

Введение

Отличительная особенность современного мира — это стремительно меняющиеся социальные, экономические, политические условия жизнедеятельности людей, ситуация полной неопределенности, непредсказуемости завтрашнего дня. Человек больше не может проектировать свое будущее в долгосрочной перспективе, исходя из внешних контекстов, опираясь на выработанные схемы, чужие авторитеты. В результате в настоящее время наблюдается высокая степень потребности людей в понимании самих себя, своих индивидуальных потребностей и устремлений для того, чтобы осознать и выстраивать продуктивные направления своего жизненного и профессионального пути, эффективные стратегии личностного развития с опорой на собственные силы и возможности.

Эти тенденции нашли свое отражение в процессах модернизации системы образования. Согласно концепции развития образования фокус педагогической деятельности сегодня должен быть направлен на индивидуальность обучающегося, обращен к его уникальной сущности. Именно личные мотивы, ценностно-смысловые ориентиры, индивидуальные образовательные интересы ученика должны быть основой для организации всего обучения. В связи с этим индивидуализация как целевая установка современного образования заявлена во всех основных нормативно-правовых документах. Так, например, в федеральных государственных образовательных стандартах указывается, что для развития потенциала обучающихся с участием детей и их родителей «могут разрабатываться индивидуальные учебные планы, в рамках которых формируется индивидуальная траектория развития обучающегося (содержание дисциплин, курсов, модулей, темп и формы образования)».

При этом возникает вопрос о том, какая педагогическая позиция (профессия) должна обеспечивать сопровождение процессов проектирования и реализации продуктов индивидуальной образовательной деятельности обучающегося. Данный вопрос на сегодняшний день не имеет однозначного ответа. В практике педагогической деятельности он решается по-разному. В одних образовательных организациях

дополнительные должностные обязанности вменяются учителям-предметникам, классным руководителям; в других ставится задача проектирования индивидуальных образовательных программ (учебных планов) учеников без обеспечения организационного механизма этой деятельности; в третьих весь процесс обучения выстраивается в соответствии с индивидуальными образовательными запросами обучающихся, их родителей и поддерживается разными субъектами педагогической работы; в четвертых сопровождение индивидуальной образовательной деятельности школьников является личной инициативой учителей и не носит системный характер и т. д.

В 2008 году в Минюсте была зарегистрирована и введена в реестр должностей педагогических работников общего, дополнительного и высшего профессионального образования новая педагогическая профессия «тьютор», в соответствии с профессиональным стандартом которой за ней закреплена трудовая функция «Педагогическое сопровождение реализации обучающимися индивидуальных образовательных маршрутов, проектов»¹. Однако анализ системы российского образования показывает, что профессия «тьютор» сегодня является самой неоднозначной и противоречивой педагогической деятельностью. В штатном расписании большинства образовательных организаций, как правило, она вообще не представлена. Во многих школах, в которых должность «тьютор» все-таки введена, предмет и содержание работы лиц, занимающих эту должность, зачастую не соответствует квалификационным характеристикам и требованиям профессионального стандарта. В тех исключительных образовательных учреждениях, где разворачивается реальная практика тьюторской деятельности, она является очень неоднородной как по своим ценностно-смысловым ориентациям, так и по содержанию тьюторского сопровождения.

Такая неопределенность и разнонаправленность педагогической действительности в отношении тьюторства обуславливается несколькими причинами. Во-первых, профессия

¹ Профессиональный стандарт «Специалист в области воспитания», утвержденный приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 10 января 2017 г. № 10н.

«тьютор» является новой для системы российского образования, относится к категории становящихся и не имеет в массовой практике ни культурного образца профессиональной деятельности, ни носителей этого образца. Во-вторых, теоретические основы тьюторства разрабатываются сегодня в рамках различных научных школ, которые либо вообще не тождественны в трактовках концептуальных идей и целевых установок тьюторства, либо при выборе единых философско-методологических оснований по-разному осознают и интерпретируют каноническую модель тьюторской деятельности, а, следовательно, также расходятся в понимании и практической реализации технологии тьюторского сопровождения. В-третьих, в отечественной системе образования только начинает складываться модель профессиональной подготовки тьюторов, которая нуждается в особом осмыслении, разработке и обосновании. В связи с этим обращение к проблеме профессиональной подготовки педагогов-тьюторов для сферы образования является актуальным и своевременным.

Предлагаемая монография представляет результаты работы кафедры педагогических технологий Ярославского государственного педагогического университета по созданию системы профессиональной подготовки тьюторов в условиях магистратуры в рамках реализации образовательной программы «Тьюторство в общем и профессиональном образовании». Авторы рассматривают теоретические и методические вопросы профессионального обучения в области тьюторства.

