



ЛИТЕРАТУРА

1. Андреева М. П. Современные образовательные технологии: учебное пособие. – Якутск: Издательский дом СВФУ, 2012. – 88 с.
2. Амахина Е. В. Структурно-динамическая модель исследовательских способностей и умений. Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. Аспирантские тетради. – СПб. – 13 (36). – 2007. – С. 161–168.
3. Бабанский Ю. К. Избранные педагогические труды / сост. М. Ю. Бабанский. – М.: Педагогика, 1989. – 327 с.
4. Галагузова Ю. В., Сорвачева Г. В., Штинова Г. Н. Социальная педагогика: Практика глазами студентов: пособие для студентов – М.: Гуманитарный изд. центр ВЛАДОС, 2001. – 375 с.
5. Гладкова А. П. Процесс формирования исследовательских умений обучающихся во внеурочной деятельности. Историческая и социально-образовательная мысль. – Краснодар. – 2012. – № 4. – С. 91–94.
6. Зуев В. М., Вертиль В. В., Гермаидзе Г. Е. Конкурентность образовательных услуг учреждений среднего профессионального образования. – Екатеринбург: Из-во Урал. гос. экон. ун-та, 2004. – 154 с.
7. Середенко П. В. Формирование готовности будущих педагогов к обучению учащихся исследовательским умениям и навыкам: автореферат дисс. ... д-ра пед. наук. – М.: МПГУ, 2008. – 37 с.
8. Скакун В. А. Организация и методика профессионального обучения: учебное пособие. – М.: ФОРУМ ИНФРА-М, 2007. – С. 20–32.
9. Станкин М. И. Профессиональные способности педагога: акмеология воспитания и обучения. – М.: МПСИ: Флинта, 1998. – 368 с.
10. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования [Электронный ресурс]. – URL: <https://docs.edu.gov.ru/#activity=106>.
11. Яковлева Н. М. Формирование исследовательских умений у студентов педагогического вуза (на материале педагогики): дисс. ... канд. пед. наук. – Челябинск, 1977. – 192 с.



С. М. Каплунович, И. Я. Каплунович

УДК: 378

ТЕХНОЛОГИЯ АДАПТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ В ЗОНЕ БЛИЖАЙШЕГО РАЗВИТИЯ КАК ОДИН ИЗ ПУТЕЙ РЕАЛИЗАЦИИ Тьюторской позиции ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА

В условиях перехода современного общества к инновационной экономике, жизни и работе в «цифре» в адрес профессиональных образовательных учреждений все чаще слышатся призывы развивать у будущих специалистов не только «жесткие» профессиональные компетенции (Hard skills), связанные с технической, четко алгоритмизированной стороной деятельности, а еще и «мягкие» универсальные компетенции (Soft skills), к которым можно отнести коммуникабельность, умение работать в команде, креативность, умение саморазвиваться.

Дискутировать по поводу весомости и значимости тех или иных компетенций мы не будем, но очевидно следующее: в быстро меняющемся мире будущие специалисты должны быть готовы к тому, что на протяжении своей профессиональной жизни им придется сменить или освоить несколько профессий или направлений деятельности. Время, когда одна профессия была на всю жизнь, закончилось. Цифры говорят сами за себя. Так, на-



пример, по данным «Атласа новых профессий 3.0.», до 2030 года исчезнут 57 профессий, но при этом, появятся 186 новых специальностей [1]. Для того чтобы в будущем не остаться за бортом профессиональной жизни и суметь своевременно сориентироваться в выборе новой профессии (сфере деятельности), современный студент должен овладеть не только профессиональными компетенциями, востребованными в обществе на сегодняшний день, но и такими универсальными качествами, как умение проектировать свою индивидуальную образовательную и профессиональную траекторию, умение саморазвиваться и самообучаться. Также стоит отметить, что необходимость развития у обучающихся способностей к самообразованию и саморазвитию отражена в Законе РФ «Об образовании», где в статье 3 принципами государственной политики среди прочих заявлены свобода выбора получения образования согласно склонностям и потребностям человека, создание условий для самореализации каждого человека, свободное развитие его способностей, предоставление права выбора форм получения образования, форм обучения, обеспечение права на образование в течение всей жизни в соответствии с потребностями личности, адаптивность системы образования к уровню подготовки, особенностям развития, способностям и интересам человека [10].

