Министерство образования и науки РФ
ФГБОУ ВПО «Тверской государственный университет»
Институт педагогического образования

ТЬЮТОР
В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ:
ТРАДИЦИИ И НОВАЦИИ

Материалы Межрегиональной очно-заочной
научно-практической конференции
ТвГУ, 7 февраля 2015 г.

Тверь 2015

Печатается по решению научно-методического совета Института педагогического образования ТвГУ

Научный руководитель и редактор проекта
зав. кафедрой дошкольной педагогики и психологии,
директор Научно образовательного
Центра арт-педагогики ИПО ТвГУ
В.П. Анисимов

Организатор проекта
А.А. Егоров

Тьютор в современном образовании: традиции и новации: Материалы межрегиональной очно-заочной научно-практической конференции, Тверь, 7 февраля 2015 г. / Составители и отв. ред. В.П. Анисимов, А.А. Егоров. – Тверь: Тверской печатный двор. – 42 с.

ISBN

© Анисимов В.П., Егоров А.А.,
составление, 2015

Содержание

1. *Зарецкая А.Ю.* К вопросу о целесообразности тьютора в духовно-нравственном воспитании личности…….5

2. *Ильченко С.В.* Роль тьюторства в формировании корпоративной культуры вуза……..9

3. *Гуремина Н.В.* Активные методы обучения как эффективная практика индивидуализации профессионального образования……11

4. *Клейникова Т.П.* Тьюторская функция воспитателя в условиях арт-педагогической практики дошкольного образования……16

5. *Егоров А.А.* Индивидуализация программ докторантуры как условие академической мобильности студентов……23

6. *Шевченко Е.Н.* Особенности тьюторского сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья……27

7. *Выбиванцева Т.И.* К вопросу о роли тьюторства в психолого-педагогической поддержке детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей……..29

8. *Юдина С.А.* Проблемное обучение как форма организации учебного процесса……...31

9. *Анисимов В.П.* Тьютор в современном вузе: взгляд арт-педагога…….36

Уважаемые участники конференции, коллеги!

Ваше участие в работе **круглого стола** – практико-ориентированного этапа конференции – свидетельствует об интересе к объявленной теме обсуждения, которая становится все актуальнее с позиций мировой интеграции образовательного пространства в рамках Болонских соглашений.

Круглый стол предлагается провести максимально практически ориентированным.

На первом этапе работы Вам будет предложено индивидуально сформулировать для себя определение искомого понятия: тьютор. Как это понимаете Вы? По каким признакам Вы можете сказать о тьюторе как специалисте в системе образования, выполняющем определенные функции, очевидно востребуемые окружающими. Далее организаторы круглого стола предложат Вам соответствующую работу в диалоговом режиме.

Второй этап нашей встречи будет направлен на *актуализацию проблемных зон деятельности тьютора*, которые вызывают у Вас наибольшее внимание в практике его деятельности. Обозначение этих зон актуального и ближайшего развития тьюторской практики – важнейшая задача как для уже работающих тьюторов, так и возможно планирующих для себя эту деятельность привлекательной для себя профессиональной перспективы развития.

Третий этап обсуждения предполагает фокусировку участников круглого стола на поиске практико-ориентированных путей, способов, методов и условий, позволяющих наиболее эффективно решать эти задачи в непосредственной тьюторской деятельности. Это позволит, по мнению организаторов, на этом этапе работы обозначить конкретные *модели деятельности тьюторов* в запросе на реально возникающие вопросы, проблемы, задачи.

Такой формат проведения круглого стола в режиме *ценностно-смыслового самоуправления* (ЦССУ, автор технологии А.В. Курбатов) позволит достичь нам максимально возможного конструктивного результата за то время, которое мы отводим для себя в работе здесь и теперь. Это уже позволит тьюторам иметь некий первичный опыт организации своей деятельности в максимально безопасном режиме управления ЦССУ, технологию которой предлагают специалисты НОЦ арт-педагогики в качестве безвозмездной помощи для любого тьютора ТвГУ.

В настоящем сборнике содержится материал тех авторов, которые сумели его подготовить к началу круглого стола. Эти и последующие публикации авторы могут разместить в заочной части конференции на сайте Российской Академии Естествознания (РАЕ): http://econf.rae.ru/

В работе конференции принимает участие ведущий специалист тьюторского сообщества России доктор педагогических наук, профессор, Президент Межрегиональной тьюторской ассоциации России **Ковалева Татьяна Михайловна**.

Организаторы конференции от души желают плодотворной работы участникам конференции и последующих успехов и удовлетворенности своего профессионального служения.

С уважением,
Лельчицкий Игорь Давыдович,
Анисимов Владимир Петрович,
Егоров Александр Андреевич.

К ВОПРОСУ О ЦЕЛЕСООБРАЗНОСТИ ТЬЮТОРА В ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОМ ВОСПИТАНИИ ЛИЧНОСТИ

Зарецкая А.Ю.,
Институт педагогического образования,
ФГБОУ ВПО «Тверской государственный университет», г. Тверь

Проблема духовно-нравственного становления подрастающего поколения волнует педагогическую общественность уже не первое десятилетие. Однако наиболее остро она стала ощущаться с периода перестройки, когда рухнула государственная идеология и был предоставлен свободный выбор собственных частных идеалов в условия плюрализма: многообразия ценностных ориентаций.

Вместе с тем, общество в целом и личность в частности оказались не готовыми к осуществлению такого выбора, вследствие многолетней детренировки способности что-либо самостоятельно выбирать в советском обществе с единственной государственной идеологией. И если ценности молодого поколения 90-х гг. XX века еще формировались взрослыми, воспитанными еще в Советском Союзе, несшем в своей идеологии христианские в своей основе ценности, лишенные при этом религиозной основы, но остававшихся все же в поле нравственности; то ценности школьников первого и второго десятилетия XXI века формировались и продолжают формироваться под влиянием взрослых, сформировавшихся как раз в переломные 90-е XX века, оказавших дезориентирующее влияние на нравственность в нестройном многоголосии плюрализма. Именно в это время выросли современные родители и молодые педагоги, приходящие сегодня в школу после педагогических вузов.

На протяжении последних тридцати лет собственные ценности, формирующиеся каждой личностью самостоятельно, в большинстве своем носят весьма прагматический и зачастую меркантильный характер, в отсутствии, забвении или неактуализированности сформированных духовных ценностей. Такое состояние обусловлено транслируемыми в СМИ,

киноиндустрии и поп-музыке западными образцами сладкой и престижной жизни по принципу, провозглашенному в одной из рекламных кампаний «Бери от жизни все». А технологии НЛП, применяемые в рекламе, способны замутнить сознание даже взрослого (у которого выработаны уже психологические защитные механизмы), не говоря уже о детях, которые не в состоянии оценивать информацию критически и противостоять ложным ценностям в силу своего нежного возраста.

В таких условиях, когда и родители, и педагоги, и вся система образования в растерянности решения вопроса какие именно ценности необходимо формировать у подрастающего поколения, становится актуальной проблема сопровождения духовно-нравственного развития личности, которое может обеспечить тьютор.

Какие же требования предъявляются к тьютору, сопровождающему духовно-нравственное развитие личности?

В качестве таковых логично предположить следующие:

- личную высокую духовно-нравственную культуру или (другими словами) высокий уровень духовно-нравственного развития;

- владение методами диагностики духовно-нравственного развития личности;

- владение навыками консультирования по вопросам духовно-нравственного развития и духовно-нравственного выбора;

- владение методами духовно-нравственного развития личности соответствующими типологическим (возрастным) и личностным (особенности темперамента и характера) особенностям сопровождаемой личности;

- владение методами коррекции духовно-нравственной сферы личности;

- владение методами развития рефлексивных способностей как духовно-психологической компетентности учащихся, родителей и педагогов;

- владение методами проведения экспертизы и психологического обеспечения.

Задачами тьюторской работы будут выступать:

- формирование ценностной ориентации на здоровый образ жизни;

- развитие навыков саморегуляции и управления негативизмами как профилактики зависимого поведения;

- обеспечение условий для создания собственных ценностей и их согласования с ценностями других и с объективными ценностями, представленными в ценностных установках мировых культурообразующих религий и ценностях этноса, которому принадлежит личность.