Первая глава посвящена обзору философских и исторических истоков тьюторства как особой культуры педагогической деятельности, осмыслению сущности и особенностей тьюторского сопровождения обучающихся в российском образовании, а также анализу состояния проблемы профессиональной подготовки педагогов-тьюторов.

Во второй главе авторы монографии выделяют и обосновывают концептуальные подходы и принципы организации обучения тьюторской деятельности, описывают субъектно-ориентированные технологии, которые используются для подготовки будущих тьюторов. Особое внимание уделяется проектированию индивидуальной образовательной деятельности магистрантов и сопровождению этого процесса.

В приложении представлены диагностические методики, примерная структура индивидуального учебного плана и портфолио индивидуальной образовательной деятельности, сценарии проведения групповых и индивидуальных тьюториалов и другие методические разработки.

Авторы монографии выражают благодарность преподавателям кафедры педагогических технологий Ярославского государственного педагогического университета им. К. Д. Ушинского, а также аспирантам и магистрантам за участие в совместном научно-методическом поиске педагогических идей и средств совершенствования подготовки педагогов-тьюторов.

Глава 1

Профессиональная подготовка тьюторов как актуальная педагогическая проблема

1.1. Философские и исторические истоки тьюторства

В третьем тысячелетии уровень социального и экономического развития государства, его конкурентоспособность и лидерство на международной арене во многом зависят от способности страны предложить новые идеи, проекты, технологии, отвечающие современным запросам общества. Для выхода государства на передовые научные и экономические рубежи необходимо наличие граждан, которые могут нешаблонно, оригинально мыслить, осуществлять творческую деятельность, генерировать нестандартные решения и при этом нести личную и социальную ответственность за свои действия.

Значительная роль в решении глобальных проблем в современном мире отводится образованию. В конце XX — начале XXI вв. образование все чаще начинает рассматриваться как стратегически важная сфера жизни общества. Являясь фундаментальным условием осуществления человеком своих гражданских, политических, экономических и культурных прав, образование признается как основополагающий фактор развития и усиления интеллектуального потенциала нации, гаранта самостоятельности, безопасности и процветания страны².

С другой стороны, сама образовательная деятельность, а также классическая модель образования под влиянием новых условий переживают кризис, обнаруживая ряд внутренних противоречий и проблем. Как отмечает В. А. Лекторский, современное образование существует в рамках принципиально иной цивилизации, базирующейся на другой системе ценностей, нежели традиционная европейская культура, берущая свое начало в Античности. «Пути мышления, нравственности и искусства давно разошлись. Мышление носит по преимуществу

² Смелзер Н. Социология: пер. с англ. М.: Феникс, 1994. С. 9.

инструментальный характер, так как обслуживает, прежде всего, сферу естественных наук и техники. Обучение такому мышлению не ведет к нравственному развитию. Образованный человек отождествляется с человеком знающим. Между тем подобный идеал образования все более ставится сегодня под сомнение»³.

Знания быстро стареют, а сложные современные проблемы требуют нестандартных решений и креативных людей, способных их предложить. В результате, в новых социокультурных условиях становится актуальным обновление подходов и принципов обучения, где на первый план выдвигается не столько передача обучающимся конкретных знаний, сколько стимулирование их учебной мотивации, развитие познавательной активности, творческого и критического мышления, воспитание нравственных и гражданских добродетелей. Так, современная ситуация в образовании, культуре и обществе указывает на необходимость переосмысления мировоззренческой парадигмы всей педагогической деятельности.

Смена приоритетов образовательной политики сегодня во многом связана со смещением фокуса педагогического внимания в сторону индивидуальности обучающегося, его интересов и потребностей, а также возвратом к наиболее существенной функции образования — духовному развитию человека. Каждый индивид проходит собственный путь в освоении того, что именно для него составляет личностный смысл и представляет особое значение. Следовательно, главная цель образования — научить человека выбирать направление своего развития и максимально использовать различные ресурсы для осуществления индивидуальной образовательной деятельности.

Именно обучающийся «является заказчиком на свое образование, сам проектирует содержание своего образования и сам несет за это ответственность и риски, обладая в конечном итоге тем или иным уровнем образованности»⁴. Задача педаго-

³ Труды научного семинара «Философия — образование — общество», 1–7 июня 2004 г., г. Гагра / под ред. В. А. Лекторского. Изд-е 2-е, перераб. и доп. М.: НТА «АПФН», 2004. С. 3.

⁴ Ковалева Т. М., Кобыща Е. И., Попова (Смолик) С. Ю., Теров А. А., Чередилина М. Ю. Профессия «тьютор». М.; Тверь: «СФК-офис», 2012. С. 71.

га — поддержать ученика в процессе разработки и реализации индивидуальной образовательной программы, создать условия для того, чтобы ребенок имел возможность продвигаться самостоятельно, исходя из своего опыта, работая с необходимым ему содержанием и достигая собственных образовательных целей. Такой подход к образовательной деятельности способствует формированию у обучающихся потребности в личностном росте, соответствующих ценностных установок, механизмов самопознания, самодвижения, самореализации, ответственности за выполняемое дело.

