

На правах рукописи

АНДРЕЕВА Екатерина Александровна

**МОДЕРНИЗАЦИЯ КЛАССИЧЕСКОЙ МОДЕЛИ ТЬЮТОРСТВА
В РОССИИ, ГЕРМАНИИ И ОБЪЕДИНЕННЫХ АРАБСКИХ ЭМИРАТАХ
(СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ)**

специальность 13.00.01 – общая педагогика,
история педагогики и образования

АВТОРЕФЕРАТ
диссертации на соискание учёной степени
кандидата педагогических наук

Москва – 2012

Работа выполнена на кафедре общей педагогики
Педагогического института ФГБОУ ВПО
«Саратовский государственный университет имени Н.Г.Чернышевского»

Научный руководитель –
фессор

доктор педагогических наук, про-

Александрова Екатерина Александровна

Официальные оппоненты –
сор

доктор педагогических наук, профес-

Ковалева Татьяна Михайловна

доктор педагогических наук,

профессор

Куприянов Борис Викторович

Ведущая организация –
мия

Волгоградская государственная акаде-
повышения квалификации работников образования

Защита состоится «??» ?????? 2012 г. в ??:00 часов на заседании диссертаци-
онного совета Д 008.021.01 при Учреждении РАО "Институт психоло-
го-педагогических проблем детства" по адресу: 410???, г. Москва, ул. Пого-
динская, дом 8, аудитория ?

С диссертацией можно ознакомиться в

Автореферат разослан «??» ??????? 2012 г.

Ученый секретарь

диссертационного совета
Ряшина

В.В.

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования. Система образования всего мира находится в процессе огромных перемен. Технический и экономический прогресс, глобализация создают новые требования к людям, получающим образование во всем мире. И российское образование не исключение. Те экономические, политические и социальные изменения, которые характерны сегодня для нашего общества, предполагают формирование у граждан способности самостоятельно делать выбор в любой жизненной ситуации. В качестве примера приведем цитату У. Черчилля «Школьные учителя обладают властью, о которой премьер-министры могут только мечтать», которую процитировал президент Российской Федерации Д.А. Медведев в послании федеральному собранию 30.11.2010. По мнению президента РФ, эту власть сегодня надо направить на то, чтобы раскрыть способности каждого ребенка и максимально подготовить его к выбору профессии.

Необходимость модернизации отечественного образования с целью повышения качества и в соответствии с основными направлениями национальной стратегии в сфере образования отражена в Концепции управления качеством образования Министерства образования и науки РФ; необходимость развития способностей учащихся к самообразованию является государственным заказом и отражена в Законе РФ «Об образовании». Так, в ст.2 п.1 этого закона в редакции с изменениями и дополнениями от 01.01.2010 г. индивидуально-направленный характер образования, приоритет свободного развития личности заявлены принципами государственной политики. В ст.14 нашло отражение обеспечение самоопределения личности в качестве одного из общих требований к содержанию образования, создание условий для ее самореализации, интеграция личности в национальную и мировую культуры, формирование человека и гражданина, интегрированного в современное ему общество, а также обеспечение самоопределения личности и создание условий для ее самореализации. Даже в Национальной доктрине образования в РФ до 2025 г. формирование навыков самообразования и самореализации личности, обеспечение учащимся свободного выбора форм образования заявлены в числе основных целей и задач образования. В числе направлений совершенствования образования в Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года заявлены предоставление учащимся возможности выбора индивидуального учебного плана для дальнейшего обеспечения их социальной и профессиональной мобильности как членов общества, основанного на свободном развитии личности.

Отсюда необходимым видится изучение опыта в области индивидуализации образования. Это становится сегодня возможным в связи с процессом модернизации систем образования стран Европейского союза, их объединения, получившего название «Болонского процесса», и интеграцией России в европейское образовательное пространство, что сделало как никогда важным для отечественного образования изучение зарубежного опыта, в том числе и в области индивидуализации образования. Это дает возможность провести педаго-

гическое исследование с целью сравнительного анализа реализации индивидуализации образования. Одним из ярчайших примеров развития подобного направления является Великобритания: используемая ею на протяжении уже девяти веков модель тьюторства как феномена педагогического сопровождения индивидуализации образования давно сделала британское образование элитным, а его качество – незыблемым.

Сегодня вклад ученых Великобритании и Германии в мировое педагогическое наследие, расширение культурных и научных связей между Россией и странами Европейского Союза вызывают большой интерес профессионального педагогического сообщества России к образованию в этих странах. Для проведения сравнительного исследования нами были выбраны системы образования: России – страны только начинающей использовать тьюторство; Великобритании – страны зарождения тьюторства; Германии – одного из ярчайших представителей «продвинутой» системы европейского образования; Объединенных Арабских Эмиратов – представителя «инновационного» Востока.

Свой выбор мы обосновываем тем, что все упомянутые государства являются теми странами, в которых образование рассматривается как важнейший фактор развития общества. При этом Германия является страной, где наглядно проявляются и решаются разнообразные педагогические проблемы, накоплен интересный опыт, который может быть полезен для России, осуществляющей модернизацию своей системы образования в новых социокультурных условиях. В свою очередь Объединенные Арабские Эмираты – новая, стремительно развивающаяся страна, которая модернизируя свою систему образования и перенимая опыт передовых западных университетов, принимает модель тьюторства как основу учебного процесса.

Так, к проблеме модернизации и модернизации образования в частности обращались М. Вебер, Э. Дюркгейм, О. Конт, Ч. Кули, К. Маркс, Ф. Теннис, и др. Реализацию индивидуализации образования рассматривали такие исследователи как: Дж. Адамс (индивидуализация как процесс развития личности), М. Галтон (индивидуализация как одно из приоритетных направлений образования), А. Келли (виды индивидуализации), Дж. Ледбеттер, Д. Лоутон (гуманистический подход к индивидуализации), А. Маслоу (вопросы социализации и индивидуализации личности), К. Роджерс (вопросы самореализации и индивидуализации личности), Б. Роудз, Б. Саймон, Б. Скиннер, Ю. Сэмиер, С. Тейлор, И. Унт (вопросы индивидуализации и дифференциации обучения) и др. В их трудах отражены важнейшие идеи, направления, формы и методы индивидуализации образования. Работы: Д. Брендз, М. Галтон, Дж. Ледбеттер по практическому применению новейших средств индивидуализации образования.

