

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
«АРМАВИРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ  
УНИВЕРСИТЕТ»

*На правах рукописи*

**БЕЛОУС Юлия Александровна**

**ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ БАКАЛАВРОВ  
К ТУТОРСКОМУ СОПРОВОЖДЕНИЮ ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ  
СРЕДСТВАМИ ПРОЕКТИРОВАНИЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗе**

5.8.7 Теория и методика профессионального образования

**ДИССЕРТАЦИЯ**  
на соискание ученой степени  
кандидата педагогических наук

**Научный руководитель:**  
доктор педагогических наук,  
профессор  
**Спирина Валентина Ивановна**

Армавир – 2025

## ОГЛАВЛЕНИЕ

|                                                                                                                                                                                         | Стр.       |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>ВВЕДЕНИЕ.....</b>                                                                                                                                                                    | <b>3</b>   |
| <b>Глава I. Описание теории и практики формирования готовности к тьюторскому сопровождению одаренных детей у студентов педагогического ВУЗа .....</b>                                   | <b>21</b>  |
| 1.1 Характеристика феномена тьюторства в аспекте построения психолого-педагогического сопровождения одаренных детей .....                                                               | 21         |
| 1.2. Характеристика готовности к тьюторскому сопровождению одаренных детей у студентов педагогического ВУЗа и ее формирования .....                                                     | 30         |
| 1.3. Содержание средств проектирования в формировании готовности бакалавров педагогического ВУЗа к тьюторскому сопровождению одаренных детей .....                                      | 40         |
| 1.4. Уровни, критерии, показатели сформированности у студентов педагогического ВУЗа готовности к тьюторскому сопровождению одаренных детей .....                                        | 63         |
| Выводы по главе 1 .....                                                                                                                                                                 | 74         |
| <b>Глава 2. Описание эмпирического исследования формирования готовности бакалавров к тьюторскому сопровождению одаренных детей средствами проектирования в педагогическом ВУЗе.....</b> | <b>77</b>  |
| 2.1. Методология педагогического эксперимента по исследованию формирования готовности бакалавров к тьюторскому сопровождению одаренных детей .....                                      | 77         |
| 2.2. Содержательный аспект формирования готовности бакалавров к тьюторскому сопровождению одаренных детей средствами проектирования в педагогическом ВУЗе .....                         | 91         |
| 2.3. Анализ результатов опытно-экспериментальной работы по формированию готовности бакалавров к тьюторскому сопровождению одаренных детей .....                                         | 142        |
| Выводы по главе 2 .....                                                                                                                                                                 | 174        |
| <b>Заключение.....</b>                                                                                                                                                                  | <b>176</b> |
| <b>Список использованных источников.....</b>                                                                                                                                            | <b>182</b> |
| Приложение А.....                                                                                                                                                                       | 201        |
| Приложение Б.....                                                                                                                                                                       | 203        |

## ВВЕДЕНИЕ

### **Актуальность и постановка проблемы исследования.**

Одной из ключевых особенностей современного образовательного пространства является необходимость учитывать и гибко реагировать на быстро меняющиеся социальные, экономические и политические условия общественной жизни, а также на ситуации неопределенности. В условиях глобальных общественно-экономических изменений востребована перенастройка системы образования в России на основе личностно-ориентированной образовательной парадигмы. Ее содержание выражают принципы индивидуализации и персонализации, обеспечивающие оптимальные условия для раскрытия и максимального использования способностей и талантов обучающихся. Требования общества предполагают развитие личности в русле инновационных тенденций, заложенных в современные образовательные программы. Эти программы должны быть гармонично структурированы, охватывая как содержательную, так и процессуальную составляющие подготовки, и при этом учитывать уникальные интересы и потребности каждого учащегося. Эти положения нашли свое отражение в последних редакциях Федерального государственного образовательного стандарта для уровней образования (высшего, начального общего и основного общего образования).