В Национальной доктрине образования в РФ до 2025 г. формирование навыков самообразования и самореализации личности, обеспечение учащимся свободного выбора форм образования также заявлены в числе основных целей и задач образования [8]. Для реализации этих целей и задач необходимы определенные условия, в числе которых – внедрение в образовательный процесс соответствующих образовательных моделей и педагогических технологий обучения.

На сегодняшний день особую популярность в некоторых вузах приобретает практика тьюторского сопровождения образовательного процесса. Анализ соответствующей педагогической литературы показал, что фе-

номен тьюторства в образовательном процессе вуза изучается в разных аспектах. Так, в исследованиях С. В. Дудчик, Т. М. Ковалевой, Е. Б. Колосовой, анализируются основные подходы и принципы тьюторского сопровождения; Н. Д. Неустроев, А. Н. Неустроева, А. И. Григорьева изучают тьюторство в многоуровневом вузовском образовании; изучению роли тьютора при дистанционных формах обучения посвящены работы С. М. Бочкаревой, Ю. И. Маркеловой, С. А. Щенникова и других авторов.

Этимология слова «тьютор» (лат. *tutor* – заботиться, оберегать) связана с такими понятиями, как защитник, опекун, наставник. С позиций Т. М. Ковалевой, тьютор – это педагог, который работает на основе принципа индивидуализации и сопровождает построение индивидуальной образовательной программы [7, с. 25].

Обобщая результаты теоретических и эмпирических исследований, представленных в педагогической литературе, можно сделать вывод, что тьютор – это человек, который помогает обучающемуся выстраивать личную индивидуальную образовательную траекторию в образовательном пространстве, а также развивает его субъектность. Под субъектностью с позиций методологической школы С. Л. Рубинштейна мы будем понимать способность человека производить изменения в себе самом и в мире в процессе деятельности [9].

В современной образовательной практике тьютор чаще всего рассматривается как самостоятельная профессия. Но в тоже время, не будучи тьютором, фактически педагог может обладать особой профессиональной способностью – осуществлять тьюторскую позицию по отношению к студенту. Под дефиницией «тьюторская позиция» можно понимать особую педагогическую позицию педагога, который «...вместе со студентом проясняет его потребности и возможности, выстраивает личную образовательную траекторию в открытом образовательном пространстве» [2, с. 28]. Реалии положения современной образовательной системы таковы,



что не все вузы располагают возможностью включить в свой кадровый состав должностную позицию тьютора. Поэтому в целях осуществления тьюторского сопровождения в вузе реализация преподавателем тьюторской позиции в процессе обучения – это конструктивное и эффективное решение в сложившейся ситуации.

Для грамотного подхода к реализации тьюторской позиции особую важность и значимость будет иметь осознание педагогами необходимости перенаправления процесса обучения с позиции информационной парадигмы обучения к деятельностной. Переход преподавателя на новые педагогические позиции возможен после соответствующей профессиональной подготовки. Ключевым аспектом в подготовке преподавателя к осуществлению им тьюторской позиции будет являться обучение преподавателя выбору и реализации соответствующих педагогических технологий. Учитывая вышеназванное назначение тьюторского сопровождения процесса обучения, эти технологии должны быть построены на следующих принципах обучения: индивидуализация обучения, развитие у обучающегося субъектной позиции, реализация принципа сотрудничества, смена позиции преподавателя с «поводыря», на социального организатора (по терминологии Л. С. Выготского).

На сегодняшний день вузы располагают определенным арсеналом педагогических методов и технологий, позволяющих преподавателю формировать у студентов соответствующие компетенции. Перечислим лишь некоторые методы и технологии, которые прочно заняли свою нишу в процессе преподавания: модульное обучение, кейс-стади, проектное обучение, дуальное обучение, моделирование производственных ситуаций, обучение в учебных фирмах. Но, несмотря на их интерактивную и практико-ориентированную сущность, эти методы, применяемые фрагментарно, а не системно, не являются гарантией развития субъектной позиции у студента и осуществления преподавателем позиции «организатора социальной среды». Сле-

довательно, нам необходимо осуществить поиск и экспериментальную верификацию такой педагогической технологии, внедрение которой в учебный процесс будет способствовать реализации тьюторской позиции преподавателя, в чем мы и видели *цель* исследования.