Отдельные аспекты индивидуализации образования затронуты и в трудах российских ученых: Н.М. Воскресенской (индивидуализация образования в Англии), Б.Л. Вульфсон, А.Н. Джурицкого, А.А. Кирсанова, М.В. Кларина, В.П. Лапчинской, З.А. Мальковой (проблемы зарубежного образования) и др., благодаря чему стало возможно описать процесс становления и развития индивидуализации образования в России. В работах российских ученых, посвященных педагогическому сопровождению и индивидуализации учебного процесса,

тьюторство рассматривается как проблема новейшей истории педагогики. Ими предлагается большое количество определений понятия «тьюторство» и свои предложения по развитию модели тьюторства в России. Исследованием проблемы тьюторства в школах России занимались такие отечественные ученые как Е.А. Александрова, Т.М. Ковалева, Н.В. Рыбалкина, П.Г. Щедровицкий и др., в своих работах они рассматривают различные подходы к описанию феномена «тьюторство». В зарубежной педагогике исследованием тьюторства занимались такие ученые как Х. Барроуз, К. Бруффе, М. Девольер, С. Калишман, Дж. Кларк, Дж. Кован, И. Палфрейман, П. Эшвин и др. (Великобритания); Х. Беневитц, П. Вагеманн, П. Коэн, К. Прангэ, С. Рудольф, И. Терхарт, А. Фрей и др. (Германия); К. Аль-Эриан, Дж. Байрон, А. Бернер, М. Даз, Дж. Хофстед, Дж. Мурдоч и др. (ОАЭ).

Сравнительный анализ различных вопросов теории и практики образования учащихся России и стран Европы в работах Н.Е. Воробьева, Б.С. Гершунского, В.П. Беспалько, М.И. Ковалёвой, М.А. Якобсон и др., позволил изучить основы сравнительно-педагогических исследований в России и странах Европы. Однако, в этих исследованиях отсутствуют попытки целостного компаративного изучения теории и практики применения моделей тьюторства в Великобритании, России, Германии и ОАЭ.

Изучение научно-исследовательской литературы позволяет заключить, что для анализа феномена «тьютор» и «тьюторская деятельность» существуют препятствия: – данный феномен изучен недостаточно подробно, существуют различные трактовки понятия «тьюторство»; – имеющиеся отечественные исследования, посвященные данной теме, не содержат сравнительного анализа феноменологии «тьюторства»; – отсутствует описание процесса зарождения и развития данного понятия в России, Германии и Объединенных Арабских Эмиратах.

Таким образом, сегодня мы можем говорить и о существовании следующих тенденций в российском образовании:

1. Его интеграция в европейские системы образования, влекущая за собой создание открытого образовательного пространства на основе устойчивых партнёрских отношений, сотрудничества стран, позволяющих использовать позитивный и делать выводы из негативного зарубежного опыта;

2. Необходимость модернизации отечественного образования с целью повышения качества образовательного процесса и в соответствии с основными направлениями национальной стратегии в сфере образования;

3. Появление должности «тьютор» в государственном реестре профессий (приказы Минздравсоцразвития РФ от 5 мая 2008г. №216-н и 217-н) и востребованность выпускников магистерской программы «Тьюторство в сфере образования» Московского Педагогического Государственного Университета, что стало результатом внедрения модели тьюторства в образовательный процесс.

Актуальность данной проблемы, анализ степени изученности феномена «тьютор» в Великобритании, России, Германии и Объединенных Арабских Эмиратах, а также выявленные тенденции позволяют заключить, что существуют следующие противоречия:

- социально-педагогического характера – между многовековой традицией реализации моделей тьюторства в Великобритании и Германии и ее отсутствием в ОАЭ и России при наличии социального заказа на осуществление тьюторской деятельности;

- научно-теоретического характера – между единым трактованием понятия «тьютор» в европейских, ближневосточных странах и множеством понятий, предложенных российскими учеными;

- научно-практического характера – между имеющейся практикой реализации моделей тьюторства за рубежом и недостаточной степенью изученности в России.

С учетом указанных противоречий, **проблема исследования** состоит в поиске и изучении вариантов модернизации классической модели тьюторства для выявления возможностей дальнейшего их применения в отечественной практике при сохранении национальных особенностей российской системы образования.

Актуальность исследуемой проблемы и ее недостаточная разработанность обусловили выбор темы исследования: «Модернизация классической модели тьюторства в России, Германии и Объединенных Арабских Эмиратах (сравнительный анализ)».

Целью исследования является поиск инвариантных и вариативных подходов модернизации классической модели тьюторства для выявления возможностей их внедрения в образовательную систему РФ с учетом выявленных тенденций.

Объектом исследования является процесс становления и развития тьюторства как феномена педагогического сопровождения индивидуализации образования.

Предметом являются варианты модернизации классической модели тьюторства в России, Германии и Объединенных Арабских Эмиратах.

Гипотеза исследования заключается в следующем: обогащение педагогических представлений о тьюторстве будет расширено, если уточнить предпосылки возникновения классической модели и базовый принцип классической модели тьюторства, проанализировать результаты сравнения вариантов модели тьюторства, сформировавшихся в процессе модернизации российской и некоторых зарубежных моделей тьюторства.

В ходе исследования предполагается решение следующих **задач**:

1. Классифицировать виды модернизации классической модели тьюторства и ее вариантов в России и за рубежом.

2. Выявить предпосылки возникновения и базовый принцип, на котором основана классическая модель тьюторства и ее варианты в России, Германии и Объединенных Арабских Эмиратах.

3. Определить сходства и различия отечественного и зарубежных подходов к реализации модели тьюторства.

4. Определить дальнейшие тенденции модернизации модели тьюторства в отечественном образовании.

Методологическую основу исследования составляют культурологический (В.Л. Бенин, И.Е. Видт, А.Н. Джурицкий, Н.Б. Крылова и др.), аксиологический (М.А. Захарищева, З.И. Равкин и др.), цивилизационный (М.В. Богуславский, Г.Б. Корнетов и др.), компаративный (Б. Холмс, Л.Т. Кой и др.) подходы, концепция истории образования как части истории культуры (Б.С. Гершунский, Н.К. Никандров, П.Г. Щедровицкий и др.), методологические разработки, посвященные истории образования (М.Б. Богуславский, З.И. Равкин и др.), вопросы методологии педагогической науки и аспекты инновационной деятельности (В.И. Загвязинский, В.В. Краевский, И.Я. Лернер, А.М. Новиков, М.Н. Скаткин и др.), что позволило провести глубокое сопоставление процесса становления и развития моделей тьюторства на примере Великобритании, России, Германии и Объединенных Арабских Эмиратов. Опираясь на идеи отечественных и зарубежных ученых-компаративистов Б.Л. Вульфсона, А.Н. Джурицкого, Б. Холмса и др. о целостности педагогического процесса и мирового образовательного процесса стало возможным изучить динамику модернизации модели тьюторства в разнообразии ее видов.

Теоретическую основу исследования понятия «тьюторство», его реализации в России и зарубежных странах составили:

- работы П. Бергера, М. Вебера, Э. Дюркгейма, О. Конта, К. Маркса, Ф. Тенниса, М. Леви, Д. Лернера, Т. Парсонса, У. Ростоу, Н. Смелзера, Э. Хагена, Ш. Эйзенштадта и др., объясняющие процесс модернизации и модернизации образования в частности;

- труды Б.Л. Вульфсона, В.М. Кларина, Г.Б. Корнетова, З.А. Мальковой, А.И. Пискунова, К.И. Салимовой и др., посвященные анализу целостного педагогического процесса и мирового образовательного пространства;

- исследования М.В. Богуславского, Е.И. Бражник, Б.С. Гершунского, А.П. Леферова, Б. Холмса и др., основанные на анализе диалектической взаимосвязи объективного и субъективного, общего и особенного, внешнего и внутреннего в процессе развития образовательных систем;

- труды В.П. Беспалько, И.В. Блауберга, М.С. Кагана, В.Я. Пилиповского, Г.П. Щедровицкого и др., основанные на принципах системности в исследовании педагогических процессов и явлений;

- труды Б.М. Бим-Бада, В.С. Библера, Б.С. Гершунского, А.С. Запесоцкого, Г.Б. Корнетова, В.В. Краевского, Е.Ю. Рогачёвой и др., представляющие концептуальные основы анализа общих проблем образования в контексте культуры.

