

Кузьмина Татьяна Александровна,

старший преподаватель, кафедра математики и методики обучения математике, Шадринский государственный педагогический институт; 641800, г. Шадринск, ул. К. Либкнехта, 3; e-mail: tatfus@yandex.ru.

Семенова Ирина Николаевна,

кандидат педагогических наук, доцент, профессор кафедры теории и методики обучения математике, Уральский государственный педагогический университет (Екатеринбург); адрес: 620017, г. Екатеринбург, ул. К. Либкнехта, 9, к. 19; e-mail: semenova_i_n@mail.ru.

ТЪЮРСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ КАК ВАЖНЫЙ КОМПОНЕНТ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ В УСЛОВИЯХ РАЗВИТИЯ ИНФОРМАЦИОННЫХ И КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: дидактическая модель информационно-коммуникационного пространства; ИТ-модель обучения; принципы обучения; тьюторское сопровождение; функции тьютора.

АННОТАЦИЯ. Поставлена проблема значимости тьюторского сопровождения для реализации ИТ-модели обучения и выделены составляющие современной подготовки тьюторов для образовательного сопровождения в информационно-коммуникационном пространстве.

Kuzmina Tatiana Aleksandrovna,

Senior Lecturer of the Chair of Mathematics and its Teaching Methods, Shadrinsk State Pedagogical Institute.

Semenova Irina Nikolayevna,

Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Professor of the Chair Theory and Methods of Teaching Mathematics, Ural State Pedagogical University (Ekaterinburg).

TUTOR'S SUPPORT AS AN IMPORTANT COMPONENT OF LEARNING IN CONDITIONS OF THE DEVELOPMENT OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES

KEY WORDS: didactic model of information and communication space; IT model of education; principles of teaching; tutor's support; tutor's functions.

ABSTRACT. The problem of the introduction of tutor's support for the implementation of IT model of teaching is highlighted; components of modern training of tutors for educational support in informational communication space are revealed.

Компьютерные технологии, на базе которых сегодня строятся информационные коммуникационные технологии, вносят в обучение принципиально новые элементы, порождая закономерности, не проявлявшиеся ранее в образовательных системах. Усматривая такие закономерности, исследователи формулируют новые генеральные идеи для целевого функционирования образовательного процесса как системы, устанавливая новые законы и требования. Реализация предлагаемых новаций естественным образом ставит проблемы, однозначное или, наоборот, неоднозначное решение которых определяет развитие теории и практики в фазе депрессии образовательной парадигмы, характерные черты которой указаны нами в более ранней работе (5).

В контексте сказанного обратимся к результатам исследований Б. Е. Стариченко (8), связанным с формулированием принципов компьютерной дидактики. При этом отметим, что в работах Е. В. Коротяевой, которая соглашается с необходимостью пересмотра дидактических подходов (3), указаны «зоны риска» в дистан-

ционном обучении, строящемся в рамках компьютерной дидактики. В то же время М. В. Лапёнок для одной из таких зон выделены образовательные ресурсы информационной среды дистанционного обучения, которые уменьшают «рискованность» за счет обеспечения вариативности организационных форм (4).

С учетом указанных позиций при исследовании особенностей современной подготовки специалистов в области педагогического образования вслед за Б. Е. Стариченко выделим значимость ИТ-модели обучения, которая в условиях интеграции видов удаленного взаимодействия и различных форм обучения, поддерживаемых дистанционно, позволяет реализовать следующие базисные принципы (9, с. 97–98):

1. Полное усвоение базовой учебной информации (когнитивной составляющей ГОС).
2. Индивидуализация обучения.
3. Временная эффективность обучения.
4. Постоянство управления обучением.