Наиболее целесообразным для сопровождения духовно-нравственного развития личности является арт-педагогическое сопровождение как комплексно-образовательная технология актуализации внутренних ресурсов мотивационно-ценностной сферы творческого самовыражения, обеспечивающего успешное развитие и саморазвитие личности, раскрытие ее потенциальных возможностей и оказание психологической помощи и поддержки в преодолении возникающих проблем в процессе конструктивной социализации личности, способствующей ее духовно-нравственному развитию.

Характеристика этапов арт-педагогического сопровождения духовно-нравственного развития может быть представлена следующим образом (см. Таблицу 1), что, как мы предполагаем, будет требовать и компетентного сопровождения самих тьюторов, возможно ожидающих помощи в организации содержания такого арт-педагогического сопровождения. Такая помощь может быть оказана нашими коллегами НОЦ арт-педагогики ИПО ТвГУ.

Таблица 1.

Этапы сопровождения	**Характеристика деятельности**
Планирование, подготовка	Выявление духовно-нравственных потребностей личности ребенка. Поиск возможных источников поддержки и воспитания

	(квалифицированных специалистов, адекватных методов и средств и т.п.). Разработка пакета методических материалов сопровождения. Определение критериев оценки эффективности сопровождения. Разработка концепции сопровождения.
Собственно сопровождение	Актуализация внутренних ресурсных возможностей личности. Расширение репертуара личностного поведения. Помощь в поиске оптимальных методик и технологий. Повышение уровня адаптации к стрессовым ситуациям. Диагностика и разрешение внутриличностных конфликтов.
Использование результатов сопровождения	Привнесение изменений в практическую деятельность личности. Развитие опыта решения нравственных задач. Закрепление усвоенных навыков (приобретенных умений) в процессе совместной деятельности и взаимопомощи.
Последующие мероприятия и поддержка	Неформальный (опосредованный) контроль, отслеживание изменений в деятельности. Корректировка модели личностного поведения. Расширение ресурсных источников в развитии личностных инициатив. Организация информационного обмена и субъект-субъектных контактов.
Итоговый анализ	Итоговая диагностика и анализ эффективности процесса сопровождения, разработка рекомендаций по повышению качества сопровождения личностного роста учащихся. Создание перспективных проектов и программ.

Таким образом, считаем целесообразным тьюторскую поддержку в духовно-нравственном развитии личности, выражающуюся в арт-педагогическом сопровождении, обеспечивающем индивидуальный подход к формированию ценностных ориентаций личности.

Тьютор при этом должен сам владеть высокой личной духовно-нравственной культурой и методами диагностики, развития и коррекции духовно-нравственного развития личности, а также методами развития рефлексивных способностей как духовно-психологической компетентности учащихся, родителей и педагогов; навыками консультирования по вопросам духовно-нравственного развития и духовно-нравственного выбора, уметь проводить экспертизу и психологизировать процесс духовно-нравственного развития личности.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Анисимов В.П., Сметанина А.Ю. Арт-педагогическое сопровождение духовно-нравственного развития личности: монография. – Тверь, Изд-во Твер.гос. ун-та, 2008.

РОЛЬ ТЬЮТОРСТВА В ФОРМИРОВАНИИ КОРПОРАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ ВУЗА

Ильченко С.В.,
Институт педагогического образования,
ФГБОУ ВПО «Тверской государственный университет», г. Тверь

Корпоративная университетская культура - это весьма своеобразная форма жизнедеятельности организации, позволяющая говорить об университете как о самоорганизованной системе, построенной на принципах самоценности знания, свободы учения и обучения, что и является конкретным способом реализации идеи университета.

Главным при формировании корпоративной культуры является понимание того, что культура организации - это целостное явление, что только комплексный подход к процессу ее формирования и изменения, а также широкая система мер по планированию и организации этого процесса позволят сформировать чувство причастности к общему делу у всех членов университетской корпорации, что, в свою очередь, должно обеспечить прочность, долговечность и качество структуры организации, эффективность ее деятельности [1, с. 7].

Выделяют следующие признаки университетской культуры:

- *полифункциональность университета*, или способность как генерировать, так и обеспечивать трансферт современного знания;

- *сильная ориентация на научные исследования и разработки*, прежде всего на фундаментальные исследования;

- *наличие системы подготовки специалистов с научной степенью*, в том числе и при превышении числа магистрантов, аспирантов и докторантов над числом студентов, ориентированных на получение общего высшего образования;

- *ориентация на современные направления науки*, высоких технологий и инновационный сектор в экономике, науке и технике;

- *широкий набор специальностей и специализаций*, включая естественные науки, социальные науки и гуманитарное знание;

- *высокий профессиональный уровень преподавателей*, принятых на работу на основе конкурсов, в том числе и международных;

- *наличие возможностей для приглашения ведущих специалистов* из различных стран мира на временную работу;

- *высокая степень информационной открытости* и интеграция в международную систему науки и образования;

- *восприимчивость к мировому опыту* и гибкость в отношении новых направлений научных исследований и методологии преподавания;

- *конкурсность* и селективный подход при наборе студентов;

- *формирование вокруг университета особой интеллектуальной среды*;

- *наличие корпоративной этики*, базирующейся на этносе науки, демократических ценностях и академических свободах;

- *формирование вокруг университета специфического научно-технического и экономического пространства*;

- *стремление к лидерству* внутри данного региона, страны и мирового научного и образовательного сообщества в целом [2, с. 27].

Одной из особенностей корпоративной культуры университета является то, что она должна быть тесно связана с репутацией и имиджем вуза - способствовать их укреплению и развитию.

Образовательная система вуза постоянно обращается к ценностям, потребностям и интересам личности, поэтому деятельность педагога предполагает уточнение и расширение его профессиональной компетентности, в результате чего и наблюдается переход от руководства к тьюторству.

Технологии тьюторского сопровождения помогают решать задачи формирования университетской культуры.

Остановимся на одной из них.

Формирование студенческой субкультуры.

В университетах есть категория людей, которая должна быть выделена особо и для которой совершенно необходимо выстраивать свою особую субкультуру - это студенты. Частично их интересы, их запросы и потребности прописываются в миссии и в стратегических планах университетов, на них, конечно, делается упор при формулировании норм и правил организационной культуры университета (стиля управления и администрирования, норм поведения и отношения к студентам), но студенты - не «клиенты», они еще и субъект взаимодействия со всеми остальными структурами университета.

Одним из основных механизмов формирования студенческой субкультуры является создание системы студенческого самоуправления. Для того чтобы эта система заработала, необходимо пройти несколько этапов, таких как: выявление лидеров, обучение актива навыкам менеджмента, методологическая поддержка, психологическое консультирование. В процессе формирования студенческой субкультуры хорошие результаты дает тьюторское сопровождение развития студенческого самоуправления.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Васенина, И. Показатели корпоративной культуры вуза / И. Васенина, В. Черняева // Высшее образование в России - 2004 - № 1 - с. 6 - 8.
2. Франц, А. С. Корпоративная культура университета / А. С. Франц // Университетское управление: практика и анализ - 2006 - № 2 - с. 26 - 30.

АКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ КАК ЭФФЕКТИВНАЯ ПРАКТИКА ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ ПРОФЕССИНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Гуремина Н.В.
ФГАОУ ВПО «Дальневосточный федеральный университет», г. Владивосток

Следствием социально-экономических преобразований, происходящих в обществе, является непрерывное и глубокое реформирование образования. Консервативное функционирование образовательной системы в недалеком прошлом заменяется инновационным, потому что традиционные

образовательные технологии не отвечают новым функциям образования (см.Рис. 1).