Наиболее значимыми для становления авторской концептуальной позиции стали:

- понимание индивидуальности личности как ее неповторимости (С.Г. Абрамова, Б.Г. Ананьев, Б.С. Братусь, Г.Ф. Гегель, В.П. Зинченко, В.С. Мерлин, В.И. Слободчиков, Б. Спиноза, М.А. Холодная и др.);

- концепции гуманистического образования (В.П. Зинченко, В.В. Краевский и др.);

- концептуальные положения о тьюторском сопровождении как ресурса модернизации образования (Е.А. Александровой, Л.В. Бендовой, Г.А. Гурто-

венко, Ю.Л. Деражне, Т.М. Ковалевой, Е.Б. Колосовой, И.Д. Проскуровской, Н.В. Рыбалкиной, П.Г. Щедровицкого и др.);

- основы разработки индивидуальных образовательных траекторий в психолого-педагогических исследованиях Т.М. Ковалевой, Н.В. Рыбалкиной и др. в русле проблемно-рефлексивного подхода, деятельностного подхода – А.Б. Воронцова, Г.Н. Прозументовой, А.В. Хуторского, А.Н. Тубельского и др.;

- концепции педагогической помощи и поддержки ребенка в образовании (Е.А. Александрова, О.С. Газман, Н.Б. Крылова, Н.Н. Михайлова, А.В. Мудрик и др.).

Источниковедческой базой исследования послужила отечественная и зарубежная историко-педагогическая литература по исследуемой проблеме, среди которой особое место занимают периодические издания на немецком и английском языках. В ходе исследования немаловажную роль сыграли такие источники как законодательные акты и государственные программы в области образования, официальная документация и отчёты Министерств образования России, Германии, Объединенных Арабских Эмиратов, учебные планы и программы в области образования за рассматриваемый период (2000-2010гг.); непосредственная работа с официальным сайтом межрегиональной тьюторской ассоциации России; разнообразные материалы периодической печати; теоретические и сравнительно-педагогические исследования отечественных и зарубежных авторов в виде монографий, сборников трудов, научных статей; аутентичные словари; статистические и аналитические материалы сети Интернет.

Решение поставленных задач и проверка выдвинутой гипотезы осуществлялись с помощью комплекса **методов исследования**. В частности, нами использовались: теоретический и конкретно-исторический: изучение и анализ философской, исторической, социологической, педагогической, историко-педагогической литературы по теме исследования, ретроспективный анализ историко-педагогического развития процесса индивидуализации, изучение и систематизация документов и законодательных актов, касающихся вопросов образования. При анализе моделей тьюторства в разных странах использовали историко-сравнительный и логико-исторический методы.

Этапы исследования. Исследование проходило в три этапа.

На **первом этапе** (2007-2008) – поисково-аналитическом – осуществлялась постановка проблемы, выдвижение гипотезы, первичный сбор информации. Происходило накопление материала, подбор отечественной и зарубежной литературы по теме исследования и определение методологических характеристик работы.

На **втором этапе** (2008-2010) – организационно-практическом – осуществлялось изучение основных источников по вопросам тьюторства, проводился анализ моделей тьюторства в Великобритании, России, Германии и Объединенных Арабских Эмиратах, а также посещение и исследование содержательной базы тьюторской модели как результата модернизации классической модели во время пребывания в The British University in Dubai, Dubai Statistic Center (г. Дубай, ОАЭ).

На **третьем этапе** (2010-2011) – теоретико-аналитическом – содержание и результаты исследования были систематизированы и представлены в виде текста диссертации.

Достоверность полученных результатов обеспечена методологической обоснованностью избранной теоретической базы, соответствием методов исследования его цели, задачам, логике, объёмом и многообразием отобранных источников, объективностью использованных статистических данных.

Научная новизна результатов исследования заключается в том, что

- классифицированы виды модернизации классической модели тьюторства и ее вариантов в российском и зарубежном образовании: российский, немецкий и арабский варианты модели тьюторства отнесены к адаптивному виду, в то время как английский вариант – к эндогенному;

- выявлены предпосылки возникновения моделей тьюторства в Великобритании, России, Германии и ОАЭ, каковыми являются: формирование принципа индивидуализации, открытого образовательного пространства, предоставление студенту возможности выбора индивидуальной образовательной траектории, необходимость студента, постоянного самоопределения и выстраивания индивидуальной траектории образования и отсутствие у него необходимого для ее разработки знаний;

- определены сходства и различия отечественного и зарубежных подходов к реализации модели тьюторства: к *сходствам* относятся единая цель обучения и принцип индивидуализации, на которых базируется деятельность тьютора; формы и методы тьюторской деятельности, а также ее результат; *различия* в реализации моделей тьюторства заключаются в уровнях применения моделей (общеобразовательном, университетском), время возникновения и их причины, функции, выполняемые тьютором и официальное оформление его деятельности (появление в государственном реестре профессий); анализ сходств и различий позволил особо выделить подход к обучению в ОАЭ, основанный на интеграции европейских моделей тьюторства с национальными традициями в образовании;

- определены дальнейшие тенденции модернизации модели тьюторства в отечественном образовании: развитие тьюторства, основанного на принципе индивидуализации, обеспечение разных видов модели тьюторства в различных типах образовательных учреждений России; стандартизация содержания тьюторской деятельности и внедрение информационных технологий для обеспечения доступности контактирования тьютора и учащегося; развитие сотрудничества Великобритании, России, Германии и ОАЭ с целью изучения зарубежного опыта через программы обмена.

Теоретическая значимость результатов исследования состоит в том, что проведённый анализ классической модели тьюторства и вариантов ее модернизации, а также ее вариантов в России, Германии и ОАЭ обогащает представления о тьюторском сопровождении в российской педагогической науке. Выявленные причины возникновения и типология существующих моделей тьюторства позволяют сформировать теоретическую базу для разработки дальнейших путей развития модели тьюторства в России. Вниманию педагогов, ис-

следователей, общественности представлены работы зарубежных исследователей, информационно-статистический материал и документы, которые до настоящего времени не использовались в отечественной педагогической теории и практике. В частности результаты докладов министерств образования ближневосточных стран (Кувейт, ОАЭ) за 1996 год, материалы национального статистического центра обучения и науки (Emirates Center for Strategic Studies and Research, the UAE) за 1997 год и др.