В истории развития педагогической деятельности складывались разнообразные антропоцентрированные практики, которые сегодня могут выступать культурным образцом для переосмысления целевых ориентиров, содержания и способов организации современного образования. Одной из таких практик, опирающейся на интересы и склонности обучающегося, признание самооценности его личности и права самому выстраивать свое образовательное движение, является тьюторство.

Понимание тьюторства как особой педагогической деятельности, обеспечивающей сопровождение процесса саморазвития и индивидуального образовательного поиска, в последние десятилетия формируется в отечественной психолого-педагогической науке и тесно связано с инновационными процессами, происходящими в российском образовании и обществе в целом (А. И. Адамский, А. Г. Асмолов, Т. М. Ковалева, Н. В. Рыбалкина, П. Г. Щедровицкий, Б. Д. Эльконин и др.).

Как уникальная педагогическая культура тьюторство возникло много веков назад. Феномен тьюторства происходит из Великобритании и тесно связан с историей европейских университетов XII века: Оксфордом и Кембриджем. Парадигма тьюторской деятельности развивалась в западноевропейском обществе параллельно с идеями учительства и складывалась в рамках индивидуально ориентированной педагогики.

Анализ информационных источников по теории и истории образования показывает, что, хотя тьюторство насчитывает более чем девятисотлетнюю историю, как самостоятельное социально-педагогическое явление оно в основном разрабатывается в сфере практической деятельности и изучается в качестве прикладной технологии. Если же говорить о сущностном

осмыслении тьюторства, определении исторических предпосылок его зарождения, выявлении философско-методологических оснований и концептуальных идей тьюторской деятельности, то исследований в этом направлении осуществлено крайне мало.

Среди зарубежных работ наиболее заметным является труд Эдварда и Элайн Гордонов «Столетия тьюторства»⁵, который посвящен истории альтернативного образования в Америке и Западной Европе. В данном исследовании тьюторство рассматривается в фокусе зарождения и развития культуры педагогической деятельности как практики индивидуального образования. Авторы осуществляют подробную реконструкцию истории тьюторства, используя для этого обширный фактологический материал: архивные документы, мемуары, дневниковые записи, воспоминания великих людей, педагогические исследования и т. д.

Эдвард и Элайн Гордоны показывают, что индивидуальное образование является более древним, чем любая другая современная педагогическая практика и форма образовательной деятельности. Оно представляет собой культуру педагогического сопровождения становящегося человека, а педагог, осуществляющий такое сопровождение, выступает по отношению к своему подопечному в роли тьютора⁶.

В предисловии к российскому изданию отмечается, что особенностью исследовательского взгляда Гордонов является понимание под тьюторством любой практики индивидуально-образовательного образования: различных форм домашнего обучения и воспитания, работы няни, гувернера, наставника, педагогической деятельности видных древнегреческих философов, таких как Сократ, Платон, Аристотель, обучения в знаменитых западноевропейских королевских семьях и т. д. Формулируя основные идеи тьюторства, авторы не обособляют тьютора от других педагогических позиций (репетитора, домашнего учителя, воспитателя), сопровождающих образование человека. Глав-

⁵ Гордон Эдвард. Столетия тьюторства: история альтернативного образования в Америке и Западной Европе / Эдвард Гордон, Элайн Гордон; пер. с англ. [М. Л. Мельниковой и др.; под науч. ред. С. Ф. Сироткина, Д. Ю. Гребенкина]. Ижевск: ERGO, 2008. 351 с.

⁶ Профессия «тьютор». С. 43.

ным критерием тьюторской деятельности здесь выступает ценность для педагога не столько конкретного знания, сколько развития воспитанника, его личностного становления. По мнению Гордонов, тьюторство возникает и существует там, где есть индивидуальное посредничество, где в отношениях и взаимодействии педагога и растущего человека осуществляется формирование собственного образа обучающегося⁷.

Такой авторский взгляд задает достаточно широкую рамку педагогической практики, отождествляемой с феноменом тьюторства, и скорее продвигает в понимании идей индивидуализации образования, нежели сущности и особенностей тьюторской деятельности. Для того чтобы охарактеризовать тьюторство как самостоятельное педагогическое явление во всей его ценностно-смысловой полноте, необходимо провести более четкую демаркационную линию не только между лично ориентированной тьюторской деятельностью и системой массового обучения, но и разнообразными сопровождающими и поддерживающими педагогическими позициями индивидуального образования.