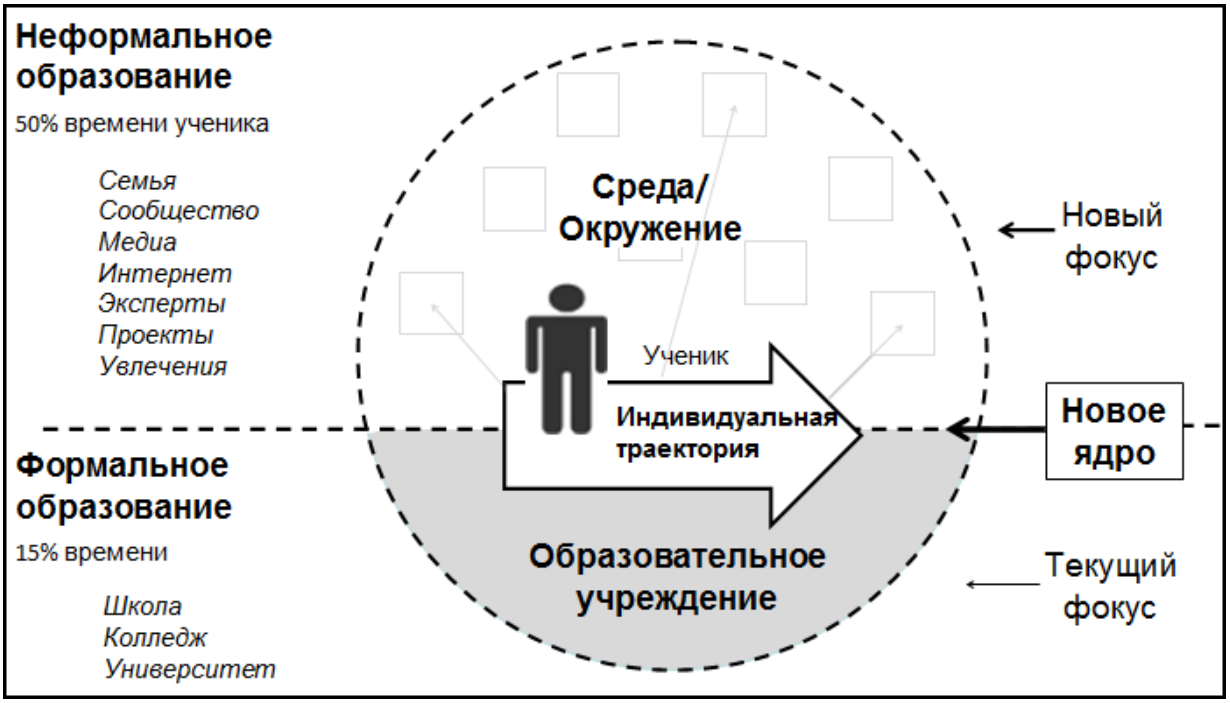

Рис.1 - Новое институциональное ядро образования

К инновационным трендам российского образования сегодня можно отнести:

- систему формирования интеллектуального капитала нации;
- сферу производства инноваций;
- систему образования глобального инновационного уклада;
- место становления культуры поиска, исследования, дискуссии, социальной активности и развития.

Рынок образовательных услуг является одним из самых мобильных и динамично развивающихся. Активизируются дидактические процессы и, как следствие, растёт спрос на активные методы обучения. Меняются цели образования: требуется выпуск конкурентоспособных специалистов, меняются и приоритеты в обучении: нужно обыгрывать сложные профессиональные ситуации - возникает потребность во внедрении в учебный процесс профессионального образования профессиональных игр.

А.М. Матюшкин в своих работах обосновал необходимость использования активных методов во всех видах учебной работы студентов,

ввел понятие диалогического проблемного обучения как наиболее полно передающего сущность процессов совместной деятельности преподавателя и студентов, их взаимной активности в рамках "субъект - субъектных" – отношений [3].

Рассматривая различные определения, можно дать определение, что активные методы обучения – это способы активизации учебно-познавательной деятельности студентов, которые побуждают их к активной мыслительной и практической деятельности в процессе овладения материалом, когда активен не только преподаватель, но активны и студенты.

Преподаватель изначально не должен быть направлен на изложение готовых знаний и контроль за их воспроизведение. Задача преподавателя заключается в самостоятельном овладении студентами знаний в процессе активной познавательной деятельности. В основе активных методов лежит диалог, как между преподавателем и студентами, так и между самими студентами. В процессе диалога развиваются коммуникативные способности, умение решать проблемы коллективно, развивается речь студентов. Активные методы обучения направлены на привлечение студентов к самостоятельной познавательной деятельности, вызывают личностный интерес к решению каких-либо познавательных задач, возможность применения студентами полученных знаний. Для таких учебных занятий является важным, чтобы в усвоении знаний, умений, навыков участвовали все психические процессы, такие как речь, память, воображение и т.д.

Методы активного обучения могут использоваться на различных этапах учебного процесса:

1 этап – первичное овладение знаниями. Это могут быть проблемная лекция, эвристическая беседа, учебная дискуссия и т.д.

2 этап – контроль знаний (закрепление), могут быть использованы такие методы как коллективная мыслительная деятельность, тестирование и т.д.

3 этап – формирование профессиональных умений, навыков на основе знаний и развитие творческих способностей, возможно использование моделированного обучения, игровые и неигровые методы.

Особое место в ряду педагогических технологий занимают технологии проектного обучения. Возникшее на рубеже XIX–XX вв. проектное обучение успешно зарекомендовало себя в образовательной практике, как за рубежом, так и в нашей стране. Многие идеи, заложенные в этом методе, использовали в своих педагогических системах С.Т. Шацкий и А.С. Макаренко. Педагогическая деятельность этих ученых убедительно показала, что с помощью проектного обучения можно реализовывать как принципы личностно-ориентированного, так и коллективного обучения [1].

В проекте задействованы следующие методы активного обучения [2]:

1. Решение ситуационных задач. Имитация реального события, реальной проблемы. Учебный материал подается в виде реальной проблемной ситуации, а знания приобретаются в результате активной и творческой работы (индивидуально или в группах).

2. Тренинговые технологии. Обучение направлено на формирование и совершенствование ограниченного набора компетенций. Например, студенты всегда очень активно участвуют в тренингах, построенных на стыке психологии и менеджмента.

3. Творческие задания. Они требуют не простого воспроизводства информации, а творчества, поскольку они содержат элемент неизвестности и имеют несколько подходов.

4. Работа в малых группах. Одна из самых популярных стратегий, потому что она дает возможность всем студентам участвовать в работе, практиковать навыки сотрудничества, межличностного общения (умение активно слушать, вырабатывать общее мнение, разрешать возникающие разногласия и т.д.). Все это часто бывает невозможно в большом коллективе. Работа в малой группе хорошо сочетается с интерактивными методами обучения.

5. Развивающая кооперация. Для данного метода характерна постановка задач, которые трудно выполнить в индивидуальном порядке, и для которых нужна кооперация, объединение учащихся с распределением внутренних ролей в группе (индивидуальное и коллективное выдвижение целей, коллективное планирование работы, самостоятельный подбор информации и учебного материала, игровые формы организации учебного процесса и т.д.).

Суть активных методов обучения заключается в формировании у студентов компетенций (а не академических знаний), которые очень пригодились бы им в будущем, после окончания университета. При этом ведущий преподаватель выступает как мотиватор, который ориентирован не столько на передачу конкретных знаний, сколько на выработку способностей и мотивации самостоятельно находить необходимую информацию, а также на формирование таких профессиональных компетенций, которые позволяют творчески решать нестандартные ситуации и генерировать уникальные идеи для достижения желаемых результатов (рис. 2).