Практическая значимость полученных результатов состоит в возможности их использования в курсах по теории и истории отечественной и зарубежной педагогики, страноведению, лингвистике, они могут быть учтены при прогнозировании дальнейшего развития и модернизации системы российского образования. Результат исследования делает возможным обогащение отечественной модели тьюторства на практике полезным опытом системы немецкого, британского и арабского тьюторства. Термин «Peer-tutor» в российской образовательной среде может быть реализован в российских ВУЗах как помощь аспирантов тем студентам, которые пишет дипломные или курсовые работы в одной с аспирантами области. Созданная автором база данных, включающая в себе наиболее важные определения, касающиеся феномена «тьюторство» в России, Англии, Германии и ОАЭ, которая может быть использована в практической работе учителей, преподавателей педагогических ВУЗов и институтов повышения квалификации.

Апробация и внедрение результатов исследования. Основные результаты исследования нашли отражение в 13 научных публикациях, материалы которых докладывались и обсуждались на научно-практических конференциях преподавателей и аспирантов СГАУ им. В.И. Вавилова (Саратов, 2010); II Всероссийской научно-практической конференции «Преподавание иностранных языков: проблемы и перспективы» (Саратов, 2010); Международной научно-практической конференции «Мозаика инновационных методик преподавания немецкого языка» (Саратов, 2010), Педагогического института СГУ им. Н.Г. Чернышевского (Саратов, 2011).

На защиту выносятся следующие положения:

1. К видам модернизации классической модели тьюторства и ее вариантов относятся появившиеся в России, Германии и ОАЭ *адаптивный*, а в Великобритании – *эндогенный вид модернизации модели тьюторства*.

2. Предпосылки возникновения классической модели тьюторства и ее вариантов: формирование открытого образовательного пространства и наличие в нем вариативности, принцип индивидуализации как базовый принцип модели тьюторства; потребность учащихся в постоянном самоопределении и выстраивании своей индивидуальной образовательной траектории и отсутствие должного уровня знаний для ее построения – являются универсальными для последующих вариантов моделей в России, Германии и ОАЭ.

3. Сравнительный анализ вариантов классической модели тьюторства позволил определить сходства и различия подходов к их реализации. *Сходными*

в них чертами является цель работы тьютора – формирование у учащихся метакогнитивных способностей; реализация широкого спектра задач; принцип индивидуализации как базовый принцип; «тьюторство» рассматривается как средство повышения качества и эффективности образования; применение одинаковых методов для достижения цели; форма работы тьютора – индивидуальное консультирование; модель тьюторства является средством для реализации принципа индивидуализации; ориентация образования на результат. *Различия* – уровни применения моделей – общеобразовательный (Россия) и университетский (Англия, Германия, ОАЭ), сроки (Англия – XII в., Германия – 50-е гг. XX в., Россия – 90-е гг. XX в., ОАЭ – начало XXI в.) и причины возникновения (как результат различных видов модернизации), функции, выполняемые тьютором и официальное оформление его деятельности (появление в России должности тьютор в государственном реестре профессий).

4. Основными путями совершенствования модели тьюторства в России могут стать: признание принципа индивидуализации базовым для работы тьютора; обеспечение разных вариантов модели тьюторства в образовательных учреждениях России не только на уровне среднего общего образования, но и на университетском; стандартизация содержания тьюторской деятельности, изучение *современной* тенденции «дистанционного» тьюторства, широко применяемого в ближневосточных странах и внедрение информационных технологий для обеспечения доступности контактирования тьютора и учащегося; развитие сотрудничества России с другими странами через программы обмена.

Структура и объем работы определились логикой исследования и поставленными задачами. Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка (384 источников), 5 приложений, иллюстрирована 11 таблицами и 5 рисунками.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во введении сформулирована проблема исследования и обоснована ее актуальность; определены основные характеристики исследования – объект, предмет, цель, задачи, гипотеза, методологические подходы и концептуальные положения, охарактеризованы этапы, определены научная новизна, теоретическая и практическая значимость работы, основные результаты, выносимые на защиту.

Первая глава «Характеристика классической модели тьюторства и ее вариантов». В основу характеристики и структуры классической модели тьюторства и ее вариантов в России, Германии и Объединенных Арабских Эмиратах были положены такие аспекты, как: – зарождение модели тьюторства в каждой из анализируемых стран; – основные составляющие модели; – цели, содержание, организация, результат тьюторской деятельности, а также показаны изменения в содержании деятельности тьютора.

«Тьютор» как участник педагогического процесса впервые появился в XII веке в Оксфордском университете. Модель тьюторства подразумевает учре-

ждение персональной опеки над учащимся специалистом по выбранной специальности. Традиционно тьютор не был квалифицированным специалистом и в своей деятельности опирался на собственный опыт самообразования.

В основу классической модели тьюторства положен сократовский метод обучения, помогающий учащемуся придти к правильному заключению благодаря прямому контакту между ним и учителем, в процессе которого последний задает ряд вопросов, позволяющих ученику понять его ошибки. Несколько веков спустя именно этот метод стал основополагающим при организации учебного процесса в Оксфордском университете. Каждый профессор читал собственный курс и трактовал чаще всего собственную книгу. Студент мог сам решать, какие предметы и каких профессоров слушать, а также сам выбирать путь, которым достигнет знаний для сдачи экзамена. В задачи тьютора входил поиск наиболее эффективного способа постижения знаний.

Основной целью сформировавшейся и ставшей классической модели тьюторства стало развитие метакогнитивных способностей учащихся как субъектов собственного образования на основе принципа индивидуализации. Составляющими тьюторской деятельности являлись принципы, определяющие его деятельность (принцип свободы, сознательности, активности, самостоятельности, индивидуализации), антропологический подход (суть которого в необходимости учета человеческой природы и ее изучения), функции, выполняемые тьютором (воспитание, помощь в учении, в т.ч. подготовка к экзамену), форма реализации модели тьюторства (индивидуальная, в т.ч. индивидуальная консультация), метод обучения (сократический диалог, интервьюирование, «обратная связь»), характеристика взаимодействия между тьютором и учеником, как результат исторически сложившихся обстоятельств совместного проживания учащихся с тьютором, а позднее работа в определенном взаимодействии «тьютор-ассистент-ученик». Методы расспрашивания и обратной связи, в основе своей имеющие сократовский метод обучения, определили алгоритм работы тьютора, ведущий от самостоятельной работы ученика, предусматривающей письменное выполнение заданий репродуктивного типа к самостоятельной работе, требующей от ученика умения вступать в диалог и отстаивать свое мнение. Одно из необходимых условий реализации модели тьюторства – отсутствие административного контроля, поскольку результат деятельности тьютора – развитые метакогнитивные способности учащихся – отсрочен во времени и отследить его в процессе обучения невозможно. Метакогнитивные способности ученика проявляются намного позже – при сдаче экзаменов и в жизненных ситуациях. Они проявляются в моделировании ситуаций, которые дают возможность ученику проживать эти ситуации с последующей рефлексией.

