподавателя: при выборе предмета изучения, време-

ни освоения нового знания, выполнении творческого, исследовательского проекта. Таким образом, актуализируются проблемы управления самостоятельной работой студентов преподавателем, то есть умение оптимизировать процесс сочетания двух частей самостоятельной работы, организуемой преподавателем и организуемой студентом по своему усмотрению, без непосредственного контроля со стороны преподавателя.

Процесс *самостоятельного освоения нового* студентом требует *сопровождения*: не передачи готового культурного содержания новому поколению, а лишь сообщения того движения, продолжая которое, оно могло бы выработать, по мнению С.И. Гессена, свое *собственное новое содержание культуры*. Он утверждал, что «именно индивидуализация, одинаково не совпадающая ни со специализацией, ни с энциклопедичностью, и отличает университет от специальной школы» [8]. Поэтому так необходима разработка педагогических основ введения тьюторского сопровождения.

На практике современная система образования вуза определяется в большей степени *предметной деятельностью*, тогда как социальный контекст этой деятельности, система личных отношений студентов оказываются вне поля зрения научного анализа, да и вне поля деятельности части преподавателей, которые призваны ориентироваться на развитие личности, ее творческих сил и самовыражение в деятельности [4].

Безусловно, важно осознание самими студентами своей самостоятельности и своего права на выбор как универсального и необходимого при самоопределении. Сделать учебный процесс по-настоящему образовательным, удовлетворяющим, прежде всего, таким универсальным человеческим потребностям, по Э. Фромму [39], как потребность в общении, в связи с другими; в творчестве, в преодолении; в идентичности; в познании, можно, исходя из того, что *образовать* (в отличие от обучить и воспитать) *человек может себя только сам*.

Если образование человека в этом смысле не осуществляется, то наступает, по выражению М.К. Мамардашвили, «антропологическая катастрофа» [26], влекущая за собой и все остальные кризисы – экологический, демографический, экономический и прочие. Сущность образования предстает как пространство смыслообразования и гуманитарная среда, в проектировании и создании которой сам человек принимает непосредственное участие. Образование становится проектным действием человека, направленным на преобразование себя, движением к образу самого себя в создаваемом им самим про-

странстве, и оно принципиально не может быть осуществлено в заданных извне рамках нормативно определенного образовательного канала [41].

Такое пространство можно представить как «сетевой образовательный коммунитас» (по С.А. Смирнову), «в котором конкретный человек, становящийся субъектом, собирающий сугубо свой вариант образования (начиная от освоения глубоко продвинутых культурных практик и кончая простыми формами адаптации и социализации) является сам предпринимателем своего образования, меняя свою профессиональную и культурную идентичность» [35]. Поэтому сегодня проблему инициативности, ответственности, субъектности личности студента определяют как одну из актуальных проблем высшего педагогического образования [36].

Учение как построение самим обучающимся лично значимых индивидуальных моделей познания, как индивидуализированный процесс усвоения знаний на основе субъектного опыта и определенной организации интеллектуальной сферы студента невозможно *без внеаудиторной самостоятельной работы* студента, понимаемой как вид самообразовательной деятельности, активно развивающей его мышление [20], как процесс самосовершенствования и самопознания студента, в котором формируется потребность узнать, освоить что-то новое, неизвестное, нужное, важное для себя на основе выработанной им самим программы усвоения какого-либо материала [11].

Технологический аспект обретения *опыта учения* заключается в повышении многообразия видов и форм организации самостоятельной деятельности студентов. Отсюда основными требованиями к вузовскому образованию могут быть: увеличение удельного веса проектных, индивидуальных и групповых видов деятельности студентов; использование разных форм модульного или концентрированного обучения; дифференциация учебной и образовательной сред (мастерская, лаборатория, библиотека, лекционный зал и т.п.); переход на накопительную систему оценивания и самооценивания и др.

При изучении национальных и мировых направлений развития университетского образования выявлены следующие тенденции, связанные с актуальностью самостоятельной работы студентов:

а) современные социокультурные условия диктуют *самоценность идеи непрерывного образования*, когда от студентов требуется постоянное совершенствование собственных знаний;

б) в условиях информационного общества требуется принципиальное изменение организации образовательного процесса: сокра-

шение аудиторной нагрузки, замена пассивного слушания лекций возрастом доли самостоятельной работы студентов;

в) центр тяжести в обучении перемещается с преподавания на учение как самостоятельную деятельность студентов в образовании.

Наращивание потенциала человека в условиях, когда индивидуализация как стратегия становится ценностью и целью в обществе, возможно только *в открытом образовательном пространстве*, когда многообразие становится его неотъемлемым атрибутом, а основополагающим принципом деятельности является приоритет свободного развития индивидуальности через обретение смыслов, самовыражение, социальное творчество [32].

Важно не просто повышение уровня самостоятельности, а формирование у обучающихся *рефлексивных способностей*, что требует *создания особой образовательной, рефлексивной среды*. Среда воздействует на развитие индивида через деятельность. По мнению М. Полани, «не все то, что окружает..., является действительно средой развития. На этот процесс влияют только те условия, с которыми личность вступает в ту или иную действительную связь». В этом случае каждый *творит собственное образовательное пространство* как пространство вхождения в культуру сообразно своим индивидуальным особенностям.

Важными становятся не только усвоенные в вузе знания, но и *способы усвоения, мышления и учебной деятельности, развитие познавательных сил и творческого потенциала студента*, позволяющих обучающемуся овладевать различными стратегиями самообразования, конструировать личностное знание, образовательный опыт одновременно для включения в научные и культурно-исторические процессы как активной, самостоятельной, творческой личности (В.С. Леднев, Ю.С. Дик и др.).

Среди проблем, требующих своего разрешения, в исследовании М.В. Кочеткова указывается отсутствие гибких планов и программ, обеспечивающих реальную возможность выбора дисциплин и форм контроля в соответствии с индивидуальным развитием; доминирующая позиция педагога в процессе обучения, тормозящая раскрытие потенциальных возможностей студентов; стандартизация педагогического процесса как следствие «воспроизводства» усредненных качеств, характеризующих личность [21].

Образование – открытая саморазвивающаяся система, поэтому она чутко улавливает прогрессивные тенденции в развитии мирового сообщества. По мнению ученых, достижение основной цели непрерывного образования в обществе знания – *пожизненное обогащение*

творческого потенциала личности – возможно только в кластерной среде [3]. Открытая система должна быть нацелена на разворачивание знания в форме деятельности. Сферу образования в открытом обществе можно рассматривать также не только как сферу передачи опыта и подготовки индивида, но и как испытательный полигон – антроподром (термин П.Г. Щедровицкого). В этом случае образование выступает как место возможного риска, место проб и ошибок, испытания собственных возможностей и вариантов самоопределения. Тьюторские технологии образования более сложные, чем традиционные – они мыслительные. Вместо навязывания человеку заранее определенных образовательных путей *для выбора* тьюторство предлагает множество образовательных услуг, модулей, блоков модулей и т.д., вход в систему своего образования всегда открыт.

Таким образом, проведенный нами анализ тенденций и проблем в развитии практик, способствующих становлению самостоятельности, инициативности, мобильности студентов, предполагает усиленное внимание к построению научно обоснованной системы тьюторского сопровождения.

1.2. Специфика тьюторского сопровождения как эффективной практики индивидуализации

Одним из условий превращения открытого образования в ресурс развития является наличие «посредника» между системами открытого образования и их потребителями, который обеспечивает «сопровождение» потребителей в пространстве открытого образования. В условиях ориентации на образовательную парадигму, рассматривающую образование как феномен культуры, экономики и основной ресурс развития человека, общества, государства, таким «посредником», на наш взгляд, может выступить институт тьюторства. В то же время в образовательном пространстве, понимаемом, прежде всего, как сотрудничество педагога и его учеников, необходим посредник, помогающий развитию не только своей субъектности, но и субъективности, индивидуализации, с которой и работает тьютор.

Компетентностная направленность, *студентоцентрированная* ориентация основных образовательных программ на основе государственных стандартов третьего поколения ФГОС-3, введение *кредитно-модульной системы*, рассчитанной на построение индивидуальных траекторий обучения для каждого студента на основе самостоятельного выбора значительной доли (до 50%) курсов и модулей, предполагают *переход на индивидуальные учебные планы* обучения.

Этим определяется построение для каждого студента траектории его *движения в пространстве образования*, профессиональной и общественной жизни.

В образовательном процессе сущностной чертой последовательного расширения границ общения с тьютором, ориентировки и выбора для него является включение деятельности *учения в структуру процессов саморазвития*, включение студента в *решение своих проблем посредством выработки им самим собственной индивидуальной образовательной траектории движения в открытом образовательном пространстве* и вследствие этого обретение обучающимся новых жизненных смыслов.

Актуальность тьюторского сопровождения и идеи индивидуализации образования рассмотрена такими авторами, как Т.М. Ковалева, Н.В. Филипповская, Г.Н. Прозументова, Е.А. Суханова, П.Г. Щедровицкий и другие. К основам формирования субъективного опыта как способности субъекта к «выстраиванию» собственного бытия, субъективной включенности в жизненную ситуацию обращаются в своих трудах Б.Г. Ананьев, К.А. Абульханова-Славская, А.В. Брушлинский, Е.И. Исаев, А.Н. Леонтьев, К.А. Осницкий, В.А. Петровский, С.Л. Рубинштейн, В.М. Розин, В.И. Слободчиков и др.

Организация исследовательской, проектной и творческой деятельности на основе индивидуальных образовательных программ и тьюторского сопровождения необходима для овладения студентами способами освоения культуры как необходимыми для наработки собственных методов самоорганизации, осознания своих возможностей и образовательных перспектив.

В педагогике *сопровождение* понимают как деятельность, обеспечивающую создание условий для принятия субъектом развития оптимального решения в различных ситуациях жизненного выбора (Е.И. Казакова, А.П. Тряпицына). Любая программа сопровождения в педагогике представляет собой технологию разрешения проблем развития.

Педагогическое сопровождение представляет собой самостоятельный педагогический феномен, обладающий существенной спецификой по отношению к понятиям «педагогическая помощь» и «педагогическая поддержка», не допускающий их содержательно-смыслового смещения.

Понимание феномена «сопровождение» в педагогике

Сопровождение	Принципы, подходы
<i>Процесс</i> выявления, реализации и развития личностного потенциала (совокупность познавательных, творческих способностей) в ходе образовательного движения по ИОТ	Принцип персонализации: путь реализации личностного потенциала
<i>Деятельность</i> по созданию условий для принятия субъектом развития оптимального решения в различных ситуациях жизненного выбора	Системно-деятельностный подход: принятие решения
<i>Совокупность возможностей</i> собственного выбора форм, способов, темпа обучения с рефлексией деятельности, ее коррекции	Акмеологический принцип: результат движения определяется продуктом Принцип продуктивности обучения – ведущий принцип личностно-ориентированного обучения

Педагогическое сопровождение в отличие от помощи и поддержки:

- 1) имеет продолжительный и непрерывный характер – это не разовая акция;
- 2) сопровождает определенный процесс – это не отдельные, кратковременные связи с данным процессом;
- 3) есть непосредственное взаимодействие с учащимся, а не на расстоянии;
- 4) носит конкретный действенный характер со стороны педагога на основании диагностики и проектирования без абстрактных рекомендаций и действий оперативного, чаще интуитивного характера;
- б) в свой состав может включать и помощь, и поддержку.

Социально-педагогическое сопровождение образовательного процесса и *внеаудиторной работы* способствует раскрытию потенциальных возможностей студента, реализации внутреннего потенциала в окружающей его действительности, развитию мотивационной сферы, волевых качеств, формированию адекватных ценностных установок.

Сопровождение предусматривает поддержку естественно развивающихся реакций, процессов и состояний личности, направ-

ленное на реализацию потенциальных возможностей личности, раскрытие индивидуальных особенностей; на создание условий самостоятельно совершать свой выбор и нести за него ответственность.

Основным способом бытия личности является развитие, которое, по мнению Л.И. Анцыферовой, выражает основную потребность человека как универсального родового существа – постоянно выходить за свои пределы, достигать возможной полноты своей родовой сущности [31]. Данное положение справедливо для развития личности в любой возрастной группе. При этом большое значение имеет развитие способностей экстраполировать себя в свое будущее и, наоборот, свое отдаленное будущее проецировать на свое настоящее социальное положение.

В общепедагогическом смысле тьюторское сопровождение заключается в организации образовательного движения студента, которое строится на постоянном рефлексивном соотношении его достижений (настоящего и прошлого) с интересами и устремлениями (образом будущего). Собственно тьюторское сопровождение – это работа с картой возможностей и расширением границ коллективного и индивидуального действий, направленных на преодоление собственной индивидуальности в целях освоения нового знания, новых действий [12].

Наиболее важным эффектом тьюторского сопровождения является «самообразующийся» человек, ставящий и реализовывающий самообразовательные цели в открытом образовании, несущий ответственность за это образование.

Сегодня активно обсуждаются авторские модели тьюторского сопровождения в вузе, разрабатываемые на базе Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики», в Московском институте психоанализа, в котором в ходе личностного тренинга для студентов-психологов осуществляется групповое тьюторство, разработана модель тьюторского сопровождения, «психологическим основанием которой стал субъектно-деятельностный подход, а ключевыми принципами – учет потребностей и интересов студентов в организации образовательного пространства вуза, создание условий для вовлечения студентов в процесс саморазвития, помощь в осуществлении студентами ценностных выборов, личного самоопределения» [7].

В Красногорском филиале ГОУ «Академия народного хозяйства при Правительстве Российской Федерации» на базе созданного тьюторского центра проводится экспериментальная работа по подготовке Положения о тьюторской деятельности в высшей школе (Ю. Изотова, А. Шмаков и др.). Модели тьюторского сопровождения ак-

тивно обсуждаются на тьюторских конференциях, открытых экспертно-аналитических семинарах и т.п.

В работах, близких теме нашего исследования, рассматриваются вопросы формирования индивидуальной траектории профессионального развития студентов [25], социальной ответственности [2], самообразовательной, внеаудиторной деятельности студентов [15], самостоятельной творческой деятельности студента [14].

В тьюторских практиках выделяют такие модели тьюторской деятельности:

- модель наставничества, где тьюторское сопровождение оказывается исходя из содержания определенной требующей усвоения нормы деятельности;

- диспетчерская модель, в основу которой положена функция ориентирования и постоянного расширения пространства выбора на каждом шаге образовательного движения;

- модель партнера-соучастника, предусматривающая совместное проживание полномасштабных образовательных событий;

- модель консультанта-посредника, построенная на сервисном обеспечении анализа опыта собственной деятельности и отношений самим учащимся;

- сопроектирование-управление опытом задания новых норм и организационно-коммуникативных (социальных) пространств.

В основе этих моделей лежат давно разработанные и устойчивые педагогические стратегии.

Модели тьюторского сопровождения в регионах и образовательных учреждениях самые различные. Межрегиональной тьюторской ассоциацией разрабатываются критерии эффективности практик и технологий тьюторского сопровождения, на стадии утверждения Проект профессионального стандарта тьюторской деятельности.

Тьюторство рассматривается как:

- *поддержка* (особый вид педагогической деятельности, направленный на развитие автономности и самостоятельности субъекта в решении проблем) и путь решения проблемы субъектности в образовании. Надо учесть, что *психологическая поддержка* состоит в психологической помощи по решению *уже возникших затруднений* и проблем в сфере психологического здоровья, общения и обучения [10];

- *сопровождение* (сопровождение реализации индивидуальных образовательных программ, учебно-исследовательских и проектных работ);

• **фасилитация** (путь культурного, профессионального и личностного самоопределения – сопровождение личностного развития).

В ситуации выбора актуализируется *позиция тьютора*, который призван сопровождать индивидуальную образовательную программу студента, поддерживать и оказывать помощь в решении самостоятельно поставленных самообразовательных задач. Образовательный процесс все в большей степени определяется тем, чего хотят достичь обучающиеся. Делается упор *на результаты обучения*, которые становятся главным итогом образовательного процесса для обучающегося с точки зрения знания, понимания и способностей, а не на средства и методы обучения, которые используют преподаватели для достижения этих результатов.

Идеи открытого образования и индивидуализации – теоретическая основа тьюторства. Индивидуализация в контексте государственных стандартов нового поколения становится мощным ресурсом модернизации образования на основе культуры выбора. Поэтому тьютор становится востребованным как транспрофессионал, посредник, умеющий помочь разобраться субъекту инновационной деятельности во всем многообразии рынка в период насыщения его инновациями (П.Г. Щедровицкий).

Тьютор может рассматриваться как самостоятельная профессия и как дополнительная профессиональная компетенция у профессора, учителя, педагога дополнительного образования. В широком смысле тьютор определяется Т.М. Ковалевой как тот, кто сопровождает процесс освоения новой деятельности, работая с принципом индивидуализации.

В сегодняшних условиях тьютор – это не столько профессия, сколько особая педагогическая позиция. Тьюторская позиция преподавателя вуза – позиция педагога, предполагающая, прежде всего, такие его действия:

1) *обсуждение совместно со студентом заказа на самообразование* на основе анализа его образовательных и личностных запросов;

2) *оказание помощи студенту в выявлении собственных потребностей* в приобретении тех или иных компетентностей, саморазвитии и самореализации;

3) *сопровождение его при построении и реализации индивидуальной образовательной программы* в открытом образовательном пространстве;

4) помощь студенту *в поиске и использовании разнообразных образовательных ресурсов*, в том числе за пределами вуза, для удовлетворения своих индивидуальных потребностей.

Тьюторский вопрос задает ситуацию анализа не только опыта совершенного действия, но и представления будущего действия, так как предметом обсуждения выступает само планирование хода самообразования.

Позиция тьютора имеет такие основания к действию и перечень ценностных ориентиров, как [5]:

- образовательный опыт, возможность проб и исправления ошибок, признание их ценности;
- активное действие как свобода проявлений и инициатива в привлечении своих знаний и умений в разных областях знания;
- воля и выбор, его осмысленность по отношению к собственным действиям;
- коммуникация и позиционное самоопределение участников реальной для деятельности ситуации.

Тьютор – это специалист, владеющий способами и средствами содействия обучающемуся в построении индивидуальной образовательной программы на основе эффективного использования доступных образовательных ресурсов. Тьютор умеет учиться и передавать свой опыт самообразования и учения тому, кто тоже находится в процессе самообразования. Тьютор организует ситуации, где возможно было бы проявить или сформировать «заказ» обучающегося на знания [6].

Тьюторская позиция становится актуальной там, где есть не только условия принятия готовых образцов культуры, но и условия реализации личного, авторского действия. Если студент находит возможность проявить и реализовать свой личный интерес, то в этих точках становится возможным образование, а не только обучение. Специально организованные педагогом места проявления личного интереса студента при освоении учебной программы – это условия становления его индивидуальной образовательной программы. Поэтому *позицию тьютора* могут занимать преподаватели, прошедшие соответствующую тьюторскую подготовку.

Тьюторство – это практика поддержки процесса самообразования и происходит она путем передачи отрефлектированного опыта самообразования. В средневековых университетах тьютор выполнял *наставническую функцию* по отношению к менее опытным обучающимся. В университетах следующей формации, ориентированных на научную, а не на теологическую картину мира, тьютор превращается в ассистента, и его функции сужаются до локально-методических. Сего-

дняшние университеты нового типа, определяемые как *проектно-исследовательские*, выделяют в качестве главной ценности образования *умение работать с управляемым будущим*. Снова становится востребованной тьюторская деятельность, при этом *тьютор* начинает выступать как *разработчик образовательных проектов или как консультант* в сфере образовательных услуг, совмещая позиции наставника, ассистента и проектировщика (Н.Ю. Грачева).

1.3. Организация сопровождения научно-исследовательской деятельности

Методологической основой формирования теоретических основ сопровождения развития в образовании стал системно-ориентационный подход, сформулированный Е.И. Казаковой, и концепция свободного выбора, без которого невозможно развитие. Ключевое положение этой концепции: «вера во внутренние силы субъекта, опора на потребность в самореализации» [22].

Изучение действующих образовательных систем, заимствование и адаптация лучших технологий, приемов, форм для национальных систем образования с целью повышения их эффективности привело к рождению идеи тьюторства в российском образовании, призванной решать задачи индивидуализации образовательного процесса. Тьюторство в высшей школе – это важная составляющая эффективной реализации целей федеральных государственных образовательных стандартов нового поколения, формирования компетентных специалистов, осознанно выбирающих сферу профессиональной деятельности.

В качестве ведущих принципов тьюторского сопровождения выступает, прежде всего, *открытость образовательного процесса*, позволяющая студентам самостоятельно формировать образовательный маршрут в соответствии с личностными пожеланиями и особенностями.

Совершая свой выбор между репродуктивными способами развития, человек не просто реализует себя, он качественно преобразует себя, вырабатывает траекторию саморазвития (Н.В. Кузьмина, А.А. Бодалев, А.А. Деркач, Ю.А. Ганин, А.А. Реан). Меняются представления и о самом человеке: человеке, который должен постоянно превосходить себя, чтобы быть самим собой (М. Мамардашвили), человеке культуры и образования. Но культура понимается не как совокупность готовых ценностей и продуктов, лишь ждущих потребления или осознания. Это «способность и усилие человека быть...» [26]. По выражению философа М. Мамардашвили, сегодня нужны люди, «способные на полно-

стью открытое, а не подпольно-культурное существование, открыто практикующие свой образ жизни и мысли, благодаря которым могут родиться какие-то новые возможности для развития человека и общества в будущем» (там же. С. 186–187). Поэтому сегодня бытие человека в большей степени определяется им же создаваемой (конструируемой) реальностью, которую человек осваивает в определенных формах своей деятельности. Процесс конструирования будущего есть процесс познания человеком реальности *посредством деятельности*. Конструирование есть циклический и непрерывный процесс, в ходе которого формируется «Я-концепция» или «карта» мира субъекта, где роль центрального звена играет непрерывная потребность в построении образа будущего.

Тем самым человек есть «познающее существо, которое живет в разных мирах, и эти миры есть результат конструкции» [24].

Принцип рационального познания и освоения мира заключается в том, что студенты осваивают такие типы мыследеятельности, как исследование, проектирование, конструирование, программирование. Одним из перспективных направлений совершенствования учебного процесса в высшей школе является умение выстраивать стратегию и индивидуальную траекторию собственного профессионально-личностного развития и его сопровождение.

Проблемы организации введения тьюторского сопровождения как эффективной образовательной практики индивидуализации освещает в своих работах Т.М. Ковалева, доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики Московского педагогического государственного университета, президент Межрегиональной тьюторской ассоциации [16, 17, 18, 19].

В понимании автора, процесс индивидуализации – процесс поиска индивидуального пути к качественному для конкретного человека образованию, процесс фиксации и развития «самости». Прохождение этого пути требует сопровождения. Тьюторское сопровождение вводится как специально организованное педагогическое сопровождение в оформлении индивидуального образа своего будущего человеком и построения наиболее адекватной программы по движению к нему. Предметом тьюторского сопровождения может являться любая деятельность или процесс, направленные на решение образовательных задач. Это позволяет рассматривать тьюторское сопровождение как универсальную образовательную технологию, эффективную для достижения индивидуализации обучения, определения своего пути в образовании, осмыслении своего заказа к образованию, принятия ответственности за свое будущее. Тьюторское сопровождение понимается как элемент открытого образования, в рамках которого абсолютно лю-

бой объект общества может выступать средством познания, несет на себе какой-то знаниевый след.

Тьюторское сопровождение самостоятельной внеаудиторной работы находит свое отражение лишь в отдельных работах [37].

Отличие систем открытого образования заключается в том, что функциональные места в нем не предзаданы, а еще только должны сложиться в коммуникации. Ядром содержания образования в открытых образовательных системах выступает *индивидуальная образовательная программа* как институциональная форма освоения и реализации практик индивидуализации, в частности, тьюторского сопровождения.

На уровне содержания *открытость означает работу с самоопределением* в пространстве истории и культуры, освоение культурно-исторических *способов мышления и деятельности*, построение новых образов и представлений Будущего. Идея открытости рассматривается в связи с необходимостью включения образования в широкий социокультурный контекст.

Способность человека взаимодействовать с социальным миром, социальность – это единство личного и коллективного, но одновременно она есть проявление общественной природы человека на индивидуальном уровне, и поэтому включает в себя *субъективность*, понимаемую как *способность быть источником собственной активности*.

Присущие людям потребность и способность работать вместе, в соорганизации друг с другом требуют координации индивидуальных действий, их согласия, кооперации, иначе говоря, *управления совместной деятельностью*. Назначение управления – *соорганизация деятельности членов организации для обеспечения нужного протекания управляемых процессов*, для обеспечения проектирования, программирования управляемых процессов и их реализации в соответствии с разработанными проектами и программами.

Проблема педагогического сотворчества участников образовательной деятельности определена как проблема условий для творения обучающимся для себя *смысла* – это результат *сотворчества* преподавателя и студентов, отражающий сложное диалогическое взаимодействие своего и чужого опыта, слова и действия, мысли и чувства.

В процессе организации тьюториалов используются интенсивные формы коллективного обучения в режиме «погружения». Участники тьюториалов получают возможность упорядочить знания, развить практические навыки групповой работы, обменяться опытом и установить деловые связи. Для более глубокого усвоения курса на ка-

ждем занятия предусматривается возможность применения информационно-коммуникационных технологий. Тьюториалы – это такие места работы, где студент может наглядно увидеть отличия своего способа учения, полученных им результатов или самого предмета изучения от проявленных другими (Е.А. Волошина).

Преподаватель-тьютор организует совместную деятельность студентов в группе на основе сотрудничества, согласования целей групповой деятельности и способов их совместного достижения.

Содержание такой работы тьютора предполагает:

- осознание тьютором неопределенности наличной ситуации, необходимости ее достройки из прошлого и будущего;
- построение временной «растяжки» (мое прошлое – настоящее – будущее);
- планирование шагов по достижению образа будущего;
- сохранение независимости от чужих решений;
- совместный с тьютором анализ и рефлексию решений и действий;
- выстраивание партнерства и взаимодействия с другими людьми и структурами;
- процедуру договаривания о нормах жизни и действия;
- переформатирование и переозначивание своих результатов и целей.

В ходе тьюториалов «Я» выступает в роли такого начала, которое как бы подхватывает от Другого существовавший ранее смысл и, подхватив, введя в поле своей рефлексии, переоформляет его; *смысл пересотворяется, поддерживается, переосмысливается.*

Согласно онтологии коллективной мыследеятельности отдельный человек не обладает достаточной энергией для развития; для этого он должен рассматриваться в качестве компонента более сложных, коллективно-коммуникативных, кооперативных систем и процессов.

Рефлексивная опосредованность взаимодействия субъектов педагогического процесса обеспечивает коммуникацию ценностей передачу опыта культуры, их создание и усвоение как формирование собственного опыта культуры. Необходимо учитывать, что новые образовательные антропопрактики с использованием тьюторского сопровождения требуют непрерывного *рефлексивного анализа.*

На тьюториалах происходит «столкновение человека с богатством своего внутреннего мира»; с ситуацией, требующей креативного разрешения; с некоторыми «творческими образцами», провоцирующими внутренние креативные процессы. Процесс диалога, поиска,

игры становится источником личностного опыта. Студент в такой ситуации на личностном уровне полнее раскрывает потенциальные способности, анализирует и решает вопросы самосовершенствования, начинает разрабатывать свою собственную программу образования. Взаимодействие всех участников совместной деятельности становится неформальным, обретает черты полноценного межличностного, межсубъектного общения. Текст как фрагмент приобретаемой культуры усваивается через контекст, так как актуализирует личностные смыслы, а не воспроизведение; развитие «Я» идет через «свое другое», через диалог. Свобода выбора вида деятельности и ответственность за свои достижения становятся условиями, способствующими процессу личностного саморазвития студента в образовательном процессе.

Аудиторная работа в таком контексте все больше становится рефлексией практической деятельности студента, основанной на самостоятельности, инициативе и ответственности студента. Научная компетентность уступает место коммуникативной, профессионально-предметная – психолого-педагогической, а функция обучения трансформируется в задачу поддержки учения. В ситуации информационной избыточности педагог в качестве носителя знаний становится излишним, а способность к *управлению самостоятельной активностью* студента – дефицитарной. Альтернативой существующей парадигме может стать организация процесса образования, где усилия участвующих в нем сторон направлены на обеспечение процесса учения студента [38].

Позиция преподавателя становится принципиально другой – он не транслирует знания, а создает учебные условия для того, чтобы студент имел возможность различными способами работать со своим опытом, что позволяет оперировать различными формами знания. Позиция студента как приемника информации меняется на позицию строителя собственного знания. Переопределение позиций преподавателя – это возможная смена позиции ведущего на позицию организующего и поддерживающего активность студентов, а студента – смена позиции ведомого на позицию самостоятельно ищущего. Педагогическая позиция – это позиция управленца, посредника между учащимся, опытом и будущим; позиция «выращивающего», организатора коллективной мыследеятельности на основе рефлексии. Такая позиция принципиально меняет позицию педагога как деятеля, транслятора (научных) истин и знаний, всезнающего авторитета. Позиция учащегося сегодня понимается как позиция субъекта саморазвития и учебно-предметной деятельности, самоопределяющегося на основе практического мыследействия и рефлексии действий [20].

Организация научно-исследовательской деятельности студентов основана на диалогизме, совместной рефлексии, поддержке, признании приоритета личности студента, осознанном отказе преподавателя от жесткой регламентации и контроля его деятельности. Именно такая система взаимодействия в педагогике и психологии и обозначается термином *«сопровождение»*. Его появление связано с принятием гуманистической ориентации образовательных процессов как альтернативы существовавшему ранее «направляемому развитию» (появляется *«сопровожаемое развитие»*) [23].

Тьюторскую деятельность определяют как совместную деятельность тьютора и тьюторанта, направленную на понимание студентами возможностей использования ресурсов образовательного и воспитательного пространства вуза для построения и реализации программ личностного и профессионального развития в социально значимой деятельности. *Тьютор-преподаватель* для нас – это преподаватель высшей школы с тьюторской позицией, на основании которой он конструирует среду для следующего шага тьюторантов-студентов в Будущее, организует деятельность участников образовательного процесса, организует рефлексию студентов, осуществляет свою рефлексию.

Функционал преподавателя-тьютора:

- разрабатывает концептуальные положения тьюторского сопровождения, из которых основным является принятие преподавателем тьюторской позиции;
- проводит корректировку программно-методического обеспечения дисциплины (например, «Научно-исследовательский семинар»);
- организует тьюторское действие: создание избыточной неструктурированной образовательной среды; навигация; масштабирование;
- разрабатывает новые формы и приемы организации процесса сопровождения внеаудиторной самостоятельной работы в рефлексивно-диалоговом взаимодействии педагога-тьютора и студентов с использованием различных карт;
- создает среди студентов обстановку соревновательности и уважения, творческой деятельности, ориентации на поощрение инициатив; выступает экспертом в ходе занятия, поддерживая оригинальные подходы, инициативы студентов;
- делегирует студентам ряд полномочий по управлению образовательным процессом;

- организует сетевое взаимодействие с использованием технологий открытого образования, обеспечивающих интеграцию образования и самообразования студентов;

- включает на каждом занятии тьюториалы (тьюториал – рефлексивная среда дискуссий) для обогащения студентов ресурсами познания, ценностного осмысления (рефлексии) и идеального преобразования реальности (проектирование желаемого) в процессе межсубъектного взаимодействия всех участников образовательного процесса; корректировки процесса самостоятельной работы; освоения методов коллективной работы и обмена опытом через последовательность групповых упражнений и дискуссий, тренинговых упражнений, презентаций, анализа практических ситуаций и т.д.;

- обеспечивает обучающихся необходимыми методическими материалами и информационными ресурсами для самостоятельного изучения по каждой дидактической единице (теме) курса;

- создает пробно-поисковое пространство введения портфолио как аутентичного средства самооценивания и сопровождения индивидуального движения студента в образовательном пространстве;

- создает и поддерживает в группе комфортные условия для продуктивной работы, атмосферу доверия, поддержки, заинтересованности в дальнейшем общении;

- организует групповую и индивидуальную рефлексию.

Участие тьютора в сопровождении научно-исследовательской деятельности планируется и через «организацию событийности, осуществление анализа результатов исследовательской деятельности студентов, оказание помощи преподавателям, консультантам, студентам, проведение анализа ведения портфолио студенческих исследований» [1].

В ходе сопровождения построения и реализации индивидуальной образовательной программы тьютор может помочь студенту осознать свои образовательные и профессиональные перспективы; оформить образовательный заказ через составление индивидуального учебного плана и плана профессиональных проб и др. Образовательный заказ – это деятельностное видение ресурсов и умение ими воспользоваться (Е.А.Суханова). Механизм формирования образовательного заказа состоит в исследовании образовательной ситуации; оформлении замысла изменения собственной практики; работы с ресурсными картами.

Анализируя вместе со студентом возникающие трудности на каждом шаге освоения новой деятельности, тьютор помогает выявить мышечные, организационно-управленческие, коммуникативные и дру-

гие «дефициты» в деятельности студента, помочь понять, за счет каких ресурсов помимо учебных эти дефициты могут быть восполнены. Это может стать основой индивидуальной образовательной программы, которая выходит за рамки конкретного вуза и реализуется в открытом образовательном пространстве, возможно, на следующей ступени образования.