Анализируя психолого-педагогическую литературу с позиций поставленной цели исследования, в качестве базовой мы остановились на Технологии адаптивного обучения в зоне ближайшего развития (ТАО в ЗБР). Подробно о теоретических базовых предпосылках и экспериментальной верификации ТАОвЗБР написано в наших работах [6; 11]. Рассмотрим основные теоретические положения данной технологии, практическая реализация которых поможет педагогу реализовать тьюторскую позицию:

1. В основу технологии положен следующий принцип: в процессе обучения необходимо обеспечивать развитие каждого обучающегося за счет его продвижения в зоне ближайшего развития (ЗБР) в соответствии с его индивидуально-психологическими особенностями на всех этапах обучения. Другими словами, обучение должно быть адаптивным к субъекту обучения (а не наоборот) в зависимости от зоны ближайшего развития и индивидуальных психологических особенностей обучающегося. Понятие зоны ближайшего развития мы трактуем с позиций Л. С. Выготского как расхождение между уровнем существующего развития учащегося (какую задачу он может решить самостоятельно) и уровнем потенциального развития, которого он же способен достичь под руководством педагога и в сотрудничестве со сверстниками [3].

2. При проектировании учебного процесса учитывается периодизация психического развития человека. В качестве основной выбрана модель Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, Д. Б. Эльконина. В соответствии с этой моделью, учитывается социальная ситуация развития, ведущая деятельность студентов в данный возрастной период и соответствующие ей психические новообразования. На



этом основании отбираются и строятся соответствующие формы организации учебного процесса и методы обучения.

3. Опора на индивидуальные психологические особенности обучающихся. В ТАОВЗБР в качестве основополагающего психического феномена выбрано мышление, так как именно этот психический процесс можно считать и целью, и условием обучения в любом возрасте. Для описания и анализа феноменологии этого психического процесса в качестве базовой выбрана кластерная модель мышления [5]. Согласно ей, структура мышления включает в себя пять пересекающихся по всем мыслительным операциям подструктур: «топологическую», «проективную», «порядковую», «метрическую» и «композиционную». В зависимости от индивидуальных особенностей мышления человека одна из них доминирует, то есть наиболее развита, постоянна, устойчива и значительно чаще проявляется при решении задач. Опираясь на нее, студент индивидуально, со своих позиций воспринимает, анализирует и оперирует встречающимися объектами.

Приведем краткую характеристику каждой из этих подструктур. Студенты, у которых доминирует топологическая подструктура, вычленяют в объектах и легко оперируют такими свойствами предметов, как непрерывность, связность, компактность, принадлежность. Они не любят торопиться, каждое действие выполняют последовательно, не пропуская ни один из этапов. Посредством проективной подструктуры человек рассматривает и изучает объект с различных точек зрения, под разным углом, ищет и находит различные применения и возможности использования предмета на практике, его бытовое назначение. Эти люди охотно участвуют в проектировании и прогнозировании. Студенты с доминирующей порядковой подструктурой вычленяют свойства квазипорядка, линейного или частичного упорядочивания множества различных предметов и объектов. Они легко устанавливают отношения иерархии по различным основаниям (равно – не равно, больше – меньше, ближе – дальше,

выше – ниже, над – под, до – после, за). Работа по алгоритму, всевозможные классификации, поиск и реализация правил, образцов для «порядковцев» – любимое занятие. Люди с доминирующей метрической подструктурой акцентируют свое внимание на количественных характеристиках. Главный вопрос для них – «сколько?»: какова длина, площадь, расстояние, величина в числовом выражении. Очень любят все измерять и подсчитывать. Студенты с доминирующей композиционной подструктурой постоянно стремятся к всевозможным комбинациям и манипуляциям, вычленению частей и сбору их в единое целое (единый блок), к сокращению и замене нескольких преобразований одним.

Зная доминантную подструктуру студента, педагог может формулировать индивидуальные задания, вести диалог, консультировать, исходя не из своей логики рассуждений, а из логики студента, что очень важно при реализации тьюторской позиции. Описание диагностических методик для определения доминантной подструктуры, а также методические возможности организации учебного процесса с учетом данных подструктур описаны в ряде наших работ [5; 4; 11].

4. Как известно, основным инструментом тьюторского воздействия на тьюторанта является вопрос. В рамках ТАОВЗБР обучение осуществляется посредством реализации авторской методики вопрошания – «Ключевое слово».

