

К. С. Шумакова

Ревда

ТЮТОРИНГ КАК ФОРМА ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГОВ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: тьютор; тьюторинг; профессиональная компетентность педагога; субъектная позиция.

АННОТАЦИЯ. Рассматривается тьюторинг как условие профессионального сопровождения и поддержки педагога в процессе повышения квалификации, приводящее к становлению субъектной позиции профессионала в педагогической деятельности. Показываются возможности тьюторинга в комплексном использовании подходов: лично-деятельностного, компетентностного. Обосновывается, что применение тьюторинга создает условия для реализации педагогом возможностей непрерывного образования, самостоятельного конструирования образовательного маршрута с учетом своих профессиональных потребностей, развития профессиональной компетентности педагогов.

K. S. Shumakova

Revda

TUTORING AS PART OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF TEACHERS

KEY WORDS: tutor; tutoring; teachers' competence; subjective attitude.

ABSTRACT. Tutoring is considered as professional supervising and encouragement for teachers during their professional development. Tutoring as well helps to establish professional subjective attitude towards education. Possibilities of tutoring are described within different approaches such as person — science — methodological and competence approach. The main junction principles of tutor support are observed. It is proved that tutoring makes favorable conditions for teachers' continuous education, for self-development of individual teacher's education route, based on their professional requirements, and for professional development of a teacher's competence.

Процесс модернизации системы образования РФ направлен на приведение ее в соответствие с современными потребностями личности, общества, государства. Президентская национально-образовательная инициатива «Наша новая школа» определяет новые задачи повышения профессионализма педагогов, разработку и экспериментальную апробацию моделей реформирования системы повышения квалификации педагогических кадров. «Эффективные способы работы лучших учителей должны находить распространение в системе подготовки, переподготовки и повышения квалификации педагогических кадров. Образовательные программы повышения квалификации учителей должны строиться по модульному принципу, гибко изменяться в зависимости от их уровня педагогов» [6]. вариантов возможностей в совершенствовании повышения квалификации педагогов ведутся довольно давно. Например, теоретические основы проблемы педагогического мастерства рассматриваются в трудах В. И. Байденко, А. С. Белкина, В.И. Загвязинского, В.В. Краевского, Н.В. Кузьминой, В.А. Сластенина и др.

Процесс профессионального становления и развития педагога в системе повышения квалификации и в контексте образования взрослых раскрывается в работах В. Г. Воронцовой, Э. Ф. Зеера, С. А. Дружилова, Ю. К. Кулюткина, Э. М. Никитина, С. Е. Шишова и др.

Вопросы развития профессиональной компетенции педагогов в различных формах повышения квалификации представлены в работах М. М. Поташника, П. И. Третьякова, А. М. Моисеева, Т. Г. Калугиной, Д. Ш. Матроста, Б. С. Гершунского, и др.

Перечисленные выше авторы под повышением квалификации педагогов понимают образовательный процесс, нацеленный на преодоление несоответствия между требованиями, предъявляемыми к педагогу, и уровнем его профессиональной подготовки. Другими словами, повышение квалификации — это совершенствование профессиональных знаний и умений на основе осмысления и анализа собственной деятельности через предоставление педагогу максимального спектра возможностей улучшить свою профессиональную деятельность путём получения новых импульсов, инициатив, через введение педагога в систему активных методов и средств обучения.

Исследование запросов педагогов в области повышения квалификации, показали, что чаще всего они выдвигают к содержанию образовательной программы следующие требования: новизна информации, ее актуальность, практическая значимость, компактность и в то же время научность, обобщенность, проблемность, выход за рамки узкопредметного рассмотрения в сферы междисциплинарной, общекультурной проблематики.

Респонденты отмечают, что содержание

программ курсовой подготовки в основном соответствует профессиональным ожиданиям (80%), 40% педагогов готовы представить информацию с курсов в своих образовательных учреждениях, 10% педагогов не воспользуются полученной информацией, 20% будут самостоятельно дорабатывать материал, 30% педагогам понадобятся консультации, помощь.