Выбор опробования своих возможностей студентом становится главным содержанием. Тьютор как преподаватель, консультант-наставник, осуществляет методическую и организационную помощь обучаемым в рамках самостоятельной работы студентов, проектной или исследовательской деятельности. Сопровождает рефлексию текущего прогресса в научно-исследовательской, проектной и учебной деятельности через проведение образовательных событий, проектно-аналитических и рефлексивных сессий, тренингов, тьюториалов, индивидуальных консультаций (М.Ю. Жилина). Это могут быть рефлексивные дневники, в открытой форме фиксирующие свое понимание, рефлексию, замечания, пожелания и пр.

Тьюторское сопровождение должно происходить через создание благоприятных условий для самовоспитания и саморазвития человека путем раскрытия перед ним поля возможных выборов и их последствий, при том, что окончательное решение всегда должен принимать сам студент. Создание систем открытого образования – это вопрос не просто технический, а антропотехнический, то есть вопрос условий и возможностей получения принципиально новых антропологических результатов и эффектов в современных образовательных практиках. Концепция открытого образовательного пространства подразумевает особый тип организации образования как системы проявления и соорганизации различного рода *инициатив* участников образовательного процесса, в частности, студентов и преподавателя как в рамках учебной темы изучаемой дисциплины, так и в рамках подготовки к тьюториалам. Для того чтобы разносмысловые, разнонаправленные инициативы не разрушили единство образовательного процесса, вводится совместное проектирование этого процесса. Это образовательная практика по производству «живого знания».

Рассмотрим основания для возможности введения тьюторского сопровождения в профессионально-педагогическом образовании на уровне магистратуры. В магистратуре расширение личностного образовательного пространства происходит естественным путем в силу интеграции образовательной и профессиональной деятельности студента [33]:

- учащиеся имеют высшее образование, сознательно выбрали эту ступень образования;
- образовательные стандарты предусматривают большой объем вариативных курсов;
- преобладает самостоятельная работа, ориентированность на выполнение самостоятельного исследования.

Обучающийся взрослый человек строит свою деятельность на личном опыте, ценит навыки, которые можно немедленно использовать. Он склонен к конкретным решениям, имеет систему ценностей и установок, влияющих на обучение, у него сильное самосознание, множество обязанностей за пределами организации. Вместе с тем взрослые люди, как показывают исследования, не всегда используют ресурс взаимодействия с другим человеком для собственного личностно-профессионального развития. Как показала наша практика введения тьюторского сопровождения студентами второго курса первокурсников, у магистрантов еще не сформирована готовность к формированию запроса на сопровождение в непрерывном процессе самообразования, который должен стать для студента нормой. Не осознаются закономерности психологического развития, определенные Л.С. Выготским через зону ближайшего развития, раскрывающие большие возможности во взаимодействии с Другим, более опытным, в осознании дефицитов для обогащения собственной ресурсности, своего внутреннего мира. Происходит недооценка тьюторской компетенции преподавателей кафедры теории и методики профессионального образования, которые готовы сопровождать процесс расширения личностно-образовательного пространства студента магистратуры.

Образование в вузе и профессиональная деятельность магистранта тесно переплетаются и обогащают друг друга лишь при условии осознания самим магистрантом «развивающего сопровождения» как ресурса своего профессионально-личностного развития. Преобладают сложности субъективного характера для введения тьюторского сопровождения в магистратуре:

- неготовность магистрантов к формулированию запроса на сопровождение тьютором;
- нежелание принимать на себя ответственность в образовательном процессе;
- слабовыраженная связь образовательной среды магистратуры с профессиональной средой и профессионально-личностным развитием в сознании студентов магистратуры. Необходимо актуализировать потребность магистрантов в тьюторском сопровождении, которое может способствовать индивидуализации образовательного процесса

при сохранении общей логики стандартизации магистерского уровня образования. Тьюторское сопровождение может быть эффективным при переориентации на профессиональную деятельность магистранта и его развитие как субъекта профессиональной деятельности. Для этого необходимо подготовить магистрантов к данному виду работы с тьютором.

Создание проблемно-поискового пространства диалога, атмосферы со-творчества, со-деятельности может быть либо оперативным гибким управлением процессом учения с ярко выраженной обратной связью на основе информации о состоянии студентов (*кибернетический подход*), либо как *сопровождение самоуправления студентами своей научно-исследовательской деятельностью* на основе решения проблем и развития творчества в условиях дозированной неопределенности учебной информации (*синергетический подход*). Тогда режиссура занятий лежит в структуре материала, положенного в основу обучения взрослых: если ранее ответственность за результаты обучения ложилась на плечи педагога, то теперь она в большей мере определяется самим обучающимся; прежде реализовывалось умение обучаемых работать под руководством преподавателя, а сейчас – умение работать самостоятельно.

Литература

1. Архангельская Т.И., Балдина Е.С. Модель организации исследовательской деятельности с использованием ресурса событийного тьюторства / Тьюторство в открытом образовательном пространстве: становление профессиональной тьюторской деятельности: родительство, особое детство, учительство. Материалы VI международной научно-практической конференции 29–30 октября 2013 года / Научный редактор: Т.М. Ковалева, отв. редактор А.Ю. Шмаков. – М.: МПГУ; МИОО, 2013. – С. 90.
2. Барановская Л.А. Формирование социальной ответственности в социокультурном образовательном пространстве: автореферат дис. ...д-ра пед. наук. Чита, 2012.
3. Белан Е.П. Стратегическое управление развитием регионального университета как исследовательско-ориентированного вуза: диссертация ... доктора педагогических наук: 13.00.08. Ростов-на-Дону, 2007. – 380 с.
4. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. – М.: Педагогика, 1989.
5. Волошина Е.А. Тьюторство: поиск гуманитарной технологии в рамках педагогического [Электронный ресурс]. URL: <http://cet.webzone.ru/tutor/all.html>.
6. Волошина Е.А. Практикование тьюторской деятельности в школе как возможность гуманитаризации педагогической деятельности // Тьюторст-

- во: концепции, технологии, опыт. Юбилейный сборник 1996–2005. Томск, 2005.
7. Гайманова Е.В., Храпков И.Б. Опыт реализации тьюторского сопровождения в образовательном пространстве Московского института психоанализа / Тьюторство в открытом образовательном пространстве высшей школы: подходы к разработке стандарта тьюторской деятельности: Материалы Второй международной науч.-практ. конф. / Моск. пед. гос. ун-т; / Научный редактор: Т.М. Ковалева, отв. редактор М.Ю. Жилина, Т.М. Коробова. – М.: МПГУ, 2009. – С. 22.
 8. Гессен С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию. М.: Школа-Пресс, 1995. – С.85.
 9. Дианкина М.С. Методические рекомендации по самостоятельной работе. М.: РГМУ, 1999.
 10. Зарембо Н.А. Психолого-педагогическое сопровождение преодоления трудностей вузовской адаптации выпускников сельских средних школ: дис. канд. психол. наук : 19.00.07 / Зарембо Наталия Александровна. – М., 2013. – 244 с.
 11. Зимняя И.А. Педагогическая психология. Учебник для вузов. – М.: Логос, 1999. – 384 с.
 12. Зубарева Т.А. Тьюторское сопровождение. № 1. 2011.
 13. Каган М.С. Мир общения: проблемы межсубъектных отношений. – М., 1988.
 14. Карабутова Е.А. О самостоятельной творческой деятельности студента. Технологии индивидуализированного обучения / Е.А. Карабутова // Специалист. 2007. № 2. С. 16–17.
 15. Карпова О.Л. Педагогическая концепция содействия развитию самообразовательной деятельности студентов вуза: монография / О.Л.Карпова. – Челябинск : УралГУФК, 2009. – 310 с.
 16. Ковалева Т.М. К обсуждению принципиальной модели тьюторского сопровождения / Т.М. Ковалева // Научно-методический журнал заместителя директора школы по воспитательной работе. 2008. № 5. С.19–24.
 17. Ковалева Т.М. Организация тьюторского сопровождения в образовательном учреждении: содержание, нормирование и стандартизация деятельности тьютора. Материалы Всероссийского научно-методического семинара «Стандарты деятельности тьютора: теория и практика», М.18–19 мая 2009 г. // Науч. ред. Т.М. Ковалева, М.: АПКиППРО, 2009. – 188 с. 39.
 18. Ковалева Т.М. Открытое образование и современные тьюторские практики // Тьюторство: концепции, технологии, опыт. Юбилейный сборник, посвященный 10-летию тьюторских конференций. 1996–2005. – Томск, 2005.
 19. Ковалева Т.М., Кобыща Е.И., Попова (Смолик) С.Ю., Теров А.А., Чередилина М.Ю. Профессия «Тьютор». М.-Тверь: «СФК-офис», 2012. – 246 с.
 20. Компетентность и проблемы ее формирования в системе непрерывного образования (школа – вуз – послевузовское образование) / науч. ред. проф. И.А. Зимняя; Материалы XVI научно-методической конференции «Актуальные проблемы качества образования и пути их решения». – М.:

- Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. – 130 с.
21. Кочетков М.В. Профессиональное развитие преподавателя в сотворчестве со студентами в вузе: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. – Москва: Акад. упр. МВД РФ, 2007. – 52 с.
 22. Крылова Н.Б., Александрова Е.А. Очерки понимающей педагогики. – М.: Народное образование, 2001. – 448 с.
 23. Кузнецов М.Е. Личностно-ориентированная подготовка учителя: теоретико-методологический аспект. – Брянск: Изд-во Брянского гос. пед. ун-та, 2000. – 375 с.
 24. Лекторский В.А. Можно ли совместить конструктивизм и реализм в эпистемологии // В кн. Конструктивизм в теории познания / под ред. – М.: ИФРАН, 2008. – С. 36
 25. Макаренко Т.А. Формирование индивидуальной траектории профессионального развития будущих социальных педагогов: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Якутск, 2006.
 26. Мамардашвили М.К. Как я понимаю философию. М., 1990. С. 189
 27. Мамардашвили М.К. Философия и личность // Человек. 1994. № 5. С. 5–19.
 28. Митина Л.М. Учитель как личность и профессионал. – М.: Дело, 1994.
 29. Митина Л.М., Митин Г.В., Анисимова О.А. Профессиональная деятельность и здоровье педагога. М., 2005.
 30. Национальная доктрина образования Российской Федерации на период до 2025 года: Постановление Правительства РФ от 4 октября 2000 года ... № 751 [Текст] // Собрание законодательства Российской Федерации. 2000. № 41.
 31. Психология формирования и развития личности. – М., 1981. – С. 4.
 32. Рубинштейн С.Л. Принцип творческой самодеятельности // Вопросы психологии. 1986. № 4. С. 106.
 33. Савельев В.А. Тьюторское сопровождение в профессионально-педагогическом образовании на уровне магистратуры [Электронный ресурс]. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/tyutorskoe-soprovozhdenie-v-professionalno-pedagogicheskom-obrazovanii-na-urovne-magistratury>.
 34. Слостёнин В.А. Доклад на международной научно-практической конференции «Педагогическое образование: вызовы XXI века» 16–17 сентября 2010 г. [Электронный ресурс]. URL: http://www.manpo.ru/manpo/conferences/materials/201009/brosh_slast.pdf.
 35. Смирнов С.А. Практикуемые модели социально-гуманитарного образования // Преподавание социально-гуманитарных дисциплин в вузах России. М., 2003. С. 149.
 36. Терских Н.В. Проблема формирования инициативности как качества личности будущего учителя в учебном процессе. [Электронный ресурс]. URL: old.kspu.ru/annual/an3/p5-9.doc.
 37. Тьюторское сопровождение индивидуальных образовательных программ на разных ступенях обучения: материалы международной научно-практической конференции (28–30 марта 2012 г., г. Пермь) / под общ. ред.

- Л.А. Косолаповой; ред. кол.: Т.Я. Шихова, Н.В. Юняева, Т.П. Гаврилова; Перм. гос. гуманитар.-пед. ун-т. – Пермь: ПГГПУ, 2012. – 205 с.
38. Университет как центр культуропорождающего образования. Изменение форм коммуникации в учебном процессе / М.А.Гусаковский, Л.А. Яценко, С.В. Костюкевич и др.; Под ред. М.А.Гусаковского. – Мн.: БГУ, 2004. – 279 с.
 39. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности: Пер. с англ. – СПб.: Питер-Пресс, 1997.
 40. Чупрова Д.В. Внутренние гарантии качества в вузе в контексте управления образовательным процессом по результатам (на примере медицинского вуза): автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Чита: ФГБОУ ВПО «Забайкальский государственный университет», 2012. – 23 с.
 41. Шендрик И.Г. Образовательное пространство субъекта учебно-профессиональной деятельности: методология, теория, практика проектирования: автореф. дис. ... доктора пед. наук. Екатеринбург, 2011. – 51 с.
 42. Щедровицкий Г.П. Будущее есть работа мышления и действия // Вопросы методологии. 1994. № 1.

Глава 2. Тьюторское сопровождение самостоятельной работы студентов

2.1. Технология тьюторского сопровождения внеаудиторной самостоятельной работы студентов

Межрегиональной тьюторской ассоциацией (президент д. п. н., профессор Т.М. Ковалева) уже разработаны схема этапов тьюторского сопровождения, ресурсная схема тьюторского действия и такие тьюторские технологии, как технология картирования и др. Перед тьюторским сообществом сейчас ставится актуальная задача: проанализировать авторские российские технологии тьюторского действия в дополнение к «заемным» технологиям открытого образования, которые носят тьюторский эффект [12].

Отвечая на этот вызов современной образовательной практики индивидуализации, мы разработали и апробировали авторскую технологию тьюторского сопровождения внеаудиторной самостоятельной работы студентов, которая направлена на устранение трудности выстраивания образовательного процесса на основе индивидуализации и управления организацией самостоятельной работой студентов в соответствии с установленным учебным планом регламентом (часами), отведенным на этот вид образовательной деятельности.

Субъектами тьюторской деятельности выступают: преподаватель-тьютор (преподаватель с тьюторской позицией, прошедший тьюторские курсы или обучение в тьюторской магистратуре); студенты-тьюторанты, изучающие данный курс.

Цель технологии тьюторского сопровождения внеаудиторной самостоятельной работы студентов в рамках изучения учебной дисциплины: через создание определенных организационно-управленческих условий помочь студенту определить собственный уникальный путь освоения знания, которое ему более всего необходимо для формирования культуры работы с собственным будущим.

Представим отдельные значимые для автора положения, положенные в основу проектирования *технологии*, подтверждающие потенциальную возможность получения необходимого эффекта.

Тьюторство в контексте нашей технологии тьюторского сопровождения понимается как *антропопрактика* – практика активизации, усиления энергии на основе синергии коллективного и индивидуального. Цель, отраженная в учебном процессе, перерастает в интерес при условии ее осознания и перерастания в личностный смысл. В ходе

организованного тьютором взаимодействия студент осознает и реализует собственные образовательные цели и задачи.

Важным является учет возрастных особенностей обучающихся. Нами учтено, что «в юношеском возрасте возникает запрос на прояснение жизненной перспективы, встают новые задачи: выстраивание собственных жизненных приоритетов, овладение умениями управления собственными ресурсами для реализации карьерных и других целей» (Б.Д. Эльконин).

Отсюда определены следующие *задачи тьютора*:

- помочь студенту овладеть *способами освоения культуры (исследованием, проектированием, творчеством)* как необходимыми для наработки собственных методов самоорганизации, осознать свои возможности и образовательные перспективы;
- *создавать условия для формирования осознанного заказа к обучению*;
- осуществлять работу по складыванию индивидуальной образовательной программы;
- *расширить образовательное пространство как пространство пробы себя, своих возможностей.*

К общенаучным теоретическим положениям, лежащим в основе данной технологии тьюторского сопровождения, следует отнести обеспечение единства системного, аксиологического, субъектно-деятельностного подходов.

Аксиологический подход (М.С. Каган, Н.С. Розов, Е.В. Бондаревская, Н.М. Воскресенская, А.В. Кирьякова и др.) дает возможность объективные ценности культуры современного мира сделать предметом осознания, переживания как особых потребностей личности, чтобы они стали субъективно значимыми, устойчивыми жизненными ориентирами личности, мотивирующими поведение и программирующими будущее студента [11].

В *субъектно-деятельностном* подходе (Б.Г. Ананьев, А.В. Брушлинский, К.А. Абульханова-Славская, Е.И. Исаев, А.Н. Леонтьев, К.А. Осницкий, В.А. Петровский, С.Л. Рубинштейн, В.И. Слободчиков и др.) акцент ставится на активном восприятии и интерпретации субъектом ситуации с позиции его собственной системы координат. Процесс формирования *субъективного опыта* связывается со способностью субъекта к «выстраиванию» собственного бытия, то есть субъективной включенности в жизненную ситуацию.

Наряду с различными подходами к самой категории опыта, можно выделить *уровень субъективного опыта*. Субъективный опыт определяется как структурированные следы деятельностей, предшест-

вующих реализуемому в данный момент психическому акту. То есть структуры, организующие и хранящие историю индивидуальных деятельностей. В субъективном опыте отражаются для субъекта все события его жизни, все его непосредственные переживания, он определяет индивидуальные особенности восприятия мира [4].

Субъективный опыт также трактуется как определенная система интерпретации, которая направляет постижение субъектом реальности, позволяет прогнозировать будущее и через познавательную сферу детерминирует его поведение [21]. В структуре субъективного опыта выделяют когнитивную составляющую (или перцептивно-образную, «перцептивный мир») и аффективную составляющую (или эмоционально-оценочную, понятийную, коннотативную, «картину мира», «образ мира»). Субъективный опыт личности (по Э.Ф. Чееру) включает жизненный, образовательный и профессиональный опыт. По мнению А.С. Белкина, включение в учебный материал субъективного опыта порождает новую психодидактическую реальность, усвоение которой, с одной стороны, обогащает опыт личности, придает знаниям и умениям личностный смысл, а с другой – обогащает жизненный опыт [14].

Реализация технологии зависит от *принципов*, положений, которыми руководствуется преподаватель-тьютор в тьюторском сопровождении.

Принцип открытости: в движении от одного модуля к другому происходит *обогащение, обновление, дополнение* новыми ресурсами для построения своей ресурсной карты студентом и в целом образовательного пространства.

Принцип открытого совместного действия, в котором тьютор находится в позиции соорганизатора разных типов совместного действия, создания ситуаций проявления впечатлений, порождения разнообразного личного опыта участников, его обсуждения, истолкования, благодаря чему участники приобретают разнообразный опыт совместности как опыт разных связей и отношений.

Принцип субъективности. Именно принцип субъективности – самосоотнесенности субъекта – дал начало крупномасштабной и ускоренной дифференциации обществ нового и новейшего времени, структурному усложнению их состава [8].

В современной философии исследователи сегодня все чаще используется термин «*субъективность*» (В.М.Розин) [23].

С *субъективностью* связана и новая методология изучения человека, акцентирующая не константность субъекта и противопос-

тавленность его другим субъектам, а процессы построения себя, смену форм идентичности, трансформации сознания и ряд других. Процесс мышления понимающего субъекта направлен на *конструирование субъективного опыта*, порождение и развитие *индивидуального смысла событий*, происходящих с человеком [9].

Опишем технологические этапы тьюторского сопровождения.

1 этап – Договорно-целевой. Модуль «Встреча» включает в себя блок «Самоменеджмент».

2 этап – Поисково-корректировочный. Модуль «Диалог» включает в себя блок «Диалогические коммуникации».

3 этап – Пробно-рефлексивный. Модуль «Проба» включает в себя блок «Социальное проектирование».

В карте-графике внеаудиторной самостоятельной работы студента по дисциплине описывается логика включения в *предметные модули* (с содержанием учебной программы по государственному стандарту) *блоков*, содержание которых рассчитано на самообразовательную деятельность студентов в рамках часов, отведенных на самостоятельную работу.

Технология разработана таким образом, чтобы максимально соответствовать определенным потребностям и исследовательским интересам студентов, в частности, таким универсальным человеческим потребностям, по Э. Фромму, как *потребность в общении, в связи с другими; в творчестве, в преодолении; в идентичности; в познании.*

Известный психолог Виктор Франкл в своей работе «В борьбе за смысл» выделил *три группы ценностей*: ценности творчества, ценности переживания и ценности отношения.

Этим ценностям отвечают три основных пути, которыми человек может найти смысл в жизни. Первый – что он дает миру в своих творениях; второй – что он берет от мира в своих встречах и переживаниях; третий – это позиция, которую он занимает по отношению к своему положению. Опираясь на данную типологию, мы первый, второй и третий этапы своей технологии строим, исходя из *ценностно-смыслового* наполнения соответствующих каждому этапу базовых (предметных) модулей с включением блоков, дающих возможность организовать проживание студентами на первом этапе ценности отношения, на втором – ценности переживания, на третьем – ценности творчества.

Цель введения блоков – создание пространства для актуализации личностных смыслов студентов в их самообразовательной деятельности.

1 этап – Договорно-целевой. Модуль «Встреча» включает в себя блок «Самоменеджмент».

Погружение в пространство познания оснований для выбора позиции.

Ценностно-смысловой аспект этапа: *ценности отношения* (по В. Франклу). **Задача первого этапа** состоит в самоопределении своей позиции («я познаю себя») как *ценностного отношения к себе*.

Это этап совместного обсуждения условий и предполагаемых результатов сотрудничества. Выбор и принятие компетентностной модели личностно-профессионального развития специалиста студентами группы поможет объективировать результаты работы тьютора. За основу разработки модели студентами была предложена модель Дюрана.

Создание избыточной неструктурированной среды происходит через обогащение образовательной среды ресурсами, включенными в блок «Самоменеджмент». Это, прежде всего, электронные образовательные ресурсы, предлагаемые преподавателем-тьютором, самими студентами, в контексте которых с учетом предложенных заданий на основании выбора студент сам выстраивает свою целостную образовательную деятельность по осмыслению *собственной системы самоменеджмента*, которая становится *главным образовательным продуктом данного этапа*.

В ходе тьюториалов преподаватель-тьютор осуществляет переход из режима работы по жестко определенным государственным стандартом содержанием учебной программы в режим открытого для обогащения, неструктурированного, но актуального для студента опыта по развитию своего образовательного потенциала. Этот опыт становится на тьюториалах объединяющей студентов общей ценностью. В замкнутом пространстве тьюторство избыточно. Позиция и действия студентов в ходе работы не регламентированы и не прописаны заранее. И сам преподаватель с тьюторской позицией каждый раз заново переопределяется в техниках исполнения своих действий, так как их содержанием являются действия, интересы и намерения другого человека – студента-тьюторанта.

2 этап – Поисково-корректировочный. Модуль «Диалог» включает в себя блок «Диалогические коммуникации».

Задача тьюторского сопровождения на данном этапе – через тьюториалы сделать очевидной студенту необходимость и доступ-

ность самых разных источников и ресурсов самообразования, средств достижения ценностно-смыслового наполнения этого процесса: осознание *ценности переживания* (по В. Франклу), получение ответа на вопрос «Что я беру из мира людей?», «Как «Я» взаимодействует с Другими?», «Что дают новые социальные связи?».

Итоговый продукт. Корректировка плана индивидуальной образовательной деятельности в рамках модуля «Диалог» с учетом введения блока *«Диалогические коммуникации»*, *группового взаимодействия*.

Основным содержанием блока становится создание среды для группового взаимодействия, взаимообучения не только в рамках тьюториалов, но и в сетевом взаимодействии на основе информационно-коммуникационных технологий во внеаудиторное время при выполнении поставленных самими студентами задач. Эти задачи определяются содержанием учебной программы, так и необходимостью включения студентов в подготовку разнообразных видов заданий по освоению новых норм общения, новых социальных ролей, межличностного обмена.

В случае появления вопросов для обсуждения возникающих трудностей и достигнутых результатов студент имеет возможность встречаться с тьютором на очных консультациях, в сети Интернет, общаться по скайпу, телефону.

Тьюторское сопровождение понимается нами как элемент открытого образования, в рамках которого абсолютно каждый студент группы может выступать средством познания, выступает значимым Другим. Благодаря работе Роджерса и других психотерапевтов, опыт терапии в небольших группах считается теперь одним из путей развития личностных способностей, развития навыков консультирования, мотивации и помощи людям. Такие группы дают возможность их членам пережить необычайно *интенсивный личный опыт*.

Важной особенностью технологии тьюторского сопровождения как гуманитарной является *диалогичность*. Условие диалога обеспечивается путём преднамеренного конструирования избыточной среды, партнерских отношений, образовательной деятельности, обуславливающих характер индивидуально-личностных изменений студентов и преподавателя-тьютора. В связи с Другим – путь к обогащению собственной личности и достижению большей полноты бытия. Результатом такого взаимодействия становятся «состояния», в которых участники образовательного процесса могут услышать, понять смыслы друг друга, выработать доступный язык общения. Сущность диалога – раскрытие личностно значимых смыслов, способствует раз-

витию личности, возрастанию информации и идей в сознании обеих участвующих в диалоговом взаимодействии сторон.

На данном этапе происходит:

- обучение разным моделям взаимодействия;
- овладение разными способами деятельности;
- освоение участниками совместной деятельности разных позиций, функций, ролей в совместном проектном действии, техник задавания вопросов;
- формирование инициатив и инициативных совместных действий;
- развитие разных способов рефлексии совместной деятельности ее участниками.

Совместно готовятся и на тьюториалах проводятся тренинги, упражнения, программа которых подбирается студентами малых групп и индивидуально, с использованием предложенных преподавателем ресурсов, рефлексия и защиты творческих работ.

Ключевыми являются коллективно-распределенная деятельность и мышление. Рефлексия становится метакомпетенцией, обеспечивающей порождение открытого совместного действия, интегрирующей основой всех модулей программы, сквозным образовательным действием, обеспечивающим «зазор» между внешним оцениванием и самооценкой.

На тьюториалах основным методом постановки образовательного вопроса выступает обсуждение позиции студента средствами вопроса. Схема совместного действия такова: сначала уточняющие вопросы, затем вопросы на содержание, продвигающие, расширяющие представления докладчика (собственное экспертное суждение), рефлексия самого выступающего, влияющая на определение запроса или выбора для принятия решения, соотнесение соответствия своих возможностей и требований, постановка или корректировки цели своей дальнейшей образовательной деятельности. Для создания условий внешнего диалога задается режим обмен мнениями, идеями, позициями; продуктивные дискуссии; коллективная генерация идей; оппонирование идей, предложений, доказательств; анализ идей и гипотез.

Средствами тьюторского вопроса в рамках тьюториала обсуждаются и анализируются возможные средства познания. Фактически на этой основе происходит корректировка карты ресурсов для построения дальнейшего образовательного маршрута. Точками на карте образовательного маршрута становятся книги-первоисточники, ресурсы, предложенные преподавателем-тьютором в учебно-методическом комплексе и найденные самими студентами, тематические библиотеки одно-

курсников, встречи с лекторами-экспертами Т.М. Ковалевой, П.Г. Щедровицким, Е.И Кобыща и др., события, и многое другое.

Работа на тьюториале разворачивается педагогом-тьютором одна на всех, *но здесь созданы условия для выбора* (материала для работы, роли в группе, формы организации, выбор партнеров, а внутри самого задания есть содержательный выбор, и студенты вырабатывают собственное мнение, принимают свое решение), свободный выбор студентами заданий (из нескольких вариантов, в том числе предложение своего варианта), места работы (на занятии, дома, в компьютерном классе, библиотеке, общности (группе, паре) и т.д. При решении задач в сообществе сверстников создаются условия для проявления студентами границ собственного знания, у студента появляется возможность обратиться к преподавателю-тьютору с запросом на консультациях в разных формах коммуникации.

Принцип *разделения труда* дает возможность всем студентам владеть частью совместно созданной продукции и найти ту нишу и то дело, которое соответствовало бы именно их интересам и стилям самовыражения. *Специализация каждого студента является ценной*, поскольку вносит значимый вклад в создание целого.

Таким образом, благоприятный эмоциональный настрой, атмосфера поддержки и взаимопомощи, чувство сопричастности к группе, *осуществление коммуникации* со студентами на основе *разнообразных информационных средств* (телефон, скайп, электронная почта и др.), индивидуальная и коллективная творческая деятельность позволяют развивать индивидуальные особенности каждого студента и уникальность группы в целом.

3 этап – Пробно-рефлексивный. Модуль «Проба» включает в себя блок «Социальное проектирование».

Задача третьего этапа: самоопределение «Я для Других», «Что я даю другим?», переживание и принятие *ценности творчества* (по В. Франклу).

Раскроем содержание *Модуля «Проба»*. Под пробой мы понимаем избирательное самостоятельное действие студента, в ходе которого он получает качественно новый опыт способов взаимодействия с социумом, осознание уровня эффективности своей самореализации в творчестве, проектной деятельности, при создании портфолио, карты своей жизненной стратегии, являющихся для студента качественно новыми продуктами. Пробный залог реализуется через всевозможные действия: коммуникативные, ролевые, групповые, экспериментальные, поисковые, предметно-практические, в том числе, с использованием информационно-коммуникационных технологий. Проба дает возмож-

ность работы преподавателю-тьютору с инициативами участников совместной деятельности. Проба становится первым шагом в социальное проектирование, которое организуется только по инициативам самих студентов, их проектных идей.

Итоговый продукт групповой работы: проектная идея, проект, сборник индивидуальных продуктов и др.

Итоговый индивидуальный продукт. Это может быть карта проектных шагов, личностно-профессиональное портфолио тьюторанта, специфическая папка достижений, в которую собираются самые разные материальные носители, на которых отражаются важные образовательные ресурсы, его творческие работы, др.

По картам разного вида, а именно: «Карта моего развития», «Карта приращения компетенций», выполненных как индивидуально, так и в группе, тьютор анализирует, насколько эффективно было организовано тьюторское сопровождение внеаудиторной самостоятельной работы студентов, каковы итоги взаимодействия со студентами, тех приращений, которые зафиксированы студентами при построении плана своего развития в контексте более широких образовательных выборов и самостоятельных проб.

В *каждом модуле* реализуются *технологические этапы тьюторского сопровождения* (последовательность одних и тех же тьюторских действий):

1. *Создание избыточной неструктурированной образовательной среды* и ситуации самоопределения для осознания и построения собственной, индивидуальной программы в соответствии с личными интересами, потребностями; *фиксация активности, познавательного интереса, инициатив*; обеспечение возможности образовательного выбора через отбор содержания внеаудиторной самостоятельной работы; привлечение ресурсов библиотеки ДВФУ, других вузов, специалистов управления разных структур, магистратуры ДВФУ и т.д.

2. *Навигация*, состоящая в *поддержке тьютором хода образовательного движения студента* в ходе тьюториалов в соответствии с выбранным маршрутом через обсуждение ресурсов, которые ему необходимы для движения вперед.

3. Построение студентом *проектного шага* дальнейших собственных действий определенного им самим *масштаба действий* на основе индивидуальной и групповой рефлексии.

2.2. Обоснование критериев эффективности технологии тьюторского сопровождения внеаудиторной самостоятельной работы студентов

В данном параграфе мы проанализируем и определим подходы, которые, на наш взгляд, помогут определить адекватные критерии эффективности описанной выше технологии тьюторского сопровождения.

Мы рассмотрим этот вопрос с двух позиций: с позиции студента обратимся к сущности понятий «инициатива», «ответственность», «активность» и с позиции преподавателя-тьютора уточним для себя, что есть продуктивная тьюторская деятельность, каковы ее критерии.

Далее мы определим логику и механизм оценивания эффективности реализации описанной технологии тьюторского сопровождения, выбрав для себя два вектора рассмотрения критериев результативности, введя такую значимую для нас характеристику, как «индивидуальный прогресс студента». Это название заимствовано у Б.И. Хасана и Б.Д. Эльконина после знакомства с ходом и результатами проведенных исследований в области мониторинга индивидуальных достижений школьников и студентов ссузов, теоретическими положениями, изложенными в их научных работах [10,16].

Первая позиция. При массовом переходе на многоуровневую структуру подготовки в вузе специалистами вузовского образования отмечается, что для достижения высокого уровня научно-практической подготовки студентов необходимо решить две главные проблемы: обеспечить возможность получения студентами глубоких **фундаментальных знаний и изменить подходы к организации учебной деятельности** с тем, чтобы повысить качество обучения, развить творческие способности студентов, их стремление к непрерывному приобретению новых знаний, а также **учесть интересы студентов в самоопределении и самореализации** (А. Вербицкий, Ю. Попов, Е. Андресюк).

Вместо «целей-готовностей» необходимо положить в основу целей ориентиры, выражающие **ответственность** за свои поступки, культуру общения, взаимовыручку, **творческий подход к делу**, умение преодолеть себя и достичь цели, способность слушать чужое мнение и смело выражать свое [22].

В процессе индивидуализации рождается творец, то есть тот, кто может сам что-то создать. С.Л. Рубинштейн в статье «Принцип творческой самодеятельности» пишет, что только «в творчестве создается и сам творец. Есть только один путь – если есть путь – для соз-

дания большой личности: большая работа над большим творением». Организацией не символизирующих и уподобляющих, а реальных, творческих деяний определять образ человека – вот путь и такова задача педагогики [24].

Человеческий капитал проявляется в умении человека выйти за нормативный способ поведения, деятельности, решения задачи, **способности человека к самостоятельным действиям, инициативе**, без которой невозможно личностное развитие [6].

Трактовка **самостоятельности** в качестве динамичной категории, полагающая и частичную самостоятельность как разновидность и ступень самостоятельности, полностью соответствует психологическому пониманию этой категории. Об этом свидетельствует выделение в психологии **трех классических уровней самостоятельности: копирующей, воспроизводящей и творческой** (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн).