Для решения данной исследовательской задачи требуется рассмотреть как внешние контексты (цивилизационные особенности, геополитические и социальные ситуации, экономические факторы, институциональные формы и т. п.), так и внутренние предпосылки (философские, религиозные, морально-нравственные и этические факторы), которые в эпоху Средневековья обусловили зарождение тьюторства как принципиально иной педагогической деятельности, обеспечивающей сопровождение процесса саморазвития личности обучающегося и его индивидуального образовательного поиска.

Реконструкция образовательного пространства и особенностей жизнедеятельности в средневековых английских университетах позволяет воссоздать культурный образец тьюторской практики, сложившейся в системе английского образования в период становления элитных учебных заведений — Оксфорда и Кембриджа. Анализ канонической модели классического английского тьюторства формирует понимание

⁷ Гордон Эдвард. Столетия тьюторства. С. 6.

концептуальных оснований, сущностных характеристик и содержания тьюторской деятельности.

Детальное историческое исследование средневековых университетов представлено в трудах профессора церковного права, юриста, ученого XIX века Н. С. Суворова⁸, а также в книге французского историка, специалиста по западноевропейскому Средневековью Жака Ле Гоффа «Цивилизация средневекового Запада»⁹. Изучение данных источников способствует созданию общего представления об устройстве европейских средневековых университетов и предоставляет фактологический материал для восстановления условий зарождения тьюторской деятельности. Такой анализ университетской среды и студенческой жизни в эпоху Средневековья через призму тьюторства был осуществлен И. Д. Проскуровской¹⁰ и Н. В. Рыбалкиной¹¹. Вслед за вышеуказанными авторами и с опорой на их работы охарактеризуем культурно-исторический контекст образовательного пространства средневековых университетов, в котором возник феномен тьюторства.

Первые европейские университеты появились в XI–XII веках в Италии (Болонья), Франции (Париж), Англии (Оксфорд и Кембридж). Университеты выросли из монастырской культуры, которая благодаря трудам монахов сохраняла и транслировала все накопленные человечеством знания, но при этом не выносила их из своих стен. Вместе с тем развитие социально-экономических отношений требовало большого количества грамотных людей. Знания все больше становились необходи-

⁸ Суворов Н. С. Средневековые университеты. М., 1898 // Развитие личности. 2005. № 3. С. 199–206; № 4. С. 188–198; 2006. № 1. С. 197–211; № 2. С. 216–236; № 3. С. 236–243; № 4. С. 228–237; 2007. № 1. С. 218–234; № 2. С. 226–232; № 3. С. 224–238; № 4. С. 206–218; 2008. № 1. С. 212–231; № 2. С. 191–209; № 3. С. 185–210.

⁹ Ле Гофф Ж. Цивилизация средневекового Запада: пер. с фр. Общ. ред. Ю. Л. Бессмертного. Послесл. А. Я. Гуревича. М.: Издательская группа Прогресс, Прогресс-Академия, 1992. 376 с.

¹⁰ Проскуровская И. Д. Опыт реконструкции исторических оснований тьюторства (на материале истории английских университетов) // Вестник Томского государственного университета. Философия. Социология. Политология. 2009. № 2 (6). С. 71–81.

¹¹ Рыбалкина Н. В. Размышления о тьюторстве. М.-Тверь: «СФК-Офис», 2016. 188 с.

мым условием жизнедеятельности общества. В XI–XII веках в европейских городах, чьи местные законы были благоприятны для чужеземцев, занимающихся наукой, вокруг старинных монастырских школ стали возникать университеты.

Слово «университет» (от лат. *universitas* — совокупность) в средние века согласно терминологии римского права означало любую общественную организацию или любой организованный союз людей, свободно объединившихся в каких-либо целях или интересах. И город как союз граждан, и ремесленный цех назывались *universitas*. Следовательно, и средневековый университет как школьная корпорация, образующаяся на основе научных интересов и представляющая собой братство, исповедующее единые ценности, говорящее на одном языке и признающее одни научные авторитеты, являлся видовым понятием общего понятия «университет»¹².

Университеты были корпорациями преподавателей и студентов (*universitates magistrorum et scholarium*), различавшихся лишь тем, что в одних заправляли всеми делами студенты, а в других — преподаватели. Формальную границу между ними в средневековом университете провести было практически невозможно. Так, например, бакалавр, с одной стороны, мог быть преподавателем, а с другой, продолжал оставаться учеником. Магистр низшего факультета «свободных искусств» (философского), стремившийся получить ученую степень по одному из высших (юридическому, медицинскому или богословскому факультету), сначала становился в положение школяра, затем бакалавра, и только потом порывал связь с прежним факультетом¹³.

Университетские корпорации владели полями, лесами, копиями, фермами, городскими домами. Они были свободны в своей научной деятельности, в преподавании, образовании, а также обладали юридической самостоятельностью: жили по своим законам и были независимы перед лицом государственной власти, имели свою систему управления. Все это делало университеты устойчивыми и позволяло им сохранять

¹² Суворов Н. С. Средневековые университеты. М., 1898 // Развитие личности. 2005. № 3. С. 199.