Исследование выполнено при поддержке Министерства образования и науки Российской Федерации, соглашение 14.В37.21.0548 «Подготовка кадров образования к инновационной деятельности в условиях информационной образовательной среды»

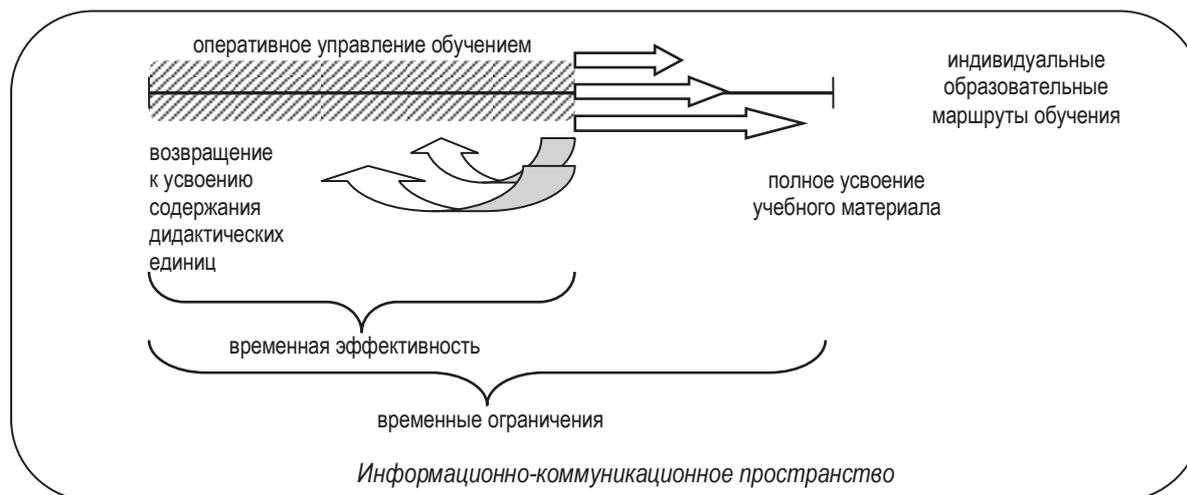


Рисунок. Взаимосвязь базисных принципов в условиях реализации ИТ-модели обучения

Взаимосвязь и взаимообусловленность сформулированных принципов в информационно-коммуникационном пространстве, описанном нами как дисциплинарная установка общенаучной парадигмы (5, с. 98), проиллюстрируем рисунком.

Как показано нами в одной из предыдущих работ (6, с. 108–109), для обеспечения эффективности использования новых элементов (в данном случае информационно-коммуникационных технологий) в процессе обучения базисные принципы могут быть дополнены, например, следующими:

1. *Принципом образовательной ценности*, который состоит в деятельностном приобщении обучающихся к современному процессу информатизации как важнейшей составляющей компетенций.

2. *Принципом педагогической целесообразности*, который означает, что та или иная информационная технология целесообразна, если она позволяет получить такие результаты, которые невозможно получить без применения этой технологии.

3. *Принципом когнитивной сообразности*, сущность которого состоит в том, что методика использования информационно-коммуникационных технологий строится в соответствии с особенностями стимуляции психических процессов и явлений (памяти, внимания, мышления, воображения и др.), способствующих организации восприятия как деятельности на чувственном этапе познания.

4. *Принципом дидактической значимости*, который задает возможность выстраивания оптимальных дидактических маршрутов развития знаний, умений, способностей каждого отдельного студента.

5. *Принципом методической эффективности*, который означает эффективность приемов и методов (способов

деятельности) обучаемых в процессе решения образовательных или развивающих задач; при этом составляющими, характеризующими эффективность этой деятельности, являются:

- выбор оптимального содержания и структуры занятий;
- выбор наиболее рациональных методов и приемов, а также внесение необходимых коррективов в их применение;
- рациональное сочетание групповых и индивидуальных форм работы;
- планирование затрат времени;
- создание благоприятных условий для самодиагностической деятельности с целью выявления соответствия результатов своим возможностям.

Исследование условий реализации сформулированных принципов с позиций социальной и педагогической фасилитации позволяет выделить значимость тьюторского сопровождения на всех этапах функционирования ИТ-модели в информационно-коммуникационном пространстве при подготовке студентов (7).