Инициативность означает автономность от побуждений извне. **Активность** (или максимум активности) либо совпадает с инициативностью, либо может быть описана применительно к нашему предмету через **независимость** в обеспечении достаточно высокой интенсивности деятельности. **Творческий характер деятельности** может означать независимость учащихся от воздействий извне в содержании мыслительной деятельности, в решении трудных, проблемных задач, в формировании суждений, выводов, в принятии решений, в установлении новых для себя фактов, в поиске наиболее рациональных способов выполнения заданий и т.д. или автономность в процессе деятельности от каких-либо образцов, разъяснений, контроля и т.п. [5].

Согласно С.Л. Рубинштейну, понятие «активность» не идентично понятию «деятельность». Понятием «активность» в психологии обозначается **состояние готовности к преднамеренной деятельности** (которое можно было бы назвать состоянием **инициативной готовности**). Основное содержание понятия «**активность**» в применении к деятельности можно выразить через **инициативность проведения деятельности и ее интенсивность**.

Среди признаков инициативности А.Г. Ковалев [13] выделяет следующие:

- а) самостоятельное решение вопросов;
- б) решение вопросов по собственному почину;
- в) способность видеть перспективу;
- г) творческое воображение;
- д) склонность к преобразованию действительности и т.д.

Сущность познавательной самостоятельности наиболее полно проявляется в способности учащегося к *управлению своей познавательной деятельностью*. Интерпретация *самостоятельности через независимость от управляющих воздействий извне*, через способность к самоуправлению соответствует психологическому пониманию сущности данного феномена: индивидуум определяет свои поступки, ориентируясь не на воздействия окружения, а исходя из своих убеждений, знаний и представлений о том, как следует поступать. Самостоятельной делает личность именно *способность к саморегуляции*. Саморегуляция осуществляется образованием самосознания – специальной системой «я», которая реализует самоуправление с помощью механизмов контроля, согласования, санкционирования, усиления.

К.А. Абульханова, исследуя диалектику взаимосвязей инициативы и ответственности, *инициативу* рассматривает как форму самовыражения, свободную, отвечающую потребностям субъекта, как побудительный аспект деятельности, общения, познания и как проявление творчества [1].

К.А. Абульханова-Славская определяет *инициативность* как опережающую внешние требования или встречную по отношению к ним *свободную активность субъекта*, которая феноменологически выражается в починах, начинаниях личности [2].

С.Л. Рубинштейн понимает *инициативность*, важнейшее, по его мнению, из волевых качеств личности, как «умение хорошо и легко взяться за дело по собственному почину, не дожидаясь стимуляции извне» [25].

Инициатива – это разработка плана и успешная его реализация. Свобода предложений и осуществления также относится к категории инициативы.

Механизмом осуществления самоопределения личности являются выбор, свобода, ответственность и ценности. В ситуации *выбора* многократно закрепленный опыт приобретает устойчивость качества. В выборе задействованы все стороны формирующейся личности: рациональный (когнитивный) выбор, эмоциональный (эмотивный), действенный (проективный) [20]. Выбор тесно связан *со свободой и ответственностью* человека за последствия своих поступков и действий.

Вторая позиция. Обратимся к понятию продуктивности педагогической деятельности. В педагогической деятельности используются различные критерии оценки уровня ее продуктивности.

Так, по Н.В. Кузьминой, высокопродуктивный, пятый уровень, системно-моделирующий деятельность и поведение учащихся, характеризуется тем, что педагог владеет стратегиями превращения своего предмета в средство формирования личности учащегося, *его потребностей в самовоспитании, самообразовании, саморазвитии*. А.Г. Асмолов под продуктивностью понимает умение управлять на практике реализацией планов, *создавать будущее* в условиях значительной неопределенности. Зона неопределенности в продуктивной деятельности предполагает, что человек может осознанно или неосознанно принять решение *о выборе способа* достижения цели.

Продуктивность инновационной деятельности преподавателя вуза зависит от проектирования системы взаимодействия со студентами, при котором активизируется собственная продуктивная творческая деятельность студентов, прогнозирования и оценивания их результатов. В условиях сотрудничества с преподавателем активность студента направляется в русло совместного достижения продукта, адекватного социальному смыслу деятельности. В процессе совместного решения продуктивных задач студенты осваивают, прежде всего, механизм смыслообразования и целеобразования, чем обеспечивается более продуктивное и мотивированное овладение операционно-техническими средствами выполнения новой деятельности [15].

Важнейшую роль в организации продуктивной деятельности играет рефлексия – постоянный анализ проектов, процесса, результатов. В понимании В.А. Ляудис учение рассматривается как полиморфная, преобразующая деятельность, а под инновационным обучением понимаются те методы, которые позволяют конструировать учение как продуктивную творческую деятельность и преподавателя, и студентов, связанную с достижением социально полноценного продукта на всех этапах учебно-воспитательного процесса *сначала в совместной, а затем в индивидуальной самоорганизуемой работе*.

Понятие «продуктивности» педагогической деятельности в понимании А.А. Реан включает *функциональные продукты деятельности* – подразумевается создание системы дидактических методов и приемов, коммуникативные умения и т. п. и психологические – *психические новообразования* в личности учащегося [3].

Определим логику и механизм оценивания эффективности реализации описанной технологии тьюторского сопровождения, выбрав для себя *два вектора* рассмотрения критериев результативности.

Первый вектор – *«индивидуальный прогресс студента»*.

Второй вектор авторский. Суть его сводится к определению совокупности трех важных характеристик – *инициатива, ответст-*

венность, активность, признаки которых мы обосновываем и делаем попытку проиллюстрировать их проявления в ходе реализации нашей технологии.

Итак, обратимся к обоснованию необходимости введения характеристики «индивидуальный прогресс». Б.И. Хасан утверждает, что там, где образовательные отношения *специально* складываются как *источник новых возможностей и притязаний*, мы вправе ожидать устойчивые характеристики *индивидуального прогресса* не как персонифицированную случайность, а как *институциональную характеристику*. По его мнению, в концепции Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова был сделан ясный психолого-педагогический технологический прорыв к овладению действием через *способ преобразования материала*. Именно к *овладению через способ* в отличие от усвоения образца и появления «прочного» знания. Отсюда и появляется возможность обратиться к *индивидуальному прогрессу в преобразующем действии*, которое в свою очередь можно рассматривать как *единственный признак действительного прогресса в мышлении*.

Мы будем называть *индивидуальным прогрессом в образовательном процессе* появление *новых ресурсов* и благодаря их использованию *получение новых достижений* в какой-либо области в соответствии с понятием, введенным Б.И. Хасаном.

Б.И. Хасан обращает внимание исследователей на *индивидуальную образовательную динамику*, понимаемую не в единицах приращения сведений или в попытках измерения коэффициента интеллекта, а как *характеристику индивидуального прогресса*, определяющего отличие образование от обучения. Особое место в таком подходе занимают *притязания и инициативы*. Индивидуальный прогресс *в самообразовательной деятельности* может быть зафиксирован только по отношению к *динамике собственных достижений* у студента.

В нашем исследовании преподаватель с тьюторской позицией не устанавливает границ (нормы) достижений в самостоятельном освоении студентами предмета, хотя предметные области с соответствующим материалом в рамках изучаемой дисциплины в соответствии с государственными требованиями задаются в основном им. Эффект тьюторского действия состоит в проявлении устойчивого интереса студента к определению *собственной стратегии, своего стиля деятельности* по выполнению как обязательных программных внеаудиторных самостоятельных заданий, так и заданий, включенных в дополнительные блоки с материалом по самообразованию. Появление собственного интереса студента мы, по логике Б.И. Хасана, если оно

выходит за рамки предметного достижения, будем считать признаком уже не просто учебных, а *образовательных отношений*.

Б.Д. Эльконин, говоря о проекте Института психологии и педагогики развития (г. Красноярск) и Психологического института РАО (г. Москва) «Индивидуальный прогресс» [26], отмечает его значение для изменения подхода к *школьной диагностике*, обращаясь к утверждению Л.С. Выготского, что динамика развития ребенка существенно важнее абсолютных показателей обучения. Под руководством Б.Д. Эльконина и Б.И. Хасана был создан такой инструмент, который позволяет измерять развитие мышления, *компетентностное движение* ребенка, его прогресс, а *не накопление предметных знаний*, которое проверяют другие методики, используемые в образовании.

Нами сделана *попытка* создать такой инструмент в рамках тьюторского сопровождения внеаудиторной самостоятельной работы *студентов*, который позволяет измерять «компетентностное движение» студента, его индивидуальный прогресс.

Мы успешно использовали для решения своей задачи – мониторинга индивидуального прогресса студента-тьюторанта – следующие техники:

1) *измерение индивидуального прогресса как значимых личных достижений студента;*

2) *качественная оценка способностей и динамики развития студентов при осуществлении ими реальных публичных действий (в жизненной или учебно-модельной ситуации, связаны с наблюдением, фиксацией и критериальной оценкой каждого студента в отдельности, нацелены на диагностику сформированности образовательных компетентностей, в первую очередь – мышления и коммуникации);*

3) *самооценивание студентом* либо своих достижений, либо затруднений, либо достаточности своих ресурсов для решения определенной задачи и т.п.;

4) *построение оценки на позитивной мотивации на выполнение, взаимосвязи с дополнительными «бонусами» за проявленную оригинальность, инициатив и др.*, самостоятельным выбором студентом зон оценивания, что означает их *личную ответственность* и важность образовательных достижений;

5) *интерактивное* персональное оценивание индивидуально прогресса студента в ходе взаимооценивания, экспертных оценок в ходе проведения конкурса авторских пособий, групповой рефлексии и др.

Недостатки применения методов оценки индивидуальных достижений, отмеченные с точки зрения авторов в реализуемом ими про-

екте, переходят в достоинство для тьюторского сопровождения как практики индивидуализации. Например, то, что методы не являются стандартизированными; нет жесткой заданности теоретических моделей, в рамках которых производится диагностика; процедуры проведения не тестовые «бумажные», а публично-действенные (игра, выступление, презентация, защита и т.п.). Конечно, проведение диагностики такими мягкими гуманитарными методами и интерпретация ее результатов требует соответствующей подготовки и высокой квалификации преподавателя-тьютора. На наш взгляд, он должен быть дипломированным (сертифицированным) специалистом не только в области преподаваемой дисциплины, но и в области психологии, владеть тьюторскими технологиями. Вместе с тем надо учитывать, что гуманитарным технологиям сложно обучить, если они сами не становятся организующим принципом и технологией самого образовательного процесса. А это требует перестройки, прежде всего, сознания преподавателя высшей школы [7].

Рассмотрим далее характеристики *«инициатива, самостоятельность, активность»*, определенные нами вторым вектором.

Инициатива, самостоятельность, самодеятельность определяются как *опорные характеристики поведения личности*, являются основанием при отнесении какого-либо человека к творческому или нетворческому типу [68]. Поэтому *проявление инициатив и повышения уровня самостоятельности в условиях тьюторского сопровождения являются, на наш взгляд, показателями индивидуального прогресса студента* и в целом показателями эффективности технологии: постиндустриальному обществу необходим целостный человек, который способен преобразовывать самого себя, свободно мыслящий, инициативный, способный к выбору в ситуации неопределенности.

1. Показатель «Инициатива»

Инициатива может быть воспроизводящей и творческой. Воспроизводящая инициатива выступает как прорыв в новую сферу с использованием старых средств реализации идей или самих идей. Творческая инициатива – это всегда прорыв в сферу новизны и новое представление инструментария или идеи [19].

2. Показатель «Субъектная активность»

Субъектная активность – основа процессов самодетерминации, осуществляемых в личностном самоопределении и деятельности.

Субъектная активность, означенная как проявление субъектности, отчетливее обнаруживается в тех видах жизнедеятельности, в которых человек волен (и обнаруживает волеизъявление) *опреде-*

лить для себя и меру субъектной включенности, и меру собственного творчества при достижении формулируемых для себя целей [17, 18].

Выявлены критерии различения *субъектных и несубъектных* форм активности: в субъектных формах активности *задачи управления строятся и контролируются человеком* (субъектом); даже если эти задачи навязаны ситуацией – они *переформулируются в удобную для субъекта форму*, и в соответствии с этим выстраивается последующее управление их решением (как уже отмечалось, оно является упреждающим, а не запаздывающим); в несубъектных формах активности человек является игрушкой в руках обстоятельств, теряет «бразды правления» или же передает функции управления другому человеку – обнаруживаемая активность носит преимущественно реактивный, запаздывающий характер.

3. Показатель «Самостоятельная деятельность»

П.И. Пидкасистый выделяет два признака, которые могут служить критериями *воспроизводящего и творческого* характера *самостоятельной деятельности* учащихся. Это результат (продукт) деятельности и способ протекания (процесс) деятельности.

Творческий характер определяется созданием отсутствующих в прежнем (учебном и другом опыте) качественно новых для себя продуктов деятельности (текстов, суждений) или способов действий.

Творческий (продуктивный) и воспроизводящий (репродуктивный) характер самостоятельной деятельности связаны между собой. Воспроизводящая самостоятельная деятельность служит первоначальным этапом развития самостоятельности, этапом накопления фактов и действий по образцу, и имеет тенденцию к перерастанию в творческую деятельность. В рамках воспроизводящей деятельности уже имеют место элементы творчества. В свою очередь, в творческой деятельности также содержатся элементы действий по образцу.

Нами были выработаны, обобщены и сведены в таблицу все рассмотренные выше показатели (*критерии*) *эффективности технологии и способы диагностики*:

Критерии творческой активности человека

Творческая инициатива (ТИ)	Воспроизводящая инициатива (ВИ)
Это всегда прорыв в сферу новизны и новое представление инструментария или идеи	Прорыв в новую сферу с использованием старых средств реализации идей или самих идей
Субъектные формы Активности (SA)	Несубъектные формы активности (неSA)
<i>задачи управления строятся и контролируются человеком (субъектом); даже если эти задачи навязаны ситуацией – они переформулируются в удобную для субъекта форму, и в соответствии с этим выстраивается последующее управление их решением (оно является упреждающим, а не запаздывающим)</i>	человек является игрушкой в руках обстоятельств, теряет «бразды правления» или же передает функции управления другому человеку – обнаруживаемая активность носит преимущественно реактивный, запаздывающий характер.
Творческий характер самостоятельной познавательной деятельности (ТСДе)	Воспроизводящий (репродуктивный) характер самостоятельной познавательной деятельности (ВСДе)
<p>1) результат (продукт) деятельности</p> <p>2) способ протекания (процесс) деятельности</p> <p>Создание отсутствующих в прежнем опыте качественно новых для себя продуктов деятельности (текстов, суждений) или способов действий</p>	При создании отсутствующих в прежнем опыте новых для себя продуктов деятельности использует имеющийся у него образец или метод, но либо не предпринимает попыток как-то изменить способ действия, либо стремится найти свой способ действия, не ориентируясь на новое качество продукта

Таким образом, нами разработан критериальный аппарат для использования его при диагностике результативности предложенных нами условий реализации модели (технологии) тьюторского сопровождения.

2.3. Результаты апробации модели тьюторского сопровождения

Технология тьюторского сопровождения внеаудиторной самостоятельной работы (образовательной деятельности) студентов направлена на решение проблемы *выбора* студентом *средств, оснований выбора* для построения своей образовательной программы с учетом индивидуальных особенностей и индивидуальной образовательной истории через усиление индивидуального ресурса внешними (социальными) ресурсами (*схема тьюторского сопровождения представлена в Приложении 4*).

Цель: актуализировать личностные смыслы студента в образовательной деятельности на пути «*образовывания*» себя, используя институциональную форму образования как инструмент самореализации, самоактуализации, самосовершенствования и переживание (проживание) открытия нового на этом пути.

Появление *новых ресурсов* и благодаря их использованию *получение новых достижений* студентов в какой-либо области мы будем называть *индивидуальным прогрессом* в образовательном процессе. *Индивидуальный прогресс* студентов-тьюторантов отражен самими студентами в листе самооценивания в карте индивидуальных образовательных достижений самостоятельной деятельности, рефлексивном эссе, в сертификатах индивидуальных достижений, подготовленных совместно с преподавателем-тьютором. Самооценка студентами своей успешности отмечается сертификатами по завершению курса.

Мониторинг индивидуальных образовательных достижений тьюторантов и их инициатив проводится на основании самооценивания и экспертной оценки преподавателя-тьютора.

Мы сделали анализ форм проявления творческой активности студентов в ходе исследования и представили в виде таблицы.

Таблица 3.

Формы проявления творческой активности студентов

	Формы проявления творческой активности	Чел.	%	Примечание: * – Проба (впервые)
1	Разработали авторские пособия	12	100	*
2	Участвовали в проектировании	9	75	*
3	Предложили свою проектную идею и защитили ее	6	50	*
4	Участвовали в деловых и ролевых играх	12	100	*
5	Составили свои кейсы	9	75	

6	Создавали (участвовали в создании) авторских схем, интеллект-карт	12	100	*
7	Подготовили свои вопросы и активно участвовали в пресс-конференции	8	67	*
8	Защищали электронные презентации	10	83	
9	Подготовили рецензии на пособие, аннотацию на дипломную работу	9	75	*
10	Принимали участие в событиях края (конференциях, форумах, выставках, др.)	8	67	
11	Участвовали в экспертной работе в ходе конкурса пособий	8	67	*
12	Защитили успешно проект в группе	6	50	*
13	Защитили успешно проект при внешних экспертах	2	16,6	*
14	Создали и защитили свое портфолио (самопрезентация)	9	75	*
15	Руководили работой своей подгруппы	6	50	
16	Регулярно анализировали свою деятельность по формированию компетенций на основе договоренности в начале изучения дисциплины	9	75	*
17	Подготовили и провели свои упражнения для тренинга	11	92	*
18	Создали прообраз ИОП (картирование)	7	58	*
19	Использовали общение в сети во внеаудиторное время в проектной деятельности	10	83	*
20	Регулярно использовали схемы, интеллект-карты	12	100	*
21	Регулярно проводили рефлексию собственной деятельности, участвовали в групповой рефлексии	9	75	

Критерием качества деятельности преподавателя, его искусства, мастерства и творчества являются результаты в духовном «продукте» и развитии учащихся – психических новообразованиях в их личности, деятельности, индивидуальности, *обеспечивающих развитие готовности к поступлению в следующую систему или к самостоятельной производственной деятельности (Н.В. Кузьмина).*

Критерий качества для всего образовательного пространства общий: *развитие творческой готовности к предстоящей деятельности у всех или подавляющего большинства* выпускников средствами образования, учитывающих требования государственных стандартов, с одной стороны, будущего производства – с другой, фактор времени – с третьей. Это, прежде всего, субъектное отношение к культурной форме (Б.Д. Эльконин), которое предполагает инициативу и самостоятельность в опробовании культурных форм.

Литература

1. Абульханова-Славская К.А. Психология и сознание личности. Проблемы методологии, теории и исследования реальной личности: Избр. псих. труды. – М.: Московский психолого-социальный институт, 1999. – 224 с.
2. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни / К.А. Абульханова-Славская. – М.: Мысль, 1991. – 296 с.
3. Бордовская Н.В., Реан А.А. Педагогика: Уч. для вузов. – СПб., 2001.
4. Воротыло Н.В. Особенности субъективного опыта переживания личностного кризиса старшими подростками: автореф. дис. канд. психол. наук. – М., 2009.
5. Гиниятуллин И.А. Самостоятельная учебная деятельность по овладению иностранным языком на специальном факультете: учеб. пособие к спецкурсу. – Свердловск: Свердловский гос. пед. институт, 1990.
6. Гладковский В.И. Управленческие аспекты проблемы качества образования. – Мн., 2007. – С. 28.
7. Гончаров С.А. Гуманитарные технологии в образовании и социальной сфере // Вестник Герценовского университета. – 2008. – № 5 (55). – С. 14.
8. Дубин Б. Другая история: культура как система воспроизводства. Отечественные записки. – № 4 (24). – 2005.
9. Зеер Э.Ф. Логико-смысловая модель личности: многомерный подход // Ежегодник Российского психологического общества: Материалы 3-го Всероссийского съезда психологов, 25–28 июня 2003 года. В 8 т. – СПб.: Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2003.
10. Знаменская О.В., Островерх О.С., Рябинина Л.А., Хасан Б.И. Мониторинг индивидуального прогресса учебных действий школьников // Вопросы образования. – 2009. – № 3. – С. 53–74.

11. Кирьякова А.В. Аксиология образования. Фундаментальные исследования в педагогике / А.В. Кирьякова. – М.: Дом педагогики, ИПК ГОУ ОГУ, 2008. – 578 с.
12. Ковалева Т.М. // Тьюторское сопровождение. – 2011. – №1.
13. Ковалев А.Г. Психология личности. / А.Г. Ковалев. – Просвещение, 1995. – С. 37.
14. Кукушин В.С. Педагогические технологии. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.univer5.ru/pedagogika/pedagogicheskie-tehnologii-kukushin-v.s.html>.
15. Ляудис В.Я. Структура продуктивного учебного взаимодействия // Хрестоматия по педагогической психологии / Сост. А.И. Красило, А.П. Новгородцева. – М.: Междунар. пед. акад., 1995. – С. 44–59.
16. Мониторинг индивидуального прогресса учебных действий школьников / Под ред. П.Г. Нежнова, Б.И. Хасана, Б.Д. Эльконина. – Красноярск: Печатный центр КПД, 2006. – 132 с.
17. Осницкий А.К. Регуляция деятельности и направленность личности. – М.: Издательство Моск. экономико-лингвист. ин-та, 2007. 232 с.
18. Осницкий А.К. Саморегуляция деятельности школьника и формирование активной личности [Текст] / А.К. Осницкий. – М.: Знание, 1986. – 77 с.
19. Петухов А.С. Проявление инициативы учащимися третьего класса: Дис. ... канд. пед. наук. – Москва, 1954.
20. Повзун В.Д. Ценностное самоопределение личности в университетском образовании: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. СПб., 2005.
21. Пузырева Л.А. Влияние когнитивного компонента субъективного опыта на индивидуальную семантику кризисных переживаний: Автореф. дис. канд. психол. наук. – Ярославль, 2006.
22. Соколов Я.В. Некоторые проблемы современного школьного воспитания // Сов. педагогика. – 1989. – № 1. – С. 15.
23. Розин В.М. Философия субъективности. – М.: АПК и ППРО, 2011.
24. Рубинштейн С.Л. Принцип творческой самодеятельности // Вопросы психологии. 1986. № 4. С. 106.
25. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: т. 2 / С.Л. Рубинштейн. – М.: Педагогика, 1989. – 322 с.
26. Эльконин Б.Д., Хасан Б.И. и др. // Отчет: Комплексный анализ зарубежных и отечественных материалов по диагностике учебных и общеобразовательных достижений. Национальный фонд подготовки кадров. Институт психологии и педагогики развития. Проект «Реформа системы образования», 2004 г.

Глава 3. Организация научно-исследовательской работы студентов

3.1. Формирование научно-исследовательских компетенций студентов

Студентоцентрированное образование – основополагающий принцип реформ в свете болонского процесса в высшем образовании, предполагающий смещение акцентов в образовательном процессе с преподавания (как основной роли профессорско-преподавательского состава в «трансляции» знаний) на учение как активную образовательную деятельность студента [4]. В студентоцентрированной концепции преподаватель реализует новую функцию руководителя и консультанта студента в деле приобретения им тех или иных компетенций, то есть осуществляет педагогическую поддержку, сопровождение [16]. Но имеются преимущества тьюторства перед педагогической системой сопровождения, которая некоторые задачи просто не ставит перед собой:

- 1) студент во взаимодействии с тьютором образует для себя новый тип учения, согласованного и подчиненного его индивидуальной образовательной деятельности;
- 2) расширение образовательного пространства студентов как пространства пробы себя, своих возможностей;
- 3) вариативность образования, возможность выбора его уровня в соответствии с интеллектуальными возможностями, способностями, потребностями;
- 4) развитие познавательной активности как студентов, так и тьюторов.

Комплекс психолого-педагогических условий формирования научно-исследовательской компетентности в соответствии с учебным планом основной образовательной программы магистратуры по направлению «Психолого-педагогическое образование», включает в себя освоение курса «Научно-исследовательский семинар», различных видов практик, в частности научно-исследовательской, приобретение индивидуального опыта применения знаний методологии научного исследования, методологических основ написания курсовых и дипломных работ. Взаимодействие преподавателя и студентов основано на принципе индивидуализации и на этом основании является тьюторским сопровождением.

Опыт тьюторского сопровождения научно-исследовательского семинара (НИСа) на первом и втором курсах описан в статьях препо-

давателей кафедры теории и методики профессионального образования Т.И. Боровковой и Т.Д. Лавриненко [6, 7], которые защитили технологию сопровождения НИСа на статус тьюторской в Межрегиональной тьюторской ассоциации.

Роль преподавателя в организации научно-исследовательской работы является достаточно динамичной и включает, с одной стороны, обучающие, методические и контрольно-корректирующие виды деятельности, заключающиеся в оказании помощи студентам в планировании и организации самостоятельных исследований, с другой стороны, способствует развитию компетентности в области самообразовательной деятельности, формированию умений осуществлять самооценку, самоисследование, самокоррекцию и др. Это обусловлено тем, что в качестве основных функций самостоятельной деятельности студентов ученые отмечают качественное усвоение теоретических знаний, формирование умений и навыков самостоятельной работы, потребности в систематическом пополнении и обновлении знаний, овладение рациональными приемами, методами самообразования. Самостоятельная работа студентов есть средство формирования метакогнитивных способностей обучаемых, их готовности к непрерывному самообразованию (Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров).

Идея тьюторского сопровождения органично вписывается в компетентностную образовательную модель, в рамках которой личность должна научиться осознавать меру своих способностей, свое назначение в жизни, принять самообразование как образ жизни в пространстве, где свобода и знание признаются непреходящими ценностями.

Участие студентов в научных исследованиях способствует не только углубленному освоению профессии, но и самостоятельности, гибкости мышления, творческому решению производственных задач в изменяющихся обстоятельствах и условиях деятельности, способности оперативно находить, подбирать и целенаправленно использовать необходимую информацию в практической работе. Содержание научно-исследовательской деятельности студентов составляют поиск, анализ и презентация научно-ценной информации по теме исследования, определение стратегии исследовательской работы, овладение методами мыслительных операций и аналитико-рефлексивными способами оценивания научных результатов. Анализ полученных данных, умение сделать грамотное заключение и сделать верные выводы отражается в оформлении и защите курсовой, выпускной квалификационной работы, в научных статьях, грантах, проектах и др.

Во всем мире получила распространение так называемая модель глобального научно-исследовательского университета, в рамках которой университеты участвуют в производстве новых знаний, их распространении и использовании через инновационную деятельность. Среди принципиальных особенностей этой модели в Концепции развития научно-исследовательской и инновационной деятельности в учреждениях высшего профессионального образования Российской Федерации на период до 2015 года отмечаются следующие:

1) освоение студентами базовых компетенций научно-исследовательской и инновационной деятельности через их включение в соответствующие практики;

2) реальное включение большинства преподавателей в научно-исследовательскую и инновационную деятельность;

3) тесное сотрудничество с реальным сектором экономики в поисках заказов на прикладные разработки и фундаментальной тематики;

4) интернационализация научной деятельности в рамках междисциплинарного научно-технического сотрудничества в форме интернациональных исследовательских коллективов, проведении стажировок в зарубежных научных и международных центрах, публикации результатов научных исследований в ведущих зарубежных журналах.

Повышенный интерес к научно-исследовательской деятельности обучающихся определяют меняющиеся социально-образовательные потребности общества, переход к наукоёмким и интеллектуальноёмким производствам.

Проблема содержания и организации научно-исследовательской деятельности изучалась В.И. Андреевым, С.И. Архангельским, И.Г. Герасимовым, В.И. Загвязинским, М.Н. Скаткиным и др., методология творческой деятельности и научно-исследовательской работы студента – Н.В. Кузьминой, В.А. Кан-Каликом, В.А. Слостениным и др.

В магистратуре учатся занятые в разных сферах деятельности, большинство – в образовании. Исходя из этого, в рамках образовательной программы магистратуры под научно-исследовательской компетентностью будем понимать способность и готовность личности результативно применять имеющиеся знания, умения и опыт в ходе научно-исследовательской деятельности, *в процессе решения профессиональных задач и личностного развития*. Содержание научно-исследовательской компетентности – это сложный синтез когнитивного, предметно-практического и личностного опыта, умственные и практические умения, знания, интуиция, мотивация, ценностные ори-

ентации, этические принципы, поведенческая составляющая, установки и др. [30].

Компетенции – некоторые внутренние, потенциальные, скрытые психологические новообразования (знания, представления, программы (алгоритмы) действий, системы ценностей и отношений), которые затем выявляются в компетентностях человека как актуальных, деятельностных проявлениях (И.А. Зимняя). Компетенции отвечают требованиям «плавающих» профессиональных границ, динамике профессий, их глобализации, разрушению профессиональных замкнутостей (В.И. Байденко). Виды и содержание научно-исследовательских компетенций (НИК) определяются разными исследователями. Так, например, исходя из концепции психологической системы деятельности В.Д. Шадрикова [28], НИКи определены в соответствии с функциональными блоками системы деятельности, а именно: личностно-мотивационные компетенции, компетенции целеобразования, компетенции в области программы деятельности, информационные компетенции, компетенции в области принятия решений, компетенции в области контроля и коррекции результатов деятельности [20]. По В.Д. Шадрикову, «компетенция является системным проявлением знаний, умений, способностей и личностных качеств...» [27]. Компетентность относится к субъекту деятельности. Это результат овладения соответствующей компетенцией, приобретение личности, благодаря которому человек может успешно решать функциональные задачи, составляющие содержание профессиональной деятельности. Научно-исследовательская компетентность представляет собой совокупность компетенций [29], обладающую синергичным эффектом и определяющую общий научный стиль индивида.

М.А. Бекк выделяет базовые компетенции научно-исследовательской деятельности [3]:

- информационно-познавательная (владение способами самостоятельного научного познания);
- когнитивная, в основе которой лежат логические мыслительные операции по пониманию, осмыслению, анализу, синтезу, обобщению научной информации;
- стратегическая (определение стратегии научно-исследовательской работы);
- презентационная (владение способами устного, письменного и виртуального представления научной информации);
- аналитико-рефлексивная (владение аналитико-рефлексивными способами оценивания результатов в НИД и личностных качеств исследователя).

Учитывая переход высшего образования к компетентностной модели обучения, когда результат образования определяется в терминах «*способности*» и «*готовности*», существенную роль приобретает *учет субъектного опыта* обучаемых. Последнее обстоятельство инициирует необходимость *проектирования индивидуальных образовательных маршрутов* в процессе освоения программ профессиональной подготовки, а следовательно, актуальность введения тьюторского сопровождения возрастает. Выполнение студентами психолого-педагогической магистратуры профессиональных функций предусматривает преобразование педагогической действительности, что невозможно без готовности к научно-исследовательской деятельности, позволяющей наиболее полно проявить свою индивидуальность, творческие способности, готовность к самореализации. В результате проведенного В.Л. Дубининой исследования было определено, что недостаточная обученность методам научного исследования, отсутствие ориентации на использование новых технологий, в том числе компьютерных, ведет к низкому уровню сформированности исследовательских умений будущих учителей. Выявлено, что многие студенты не в состоянии ориентироваться в широком потоке информации (60%), работать со справочной литературой (36%), испытывают затруднения при написании рефератов (46%), не могут систематизировать знания по методике преподавания (69%) [11].

Научно-исследовательская деятельность студентов – поисковая деятельность научного характера, направленная на объяснение явлений, процессов, установление их связей и отношений, теоретическое и экспериментальное обоснование фактов, выявление закономерностей посредством научных методов познания, в результате которой субъективный характер «открытий» может приобретать объективную значимость и новизну. Среда, в которой происходит формирование и развитие исследовательской культуры и способностей студентов, должна обладать высокой степенью неопределенности и потенциальной вариативностью. Кроме того, такая среда должна содержать образцы исследовательского поведения. Для создания исследовательской среды в вузе необходим пересмотр организации учебно-познавательной деятельности студента и руководства ею. Исследовательская деятельность имеет большое значение для формирования теоретического мышления и развитии творческой активности, творческой самостоятельности и др. Готовность к научно-исследовательской деятельности выступает как показатель нового качества высшего образования.

Структура готовности студентов к научно-исследовательской деятельности может включать следующие компоненты [15]:

- **мотивационный**, характеризующий познавательный интерес, мотивацию исследовательской деятельности;
- **ориентационный**, включающий представления о методологии научного исследования и способах научно-исследовательской деятельности;
- **деятельностный**, определяющий владение умениями и навыками научно-исследовательской деятельности;
- **рефлексивный**, включающий самооценку и самоанализ собственной исследовательской деятельности, определение путей саморазвития в научном познании.

Согласно государственным стандартам нового поколения важным результатом высшего профессионального образования является формирование социально-профессиональной компетентности (СПК), интегральное системное качество личности специалиста, приобретаемое в результате усвоения общепрофессиональных и общечеловеческих компетенций и социального опыта. В этом понимании СПК соотносится с понятиями такого смыслового ряда, как уровень общей культуры, образованность, личностное развитие [12].