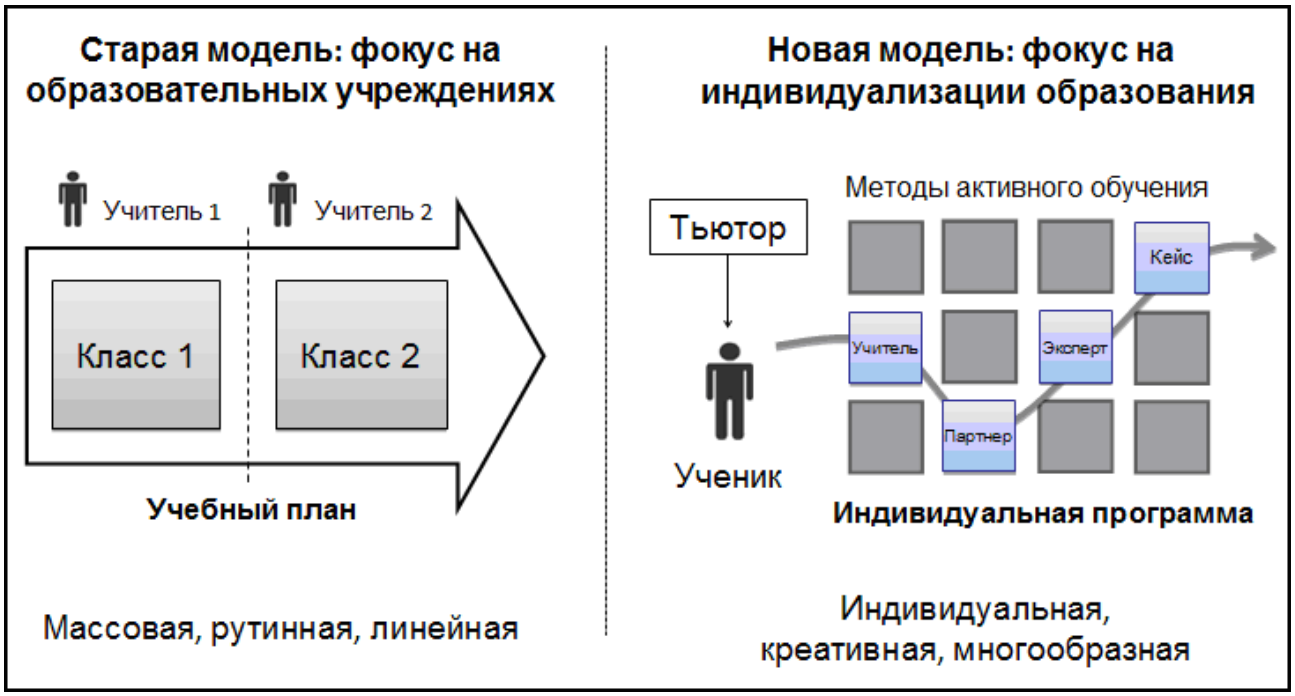

Рис. 2 - Фокусировка методов активного обучения на индивидуализации

К сожалению, классическое образование ограничивает свободу мысли, творчества и действий будущих специалистов, приучившихся подчиняться указаниям, а не мыслить самостоятельно. Чтобы в жизни добиться успеха, очень важны интуиция, умение слышать и понимать людей, внутренняя свобода, что напрямую не зависит от уровня интеллекта и академических знаний.

Активные методы обучения создают необходимые условия для развития умений самостоятельно мыслить, ориентироваться в новой ситуации, находить свои подходы к решению проблем, оказывают большое влияние на подготовку студентов к будущей профессиональной деятельности. Использование преподавателями активных методов в процессе обучения способствует преодолению стереотипов в обучении, выработке новых подходов к профессиональным ситуациям, развитию творческих способностей студентов.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Волченкова Т.Г. Управление образовательными проектами в инновационной общеобразовательной школе (На материалах города Екатеринбурга): автоф. дис. ... канд. пед. наук [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: http://proekta.ru/d3.html
2. Гуремина Н.В. О внедрении образовательных проектов в сфере креативного менеджмента// Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. №3. Ч. 2. 2014. С. 95-97.
3. Матюшкин А.М. Проблемы развития профессионально-теоретического мышления. М., 1980

ТЬЮТОРСКАЯ ФУНКЦИЯ ВОСПИТАТЕЛЯ В УСЛОВИЯХ АРТ-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Клейникова Т. П,
Институт педагогического образования,
ФГБОУ ВПО «Тверской государственный университет», г. Тверь

Тьюторство проникает в систему образования во всех ее направлениях, таким образом, расширяя контингент участников образовательного процесса, нуждающихся в таком сопровождении: от дошкольного воспитания до

послевузовского образования, так же тьюторство является важной частью дистанционного образования [3].

В соответствии с Профессиональным стандартом «Тьюторское сопровождение индивидуальной образовательной программы (ИОП)» тьюторская функция воспитателя в ДОУ заключается в осуществлении педагогической деятельности по сопровождению процессов формирования и реализации индивидуальной траектории развития ребенка дошкольного возраста. Наша практика арт-педагогического сопровождения родителей детей дошкольного возраста [1] содержит несколько этапов реализации индивидуальной образовательной программы ребенка:

1. Выявление образовательного запроса (интереса) семьи, в которой родился ребенок и помощь родителям в постановке образовательных целей;

2. Организацию проектирования образовательной деятельности, в т.ч. анализ и поиск образовательных ресурсов как педагогических, так и внутрисемейных;

3. Содействие в реализации проекта индивидуальной предметной деятельности в образовательной среде, где образовательная среда не ограничена только семьей или группой детского сада, но предполагает включение в себя всех социальных групп, возможно полезных для ребенка в данный период развития;

4. Организацию рефлексии и проектирования следующих этапов образовательной траектории ребенка на основе преемственности дошкольного и последующего школьного образования [4, С.6-7].

Решая последовательно ряд этих задач, воспитатель ДОО находится в определенных условиях труда:

- работа воспитателя как тьютора требует активизации (инициатив) его деятельности в нестандартных ситуациях;

- работа с семьей имеет высокую степень сложности в силу необходимости не просто рекомендаций, но согласования педагогических позиций воспитателя и родителей;
- от воспитателя требуется высокий уровень личной ответственности и самостоятельности;
- обязательно постоянное проявление (выражение) тесного взаимодействия воспитателя со всеми участниками образовательного процесса;
- воспитатель ставится в условия ненормированного рабочего дня (гибкий график), так как процесс сопровождения не ограничивается только группой детского сада, но расширяется во все сферы жизни ребенка – семья, группа сверстников во дворе, семьи близких родственников;
- от личности воспитателя – тьютора требуется высокая степень эмпатии к ребенку и его родителям в любых ситуациях;
- очень важно соблюдение этических норм профессионального общения;

При таких высоких ожиданиях креативно педагогической деятельности воспитателя очевидно возникает высокий риск его профессионального выгорания [4, С.7].

Обратимся к анализу современной образовательной практики большинства муниципальных ДОО, воспитатели, которых - женщины среднего и преклонного возраста, получившие образование и накопившие профессиональный опыт в традиционной системе детских садов. Очевидно, что перечисленные выше ожидания креативной педагогической (или арт-педагогической) деятельности создают ряд проблем. Так, наши наблюдения показывают, что большая часть воспитателей испытывают трудности в адаптации современных детей к ДОО из-за собственной психоэмоциональной некомпетенции [2, С.125-140]. Из-за этого самые

важные условия адаптации не могут быть соблюдены: нарушается чувство защищенности ребенка и его возможность проявлять себя через творческое познание и поиск своего признанного окружающими места в данной среде (в нашем случае группе ДОО) и коллективе сверстников.

Исходя из последовательности работы воспитателя как тьютора первый этап адаптации ребенка в группе детского сада – это выявление образовательного запроса (интереса) семьи, то есть определение целей и задач адаптации исходя не только из типологически возрастных, но и индивидуальных особенностей ребенка. И уже на первом этапе тьюторской работы воспитателя происходит конфликт интересов семьи и системы ДОУ: родители хотят, чтобы ребенок прошел успешную безболезненную адаптацию в группе и при этом накопил опыт конструктивного выхода из конфликтных ситуаций, а воспитателю необходимо сохранять достигнутые условия дисциплины в группе и обеспечивать порядок образовательного процесса (соблюдать режим дня, сетку занятий, качество приема пищи детьми и их сна). Ясно, что от сохранения уже достигнутого порядка зависит безопасность уже сложившихся отношений группы детей, а вхождение нового ребенка является невольным его нарушением, что и является порой «соблазнительной» причиной для воспитателя не всегда учитывать индивидуальные особенности вновь входящего ребенка, потенциал и возможности изменений правил группы с учетом интересов каждого и вновь адаптирующегося в его развитии. Таким образом, традиционная система воспитания в ДОО чаще склонна сохранять традиционный уклад жизни группы в ущерб вновь адаптирующегося, что не обеспечивает полноценное сопровождение в адаптации ребенка к группе ДОО и семьи к новым социальным условиям, в которые входит их ребенок на важном этапе свого развития. В условиях же арт-педагогического сопровождения в адаптации нового для группы ребенка задействован потенциал родительского участия в согласованном режиме помощи педагога вместе с детьми-лидерами в группе.

На следующем этапе сопровождения происходит организация проектирования образовательной деятельности. В традиционной системе воспитания в ДОО образовательная деятельность регламентируется основной стандартизированной программой развития, в лучшем случае в нее интегрируются несколько парциальных программ, соответствующих направленности ДОО (речевое развитие, художественно-эстетическое развитие, физкультурно-оздоровительное и т.д.). Такие условия образования безусловно необходимы, но крайне недостаточны для реализации индивидуальной траектории развития конкретного ребенка.