Суть методики состоит в построении обучения в формате вопрошания посредством выстраивания преподавателем системы последовательных вопросов, детерминированных ответами студента. Краткий алгоритм методики следующий. В последнем повествовательном предложении ответа студента педагог выбирает ключевое слово – слово, несущее основную смысловую нагрузку. К выявленному в ответе студента ключевому слову педагог формулирует («привязывает») свой следующий вопрос. И так продолжается до тех пор, пока студент не придет к ответу, решению задачи. Подробное описание методики и технология ее применения при реа-



Таблица 1.

Участие студентов в мероприятиях по саморазвитию и самообучению

Мероприятия	КГ		ЭГ	
	На момент начала эксперимента (в %)	В конце эксперимента (в %)	На момент начала эксперимента (в %)	В конце эксперимента (в %)
Участие в проектной деятельности вне учебного процесса	6,9	13,8	10	33,3
Участие в образовательных интенсивах	34,5	40	41,3	53,3
Обучение на вебинарах, курсах, связанных с будущей профессией	6,9	3,4	3,3	23,3
Обучение по программам, не связанным с будущей профессией	6,9	3,4	3,3	23,3
Участие в конкурсах, конференциях	10,3	20,7	13,3	50
Волонтерская деятельность	17,2	17,2	16,6	43,3
Чтение дополнительной профессиональной литературы	6,8	13,7	6,7	56,7

лизации различных форм организации учебного процесса описаны в наших публикациях [4; 11]. Обучение с помощью методики «Ключевого слова» помогает преподавателю также реализовать и одно из важнейших условий обучения в ЗБР: смену позиции преподавателя с «поводыря» на социального организатора.

5. В процессе обучения итоги продвижения студентов оцениваются не путем сравнения с другими, а индивидуально, относительно его предыдущих уровней и результатов, его личная динамика. С этих позиций оценивается не результат, а процесс; индивидуальный успех в интеллектуальном продвижении и развитии; сформированность у конкретного студента определенных компетенций. Далее, на основании индивидуального оценивания, идет индивидуальная рефлексивная работа студента по поиску затруднений, корректировке допущенных ошибок, перенормированию деятельности.

6. Осуществление перечисленных принципов позволяет выстраивать индивидуальный образовательный маршрут студента с позиций его индивидуального продвижения в

процессе обучения. В основу построения индивидуального образовательного маршрута студента положены данные о его ЗБР, доминантной подструктуре мышления, результаты индивидуальной оценочно-рефлексивной деятельности. Более детально возможность построения ИОМ в рамках ТАОВЗБР описана нами в работе [6].

Опираясь на изложенные теоретико-методологические представления и логико-психологический анализ психолого-педагогической проблемы, мы сформулировали гипотезу исследования. Согласно ей, мы предположили, что использование в учебном процессе высшей профессиональной школы ТАОВЗБР обеспечит преподавателю возможность реализации тьюторской позиции.

Первые результаты работы по реализации данной технологии в процессе обучения студентов Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации (Новгородский филиал) по направлению подготовки «Государственное и муниципальное управление», а также в процессе тьюторского сопровождения проектных групп студентов



других образовательных учреждений, обогащают. Исследование проводилось на протяжении двух лет. Всего в исследовании приняли участие 53 студента, обучающихся по направлению «Государственное и муниципальное управление» (29 человек в контрольной группе (КГ) и 30 человек в экспериментальной (ЭГ)).

Студенты экспериментальной группы, в процессе обучения которых преподаватели осуществляли тьюторскую позицию посредством внедрения ТАОВЗБР, в сравнении со студентами контрольной группы, обучающимися по традиционной системе без тьюторского сопровождения, обнаруживают более высокие показатели по некоторым критериям. Перечислим некоторые из них: заинтересованность в дальнейшем саморазвитии, принятие активной позиции в процессе учебной деятельности (самостоятельность при формулировке целей и задач работы, принятие ответственности за результаты деятельности, инициативность в принятии важных решений), появление запросов к предоставлению возможностей овладения дополнительной профессией или компетенциями.

В качестве примера приведем некоторые результаты деятельности студентов по саморазвитию, инициированной самостоятельно, без вмешательства вуза, а именно – участие студентов в различных мероприятиях, способствующих личностному и профессиональному развитию (см. табл. 1).

Представленные результаты дают нам основание предполагать, что внедрение ТАОВЗБР может являться одним из перспективных направлений реализации тьюторской практики в системе профессионального образования.