В устоявшемся понимании *СПК представляет собой совокупность социально-личностной, профессиональной и академической компетенций.*

Социально-личностная компетенция обеспечивает культурно-ценностные и мировоззренческие установки личности, умение ориентироваться в социальных проблемах современной жизни. Она предполагает знание идеологических, нравственных ценностей общества и государства и умение следовать им. По своей сути социальная компетенция является метапрофессиональной, определяющей личность специалиста любого профиля. В ее состав входят:

- 1) компетенция социального взаимодействия;
- 2) социокультурная компетенция;
- 3) компетенция культурно-ценностной и личностной ориентации;
- 4) компетенция гражданственности и патриотизма.

Профессиональные компетенции – это готовность и способность целесообразно действовать в соответствии с требованиями дела, методически организовано и самостоятельно решать задачи, проблемы, самооценивать результаты своей деятельности [2].

Профессиональные компетенции – это, прежде всего, следующие компетенции:

- 1) предметная компетенция (в единстве общетеоретической и производственной составляющих);

- 2) компетенция самоуправления;
- 3) информационная компетенция.

Характерной особенностью профессиональных компетенций является их способность становиться основой для знаний более высокого уровня, т. е. они являются переносимыми.

Под академическими компетенциями [9] понимают:

- владение методологией и терминологией, свойственной отдельной области знаний, понимание действующих в ней системных взаимосвязей и осознание их аксиоматических пределов;
- совокупность компетенций студента в сфере самостоятельной познавательной деятельности, включающей элементы логической, методологической, общеучебной деятельности, соотношенной с различными познаваемыми объектами.

Ориентированность на потребности сферы труда, улучшение взаимосвязи высшей школы с рынком труда определяют необходимость учета мнения работодателей о востребуемых сегодня компетенциях, таких как умение выпускника работать в команде, аналитическое мышление, знание компьютерных технологий, умение быстро ориентироваться в условиях неопределенности, способность к принятию решений, к самостоятельному приобретению и продуцированию знаний, креативность мышления и других, позволяющих ему нестандартно решать профессиональные задачи, владеть инновационными технологиями и методикой научной деятельности. Эти компетенции во многом зависят от степени развитости конкретных *академических компетенций*, образующих многоуровневую иерархическую систему. Верхний (первый) уровень иерархии составляют компетенции когнитивной и психосоциальной областей развития человека. На этом уровне пять типов компетенций: *исследовательские, мыслительные, речевые, ценностно-смысловые и общекультурные* [22].

На втором уровне каждый вид компетенций конкретизируется.

- *исследовательские компетенции*: проектные умения, умения организовывать и проводить исследование, защищать исследовательские проекты;
- *речевые компетенции*: владение стилями устной и письменной речи (научным, деловым, художественным), умение излагать свои мысли в устной и письменной форме, аргументировать свою точку зрения;
- *мыслительные компетенции*: умения анализировать, обобщать, систематизировать, абстрагировать, синтезировать;

- **ценностно-смысловые компетенции:** умения ставить цели, осознавать свои поступки, видеть ценностные смыслы в жизненных ситуациях, ответственность за свои решения и действия;

- **общекультурные компетенции:** организованность, умения *познавать себя и других*, толерантность, соблюдение этических норм.

Вклад научно-исследовательского семинара (НИС) в формирование *академической компетенции* состоит в том, что он предоставляет уникальную возможность развивать следующие компетенции, внесенные в таблицу 4.

Таблица 4.

Карта компетенций научно-исследовательской деятельности, формируемых на НИСе

Научно-исследовательская компетентность

Общие интеллектуальные компетенции	Исследовательские компетенции
<p>способность излагать свои мысли логично, однозначно, сжато и конкретно (устно и письменно); владеть рациональными приемами умственного труда, способствующими дальнейшему самообразованию и самосовершенствованию; владеть понятийным аппаратом, научной фразеологией, специфической лексикой; осознавать связи – смысловые, структурные и ассоциативные – между предметами и явлениями; способность дать объективную оценку, сформулировать выводы; навыки составления и оформления таблиц, схем, иллюстраций и др.; уметь получать, обрабатывать и представлять в переработанном виде информацию, имеющую профессиональную ценность</p>	<p>уметь работать с научной литературой, искать, оценивать и хранить научные данные, в т.ч. в сети Интернет, критически оценивать полученную информацию; способность формулировать проблемы и научные гипотезы, участвовать в научной дискуссии; уметь создавать научные тексты: аннотации (на русском и английском языках), рефераты, тезисы, оглавления, конспекты, доклады, статьи, рецензии, отзывы, обзоры авторефератов и библиографию по тематике своего исследования; иметь навыки и опыт составления глоссария, цитирования и оформления библиографии; навыки организации и проведения научного эксперимента</p>

Академические навыки развиваются не точечно, автономно, в зависимости от цели, стоящей перед исследователем, а в комплексе с

изучением методологии исследования и проведением собственного исследования при написании магистерской диссертации.

Активная позиция обучающихся означает, что обучающиеся изначально должны быть ориентированы преподавателем на самоуправляемое обучение и вовлечены в процесс планирования собственного обучения и оценки освоенных компетенций [32]. Они реально становятся субъектами процесса обучения и разделяют ответственность за его результат с преподавателями, проявляя самостоятельность, творческую инициативу в постановке и решении научных проблем.

Процесс активного самоуправления обучения цикличен по своей сути и включает в себя четыре этапа [33]:

- Освоение конкретного нового опыта.
- Рефлексия, в процессе которой осуществляется первичное осмысление нового опыта.
- Абстрактная концептуализация, в ходе которой происходит теоретическое осмысление и обоснование нового опыта, другими словами, оформление абстрактных концепций и обобщений.
- Активное экспериментирование для проверки теории и получения нового опыта, т.е. возврат к началу цикла.

Таким образом, *обучение должно начинаться с обретения нового опыта в процессе выполнения какого-либо действия*. Этим «действием» может быть задание на занятии, предназначенное для формирования некоего собственного опыта, или же обсуждение уже имеющегося опыта, значимого для обучения методологии научного исследования [17].

Рефлексия предполагает осмысление того, что было сделано, путем наблюдения и размышления. Преподаватели могут и должны помочь обучающимся на этой точке цикла, обратившись к мнению других участников, предложив необходимые техники самооценки и т.д.

Концептуализация (обобщение) состоит в размышлении обучающихся о том, что они изучили (чему они научились). Она основана на интерпретации событий и установлении и осмыслении связей между ними. На этом этапе вводятся теоретические знания как основа для упорядочения и объяснения действий.

В процессе *активного освоения нового опыта* применяются полученные знания (опыт) или приобретенные умения в новых ситуациях. Задача преподавателя заключается в организации таких ситуаций.

В этом цикле важную роль играет обратная связь, получение которой необходимо на всех этапах цикла. Цель обратной связи – предоставить обучающимся возможность взглянуть объективно на то, что

ими сделано, помочь им вынести из этого знания, а также планировать все, что касается их исследования.

Приращение *общенаучных компетенций* характеризуется проявлением *академических компетенций*, а приращение *инструментальных компетенций* – ростом *профессиональных компетенций*, связанных с особенностями организации труда на данном рабочем месте и выполнением новых функций.

Формирование компетенций происходит *только в процессе обучения способом соответствующей деятельности, приобретения опыта*, то есть в процессе подготовки научных материалов в рамках каждой изучаемой дисциплины. Поэтому необходимо создавать условия для максимального приближения учебной деятельности к профессиональной и ориентира *на самостоятельность* обучающихся путем увеличения доли самостоятельной работы студентов с опорой на методы развития креативного мышления с ориентацией на конечные результаты, представляющие собой варианты презентации учебных достижений. Только самостоятельная работа способствует переходу от традиционной к созидательной (продуктивной) модели обучения, формированию научно-исследовательской компетентности, включая компетенции, связанные с созданием реального научного «продукта» [31], например, сборника по итогам проведения студенческой научной конференции. Это требует самооценки и рефлексии самих преподавателей – написания ими научных статей, в том числе в соавторстве со студентами, монографий, других научных трудов.

Реализация обучения, основанного на компетенциях, требует разнообразия методов и мест их освоения. Выработка навыков постановки и проведения самостоятельных научных исследований возможна только при творческом подходе. *Под творческой задачей* обычно понимается задача, способ решения которой студенту неизвестен и ее решение обычно связывают с исходным (еще до начала обучения) уровнем познавательной активности, оригинальностью мышления, связывают с решением творческих задач. Продуктивность, присущая творческому мышлению, выступает результатом воспитанности мышления определенным образом исследовать объект, отражая в нем системные связи и отношения.

Организация работы в научном кружке кафедры, расцениваемого в качестве научно-исследовательского коллектива, предполагает его важную роль в интеграции учебного, воспитательного, научного процесса, в ходе которого происходит формирование ценностной ориентации студентов. Поэтому одним из средств повышения уровня развития научно-исследовательских компетенций мы определили целена-

правленную и планомерную организацию непосредственно коллективных форм научной деятельности в магистратуре. При этом одновременно решаются две задачи – обучения студентов этим методам и их практического использования для решения реальных научных проблем. Для эффективной работы научного кружка имеет особое значение сплочённость коллектива, единство целей, мотивов, ценностных ориентаций, что развивается на основе организационного единства, но этот процесс не происходит спонтанно.

Коллективистское самоопределение характеризуется ориентацией студента не только на значимость ситуации для себя, но и на значимость целей и интересов всего коллектива, претендующего изначально на уровень творчества как уровень проявления продуктивной активности человеческого сознания. Чтобы вывести магистрантов на уровень творчества осуществляется определенная подготовка:

- овладение методами самостоятельной работы с текстами, схематизацией, поиском научной информации в Интернете и ее переработке в авторские тексты, др.;
- пробуждение и развитие творческих склонностей;
- применение специальных творческих задач научно-исследовательской, проектной деятельности;
- организация творческо-исследовательской деятельности, которая связана с проведением эксперимента, исследования и написания выпускной квалификационной работы.

Традиционное психологическое понимание природы субъекта часто связано лишь с отношением человека к себе (и другим) как к деятелю, как инициатору и источнику определенных видов предметной деятельности. При этом отношение субъекта к собственным психическим процессам, свойствам, переживаниям, состояниям оставалось до настоящего времени вне основного поля внимания ученых [10].

Организация взаимодействия тьютора с магистрантами в процессе сопровождения научно-исследовательской деятельности магистрантов требует и определенной тактики, которая предполагает наличие у тьютора комплекса следующих психолого-педагогических умений.

Умение слушать и слышать. В первую очередь, это способность к диалогу, выражающаяся в умениях правильно и активно слушать, способствовать раскрытию личностного потенциала собеседника.

Умение понимать. Оно связано с развитием эмпатии, качества сопереживания, сочувствия, сострадания. Понимание причин по-

ступков позволяет тьютору принять педагогически целесообразное, мудрое решение в ходе взаимодействия с магистрантом.

Умение управлять собой в процессе педагогических действий. Это умение предполагает наличие таких значимых качеств, как терпение, выдержка, спокойствие, рассудительность, объективность, доброжелательность.

Умение взаимодействовать с магистрантом. В основе данного умения – равнопартнерское сотрудничество, что признается сегодня одним из самых эффективных методов взаимодействия.

Во взаимодействии с тьютором тьютору необходимо учитывать следующие принципы, основанные на педагогической этике и педагогическом такте, ассертивности:

- принимать своего подопечного таким, каков он есть, ведь каждый магистрант самобытен;
- стимулировать его творческую активность;
- уважать личность магистранта, создавать для него ситуацию успеха;
- не сравнивать никого ни с кем, сравнивать только результаты действий;
- каждый имеет право на ошибку;
- каждый имеет право на свое мнение.

В отработке навыков эффективного взаимодействия с людьми полезен трансактный анализ Э. Бернса [18].

Трансакция – единица акта общения, в течение которой собеседники находятся в одном из трех состояний «Я». В процессе взаимодействия могут в большей или меньшей мере проявляться такие состояния человека: состояние «родителя», «взрослого», «дитя» («ребенка»). Эти три состояния сопровождают человека всю жизнь. Зрелый человек умело использует разные формы поведения, гибко проявляя себя в том или ином состоянии в зависимости от его целей и жизненных обстоятельств.

Задание.

Пройти тест «трансактный анализ общения» по адресу:

<http://www.trening-studio.ru/testing/analiz.html>

Цель – диагностировать, как сочетаются три состояния «Я» («родитель», «взрослый», «ребенок») в Вашем поведении.

Важно также учесть **стиль общения и приоритетный канал восприятия** информации подопечного. Тогда тьютор может использовать оптимальные методики обучения. Рассмотрим данное положение более подробно.

Репрезентативная система –преимущественный способ получения человеком информации из внешнего мира:

- 1) система, при помощи которой человек обращается к собственному внутреннему опыту;
- 2) способ получения человеком информации из внешнего мира.

У человека для познания разных явлений имеются органы чувств: слух, зрение, кожно-мышечная чувствительность, обоняние, вкус. Чаще всего используются первые три канала. Но, как правило, у людей более развит какой-то один канал восприятия.

При доминировании слухового, аудиального канала, людей называют «аудиалами». При доминировании зрительного, визуального канала, людей называют «визуалами». При доминировании мышечно-двигательной чувствительности, кинестетического канала, людей называют «кинестетиками» (дискрететы составляют 1–2%, кинестетики от 3 до 5–8%, аудиалы 10–12%, визуалы 80–85%).

В ходе психологических экспериментов было доказано, что зрительные анализаторы обладают более высокой пропускной способностью, чем слуховые: 90% процентов всей информации, воспринимаемой человеком, приходится именно на зрение. Глаз способен воспринимать миллионы бит в секунду, ухо – только десятки тысяч. К тому же данные, воспринятые с помощью глаз, более осмысленны и лучше сохраняются в памяти. Не зря говорят: «Лучше один раз увидеть, чем сто раз услышать». Усваивается и запоминается лучше информация, которая была получена при непосредственном участии человека в процессе (опыт, эксперимент, практика и проч.).

Выполните упражнение-тест «Определение типа восприятия человека», размещенное в приложении 1.

Итак, главное условие успешного освоения научно-исследовательских компетенций студентами магистратуры состоит в том, что они понимают и разделяют ценности научно-исследовательской деятельности как индивидуальной, так и коллективной; несут ответственность за творческое ее осуществление, учатся формировать заказ на свое образование и развитие в этой области, осознавая свои индивидуальные особенности, познавая способы эффективного взаимодействия с другими людьми. Тогда и тьюторское сопровождение становится более востребованным и эффективным.

3.2. Подходы к оцениванию результативности тьюторского сопровождения научно-исследовательской деятельности студентов

Использование технологий тьюторского сопровождения в учебно-воспитательном процессе высшей школы требует пересмотра отношения к институту тьюторства самих преподавателей, руководства вузов. Именно благодаря осуществлению тьюторских функций, становятся возможны задачи мониторинга динамики процесса становления осознанности выбора у каждого студента, а не просто фиксация его хаотичного движения во внешнем многообразии форм самостоятельной работы студентов.

Дорт Кристофферсон на III Европейском форуме по обеспечению качества высшего образования отметила, что образование, *ориентирующееся на результаты* (outcomes-led education), стало проблемой и вызовом по обеспечению качества высшего образования.

Использование результатов обучения делает прозрачным то, что акцент ставится на работе студентов, а не преподавателей. Результаты обучения могут стать вызовом педагогическим установкам, бросают вызов опыту преподавания. Относящиеся к работе и основанные на работе учебные познания требуют от студентов быть «эффективными деятелями», демонстрируя такие стороны, как умение работать в команде или способность убеждать и др.

Проблемы, обсуждаемые в международном образовательном сообществе, являются и российскими проблемами: определение оптимального уровня формулирования *результатов обучения*; сравнимость результатов как на уровне предметных областей, так и учебных заведений, *программы индивидуального развития, включающие диверсификацию траекторий обучения*, большую вариативность выбора и др. [5].

Обеспечение условий эффективного развития российского образования, формирование конкурентоспособного человеческого потенциала и повышение конкурентоспособности российского образования на всех уровнях, в том числе международном, включают в себя формирование востребованной системы оценки качества образования и образовательных результатов. В данном контексте создание современной системы оценки качества образования на основе принципов открытости задает необходимость поиска новой модели оценивания, предполагающей, прежде всего, смену процесса *оценки и фиксации достижений студента, процесса управления собственной траекторией развития*, запрос на образовательную и исследовательскую

прагматику, максимальную гибкость и развитие транспрофессиональных компетенций, отраженных в таблице 5 на примере «версатиста» (П.В. Малиновский, Доклад на VI Всероссийской конференции HR-менеджеров, 25 октября 2012).

Таблица 5.

Транспрофессиональные компетенции

Специалист	Генералист	Версатист
глубокие знания, узкий кругозор, признаваемый специалистами, неизвестен за пределами предметной области	широкий кругозор, поверхностные знания, быстрый отклик, недостаток доверия	глубокие знания, широкий диапазон ролей, обширный опыт, известен в других предметных областях

Очень важно умение магистранта рефлексивно оценивать изменения в среде и корректировать свои действия на основе рефлексивно-диалогического подхода, который предполагает решение следующих задач:

- а) самодиагностика магистрантом своих исходных позиций (осознание собственной стратегии) по отношению к предложенной задаче;
- б) моделирование разных способов поведения студентов магистратуры в ситуации разрешения проблемно-конфликтной ситуации;
- в) деструкция блокирующих стереотипов, препятствующих открытому взаимодействию с людьми;
- г) становление стиля творческого взаимодействия с людьми (однокурсниками, преподавателями и др.).

Пример. На занятии научно-исследовательского семинара (НИС) магистрантам предлагается определиться с подбором критериев, показателей, методик для своей выпускной квалификационной работы, в рамках НИСа осуществляется анализ и защита методологии исследования, организуется рефлексия, механизм которой основан на так называемой «нормальной двойственности» человеческого сознания: человек является не только субъектом, производящим действие, но одновременно и субъектом, регулирующим и контролирующим эти свои действия.

На наш взгляд, результативность процесса *сопровождения научно-исследовательской деятельности* студентов может быть оценена на основе ряда критериев, предложенных учеными *И.А. Абрамовой и*

Е.В. Гутман [1, 8], содержание которых мы определили, исходя из рассматриваемой нами проблематики, и свели в таблицу 6:

Таблица 6.

Структурные компоненты научно-исследовательской культуры

Критерий	Содержание	Показатели
<i>мотивационно-ценностный</i>	отражает аксиологическую функцию, включающую в себя систему личностных ценностей и смыслов, мотивов и потребностей	внутренняя мотивация, направленная на научно-исследовательскую деятельность, понимание ее сущности и значимости для саморазвития и развития инновационной экономики в целом
<i>деятельностно-практический</i>	выражается в степени готовности к самостоятельной реализации инновационных идей в процессе изучаемого феномена	наличие знаний об организации исследовательской деятельности, осуществления саморегуляции и самоанализа; овладение <i>исследовательскими умениями и навыками</i> ; личностные качества (креативность, способность к саморазвитию, способность предвидеть будущие изменения условий среды и др.) алгоритмы инновационного поведения (быть инициаторами и проводниками инноваций); высокий уровень профессиональной корпоративности, коммуникативности
<i>индивидуально-творческо-смысловой</i>	характеризуется различной степенью осознанности и понимания студентом	способность креативно, творчески мыслить, высокий уровень развития познаватель-

	своих возможностей, творческого потенциала;	ных склонностей, интересов, притязаний; понимание и оценка целей и задач своей научно-исследовательской деятельности
<i>рефлексивно-коммуникативный</i>	обозначает оценку студентами своей научно-исследовательской деятельности и отношение к ней	готовность к взаимно обогащающему и развивающему диалогу в процессе исследования, ориентацией на выработку собственного стиля исследовательской деятельности на основе самоанализа

3.3. Средства самооценки компетенций в области антропопрактик

В процессе оценивания собственных достижений критерии сформированности рефлексивного мышления у взрослого обучающегося характеризуются по-разному с точки зрения разных подходов к образованию [13].

1. Деятельностный подход – развитие рефлексивных механизмов у индивида формирует особый когнитивный опыт, обеспечивающий эффекты управляемости учебно-познавательной деятельностью:

- умение оценить, что я как ученик знаю, но «чего я еще не знаю»;
- поставить перед собой учебную задачу;
- составить план ее решения.

2. Диалоговый подход – включаясь в разнообразные формы групповых решений (дискуссии, игры и т.п.), человек осваивает культуру совместной деятельности:

- работу в команде;
- умение ставить вопросы и отвечать на вопросы товарищей.

3. Личностный подход – объектом рефлексии становится целостная личность, направленная на познание собственного Я. Она позволяет человеку осознать:

- необходимость поиска личного смысла жизни;

- систему своих ценностных ориентаций, установок и нравственных норм.

Актуально для нашего исследования в работе не только с российскими, но и иностранными студентами развитие особой саногенной личностной рефлексии, которая позволяет обнаруживать и устранять «ограничители» личностного роста, управлять психоэмоциональным состоянием (Ю.М. Орлов, С.Н. Морозюк). Выступая основным механизмом внутренней обратной связи, она обеспечивает эффективность и успешность процессов самопознания, саморегуляции и растождествления с прежним личностным опытом, его *переосмысление и обогащение новым* [25].

Обращение к рефлексии выводит нас к взаимосвязанным и взаимовлияющим друг на друга основаниям психологической антропологии, конституирующим «человеческое в человеке»: сознанию, деятельности и общности [23]. Именно поэтому студент магистратуры как взрослый человек для нас есть существо деятельное, способное к созиданию и осознанным преобразованиям; сознательное, способное принимать осмысленные решения и осуществлять самоконтроль, самооценивание своих действий, устанавливать обратную связь в отношениях с другими людьми. Именно в этом пространстве осуществления антропопрактики – пространстве рефлексивного сознания как пространстве переживания, внутреннего диалога, выхода человека в уникальную подлинность самого себя возможно рождение новой модели оценивания, выявляющей меру и качество приращения опыта магистранта как субъекта взаимодействия с Другими.

По нашему убеждению, лишь обращение к *самооцениванию и взаимооцениванию* компетенций, достижений, творческой в магистратуре взрослыми людьми в дополнение к процессу экспертного оценивания может вывести на решение проблемы оценивания, в частности, результативности процесса сопровождения. Это обусловлено и тем, что в современном образовании акцент все более смещается на расширенное культивирование *новых личностных ценностей*, которое должно принципиально усилить потенциал инициативы, активности, устойчивости и благополучия индивидов в обществе, организации, группе.

Для упражнения в самооценивании своих личностных качеств можно предлагать магистрантам следующие задания.

Задание 1.

Уровни осознанности, рефлексивности жизни и жизненных отношений являются, по Рубинштейну, основаниями развития определенных типов личности. Е.Б. Старовойтенко в развитие идей С.Л. Ру-

бинштейна о личности, способной к сознательному погружению в жизнь и рефлексивному возвышению над ней, предлагает описания четырех таких типов [24]. Попробуйте определить, к какому типу личности Вы себя можете отнести на данный момент: «*Личность, растворенная в текущей жизни*», «*Деятельная личность*», «*Рефлексивная личность*», «*Творческая личность*».

Личность, растворенная в текущей жизни. Ее сознание реактивно следует за наличными ситуациями и за событиями, происходящими здесь – и – сейчас, оперирует в основном актуальными знаниями, впечатлениями, переживаниями. Ретроспектива относится главным образом к недавно бывшему, а перспективное сознание – к тому, что ожидается вскоре. «Я» осознается источником сильных желаний и связанных с ними эмоций и аффектов. Слабость самопонимания способствует множественным проекциям и идентификациям по типу подражания и уподобления. Человек увлекаем жизнью других людей, трепетно следит и следует за своими ощущениями, переживаниями и фантазиями.

Деятельная личность. Ее сознание постоянно ищет и находит способы эффективной самореализации и саморегуляции в профессиональной, управленческой или общественной деятельности. За счет хорошего знания о возможностях «Я» деятельность осуществляется целенаправленно, планомерно и результативно. В ней присутствует отдаленный и ближний сознательный опыт, а также краткосрочные и пролонгированные прогнозы результатов, продуктов и личностных достижений. Деятельность сосредоточена, как правило, на узкой предметной области, но при доминирующей установке на внешние объекты, она предполагает и постоянные обращения к «Я» с целью создания образа и концепции Я – деятеля. Это личность, склонная отождествлять себя с определенной функцией и ролью в социуме.

Рефлексивная личность. Это человек, сумевший подняться над непосредственно проживаемой жизнью и познающий закономерности своего бытия, чтобы максимально осуществиться. Его активная внешняя и внутренняя деятельность опосредована наблюдениями за собой, осмыслением себя и гармоничной, привлекательной самопрезентацией. За счет непрерывной ориентации на «Я» и на внешние объекты, сознание способно уловить значительно больше ценных свойств значимых объектов и субъективных возможностей освоить их, чем при нерефлексивной позиции личности. Рефлексия становится причиной и условием расширяющихся творческих связей с миром и самим собой. Жизнь рефлексивной личности не просто «протекает» или «наполняется извне», а ответственно создается ею самой.

Творческая личность. Ее сознание достигает надличного уровня, основываясь на способности к искусной рефлексии и производству неординарных продуктов деятельности. Потенциал рефлексии и созидания таков, что способствует актуализации обширных интуитивных содержаний с их огромной силой спонтанности. Мощное «Я» притягивает и раскрывает потенциалы психической жизни, беспрецедентные по уровню влияния на деятельность как самой личности, так и множества других людей. Основой всех отношений к жизни становится творчество, соединяющее личность с вечными процессами Творения.

Задание 2.

Постройте свою модель ценностей, используя пример модели Т. Питерса, который представил ценности, характерные для личности как субъекта инноваций и профессионального успеха [19], выстроив следующую континуальную модель:

- движение от проекта к проекту;
- стремление к совершенству;
- воображение, фантазия, мечты, «безумные» идеи;
- мой талант, мое достижение, мой вклад, мой след;
- продукт деятельности – инновация;
- работа с возможностями;
- процветание на неопределенности;
- производство «методов», «правил», «решений», «впечатлений»;
- способность к сотрудничеству;
- креативность во всем;
- уверенность в себе;
- оптимизм, энтузиазм, воодушевление, напряжение, усилия;
- инициатива как добродетель;
- стимулирующее незнание;
- лидерство как *ответственность, экспериментирование, продвижение* талантов.

Нарративный метод самопонимания.

Самоактуализация предоставляет человеку большую возможность подняться над своей самостью, самоуверенностью и эгоизмом. Самореализующемуся человеку легче стать *частью чего-то большего, чем он сам*. Условием этого является полная автономность, обретаемая благодаря успешному опыту общения с другими людьми (бытийная любовь, забота о других и т. п.). Общество, цивилизация, куль-

тура могут как способствовать развитию личности, так и мешать ему. Однако основные источники развития и человеческой полноценности находятся исключительно *внутри самого индивида* и не сотворены или изобретены обществом. Отсюда наш интерес к *нарративному методу и средствам самопонимания*.

Отличительная особенность современной научной методологии заключается в стремлении ученых снять *главное противоречие картины мира*, в которой человек противостоит дискретным отдельным объектам, событиям и ситуациям реальной действительности. *Противоречие устраняется* путем признания неизбежного для любого научного познания мира *включения познающего в познаваемое*. С такой точки зрения объективная ситуация включает в себя воспринимающего, понимающего и оценивающего ее человека. «Воздействие любой «объективно» стимулирующей ситуации зависит от личностного и субъективного значения, придаваемого ей человеком. Чтобы успешно предсказать поведение определенного человека, мы должны уметь учитывать то, *как он сам интерпретирует эту ситуацию*, понимает ее как целое» (Л. Росс, Р. Нисбетт). Речь идет об изучении *субъекта как неотъемлемой части воспринимаемой, понимаемой и оцениваемой им объективной ситуации*.

Американский психолог Дж. Брунер отмечает, что есть два основных типа *понимания мира*. Первый он называет *парадигматическим*, основанным на непосредственном восприятии окружающего мира. Приверженцы этого способа для понимания своего опыта ориентируются на логичность рассуждений и результаты строгих эмпирических исследований. Такие люди не приемлют неопределенности: любую теорию подвергают проверке, и если она впоследствии доказана, то, следовательно, является истинной. Второй способ понимания Брунер называет *нарративным (повествовательным)*. В этом случае мы имеем дело с человеческими желаниями, потребностями, целями. Нарративный способ понимания мира и себя в мире предполагает, что человек всегда потенциально способен сказать больше, чем осознает. Повествование – это всегда процесс, в ходе которого люди пытаются понять и выразить такие связи событий, которые приобретают субъективную значимость только во время рассказа (Mc Adams D.P.).

Нарративная психология (Т. Сарбин, Г. Олпорт, Дж. Брунер, К. Герген, А. Керби, Ч. Тейлор) утверждает, что смысл человеческого поведения выражается с большей полнотой в повествовании, а не в логических формулах и законах, поскольку понимание человеком текста и понимание им самого себя аналогичны: выделяются в жизненном потоке определенные моменты, обладающие для него смыслом

и оценочным значением. В основании нарративной психологии лежит положение о том, что все люди по своей природе являются рассказчиками: рассказ присутствует во всех видах устного общения и творчества. Надо отметить, что в нарративной практике используется как устная, так и письменная речь. Рассказывая о себе, своем поведении, поступках, *субъект выделяет в жизненном потоке и по-новому видит события своего прошлого, учится жить и действовать*. К такому эффекту приводит видение актуализируемого прошлого опыта *с перетоткрытием, переживанием соотношения опыта* с новой пространственной и временной ситуацией, способствуя психологическому совершенствованию и зрелости, общению с другими людьми, углублению самопонимания и личностному развитию. В нарративной психологии учеными проводится аналогия *между пониманием текста и пониманием человеком самого себя, собственного поведения и событий своей жизни*. По мнению Е. Тршебински, нарративный подход может помочь ученым унифицировать Я-концепцию как систему знаний, верований, мнений и убеждений. Единая модель ментального опыта деятельно регулирует процессы *самопонимания, принятия решений и деятельности* (Trzebinski J.).

Самопонимание в нарративной психологии рассматривается как создание «текста» о самом себе, непрерывная самоинтерпретация, самоистолкование (Gergen K.J.). Основной вопрос при этом заключается в том, каким образом человек взаимодействует со своим опытом во время рассказа о нем. Главным методом исследования в психоаналитической терапии является *«кейс-стади»*, или *«кейс-нарратив»* – это изучение значимых индивидуальных случаев или в целом биографий обычных людей для конструирования на их основе типических моделей психических структур (М. Рустин). Нарратив здесь рассматривается как средство организации *личного опыта*, отражающее эмоциональное состояние рассказчика и стимулирующее ответную реакцию слушателя (И.В. Троцук). В основе нарратива лежит метафора нарратива, или истории (последовательности – не обязательно линейной – событий во времени, объединенных темой или сюжетом), основная форма работы – беседа.

Создание собственного нарратива является своего рода отстранением от своего Я и представлением его как Другого. Индивид – это автор, рассказывающий историю о самом себе, где он же является героем. Рассказывая историю о своем Я, автор отчуждает его и конструирует историю его жизни как историю Другого, иным образом создание подобного рассказа невозможно. Возможность рассказа о себе базируется исключительно на умении посмотреть на себя со стороны,

то есть на способности к рефлексии. Отношения автора и героя становятся метафорой внутреннего диалога человека в процессе конструирования своей жизненной истории, конструкции собственного Я. Осмысливаемые истории дают человеку *возможность понять себя не как объект, а осознать изнутри*, с точки зрения смысла своего существования.

Нарратив будущего, по Майклу Уайту [26], футурологический нарратив – это рассказ о личном будущем, который дает возможность развивать, обогащать образ Я новыми измерениями, открывать горизонты новых историй, в которых выделяется несколько форм самоидентичности, которые относятся к временному пласту будущего. Это фантазии, мечты, желания, надежды, ожидания, предпочтения, притязания, планы.

Создание нарратива о будущем (в повествовательной или письменной форме) – это идентификация с «Я-Другой, чем сейчас», предвидения относительно того, как может измениться идентичность.

Рассказывая о себе, или описывая историю своей жизни, человек в значительной мере руководствуется тем социальным контекстом, для которого он создает эти «тексты». Р.Д. Фольгесон предложил термин «предъявляемая» идентичность, согласно которому индивид сознательно или бессознательно пытается скорректировать впечатление о себе в глазах значимых Других.

Едва ли не самое важное в нарративе о будущем – это перевоплощение, выход за рамки своей идентичности. То, что в нарративе текущего Я исключено – может получить «второй шанс», подключаются нереализованные зоны потребностно-мотивационной сферы, запасные сюжеты.

В нарративной практике используются автобиографические истории людей как в письменной форме, так и в виде аудио- или видеозаписей. Как правило, это истории о победе над проблемой. При этом авторы историй получают возможность поделиться своим опытом с другими и тем самым помочь им. В таком случае человек всегда принимает активное участие в разработке программы своего развития с чувством личной ответственности, способности действовать и оказывать влияние на собственную жизнь. Тем самым нарративная практика есть еще и средство достижения психотерапевтических целей [14]. Уайт описал технику, которую многие считают ключевой особенностью нарративного подхода, а именно *экстернализацию*, отделение проблемы от человека. Достижение определенного рода внутренней согласованности в рассказе о себе, или я-нарративе, придает человеческой жизни осмысленность. Всегда существует возможность

инного рассказывания истории, с акцентом на иные события, переживания и смыслы, то есть проектирования новой стратегии своей жизни.

Нарратив – ценностно-оценочное суждение, изложенное в повествовательной манере, демонстрирующее субъективную интерпретацию фактов, событий и пр.