Со временем (XII-XXвв.) классическая модель тьюторства претерпела эволюцию, становясь востребованной во многих странах в том числе и в России, Германии и ОАЭ. Основой характеристики современных вариантов классической модели тьюторства в разных странах стало обращение к философскому и социокультурному, историческому и педагогическому контексту данного понятия.

Так, в России исследователями предложены десятки трактовок понятия «тьютор» и «тьюторство» (Е.А. Александровой, Г.А. Гуртовенко, С.И. Змеева, Т.М. Ковалевой, Е.Б. Колосовой, Н.В. Рыбалкиной, П.Г. Щедровицкого, С.А. Щенникова, С.А. Фамелис и др.). Установлено, что понятие «тьюторство» трактуется как индивидуальное консультирование, в процессе которого педагог помогает ребенку разработать индивидуальную образовательную траекторию как программу собственной деятельности, сопровождает процесс ее реализации (Е.А. Александрова). Как субъект «тьютор» – это тот педагог, который сопровождает выход ребенка на индивидуальную образовательную программу (Т.М. Ковалева). Такое понимание тьюторства предусматривает включённость в его деятельность элементов обучения, воспитания, развития в их единстве и различии, так как именно они определяют формы реализации тьюторства. Основной целью образующейся в России модели тьюторства является сопровождение становления индивидуальной образовательной траектории учащихся на основе принципа индивидуализации. Составляющими тьюторской деятельности являются принципы, определяющие деятельность тьютора (принцип свободы, открытости, модульности, непрерывности, гибкости и индивидуализации), антропологический подход, функции, выполняемые тьютором (воспитательная, развивающая), форма реализации модели тьюторства (индивидуальная, в т.ч. индивидуальная консультация, групповая), метод обучения (сотрудничество, консультирование, психолого-педагогическая поддержка, тренинги, коллегиальное «советование», диалог, надзор за занятиями, воспитание нравственной дисциплины, включая ценности послушания, подчинения, исполнительности и регулярности, мотивирование, поощрение), характеристика взаимодействия между тьютором и учеником, как результат сложившихся обстоятельств совместной индивидуальной и групповой работы учащихся. Методы консультирования, советования и мотивирования определили алгоритм работы тьютора, ведущий от диагностического этапа к аналитическому. Не существует нормативной базы работы тьютора, однако деятельность контролируется руководством университета.

Философские, психологические и педагогические источники прямо свидетельствуют о наличии аспектных решений реализации антропологического подхода к деятельности тьютора. В философии разработана теория способности человека к субстанциональности жизнеустойчивости при сопутствующей поддержке воспитывающих (Аристотель, Платон, Сократ и др.); его возможностей к самосовершенствованию при организующем начале средового влияния (работы С.Н. Булгакова, В.С. Соловьева и др.); специфичность мышления каждой отдельной личности (В.С. Библер, Л.С. Выготский, М.К. Мамардашвили, П.Г. Щедровицкий и др.). В педагогике исследованы элементы манипулятивного подхода (Г.Б. Корнетов, А.С. Макаренко и др.). В психологии понимание индивидуальности личности как ее неповторимости (С.Г. Абрамова, В.П. Зинченко, В.И. Слободчиков, М.А. Холодная и др.).

Основной целью ставшей традиционной в Германии модели тьюторства является нравственное воспитание и развитие профессиональных компетенций учащихся на основе принципа индивидуализации. Составляющими тьюторской деятельности являются принципы, определяющие деятельность тьютора

(принцип свободы, сознательности, активности, индивидуализации), антропологический подход, функции, выполняемые тьютором (воспитательная, образовательная), форма реализации модели тьюторства (индивидуальная, групповая, индивидуальная консультация), метод обучения (вопрос, расспрашивание, анализ), характеристика взаимодействия между тьютором и учеником, как результат сложившихся обстоятельств совместной индивидуальной и групповой работы учащихся. Методы расспрашивания и анализа, в основе своей также как и в классической модели тьюторства имеющие сократовский метод обучения, определили алгоритм работы тьютора, ведущий от создания группы, имеющей своей целью обмен опытом, обсуждение и спор, к самоанализу. За работой тьютора ведется административный контроль и по окончании обучения по тьюторской программе выдается сертификат, подтверждающий владение учащимися профессиональных компетенций.

Основной целью распространившейся модели тьюторства в Объединенных Арабских Эмиратах стало развитие метакогнитивных способностей студентов на основе принципа индивидуализации. Составляющими тьюторской деятельности стали принципы, определяющие его деятельность (принцип свободы, сознательности, активности, самостоятельности, индивидуализации), антропологический подход, функции, выполняемые тьютором (воспитание, помощь в определении цели, установка контакта с учащимся, стимулирование, определение источников, ознакомление с оценочным процессом), форма реализации модели тьюторства (индивидуальная, в т.ч. индивидуальная консультация), метод обучения (проблемный, сократовский диалог, проведение лекций, устных и письменных презентаций, разбор конкретных практических случаев), характеристика взаимодействия между тьютором и учеником подразумевает обязательное знание тьютором основ религии и культуры страны. Методы расспрашивания и обратной связи на основе сократовского метода обучения, определили и алгоритм работы тьютора, ведущий от большого объема прочитанной литературы, предусматривающей устные и письменные презентации, требующей от тьютора и учащегося обсуждения отдельных случаев и далее самоанализа. Одно из необходимых условий для реализации модели тьюторства в ОАЭ – отсутствие какого-либо административного контроля, однако, все тьюторы обязаны регулярно проходить через оценочный процесс.

В процессе анализа вариантов классической модели тьюторства обнаружили сходства и различия подходов к реализации моделей. Так, анализ показал, что принцип индивидуализации является основой характеристики каждого из вариантов классической модели. Однако в каждой из этих стран деятельность тьютора учитывает национальные и культурные особенности. При этом наблюдается изменение не только содержательной стороны деятельности, но и само ее название (тьютор – ментор, метатьютор, коуч, репетитор, Director of Studies и т.д.). В России понятие «тьютор» представлено достаточно широко, о чем свидетельствует многообразие определений, предложенных российскими учеными: классный воспитатель, освобожденный классный воспитатель, тьютор, научный руководитель, психолог. Также варьируются функции, выполняемые тьютором и требования, к ним предъявляемые. Например, в ОАЭ тьютор

имеет много ограничений (поведение, манеры, темы разговора, стиль одежды), что объясняется специфичностью культуры страны.

Выявленные сходства и отличия повлекли за собой необходимость исследования предпосылок возникновения модели тьюторства в образовательных системах в России и за рубежом, принципиальных оснований различных вариантов моделей тьюторства, а также сравнительного анализа классической модели тьюторства и вариантов ее модернизации в выбранных странах.

Во второй главе «Сравнительный анализ результатов модернизации классической модели тьюторства в России, Германии и Объединенных Арабских Эмиратах» выявляется исторический и социокультурный контекст понятия модернизационных процессов в образовании, приводится ретроспектива исследований вопросов модернизации образования, представлен анализ трактовки принципа индивидуализации в работах отечественных и зарубежных исследователей, выявляются предпосылки возникновения модели тьюторства в образовательных системах в России и за рубежом, принципиальные основания различных моделей тьюторства, содержится сравнительная характеристика вариантов модели тьюторства; выявлены общие тенденции и особенности становления и развития вариантов модели тьюторства в России, Германии и ОАЭ.