¹³ Там же. С. 206.

традиции. Свобода в науке и образовании была тесно связана со свободой экономической и юридической.

История становления английских университетов Оксфорда (XII в.) и Кембриджа (XIII в.) имела свои особенности, в которых отразился национальный характер. Здесь не проявилось деление на землячества и нации так явно, как в других европейских университетах, где были широко представлены общины чужеземцев. В Оксфорде и Кембридже не развилось деление на четыре факультета. В них всегда более существенным оставалось изучение «свободных искусств», то есть то, что в других западноевропейских университетах рассматривалось как подготовка и дверь, ведущая к штудированию научных отраслей трех высших факультетов. При этом в Оксфорде благодаря монахам доминиканского и францисканского орденов, которые создали этот университет на базе нескольких монастырских школ, богословие было неотъемлемой частью образования и изучалось «на основе искусств». А для тех, кто желал продвигаться в области юриспруденции или медицины, необходимые познания можно было приобретать, вступив в корпорацию адвокатов или практикуясь в госпиталях¹⁴.

На английской почве наиболее сильное развитие получило деление на коллегии. Английские университеты изначально складывались как федерации автономных республик-колледжей, объединенных общей внешней политикой, отношениями с правительством и другими университетами, общей системой ценностей, правилами жизни, учебной и научно-исследовательской работой.

В XII веке в английских университетах процветала школьная индустрия: большая часть школяров жила в пансионах, начальники которых старались подыскать преподавателей для чтения лекций в своих помещениях. Городская община предоставляла льготы тем жителям, которые сдавали внаем свободные помещения школярам за низкую плату. Школяры, в свою очередь, играли роль нанимателей, входивших в договорные соглашения (относительно гонорара и помещения для аудиторий) с теми лицами, лекции которых они хотели

¹⁴ Суворов Н. С. Средневековые университеты. М., 1898 // Развитие личности. 2005. № 3. С. 226–227.

слушать и под руководством которых собирались заниматься. С ними же они и поселялись¹⁵.

Так образовывались коллегии (колледжи), выступавшие как суверенные части общей университетской ассоциации. Постепенно английские университеты стали представлять собой город в городе, государство в государстве, федеративную республику с системой власти, основанной на совместных договорах. «Сам же университет превращался более и более в нечто мифическое, тогда как в действительности выступили на первый план коллегии, в которых университет, так сказать, разложился и растворился»¹⁶.

Частные лица стали завещать коллегиям свои земли, имения и целые состояния. Они были настолько щедры, что обеспечивали богатыми вкладами большее число магистров, которые могли вести преподавание в коллегиях, занимать должности по управлению коллегиями или же просто жить в коллегиях, предаваясь учебным занятиям¹⁷.

Первоначально коллегии не имели целью давать кому-либо пожизненное содержание. Но многие коллегияльные воспитанники духовного звания с ученой степенью по окончании учебного курса оставались без бенефиции (места) или продолжали учиться дальше для получения высших ученых степеней. Они жили в коллегиях в качестве причисленных к университету под названием *tutors* и со временем образовали главную составную часть коллегий. Эти тьюторы получали в коллегии общее содержание, и им вменялся надзор над определенным числом школяров, студенческую жизнь которых они должны были сопровождать во время пребывания в коллегии. Тьюторы готовили к академическим лекциям, руководили частными занятиями, разделяли со школярами их быт и досуг¹⁸.

Однако, как замечает И. Д. Проскуровская, это лишь внешний социально-исторический контекст появления фигуры тьютора. Для того чтобы понять сущность тьюторства как особого педагогического явления, необходимо поставить вопрос: «через

¹⁵ Рыбалкина Н. В. Размышления о тьюторстве. С. 85.

¹⁶ Суворов Н. С. Средневековые университеты. М., 1898 // Развитие личности. 2007. № 2. С. 227.

¹⁷ Там же. С. 226.

¹⁸ Рыбалкина Н. В. Размышления о тьюторстве. С. 87.

что в историческом материале можно вычленить внутреннее, содержательное основание тьюторской деятельности?»¹⁹.

Анализ различных источников показывает, что внутренними предпосылками зарождения тьюторства послужили особенности культурно-образовательного пространства и учебной деятельности в средневековых английских университетах. Жизнь в коллегии была призвана нести отпечаток монастырских традиций и представляла собой соединение хозяйственной работы с интеллектуальной активностью и духовной аскезой. В связи с этим, согласно размышлениям И. Д. Проскуровской, в природе тьюторской деятельности, ее внутреннем содержании, смысловом наполнении обнаруживается генетическая связь с христианским, точнее, монашеским образом жизни.