Нарративное эссе – описание студентом личного отношения (оценки) к тому или иному *событию*; нарративы могут быть реальными или воображаемыми. М.М. Бахтин выделяет признаки события, которые созвучны нашему пониманию: *со-бытие; смысл как событие; прибыльность и прирост в бытии; становление; участно-действенное переживание; диалогичность.*

Научно-публицистический вид эссе. Специфическая особенность этого подвида эссе в том, что магистрант может выговориться, вспомнить прошлое и заглянуть в будущее. Отход от традиционных форм общения, философичность взгляда, наполненность размышлениями, полными сомнений и колебаний, склонность к анализу собственных переживаний – такова сущность научно-публицистического эссе.

Методика рефлексивных эссе позволяет зафиксировать, прежде всего, для самих участников, логику «выхода» из социокультурного объекта как версию относительно собственной истории обучения в магистратуре (*обзор суждений магистрантов приведен ниже*).

Две формы исследования (фиксации рефлексивного выхода):

1. Рефлексии самого процесса выхода из социокультурного объекта.

2. Рефлексии типа образовательного пространства, в котором осуществляется такой выход.

1. Фиксации рефлексии типа образовательного пространства осуществляется через вопрос *«Куда я попал?»*.

2. Фиксация процесса выхода из социокультурного объекта (в данном случае обучение профессии) осуществляется через вопросы *«История моего главного смысла на прошедшем этапе обучения на I курсе в магистратуре»*.

3. *«Какому моменту на прошедшем этапе программы я могу присвоить статус события а) лично для себя? б) для всех?»*.

История моего главного смысла (история профессионально-личностного самоопределения в поле научного исследования)

Еще больше понимания темы моего научного исследования появилось после сдачи экзамена. На сегодняшний день могу отметить тот факт, что уже не так трудна тема моего исследования, как раньше,

стало даже интересно его писать. И я очень надеюсь, что после успешной защиты моей магистерской данное исследование поможет мне в дальнейшей работе.

Это сложный путь по самоопределению в исследовании.

..включиться в процесс творческого «вымучивания» научной статьи.

Перестроиться сразу на экспериментальную часть в рамках моей работы не получается, как ни странно, мешает обилие доступной информации, распыляюсь – все интересно.

Очень долго определялась с темой курсовой. На сегодняшний день, буквально неделю назад сформулировала новую тему.

Я смогла определиться с полем научного исследования. Каждый день продолжаю бороться сама с собой. Понимая, как не хватает времени и как мне все дается тяжело, себя все равно заставляю учиться, понимая, как мне это нужно, не только с целью чему-то научиться, но и изменить себя. Так как изменить себя – это очень важно.

Я понимаю, что в ходе своей работы с учащимися я буду работать и над собой. На самом деле работа над собой уже началась. Все чаще рефлексирую свои действия, свою деятельность.

Я выбрала рефлексию как механизм развития критического мышления. К моей теме я уже прикоснулась, начала рассматривать базовый и исследовательский феномен, начала подыскивать литературу, написала статью (очень было трудно, но научный руководитель мне помог).

Было непросто определиться с темой исследования, еще сложнее оказалось подобрать материал, который соответствует теме исследования.

Сначала я хотела продолжить свое дипломное исследование, но после обсуждения с моим научным руководителем я решила перейти к феномену «культура».

Определиться в направлении научного исследования мне было достаточно легко. Меня всегда интересовал вопрос, почему одни люди демонстрируют в своем поведении признаки «сверхнормативной» активности, умение решать проблемы с различных позиций, ставят задачи собственного развития, а другим людям это не свойственно. Именно поэтому феномен неадаптивной активности интересен для меня в плане исследовательской работы.

Начала активную работу с учениками по научной работе, пробуждаю интерес у них к этой деятельности.

Выбранная мною тема научного исследования не случайна, в ней есть то, что, прежде всего, я хотела бы улучшить в себе, и на своем примере показать, как это – мотивировать себя на самообразование и что это – заниматься самообразованием постоянно.

Я практически сразу определилась с полем своего научного исследования. По-отдельности вроде бы понятны феномены исследования, а вот на практике непонятно, как все вместе могут быть реализованы. Пока мне трудно представить себе, что я могу придумать что-то новое, «изобрести велосипед», но, думаю, это временно. Я верю, что решение придёт!

...выбрал тему научного исследования и начал её разрабатывать. Заканчивая I семестр обучения в магистратуре, я убедился в важности и необходимости моего исследования, и та идея, которую я озвучивал на вступительном собеседовании, приобретает жизненный смысл и формулируется в курсовой работе, над которой мы начинаем трудиться.

Обозначенная тема исследования сейчас мною осмысливается пока инструментально. Мне важно понять ее философию, и, конечно же, все сложится.

Еще я написала впервые научную статью, в соавторстве с научным руководителем, но я это сделала. Было сложно, пришлось потрудиться, но начало положено.

Исследую технологию «образовательное путешествие» во всех аспектах. В дальнейшем хочу расширить границы исследования. В результате хотелось бы предложить педагогам дополнительного образования практические наработки из области применения технологии тьюторского сопровождения в дополнительном образовании детей.

Понимание на теоретическом уровне пришло, осталось дело за практикой, так как знание рождается через опыт.

Мне помогло написание статьи по теме моего исследования. Пока я ее писала, возникало много мыслей, идей и вообще сложился образ будущей работы. За период учебы я узнала о большом количестве трудов, в которых ставятся проблемы образования, многое мне хочется прочесть и внедрить в свою практику. Еще я в очередной раз убедилась, что авторов надо читать самому, а не ограничиваться переложением на лекциях. Смысловое поле после прочтения гораздо шире и лучше для усвоения.

Феноменом, который я хочу осветить в своей исследовательской работе, стала педагогическая поддержка. Я придумала две темы, достаточно разные: 1. Педагогическая поддержка неблагополучных подростков в среднем профессиональном учреждении; 2. Педагогическая поддержка отца в воспитании мальчика. Почему-то в последнее время я стала склоняться к последней теме. Мне больше хочется заниматься своей семьей, потому что, выйдя на работу, я немного от нее отдалась.

Мое исследование – это, прежде всего, способ найти давно «забытые вещи» в истории воспитания детей, ведь нет учителя лучше, чем опыт прожитой жизни.

Какому моменту на прошедшем этапе программы я могу присвоить статус события а) лично для себя? б) для всех?

Событием для меня явилось то, что я написала статью. Я вспомнила, как это приятно, когда после большого труда и стараний видишь перед собой продукт своей деятельности. Это непередаваемое ощущение.

Участие в научно-практической конференции с темой доклада «Креативность как характеристика современного человека», хотя до этого опыта публичного выступления не имела.

Визит питерских профессоров А.П. Тряпицыной и А.А. Ахаяна.

Научные конференции ДВФУ

Фестиваль День науки. В этот день мы все переживали и все друг друга поддерживали, после проведения игры была глубокая рефлексия.

Конференция! Это особое событие! Здесь уже шла подготовка именно с точки зрения темы научного интереса, с позиции магистранта. Новая социальная роль, новая функция. И даже при проведении мастер-класса, тема которого очень близка и лично значима, пришлось выстраивать его именно с позиции новой социальной роли – магистранта.

Участвовала в I Всероссийской научно-практической конференции «Создание безбарьерной среды с использованием ИКТ в условиях инклюзивного образования детей с особыми потребностями» (г. Усурийск). Стала участником региональной научно-практической конференции «Действительность и реальность современного образования: актуальные проблемы обновления и пути их решения». Проявила инициативу: приняла участие во II Международной образовательной научно-практической он-лайн конференции «Новая школа: мой маршрут».

Я каким-то образом проскочила момент «непонимания», «неприятя» или «адаптации» в процессе обучения. Когда я на учебе, я в своей тарелке.

Кстати, несколько слов о второкурсниках: стараемся воспринимать их как ресурс, как Других, значимых для нас – поддерживаем связь, обращаемся к ним за помощью, за советами – и они нам не отказывают, стараются помочь, что очень радует.

В процессе самоопределения магистрант избирает объективно обоснованный, а также субъективно значимый и доступный способ

разрешения собственных противоречий как личностного, так и профессионального характера. Одновременно удерживая в нем все преимущества других возможных способов, он приобретает внутреннюю свободу, переживаемую в форме «я сам выбираю свой путь». Самостоятельное, осознанное, продуктивное для общества и личности разрешение противоречия является условием, при котором наиболее полно действует закон смыслообразования и «передвижки смыслов», определяющий развитие индивидуальной духовной жизни и «обобщенного Я». Достигая позитивных разрешающих результатов, личность сама наполняет смыслом новые жизненные реалии, сводит «тексты» и «подтексты» изменившегося бытия, приходит к *самоисследованию*, состоящему в проведении единой линии жизни, в «переоценке ценностей, переосмысливании, истолковании, новых акцентах, переакцентировании, переинтонировании» бытия [21]. По мере утверждения проблемно-преобразующей позиции «Я» во всех своих жизненных отношениях она приобретает качество самотворца.

Литература

1. Абрамова И.А. Формирование научно-исследовательской культуры у студентов юридического профиля в процессе обучения в вузе: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.08. – Владикавказ, 2012. – 24 с.
2. Байденко В.М., Селезнева Н.А. Государственный стандарт высшего профессионального образования нового поколения как комплексная норма качества высшего образования: общая концепция и модель // Россия в Болонском процессе: Метод.семинар. – М., 2005. С. 20.
3. Бекк М.А. Педагогические условия овладения базовыми компетенциями научно-исследовательской деятельности студентами бакалавриата направления «Филология»: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Бекк Марина Александровна; [Место защиты: Удмурт.гос. ун-т]. – Ижевск, 2011. – 262 с.
4. Болонский процесс: глоссарий (на основе опыта мониторингового исследования) / Авт. сост.: В.И. Байденко, Н.А. Селезнева, О.Л. Ворожейкина, Е.Н. Карачарова, Л.Н. Тарасюк / Под науч. ред. д-ра пед. наук, профессора В.И. Байденко и д-ра тех. наук, профессора Н.А. Селезневой. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2009.
5. Болонский процесс: Концептуально-методологические проблемы качества высшего образования (книга-приложение 3) / Под науч. ред. д-ра пед. наук, профессора В.И. Байденко. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2009. – 304 с.
6. Боровкова Т.И. и Лавриненко Т.Д. Тьюторская практика сопровождения научно-исследовательской деятельности студентов магистратуры /

7. Боровкова Т.И. и Лавриненко Т.Д. Практика тьюторского сопровождения научно-исследовательской деятельности студентов магистратуры в рамках научно-исследовательского семинара / Педагогическая наука и современное образование: сборник статей Всероссийской научно-практической конференции 6–7 февраля 2014 года. – СПб: изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2014. – С. 219–223.
8. Гутман Е.В. Социально-педагогическое сопровождение профессионального становления специалиста в негосударственном вузе: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.08 / Гутман Евгения Владимировна; [Место защиты: Ин-т педагогики и психологии профессионального образования РАО]. – Казань, 2013. – 22 с.,
9. Дендерина В.И. Основы временного режима развития осознанной готовности студентов к новой компетентности. <http://conf.stavsu.ru/conf.asp?ReportId=628>
10. Дубин Б. Другая история: культура как система воспроизводства. Отечественные записки, № 4 (24). 2005.
11. Дубинина В.Л. Педагогическая готовность учителя-исследователя к диагностико-технологической деятельности в условиях диверсификации образования (в системе «вуз – интернаттура»: автореферат дис. ... доктора педагогических наук: 13.00.01 / Дубинина Валентина Леонидовна; [Место защиты: Казан. гос. ун-т им. В.И. Ульянова-Ленина]. – Казань, 2010 – 39 с.
12. Зимняя И.А. Социально-профессиональная компетентность как целостный результат профессионального образования (идеализированная модель) // Кн. 2. Уфа: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2005. – С. 10-19.
13. Кулюткин Ю.Н. Педагогическая рефлексия в образовательной деятельности взрослых / Ю.Кулюткин, И.Мушталинская // Новые знания. – 2001.
14. Нарративные средства достижения психотерапевтических целей / Постнеклассическая психология. – 2004. – № 1.
15. Никитина Е.Ю. Формирование готовности студентов педагогического вуза к научно-исследовательской деятельности средствами проблемного обучения: дис. ... канд. пед. наук. – Новокузнецк, 2009. – 182 с.
16. Никишин М.Ю. Формирование научно-исследовательской компетентности будущих бакалавров в области техники, 2013.
17. Олейникова О.Н., Муравьева А.А., Коновалова Ю.В., Сартакова Е.В. Разработка модульных программ, основанных на компетенциях: Учебное пособие. – М.: Альфа-М, 2005. – 160 с.
18. Петровский В.А. Метагловарь транзактного анализа // Предисловие к книге Э.Берна «Транзактный анализ в психотерапии». – М.: Академический Проект, 2006. – С. 3–22. <http://petrowskiy.ru/publish/metaslovar.html>
19. Питерс Т. Представьте себе! Превосходство в бизнесе в эпоху разрушений. СПб.: Стокгольмская школа экономики в Санкт-Петербурге, 2004.

20. Подготовка научных кадров и формирование научно-исследовательских компетенций [Текст]. / под науч. ред. д-ра. ист. наук, проф. М.В.Новикова – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2009. – 211 с.
21. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. М.: Просвещение, 1973. – С. 366.
22. Севрук А.И., Максимова С.Е. Мониторинг академических компетенций: процессный подход. <http://vuz.exponenta.ru/PDF/FOTO/kaz/Articles/sevruk.pdf>
23. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Основы психологической антропологии. Психология развития человека: развитие субъективной реальности в онтогенезе. Учебное пособие для вузов. М.: Школьная Пресса, 2000. – С. 161–164.
24. Старовойтенко Е.Б. Культурная психология личности. Монография. – Москва: Издательство «Академический проект», 2007.
25. Стресс, стрессоустойчивость и саногенная рефлексия в спорте: монография / А.Л.Рудаков. – Красноярск: ККИПК и ГПРО, 2011.
26. Уайт Майкл. Карты нарративной практики. Введение в нарративную терапию. – М.: Генезис, 2010.
27. Шадриков В.Д. Личностные качества педагога как составляющие профессиональной компетентности [Текст] // Вестник Ярославского государственного университета им. П.Г. Демидова. Серия Психология. – 2006. – № 1. – С. 15–16.
28. Шадриков В.Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности [Текст]. – М.: Логос, 2007. – 192 с.
29. Шестак В.П., Шестак Н.В. Компетентностный подход в дополнительном профессиональном образовании // Высшее образование в России. 2009. № 3. С. 29–38.
30. Шестак В.П. Формирование научно-исследовательской компетенции и «академическое письмо» / В.П. Шестак, Н.В. Шестак // Высшее образование в России. – 2011. – № 11. – С.115–119.
31. Шестак Н.В., Чмыхова Е.В. Научно-исследовательская деятельность в вузе (Основные понятия, этапы, требования). – М.: Изд-во СГУ, 2007.
32. Brookfield St. Self-directed learning. San Francisco: Jossey-Bass, 1986.
33. Kolb D.A. Learning Styles and Disciplinary Differences. In: A. W. Chickering. (ed.) The modern American College, San Francisco: Jossey-Bass, 1981

ГЛАВА 4. Тьюторское сопровождение научно-исследовательской работы иностранных студентов

4.1. Педагогические походы к образованию в Китае и России

Развитие образовательной, научно-исследовательской сферы и укрепление инновационного потенциала окончательно оформилось в числе главных политических приоритетов развитых стран как основа, обеспечивающая будущий устойчивый рост и обострение конкуренции в глобальном пространстве. Экономическая и социальная жизнь приобретает в наше время все более открытый характер, капиталы и специалисты все более свободно передвигаются по миру. Это ведет к созданию единого рыночного пространства с большим количеством участников рынка. В системе профессионального образования основным инструментом подстройки к рынку труда становится индивидуализация образовательных траекторий и повышение гибкости образовательных программ. Конкурентоспособное образование, отвечая на вызовы меняющегося мира, моделирует процесс индивидуализации производства для выработки способов индивидуального действия у обучаемого как будущего работника, тем самым ориентируется на индивидуализацию как ценность. Индивидуализация задает требования к качеству образовательных услуг. Инвестиции в человеческий капитал (прежде всего в образование и здравоохранение) становятся ключевым приоритетом деятельности государства. Производство индивидуализируется, начинает ориентироваться на запросы конкретного потребителя. Это предполагает в значительной мере преодоление модели массового производства и организацию производства под конкретного потребителя: формируются принципиально новые модели индивидуализации, основанные на комбинации различных компонентов (модулей) изготавливаемого продукта. Некоммерческие организации начинают формировать общественно-государственную систему профессиональных стандартов, служащих базой разработки образовательных стандартов и общественно-государственной экспертизы: государство уже не может контролировать качество образовательных программ. Так, Межрегиональной тьюторской ассоциацией разработан проект профессионального стандарта тьюторской деятельности. Необходимо новое регулирование образовательного рынка, главными субъектами регулирования становятся профессиональное сообщество и потребители. При этом размываются организационные границы системы образования, поскольку обновление компетентностей и получение академических кре-

дитов может происходить и в реальном производстве товаров, знаний и технологий.

Обратимся к педагогическим подходам, которые мы выделили, анализируя труды китайских ученых, защитивших кандидатские диссертации в России, исходя из их сходства с нашей концепцией тьюторского сопровождения [14].

В российской педагогической науке при оформлении подходов за основу берётся общая *методология науки*, а в китайской – *древнекитайская философия*.

При осмыслении лично-ориентированного подхода в образовании России и Китая можно отметить, что в российской педагогике – это поиск путей ценностно-смысловых доминант гуманистически ориентированного взаимодействия обучающего и обучающегося, который учитывает самобытность, самоценность и субъектность каждого в педагогическом процессе. Лично-ориентированный подход в педагогике Китая – это создание интегрированной образовательной системы, побуждающей личность к постоянному саморазвитию и самодвижению.

Для нас важно, что объединяющим при этом является понятие «личность» и процесс целенаправленного развития индивида в условиях сложившейся культуры в реальном историческом времени, основанный на принципах научности, сознательности, активности и связи обучения с жизнью. Самыми часто употребляемыми методами и способами для реализации подхода развития качеств личности в Китае являются *интерактивное обучение, метод «объединение самостоятельного обучения с консультацией», метод «сопровождение учащихся к открытию» и т.д.*

Культура каждого народа индивидуальна. Для китайской культуры характерен культ письменного слова. Китайская литература – это основа всей духовной культуры Китая. По Конфуцию, литература (вэнь) есть высшее выражение мудрости, есть лучшее слово, сообщающее современнику идею древнейшей абсолютной правды. Книга есть нечто неприкосновенное, священное. Возможно, именно поэтому метод контент-анализа работы с текстами по теме «Конфуцианство» студент I курса тьюторской магистратуры Чжу Цзяу применяет более успешно, лучше понимая их содержание. Аннотация анализируемого ресурса есть внутренний результат деятельности Чжу Цзяу – опыт деятельности, который становится достижением студента, соединяя в себе знания и умения, компетенции и ценности (см. Приложение 3). Действительно, как говорится в китайской поговорке: слышал и забыл, увидел и запомнил, сделал и понял.

Подход «Три взгляда» в китайском образовании ориентирован на развитие мировоззрения, жизнепонимания и ценностной ориентации учащихся посредством формирования их *взгляда на жизнь, взгляда на реальную жизнь и взгляда на выживание в образовательном процессе*. Для реализации данного подхода «Три взгляда» рекомендуются индивидуальное, проблемное и дифференцированное обучение, а также метод кейсов. Мы увидели сходство этого подхода с тьюторским сопровождением, технология реализации которого предполагает работу с тремя видами ресурсов (социальными, культурно-предметными, антропологическими) и которая была разработана *Межрегиональной тьюторской ассоциацией* для эффективного осуществления тьюторского сопровождения на разных возрастных этапах и в разных типах российских образовательных учреждений как ресурсная схема общего тьюторского действия. Схема представляет собой модель тьюторского сопровождения как максимального открытия перед учащимся возможностей окружающего мира. Специальная работа с этими потенциальными возможностями как ресурсным расширением поможет тьюторантам, во-первых, развивать свой познавательный интерес, во-вторых, формировать культуру работы с собственным образованием, выстраивая свою индивидуальную образовательную программу.

Y (вектор культурно-предметного расширения)

Z (вектор антропологического расширения)

X (вектор социального расширения)

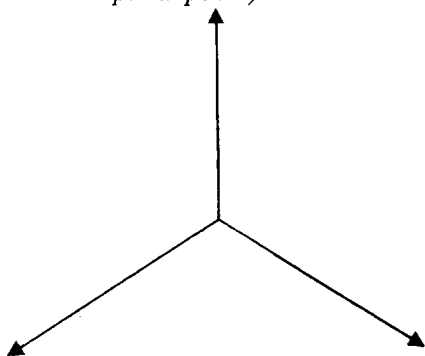


Рис 1. Ресурсная схема общего тьюторского действия

Пространство работы тьютора графически изображено на рисунке 1 в виде трех взаимно перпендикулярных координатных осей X, Y, Z, задающих соответственно вектора тьюторского действия: X –

социальный, Y – культурно-предметный, Z – антропологический вектор тьюторского действия.

Социальный вектор тьюторского действия предполагает работу с множеством образовательных предложений, связанных с инфраструктурой образовательного учреждения. Находясь в одной из точек образовательной инфраструктуры (конкретной группе, объединении и т.д.), студенты часто даже не видят образовательных возможностей всей этой инфраструктуры в целом (какие курсы проходят в это же время в другой Школе, какие секции и научные сообщества существуют и т.д.). Задача тьютора состоит в том, чтобы вместе со своим тьюторантом проанализировать всю **инфраструктурную карту образовательных возможностей** с точки зрения их ресурсности для реализации индивидуальной образовательной программы студента.

Социальный ресурс, например, состоит в максимальном расширении тех мест в социуме, на которые можно опереться и зафиксировать в карте социальных мест: Интернет, библиотеки, Академии, центры, места, которые будут развивать познавательный интерес студента. Расширяется личная «образовательная география» студента тех мест (спецкурсы, тренинги, клубы, открытые семинары, конференции и т.п.), где он может чему-либо научиться в ходе реализации своей образовательной программы. Принцип индивидуализации ставится при этом во главу угла.

Культурно-предметный вектор тьюторского действия указывает на направленность работы тьютора с «предметным материалом», выбранным его тьюторантом. Тьютор каждый раз фиксирует продвижение студента в границах интересующего его предмета и с помощью предметных консультантов (других преподавателей, специалистов в данной предметной области, предметных экспертов и т.д.) помогает тьюторанту войти в освоение определенной культурной традиции. Расширение границ предметного знания становится направлением специальных тьюторских консультаций и вносит изменения и дополнения в реализацию индивидуальной образовательной программы студента.

Антропологический вектор тьюторского действия. Антропологический ресурс укладывается в карту работы студента со своими личностными ресурсами, делая акцент на то, что тем самым повышает степень свободы. Говоря о реализации собственной индивидуальной образовательной программы, студент должен понимать, какие требования реализация этой программы предъявляет к нему лично; на какие свои качества он уже может опереться, а какие ему еще необходимо формировать. Тьютор в этом случае лишь помогает увидеть и обсу-

дить антропологические требования индивидуальной программы, конечный же выбор всегда остается за самим студентом. Связь антропологического подхода с дидактическим принципом индивидуализации показывает, что применительно к образованию человека это задает особые требования к содержанию его обучения, связанные с индивидуальным опытом «построения себя нового», то есть развитием субъективности (Т.М. Ковалева).

Таким образом, в целом, работа тьютора или преподавателя, обладающего тьюторской компетентностью, в каждом из указанных выше направлений тьюторского действия позволяет студенту увидеть *свое образовательное пространство как открытое* и начать эффективно использовать весь потенциал открытого образования для построения своей собственной индивидуальной образовательной программы.

Тьюторское действие, повышающее уровень *адаптации иностранных студентов в российском вузе*, условно можно разделить по трем векторам:

- **социальный вектор**: погружение в новое *социокультурное окружение*, новый коллектив, новую обстановку и т.п.;
- **культурно-предметный**: обогащение ресурсами по развитию навыков самостоятельной работы, научного исследования самоконтроля и т.д.;
- **антропологический**: обсуждение проблем субъективного характера (нежелание учиться, застенчивость и т.п.).

Тьюторское сопровождение дает возможность сделать процесс адаптации психологически комфортным, способствует формированию положительной мотивации учения, изменению отношение к учебе и избранной специальности, *отношение* к содержанию и организации учебы, научно-исследовательской работы, условиям учебы и т.д. [17].

Обобщим характеристики подходов в педагогике Китая в таблице 7 и соотнесем их с российскими.

Субъективный подход, на наш взгляд, в российской практике тьюторского сопровождения реализуется с использованием метода проб, нарративного метода, метода картирования (карта возможностей, интересов и др.), которые будут представлены в монографии далее.

Таблица 7.

Характеристики подходов в педагогике Китая

Характеристики	Подходы	
	Субъективный подход	Личностно-ориентированный подход
Философские основы	опора на три главных понятия: субъект, субъективность и характеристики субъективности	создание интегрированной образовательной системы, побуждающей личность к постоянному саморазвитию и самодвижению
Концептуальные положения	учащиеся – независимые субъекты образовательного процесса педагогическая ориентация направлена на развитие и повышение их субъективности	1) найти к каждому свой метод для укрепления чувства собственного достоинства и развития понимания; 2) не только знания, но и позиция лежит в основе жизни человека, и от самого человека зависят дальнейший путь долга, личная его автономия и выбор свободного поведения
Методы реализации	развитие субъективного сознания учащихся и развитие субъективной способности учащихся с помощью эвристического метода, метода кейсов, игровых методов, метода ситуационного анализа, проектного метода, дифференцированного метода и т.д.	дифференцированный метод, метод по модели «обед самообслуживания», игровые методы, интерактивное обучение, метод «задача» и т.д.

Обратимся к философским основаниям подходов в педагогике Китая на примере конфуцианства. Такой опыт у нас в тьюторской ма-

гистратуре есть. Первой в рамках магистратуры обратилась при подготовке к экзамену по дисциплине «Исторические истоки и теоретические основы тьюторства» к философии конфуцианства Сунь Сяопэн, ранее студентка образовательной программы «Тьюторское сопровождение в образовании», а теперь аспирантка Школы педагогики ДВФУ, продолжившая изучение тьюторства под руководством профессора кафедры педагогики Школы педагогики ДВФУ Н.Л. Коршуновой. Далее мы продолжили знакомство с конфуцианством через преподавателя Северо-Восточного университета г. Шеньяна Гэн Хайтяна, который подарил свою монографию «Роль и место конфуцианства в процессе модернизации современного Китая» (2013), пополнившую библиотеку нашей тьюторской магистратуры [4]. Он защитил кандидатскую диссертацию в Школе педагогики ДВФУ в 2011 году по теме «Конфуцианство и его влияние на социально-политическую жизнь современного Китая» [5].

Гэн Хайтянь и его коллега по Северо-Восточному университету Сюй Сяобо приняли заочное участие в VII международной научно-практической конференции (октябрь 2014 г.), в сборнике материалов которой есть их статья «Конфуцианская индивидуализация образования человека в Китае» [6]. В статье дается обоснованное авторами научное предположение, что Конфуций был первым тьютором в истории Китая. Китай является одной из цивилизованных стран, имеющей многовековую историю организации образования. Специфический характер древнего китайского высшего образования определяло конфуцианство, являющееся ядром традиционной китайской культуры. Модель китайского древнего высшего образования оказала влияние на другие восточноазиатские страны, находящиеся в конфуцианской культуре, а также на высшее образование в Китае в новую и новейшую эпохи. К преимуществам системы обучения в древнем Китае относятся особое внимание к воспитанию морально-этических и личностных качеств обучаемых, учет индивидуальных способностей и возможностей студентов [23]. У Конфуция было около трёх тысяч учеников, среди них 72 известных. Конфуций не только воспитывал каждого ученика индивидуально, но и прививал нормы морали: несмотря на способность человека, его профессию и талант, самыми важными определялись его моральные качества. В первую очередь нужно быть человеком: в этом главная отличительная черта конфуцианской индивидуализации образования человека от других учений, по убеждению авторов статьи. Конфуций был сторонником *индивидуальных занятий с учащимися, взаимного обучения. Индивидуальная форма организации обучения долгое время являлась в Китае основной формой.*

Современное конфуцианство делает упор на свободу и консерватизм, то есть стремится к развитию личности и в то же время – к развитию коллектива в целом. Так называемое «самосовершенствование» представляет собой личностное развитие и личностные раздумья. Однако развитие человеческой личности происходит в рамках развития коллектива, взаимодействие человека с которым называется «обучением». Процессы самосовершенствования и обучения неразрывно связаны между собой. Поэтому либеральный дух современного конфуцианства наиболее полно выражен в высказываниях: *мне нетрудно неустанно учиться у наставника и неустанно обучать других, следует не только учиться у других, но и уяснять смысл полученной информации. Истинное учение возможно лишь при сочетании обучения и мышления* [11]. Россиянам знакомо изречение: обучая других, мы больше учим себя, то есть учимся.

Порядок в конфуцианском пространстве – как личный, так и социальный – должен начинаться с человека, непосредственного и конкретного центра активности. С другой стороны, гармоничность по отношению к миру и к самому себе определяет гибкость, адаптивность к любым изменениям. В стремлении к нравственному совершенству *каждый идет своей дорогой, демонстрирует собственную модель поведения, свой способ отношения к миру*. Такой постулат по своей сути вполне соответствует принципу индивидуализации, положенному в основу тьюторского сопровождения в российской идеологии тьюторства.

Современна и актуальна конечная цель воспитательного проекта у Конфуция – это не самостоятельные индивиды, а само пространство человеческого сообщества. Интересен и тот факт, что причиной долговечности конфуцианского учения, имеющего 2500-летнюю историю, являются принципы «жэнь» (гуманность, человечность) и «ли» (нормы, правила поведения), а основное ядро в педагогической системе Конфуция есть триада: *гуманность* – важнейший компонент содержания воспитания и обучения; *достижение гуманности* является целью учебно-воспитательного процесса; в результате воспитания *каждый человек должен стать воплощением гуманности* (Лю Цзо Чан).

Тьюторство и конфуцианство имеют много общего. Это, прежде всего, древние традиции. Так, *история тьюторства* тесно связана с историей европейских, в первую очередь, британских университетов [1]. Тьюторство зародилось примерно в XII веке в классических английских университетах – Оксфорде и чуть позднее – в Кембридже. Так как непреходящей ценностью того времени была свобода (препо-

давания 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. В Средневековье для обучения в университете студенты должны были освоить такой первостепенный навык, как самообразование, который помогал им находить и осваивать необходимые знания. А тьюторство изначально выполняло функции сопровождения этого процесса самообразования.

С развитием истории воспитательные функции тьютора постепенно расширялись, и вскоре добавилась помощь подопечным в образовательном процессе, развитии и самоопределении учеников.

В Китае веками складывался педагогический идеал, который предусматривал воспитание начитанного, внешне вежливого, относящегося с уважением к старшим, обладающего внутренним самообладанием человека, *умеющего заглянуть внутрь себя и установить гармонию в своей душе.*

Настойчивое стремление Конфуция к знаниям, истине, его гуманизм и проповедь борьбы за высокий нравственный идеал имели огромное воспитательное значение для десятков поколений китайцев. Любовь к учению, вежливость, уважение к старшим, почтение к родителям, которые проповедовал Конфуций, составили важную часть китайского менталитета, стали характерными чертами китайского народа.

Из работы Ло Юн [13] мы выделили для себя важное, что поддерживает и идеология тьюторства:

- конфуцианство воспитывает в человеке, прежде всего, точность мыслей и поступков;
- готовность к сотрудничеству и согласию;
- способно существенно повышать творческий потенциал общества и даже новейших технологических систем, так как главной проблемой современности является уже не техническое овладение миром, а *сам человек, осознающий свою ответственность перед миром.*

4.2. Процесс адаптации иностранных студентов

Прибыв на учебу в Россию, иностранные студенты меняют свое социокультурное окружение. Для них нарушаются привычные коммуникативные связи с семьей, соотечественниками и друзьями. Начинается процесс приспособления к новым условиям внешней и внутренней среды. Проблема *социокультурной поддержки* иностранных студентов определяется задачами оптимизации процессов социализации иностранной молодежи с точки зрения активно-деятельного участия в реализации собственных потребностей, интересов, освоения реальных и доступных способов взаимодействия с новой социокультурной действительностью.

С целью более легкого вхождения в русскоязычную культуру на уровне межкультурной коммуникации необходим учет индивидуальных особенностей студентов, принимающий во внимание национальные и этнокультурные особенности при формировании коммуникативных умений иностранных студентов, на основе которых строится система включения его в новые виды деятельности и новый круг общения. Тьюторское сопровождение в российском вузе представляет более широкие возможности по сравнению с учебным процессом овладения *культурными ценностями*. Это обстоятельство, в свою очередь, позволяет формировать у китайских студентов *отношение к образованию как важнейшей духовной ценности*.

А.А. Казанцева выделяет совокупность адаптационных проблем иностранных студентов, разделив их на группы: социокультурная адаптация, социально-психологическая адаптация, педагогическая адаптация [7].

Под *социокультурной адаптацией* подразумевается активный процесс взаимодействия представителя иной культуры и среды его настоящего обитания, процесс активного приобретения необходимых для жизни трудовых навыков и знаний, усвоение студентом основных норм, образцов, ценностей новой окружающей действительности (явление «вхождения» или «включения» в культуру).