Достаточно высоко оценивают педагоги продуктивное изложение материала преподавателями, отмечают обратную связь, практикоориентированный характер курсов, но при этом, результаты опроса показывают, что такие значимые критерии как «повышение профессионального уровня», «знакомство с новыми формами и методами работы» и «знакомство с последними научными достижениями в области предмета», оказываются на низком уровне.

По мнению педагогов, популярными и традиционно используемыми в повышении квалификации являются такие формы обучения, как: лекционные занятия, практические занятия, мастер — классы. Менее применяемые формы: семинары — практикумы, деловые игры, дискуссии, тренинги.

Проведенное нами исследование показывает, что существующая система повышения квалификации — вполне сложившаяся отрасль профессиональной образовательной деятельности, обладающая содержанием, своими особыми формами и методами работы. Однако теоретические исследования и практический опыт работы в сфере повышения квалификации педагогов позволяет сделать вывод о том, что традиционная система повышения квалификации не способна разрешить противоречия:

- между возрастающими требованиями к уровню профессиональной деятельности педагога и неготовностью его к созданию педагогического пространства, обеспечивающего реализацию индивидуальных учебных программ;

- между утвердившимся образом профессиональной деятельности педагога с творческой направленностью педагогического мышления и сложившейся моделью профессионального образования, ориентированного преимущественно на традиционную «знаниевую» парадигму педагогической деятельности;

- между динамично меняющимися потребностями общественной практики и сложившейся системой повышения квалификации.

Решение данных противоречий видим в обеспечении активной деятельности обучающегося педагога, вплоть до самоанализа и самоконтроля, не говоря уже о самостоятельном выборе содержания, времени и места повышения квалификации. Этому в полной мере содействует создание и реализация

особых форм сопровождения профессиональной деятельности, которое понимается нами как реализуемая в многообразных формах и технологиях система взаимосвязанных действий, процедур, мероприятий, обеспечивающих оказание квалифицированной помощи педагогу.

Одним из таких направлений может быть пролонгированное наставничество, которое способствует развитию субъектности каждого участника образовательного процесса повышения квалификации. Предполагает специально организуемые педагогические условия: блочное структурирование и системное предъявление содержания образовательного процесса; деятельностное его освоение; рефлексирование результатов учебно-познавательной деятельности слушателями курсов; субъект — субъектный характер отношений в системе «обучающий — обучающийся».

Деятельностное освоение содержания образовательного процесса мы рассматриваем как основное условие, обеспечивающее развитие субъектности педагога: решение педагогических ситуационных задач, участие в деловых, имитационных, ролевых играх, самостоятельная работа, выполнение творческих заданий и т. д. Оценивание Я-реального, Я-актуального и Я-идеального заставляет педагога взглянуть на себя как на личность, профессионала, выявить резервы саморазвития, самосовершенствования, тем самым педагогическая рефлексия является условием выхода педагога на новый уровень личностно-профессионального развития.

В ситуации наставничества функции преподавателя курсовой подготовки меняются — содержанием деятельности становится не столько передача знаний, сколько приобщение педагогов, слушателей курсов к путям и методам, которые позволяют им использовать собственные резервы для решения профессиональных проблем, а образовательный процесс, в котором будут созданы названные условия, обеспечит развитие субъектности педагога.

Учитывая перечисленные факты, мы выступаем за необходимость тьюторинга, при котором процесс обучения педагогов, будет индивидуальным и дифференцированным, позволяющим гибко реагировать на профессионально личностные запросы и потребности каждого педагога, устраняющим причины их профессиональной неудовлетворенности, формирующим позитивные профессиональные установки, актуализирующим личностный потенциал развития.

Историческое формирование тьюторинга проходило параллельно культуре преподавания и обучения.

Тьютор — понятие, являющееся англицизмом в русском языке и в терминологическом аппарате педагогической науки. «Тьютор» — «tutor» в переводе с английского — педагог-наставник, преподаватель-консультант, домашний учитель, репетитор, дающий частные уроки, школьный наставник. Этимология этого слова (лат. tueor — заботиться, оберегать) связана с понятиями «защитник», «покровитель», «страж».