АННОТАЦИЯ

Исследование посвящено проблеме тьюторского сопровождения образовательного процесса в условиях классического вуза. Рассматривается один из возможных вариантов тьюторского сопровождения – реализация тьюторской позиции со стороны преподавателя в процессе обучения. Для осуществления тьюторской позиции авторы предлагают воспользоваться таким инструментом, как

внедрение в процесс обучения соответствующей педагогической технологии, а именно – Технологии адаптивного обучения в зоне ближайшего развития (ТАОВЗБР). В статье рассмотрены основные теоретические аспекты данной педагогической технологии, а также результаты ее практического внедрения в образовательный процесс.

Ключевые слова: тьютор, тьюторская позиция, субъектность, компетенция, технология адаптивного обучения в зоне ближайшего развития.

SUMMARY

The study is devoted to the problem of tutor support of the educational process in a classical university. One of the possible options for tutor support is considered – the implementation of a tutor's position by a teacher in the learning process. To implement a tutor's position, the authors propose to use such a tool as – the introduction of an appropriate pedagogical technology into the learning process, namely, the Adaptive Learning Technology in the Proximal Development Zone (TAOVZBR). The article discusses the main theoretical aspects of this pedagogical technology, as well as the results of its practical implementation in the educational process.

Key words: tutor, tutor position, subjectivity, competence, adaptive learning technology in the zone of the nearest development.

ЛИТЕРАТУРА

1. Атлас новых профессий 3.0. [Электронный ресурс]. – М.: Интеллектуальная Литература, 2020. – 456 с. – URL: <https://new.atlas100.ru> (дата обращения: 23.02.2021).
2. Боровкова Т. И. Тьюторская позиция преподавателя высшей школы // Вектор науки ТГУ. – 2011. – № 1 (4). – С. 27–31.
3. Выготский Л. С. Проблема обучения и умственного развития в школьном возрасте // Избранные психологические исследования. – М.: Издательство Академии педагогических наук РСФСР, 1956.
4. Каплунович И. Я., Каплунович С. М. Педагогические приемы учета индивидуальных особенностей мышления учащихся при



фронтальном обучении // Педагогика. – 2018. – № 12. – С. 47–54.

5. Каплунович И. Я. Реализация адаптивного обучения посредством каузально-генетического подхода // Международный журнал экспериментального образования. – 2017. – № 12. – С. 11–16.

6. Каплунович С. М. Возможности построения индивидуального образовательного маршрута студента в условиях реализации технологии адаптивного обучения в зоне ближайшего развития // Международный журнал экспериментального образования. – 2017. – № 9. – С. 50–55.

7. Ковалева Т. М. Профессия «тьютор». – М.: Тверь: «СФК-офис», 2012. – 256 с.

8. Национальная доктрина образования в Российской Федерации на период до 2025 г. [Электронный ресурс]. – URL: <http://sincom.ru/content/reforma/index5.htm> (дата обращения: 23.02.2021).

9. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии: в 2 т. – М.: Педагогика, 1989. – Т. 1. – 488 с.

10. Об образовании в Российской Федерации: федеральный закон № 273-ФЗ от 29 декабря 2012 года с изменениями 2020 года.

11. Kaplunovich I. J., Kaplunovich S. M. Theoretical Basis for Adaptive Education in the Zone of Nearest Development // European Journal Of Natural History. – 2016. – № 4. – P. 103–107.



Ю. В. Гришина

УДК 378

ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ СОЦИАЛЬНО- ПЕДАГОГИЧЕСКОМУ ТВОРЧЕСТВУ В КОНТЕКСТЕ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА

Ведущая роль в теоретическом, научно-методическом, кадровом, инновационном и мониторинговом обеспечении системы качественного образования на всех его уровнях принадлежит сегодня организациям высшего образования, осуществляющим подготовку кадров для реализации эффективных стратегий развития обновляющегося общества. Изменение образовательной миссии предьявляет новые требования к университетскому образованию, ключевой идеей которого становится подготовка специалистов новой формации, обладающих навыками нестандартного, гибкого мышления, способных к творческому решению профессиональных задач, готовых самостоятельно и творчески реализовывать различные виды профессиональной деятельности, осознавать ее личностную и общественную значимость, нести ответственность за ее результаты.

При этом в аналитических документах обозначены проблемы, характерные для отечественного образования, в числе которых несоответствие профессиональных компетенций выпускников требованиям профессионального стандарта, низкий уровень их практической подготовки, не деятельностный (репродуктивный) характер технологий профессионального образования студентов [1]. Выявленное противоречие «между потребностью общества в компетентных специалистах, готовых к творческому решению про-