Социально-психологическая адаптация понимается как вступление иностранного студента в систему межличностных отношений, как приспособление личности к группе, к взаимоотношениям в ней, а также как проявление собственного стиля поведения [24].

Обеспечение *психологической готовности* к учебной деятельности в условиях новой социально-культурной среды предполагает также адаптацию к новым формам организации учебного процесса,

принятого в России, т.е. *дидактическую, или академическую, адаптацию*.

Академическую адаптацию следует рассматривать в контексте педагогической адаптации как особенности приспособления студентов к незнакомой новой системе обучения, необходимости усвоения большого объема знаний, анализу научного материала. Академическая адаптация предусматривает необходимость поиска такого содержания, форм, методов учебно-воспитательной работы, с помощью которых преподаватели вузов смогли бы предупреждать, смягчать и устранять отрицательные последствия дезадаптации, ускорять процесс социально-психологической и профессиональной адаптации студентов. Разработка новых адаптационных технологий, способствующих преодолению языкового барьера и включению студента в новую педагогическую среду, позволяет реализовать активную деятельность иностранного студента и повысить его социальный статус и степень удовлетворенности учебной деятельностью [18].

Педагогический аспект адаптации связан в первую очередь с усвоением студентами-иностранцами норм и понятий профессиональной среды, приспособлением к характеру, содержанию и условиям организации учебного процесса, формированием у студентов навыков самостоятельной учебной и научной работы. Его рассматривают как совокупность особенностей, определяющих возможность приспособления студента к незнакомой новой системе обучения, усвоению большого объема знаний, анализу научного материала. Успешная адаптация вообще и дидактическая в том числе напрямую зависит не только от психофизиологических возможностей личности, уровня мотивации и уровня самоорганизации, но и от *учета национально-культурных особенностей* всех участников педагогического процесса. Одна из важнейших задач педагогов, работающих с иностранными студентами, заключается в том, чтобы приобщить их к русским национально-культурным традициям средствами внеучебной деятельности, обеспечить усвоение элементов русской культуры посредством социокультурной деятельности. Это может достигаться посредством совместной подготовки и проведения праздников, посещения различных исторических мест и др. Приобщение студентов к национальной самобытной культуре российского народа, чтение и обсуждение классической литературы, исторической художественной прозы и т. д. – также являются эффективным средством формирования коммуникативных умений иностранных студентов.

Новые условия деятельности иностранных студентов в вузе – это качественно *иная система отношений*, где на первый план вы-

ступает необходимость самостоятельной регуляции своего поведения, наличие тех степеней свободы в организации своих занятий и быта, которые еще недавно были им недоступны.

К общим проблемам относятся определение студентом своего места в жизни, реализация собственного потенциала и т.д., а к специфическим – использование накопленного опыта по возвращении на родину. Профессиональная адаптация, понимаемая как *формирование конкретных профессиональных, установок и ценностей*, является определяющей и предполагает развитие определенных когнитивных предпосылок, а также формирования умений учиться, прямо не вытекающих из дисциплинарных знаний, но связанных с организацией процесса их приобретения.

В современных российских социальных условиях иностранные студенты обнаруживают зачастую слабую способность адаптироваться к условиям обучения в вузах России. А.И. Сурыгин характеризует эти адаптационные процессы как «острые» и «сложные» [20]. Слабая способность к адаптации проявляется в том, что, испытав в России так называемый «культурный шок», студент, как правило, обнаруживает малую личностную активность. Она сопровождается слабо выраженной личностной самореализацией, отсутствием способности адекватно оценивать вид избранной деятельности, возникновением коммуникативных проблем, неадекватностью оценки чужого для них менталитета. *Специфическими субъективными факторами*, влияющими на процесс социальной адаптации иностранных студентов, являются:

- высокий уровень коммуникативных умений (имеется в виду высокий уровень владения русским языком и его стилями);
- наличие интереса к истории и культуре России;
- наличие интереса к системе высшего образования в России.

Объективными факторами являются:

- наличие постоянной «чуждой» языковой среды;
- непривычные иностранцам организация учебной деятельности и проживания в студенческом общежитии.

Следует отметить, что даже при самых благоприятных условиях международных контактов при вхождении в новую культуру, новую социокоммуникативную и социобытовую среду у личности, как правило, возникают различного рода сложности и проблемы. Практика свидетельствует, что часто представители разных стран и культур очень мало знают друг о друге, руководствуются стереотипными представлениями, обладают недостоверной, а иногда и искаженной инфор-

мацией о другой культуре, что не может не сказаться на длительности и сложности их адаптации к иной социокультурной среде.

4.3. Инновационные формы процесса сопровождения научно-исследовательской деятельности студентов магистратуры

Как показывает современный опыт, в практике организационного обучения сложились, так называемые, два поколения инновационных форм. К основным инновационным формам обучения первого поколения можно отнести: *разбор ситуаций (инцидентов), разбор документов и «ролевой театр» (розыгрыш ролей)*. К инновационным формам второго поколения относятся: *планирование сценариев, «зона тренировки», управление знаниями и составление карт*. Рассмотрим основное содержание названных инновационных форм организационного обучения.

Планирование сценариев. Как форма обучения планирование сценариев предусматривает развитие у слушателей способности к *предвидению личных и общественных событий через обдумывание стратегических альтернатив развития* организации. Это – своеобразная модель актуализации стремлений *«посетить будущее»*. Занятие начинается с предложения к участникам спроектировать себя в каком-то периоде будущего, например через 5, 10 или 15 лет. В первый день занятия слушатели *создают прогнозы и картины*, пишут истории и заняты в разговорах друг с другом о том, как это реально будет выглядеть и как они там окажутся. На второй день они *проектируют стратегические намерения для воображаемого будущего – реальную игру*, которую они будут играть в течение избранного периода, например 10 лет, чтобы это будущее реально было достигнуто. Разработанная стратегия профессионального поведения уточняется с позиций настоящего времени, определяются условия, при которых предполагаемые цели будут реальностью. В заключительной части занятия, под руководством преподавателя, слушатели оценивают сильные и слабые стороны разработанных сценариев жизненной и профессиональной карьеры и развития организации.

В настоящее время основной упор при организации учебного процесса делается *на самостоятельную работу студентов* как на аудиторных, так и внеаудиторных занятиях. К самостоятельной работе иностранные студенты магистратуры должны быть уже подготовлены на предыдущей ступени образования – получении высшего образования [3]. Вместе с тем практика показывает, что навыки самостоятельной работы, в том числе научно-исследовательской, не сформированы

должным образом. На наш взгляд, достаточно точно сформулировал в эссе по итогам первого семестра основную проблему Чжу Цзяу, студент I курса тьюторской магистратуры: *«По-моему, самая полезная вещь для меня – это изменение отношения к изучению. Раньше я всегда ставил себя в пассивное положение, я думал, что я еще студент, я не мог понять, что такое научное исследование, иногда даже ничего не мог рассказать и участвовать в дискуссии. А теперь я уже более активно принимаю участие в дискуссии и групповой работе, чем раньше. Я уже могу свободно выражать свою точку зрения и поддерживать своих коллег».*

Оптимальным механизмом, обеспечивающим успешность *адаптации иностранных студентов к условиям образовательной среды российских вузов*, может стать *тьюторское сопровождение*, опыт организации которого имеется на кафедре теории и методики профессионального обучения Школы педагогики ДВФУ с 2011 года.

Основные задачи, решаемые преподавателем с тьюторской позицией:

- расширение пространства жизненных шансов;
- задание образцов мыслительной организации;
- решение задач повышенной сложности в предметном и надпредметном пространстве.

При структурировании содержания тьюторского сопровождения, в состав которого входят *и поддержка, и помощь*, важно учитывать психологическую атмосферу, положительный эмоциональный фон, расширение границ общения субъектов, ситуаций.

Развитие тьюторства зависит от наличия адекватного инструментария, методического обеспечения и стандартизации. Инструментарием тьюторского сопровождения выступают работа в малых группах, диалогическое общение, анализ средств, используемых студентом, составление рекомендаций, упражнений по овладению навыками эмпатийного слушания, конгруэнтного самовыражения, рефлексивного самоанализа, актуализирующих саморегуляторную активность студентов. Содержанием образования в рамках антропологической предметности служат личностные ситуации выбора, самоопределения, «переживания» (Ф. Василюк). Основные формы, в которых может реализовываться антропологическая предметность: социальные практики, стажировки, личностно-значимые проекты, исследования и т.д. (Т.М. Ковалева). Одна из форм становления антропологической предметности – картирование. Современный язык когнитивного картирования (концепт-карты, майндмэппинг, диаграммы связей и т. п.) – язык узлов, связей (отношений) и слоёв, пространственная (топологическая) нели-

нейная форма текстов и моделей сегодня востребованы в образовании, в том числе, как показывает опыт, в работе с иностранными студентами.

Использование тьюторских технологий, одной из которых является картирование, в процессе профессионального образования позволяет актуализировать для участников поле профессиональной деятельности, ценностные ориентации в профессии, личные предпочтения, границы деятельности, проблемы и «победы» в практике, проводить анализ образовательных и иных ресурсов для построения новой модели своей профессиональной деятельности, актуализации для человека оснований для самоопределения в различных сферах жизнедеятельности [21].

Ресурсная карта представляет топику возможных векторов движения и типов ресурсов, необходимых для преодоления дефицитов. При этом ключевым является вопрос, как получить ресурс, каковы способы его употребления. Тьютор в консультационном режиме связывает для подопечного его замыслы, долгосрочные и краткосрочные планы по его реализации. Итогом тьюторской работы является формирование студентом индивидуальной программы в рамках обучения как на дисциплинах специальности, так и с учетом возможностей дополнительного образования, ресурсов образовательных событий разного уровня.

Поле применения визуального когнитивного и модельного картирования чрезвычайно широко, в частности, от перевода линейных учебных текстов в структуры концепт-карт до предполагаемой постановки концепт-карт в центр любого образовательного процесса [27].

Картирование, получившее электронную инструментальную реализацию, потенциально способно стать новым уровнем письменности, основным средством обучения и профессиональной коммуникации, поднимая одновременно общий уровень мышления и творчества на новые высоты соразмерно растущему количеству и сложности проблем социальной жизни [2].

П.Г. Щедровицкий, член Попечительского совета Межрегиональной тьюторской ассоциации, который дал импульс тьюторскому движению в России, настояв на введении понятия «тьютор» в нашу культуру (1989 г.), считает, что в условиях повышения академической мобильности российских граждан главным оказывается *навигация, формирование дорожных карт и маршрутов* для человека, который осваивает знания. По мнению П.Г. Щедровицкого, нужно давать не какую-то последовательность знаний, а план-карту, дорожную карту

знания. И объяснить, как это знание устроено: какие в нем бывают разделы, элементы, какая у них специфика и т.д.

Возникает необходимость в другой *позиции*, которая помогает обучающемуся *индивидуализировать процесс освоения знания*. При этом само знание рассматривается не как некоторая совокупность упорядоченной информации, а *способ деятельности, способ мышления*. *Знать – означает уметь мыслить и действовать определенным образом*. Именно такую позицию Щедровицкий и называет *тьютором, сопровождающим, наставником* и т. п. Для тьютора важны не конкретные усвоенные знания, а те *изменения в отношении к учению*, которые появляются у обучаемого, значимы не сформированные навыки и умения, а *овладение обобщенными способами познавательной деятельности*.

В своих рефлексивных эссе в конце первого полугодия обучения в магистратуре по направлению «Психолого-педагогическое образование» Школы педагогики студенты отмечают:

...одним из главных смыслов можно считать отношения с моими учениками, они переходят на более качественный уровень, я разговариваю с ними на «новом» языке, они меняются и раскрываются у меня на глазах.... с удивлением заметила, что подготовка к уроку стала не скучной необходимостью, продумываю перспективу, чаще стала обращаться к информационным ресурсам, в другом качестве, не за информацией, как раньше, а за совместной деятельностью. Еще главным для меня было не получить зачёт в зачетную книжку, мне просто интересно работать по-новому, в свете событий дал трещину пятнадцатилетний опыт традиционного подхода ведения уроков. И я этому очень рада, потому что поняла, что могу быть интересной и новой для «своих» ребят.

...И появлялись проблески понимания, пусть частичного, что все надо начинать с себя, надо заново рождаться, постоянно развиваться.

...Я считаю, что в идеале способ, которым обучается ребенок, должен быть универсальный, т. е. применим в любой сфере. На данный момент я ищу ответ для себя, возможны ли все то новое, чему нас учат, применить в той среде, где я работаю.

...Сейчас я не боюсь и не стесняюсь задавать вопросы себе. Учусь слушать и говорить! ...Моя учеба стала примером для моего ребенка! Оказалось, мой личный пример подстегнул дочку к более ответственному отношению к учебе! Она мне призналась, что, глядя на меня, ей не хочется лениться! И я думаю, это первая моя маленькая победа.

Не могу не отметить «нестандартную» атмосферу кафедры. Стараясь быть для своих студентов другом, помощником, ВПЕРВЫЕ ощутила на себе насколько это здорово и важно! Бесконечное чувство комфорта, а не страха; СО-трудничество; общие СО-бытия – стало для меня очень значимым и единым с понятием обучения в Магистратуре.... моя жизненная позиция перешла в стадию активности – желание двигаться вперед к саморазвитию, самосовершенствованию, к себе, и при этом появилось спокойствие, уверенность и ощущение внутреннего комфорта.

...В течение семестра много чего со мной произошло в плане личностного переосмысления об образовании вообще, о коллегах, об отношении к работе, студентам, много всего ...

...Благодаря уже услышанному и прочитанному, я отчетливо понимаю, что если сама не буду совершенствоваться, не буду в состоянии постоянного поиска знаний, не буду пробовать себя и познавать свои собственные возможности, то не смогу способствовать развитию личности других.

...магистратура – это то самое место, которое помогает сориентироваться в современной образовательной ситуации, самоопределиться и самоутвердиться в своем выборе, в своей профессии, в правильности своих жизненных принципов, в своих смыслах.

...Какому моменту я могу присвоить статус события а) лично для себя? Для себя могу выделить ОДИ. После ОДИ круто поменялось мое отношение к построению собственных уроков. К моему собственному поведению на уроке и поведению ученика и его родителей в общей коммуникации.

...Именно на ОДИ познакомилась со своими одноклассниками, в которых увидела много ресурсов для своего личностного развития.

*О целесообразности представлять студентам специализированную «Карту знаний» (КЗ) учебного курса дисциплины, то есть картировать знания и представления о структуре учебного курса данной дисциплины говорят ряд проведенных исследований [25]. В «Карте знаний» предлагается отражать темы и компетенции, которые необходимо приобрести студенту по завершении изучения дисциплины, и то, как следует выстраивать **свою собственную программу самоменеджмента и маркетинга личности.***

На фокусе индивидуализации результатов обучения и подготовки возникает совокупность позиций, обслуживающих человека, который входит в мир знания, встречается с этим знанием и должен понимать, какие знания и куда укладывать в некой общей картине, ориентироваться в ней. При этом осуществлять навигацию и маршрутизацию, ориентируясь только на российскую систему образования,

невозможно. Она должна быть глобальной. Для того чтобы связать друг с другом системы массового обучения, которые сильно отличаются в различных странах, сейчас идут *процессы интеграции*, в том числе через болонский процесс. Минимум 30% подопечных тьютора будут получать образование не только в России. Приедет огромное количество людей из других стран, которое будет получать образование в России. Для включения в местную культуру необходимо помочь иностранным студентам получить необходимые навыки и т.д. И здесь также нужна *план-карта знания*. Такая карта позволит, в пределе, помочь человеку осознать собственные возможности, а в процессе освоения знаний – и свои жизненные стратегии. Карта знаний – это не только карта знаний как продуктов мышления и деятельности, а это, в том числе, *карта способов мышления и деятельности*.

Дорожное картирование. В России дорожное картирование пока не очень распространенный инструмент планирования. Дорожное картирование увязывает между собой *видение, стратегию и план развития субъекта* и выстраивает во времени основные шаги этого процесса по принципу *«прошлое – настоящее – будущее»* с учётом альтернативных путей и возможной «расшивки» потенциальных узких мест, обсуждение рисков [12]. По выражению Р. Костоффа и Р. Шелера, дорожная карта есть *инструмент путешественника*, который обеспечивает существенное понимание, близость, руководство и некоторую степень уверенности в планировании путешествия [26].

В тьюторском сопровождении процесс формирования дорожной карты – это некая ревизия имеющегося потенциала развития субъекта, обнаружение узких мест, угроз и возможностей роста, потребности в ресурсном обеспечении и т. д. Причём осуществляется этот анализ на основании многоаспектного экспертного обсуждения с тьюторами разной специализации.

Обобщая взгляды на картирование ученых-методологов, педагогов, П.Г. Щедровицкого, Т.М. Ковалевой, следует вывод, что картирование в тьюторском сопровождении построения и реализации индивидуальной образовательной программы может сыграть роль «канального» фактора, т.е. элемента, кажущегося незначительным в сравнении с решаемыми задачами и при этом во многом обеспечивающего успех всего дела в индивидуализации [19]. Картирование личностью имеющихся знаний о своих ресурсах, потенциале открывает новые возможности получения нового знания о себе.

Картирование при соблюдении определённой методологии, методики и технологии даёт тьюторам способ объективированного описания и проектирования. Карта является интерактивным инструментом, позволяющим немедленно вносить какие-либо изменения и уточнять сценарии развития. Предполагается вариативность путей своего разви-

тия, допущение и рассмотрение различных сценариев и формирование разнообразных прогнозов. Ресурсность определяется по трем векторам тьюторского действия (антропологическому, культурно-предметному и социальному) [9], которые мы уже рассмотрели ранее в данной монографии. Картирование становится основным инструментом работы тьютора.

Использование средств «гуманитарной картографии» (А.А. Попов), которая в отличие от обычной картографии осуществляется в опоре на интерпретационное, конструктивное действие обучающегося и обязательно должно содержать в себе версию относительно шага собственного развития в расширенном образовательном пространстве (академическая мобильность). Принятие решений о собственном профессиональном развитии в новых условиях не требует специального знания – в этом универсальность картирования – метода работы тьютора [15].

Ключевые методы картирования.

Сценирование предполагает разработку нескольких развернутых картин будущего на основе анализа будущих возможностей и альтернативных траекторий развития.

Разработка будущего (от англ. FuturesWorkshops) – эта технология была предложена Робертом Джанком (Robert Jungk) как инструмент проектирования, предполагает создание картины идеального желаемого будущего и практического плана его реализации.

Дерево релевантности или Дерево целей (от англ. Relevancetree или Objectivestree) – это, как правило, графическая модель принятия решений, включающая цели, задачи, мероприятия нескольких уровней структуризации, а также связи между ними.

Карты разума (интеллект-карты), автоматически преобразованные в такие формы коммуникации, как: сайты, презентации MSPowerPoint, данные Projectmanagement, файлы MSWord и задачи MSOutlook.

Картирование идей (вручную или с применением компьютера).

Обобщение информации, наблюдение, документарный обзор, интервью и т.д.

Инструменты наблюдения (контрольные листы, матрицы, карты и т. д.) для сбора информации разного вида и поиска ответов на вопросы исследования.

Индивидуальные интервью. Вопросы техники. Дискуссии.

Анализ и интерпретация информации, полученной с помощью картирования, в частности, методом **контент-анализа**.

Различные форматы *презентаций* (карты разума, вебсайты, PowerPoint и т.д.).

Анализ содержания образовательного заказа, выявление дефицитов карты образовательных услуг, *разработка проекта* необходимых нововведений.

Для анализа эффективности метода картирования в модели процесса индивидуализации с использованием технологии тьюторского сопровождения на базе российского и китайского образовательных учреждений в Школе педагогики осуществляется сотрудничество с Китаем (Северо-Восточный университет г. Шеньяна) по апробации картирования как дидактического средства лично-ориентированной направленности. Основная задача состоит в разработке *методики картирования как диагностического средства самооценивания, взаимооценивания и экспертного оценивания* образовательных достижений для повышения качества образования и удовлетворения спроса на профессиональные навыки в освоении технологии тьюторского сопровождения, обладающей развивающим потенциалом трансфера технологий в Азиатско-Тихоокеанском регионе.

Разработка совместной программы эксперимента направлена на реализацию функции *имитационной практики (практики пробных действий)* – получение образовательного опыта, опыта самоопределения обучающегося (тьюторанта). Тьютор помогает обучающемуся осознать профессиональные интересы и построить ресурсную карту для реализации индивидуальных социальных проектов и складывания индивидуальной образовательной программы, индивидуальной ресурсной карты, помогает самому тьюторанту становиться носителем метода картирования, наставником в той или иной практической деятельности с помощью картирования ресурсов.

Формирование, развитие и реализация индивидуального образовательного запроса тьюторанта идет через *карту интересов*, обеспечение рационального использования (при возможности – расширения) ресурсов среды для реализации индивидуальной образовательной программы через построение *карты ресурсов образовательной среды, карты возможностей и др.*

Например, построение *«карты ценностей»* в нашей практике работы со студентами предполагает выделение ценностей на 1-м шаге – индивидуально, 2-м шаге – презентация каждым своего набора ценностей, согласование в малой группе, 3 шаг – презентация каждой малой группой своего набора ценностей, согласование в малой группе, 4 шаг – корректировка персональной системы ценностей.

«Карта проявленных инициатив» может выглядеть следующим образом (используются показатели, рассмотренные в п. 3.3 данной монографии «Средства самооценки компетенций в области образовательных антропопрактик»):

Инициативы	Творческого характера	Воспроизводящего характера
Инициативы в самообразовании, образовательном процессе, учебе		
Инициативы в научном исследовании		
Инициативы в проявлении академической мобильности		
Инициативы в бизнесе, производстве, работе		
Инициативы в общении, поиске социальных связей		
Инициативы в поддержании здоровья, поиске методов оздоровления		
Инициативы в поиске подруги жизни, друга жизни		
Инициативы в общественной жизни		
Инициативы в совершении поступка		
Инициативы в (дополнить)		

В рамках эксперимента предполагается проведение:

- *мастер-класса* по построению индивидуальных ресурсных карт, картированию ресурсов (поиск, привлечение, систематизация);
- *тренинга* по отработке техники и приемов картирования в работе тьютора;

- **рефлексивной дискуссии** по специфике картирования в разных видах тьюторского сопровождения;

- **анкетирования** участников эксперимента.

Промежуточные результаты эксперимента по применению методики использования технологии тьюторского сопровождения планируется представить на Международной конференции по теме «Индивидуализация в образовании» в 2015 году в Северо-Восточном университете г. Шеньяна.

По мнению Т.М. Ковалевой, у тьюторского сообщества в лице Межрегиональной тьюторской ассоциации (МТА) есть представление о том, что картирование профессионального будущего и карьерного будущего является важной задачей, по сути, ключевой. Карта должна состоять из сообществ, ключевых игроков, реализуемых программ и проектов, разрывов и проблем, ресурсов и т.д. – полная информация для того, чтобы развернуть предпринимательский проект. Сама процедура картирования профессионального становления и карьерных перспектив является реализацией принципа открытости, поскольку карта – один из способов визуализации того, что происходит в той или иной профессиональной области, и пространство понимания того, какие действия необходимо совершать и каковы их условия, а также понять, какие образовательные ресурсы можно использовать. В этом смысле такой подход снимает жесткие вузовские границы и помогает использовать интеллектуальный ресурс не только страны, но всего мира.

Само сопровождение заключается в использовании специальных средств, способов и форм работы. Сопровождение осуществляется с целью построения образовательной и профессиональной траектории и картирования настоящей ситуации в профессиональной сфере и ситуации будущего для выстраивания личной стратегии. На взгляд Т.М. Ковалевой, такой сложный тип работ можно осуществлять в позиции тьютора, позволяющей удерживать предметное расширение, необходимое для процесса профессионализации, инфраструктурное расширение для построения образовательной и профессиональной траекторий и карт и антропологическое расширение для проработки содержания связанного с тем, на что в себе человек может опираться для движения по выстроенной траектории и реализации поставленных целей [10].

В практике отечественных и зарубежных моделей групповой работы обоснован такой вид визуализации, как **схематизация**. Схематизация («когнитивное картирование», Д. Херадштейт, У. Нарвесен, Р. Аксельрод) – частный вид визуализации, который намечает общие контуры процедуры систематической репрезентации причинных утверждений, которые используются лицом, принимающим решение в связи с

конкретной проблемой. Индивид отбирает поступающую информацию, основываясь на предсказаниях существующих у него схем, а затем изменяет схемы в соответствии с поступающей информацией. Схемой отдельные исследователи называют способ организации новой информации в соответствии с уже существующей. Поэтому от способности мозга к структуризации поступающей информации зависит и степень ее восприятия. Эта способность, в свою очередь, связана с развитостью подструктур интеллекта обучаемого, а также с презентательностью учебного материала преподавателя.

Схематизация или когнитивная карта – это способ репрезентации мыслительных структур, ориентированный на конкретную проблему и позволяющий моделировать процесс мышления индивидуума при обдумывании им действия, которое способствует идентификации будущих событий [16].

В работе со схемами на дисциплине «Проектирование и экспертиза образовательных систем» магистранты второго курса отражают их многофункциональность. Различные схемы, исходя из их назначения в образовательном процессе, могут выполнять следующие функции: обучающую, контролирующую, диагностическую, корректирующую, гностическую. Каждая схема, предложенная малой группой, проходит публичную презентацию и обсуждение в ходе взаимооценивания, экспертной оценки преподавателя, приглашенных преподавателей в качестве независимых экспертов (Т.Д. Лавриненко и Н.Н. Савельева). Необходимо отметить, что схематизация как метод выступает эффективным средством обучения иностранных студентов. В процессе и конце изучения учебного курса на основе самооценивания студенты магистратуры фиксируют проявление компетенций, обозначенных не только в данном курсе, но и в целом в Стандарте по образовательной программе «Психолого-педагогическое образование». Здесь же проектируется модель применения полученных знаний при написании магистерской диссертации.

Описанная последовательность изучения учебного материала является иерархической. «Карты знаний», в таком случае, можно отнести к типу дедуктивных, то есть развертывание изучаемого происходит от общего к его частям. Такое представление знания, на наш взгляд, оправдано тем, что студентам магистратуры становится понятно, какое место в общем курсе учебной дисциплины занимает определенная тема; какие другие темы следует изучить в требуемой последовательности для формирования общей картины и целостного понимания всего учебного материала курса.

Так, группы при выполнении задания *«Обсудите и представьте на схеме, является ли магистратура образовательной системой»* применяют блок-схемы, являющиеся средством моделирования и анализа деятельности.

На первом этапе *«Карта знаний»* фактически становится *«Карттой базовых понятий»* курса «Проектирование и экспертиза образовательных систем»: это понятия «образовательная система» и «педагогическая система».

В большинстве видов человеческой деятельности преобладает функционирование или левого, или правого полушария мозга. Поэтому построение схем отражает индивидуально-психологические особенности личностей магистрантов, когда они выполняют персональные задания на построение схем по моделированию преобразующей части экспериментального исследования своей выпускной квалификационной работы, что позволяет им выявлять логические отношения и взаимосвязи между этапами эксперимента, учит планировать свою деятельность, развивает самостоятельность и ответственность в принятии решений, способствует проявлению (рождению) инициатив и получению нового «живого» знания (В. Зинченко).

Становление человека субъектом деятельности происходит при возникновении у него собственного отношения к деятельности. Как отмечает К.А. Абульханова-Славская, ценность деятельности для личности связана, прежде всего, с *возможностью самовыражения, применения своих способностей, с возможностью творчества*. Будущее переживается ею как стремление к достижению жизненно значимых целей и идеалов, как желание выразить себя в разных видах деятельности, как потребность в овладении культурой человечества с целью обогащения ценностного пространства собственной жизни, приобретения ценностного отношения и собственных взглядов на окружающий мир. В этой связи стремление человека к своему отдаленному будущему и есть стремление к своему развитию. Мы входим в пространство *социально-психологического личностно-ориентированного обучения*, дающего возможность самоидентификации, которое облегчает самоанализ и самораскрытие каждого среди окружающих.

Рассмотрим модели тьюторства, основная цель которого – освоение культуры работы с Будущим.

1. *Тьюторское сопровождение как поддержка* студента в образовательном и социокультурном пространстве университета.

2. Тьютор работает *«в горизонтالي»*, на *принципе сетевого взаимодействия*, на основе *позиционного равенства*.

3. Третья модель – *«тьюторская помощь»*. В основе ее лежит представление о преимущественно психологическом характере затруднений, которые испытывают студенты, помощь студенту в осознании своих действий, исходя из его понимания себя и образа своего будущего. Цель и задачи тьютора: выявление проблем, мешающих учиться, и содействие их разрешению, при этом ориентируясь на раскрытие потенциала студента. Тьюторское сопровождение призвано помочь человеку разобраться в себе, спроектировать свои цели и выстраивать к ним траекторию, сопровождая затем на этом пути, ставя акцент на самоопределении студента, на его собственной ответственности за свою успешность как в вузе, так и в жизни. Первоочередная задача тьютора – показать весь спектр возможностей определения *«своего пути»*. Тьютор помогает в выстраивании и сопровождении индивидуальной образовательной программы студента. Тьютор создает условия для этого, давая студенту необходимые «инструменты», в частности, картирование, рефлексии и др.

Базовыми техниками, отражающими инновационно-технологический опыт преподавателя с тьюторской позицией, являются: *мыслетехника* (развитие системы понятий), *психотехника* (управление системой мотивов), *схемотехника* (перевод понятий в графическую форму), *группотехника* (организация групповой работы) и *социотехника* (использование социального опыта как средства обучения). Их творческое сочетание создает эффект активизации мышления.

Схемографическая подготовка предполагает ознакомление с языком схемизобразований и отработку вопросов пользования символами и знаками, *ознакомление с картой функционального проектирования*.

Функциональное проектирование, основной дидактический смысл которого состоит в том, чтобы обучаемый *«целостно прожил и осмыслил»* путь *от разработки до реализации проектируемой им самим модели профессиональной деятельности*. Это находит свое проявление в технологических особенностях построения данного занятия. Так, на первом этапе вербальная форма анализа сменяется графической, на втором – индивидуальная работа групповой, на третьем – тренинговый режим деятельности игровым и наоборот.

Важна рефлексивно-психологическая подготовка: продумывание личностной стратегии действий на занятии, подготовка обосновывающих положений и выводов по изученным аспектам практического опыта.

Самообучение. В основе процесса самообучения лежит потребность человека в самореализации как развертывании в жизни за-

ключенных в нем возможностей. Важнейшими звеньями процесса самообучения является *контроль (регистрация) своих результатов*.

Персональное консультирование. Главной целью персонального консультирования как формы самообучения является *помочь обучаемым познать самих себя*, научиться реально оценивать сильные и слабые стороны своей подготовки и воспитания. Для технологической реализации данного метода преподаватель в психологическом отношении должен быть профессионально компетентным или он должен использовать помощь профессионального психолога.

Рефлексивный полилог. Это форма организации взаимодействия имеет своей целью развитие у участников способностей к самостоятельному осмыслению проблем и выработке альтернативных способов решения в процессе коллективного познавательного процесса. «Круговая» организация полилога позволяет его участникам занимать *различные ролевые позиции*: супервизора, тьютора, др. Рефлексивный полилог, таким образом, является средством культивирования интеллектуальной рефлексии.

Совместное проектирование. Проектирование мини-учебника, модели эксперимента, образовательной системы и др. включается в занятия потому, что эффективность усвоения системной стороны понятия повышается *при использовании наглядных моделей, отражающих взаимосвязи между понятиями*: наглядные пространственные схемы, отражающие смысловые отношения между единицами осваиваемого материала, выступают как самостоятельные средства. Из теории А.Н. Леонтьева следует, что эффективность применения указанных средств будет тем выше, чем больше активность обучающихся при овладении ими. Поэтому деятельность магистрантов организуется таким образом, чтобы сами средства выступали в качестве ее предмета. В одном случае – это деятельность, направленная на выявление имеющихся в дидактике высшей школы критериев и показателей научного исследования, этапов проектирования, в другом – на построение наглядной пространственной схемы, отражающей связи между ними. Фактически каждая из указанных деятельностей благодаря различным целям определяет отношение магистранта как субъекта к изучаемому материалу, его позицию. Следует отметить, что пространство для содержания изучаемого материала расширяется за счет использования информационных технологий, Интернет, электронной почты. Мини-учебник, структура статьи, хрестоматия и другие продукты совместной деятельности представляются группой в электронном виде. Работа над такими пособиями, на наш взгляд, становится одним из возможных способов удержания содержания при запоминании

нии, связанным, по определению А.Р. Лурия, с перекодированием текста в более сжатом виде, в частности, в тезисах, рисунках, схемах, таблицах, мультимедийных образах и др. Это важно для обучения именно потому, что средства, которые усваивают магистранты, не оторваны от практических ситуаций их педагогической деятельности, с успехом и адекватно ситуациям применяются на занятиях со студентами. Так идет эффективное закрепление материала изучаемой дисциплины. Например, в процессе изучения курса «Исторические истоки и теоретические основы тьюторства» студенты первого курса тьюторской магистратуры после создания «учебника для себя» (выбор «своего пути» изучения курса был главным условием) в процессе разделения и труда и кооперации подготовили социально-значимый продукт – электронный учебник по курсу, что стало событием и для всей группы, и для каждого из 10 магистрантов-тьюторов (учебник размещен как электронное издание издательско-полиграфическим центром Школы педагогики ДВФУ, режим доступа: http://uss.dvfu.ru/struct/publish_center/index.php?p=epublications).