Выделенное положение коррелирует с мнением Е. А. Александровой, которая, исследуя исторический аспект персоналий педагогического сопровождения (воспитатель, тьютор, гувернер, классная дама, классный руководитель, куратор, освобожденный классный руководитель), полагает, что «в ситуации разработки и реализации индивидуальных образовательных траекторий из перечисленных должностей максимально подходит «тьютор» – с точки зрения его участия в учении обучающегося» (1, с. 158).

В связи со сказанным напомним, что развитие тьюторства тесно связано с историей европейских университетов. Тьюторство зародилось в XII в. в Великобритании и в классических английских университетах:

Оксфорде и, чуть позднее, Кембридже. Начиная с XIV в., по мнению ряда исследователей (2), можно говорить о тьюторстве как сложившейся форме университетского наставничества.

Изначально являвшиеся корпорациями преподавателей и студентов, университеты со временем формировали братство, говорящее «на одном языке», исповедующее единые ценности и признающее одинаковые научные авторитеты. Поэтому английский университет не заботился о том, чтобы все студенты прослушали определенные курсы, учащиеся из одних колледжей могли быть слушателями лекций в других. В подобных условиях молодому человеку предстояло решать, каких профессоров он будет слушать и какие предметы – изучать. Университет предъявлял свои требования только на экзаменах. Таким образом, студент должен был сам выбрать путь, которым он достигнет знаний, необходимых для получения степени. В этом ему и помогал тьютор, который осуществлял функцию посредничества между свободным профессором и свободным студентом. Это было тесно связано с ценностью личности, и задача тьютора состояла в том, чтобы соединять на практике личностное содержание и академические идеалы. Процесс самообразования был основной возможностью получения университетских знаний, и тьюторство выполняло функции его сопровождения.

В XVII в. сфера деятельности тьютора расширяется: большее значение приобретают образовательные функции. Тьютор советует студенту, какие лекции и практические занятия лучше всего посещать, как составить план своей учебной работы, следит за тем, чтобы его ученики хорошо занимались и были готовы к университетским экзаменам. В этот период тьюторское сопровождение официально признается частью английской университетской системы, постепенно вытесняя профессорскую. Практически до последней трети XIX в. (в период отсутствия публичных курсов и кафедр) к экзаменам воспитанника готовил тьютор. Даже когда в конце XIX в. в английских университетах стали появляться свободные кафедры (частные лекции) и коллегияльные лекции, за студентом оставалось право выбора профессоров и курсов. Таким образом, в течение XVIII–XX вв. в старейших университетах Англии тьюторская система не только не сдала своих позиций, но и заняла центральное место в обучении. И сегодня лекционная система во многих университетах служит лишь дополнением к тьюторской.

В России, воспринявшей германскую модель университетов, тьюторских практик

подобного рода не возникло. Первый университет в России (1755) как институт образования практически с самого начала имел систему кафедр и программ изучения каждого курса. Кроме того, своих, да и иностранных преподавателей изначально было мало, поэтому ни о каком выборе не могло быть и речи, следовательно, и помощника в самоопределении учащихся, поддержке их образовательных инициатив в построении линии своего образования не требовалось.

Определенный опыт наставничества в России накапливался лишь среди домашних учителей, которые осуществляли индивидуальный подход к подопечному. В частности, на Урале после отъезда В. Н. Татищева из Екатеринбурга (1737), когда закрылся пансион, латинская школа, почти все арифметические школы на казенных заводах, основную роль в распространении грамоты играли семьи и частные учителя, нередко осуществлявшие «патронажное» обучение.

В период развития советского профессионального образования необходимость введения тьюторского сопровождения в университетах впервые официально была отмечена в 1975 г. (МГУ), а как самостоятельное педагогическое движение тьюторство стало оформляться в конце 1980-х гг., во время реформирования системы отечественного образования (П. Г. Щедровицкий, А. Н. Тубельской и др.).