На этапе содействия в реализации проекта индивидуальной образовательной деятельности в образовательной среде (семья, группа детского сада, другие социальные группы в которых находится ребенок в данный период развития) воспитатель традиционного ДОО ограничен мышлением глобальных задач по достижению такого состояния всех членов группы, которое бы характеризовало отсутствие всяких межличностных конфликтов. Это наблюдение позволяет нам сформулировать обостряющуюся в таких условиях задачу решения внутриличностных конфликтов ребенка, каждого из его родителей и, в итоге, воспитателя, который либо эмоционально-энергетически истощается, либо выдерживает этап марафона с данной группой детей до ее выпуска в школу в ожидании следующего набора новых детей, которую он также будет «систематизировать» под общенормативные рамки групповой жизни. В таких условиях работа с семьей происходит спонтанно и поверхностно ситуативно – во время приема ребенка утром или ухода ребенка вечером. Родительские собрания зачастую проходят также формально с целью решения вопросов материально-технического обеспечения группы, а индивидуальные консультации по адаптации и развитию конкретного ребенка сводятся только к описанию его жизнедеятельности в ДОО, вне контекста внутрисемейного образа жизни и психогенетических особенностей

его развития. Такая работа, конечно и не может предполагать совместно согласованной работы воспитателя и родителя.

Заключительный этап арт-педагогического сопровождения тьюторской деятельности, пожалуй, самый простой для применения в ДОО. Организация рефлексии и проектирования следующего шага в образовании (преемственность дошкольного и школьного образования) осуществляется совместно с учителями начальной школы, в которую планируют принять ребенка после детского сада. Однако выпускник детского сада не всегда соответствует ожиданиям школы и следующий период адаптации к школе так же проходит не безболезненно для ребенка и его семьи.

Арт-педагогический подход в системе дошкольного образовании предполагает тьюторское сопровождение родителей ребенка и семьи в целом как основную задачу, профессиональный смысл которой заключается в обеспечении помощи родителям выполнения своей внутрисемейной педагогической функции.

Арт-педагогика обеспечивает создание безоценочной психологически комфортной атмосферы креативного поиска новых смыслов самообразования – созидания образа себя, Образа – Я, с помощью творческой деятельности. Арт-педагог, таким образом, является тьютором непрерывного сопровождения согласованного взаимодействия субьектов образовательного процесса (ребенка-родителей-педагогов) к новым социальным условиям жизни. В нашем случае это адаптация семьи и ребенка к новому для них социуму – группе детского сада. Условия, которые создаются тьютором в арт-педагогическом подходе деятельности в ДОО обеспечивают решение следующих задач:

- абсолютное ощущение защищенности, *чувство безопасности* всех субъектов образовательного процесса в структуре нравственных отношений, позволяющих искренне проявлять себя, открыто выражая свое мировосприятие в контексте и своей

готовности к эмпатийному восприятию другого в атмосфере согласованности и сотрудничества с ним;

- развитие способности *гармоничного соотношения* эмоциональной отзывчивости, как внутренней основы для понимания себя и окружающих, и инициативной активности как проявления предприимчивости и своего лидерства в процессе саморегуляции, обуславливающей социальную адаптивность и осмысленность своего бытия как самостоятельного созидания индивидуальной траектории духовно-интеллектуального развития в системе нравственных отношений [2, С. 8].

Таким образом, личность арт-педагога соответствует всем требованиям современных тьюторских задач, направленных на сопровождение субъекта в новых для него условиях жизни. Важнейшей особенностью арт-педагогических умений тьютора здесь является его ориентация на образовательный запрос семьи и даже, если родители к моменту адаптации ребенка еще не готовы сформулировать задачи, траекторию развития ребенка, то арт-педагог помогает им осознать и сформулировать их, вслед за чем согласованно вырабатываются и способы их решения. Организация проектирования образовательной деятельности и реализация данного проекта в образовательной среде происходят в рамках *ценностно-смыслового самоуправления* (А.В.Курбатов), что позволяет решать задачи индивидуального развития ребенка даже именно в групповой работе, что мотивирует родителей на активную согласованную работу с арт-педагогом по адаптации ребенка в новой для него социальной группе. Рефлексия и планирование следующих этапов адаптации в арт-педагогическом сопровождении происходит на всех этапах от прихода ребенка в группу и до его выпуска и новой адаптации к школе, при этом индивидуальная образовательная программа корректируется с учетом характерологических изменений личности ребенка и психосоциальной ситуации семьи и т.д.

Таким образом, традиционная функция тьютора органично входит в арт-педагогическую деятельность по компетентному психолого-педагогическому сопровождению семьи и может эффективно реализовываться при условии овладения педагогом-тьютором арт-педагогической технологией профессиональной деятельности и искреннего желания ее внедрения в традиционную систему воспитания.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Анисимов В.П. Родославия: общеразвивающая программа арт-педагогического сопровождения родителей с детьми от зачатия до 10 лет (Регистрационный номер НОУ-ХАУ 01-063-2014)
2. Анисимов В.П. Арт-педагогика нравственности: Монография. – Тверь: Твер. гос. ун-т, 2010.
3. Бондаренко М.А. Тьюторство в сфере образования// URL: http://nsportal.ru/shkola/raznoe/library/2012/12/02/statya-tyutorstvo-v-sfere-obrazovaniya. Дата обращения: 30.01.2015.
4. Профессиональный стандарт «Тьюторское сопровождение индивидуальной образовательной программы (ИОП)» Проект от 07.03.2012. // URL: http://ippk.arkh-edu.ru/crtp/docs/ detail_doc.php? ID=228208 Дата обращения: 30.01.2015.

ИНДИВИДУАЛИЗАЦИЯ ПРОГРАММ ДОКТОРАНТУРЫ КАК УСЛОВИЕ АКАДЕМИЧЕСКОЙ МОБИЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ

Егоров А.А.,
ННОУ "Британская академия образования", г.Тверь

В 2003 году Россия вступила в Болонский процесс. Цель Болонского процесса – гармонизация образовательных программ всех вузов Европы. Как следствие, обеспечивается образовательная мобильность студентов и преподавателей всех вузов Европы.

Для обеспечения взаимной интеграции образовательных программ, необходимо соблюсти два ключевых условия:

1. Программы должны иметь одинаковую структуру. Для программ высшего образования: бакалавр – магистр – PhD (кандидат наук) – DSc (доктор наук).

2. Образовательные программы и отдельные дисциплины должны быть легко сравнимы. В настоящее время трудоёмкость образовательных программ и дисциплин измеряется в кредит-единицах (зачётных единицах трудоёмкости). Это даёт возможность вузам учитывать объём ранее изученного студентом (слушателем) материала при его переводе на новую образовательную программу, а студентам – менять вуз или образовательную программу не только внутри страны, но и за её пределами.

Рассмотрим опыт внедрения программ PhD в России на примере Российского филиала Академии образования Великобритании.

Традиционно, трудоемкость программ измеряется в кредитных единицах. Наиболее распространённой системой является *European Credit Transfer and Accumulation System* (ECTS), где одна кредит-единица соответствует 36 академическим часам. Программы на соискание учёной степени PhD в Европе имеют три раздела

кредитных единиц по ECTS	min	max
Основной курс	37	41
Образовательная активность	4	10
Исследования и публикации	49	64
Итого:	90	115

Аналогичную структуру имеют программы Академии образования Великобритании. Дисциплины и другие виды учебной работы докторантов объединены в модули:

МОДУЛЬ 1. Основной курс

МОДУЛЬ 2. Исследования и публикации

МОДУЛЬ 3. Факультативные курсы (Образовательная активность).

Однако, при сходстве в уровнях и способах определения трудоёмкости, структуры образовательных программ разных вузов могут существенно различаться. В связи с этим нагрузка студента, сменившего образовательную программу, не будет равномерной: он не будет посещать занятия по ранее

изученным дисциплинам, но будет вынужден активно изучать дисциплины, изученные ранее его сокурсниками. Это приводит к противоречиям между:

1) необходимостью учесть ранее освоенную студентом (слушателем) образовательную программу и невозможностью включить его в непрерывный образовательный процесс;

2) необходимостью освоить программу синхронно с другими студентами (докторантами) и, фактически, индивидуальным маршрутом её освоения.

Преодоление этих противоречий возможно, если структурой образовательной программы предусмотрена её вариативность. Использование кредитных единиц при расчёте трудоёмкости дисциплин и модульность программы могут обеспечить её вариативность и гибкость при планировании образовательного маршрута.

Традиционно, в Европейских вузах, использующих систему ECTS, трудоёмкость дисциплин составляет 6 кредит-единиц в семестр. Общая трудоёмкость учебного семестра – 30-36 единиц. Общая трудоёмкость образовательной программы докторантуры составляет 100 единиц.