Работая в составе группы по созданию коллективного продукта, магистрант не только приобретает опыт социального взаимодействия в творческом коллективе единомышленников, формирует собственное представление о принципах сотрудничества и научной организации труда, но и использует полученные знания в своей деятельности, интериоризируя (присваивая) их, обозначая тем самым свое становление субъектом познания и субъектом творческой деятельности. В условиях коллективно-распределенной деятельности осуществляется осмысление материала с разных позиций, моделируется ситуация многопозиционности, что ведет к осознанию ценности группового общения. Все это находит отражение в рефлексии магистрантов-тьюторов.

...для меня первое событие – это рождение минихрестоматии по истории тьюторства «Кто такой тьютор?», и первая моя статья «ФГОС и тьютор – в ногу со временем» (примечание автора: изучение каждой специальной дисциплины на тьюторской магистерской программе студент завершает написанием рефлексивной статьи).

...Значимым моментом для всех было, наверно, написание хрестоматии, потому что каждый из участников не только написал свой текст, но и делал рисунки, перевод, редактировал, составлял общий список литературы, т.е. была совместная плодотворная работа.

...Что касается события для окружающих, то для меня это создание учебников, затем и общего учебника по дисциплине «История тьюторства». Я уверена, что в те дни вся наша группа тьюторов почувствовала, как нам повезло в том, что еще мало знакомые люди

способны поддерживать и помогать друг другу. Конечно, слово «поддержка» является чем-то вроде «бана» у тьюторов, принято использовать слово «сопровождение», но в данном конкретном случае были моральная поддержка, которая, поверьте, дорогого стоит.

Поведенческое моделирование – это относительно новый метод обучения навыкам межличностного общения и изменения установок. Преимущественно этот метод используется в рамках тренингов, предполагающих более широкое использование методов активного обучения, к которым относится и данный метод. Он учит конкретным навыкам и установкам, связанным с выполнением профессиональной деятельности, через следующие шаги:

- предъявление «поведенческой модели» (примера для подражания, идеала) профессионального поведения, которое предлагается освоить;
- практика обучающихся, когда им в учебных или рабочих ситуациях предлагается максимально точно воспроизвести предложенную «поведенческую модель»;
- обеспечение обратной связи и подкрепления, свидетельствующих о степени успешности овладения соответствующими моделями поведения.

Типичным примером поведенческого моделирования, на наш взгляд, является ситуация, когда тьютор показывает студенту образец того, как он работает с тьюторантом. После этого студент имеет возможность самостоятельно воспроизвести предложенную модель поведения в собственной интерпретации. Метод поведенческого моделирования тем эффективнее, чем выше уровень мотивации обучающихся, чем лучше они понимают значение моделируемого поведения для успешного решения задач, которые стоят перед ними в их профессиональной деятельности.

Примером применения такого метода, на наш взгляд, стало участие в трехдневной организационно-деятельностной игре (ОДИ) всего коллектива кафедры, в течение трех лет проводимой в начале учебного года для студентов 1 курса магистратуры. Неслучайно именно ОДИ чаще всего упоминается магистрантами в рефлексивных эссе как значимое для каждого магистранта и для всей группы событие, а коллектив кафедры отмечается как «команда Школы педагогики», «научная среда системы образования»: «ОДИ как специально созданные условия для коллективной мыследеятельности, продуктом которой явилось рождение, наверняка у каждого, своего собственного ответа на вопросы «где я?» и «зачем я здесь?», «статус события лично для меня самой я присуждаю самому первому дню в магистратуре, день,

когда я четко для себя поняла, что уже не будет как прежде и не должно быть».

Сторителлинг (от английского Story Telling, дословно — «рассказывание историй») заключается в том, чтобы с помощью мифов и историй из жизни обучать будущих тьюторов. Преподаватель, автор данной монографии, во введении к курсу «Исторические истоки и теоретические основы тьюторства» погружает студентов-тьюторов в историю Межрегиональной тьюторской организации, двадцатилетнюю историю российского тьюторства, более 10 лет из которых отражено в биографии и событиях из собственной жизни: от замысла и проб на уровне создания первой Приморской школы тьюторства в 2002 году до заочного обучения в московской тьюторской магистратуре (МПГУ), разработки учебных курсов образовательной магистерской программы «Тьюторское сопровождение в образовании», реализованных проектах, в частности, создания Дальневосточного регионального центра развития тьюторских практик Школы педагогики ДВФУ.

Обобщая изложенное в данном параграфе, можно сказать, что все методы тьюторского сопровождения, описанные в нем, применимы в работе как с российскими, так и с иностранными студентами.

4.4. Из практики тьюторского сопровождения процесса обучения иностранных студентов

В данном параграфе рассмотрим десять примеров из практики работы в магистратуре со студентами, в том числе с иностранными, которые могут быть полезными при введении тьюторского сопровождения в образовательный процесс.

Пример 1. Обучение в малых группах. Участниками таких групп стали студенты всех пяти образовательных программ магистратуры «Педагогическая психология», «Креативные педагогические технологии», «Педагогика дистанционного образовательного взаимодействия», «Психология управления образованием» и «Тьюторское сопровождение в образовании», которые изучали дисциплину «Организация профессиональной деятельности психолого-педагогического направления». Деловая игра «Фирма-однодневка» в рамках дисциплины переросла в проект «Виртуальная ярмарка образовательных услуг», разрабатываемый сначала индивидуально, а затем в малой группе совместно по своему «профилю». Миссия проекта заключается в создании сетевого сообщества студентов магистратуры Школы педагогики по направлению «Психолого-педагогическое образование», готового оказывать уникальные образовательные услуги населению Приморского

края, Дальнего Востока и стран АТР с учетом профессиональных компетенций, формируемых в процессе обучения в магистратуре по указанным образовательным программам (<https://sites.google.com/site/magistraturanevzorovmn/tablica-prodvizeniastudentov-po-nis/-firma-odnodnevka-delovaa-igra>).

Пример 2. Метод событийности. На дисциплине «Тьюторство в профессиональной деятельности» преподавателем было предложено провести итоговое практическое занятие совместно с китайскими студентами Русской школы, тьютором у которых в рамках эксперимента магистерского исследования являлась Цзо Хуэй Вэнь. Перед магистрантами была поставлена определенная задача, которую им нужно решить за конкретный промежуток времени на месте – применить изученные методы тьюторской деятельности на практике с китайскими студентами, в том числе не только предложенные преподавателем, но и выявленные в рамках самостоятельной подготовки. В группе были назначены ответственные за организацию встречи. Группа в свою очередь коллективно разрабатывала *свои решения* «здесь и сейчас» и реализовывала согласованный алгоритм действий для эффективного решения поставленной задачи. Вопросы техники были особенно эффективны. Рефлексия участников встречи подчеркнула ее значимость, потребность в изучении менталитета двух великих, дружественных народов. Эта встреча стала *со-бытием* не только для тьюторов Цзо Хуэй Вэнь, но и для каждого российского студента.

Пример 3. Обучение по методу Shadowing. Данный метод обучения сейчас активно используется на Западе, а именно в Великобритании. Дословный перевод этого термина – «бытие тенью». Данную форму обучения можно использовать в процессе профессионального самоопределения, когда нужно помочь понять сущность новой специальности, например, тьюторской деятельности, иностранному студенту. В течение двух дней такой студент становится «тенью» тьютора и погружается в изучение всего процесса его работы. У Цзо Хуэй Вэнь была возможность побыть «тенью» тьютора – своего научного консультанта. Двух таких встреч хватило для того, чтобы Хуэй Вэнь утвердилась в правильности выбора профессии тьютора. Очень ценно то, что не только убыстряется процесс адаптации магистранта к новому виду деятельности, но и у научного руководителя появляется возможность погрузиться в «реальную» обстановку исследования или эксперимента, проводимого иностранным студентом.

Пример 3. Метод тьюторского сопровождения «в горизонтали».

В магистратуре Школы педагогике на кафедре теории и методики профессионального образования во Владивостоке три года работает студенческий театр магистратуры «Экзистенциал». В начале осеннего семестра Чжу Цзяу на занятии по курсу «Исторические основы и теоретические основы тьюторства» (студент 1 курса тьюторской магистратуры) не смог включиться в своей группе в импровизацию истории тьюторства в России, но уже в ноябре с большим удовольствием участвовал в спектакле театра «Экзистенциал» на уровне всего курса. Помогло тьюторское сопровождение вхождения в процесс творчества однокурсницами Цзяу, поддержка опыта успешного вхождения его в роль.

Магистрантка тьюторской программы, начальник воспитательно-го отдела Владивостокского отделения Школы педагогике Е.А. Бабийчук постоянно курирует, сопровождает процессе адаптации к образовательному процессу своей однокурсницы Сунь Сяоянь, всегда проявляет эмпатию, готова поддержать, обсудить проблему и варианты ее решения. В результате Сяоянь быстро вошла в студенческую среду магистратуры, всегда в хорошем настроении, успешна. Конечно, это и результат тьюторского сопровождения ее научно-исследовательской деятельности доцентом кафедры теории и методики профессионального образования Н.Н. Савельевой, ее научного руководителя, А.Н. Сазиновой и Т.И. Боровковой, координаторов образовательной программы «Тьюторское сопровождение в образовании». Сопровождение процесса развития способов проведения магистерского исследования проходит в ходе бесед, еженедельных консультаций, работы в научной библиотеке ДВФУ, проведения научных мероприятий. Итогом такого коллективного сопровождения стало успешное продвижение студентки в научном исследовании, повышение ее мотивации к учению. Продукты деятельности Сяоянь говорят, на наш взгляд, об осознанном понимании сути тьюторского сопровождения, в чем можно убедиться, познакомившись с ее поэтапным проектированием экспериментальной части исследования. Так, одним из заданий для получения зачета у автора данной монографии как преподавателя (дисциплина «Теория и практика педагогического проектирования») было предложено *написание статьи* в сборник материалов по итогам региональной конференции «Действительность и реальность современного образования: актуальные проблемы обновления и пути их решения», отражающей *проектирование экспериментальной части* своего магистерского исследования. Это был новый опыт совместной работы студента и преподавателя, научного руководителя. У студентки С. Сяоянь получился проект статьи-эссе, пока неопубликованной, требующей доработки, но

дающей представление о ее понимании тьюторской позиции в процессе сопровождения китайских студентов.

С. Сяоянь

Я, студентка второго курса магистерской программы «Тьюторское сопровождение образование», третий год учусь во Владивостоке и веду эксперимент с 15 китайскими студентами разных Школ ДВФУ для написания выпускной квалификационной работы. Мне очень нравится учиться здесь, потому что я учусь в России очень свободно и удобно.

Я часто участвую в конференциях, семинарах (см. фотографию «Сунь Сяоянь на Международном научно-практическом семинаре «Экспертная деятельность в области индивидуализации и тьюторских практик», апрель 2014) и работаю в библиотеке ДВФУ вместе со своей группой и одна. Я в библиотеке могу находить научные ресурсы, которые для меня очень важны и полезны. Они помогают мне успешно понимать на занятиях преподавателей и получать большие успехи в обучении.

Как тьютор я планирую встречу с китайскими студентами в Научной библиотеке ДВФУ, где у нас в тьюторской магистратуре было занятие по предмету «Теория и практика педагогического проектирования». В красивом читальном зале Научной библиотеки ДВФУ на о. Русский была подготовлена выставка литературы. Литература помогла мне подготовить зачетное задание и спроектировать этапы моей работы с китайскими студентами для написания магистерской диссертации.

Это такие этапы.

Мотивационно-ценностный этап – это этап совместного обсуждения условий и предполагаемых результатов сотрудничества тьютора-магистранта с иностранными студентами, соотношение условий и результатов сотрудничества с их собственным жизненным опытом, своими ценностями и личностными смыслами в профессиональной деятельности каждого.

Концептуальный этап – это раскрытие смысла и содержания предстоящей работы, философских, психолого-педагогических оснований проектирования шагов в реализации выпускной квалификационной работы. Концепция моя состоит в том, что как важный принцип я беру принцип индивидуализации. Я только показываю китайским студентам, какие возможности есть в образовательной среде ДВФУ, потом они сами выбирают ресурсы, свой путь работы со своими трудностями. Я не помогаю им выбирать и решать какую-

нибудь проблему. Мы вместе будем только обсуждать со студентами, какие ресурсы для решения их конкретной проблемы нужны.

Этап моделирования – это этап разработки комплекса тьюторских действий по трем векторам – антропологическому, культурно-предметному и социальному, в результате чего расширяется личностное образовательное пространство каждого иностранного студента при помощи всех тех, к кому я приду с вопросами по моему экспериментальному исследованию (научный руководитель, тьютор, заведующая кафедрой, студенты нашей тьюторской магистратуры). Я как тьютор использую разные инструменты тьюторского сопровождения (ресурсные карты, анкеты и т.д.) для построения с их помощью китайскими студентами индивидуальных образовательных программ по работе с теми трудностями, которые были выявлены в моей курсовой работе, на мотивационно-ценностном этапе (методика «Колесо жизни»), на реализационном этапе при работе в библиотеке, экскурсии, картирование, индивидуальные беседы и др.

Реализационный этап это конкретные шаги осуществления моей программы с текущей рефлексивной диагностикой, а также экспертизой результатов и последствий, необходимых корректив.

Рефлексивно-экспертный этап включает рефлексивное эссе, в котором китайские студенты рассказывают свою историю, которую прожили в сопровождении магистранта-тьютора, как учились преодолевать трудности обучения и адаптации в Дальневосточном федеральном университете, что нового они узнали в общении с русскими студентами. Я им показываю, какие есть дополнительные ресурсы в продвижении их знаний и преодолении тех проблем, с которыми они ещё могут встретиться.

На занятии заведующая читальным залом Валентина Ивановна и мой преподаватель Тамара Ивановна предложили мне провести в феврале 2015 года семинар для моих китайских студентов-тьюторантов по теме «Научная библиотека ДВФУ как образовательный ресурс в ходе тьюторского сопровождения иностранных студентов». Будет подготовлена книжная выставка, будем работать каждый на своем компьютере. Я сама раньше часто работала в библиотеке, но ресурсы мне помогли найти работники библиотеки. Например, в читальном зале я нашла библиотекаря, сказала, что я хочу найти литературу по моей профессии «тьютор», потом она помогла мне подобрать нужную книгу «Организация тьюторского сопровождения в образовательном учреждении: содержание, нормирование и стандартизация деятельности тьютора: Материалы Всероссийского научно-методического семинара». – М.: АПКиППРО,

2009». Я работала с книгой и поняла, как организовать тьюторское сопровождение в образовательном учреждении.

Мне нужно подготовить студентов к этой учебе, поэтому я решила сначала сама научиться находить ресурсы. Вот что я узнала.

Для того чтобы зайти в портал ДВФУ, нужно завести свою индивидуальную учебную запись. При активизации я выяснила, что у меня нет возможности для составления индивидуальной учебной записи. Тогда я совместно с преподавателем Н.Н. Савельевой отправила письмо в техническую службу поддержки.

Потом я на сайте Google нашла Яндекс, в Яндексе я писала «ДВФУ», потом я нашла «Главная – ДВФУ». Я открыла страницу сайта ДВФУ, увидела научную библиотеку, вошла на страницу сайта. Там есть рубрики:

1. Научная страница.
2. О библиотеке.
3. Помощь читателю.
4. События и новости.
5. Электронный каталог.
6. Электронные ресурсы.
7. Труды преподавателей.
8. Книжные выставки.
9. Интеллект-центр и другие.

Все страницы сайта я смотрела и изучала. Потом я в Электронном каталоге нашла ресурсы по теме своей диссертации, например:

1. «Тьюторство как особая форма сопровождения будущих учителей в процессе педагогической практики»

Емельянова, И. Е.

Запись 7 из 13

Расст. шифр: 371

Источник статьи: Среднее профессиональное образование N 9 (2008), С. 44-46 spro08_no9

Год: 2008

Резюме: Об организации тьюторского сопровождения на основе индивидуально-дифференцированного профессионального маршрута практикантов в учебно-профессиональной деятельности, в процессе которой формируется субъектная позиция будущих учителей.

Я нашла много других полезных ресурсов по своей диссертации в научной библиотеке на сайте ДВФУ. Я буду учить моих 15 китайских студентов, как искать электронные ресурсы в научной библиотеке ДВФУ на страницах сайта. Потом мы вместе будем учиться

лучше работать с разными ресурсами российских электронных библиотек на подготовленном для нас занятии в библиотеке, так как это очень важно для всех студентов.

Еще я с китайскими студентами участвовала в фестивале «Дни науки-2014» (см. фото «Мастер-класс Т.И. Боровковой и Е.Ф. Зачиняевой на Всероссийском фестивале науки, октябрь 2014 г.). Там собрались русские и иностранные студенты, мы вместе смотрели РРТ в компьютере, рисовали карты, смотрели анимационный фильм «Перелетные», обсуждали все, что делали. В конце занятия каждый из моих китайских студентов нарисовал свою рефлексию на общем листе ватмана. Они изобразили разные символы (слева), которые я записала и пояснила в таблице (справа). Я увидела, что занятие понравилось и принесло пользу моим студентам для будущего.

Солнце, девушка	Надежда или желание учиться лучше
Свинья 坚强	Укрепить волю и мысли
激情	Пафос
Девушка и сердце	Родились мысли о жизни. Это приятно
Человек с улыбкой	Радость
Шаги, книга	Учиться надо шаг за шагом
Дерево с яблоками	Результаты, плоды

Я знаю, что мне ещё надо много учиться. Я буду стараться учиться дальше и дальше.

Пример 4. В развитии личности особое значение имеет **формирование позитивных мотивов и действенных целей.** Психологически оправданный путь развития мотивационно-ценностной сферы, как показали работы Л.С. Выготского и современных психологов и педагогов (Н.В. Кузьмина, Н.Д. Никандров, В.Я. Ляудис и др.), – это **включение каждого индивида в систему совместной деятельности и общения.**

Цзо Хуэйвэнь осуществляла тьюторское сопровождение китайских студентов Русской Школы ДВФУ, проводя исследование в рамках магистерской диссертации, обучаясь по программе «Тьюторское сопровождение в образовании». Ниже приведены фрагменты текста из ее исследования.

Русская школа ДВФУ для иностранных студентов – уникальное подразделение, принимающее на обучение русскому языку как иностранному более 300 студентов из США, Японии, Республики Корея, КНР, КНДР и других стран ежегодно. В том числе китайских студентов обучается 106 (третья часть). Поэтому очень важно знать,

какие проблемы существуют у китайских студентов, как к ним относятся преподаватели и др.

Выводы по результатам опроса студентов и преподавателей

По опросам преподавателей в русской школе можно выделить три типа студентов:

1. Студенты, у которых низкий и средний уровень образования, приехали в Россию только для того, чтобы учиться русскому языку.

2. Студенты приехали сюда по обмену для того, чтобы дальше изучать русский язык. Они раньше в китайском вузе учились. У них высокий уровень образования.

3. Бизнесмены учатся в Русской школе. Они хорошо говорят, но не умеют читать и писать.

После проведения картирования и беседы со студентами и с преподавателями мы организовывали совместную деятельность по запросу студентов:

- Конкурс фотографий «Любимое место на кампусе о. Русский».

- Международная встреча «Клуб дружбы».

- Международный день Музеев.

- Встреча с отделом аспирантуры ДВФУ.

- Совместное слушание аудио записи и просмотр русского фильма.

- Сбор электронных ресурсов о Владивостоке.

- Организация участия китайских студентов на фестивале «Приморская студенческая Весна».

- Организация экскурсии по Владивостоку.

- Создание портфолио для рефлексии своих достижений и затруднений при работе со своим интересами.

Четвертая задача работы заключалась в проведении экспериментального исследования сформированности познавательного интереса китайских студентов. Педагогический эксперимент проводился на базе Русской Школы ДВФУ г. Владивостока. В нем принимали участие 7 студентов. Целью эксперимента было выявление проблем и трудностей китайских студентов в процессе учебы и в жизни России; выявление востребованности услуги тьюторского сопровождения развития интересов китайских студентов. Результаты констатирующего этапа исследования показали положение и трудности студентов, их отношение к учению и недостаточную мотивацию. Было также отмечено, что учащиеся наиболее предпочитают совместную деятельность. А вопрос – как организовывать совместную

деятельность? – стимулирует интерес студентов. Он наиболее важен и для педагога, и для студентов, так как соответствует их познавательным интересам. Особое предпочтение студенты отдают путешествию, русской музыке и танцам, русским музеям.

Для реализации формирующего этапа эксперимента основной формой тьюторского сопровождения познавательных интересов была организация совместной деятельности по желанию китайских студентов с учетом их интересов, которые были выявлены во время встречи с тьютором, научным руководителем в ходе картирования: экскурсия по Владивостоку; конкурс фотографий «Любимое место на кампусе ДВФУ»; международная встреча «Клуб дружбы»; знакомство с сайтами Владивостока; фестиваль «Студенческая весна»; Международный день Музеев; встреча с отделом аспирантуры; совместное слушание аудиозаписей и просмотр русских фильмов.

Контрольный этап исследования показал через содержание портфолио изменение отношения к изучению русского языка студентами, повышение активности участия во внеучебной деятельности; изменение подходов к самооценке достижения своих интересов.

Тьюторское сопровождение познавательных интересов иностранных студентов включало проведение 3-х анкет (см. Приложение 2), построение карты интересов и карты своего Будущего (см. во вставке «Карта интересов китайской студентки»), проведение бесед с преподавателями и со студентами, организацию участия китайских студентов в Международной тьюторской конференции, авторских курсах профессора Т.М. Ковалевой, президента Межрегиональной тьюторской ассоциации (см. фото в цветной вкладке «Студенты тьюторской магистратуры на авторском семинаре Т.М. Ковалевой).

В ходе работы я поняла, что могу помочь студентам и преподавателям в решении существующих у студентов проблем в обучении, что я хочу освоить тьюторскую профессию, потому что сама больше поняла о тьюторстве.

Пример 5. Совместная деятельность. Одна из важнейших задач педагогов, работающих с иностранными студентами, заключается в том, чтобы приобщить их к русским национально-культурным традициям средствами внеучебной деятельности, обеспечить усвоение элементов русской культуры посредством социокультурной деятельности. Это может достигаться посредством совместной подготовки и проведения встреч: «Международная дружба» со студентами клуба «Исток» Школы педагогики (организаторы – студентки тьюторской магистратуры Цзо Хуэй Вэнь, Е.А. Бабийчук), посещение исторических мест г. Владивостока, занятие по картированию (Цзо Хуэй Вэнь,

Т.И. Боровкова), работа в научной библиотеке ДВФУ (Сунь Сяоянь, Т.И. Боровкова) и др.

Условия совместной деятельности студента магистрантуры с тьютором-научным руководителем диктуют необходимость учета индивидуальности студента, определяют формирование механизмов его саморегуляции, самоопределения. Вместе с тем необходимо не только введение ситуации совместной учебной деятельности, но и специального обучения взаимодействию и сотрудничеству.

Пример 6. Условия для возможного проявления тьюторской позиции. Магистрантка программы «Тьюторское сопровождение в образовании», кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогической психологии О.В. Степкова, провела 4 занятия с китайскими аспирантами ДВФУ по обсужденному с научным руководителем-тьютором сценарию, собрала материал для его обработки. Была проведена рефлексия занятий, отмечены высокая мотивация и радость получения новых знаний китайскими аспирантами, открытия нового, освоения эффективных методов обучения, творчество, ответственность аспирантов в процессе занятий, в понимании сущности тьюторства, понимания собственных потребностей, ценностей. Благодаря методу картирования ресурсов были расширены представления аспирантов о возможностях образовательной среды ДВФУ для личностного и профессионального развития, способах эффективного использования ресурсов научной библиотеки ДВФУ, значения группового взаимодействия, роли личностной рефлексии

Пример 7. Практикумы. Успешно прошли практикумы с иностранными студентами на IV-м Всероссийском Фестивале Дни науки 11 октября 2014 г. Ведущие: Т.И. Боровкова и Е.Ф. Зачиняева, доценты кафедры теории и методики профессионального образования Школы педагогики. Мастер-класс «Практики индивидуализации в опыте работы с иностранными студентами» был направлен на ознакомление преподавателей, магистрантов и студентов педагогических специальностей с реальными практиками индивидуализации, применяемыми преподавателями Школы педагогики ДВФУ в профессиональной деятельности при работе с иностранными студентами: картирование, кейс-стади, образовательное путешествие и др.

Пример 8. Включенность в большие гуманитарные проекты, в специальную международную коммуникацию. Здесь «большие» употребляется в смысле «больше чем, отдельно взятая структура», развернутые в масштабах стран России и Китая, в том числе совместно с Северо-Восточным университетом г. Шеньяна, КНР, связаны с индивидуализацией. Все шесть китайских студентов – студенты

тьюторской магистратуры Школы педагогики, участники международных семинаров, курсов по повышению квалификации в области тьюторства. Сунь Сяопен, ныне аспирантка Школы педагогики ДВФУ, продолжает вести исследование по тьюторской тематике. Она активно участвует в проведении всех тьюторских мероприятий: на международном семинаре и фестивале «Дни науки» представляла кейс-стади – «живой кейс», так как описывалась ситуация из ее студенческой жизни в России, путь самопреодоления и самоопределения, и не только в области тьюторства, но и личностного.

Среди форм тьюторского сопровождения необходимо отметить организацию тьюторских практик китайских магистранток Сунь Сяопен, Цзо Хуэй Вэнь, Сунь Сяоянь, Ци Линь, Люй Цзяо (2011–2014 гг.), участие в выездных мероприятиях. В частности, Цзо Хуэй Вэнь была включена в состав делегации 6-й международной тьюторской конференции (Москва, 2013) в качестве переводчика. В Москве прошла незабываемая для всех членов нашей делегации встреча с В.А. Петровским, доктором психологических наук, профессором, член-корреспондентом РАО, заведующим лабораторией персонологии развития Института дошкольного образования и семейного воспитания Российской Академии Образования, профессором кафедры психологии личности МГУ им. М.В. Ломоносова, профессором ГУ Высшая школа экономики, ректором Института системного консультирования (см. фото в цветной вставке «Встреча с В.А. Петровским в Москве»).

Пример 9. Метод кооперации. Тьюторское сопровождение написания курсовых и магистерских работ иностранными студентами с 2011 года осуществляется членами тьюторской ассоциации, доцентами Школы педагогики Т.И. Боровковой (две студентки из КНР), А.Н. Сазоновой (две студентки из КНР), Т.Д. Лавриненко (студент из Вьетнама), Н.Н. Савельевой (одна студентка из КНР), Ю.В. Косолаповой (один студент из КНР).

Преподаватели кафедры теории и методики профессионального образования Школы педагогики имеют трехлетний опыт подготовки к реализации *тьюторского сопровождения, основанного* на принципе индивидуализации:

1) повышение квалификации: авторские курсы повышения квалификации, визит профессора Школы педагогики, доктора педагогических наук, профессора Московского педагогического государственного университета Т.М. Ковалевой, президента Межрегиональной тьюторской ассоциации, членами которой являются все преподаватели;

2) курсы Е.И. Кобыщи, преподавателя московской магистратуры «Тьюторство в сфере образования»;

3) события международного масштаба:

- Международный научно-практический семинар по теме «Экспертная деятельность в области индивидуализации и тьюторских практик». Семинар, в котором приняли участие около 58 человек, в том числе 15 иностранных участников из Китая и Вьетнама.

- Тихоокеанский университет тьюторства – 2014» в формате международного научно-практического семинара по теме «Развитие практик индивидуализации и тьюторства в Российской Федерации и Азиатско-Тихоокеанском регионе». Это первый на Дальнем Востоке Университет тьюторства и третий в истории России – первые два состоялись в городах Геленджик (2012 г.) и Одесса (2013 г.). В университете тьюторства приняли участие представители 20-ти регионов России, Китая, Вьетнама, Германии, Украины. Университет тьюторства – это площадка синхронизации смыслов в ходе обмена содержанием, дискуссий, профессиональных диалогов его участников и элемент инфраструктуры развивающегося профессионального сообщества тьюторов России. В пространстве Тихоокеанского университета разворачивались аналитико-методологический, экспертный, и коммуникативный контуры содержания: установочные лекции профессора Т.М. Ковалевой по концепции индивидуализации и тьюторства, работа пяти аналитических лабораторий, в том числе по анализу и оценке результатов индивидуализации образования взрослых в условиях вариативной открытой образовательной среды, оценке качества организационно-управленческих условий индивидуализации. Программа университетской жизни включала открытые обучающие и консультационные семинары в области экспертизы индивидуализации и тьюторских практик, мастер-классы, лекции, видеоконференции, которые позволили молодым и опытным педагогам получить новые знания, повысить свою квалификацию в области тьюторства, обрести опыт тьюторского сопровождения и побыть в роли тьюторанта.

Пример 10. Научные командировки. Интересен опыт научной командировки автора данной работы в рамках поддержки конкурса грантов филиала ДВФУ в г. Уссурийске и Школы педагогики Дальневосточного федерального университета в 2014 г. НИОКР: «Тьюторское сопровождение внеаудиторной самостоятельной работы в процессе обучения российских и иностранных студентов магистратуры» (интернет-номер И140407020716 Регистрационный номер 01201461378 в г. Шеньян, Северо-Восточный университет). Профессорско-преподавательскому составу и студентам магистратуры СВУ были

предложены мастер-класс и лекции по тьюторскому сопровождению процесса индивидуализации (см. фото в цветной вкладке «Мастер-класс Т.И. Боровковой в СВУ г. Шеньяна, июль 2014 г.»). Обратная связь показала, что смысл тьюторского сопровождения понят и принят. Слушатели в ответ на просьбу отметить главное, что они взяли для себя после двух встреч, проведенных с Гэн Хайтянем, преподавателем русского языка СВУ, написали следующее.

Индивидуализация – это направление будущего.

Индивидуализация помогает развитию потенциала человека.

Индивидуализация уважает выбор человека и свободу человека и помогает каждому человеку самореализоваться.

Тьютор – это важный наставник на этапе магистратуры. Новое отношение между учителем и учеником. Учитель должен больше работать как тьютор. Через тьюторское сопровождение он дает магистранту нужную заботу в реализации его интереса.

Модели российской индивидуализации и китайского конфуцианского образования играют взаимодополняющую роль. Я тоже хочу получать (иметь возможность) индивидуализации образования. Но я сам не знаю своего интереса. Для такого студента как можно получить индивидуальное образование?

Тьютор и преподаватель не одинаковы. Я как студент должен выбирать то, что нам нравится. Спасибо за вашу работу.

Главное – желание! Блестящее будущее принадлежит индивидуализации!

Индивидуализация дает нам возможность иметь неодинаковое будущее. Мне интересно ее развитие. Однако для построения этого конкретного пути у меня еще есть сомнения в моей готовности.

С помощью индивидуализации можно развивать свой потенциал. Слушая лекцию, я определил свою цель жизни.

Ответственность тьютора: больше выбора в учебе, не только признание одного пути.

Метод карты помогает узнать интерес студентов и узнать свой потенциал. Тьютор служит развитию личности студента. Важна самостоятельная учеба студента.

Наше мышление – это большое богатство. У каждого человека свой интерес и хобби. Мы должны смелеть, пробовать что-то новое. Уважение к личности и развитию своей индивидуальности очень важно.

При выполнении индивидуального задания «Карта моих возможностей» для лучшей организации самостоятельной внеаудиторной работы слушатели отметили как значимые занятия он-лайн на компь-

ютере, самостоятельную работу, встречи и общение с друзьями для сбора информации, путешествие по своему городу Шеньяну и другим городам Китая, чтение книг, просмотр фильмов, прогулки по парку, занятия спортом, каллиграфией, музыкой. Далее, работая в малых группах по этому же заданию, слушатели обогатили свои представления, в частности, возможностью сетевого взаимодействия со студентами, преподавателями, учеными не только своего Северо-Восточного университета, но и всего мира. Затем при построении проекта индивидуальной образовательной программы на определенный период времени (5, 10 и более лет) они использовали совместные наработки уже как свой ресурс.

Практика тьюторского сопровождения иностранных студентов только начинает оформляться. Но имеющийся опыт, обобщенный в данном параграфе, показывает ее эффективность при поддержке на разных уровнях: от группы, где обучается иностранный студент, кафедры, где реализуется тьюторское сопровождение студентов магистратуры в экспериментальном режиме до руководства Школы педагогики, поддерживающего идею создания службы тьюторской поддержки в федеральном университете.

Вместо заключения

На основе анализа теоретических источников, существующей и развивающейся тьюторской практики, обусловленной вступлением России в Болонский процесс, введением кредитно-модульной системы, увеличения времени, отводимого на самостоятельную работу студента, и повышение ее качества в монографическом исследовании дано обоснование эффективности введения тьюторского сопровождения внеаудиторной самостоятельной работы студентов в образовательный процесс вуза, которое выводит образовательный процесс в режим развития, поиска новых способов взаимодействия студентов и преподавателей на основе кооперации.

Среди основных тенденций в образовании отмечается как важная задача профессиональных образовательных организаций осуществлять обучение студентов самостоятельному поиску оптимальных решений в сложных ситуациях в опоре на свои внутренние ресурсы. Система образования все более ориентирована на развитие личности, ее творческих сил и самовыражение в деятельности, свое право на выбор, инициативу, самостоятельность и ответственность. Современные тенденции развития образования в условиях открытости обусловили повышение внимания к процессу индивидуализации, совершенствование организации самостоятельной работы в вузе на основе тьюторского сопровождения.