В английских университетах тьютор — руководитель группы студентов, подобно российскому куратору; в Америке — младший преподаватель высшего учебного заведения. Понятие *tutorage* в английском языке рассматривается в деятельностном смысле как работа учителя, наставника, опекуна; *tutorial* — качественная характеристика особенностей педагогической деятельности, связанной с организацией наставнической деятельности: например, *tutorial system* — университетская система обучения путем прикрепления студентов к отдельным консультантам, консультативная работа, встречи с научным руководителем, период обучения в колледже; *tutorship* — должностные, функциональные обязанности наставника.

Согласно толковому словарю современного русского языка, данное слово обозначает «преподаватель, наставник, помогающий студентам колледжа, университета наиболее оптимально построить учебный процесс» [8. С. 187].

Представления различных авторов о предназначении и содержании тьюторской деятельности имеют как общие черты, так и различия, которые обусловлены особенностями исторического и организационно-педагогического контекстов, во многом определяющих содержание тьюторинга.

В российском образовании понятие «тьютор» имеет различные определения в соответствующих работах ученых (Л. В. Бендова, Г. А. Гуртовенко, Ю. Л. Деражне, С. И. Змеев, Т. М. Ковалева, Ю. А. Павличенко, Н. В. Рыбалкина, Н. Д. Хатькова, С. А. Щенников и др.).

Согласно исследованиям Т. М. Ковалевой, в России выделяются три типа тьюторских практик, каждый из которых предлагает собственные основания для организации различных образовательных предложений в индивидуальную образовательную программу и соответственно задает определенный тип тьюторского сопровождения: 1) тьюторская практика дистанционного образования (информационный контекст), задачей которой является помощь подопечному в построении обучения с использованием навыков работы в Интернет-среде; 2) тьюторская практика открытого образования (социальный контекст), главной задачей при

этом является адекватное сопряжение различных культур в индивидуальном пространстве институтов гражданского общества; 3) тьюторская практика как сопровождение индивидуальной образовательной программы (антропологический контекст), где основной целью становится сопровождение всего процесса проектирования и построения подопечным своей образовательной программы, начиная от работы с его первичным познавательным интересом, углублением этого интереса за счет образовательных исследований или проектов, специальной работы по формированию этого проекта, как образовательного, и до тьюторского консультирования в области профессиональных образовательных программ [3. С. 188].

С. А. Щенников понятие «тьютор» определяет как преподаватель — консультант — «специалист в области организации образования и самообразования. На тьютора возлагается ответственность за ведение целостного образовательного модуля, организацию групповой и индивидуальной работы с обучающимися. Актуальные роли тьютора — дидактические, организационные, маркетинговые, консультационные, лидерские» [9. С. 488].

В. Г. Онушкин и Е. И. Огарев дают следующее определение понятия «тьютор» — «педагог, осуществляющий общее руководство самостоятельной внеаудиторной работой обучающихся» [7, с. 212].

По мнению Ю. Л. Деражне, «тьютор в системе образования выполняет функции преподавателя, консультанта, методиста и наставника» [1. С. 5].

В результате проведенного анализа существующих подходов к толкованию «тьютор» мы уточнили его определение применительно к системе повышения квалификации педагогов.

Тьютор — это преподаватель — консультант, наставник, партнер обучающихся взрослых, обеспечивающий сопровождение индивидуальной траектории образования и развития педагога в системе повышения квалификации.

На тьютора возлагается особая ответственность, т.к. он создает условия для непрерывного роста педагога как субъекта собственной учебной деятельности, знающего, зачем он учится (цели), как осуществляется учебная деятельность (способы и средства) и имеющего способности к ее осуществлению. Выделенные особенности педагогической деятельности тьютора позволяют сформулировать его предназначение: актуализация и развитие (доставление) поддерживающей образовательной (учебно-социально-профессиональной) среды, позволяющей педагогам в удобном для них режиме достигнуть целей развития собственной компетентности, благодаря осуще-

ствлению синтеза педагогических, информационных и организационных технологий.

Своеобразие деятельности тьютора заключается в том, что она органично сочетает в себе научную и педагогическую работу. Работа тьютора протекает в условиях общения с обучающимися педагогами, суть которого не исчерпывается информационным обменом.

Рассмотрим этапы тьюторинга, направления и содержание деятельности тьютора и обучающегося педагога в процессе повышения квалификации.