Содержание образовательных модулей программ докторантуры Британской академии образования было распределено нами по семестрам таким образом, что в течение одного семестра изучается материал только одного модуля.

1 СЕМЕСТР
История и философия науки
Иностранный язык
Методология научного исследования
Педагогика высшей школы
2 СЕМЕСТР
Подготовка плана исследования, НЛА, изучение литературы
Публикация в научном журнале БАО
Публикация 2
3 СЕМЕСТР
Спецдисциплина
Спецдисциплина

Спецдисциплины
4 СЕМЕСТР
Написание теоретической главы
Публикация в научном журнале БАО
Публикация 2
5 СЕМЕСТР
Факультативные дисциплины 1
Факультативные дисциплины 2
Факультативные дисциплины
Факультативные дисциплины
6 СЕМЕСТР
Написание практической главы
Публикация в научном журнале БАО
Публикация 2

При этом, в соответствии с концепцией кредитно-модульного обучения, модули могут быть изучены в любом порядке. Таким образом, докторант, изучивший часть программы в другой образовательной организации, может спланировать свой образовательный маршрут исходя из собственных образовательных потребностей. Под руководством эдвайзера, в соответствии с учебным планом программы, составляется индивидуальный план для каждого докторанта, исключающий повторное изучение дисциплин и дающий возможность последовательного и непрерывного изучения программы.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Delamont, S., Atkinson, P., Parry, O. Supervising the Ph.D.: A guide to success. Buckingham: Open University Press,1997.

2. Phillips, E., Pugh, D.S. How to get a PhD : managing the peaks and troughs of research / Estelle M. Phillips and D.S. Pugh. Milton Keynes: Open University Press, 1987.

3. Wisker, G. The Good Supervisor: Supervising Postgraduate and Undergraduate Research for Doctoral Theses and Dissertations. Palgrave Macmillan, 2005.

ОСОБЕННОСТИ ТЬЮТОРСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Шевченко Е.Н.,
Институт педагогического образования,
ФГБОУ ВПО «Тверской государственный университет», г. Тверь

Тьюторское сопровождение – это педагогическая деятельность по индивидуализации образования, направленная на выявление и развитие образовательных мотивов и интересов обучающегося, поиск образовательных ресурсов для создания индивидуальной образовательной программы, на работу с образовательным заказом семьи, формирование учебной и образовательной рефлексии обучающегося.

В современной школе определены квалификационные и иные характеристики специальности «тьютор». Однако во всех документах говорится о тьюторе для обычного ученика.

Вместе с тем, сегодня в образовательных учреждениях (от детского сада до вуза) неуклонно растет доля детей, чей путь в образовании по различным причинам выглядит как «требующий особого отношения». К категории этих «особенных» детей относятся как одаренные дети, так и дети с задержками и отклонениями в развитии, дети-инвалиды, получающие образование очно или с использованием дистанционных образовательных технологий (ДОТ), дети с различными нарушениями здоровья, с проблемами в общении, в поведении и т.д. Ограниченные возможности здоровья (ОВЗ) требуют от тьютора компетентности в области коррекционной психологии и педагогики.

Тьюторское сопровождение ребенка в школе на любой ступени образования состоит из следующих последовательных этапов:

- диагностико-мотивационный (развитие и стимулирование у ребенка мотивации к дальнейшей образовательной деятельности);

- проектировочный (сбор информации, консультирование, поддержка самостоятельности и активности ребенка, индивидуальный поиск сферы интереса);

- реализационный (проект, исследование, презентация результата);

- аналитический (анализ трудностей, рефлексия, планирование дальнейшей деятельности).

Основными формами тьюторского сопровождения являются индивидуальные и групповые консультации, семинары, тренинги. При выборе конкретной формы обязательно должно соблюдаться требование гибкости и вариативности по отношению к ребенку.

Выбор форм, методов и технологий тьюторской работы является индивидуальным, когда сам тьютор определяет методы работы, адекватные возрастным и личностным особенностям детей.

Проблемы, связанные с появлением тьютора в классе:

1. Не все учителя готовы к появлению на своих уроках другого высокопрофессионального специалиста.
2. Учитель пока не очень точно представляет, в чем суть работы тьютора.

Решение проблем:

1. Консультации тьютора с психологом.
2. Развитие нормативной базы тьюторства в каждой из ступеней образовательной системы.

Помощь тьютора ребенку с ОВЗ в инклюзивном классе:

I. В социализации ребенка:

1. Способствует развитию позгнавательных интересов ребенка с ОВЗ в классе;

2. Способствует развитию интереса ребенка с ОВЗ к общению со сверстниками;

3. Помогает ребенку с ОВЗ справиться с конфликтными ситуациями;

4. Способствует развитию самостоятельности ребенка с ОВЗ;

5. Информирует родителей ребенка с ОВЗ о его успехах, трудностях.

II. В учебной деятельности ребенка:

1. Помогает учителю в адаптации учебной программы;

2. Осуществляет поиск способов эффективного усвоения материала учеником с ОВЗ (осуществляет подбор карточек, компьютерных программ, специальных дидактических пособий и канцтоваров).

III. В адаптации образовательной среды:

Организует рабочее и другие места для ученика с ОВЗ, в соответствии с его особенностями.

В первое время отношения с тьютором являются для ребенка наиболее значимыми, но со временем, с развитием самостоятельности, на первый план для ученика должны выйти отношения со сверстниками и с преподавателями.

Для формирования гармоничных отношений с социумом школы тьютор выстраивает работу по основным направлениям:

тьютор – ребёнок с ОВЗ;

тьютор и учитель;

тьютор и другие дети,

тьютор и родители.

К ВОПРОСУ О РОЛИ ТЬЮТОРСТВА В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКЕ ДЕТЕЙ-СИРОТ И ДЕТЕЙ, ОСТАВШИХСЯ БЕХ ПОПЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ

Выбиванцева Т. И.,
Институт педагогического образования,
ФГБОУ ВПО «Тверской государственный университет», г. Тверь

С внедрением новых образовательных стандартов и компетентостного подхода в системе образования в России наметилась выраженная тенденция повышения интереса к формированию личностных компетенций обучающихся.

Развитие личности во многом определяется индивидуальной ситуацией социального развития человека (Л.С. Выготский). Дети-сироты и дети, оставшиеся без попечения родителей, являются той социально-уязвимой категорией, для которой проблемы личностного и профессионального самоопределения напрямую связаны со спецификой ситуации социального развития в детском и юношеском возрасте.

Подавляющее большинство детей-сирот в настоящее время профессиональное образование получают в средних профессиональных образовательных учреждениях. Лицеи и колледжи принимают детей сирот из школ-интернатов и детских домов на условиях полного социального обеспечения. Однако, как показывает практика, образовательные организации не всегда готовы оказать необходимую социально-педагогическую поддержку детям из приемных, замещающих семей, которые также имеют социальные льготы и требуют большей включенности тьюторов как педагогов-наставников и социальных педагогов в построение их индивидуальной образовательной траектории и траектории личностного развития.

Доля детей-сирот обучающихся в высших профессиональных учебных заведениях не так значительна, хотя и не менее весома. Например, в Тверском государственном университете в 2014-15 учебном году из общего количества получающих образование в очной форме обучения (а это 6.726 человек), статус сироты имеют 126 студентов. Однако, в реальной работе тьюторов вуза документально декларируемая индивидуальная работа с детьми-сиротами, по признанию самих же тьюторов, зачастую остается «работой на бумаге». При этом большая часть студентов из числа детей-сирот, при относительной материальной обеспеченности имеет академические задолженности и испытывает серьезные трудности в личностном и профессиональном самоопределении в процессе получения профессионального образования. Очевидно, что оказать компетентную психолого-педагогическую индивидуальную помощь таким студентам сами

тьюторы не в силах. Им самим (тьюторам) требуется помощь профессионалов педагогов-психологов, арт-педагогов, психотерапевтов, а также юристов и врачей в организации помощи нуждающимся студентам. Тьютор лишь должен уметь выявить (диагностировать) такие запросы студентов.