В настоящее время в ситуации глобализации и массовости образования на фоне интернационализации «городской культуры», предполагающей такие составляющие, как свободное время, независимость, возможность и место для становления личности, которой необходима среда, общение, обмен идеями и мнениями, в России, как и во многих других странах, осуществляется переход к открытому образовательному пространству. Особенности этого перехода, в дополнение к сформулированной проблеме важности тьюторского сопровождения в процессе обучения, выделяют задачу специальной подготовки тьюторов для дидактической среды информационно-коммуникационного пространства, понимаемой как постоянно изменяющаяся система методологических, содержательных и технических ресурсов, а также условий, обеспечивающих осуществление нормируемой и ненормируемой деятельности всех субъектов педагогического поля с этими ресурсами при помощи средств информационных и коммуникационных технологий (5, с. 98). С позиции сказанного в дополнение к исторически сложившимся видам деятельности выделим специфические функции тьютора в дидактической среде

информационно-коммуникационного пространства:

- создание генератора ресурсной базы для выстраивания индивидуальных маршрутов тьюторского сопровождения;
- экспертирование продуктов дидактической среды с позиции реализации сформулированных принципов и технических возможностей встраивания в процесс коммуникации;
- развитие компьютерной и информационной грамотности и коммуникационной культуры обучающихся.

Расширение и уточнение указанным образом деятельности тьютора как следствия проявления прогностической функции дидактической среды в информационно-коммуникационном пространстве позволяет в ИТ-модели обучения рассматривать тьюторское сопровождение как гарант ее целостности и способности к гомеостазу.

В заключение отметим, что в рамках диалектической преемственности и обнов-

ления содержания педагогического образования ролевая сущность, этические традиции и образовательный регламент современного тьюторства должны стать одним из предметов изучения при подготовке студентов. В частности, укажем, что при расширении функций дистанционного обучения тьюторское сопровождение в ИТ-модели, реализуемой в дидактической среде информационно-коммуникационного пространства, может осуществляться дистанционно. При этом существенная новизна деятельности современного тьютора в информационно-коммуникационном пространстве должна состоять в установлении целевых связей между возможностями дидактической среды и индивидуальной удовлетворенностью информационных и коммуникационных потребностей обучающихся, причем в противовес (или дополнение?) менеджерским функциям строиться в направлении от обучающегося к образовательным ресурсам.

ЛИТЕРАТУРА

1. Александрова Е. А. Педагогическое сопровождение самоопределения старших школьников. М. : НИИ школ. технологий, 2010.
2. Барбарига А. А., Федорова И. В. Британские университеты : учеб. пособие для пед. институтов. М. : Высшая школа, 1979.
3. Коротаяева Е. В. О дидактических основах обучения в дистанционном формате // Педагогическое образование в России. 2012. № 5.
4. Лапенков М. В. Создание и использование образовательных ресурсов информационной среды дистанционного обучения для обеспечения вариативности организационных форм обучения. Екатеринбург, 2012.
5. Семенова И. Н. Развитие системы методов обучения студентов педвузов в условиях использования информационно-коммуникационных технологий : моногр. / Урал. гос. пед. ун-т. Екатеринбург, 2010.
6. Семенова И. Н. Моделирование системы принципов обучения в условиях развития информационно-коммуникационных технологий // Педагогическое образование в России. 2012. № 5.
7. Семенова И. Н., Кузьмина Т. А. Конвенционально-ролевая рефлексия как механизм проявления автотологичности методов обучения в процессе педагогического образования студентов // Педагогическое образование в России. 2012. № 2.
8. Стариченко Б. Е. Оптимизация школьного образовательного процесса средствами информационных технологий : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Екатеринбург, 1999.
9. Стариченко Б. Е. Методика использования информационно-коммуникационных технологий в учебном процессе. Ч. 1. Концептуальные основы компьютерной дидактики : учеб. пособие / Урал. гос. пед. ун-т. Екатеринбург, 2013.

Статью рекомендует канд. техн. наук, доц. М. В. Лапенков.