В своем исследовании И. Д. Проскуровская выделяет два аспекта, которые ей представляются важными в отношении реконструкции исторических оснований тьюторства. Первый — это монашество как «образец жизни», которая всегда одновременно является и личным ответом на специфический призыв, и церковным, общинным событием. «Это путь образования себя — обретения в себе Человека, в котором действует Божественная сила». Второй — «наставление в правилах поведения в сфере Духа». Как правило, путь монаха отмечен не только его личными усилиями. Он связан с наставником (духовником), которому монах доверяет как сын, будучи уверенным, что в нем проявляется заботливое и требовательное отцовство Бога. Благодаря воздействию духовника путь каждого монаха становится индивидуальным в отношении времени, ритма и способов искания Бога. Присутствие духовного наставничества не означает требования отказа от собственной свободы, чтобы дать другому управлять собой: «Духовный отец, если он действительно таковым является, никого не будет делать подобным себе, но будет помогать находить путь к Царству Божию»²⁰.

¹⁹ Проскуровская И. Д. Опыт реконструкции исторических оснований тьюторства. С. 76.

²⁰ Там же. С. 77–78.

Выделение этих двух аспектов позволяет И. Д. Проскуровской зафиксировать связь тьюторства как практики наставничества с монашеством и тем самым обнаружить ценностно-смысловые линии, по которым произошло преломление одного в другое, становление и развитие собственно тьюторской деятельности.

Детальную проработку условий, предмета и содержания тьюторского сопровождения в английских средневековых университетах осуществила Н. В. Рыбалкина. Восстанавливая историю тьюторства, она подробно рассматривает организационную структуру тьюторской деятельности и ее основные направления: обучение, воспитание и досуг.

Среди базовых характеристик университетской жизни, обусловивших специфику и способы тьюторской работы, Н. В. Рыбалкина выделяет открытость образовательного пространства, в котором системообразующим элементом учебной деятельности выступало самообразование. В свободной от инородных зависимостей среде средневекового университета сама образовательная деятельность была свободной: не было программ, стандартов, расписаний. Средневековый европейский университет представлял собой удивительную по «внутренней архитектуре» систему: причудливое сочетание и взаимопроникновение различных научных школ, отсутствие иерархии, избыточность образовательного предложения, множество курсов, кафедр, факультетов²¹.

Эта тенденция особенно отчетливо проявилась именно в английских университетах. Здесь не заботились о том, чтобы студенты слушали строго определенные дисциплины. Студенты из одних колледжей могли быть слушателями лекций профессоров из других колледжей. Каждый преподаватель читал собственный курс и трактовал чаще всего собственную книгу наряду с каноническими библейскими текстами. Студентам предстояло самим решать, каких профессоров и какие предметы они будут посещать. «Университет предъявлял свои требования лишь на заключительном этапе — при сдаче экзаменов и присуждении квалификационных характеристик. То, каким

²¹ Колосова Е. Б. Тьютор как новая педагогическая профессия. М.: Чистые пруды, 2008. С. 6.

образом, в какое время, с какой продолжительностью, в каких группах происходит освоение знаний, регулировал сам обучающийся в соответствии с собственными запросами, склонностями, предыдущим опытом, планируемой в будущем профессиональной деятельностью»²².

Но наряду с предоставлением студенту свободы множественного выбора, необходимо было научить его совершать этот выбор осознанно и ответственно. Средневековый университет представлял собой воплощение европейской ценности — свободной самоорганизации, и тьютор был одной из позиций, которая обеспечивала эту самоорганизацию. Пребывание в университете не считалось формальным приобретением знаний. Основным механизмом получения университетской образованности был процесс самообразования. Путь к познанию изначально представлялся уникальным, и движение в нем для каждого обучающегося индивидуально²³.

Тьютор был фигурой, помогающей выстраивать образовательные траектории. Он оказывал поддержку в процессе самоопределения, осуществлял посредничество между свободным профессором и свободным школяром, задавал направления освоения материала вглубь и вширь. Для этого он не получал никакого специального педагогического образования. Первоначально роль тьютора вообще выполняли студенты-старшекурсники, хорошо знавшие все «правила» обучения и помогавшие студентам младших курсов понять, лекции какого профессора следует слушать в первую очередь. Владея техниками образовательной рефлексии, тьютор передавал свой собственный опыт. «Тьюторствуя», он продолжал сам вести научные исследования, самообразовываться, жить университетской жизнью²⁴.

Тьютор отвечал за индивидуальную готовность каждого из студентов к сдаче экзамена. Он определял и советовал студентам, какие лекции и практические занятия посещать, как составить план своей учебной работы, передавал массу разно-

²² Колосова Е. Б. Тьютор как новая педагогическая профессия. М.: Чистые пруды, 2008. С. 6.

²³ Рыбалкина Н. В. Размышления о тьюторстве. С. 81.

²⁴ Там же.