При формировании нового качества экономики и общества одним из важнейших факторов его успешного развития является процесс модернизации образования. Последний этап модернизации образования (вторая половина XX века) приобрел глобальный характер, результатом чего стало принятие Болонской доктрины в 1999 году, объединившей большинство европейских стран для поиска путей модернизации образовательных систем. По мере распространения процессов глобализации, перед многими странами встала проблема модернизации их национальных систем образования.

В научной литературе существуют различные интерпретации понятия «модернизация образования». Научные концепции, объясняющие процесс модернизации и, в частности, модернизации образования были разработаны М. Вебером, Э. Дюркгеймом, О. Контом, Ч. Кули, К. Марксом, Ф. Теннисом, и др. Теории модернизации получили научное и общественное признание в 50-е – середине 60-х гг. XX в., когда широкую известность получили работы П. Бергера, М. Леви, Д. Лернера, Т. Парсонса, У. Ростоу, Н. Смелзера, Э. Хагена, Ш. Эйзенштадта и др.

Теория модернизации предлагает различные типологии модернизационных процессов. В своем исследовании мы придерживаемся типологии, предложенной С.Н. Гавровым, выделившего два вида модернизации: эндогенный (обусловленный комплексом внутренних причин, саморазвитием, самотрансформацией общества) и адаптивный («догоняющий»). Согласно этой классификации современные варианты модели тьюторства в России, Германии и Объединенных Арабских Эмиратах следует отнести к адаптивному (догоняющему) виду, в то время как классическая модель тьюторства, возникшая под влиянием реформ и изменений внутри страны относиться к эндогенному виду.

Процессы, ставшие причиной модернизации и происшедшие в ходе ее, отнесены к предпосылкам появления модели тьюторства. Благодаря теорети-

ческому анализу многочисленных источников выявлен ряд предпосылок возникновения классической модели тьюторства: развитие принципа индивидуализации, формирование открытого образовательного пространства и наличие в нем вариативности, необходимость в постоянном самоопределении и выстраивании своей траектории, а также отсутствие необходимого уровня знаний для ее построения. Анализ фактического материала, демонстрирующего практику распространения принципа индивидуализации образования в России, Германии и Объединенных Арабских Эмиратах показал, что основанная на нем модель тьюторства получает широкое распространение лишь в том случае, когда педагогическое сообщество приходит к выводу о том, что практикуемые модели обучения не приносят ожидаемых результатов. Опыт же внедрения различных вариантов модели тьюторства в этих странах, рассмотрение их как действенного ресурса развития личности и общества, демонстрирует формирование устойчивой тенденции к повышению качества образования. При этом в России и ОАЭ наблюдается переосмысление традиционных для общества этих стран подходов к содержанию образования, признание открытого образовательного пространства, индивидуализации, необходимости педагогической поддержки и построения индивидуальной образовательной траектории, необходимости обеспечения общей готовности учащихся к жизни. В России прослеживается постепенный переход от стратегических целей, предполагавших совершенствование качества обучения и воспитания молодёжи в соответствии с традиционным идеалом человека как носителя определённой суммы знаний и гражданина общества, к новым стратегическим ориентирам – осознанному самоопределению. Непосредственные цели обучения стали соотноситься с воспитанием человека, обладающего целостным миропониманием, научным мировоззрением, развитой культурой межнациональных отношений, формированием у учащихся навыков самообразования и самореализации. Данные тенденции полностью совпадают с целью, которую ставит перед собой классическая модель тьюторства, поэтому данная модель может быть универсальной и стать прототипом в системе образования многих стран мира.

Изучение разнообразных статистических источников, материалов специальных педагогических, исторических и социологических исследований (Е.А. Александрова, Т.М. Ковалева, В.В. Мацкевич, И.Д. Проскуровская, П.Г. Щедровицкий и др.) позволило установить, что во всех странах Европы появление и развитие модели тьюторства и индивидуально-направленного обучения связано с движением Реформации церкви в христианстве и возникновением англиканства; в России и Объединенных Арабских Эмиратах причиной их появления стала необходимость модернизации национальных систем образования; появление новых университетов в Европе и на Ближнем Востоке, начавших использовать модели тьюторства в учебном процессе. Ретроспективный анализ процесса реализации модели тьюторства позволил определить значимость принципа индивидуализации в обучении в контексте становления вариантов модели тьюторства.

Анализ современных тенденций развития системы образования в разных странах показывает, что сегодня как никогда важен процесс индивидуализации

в образовании. Это отражается в теории под названием «принципа индивидуализации» (Дж. Адамс, Г.Л. Алексевич, Д. Брендз, Дж. Вебер, М. Галтон, А. Келли, Дж. Ледбеттер, Д. Лоутон, А. Маслоу, А. Нейл, К. Роджерс, Б. Роудз, Б. Саймон, Б. Скиннер и др.). Предполагается, что введение новой должности в реестр профессий (в настоящее время официально закреплена должность «тьютор» в числе должностей работников общего, высшего и дополнительного образования (приказы Минздравсоцразвития РФ от 5 мая 2008г. №216-н и 217-н, зарегистрированные в Минюсте РФ 22 мая 2008г. под №11731 и 11725 соответственно), приняты квалификационные характеристики должности «тьютор» (Единый квалификационный справочник должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования», утвержденный приказом Минздравсоцразвития РФ от 14 августа 2009г. №593), а также уточняются сроки введения новой должности «тьютор» и подготовка необходимой документации для регистрации в Министерстве юстиции «Положения о создании института тьюторства».) – тьютор – станет одним из способов модернизации российского образования, который позволит реализовывать принцип индивидуализации образования. Однако новая должность требует определение тех принципов, которые лягут в основу новой деятельности. Классическая модель тьюторства в основе своей имела принцип свободы, сознательности, активности, самостоятельности. Отечественные ученые, занимавшиеся исследованием тьюторства выделяют следующие принципы: модульности, открытости, индивидуализации, гибкости, непрерывности (Е.Б. Колосова и др.).

Анализ материала результатов модернизации классической модели тьюторства в России, Германии и Объединенных Арабских Эмиратах позволил провести сравнение существующих вариантов классической модели по основаниям, отражающим основополагающие характеристики феномена «тьюторство». К ним относятся: тьютор как субъект, тьюторство как процесс, формы деятельности тьютора, принципы, методы, виды, система организации и результаты деятельности тьютора. Результаты сравнительного анализа представлены в таблице 1.