В связи с этим, возникает необходимость акцентирования моментов персонализации и адаптации педагогической деятельности относительно потребностей каждого обучающегося. Это предполагает, что образовательный процесс должен быть ориентирован на уникальные способности, интересы и характеристики каждого ученика. Нужно создавать условия, позволяющие каждому учащемуся развиваться в соответствии с его индивидуальными потребностями и возможностями. Принцип персонализации образования отражен во всех ключевых документах, определяющих требования к образовательному процессу. Например, в федеральных государственных

образовательных стандартах особый акцент делается на возможности разработки индивидуальных учебных планов для каждого учащегося с учетом его уникальных особенностей и способностей. Это обеспечивает персонализированный подход к обучению, который включает в себя индивидуальный путь развития, особое содержание учебных предметов, ритм обучения и формы передачи знаний. Таким образом, персонализация образования является важным принципом современной педагогики, направленным на создание условий для максимального раскрытия потенциала каждого учащегося и обеспечение его успешного обучения. Сложность критериев, предъявляемых к обучению учителей, отражается в повышении стандартов их профильной подготовки, что предполагает стандартизацию, унификацию и направленность на компетентностный подход. Такие изменения обусловили необходимость пересмотра содержания профессиональной подготовки в соответствии с курсом на выпуск высококвалифицированных педагогических кадров.

Тьюторство является высокоэффективным методом содействия учащимся в образовательном процессе. Понятие «тьютор» может быть определено как «частный преподаватель или наставник» в школьном образовании, «куратор академической группы» в высшем учебном заведении, а также «попечитель» в сфере права. Профессия тьютора была включена в перечень педагогических специальностей постановлением Министерства здравоохранения и социального развития Российской Федерации от 26 августа 2010 года № 761н. Соответственно, решение проблемы подготовки педагогов к выполнению наставнических функций сопровождения учебной деятельности учащихся получила активное освещение в работах известных педагогов, среди которых П.П. Блонский, Н.Ф. Бунаков, В.И. Водовозов, П.Ф. Каптерев, Н.И. Пирогов, Д.Д. Семенов, К.Д. Ушинский, И.Я. Яковлев. Содержание и возможности развития профессионально значимых качеств будущего учителя изучены в работах Е.В. Бондаревской, Н.В. Кузьминой, А.К. Марковой, Т.Н. Петровой, Е.Г. Хрисановой, Н.Е. Щурковой и др.

Содержательно сущность работы тьютора, роли педагога, который оказывает поддержку обучающимся в процессе обучения, представлено в исследованиях Н.В. Борисовой, Т.В. Громовой, Т.М. Ковалевой, Г.Д. Кошелевой, Н.В. Рыбалкиной, П.Н. Осипова, А.Н. Пшеничнова, В.С. Пьянина, Т.Ю. Сурниной и др.

Следует подчеркнуть, что проблематика готовности студентов-будущих педагогов к реализации тьюторских функций остается недостаточно раскрытой в рамках современной образовательной теории. До сих пор не определены четкие критерии оценки готовности и не выработаны условия для формирования таковой у бакалавров в процессе обучения в педагогических вузах. Сущностные характеристики и содержательный аспект работы педагога в роли тьютора требуют дальнейшей концептуализации и углубленного анализа. Особое внимание вызывает проблема тьюторства в контексте взаимодействия тьютора с одаренными детьми. Выявление, развитие и поддержка одаренных детей являются приоритетной задачей образовательной политики в России. Они представляют значительный ресурс для страны, способствуя ее успешному развитию и достижению поставленных целей. Разрабатываются и внедряются разнообразные программы, направленные на развитие способностей детей и создание условий для раскрытия их потенциала в различных образовательных учреждениях. Работа с одаренными детьми является одним из ключевых направлений образования как социального института. Это отражено в программе «Одаренные дети» федеральной целевой программы «Дети России» [13]. Реализация этой инициативы подкреплена нормативно-правовыми документами, в частности: Приказ МО РФ от 04 февраля 2010 г. № 271 «Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа»; Концепция общенациональной системы выявления и развития молодых талантов (утверждена приказом Президента РФ от 03 апреля 2012 г.); Указ Президента Российской Федерации от 7 мая 2012 г. N 599 «О мерах по реализации государственной политики в области образования и науки»; комплекс мер по реализации Концепции общенациональной системы