Ориентационный этап: выявление ожиданий педагога в отношении повышения квалификации; соотнесение их с возможностями курсов и самого обучающегося, выбор формы сопровождения (индивидуальная, групповая); определение актуального направления для профессионального саморазвития, разработка программы взаимной деятельности педагога и тьютора. Важным на данном этапе является исследование проблемы, устанавливается ее аспект, и на этой основе достигается с обучающимся педагогом единое понимание проблемы, а также диагностирование затруднений и ограничений. Происходит смена мотивации, т.к. изменяются цели и потребности педагога. Педагог пытается определить свои профессиональные проблемы и выбрать необходимую ему форму поддержки или научно-методического сопровождения. Это могут быть разовые консультации, психологические тренинги, методические семинары или научно-методическое сопровождение тьютора.

Роль тьютора является ведущей на данном этапе. Основные способы направления деятельности: диагностика, анализ, проектирование, согласование.

Этап — активизирующий: просвещение и активное вовлечение в педагогическую деятельность как основные формы работы педагога; расширение границ профессиональной компетентности, переход от репродуктивных способов освоения педагогического опыта к продуктивным, повышение инициативности и самостоятельности педагога в процессе выполнения программы повышения квалификации с тьюторским сопровождением.

Основным «исполнителем» на данном этапе является педагог, повышающий свою квалификацию, роль тьютора сводится к организационным, конкретизирующим, консультационным, оценочным действиям. Основные направления деятельности: соотнесение с проектом программы повышения квалификации, предварительное оценивание результативности, при необходимости — коррекция и уточнение ближайших и итоговых действий педагога, необходимых для достижения продуктивного результата.

Тьютор конструирует модель предстоя-

щей деятельности, выбирает способы и средства, позволяющие в заданных условиях и в установленное время достичь цели. На данном этапе важно согласование образовательной цели с ожиданиями педагога, заключение «учебного контакта», определение конкретной стратегии профессиональной деятельности, способной изменить реальную образовательную практику, ликвидировать имеющиеся дефициты, внести коррективы.

Совместная деятельность с тьютором может развиваться в формате краткосрочного сопровождения, либо в формате пролонгированного сопровождения: обучение растягивается на более продолжительный период; педагогу дается время между отдельными блоками для воплощения полученных знаний и навыков на практике, осмысления опыта работы и обсуждения результатов с коллегами и тьютором.

Этап отличается активностью и самостоятельностью обучающегося педагога, выраженной в критическом анализе проблемы, установлении взаимосвязей между элементами содержания и построением целостного понимания изучаемой области. Педагог реализует в образовательном процессе разработанные стратегии при прямом или косвенном сопровождении тьютора. При этом прямое сопровождение предполагает активное участие тьютора в профессиональной деятельности педагога с последующим анализом, косвенное — получение соответствующей информации от педагога. И в том, и в другом случае важным представляется детальный анализ результативности используемых стратегий и определение дальнейших перспектив профессионального роста.

Основной ролью тьютора является роль консультанта, помощника. При этом он адаптирует стандартные технологии под потребности конкретных обучающихся педагогов. По ситуации ориентируется на индивидуальное содержание практической деятельности конкретного педагога.

Коррекционно-оценочный этап: диагностика и самодиагностика динамики знаний, умений, опыта педагогической деятельности, уточнение областей успешности и нуждающихся в поддержке, составление программы коррекционных действий, уточнение доли участия тьютора в ее реализации.

На данном этапе тьютор совместно с педагогом оценивает степень реализации поставленной цели, уровень удовлетворенности педагогов процессом и результатами обучения. Определяется содержание дальнейшей индивидуальной образовательной траектории педагога.

Педагог сам инициирует обмен профессиональной информацией в сообществе, стремится к саморазвитию, инновационной

деятельности (расширяет круг самостоятельно решаемых профессиональных задач, возглавляет проблемную группу, в конечном счете, способен заменить тьютора). В итоге, согласно типологии педагогических взаимодействий Е.В. Коротяевой, между тьютором и курируемым педагогом устанавливаются отношения реструктивного (обеспечивающие решение тактических задач педагогического процесса) и конструктивного характера: «не только обеспечивающие целостность с учетом ситуации «здесь и сейчас», но и создающие перспективы для развития, условия для творческого совершенствования личности» [4. С. 48].