Таблица 1

Характеристики вариантов классической модели тьюторства в России, Германии и ОАЭ

Критерии сравнения	Страны, применяющие модель тьюторства в учебном процессе			
	Англия	Германия	Россия	ОАЭ
Основная религия	Англиканство	Протестантизм	Православие	Ислам
Время зарождения	XII в.	50-е гг. XXв.	90-е гг. XXв.	IX в., нач.XXI в.
Вид модернизации	Эндогенный	Адаптивный	Адаптивный	Адаптивный

ции модели				
Цели	Развитие метакогнитивных способностей	Нравственное воспитание, развитие профессиональных компетенций	Сопровождение становления индивидуальной образовательной траектории (по Т.М. Ковалевой)	Развитие метакогнитивных способностей
Задачи тьютора	Удовлетворение индивидуальных потребностей, развитие чувств, «центрированного на ребенке», хороших привычек, составление индивидуальн. плана обучения, наблюдение за психическим и физическим развитием	Возбуждение внимания ученика, опираясь на разносторонний интерес для взаимодействия интереса ученика с собственным интересом учителя посредством взаимного изучения одного предмета (И.Ф. Гербардт)	Построение движения подопечного в поле достижений, где существует идеальное (культурные образцы) и реальное (человеческие желания, интересы)	Содействие процессу обучения и стимулирование применения навыков критического мышления и мысли о постоянном продолжении обучения
Базовый подход	Антропологический подход			
Принципы тьюторской деятельности	Свобода, индивидуализация, активность самостоятельность сознательность	Свобода, сознательность, активность, индивидуализация	Свобода, открытость, индивидуализация, модульность, гибкость, непрерывность	Индивидуальность, активность, свобода, сознательность
Функции, выполняемые тьютором	Воспитательная	Воспитательная, образовательная	Воспитательная, развивающая	Воспитательная
Виды тьюторства	«Проф. тьютор», домашний тьютор, домаш.образ-е, монитор.обр-е, консультация, индивид. тьютор	Домаш.образ-е, семейное образ-е, консультация, мониторинговое образование, тьютор-ровесник, коуч, индивидуальный тьютор	Частное тьюторство	Консультация, индивидуальный тьютор, E-learning
Методы работы тьютора	Мотивирование, стимулирование, похвала, совет, поощрение, расспрашивание, беседа, сократический диалог,	Вопрос расспрашивание анализ	Сотрудничество, консультирование, психолого-пед. поддержка, тренинги, коллегиальное «советование», диалог, надзор за занятиями,	Проблемный сократический диалог проведение лекций, устных и письменных презентаций

	обратная связь, наблюдение, пример старшего, постановка проблемы, запоминание, игровой метод, метод двойного перевода при обучении иностранным языкам, лекция.		воспитание нравст. дисциплины, включ. ценности послушания, подчинения, исполнительности и регулярности, мотивирование, поощрение	разбор конкретных практических случаев
Сфера распространения	Университет. образование, домашнее и семейное образование, королевские семьи, мониторинговое образование, соврем. комп. тьют. сопровождение	Домашнее образование, wohnstübenerziehung (образование в гостиной), доуниверсит. образование, университет. образование, вальдорфское образование, продук. школы	Общеобразоват. учреждения, коррективные программы послешк. обучения, вынужденное обучение на дому, направление «домашне-школьного» обучения	Университетское образование
Название должности	Тьютор, учительница, наставник пажей, писец, гувернер, гувернантка, путешественник тьютор, монитор, няня, кандидат	Erziehungskunstler, тьютор-ровестник, ментор, мультипликатор	Тьютор, освобожденный классный воспитатель	Тьютор, фасилитатор
Субъект тьюторства	Студенты-теологи, священник, гувернант/ка, родители няня учитель	Студенты-теологи, отцы, реже - матери	Квалифицированный специалист-тьютор, освобожденный классный руководитель, куратор	Профессор университета
Официальное оформление деятельности	Административ. контроль не ведется	Формируется нормативная база	Не существует нормативной базы, однако деятельность контролируется руководством университета	Не существует нормативной базы

Содержание таблицы 1 предоставляет возможность провести сравнительный анализ, который подтвердил наличие английского, немецкого, рос-

сийского и арабского вариантов классической модели тьюторства. *Инвариантным* в них является ориентация обучения на результат, постановка широкого спектра задач, применение схожих методов для достижения цели; «тьюторство» рассматривается как средство повышения качества и эффективности образования; модель тьюторства является средством для реализации принципа индивидуализации; тьюторское сопровождение основывается на процессе индивидуализации и имеет своей целью самоопределение личности; как процесс представляет собой «индивидуальное консультирование, в течение которого педагог помогает ребенку разработать индивидуальную образовательную траекторию как программу собственной деятельности, сопровождает процесс ее реализации» (Т.М. Ковалева); в качестве метода используется сократовский метод; в Германии, России и Объединенных Арабских Эмиратах существует открытое образовательное пространство и свобода выбора для учащихся; для контролирования работы тьюторской системы не существует нормативной базы ни в одной стране мира, хотя в России она только начинает оформляться; базовой формой работы тьютора являются индивидуальные консультации; в университетах Германии и ОАЭ тьюторство представлено как в очном образовании, так и в дистанционном; общая функция, выполняемая тьютором – обучающая, т.е. составление совместно с учеником его индивидуальной образовательной траектории и ее реализация учеником совместно с тьютором на практике.

Вариативными подходами являются уровни, на которых применяются варианты модели тьюторства – общеобразовательный (Россия) и университетский (Англия, Германия, ОАЭ), время обращения к модели тьюторства (Англия – XII в., Германия – 50-е гг. XX в., Россия – 90-е гг. XX в., ОАЭ – начало XXI в.) и причины возникновения (как результат различных видов модернизации), функции, выполняемые тьютором и официальное оформление его деятельности. Все сравниваемые страны имеют разные религии, что является с одной стороны причиной возникновения модели тьюторства, а с другой – причиной разного отношения к процессу индивидуализации. Как субъект тьютор в России имеет множественные интерпретации, однако каждая из интерпретаций отличается сужением роли тьютора или ограничением ее формами или методами обучения, что не характерно для немецкой или арабской модели тьюторства; в Германии и Объединенных Арабских Эмиратах тьютор – это не профессиональный наставник, не квалифицированный специалист. В Германии деятельность тьютора контролируется администрацией университета, в остальных странах не контролируется. Предполагается, что в России роль тьютора будет выполнять квалифицированный специалист, а деятельность тьютора стандартизирована; в России только формируется открытое образовательное пространство, в то время как в Германии и ОАЭ оно часть образовательной системы на протяжении уже длительного времени; цель обучения в каждой стране разная; помимо определения «тьютор» в России было предложено название «освобожденный классный руководитель», в Германии – пер-коуч/ментор, в ОАЭ – фасилитатор; в Германии модель тьюторства представлена на университетском уровне, в то время как в ОАЭ начинает развиваться в дошкольном и школьном образовании; в Германии и России помимо индивидуального тьюторства суще-

ствуется групповая форма модели тьюторства, чего нет в ОАЭ; систему организации не сохранила ни одна из стран: ни в одной из них в данный момент тьютор не выполняет тех функций, которые выполнял изначально. Наиболее значимой тенденцией выступает переход к «дистанционному» тьюторству, применяемому в ближневосточных странах, и в перспективе планируемому в России. Выявлено, что все рассмотренные варианты модели имеют как инвариантные, так и вариативные подходы к реализации модели тьюторства.