Специфика тьюторского сопровождения как эффективной практики индивидуализации в вузе в условиях диверсификации системы образования в целом и актуализации потребностей общества в инициативных, ответственных, активных специалистах, как показывает практика, успешнее проходит в условиях совместной творческой деятельности студентов с преподавателем, имеющим тьюторскую позицию. Система тьюторского сопровождения студентов в научно-исследовательской работе как российских, так и иностранных обладает мощным потенциалом для развития процесса индивидуализации.

Литература

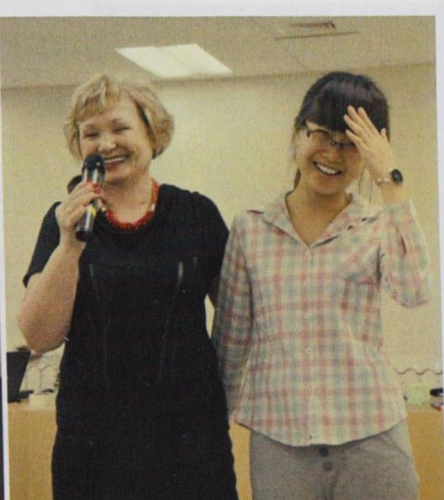
1. Барбарига А.А., Федорова И.В. Британские университеты: Учеб. пособие для пед. институтов. – М.: Высш. Школа, 1979.
2. Волков Е.Н. Визуальная объективизация социальных и социально-психологических процессов как инструмент постепенной социальной инженерии. Сборник материалов VIII Международного симпозиума 18-19 октября 2011 г. Москва / Под ред. В.Е. Лепского – М.: «Когито-Центр», 2011. – 271 с.
3. Глазырина Е.Д., Ефремова О.Н., Нгуен Х.Н. Пути улучшения организации учебного процесса иностранных студентов в российском вузе // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 3; URL: www.science-education.ru/117-13325 (дата обращения: 27.11.2014).
4. Гэн Хайтянь. Роль и место конфуцианства в процессе модернизации современного Китая. – Владивосток: Дальневосточный федеральный университет, 2013.
5. Гэн Хайтянь. Конфуцианство и его влияние на социально-политическую жизнь современного Китая : диссертация ... кандидата политических наук: 23.00.02 / Гэн Хайтянь; [Место защиты: Дальневост. федер. ун-т]. – Уссурийск, 2011. – 199 с.
6. Гэн Хайтянь, Сюй Сяобо. Конфуцианская индивидуализация образования человека в Китае / Тьюторство в открытом образовательном пространстве: становление профессиональной тьюторской деятельности: Материалы VII международной научно-практической конференции; XIX научно-практической Межрегиональной тьюторской конференции 28–29 октября 2014 года / Научный редактор: Т.М. Ковалева, отв. редактор А.Ю. Шмаков. – М.: МПГУ, 2014. – С. 35–41.
7. Казанцева А.А. Организационно-педагогическое сопровождение процесса адаптации иностранных студентов в российском вузе URL.: <http://www.emissia.org/offline/2012/1922.htm>.
8. Казанцева А.А. Значение информационных технологий в процессе академической адаптации иностранных учащихся в высшей школе России // Известия Балтийской государственной академии. – 2011. – № 2 (16). – С.43–50.
9. Ковалева Т.М. Антропологический взгляд на современную дидактику: принцип индивидуализации и проблема субъективности [Текст] / Т.М. Ковалева // Педагогика. – 2013. – № 5. – С. 51–56.
10. Ковалева Т.М. Выступление на XI Международной тьюторской конференции «Сопровождение процессов индивидуализации в образовании и управлении». Секция «Практики тьюторского сопровождения в высшей школе». Томск, 5–7 февраля 2007 г.
11. Конфуций. Первый учитель Поднебесной / Сагэки Каидзука; [пер. с англ. А.Б. Вальдман]. – Москва: Центрполиграф, 2003. – 268 с.
12. Корнющенко Д.И. Интегральная диалогика: интенсивная технология гуманитарного образования. Москва, 2005. – 368 с.

13. Ло Юн. Развитие педагогической мысли о воспитании детей в Китае: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.01 / Казан. гос. пед. ун-т., 2005. – 23 с.
14. Лю Вэньцюань. Педагогические подходы к организации образования в России и Китае (сравнительный анализ): автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.01 / Лю Вэньцюань; [Место защиты: Восточно-Сибирская государственная академия образования]. – Иркутск, 2012. – 25 с.
15. Назарова О.В., Перов А.Г. Технология картирования знаний как фактор повышения качества обучения. Научный журнал КубГАУ. № 89 (05). 2013 г.
16. Научно-методическое сопровождение персонала школы: педагогическое консультирование и супервизия: Монография / М.Н. Певзнер, О.М. Зайченко, В.О. Букетов, С.Н. Горычева, А.В. Петров, А.Г. Ширин / Под ред. М.Н. Певзнера, О.М. Зайченко. – Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого; Институт образовательного маркетинга и кадровых ресурсов, 2002. – 316 с.
17. Обучение иностранных граждан в высших учебных заведениях Российской Федерации: Статистический сборник. – М.: ЦСПиМ, 2010. – Вып. 7. – 160 с.
18. Ременцов А.Н., Казанцева А.А. Социокультурные аспекты адаптации иностранных студентов в российских вузах // Alma mater: Вестник высшей школы. – 2011. – № 7. – С. 10–14.
19. Росс Л., Нисбетт Р. Человек и ситуация. Перспективы социальной психологии / Пер. с англ. – М.: Аспект Пресс, 1999. – 429 с.
20. Сурыгин А.И. Педагогическое проектирование системы предвузовской подготовки иностранных студентов. – СПб.: Златоуст, 2001. – С. 30.
21. Суханова Е.А. Работа с образовательным заказом в системе ПК как управленческий механизм поддержки и развития инновационных процессов в образовании / Консультационное и экспертное сопровождение инновационных процессов в образовании. Сборник материалов региональных проектов / под редакцией Т.М. Ковалевой. – М.: Изд-во «Российская политическая энциклопедия», 2003.
22. Фромм Э. Психоанализ и этика. – М.: Республика, 1993. – 416 с.
23. Ху Мин. Организационная форма обучения в системе высшего образования Китая / Педагогическое образование и наука. – № 4. – 2010. – С. 96–98.
24. Чан Динь. Обучение китайских студентов за пределами Китая: проблемы и решение // Успехи современного естествознания. – Выпуск № 5–1. – 2014.
25. Шевцов В.В., Назарова О.В. Картирование в инновационном образовательном процессе // Агропромышленный комплекс России: проблемы развития в условиях модернизации экономики: материалы междунар. науч. конф. – Краснодар: Изд-во КубГАУ, 2011. – Ч. 1. – С. 102–110.
26. Kostoff R.N. and Schaller, R.R. (2001), «Science and technology road maps», IEEE Transactions on Engineering Management, 48 (2), pp. 132-143.

27. Novak J.D., & Cañas, A. J. The Theory Underlying Concept Maps and How to Construct and Use Them. Technical Report, IHMC CmapTools, 2006-01. Rev. 01- 2008. – Florida Institute for Human and Machine Cognition, 2008. – 36 pp. <http://cmap.ihmc.us/Publications/ResearchPapers/TheoryUnderlyingConceptMaps.pdf>.



Мастер-класс на Всероссийском фестивале науки, октябрь 2014 г.



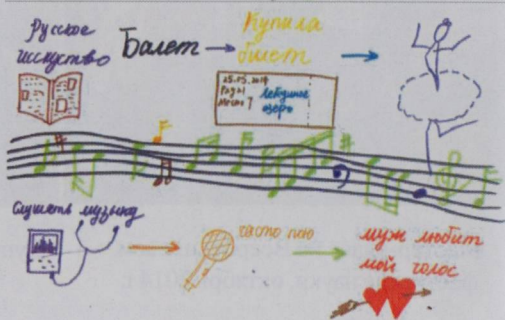
Сунь Сяоянь на международном экспертном семинаре



Встреча с В.А. Петровским в Москве, 2013 г.



Мастер-класс Т.И. Боровковой
в СВУ г. Шеньяна, июль 2014 г.



Карта интересов китайской студентки



Студенты тьюторской магистратуры
на авторском семинаре Т.М. Ковалевой, 2013 г.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Тест. Определение типа восприятия человека

Есть люди с повышенными аудиальными или кинестетическими способностями (аудиалы и кинестетики), хотя их гораздо меньше, чем визуалов. Чтобы подобрать программу обучения, подходящую тому или иному ученику, можно провести небольшой тест на выявление ведущей системы.

Попросите человека представить что-нибудь из явлений природы – то, что связано с положительными эмоциями (море, сад, поле, лес, дорогу, горы), – и пусть он опишет свои ассоциации и впечатления, связанные с этим явлением. Если первыми он назовёт зрительные образы, а уже потом заговорит о звуках и чувствах, то его ведущая система – зрительная, он *визуал*. Если сначала он будет «слышать» шорох листьев, шум моря, пение птиц и проч., вне сомнений – он *аудиал*. А если для того чтобы представить что-то, ему нужно сначала восстановить чувства (ощущения тепла, прохлады, безмятежности, спокойствия, бодрости), то у него преобладает память телесных, обонятельных и вкусовых ощущений. Такой человек называется *кинестетик*. Исходя из этого, можно выбрать наиболее подходящую форму обучения или сочетать сразу несколько.

Общие рекомендации

Важно понимать, что не стоит заикливаться на каком-то одном из этих типов восприятия, потому как идеальные условия для обучения будут существовать не всегда. Если ученик чувствует себя максимально комфортно в отработанном стиле обучения, вводите элементы из других систем, чтобы развить слабые стороны.

Методика: определение ведущей сенсорной системы человека.

Для практической работы с людьми очень важно определение ведущей сенсорной системы человека, так как это указывает на предпочитаемый канал восприятия информации (зрительный, слуховой, кинестетический), что имеет большое значение при определении индивидуальных методов и средств подачи информации в процессе общения (в том числе терапевтического), обучения, совместной деятельности, в семейном взаимодействии и пр.

Для определения ведущей сенсорной системы предлагается методика «Ведущий орган чувств» (ВОЧ), предложенная польскими психологами, в переводе Ефремцевой. Методика приводится по книге: Кулешова Л.Н. *Психология древних ощущений*. – СПб., 1999.

Оборудование. Испытуемому предлагается стандартный бланк с вопросами.

Инструкция испытуемым. Внимательно прочитайте вопросы и в опроснике обведите кружком номера тех из них, с которыми Вы согласны.

1. Люблю наблюдать за облаками и звездами	13. Когда услышу старую мелодию, ко мне возвращается прошлое	25. После длительной езды на машине долго прихожу в себя	37. У меня неплохая стереоаппаратура
2. Часто напеваю себе потихоньку	14. Люблю читать во время еды	26. Тембр голоса многое мне говорит о человеке	38. Когда слушаю музыку, отбиваю такт ногой
3. Не признаю моду, которая неудобна	15. Люблю поговорить по телефону	27. Придаю значение манере одеваться у других	39. На отдыхе люблю осматривать памятники архитектуры
4. Люблю ходить в сауну	16. У меня есть склонность к полноте	28. Люблю потягиваться, расправлять конечности, разминаться	40. Не выношу беспорядок
5. В автомашине цвет для меня имеет значение	17. Предпочитаю слушать рассказ, который кто-то читает, чем читать самому	29. Слишком твердая или слишком мягкая постель для меня мука	41. Не люблю синтетических тканей
6. Узнаю по шагам, кто вошел в помещение	18. После плохого дня мой организм в напряжении	30. Мне не легко найти удобную обувь	42. Считаю, что атмосфера в помещении зависит от освещения
7. Меня развлекает подражание диалектам	19. Охотно и много фотографирую	31. Люблю смотреть теле- и видеофильмы	43. Часто хожу на концерты
8. Внешнему виду придаю серьезное значение	20. Долго помню, что мне сказали приятели или знакомые	32. Узнаю, когда-либо виденные лица даже через годы	44. Само пожатие руки много мне говорит о данной

			личности
9. Мне нравится принимать массаж	21. Легко отдать деньги за цветы, потому что они украшают жизнь	33. Люблю ходить под дождем, когда капли стучат по зонтику	45. Охотно посещаю галереи и выставки
10. Когда есть свободное время, люблю наблюдать за людьми	22. Вечером люблю принять горячую ванну	34. Люблю слушать, когда говорят	46. Серьезная дискуссия — это интересно
11. Плохо себя чувствую, когда не наслаждаюсь движением	23. Стараюсь записывать свои личные дела	35. Люблю заниматься подвижным спортом или выполнять какие-либо двигательные упражнения, иногда и потанцевать	47. Через прикосновение можно сказать значительно больше, чем словами
12. Видя одежду в витрине, знаю, что мне будет в ней хорошо	24. Часто разговариваю с собой	36. Когда близко тикает будильник, не могу уснуть	48. В шуме не могу сосредоточиться

Обработка и интерпретация данных. Подсчитайте результаты, начисляя по 1 баллу за совпадение с ключом в каждом из разделов.

Ключ для обработки результатов.

Визуальный	Аудиальный	Кинестетический
1,5,8,10,12,14,19,21, 23,27,31,32,39,40,42, 45	2,6,7,13,15,17,20,24, 26,33,34,36,37,43,46, 48	3,4,9,11,16,18,22,25,28, 29,30,35,38,41,44,47

Раздел, в котором испытуемый набрал наибольшее количество баллов, определяет ведущую сенсорную систему.

Тип восприятия Наставляемого	Предпочтения наставляемого	Способности	Оптимальный метод обучения
Люди, усваивающие ма- териал на слух, через музыку, «Ау- диал»	Читать, рассказывать, петь, напевать мелодии, слу- шать музыку	Запоминание мест, имен, дат, мелодий, тем- бра, соблюде- ние ритма	Произношение вслух, музыка, прослушивание, ритм мелодии
Обучающийся че- рез логику/математику, «Логик»	Проводить опыты, нахо- дить решения, работать с чис- лами, задавать вопросы, изу- чать модели и отношения	Математика, дискуссии, ло- гика, решение проблемы	Работа с абст- рактными моде- лями/отноше- ниями, схемами, классификация- ми, таблицами
Ученик с пространственным восприятием, «Ин- туитивный»	Рисовать, стро- ить, разрабаты- вать и созда- вать вещи, меч- тать, смотреть фильмы, слай- ды, фотогра- фии	Воображение, чувство изме- нений, лабирин- ты/головоломк и, изучение карт, графиков	Наглядное представление, использование мысленного представления, работа с цветами, фотографиями
Ученик, вопло- щающий материал в движение, «Так- тильный» Обучающийся че- рез общение, «Об- щительный»	Двигаться, дот- рагиваться и описывать предметы, пользоваться мимикой и жестами Иметь много друзей, разговаривать с людьми, присоединяться к группам	Двигательная активность: спорт, танцы, ремесла, меди- цинские мани- пуляции Понимание людей, вовлечение других, организация, общение, манипуляция, урегулирование конфликтов	Ощущение, передвижение, работа с пространством, тонкие манипуляции Участие в совме- стной работе, сравнение, рас- сказ, сотрудни- чество, опрок- других, урегули- рование разно- гласий

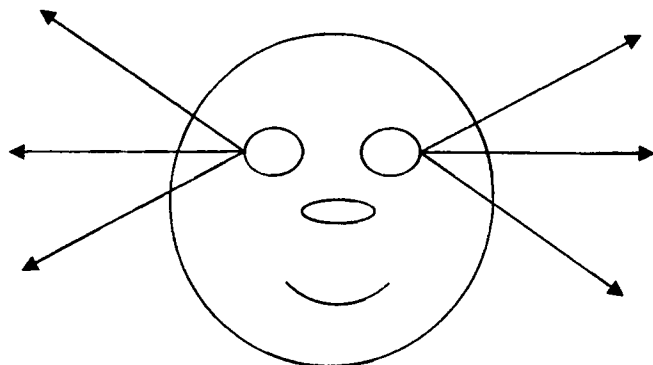
Ученик, лично переживающий обучение, «индивидуал»	Работать в одиночку, преследовать собственные интересы	Понимание самого себя, сосредоточение на собственных ощущениях, следует инстинктам, оригинален	Самостоятельная работа, личные проекты, обучение в собственном темпе, предоставление индивидуального «пространства»
---	--	--	---

Стили общения

Характеристика	Положительный	Отрицательный	Агрессивный
Отношение к себе и другим	Мне хорошо – вам хорошо	Мне плохо – вам плохо	Мне хорошо – вам плохо
Принятие решений	Решения принимаются самостоятельно	Позволяет другим принимать решения за себя	Принимает решения за других
Поведение в нештатных ситуациях	Открытая честная конфронтация	Уклоняется, уступает	Открытый, атакующий тип
Вербальное поведение	Четкие прямые пожелания: объективные высказывания; честное выражение ощущений	Попытки извиниться, подстраховаться, бесвязные выражения, невозможность объяснить значение	Повышенный тон обвинения, чувство собственного превосходства, высокомерие, оскорбление других
Общий характер невербального поведения	Уверенные, адекватные реакции	Действия вместо слов, выглядит так, как будто говорил не то, что имел в виду	Позиция превосходства, легкомысленный, саркастический тон

Голос	Твердый, мягкий, уверенный	Слабый, удаленный, тихий, колеблющийся	Напряженный, резкий, громкий, холодный, требовательный, авторитарный
Взгляд	Теплый, контактный, честный	Отводит взгляд, подавленный, со слезами в глазах, просящий	Невыразительный, холодный, прищуренный, пристальный
Поза	Расслабленная	Склоненная, чрезмерная надежда на поддержку	Руки на бедрах, ноги расставлены
Руки	Адекватная по времени жестикulyция	Суетливые, влажные	Удары кулаками или сжатые кулаки
Характер отношений	Высокого мнения о себе, но при этом не принижает других	Принижает свое значение	Высокого мнения о себе, при этом принижает других
Реакция других лиц	Взаимное уважение	Неуважение, вина, гнев, разочарование	Обида, стремление защититься, унижение
Последствия стиля общения	Я выигрываю, вы выигрываете, стремится к решениям с обоюдным выигрышем или при отсутствии проигрыша	Я проигрываю, вы проигрываете, успех достигается только за счет везения или помощи других лиц	Я выигрываю, вы проигрываете, победить других любой ценой

Работа в парах. Проследите за взглядом своего коллеги, зафиксируйте ответ.



V^к
Визуальное (зрительное)
конструирование
(то, чего раньше не видел)

V^п
Визуальная (зрительная)
память
(то, что уже раньше видел)

A^к
Аудиальное (слуховое)
конструирование
(то, чего раньше не слышал)

A^п
Аудиальная (слуховая)
память
(то, что уже раньше слышал)

К
Кинетика
(все, что относится
к области чувств и
эмоций)

A^п
Внутренний диалог
(диалог с самим собой)

Аудиальным людям «нравится, как звучит» идея.

Визуальный человек «видит возможности».

Кинестетик может испытывать «теплые чувства» к этой идее.

Анкета 1 для китайских студентов

1) Почему Вы пришли учиться в русскую школу?

- а) сам захотел
- б) родители приказали
- в) не знаю

2) Кем вы хотите стать, когда закончите учиться в русской школе?

- а) хочу поступать в университет
- б) хочу работать переводчиком
- в) хочу сдать экзамен на знание русского языка, чтобы проверить свой уровень знания языка
- г) хочу открыть свой бизнес

3) Как Вы оцениваете свой путь в русской школе?

- а) полезный
- б) сложный
- в) интересный
- г) скучный

4) Как вы обычно учитесь на уроке?

- а) на уроке всегда внимательно слушаю учителя
- б) мне часто сложно внимательно слушать учителя
- в) слушаю внимательно, но не все понимаю
- г) неинтересно, не хочу слушать

5) Как вы обычно выполняете домашние задание?

- а) отлично выполняю
- б) всё делаю, но не всегда получается
- в) не делаю полностью
- г) никогда не делаю

6) Часто ли вы со студентами обсуждаете учебные вопросы после уроков?

- а) да, очень часто
- б) не часто, обсуждение не помогает учебе
- в) никогда не обсуждаю, мы не очень знакомы

7) Как вы обычно занимаетесь после урока?

- а) занимаюсь в библиотеке одна
- б) с друзьями вместе занимаемся, как команда
- в) сама делаю домашние задания в общежитии
- г) никогда не повторяю урок после занятия

8) Как вы проводили свободное время?

- а) Много занимаюсь учебой
- б) Занимаюсь учебой и отдыхаю
- в) Не занимаюсь, только делаю что-то интересное
- г) Ничего не делаю, только отдыхаю

9) Я люблю учиться русскому языку, потому что?

- а) это мне интересно
- б) он будет мне нужен в будущем
- в) для родителей

10) Я не люблю (не очень люблю) учиться русскому языку, потому что

- а) мне не нравится учитель
- б) мне неинтересно
- в) мне очень сложно

11) Что для вас особенно трудно в процессе учебы?

- а) слушать русский язык
- б) говорить по-русски
- в) читать русские материалы
- г) писать на русском языке

12) Вы часто с русскими общаетесь, почему?

- а) да, часто, потому что я люблю общаться с русскими друзьями
- б) да, часто, потому что мне нужно
- в) нечасто, потому что я иногда не понимаю, что они говорят
- г) Иногда, потому что стесняюсь

13) Что вам интересно знать о России?

- а) русская литература
- б) русские привычки и традиции
- в) русские песни и кухню
- г) русские позиции

14) Есть ли у тебя планы на будущее?

- а) есть
- б) пока не знаю
- в) совсем нет

15) Что для вас стало особенно неожиданным в учебе или в жизни в России? Напишите, пожалуйста.

Анкета 2 «Мои затруднения»

Инструкция. Перед вами вопросы, которые помогут вам выявить свои недостатки в процессе учёбы. Старайтесь отвечать точно и внимательно. На заполнение вопросника потребуется примерно 20 минут. Не обдумывайте ответ долго, отвечайте быстро, старайтесь дать первый ответ, который придет Вам в голову. На опросном листе, рядом с номером вопроса, поставьте цифры 4, или 3, или 2, или 1, которые нужно выбрать в зависимости от своего убеждения в правильности данного положения:

1	никогда	если с данным положением полностью не согласны
2	иногда	если с данным положением скорее не согласны, чем согласны
3	не очень	если с данным положением скорее согласны, чем не согласны
4	часто	если с данным положением согласны полностью

1. Не могу сосредоточиться, чтобы слушать преподавателя.
2. Не понимаю преподавателя.

3. Не хочу учиться.
4. Не могу выполнить домашние задания.
5. Не хочу задавать вопросы.
6. Я не нравлюсь преподавателю.
7. Мне не нравится преподаватель.
8. Нет коллектива.
9. Студенты мешают мне учиться.
10. Не могу сидеть на одном месте долго.
11. Мало интересных занятий.
12. Преподаватель не заботится обо мне.

Благодарим за сотрудничество!

Контент-анализ текста «Философия конфуцианства»

Ключевое слово	Содержание	Количество упоминаний
конфуцианство	<ol style="list-style-type: none"> 1. Первым этапом становления конфуцианства была деятельность самого Конфуция. 2. Конфуцианство было этико-политическим учением. 3. После смерти Конфуция конфуцианство распалось на восемь школ, важное значение из которых имеют лишь две: идеалистическая школа Мэн-цзы и материалистическая Сюнь-цзы. 4. Принадлежность к конфуцианству Сюнь-цзы, который исходил из концепции ци-первоматерии, или материальной силы. 5. Сюнь-цзы внёс в конфуцианство идеи других философических школ, в частности даосизма (в области онтологии) и легизма (в теории управления государством), вследствие чего некоторые исследователи даже отрицают его традицию. 6. Конфуцианство обрело черты всеобъемлющей системы благодаря усилиям «Конфуция эпохи Хань» — Дун Чжун-шу. 7. ...используя соответствующие концепции даосизма и школы инь-ян, детально разработал онтологическую космологическую доктрину конфуцианства и придал ему некоторые религиозные функции (учение о «духе» и «воле Неба»), необходимые для официальной идеологии централизованной империи. 8. ...«ханьское конфуцианство», основное достижение которого – системати- 	15

зация идей, рожденных «золотым веком» китайской философии (V—III вв. до н. э.), и текстолого-комментаторская обработка конфуцианства и конфуцианизированной классики.

9. Возникшее в XI веке конфуцианство поставило перед собой две главные и взаимосвязанные задачи: восстановление аутентичного конфуцианства и решение с его помощью на основе усовершенствованной нумерологической методологии (см. Сяншучжисюэ) комплекса новых проблем, выдвинутых буддизмом и даосизмом.

10. Чжусианская трактовка конфуцианства доминировала в сопредельных Китаю странах — Корее, Японии, Вьетнаме.

11. С конца XIX в. развитие конфуцианства в Китае так или иначе связано с попытками ассимиляции западных идей (см. Кан Ю-вэй) и возвращением от абстрактных проблем сунско-минского конфуцианства и цинско-ханьской текстологии к конкретной этико-социальной тематике первоначального конфуцианства.

12.в этическом универсализме конфуцианства, трактующего любой пласт бытия в моральном аспекте и породившего «моральную метафизику» неоконфуцианства...

13. В Китае конфуцианство было официальной идеологией до 1912 и духовно доминировало до 1949, ныне подобное положение сохранилось на Тайване и в Сингапуре.

14. В период Цин (1644—1911) философские позиции конфуцианства несколько ослабевают, в Китай проникают европ. религ. и филос. идеи,

	<p>однако конфуцианство оставалось господствующей идеологией вплоть до образования КНР в 1949.</p> <p>15. Для «цзюньцзы» должно быть характерным стремление к нравственному совершенствованию, а просвещение с точки зрения конфуцианства определялось как его обязательное условие.</p>	
этикет	<p>1. ...конфуцианство было этико-политическим учением, в котором центральное место занимали вопросы нравственной природы человека, его этики и морали, жизни семьи, управления государством.</p> <p>2. Цель совершенствования – достижение уровня «благородного мужа» (цзюнь-цзы), соблюдающего этикет, доброго и справедливого по отношению к народу, почтительного к старшим и высшим.</p> <p>3. ...в частности признало компромиссное сочетание этико-ритуальных норм (ли) и административно-юридических законов (фа).</p> <p>4. ...но уже тогда китайская образовательная система обрела свою специфику, подчинив все виды обучения этике и обрядности.</p>	5
мораль	<p>1....центральное место занимали вопросы нравственной природы человека, его этики и морали, жизни семьи, управления государством.</p> <p>2. ...моральным законом..</p> <p>3. ...моральных норм...</p> <p>4. ...в этическом универсализме конфуцианства, трактующего любой пласт бытия в моральном аспекте и породившего «моральную метафизику» неоконфуцианства...</p>	6

	5. А.Н. Базарова пишет, что «согласно Конфуцию первостепенная цель образования – воспитание у учащихся качеств высокоморального «цзюньцзы»..	
образование	<p>1. ...необходимость полного раскрытия исконной природы человека, в том числе путём образования, позволяющего познать небо и служить ему.</p> <p>2.... конфуцианство оставалось господствующей идеологией вплоть до образования КНР...</p> <p>3. В простых крестьянских семьях конфуцианское образование часто этим и ограничивалось...</p> <p>4. ...согласно Конфуцию первостепенная цель образования – воспитание у учащихся качеств высокоморального «цзюньцзы», под которым понимается идеал, воплощённый в образе благородного человека...</p> <p>5. Поэтому нравственное воспитание, выработка этических норм издревле занимали приоритетное положение в китайской системе образования....</p> <p>6. ..по оценке китайских ученых, сильной стороной конфуцианского образования стало широкое и разностороннее содержание гуманитарного образовательного цикла...</p>	6

Аннотация. В данном тексте автор показывает нам историю конфуцианства. Он уделяет внимание словам: конфуцианство (15 раз), этикет (5 раз), мораль (6 раз), образование (6 раз). В тексте показаны черты конфуцианства, представители конфуцианства и их важные мысли на каждом этапе и каждом периоде его развития. Этикет и мораль занимают важное место в конфуцианстве: «конфуцианство было этико-политическим учением, в котором центральное место занимали вопросы нравственной природы человека, его этики и морали, жизни семьи, управления государством». И образование Китая тоже является одной из важных частей конфуцианства, которое оставалось господствующей идеологией вплоть до образования КНР.

Схема 1

Модель тьюторского сопровождения внеаудиторной самостоятельной работы студентов

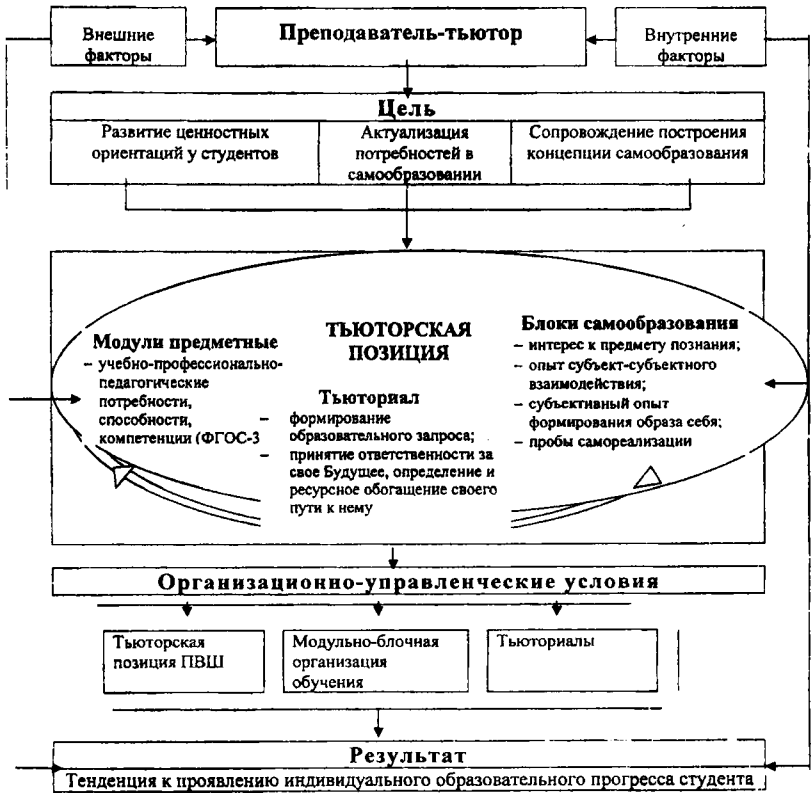
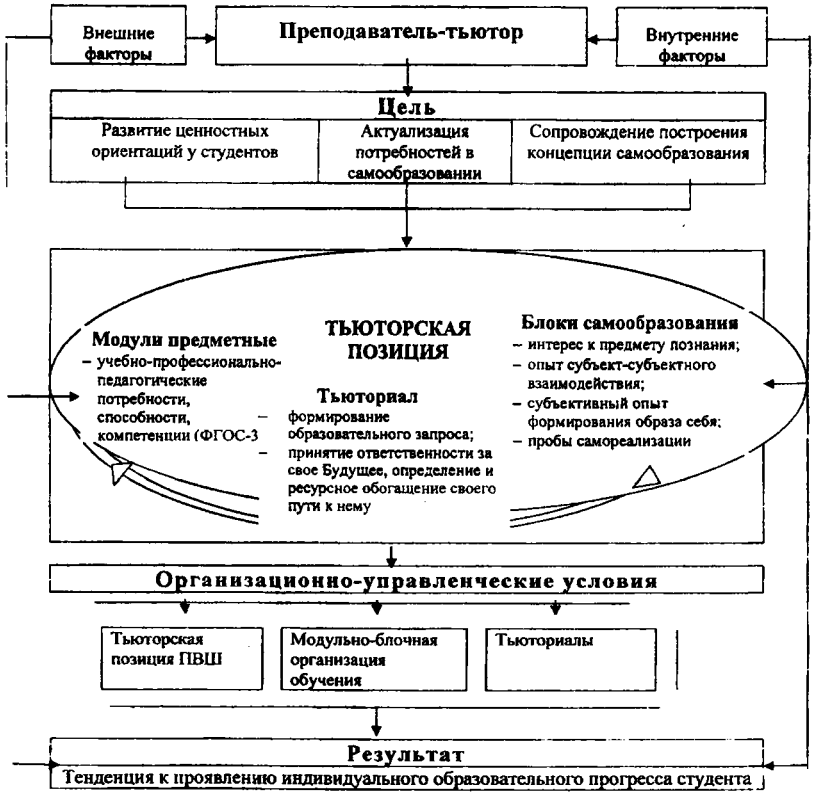


Схема 1

Модель тьюторского сопровождения внеаудиторной самостоятельной работы студентов



Монография

Боровкова Тамара Ивановна

**Тьюторское сопровождение
научно-исследовательской работы студентов**

**Технический редактор С.Г. Иващенко
Корректор Т.В. Хорошавина**

Макет подготовлен в Издательско-полиграфическом центре
филиала ДВФУ в г. Уссурийске

Подписано в печать 29.12.2014 г. Формат 60×90/16.
Бумага офсетная. Усл. печ. л. 8,6.
Тираж 300 экз. Заказ 274.

Дальневосточный федеральный университет
690091, г. Владивосток, ул. Суханова, 8

Отпечатано в типографии Издательско-полиграфического центра
филиала ДВФУ в г. Уссурийске
692500, г. Уссурийск, ул. Некрасова, 25.