Уточнив содержание деятельности тьютора и педагога в процессе повышения квалификации, мы подошли к определению «тьюторинга».

Тьюторинг в повышении квалификации — это форма взаимодействия обучающего и обучаемого, характеризующаяся профессионально и личностно ориентированным сопровождением и поддержкой последнего, осуществляемая через ориентационный, активизирующий и коррекционно-оценочный этапы, приводящая к становлению субъектной позиции профессионала в педагогической деятельности.

В отличие от преподавателей, традиционно осуществляющих курсовую подготовку педагогов, деятельность тьютора имеет свои особенности:

- тьютор создает особую профессиональную среду общения с учетом индивидуальных образовательных потребностей педагогов в профессиональном саморазвитии;
- совместно с педагогом определяет индивидуальную профессионально-образовательную стратегию, выраженную в процессе выявления и оценки состояния проблемы, причин, пути достижений и решения проблемы, позитивной динамики профессионального роста педагога;
- на каждом этапе совместной деятельно-

сти роль тьютора меняется: от главной, ведущей на ориентационном этапе до роли помощника, консультанта на активизирующем и коррекционно-оценочном этапах;

– выполнение контрольно-диагностических, проектных, мотивационных, информационно-содержательных, организационно-деятельностных, технологических, консультационных, рефлексивных функций.

Применение тьюторинга способствует разрешению противоречий и недостатков процесса повышения квалификации, т.к. содержание обучения трансформируется, обеспечивая возможность его гибкого вариативного изменения; появляется возможность перехода на вариативные дифференцированные и индивидуальные программы обучения; обучение происходит на основе деятельностного подхода, появляется возможность со- и самоуправления учебной деятельностью; взаимодействие между тьютором и педагогом становится субъект-субъектным (оба являются равноправными участниками педагогического процесса).

Ожидаемый результат применения тьюторинга: становление субъектной позиции профессионала, развитие профессиональной компетентности, проектирование индивидуальной программы обновления образовательной практики и системы педагогической деятельности.

Мы предполагаем, что применение тьюторинга обусловлено его продуктивностью для процесса повышения квалификации педагогов, которая определяется содержанием и организационно-методическим сопровождением обучения, поскольку процесс обучения становится личностно ориентированным, траектории профессионального развития педагога становятся более вариативными, в них учитывается специфика внешних и внутренних обстоятельств, влияющих на совершенствование профессионализма педагога; и такое развитие может продолжаться в течение всей профессиональной карьеры.

ЛИТЕРАТУРА

1. ДЕРАЖНЕ Ю. Л. Педагогические основы открытого обучения. М., 1997.
2. ЗМЕЕВ С. И. Основы андрагогики : учеб. пособие для вузов. М. : Флинта : Наука, 1999.
3. КОВАЛЕВА Т. М. Организация тьюторского сопровождения в образовательном учреждении: содержание, нормирование и стандартизация деятельности тьютора : материалы всерос. науч.-метод. сем. «Стандарты деятельности тьютора: теория и практика». М. : АПК и ППРО, 2009.
4. КОРОТЯЕВА Е. В. Педагогика взаимодействий: теория и практика. Екатеринбург : СВ-96, 2011.
5. МОИСЕЕВА М. В., ЧЕРНЯВСКАЯ А.Г., ВЕРБИЦКИЙ А.А., ГАВРИЛОВА Е.Л. Основы деятельности тьютора в системе дистанционного образования. Спец. уч. курс. 2-е изд. Дрофа, 2006. (Сер. «Информационные технологии в образовании»).
6. НАЦИОНАЛЬНАЯ образовательная инициатива «Наша новая школа». Из послания Президента Российской Федерации Д. А. Медведева Федеральному Собранию Российской Федерации 12 ноября 2009г. //Вестн. образования России. 2009. №23.
7. ОНУШКИН В. Г., ОГАРЕВ Е. И. Образование взрослых: междисциплинарный словарь терминологии. СПб. ; Воронеж, 1995.
8. ТОЛКОВЫЙ словарь современного русского языка. Альта-Принт, 2007.
9. ЩЕННИКОВ С. А. Открытое дистанционное образование. М. : Наука, 2002.