образных мнемотехнических приемов учебной деятельности. В течение первого года обучения посещение консультаций с тьютором являлось обязательным для всех студентов. Они каждую неделю отчитывались перед тьютором за проведенную работу. Встречи студентов с тьюторами проводились по расписанию, а также во внеучебное время. Такая форма общения являлась для студентов первостепенной²⁵.

В учебном режиме, как правило, тьютор занимался со своим студентом «*tete-a-tete*», а наиболее известные тьюторы устраивали «тьюторские классы». Частные, не коллегиальные тьюторы (наивысшие профессионалы тьюторской деятельности) должны были обладать универсальными познаниями, так как приготавливали к экзаменам по всем предметам курса, тогда как лекции читались не по всем²⁶.

Основное содержание средневекового образования составляло толкование книжных текстов. Следует отметить, что появление университетов существенно изменило роль книги в обществе. Жак Ле Гофф указывает, что «университетская книга и книга монастырская весьма отличны друг от друга». Монастырская книга играла, прежде всего, роль сокровища, а университетская книга была инструментом познания²⁷. Десакрализация книги сопровождалась «рационализацией» средств и методов интеллектуальной работы. Текст стал предметом не только толкования, но и средством доказательства. Применявшиеся в схоластике методы предполагали настоящий переворот в ментальных установках. Они поставили проблему личной ответственности на новый уровень — как ответственности интеллектуальной. «Схоластика... предполагала спор, «диспут», и здесь эволюция состояла в том, что в противовес аргументированию ссылками на авторитет все большее значение приобретала практика логического обоснования аргумента. Наконец, за диспутом следовало заключение, которое делал магистр. Наверняка этот вывод зависел от того, кто его произносил... Формулирование вывода вынуждало интеллектуала занять определенную позицию. Невозможно

²⁵ Рыбалкина Н. В. Размышления о тьюторстве. С. 87.

²⁶ Там же. С. 91.

²⁷ Ле Гофф Ж. Цивилизация средневекового Запада. С. 316.

было уже ограничиться лишь сомнением; приходилось подвергаться риску суждения»²⁸.

В том, как тьютор организовывал работу школяров с книгой, можно пронаблюдать формирование ведущего метода тьюторской деятельности. «Тьюторы в коллегиях противостояли новому фетишизму книги, характерному для университетских профессоров и магистров. Книга на лекции была материалом толкования. Профессор... читал ее и по ходу демонстрировал образец интерпретации текста. Само слово «лекция» обозначает «чтение». Тьютор же собирал своих подопечных тесным кругом вокруг той же книги, и каждый из них упражнялся в понимании текста, имея возможность сравнить свои упражнения с другими, обсудить разницу в понимании, сам способ понимания, перечитать одно и то же место в книге несколько раз»²⁹.

Тьюторская работа с текстом служила основанием для самостоятельного познания в отличие от «профессорского чтения», где усваиваемое знание «или просто удерживается в памяти учащегося, или употребляется им как материал для дальнейшего умозрения, а не превращается и не претворяется в практический навык интеллектуального действия», так как «учащийся зритель, а не деятель на этой интеллектуальной сцене». Толкование книжных текстов под руководством тьютора имело принципиально иную деятельностьную природу. Здесь приобретался «навык к истолкованию, строгому мышлению и связному рассуждению». Впоследствии такой способ работы лег в основу модели тьюторской деятельности, которая стала канонической³⁰.

Кроме сопровождения процесса самообразования тьютор отвечал за воспитание своих подопечных, он следил за поведением и соблюдением правил общежития в университете, принимал активное участие в самом образе жизни студентов. Классический английский университет давал не столько образование, сколько воспитание. В подтверждение этого тезиса Н. В. Рыбалкина приводит следующее высказывание из работы

²⁸ Ле Гофф Ж. Цивилизация средневекового Запада. С. 316.

²⁹ Рыбалкина Н. В. Размышления о тьюторстве. С. 88.

³⁰ Там же. С. 89.

о началах английского университетского воспитания тьютора Троицкой коллегии Кембриджского университета Уильяма Уэвелла: «Мы должны не просвещать только, а воспитывать: вместе с познаниями мы должны внушать чувство нравственной и религиозной ответственности; образуя ум, мы должны устроить и начала поведения. Но как это сделать? Мы можем заставить мальчика выучить на память и правила, и молитвы, и символы Веры; но память не властна над сердцем. Урок сей, которого нельзя выучить одною памятью, сообщается студенту тем самым положением, в которое он поставляется в Английских университетах. Ибо он подчиняется здесь разным правилам и отдается под надзор тьюторам, которые облакаются — совокупно — и отеческою и служебною властью. Оттого он живет и действует здесь, как в малом мире, который слагается из определенных отношений и обязанностей, требует на каждом шагу известного самоограничения и самоуправления, и, таким образом, служит ему настоящей школой, приготовляющей его к действительному миру. Напротив, лишите университет этого устройства, и академическое поприще студента тотчас делается для него периодом необузданной вольности, не знающей ни ограничений, ни ответственности...»³¹.