Развитие института замещающей семьи и системы психолого-педагогической поддержки семейного воспитания детей-сирот уже в недалекой перспективе приведет к увеличению доли обучающихся в вузе, которые имеют особую специфику индивидуальной социальной ситуации развития. При этом уже сейчас наш университет обладает достаточными материальными и научно-профессиональными ресурсами для оказания компетентной педагогической поддержки детям-сиротам как со стороны тьюторов, так и со стороны служб психолого-педагогического сопровождения и Института педагогического образования и университета в целом. Что касается служб социальной поддержки ТвГУ, то в настоящее время они занимаются лишь проблемой предоставления социально-экономических льгот в виде дополнительного материального обеспечения детям-сиротам. Но остаются острыми и актуальными вопросы адаптации студентов в вузе, безотносительно к их социальному статусу.

Наш университет имеет уникальную возможность создания экспериментальной площадки для разработки и реализации проекта социально-психолого-педагогического и юридического сопровождения личностного и профессионального самоопределения детей-сирот на этапе получения высшего профессионального образования. И роль тьюторства в формировании запросов коррекции усилий социально-психологических служб в отношении конкретных студентов, относящихся к категории дети-сироты, здесь определенно видится в плоскости инициатив тьюторов и их поддержки со стороны руководства вуза и соответствующих структур университета.

ПРОБЛЕМНОЕ ОБУЧЕНИЕ
КАК ФОРМА ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА

Юдина Светлана Александровна,
ГАОУ СПО Новокуйбышевский
государственный гуманитарно - технологический колледж,
г. Новокуйбышевск, Самарская область

На сегодняшний день все новые подходы и методы обучения, по сути, сводятся к одному - поиску таких форм организации занятий, в которых обучающийся мог бы максимально проявить свои способности, овладеть соответствующими компетенциями в условиях самостоятельной работы. Одна из таких форм – проблемное обучение, когда обучающиеся помещаются в условия, где им необходимо проанализировать, понять ситуацию, сформулировать проблемы и наметить пути и способы их решения.

Проблемное обучение является одним из наиболее эффективных средств активизации мышления обучающегося. Суть активности, достигаемой при проблемном обучении, заключается в том, что обучающийся должен анализировать фактический материал и оперировать им так, чтобы самому получить из него новую информацию. Нового применения прежних знаний не может дать ни учитель, ни книга, оно ищется и находится обучающимся, поставленным в соответствующую ситуацию. Это и есть поисковый метод учения как антипод методу восприятия готовых выводов преподавателя.

В зависимости от деятельности преподавателя и обучающегося выделяют несколько уровней проблемного обучения.

Уровень	Деятельность преподавателя	Деятельность обучающегося
0	Ставит проблему, формулирует и решает ее	Запоминает решение проблемы
1	Ставит проблему, формулирует ее	Решает проблему
2	Ставит проблему	Формулирует и решает проблему
3	Проводит общую организацию, контроль и умелое руководство	Осознает проблему, формулирует и решает ее

Концепция проблемного обучения имеет в своей основе подоплеку развития, а не усвоение знаний, вместе с тем, в ней заложена идея большей прочности знаний при их самостоятельном достижении обучающимся.

Знания не имеют обезличенной и объективной ценности, они важны лишь в том случае, если обучающийся сможет их применить на практике, сможет решать с их помощью конкретные задачи, которые ставит перед ним действительность. В этом отношении проблемное обучение ставит человека в более благоприятное положение, за счет того, что у него уже сформировались навыки обращения с проблемными ситуациями, нет страха перед неизвестным, оно воспринимается лишь как «пока» неизвестное.

По сравнению с традиционным обучением, проблемное обучение позволяет более эффективно развивать творческие способности обучающихся, их интеллект, оно способствует более качественному усвоению знаний, умений и навыков. При этом можно выделить следующие функции проблемного обучения, которые являются, по большому счету, его побочным, но не менее от этого важным эффектом.

Во–первых, при проблемном обучении существенно усиливается роль самостоятельного образования, инициативность. Самостоятельный поиск решения проблемной ситуации развивает чувство ответственности, повышает самомотивацию, волю обучающихся. Кроме того, в процессе проблемного обучения предполагается, что обучающиеся будут самостоятельно выбирать и обрабатывать самые разные источники информации, в том числе и те, с которыми они будут работать в последующем.

Во-вторых, групповая организация работы обучающихся в процессе проблемного обучения приводит к укреплению межличностных отношений, развивает взаимодействие в учебном микросоциуме: решение проблемных задач производится, как правило, в группах небольшого и среднего размера.

В-третьих, чрезвычайно важной функцией проблемного обучения можно назвать и повышение мотивации обучающихся. Они получают больше

возможности самореализоваться в процессе обучения, постоянная постановка и решение задач является более приемлемой для поддержания неослабевающего интереса и активности обучающихся.

Однако возникновение проблемных ситуаций и поисковой деятельности, обучающимися возможно не в любой ситуации. Оно, как правило, возможно, в таких видах учебно-познавательной деятельности обучающихся, как: решение готовых нетиповых задач; составление задач и их решение; логический анализ текста; ученическое исследование и др. На уроках по дисциплине «Основы педагогического мастерства» используются образцы этических дилемм, анализ педагогических ситуаций, материалы для устных упражнений, анализ педагогических ситуаций.

Создание преподавателем цепи проблемных ситуаций в различных видах творческой учебной деятельности обучающихся и управление их мыслительной (поисковой) деятельностью по усвоению новых знаний путем самостоятельного (или коллективного) решения учебных проблем составляет сущность проблемного обучения. Например: каждый из участников группы получает по одному вопросу, через одну минуту он должен дать обоснованный ответ ⇒⇒ каждый из обучающихся получает для решения этические задачи ⇒⇒ упражнение на интонирование одного и того же текста ⇒⇒ каждый получает набор различных картинок. За три минуты ему следует составить оригинальный рассказ с использованием всех картинок ⇒⇒ упражнение «через стекло» ⇒⇒ в тетрадях перечислить как можно больше синонимов к понятиям: рефлексия, педагогический процесс, творчество, мораль, свобода, совесть, эмпатия, ценность ⇒⇒ закончить афоризм (командная работа).

Для привлечения обучающихся к непосредственному участию в реализации способа решения проблемы с целью активизировать их, повысить познавательный интерес, привлечь внимание к уже известному в новом материале следует выбрать такую форму организации обучения, при которой

источником информации являются обучающиеся. Главной целью семинара является углубление и совершенствование знаний. На семинаре обучающиеся сами являются источником новой информации друг для друга. На семинаре удается сочетать высокую степень их самостоятельности с высоким уровнем сложности обсуждаемых вопросов.

Отличается и роль преподавателя на уроке. Хорошая лекция требует от преподавателя эрудиции и умения завладеть вниманием всего класса, семинар – умения организовать деятельность обучающихся и управлять ею.

Семинары хороши тем, что они позволяют действительно включить обучающегося в самостоятельную проработку учебного материала. Но для того, чтобы семинар состоялся, чтобы на нем коллективная работа класса опиралась на работу отдельных обучающихся и возникала полемика, от преподавателя требуется тщательная подготовка семинара. Прежде всего, анализируя тему, необходимо выделить те программные вопросы, которые могут быть самостоятельно в той или иной мере изучены обучающимися. Например, по дисциплине «Общая и профессиональная педагогика» в теме семинара «Становление и развитие профессионального образования» такими вопросами могут быть: «История зарубежного профессионального образования» и «Становление и развитие профессионального образования в России».

Семинары часто делят на традиционные и проблемные (так называемые экспресс – семинары). Они рассчитаны на проработку содержания 2-3 тем без предварительной домашней подготовки. Это возможно в случае учебного материала, несложного для самостоятельного изучения обучающимися. Проведение экспресс - семинара обычно сочетается с групповой формой работы. Организуя экспресс – семинар, следует заранее оформить 6-7 карточек с вопросами (I,II, а может быть, и III уровня), требующими понимания и применения новых знаний. Так, например, при обобщении и систематизации знаний обучающихся по теме: «Конфликты как психолого-педагогическая проблема в деятельности учителя»

(дисциплина: «Психология и этика профессиональной деятельности»), в зависимости от способа формирования групп обучение может быть как недифференцированным (смешанные группы), так и дифференцированным (гомогенные группы).

Во втором случае преподаватель сам раздает карточки. После самостоятельной работы представители групп поочередно отвечают на поставленные вопросы (время ответа ограничено), а также дополнительные вопросы обучающихся и преподавателя.

Проблемные семинары предусматривают более глубокое проникновение обучающегося в обсуждаемый вопрос. Такой семинар непосредственно связан с дискуссией. Он тренирует самостоятельное критическое мышление обучающихся, их умение анализировать факты, возможность отстаивать свою точку зрения, защищать свою позицию.