Таким образом, проведенное исследование подтвердило верность исходной гипотезы и успешное решение поставленных задач.

В заключении обобщены результаты, подведены итоги, позволившие подтвердить выдвинутую гипотезу.

Полученные результаты позволили сделать следующие выводы:

Предложена классификация видов классической модели тьюторства и ее вариантов в России, Германии и ОАЭ, что позволило отнести появившиеся в России, Германии и ОАЭ варианты к адаптивному виду модернизации, в то время как модель тьюторства в Великобритании – к эндогенному.

Исследование выявило, что предпосылкой возникновения модели тьюторства является противоречие между развитием вариативного открытого образовательного пространства, предоставляющего студентам возможность выбора и самоопределения и отсутствием у них необходимых знаний для ее разработки. Эта предпосылка является универсальной для последующих вариантов модели в России, Германии и Объединенных Арабских Эмиратах. Поиск теоретико-методологических оснований развития вариантов модели тьюторства в России, Германии и ОАЭ привели к утверждению ведущей роли принципа индивидуализации обучения, с помощью которого осуществляется реализация модели тьюторства и доказано его определяющее влияние для возникновения и развития модели тьюторства.

Существование различных вариантов классической модели тьюторства определило различные подходы, имеющие свои сходства и различия, к реализации тьюторской деятельности: английский, немецкий, российский и арабский подход. *Сходным* в них является – цель и задачи тьюторской деятельности, базовый принцип, на основе которого происходит возникновение и развитие модели тьюторства, понимание «тьюторства» как средства повышения качества и эффективности образования, методы работы тьютора и результат его деятельности. *Различия* – уровни применения моделей, время и причины возникновения, функции, выполняемые тьютором и официальное оформление его деятельности.

Проведенное исследование дало возможность предложить основные пути дальнейшей модернизации модели тьюторства в России. К ним относятся: признание принципа индивидуализации базовым для работы тьютора; обеспечение разных вариантов модели тьюторства в образовательных учреждениях России

не только на школьном, но и на университетском уровнях; внедрение информационных технологий для обеспечения доступности контактирования тьютора и учащегося; развитие сотрудничества России, Германии и Объединенных Арабских Эмиратах через программы обмена, изучение *современной* тенденции «дистанционного» тьюторства, широко применяемого в ОАЭ, и в перспективе планируемого в России.

Проанализировав результат модернизации классической модели тьюторства в России, Германии и Объединенных Арабских Эмиратах, результатом которого стали разнообразные варианты данной модели, опираясь на опыт английской, немецкой и арабской педагогической наук в области исследования понятия «тьютор», уточнив предпосылки возникновения и базовый принцип классической модели тьюторства, а также определив сходства и различия в существующих подходах реализации вариантов модели, будет расширено обогащение педагогических представлений о тьюторском сопровождении.

Всё вышеизложенное даёт основание полагать, что представленные в диссертационном исследовании положения защищены, поставленная в работе цель достигнута, проблема исследования решена, гипотеза подтвердилась.

Диссертационная работа не исчерпывает всей полноты рассматриваемой проблемы, а предлагает лишь один из путей её решения. Анализ полученных результатов, в свою очередь, обусловил постановку ряда новых, требующих своего решения вопросов: 1) преподавания и обучения в многонациональных сообществах; 2) преемственности изучения теории и истории развития индивидуализации в арабской педагогике.

В приложениях к диссертации содержатся методические материалы, иллюстрирующие основное содержание работы.

Основные положения диссертационного исследования отражены в следующих публикациях:

1. **Андреева Е. А. Эволюция классической модели тьюторской деятельности и ее современные формы // Вестник Поволжской академии государственной службы им. П. А. Столыпина. 2011. № 4(25). С. 140-144 (0,3 п.л.).**

2. **Андреева Е. А. Современные модели тьюторства в России, странах Европейского Союза и Ближнего Востока : (сравнительный анализ) // Вестник Поволжской академии государственной службы им. П. А. Столыпина. 2011. № 2(27). С. 131-136 (0,37 п.л.).**

3. Андреева Е. А. Внедрение тьюторских моделей обучения как одно из условий реализации индивидуализации при модернизации российского образования // Гуманитарные науки и образование. 2011. № 4 (8). С. 92-94. (0,2 п.л.).

4. Андреева Е. А. Тьюторство как одна из форм педагогического сопровождения // Проблемы регионального образования: организация и мониторинговое сопровождение научно-исследовательской и опытно-экспериментальной деятельности в образовательных учреждениях : альманах. 2009. Вып. 4. С. 34-39 (0,37 п.л.).

5. Андреева Е. А. Зарождение программ индивидуального сопровождения студентов в университетах Объединенных Арабских Эмиратов // Повышение качества профессиональной подготовки будущих учителей. Саратов : Науч. книга, 2010. С. 13-20 (0,5 п.л.).

6. Андреева Е. А. Содержание деятельности тьюторов в университетах Объединенных Арабских Эмиратов // XXI ВЕК: гуманитарный проект. Саратов: Науч. книга, 2011. Вып. 1. С. 99-104 (0,37 п.л.).

7. Андреева Е. А., Bruggemann T. Организация тьюторского сопровождения студентов по программе Peer-Coaching в немецких университетах // Повышение качества профессиональной подготовки будущих учителей. Саратов : Наука, 2010. С. 8-12 (0,3 п.л.).

8. Андреева Е. А. Образование 21 века в странах Ближнего Востока // Мозаика инновационных методик преподавания немецкого языка. Саратов : Наука, 2010. С. 10-14 (0,3 п.л.).

9. Андреева Е. А. Тьюторство в истории образования // Мозаика инновационных методик преподавания немецкого языка. Саратов : Наука, 2010. С. 4-9 (0,37 п.л.).

10. Андреева Е. А. Система организации тьюторской деятельности в России // Преподавание иностранного языка: проблемы и перспективы. Саратов : КУБиК, 2010. С. 5-9 (0,25 п.л.).

11. Андреева Е. А. Зарождение процесса индивидуализации в странах Европейского Союза // Гуманитарные науки и образование. 2010. Вып. 3(3). С. 110-114 (0,3 п.л.).

12. Андреева Е. А. Предпосылки становления тьюторской модели обучения в Германии // Мозаика инновационных методик преподавания немецкого языка. Саратов : Наука, 2011. С. 4-9 (0,3 п.л.).

13. Андреева Е. А. Суть и содержание традиционной модели тьюторства // Образовательные технологии. 2011. № 1. С. 81-87 (0,4 п.л.).

Подписано в печать 17.10.2011.
Формат 60x84 1/16. Бумага офсетная. Гарнитура Times.
Объем 1.5 печ. л. Тираж 120 экз. Заказ № 208-Т

Типография СГУ
г. Саратов, ул. Б. Казачья 112а
тел.: (845-2) 27-33-85