Тьютор был для студента ближайшим советником, помощником во всех затруднениях. В обязанности тьютора входило следить за посещением студентом церкви, за его костюмом, за тем, чтобы подопечный соблюдал режим дня, а также не пропускал общих обедов (обед в колледже был особым университетским ритуалом). Тьютор участвовал в клубных мероприятиях, спортивных занятиях, играх и развлечениях. По мнению Н. В. Рыбалкиной, университетское братство представляло собой модель гражданского общества, а тьютор общался со своим подопечным не только как со студентом и другом, но и как с гражданином этого общества. Через деятельность тьютора осуществлялось триединство воспитания разума, воли и сердца, выстраивалась общая панорама изначально и сущностно разрозненного материала образования и возможностей его индивидуального освоения³².

³¹ Рыбалкина Н. В. Размышления о тьюторстве. С. 91.

³² Там же. С. 92–93.

Подытоживая свои размышления о содержании и особенностях тьюторской практики в английских университетах, Н. В. Рыбалкина предполагает, что «в основании деятельности тьютора лежит связь исторического развития человеческого мышления и индивидуальной истории, составленной из конкретных действий школяра». Главной задачей тьютора является поиск критериев, методов и средств фиксации связи культурного и индивидуального, так как их соприкосновение и составляет собственно образовательную ситуацию, то есть тьютор должен фиксировать три процесса: трансляцию культурного содержания, течение индивидуальной деятельности и их сопряжение в образовании³³.

В результате традиционная структура тьюторской деятельности объединяет в себе три вектора работы, в которые тьютор включен не из внешней позиции, как специалист, а как их непосредственный соучастник:

- собственно тьюторство, осуществляющее обучение студента в течение триместра или учебного года (культурный вектор);

- руководство занятиями (кураторство), обеспечивающее учебу студентов и работу, в том числе, в каникулярное время (соединение культурного и индивидуального);

- моральное наставничество, предполагающее сопровождение жизни студента в университете в самом широком смысле слова (индивидуальный вектор)³⁴.

Исторический анализ и детальная реконструкция тьюторской деятельности, выполненные И. Д. Проскуровской, Н. В. Рыбалкиной и другими исследователями, позволяют говорить о том, что начиная с XIV века, тьюторство начинает складываться как форма университетского наставничества. К концу XVI века тьюторское сопровождение становится ведущим в университетском образовании. В XVII веке тьюторская деятельность официально признается частью английской университетской системы, постепенно вытесняя профессорскую. В XVIII–XIX веках в университетах Великобритании образовательная деятельность тьютора расширилась настолько, что заняла центральное место

³³ Рыбалкина Н. В. Размышления о тьюторстве. С. 90.

³⁴ Там же.

в обучении, а лекционная система стала дополнением к тьюторской. В настоящее время около 90 % занятий в Оксфордском и 75 % в Кембриджском университетах проводятся тьютором индивидуально или с небольшой группой студентов³⁵.

Таким образом, можно заключить, что в средневековых английских университетах сложилась особая культура педагогической деятельности — тьюторство, которая представляет собой практику индивидуализации образования и сопровождения обучающегося в процессе его личностного становления.

Со временем тьюторская деятельность вышла за рамки университетского образования и распространилась в семейном воспитании, породив множество моделей и вариаций тьюторства: гувернер, репетитор, домашний учитель, тьютор-монитор и т. д. При этом между тьютором и учителем, работающим даже с маленькой группой обучающихся, всегда существует принципиальная разница в содержании и способах деятельности. Феномен тьюторства представляет собой культурный образец другого типа отношений наставника и его воспитанника, нежели педагога и учащегося. Тьюторское сопровождение возникает и разворачивается там, где образование выстраивается на основе индивидуальных целей и устремлений, где есть доверие к выбору обучающегося и принятие его права самостоятельно определять направления своего движения, где сущность образования составляет формирование целостной картины мира, системного мировоззрения растущего человека.

Зародившись в рамках средневековых английских университетов, практика тьюторской деятельности распространилась в различных педагогических системах Европы и Америки, став для них естественным и неотъемлемым компонентом, в то время как в российском образовании она не имела такого заметного проявления.

В России тьюторство долгое время было малоизвестно. Ситуация в отечественном образовании исторически складывалась иначе, чем в европейских государствах. Первый российский университет возник в 1755 году — это на 900 лет позже,

³⁵ Рыбалкина Н. В. Размышления о тьюторстве. С. 88.

Конец ознакомительного фрагмента.

Приобрести книгу можно

в интернет-магазине

«Электронный универс»

e-Univers.ru