Всем ли обучающимся доступно проблемное обучение? Практически всем. Однако уровень проблемности и степень познавательной самостоятельности будут сильно различаться в зависимости от возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся, от степени их обученности методом проблемного обучения.

Проблемное обучение, как форма организации учебного процесса, способствует развитию компетентностей, которые будут востребованы не только в будущей профессиональной деятельности, но и в социальной жизни человека.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Зверева Н.М. Практическая дидактика для учителя: Учебное пособие. – М.: Педагогическое общество России, 2001

2. Ксензова Г.Ю. Перспективные школьные технологии: Учебно – методическое пособие. – М.: Педагогическое общество России, 2000

ТЬЮТОР В СОВРЕМЕННОМ ВУЗЕ: ВЗГЛЯД АРТ-ПЕДАГОГА

Анисимов В.П.,
Институт педагогического образования,
ФГБОУ ВПО «Тверской государственный университет», г. Тверь

Проблема содержательного наполнения «новой» должности в вузе – тьютор – включает в себя ряд областей, востребующих от тьютора как педагога-наставника по организации индивидуализированного образования, поиск ресурсов для создания индивидуальной траектории развития будущего специалиста, а также на работу с образовательным заказом семьи и развитие рефлексии самого обучающегося в поиске своего места в жизни. По сути, такая профессиональная тьюторская деятельность обусловлена тремя структурными компонентами потребностей личности студента:

1) *материально-физиологическими*, направленными на удовлетворение биологических потребностей индивида;
2) *психологическими*, позволяющими разбираться в своем внутреннем механизме актуализации созидательной мотивации и способов достижения поставленных целей, которые напрямую зависят от осознания
3) *духовно-интеллектуальных* потребностей индивида [1].

Уже первый структурный компонент вызывает у многих моих коллег, занимающихся тьюторской деятельностью множество вопросов: как удовлетворить потребность в жилье всех нуждающихся студентов при имеющемся дефиците мест в общежитиях? Как помочь тем нуждающимся студентам, у которых материальный достаток в семье на грани прожиточного минимума (а голодный студент не способен испытывать жажду к знаниям)? Как помочь в конструктивном обустройстве имеющихся бытовых условий иногородних студентов, впервые оказавшихся вдали от дома и своих родителей? Как снять страх перед экзаменами у директивно строгих преподавателей? И так далее. И хотя эти вопросы так или иначе удается

решать большинству современных тьюторов чаще за счет собственного жизненного опыта, но актуальное поле материально-биологических проблем студентов, особенно формирующихся как «группа риска» после неудачной первой сессии, имеют некоторые общие сходные причины появления.

Другая, более проблематичная часть деятельности тьютора сводится к решению вопросов мотивации жизнеспособности каждого из будущих специалистов: там ли я учусь? Ту ли специальность выбрал? Как строить свои деловые отношения с каждым из преподавателей факультета (кафедры)? Как решать свои интимные проблемы гендерного склада? И самое «таинственное» поле – каково у меня самоотношение, умею ли я себя любить? Этот круг вопросов требует профессионально компетентных прикосновений к личности студента. В противном случае, нерешенные вопросы и проблемы формируются в блоки и комплексы негатизмов, проявляющихся в виде подсознательных, импульсивных форм психологической защиты, либо оказываются серьезными внутренними барьерами развития личностных и профессиональных качеств. Так, например, согласно нашим исследованиям, среди работающих педагогов до 70-80% имеют различные характерологические деформации, что становится небезопасным в современной неспокойной социально-политической обстановке в стране. Ярко негативным вызовом всему взрослому сообществу (и педагогам-тьюторам, прежде всего) сделан был 3 февраля прошлого года десятиклассником московской школы №263. Это небывалое для нашей страны предупреждение об опасной недееспособности психолого-педагогических служб системы отечественного образования. И здесь вопрос обострен, на мой взгляд в перекрестке адаптивно-социальных норм (к коим мы довольно успешно по старинке директивно приучаем подрастающее поколение) и *рефлексивных способностей* взрослеющих, но слабо зреющих молодых людей, смело высказывающих свое мнение (что безусловно важно!), но так и не умеющих согласовывать его с мнением ближнего (имеющего не менее прав на его выражение). Такая работа по развитию

рефлексии может успешно происходить в формате арт-педагогической деятельности даже на интерактивных семинарских занятиях по любой учебной дисциплине. Суть такой работы сводится к формированию индивидуального опыта эмоционально продуктивной деятельности студента, являющейся эффективной профилактикой *эмоционального бесплодия* (термин предложен Андреем Румянцевым, студентом ИПО ТвГУ) личности. Эмоциональное бесплодие с позиций арт-педагогики проявляется в склонности индивида в любых новых условиях жизни руководствоваться привычными, шаблонными для себя чувствованиями и, в итоге, стереотипными способами решения жизненных задач. Такая эмоциональная бедность, утрата (детренированность) эмоциональной отзывчивости, склонность к проявлению эмоциональной холодности, равнодушию к ближним является следствием «дурного» директивного воспитания и приводит, с итоге, к алекситимии – неспособности говорить о своих чувствах, эмоциях, переживаниях. В психологии принят в этой связи термин «эмоциональная тупость» как неспособность к эмоционально-ценностному, продуктивному внутреннему «производству» таких в себе качеств как сострадание, терпимость, великодушие, благородство, уважение, благодарность [2]. Ключевой задачей в работе арт-педагогов как раз и является развитие эмоциональной лексики личности будущего педагога, который способен сохранять эмоциональную устойчивость в позиционировании этически комфортного для себя и ближнего зон возможного межличностного конфликта. Другими словами, арт-педагог – это специалист по развитию эмоциональной саморегуляции как эмоционально-ценностного, продуктивно духовного потенциала личности как профилактического фактора *внутриличностного конфликта.* Конфликтологам известно [3], что причиной любого межличностного конфликта является внутриличностный конфликт как неспособность человека к самостоятельному решению своих жизненных задач, своей

жизнеспособности – интегрального качества личности, внутреннего ядра взращивания духовно-интеллектуальных элитных качеств человека.

Очевидно, что такая помощь тьюторам в работе с отдельными студентами востребована. И ее можем оказывать мы – сотрудники НОЦ арт-педагогики ИПО ТвГУ.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Анисимов В.П. Арт-педагогика нравственности: монография. – Тверь: Изд-во Твер.гос.ун-та, 2010. – 320 с.
2. Толковый словарь психиатрических терминов. В. М. Блейхер, И. В. Крук. 1995.[Электронный ресурс]: http://psychiatry.academic.ru/ (обращение 02.02.2015).
3. Грановская Р.М. Конфликт и творчество в зеркале психологии. – М.: Генезис, 2002. – 573 с.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

ЗАРЕЦКАЯ Алена Юрьевна – кандидат педагогических наук, ст.преподаватель кафедры дошкольной педагогики и психологии ИПО ТвГУ

ИЛЬЧЕНКО Светлана Владимировна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольной педагогики и психологии ФГБОУ ВПО «Тверской государственный университет»

ГУРЕМИНА Нонна Викторовна - кандидат географических наук, доцент ФГАОУ ВПО «Дальневосточный федеральный университет», профессор Российской академии естествознания

КЛЕЙНИКОВА Татьяна Петровна – соискатель кафедры дошкольной педагогики и психологии ИПО ТвГУ

ЕГОРОВ Александр Андреевич – директор образовательных программ Межрегионального гуманитарного научного комитета им. К.П. Победоносцева, начальник службы качества Британской академии образования, член Межрегиональной тьюторской ассоциации

ШЕВЧЕНКО Екатерина Николаевна – старший преподаватель кафедры дошкольной педагогики и психологии ИПО ТвГУ, дефектолог высшей квалификации

ВЫБИВАНЦЕВА Татьяна Ивановна – старший преподаватель кафедры дошкольной педагогики и психологии ИПО ТвГУ

ЮДИНА Светлана Александровна – преподаватель ГАОУ СПО Новокуйбышевский государственный гуманитарно-технологический колледж Самарской области

АНИСИМОВ Владимир Петрович – заведующий кафедрой дошкольной педагогики и психологии, директор Научно-образовательного Центра арт-педагогики ИПО ТвГУ, профессор РАЕ

ДЛЯ ЗАМЕТОК ☺