выявления и развития молодых талантов (утвержден зам. председателя Правительства РФ О.Ю. Голодец 26 мая 2012 г. № 2405п-П8); Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 2020 г.) «Об образовании в Российской Федерации»(ст.3, 5, часть 1, п.7, ст. 71; ст. 77); Федеральный закон «Об основных гарантиях прав ребенка Российской Федерации» (ст. 4); Постановление Правительства РФ от 17 ноября 2015 г. N 1239 «Об утверждении Правил выявления детей, проявивших выдающиеся способности, сопровождения и мониторинга их дальнейшего развития»; Приказ от 24 февраля 2016 года N 134 «Об утверждении Перечня подлежащих мониторингу сведений о развитии одаренных детей»; Указ Президента Российской Федерации от 21 июля 2020 г. №204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2030 года»; Федеральная образовательная программа основного общего образования (Приказ Министерства просвещения РФ от 18.05.2023 №370 – выявление и развитие способностей обучающихся); Постановление Правительства Российской Федерации от 19.10.2023 № 1738 «Об утверждении Правил выявления детей и молодежи, проявивших выдающиеся способности, и сопровождения их дальнейшего развития», стратегии развития и воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года; Указ Президента РФ от 07.05.2024 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 и на перспективу до 2036 года» и др.

Обучение бакалавров в области педагогики, особенно касающееся взаимодействия с одарёнными учащимися, требует комплексного подхода. Анализ методик, применяемых в высших учебных заведениях для подготовки педагогов, выявил, что превалирует направленность на научение студентов владению стандартными методами и приемами педагогической деятельности. Весьма актуальной является задача развития тьюторских умений, которые крайне востребованы для эффективного воспитания и развития одаренных детей.

Понимание одаренности как сложной, многоаспектной, многоуровневой

и динамичной системы, которая формируется и развивается на протяжении всей жизни человека в его тесном взаимодействии с окружением, представляет собой большую ветвь современных исследований в области психологии и педагогики. С точки зрения научного подхода, данное явление должно рассматриваться сквозь призму мультидисциплинарного анализа, включающего различные факторы, такие как когнитивные способности, мотивационные установки, социальные взаимодействия и культурные контексты. Такие интегрированные модели позволяют более полно охватить весь спектр проявлений и закономерностей развития одаренности, что открывает новые перспективы для разработки эффективных стратегий поддержки и раскрытия потенциала одаренных детей. Исследования показывают, что одаренность не является статической характеристикой, а представляет собой динамичную систему, подверженную изменениям и модификациям под влиянием различных внешних и внутренних факторов. Изучение этого явления требует применения методик лонгитюдных исследований и многофакторного анализа для более глубокого понимания процессов становления и развития одаренности.

Кроме того, в науке и практике есть понимание важности признания индивидуальных различий и уникальных траекторий развития одаренности. Это требует создания индивидуализированных образовательных программ и стратегий поддержки, которые учитывают личностные особенности, интересы и потребности каждого индивида. Исследования указывают, что одаренные индивиды могут демонстрировать высокие достижения в различных областях, таких как академическая деятельность, искусство, спорт, лидерство и т.д., что подчёркивает многоаспектность проявлений одаренности.

По мнению Е.И. Щеблановой, одаренность может рассматриваться: как развивающееся и динамическое явление, одарённость изменяется во времени по предметности, интенсивности, связям структуры и обретает высокую степень уникальности в форме своего проявления в психике каждого конкретного человека как «закрытая система» с точки зрения её внутренней

структуры и как динамическая «открытая система», перестраивающаяся под воздействием множества внутренних и внешних детерминант.

Актуальность проблемы тьюторского сопровождения одарённых детей обусловлена рядом факторов:

- Приоритетность государственной политики РФ в сфере образования. Рассмотрение возможности использования одарённых детей как интеллектуального потенциала страны вызывает необходимость поддержки и развития данной категории детей.
- Особенности психики одарённых детей. Они имеют большой интеллектуальный потенциал, высокий уровень любознательности, но нередко и такую психологическую особенность, как замкнутость и неумение общаться. Это одна из причин того, что они зачастую не реализуют свои возможности во взрослой жизни.
- Необходимость индивидуального подхода. В характеристиках функции сопровождения у тьютора обозначена необходимость качественного учета и понимания возрастно-индивидуальных особенностей и возможностей обучающихся.
- Возможность работать в собственном темпе. Персональные занятия, специально подобранные для уровня полученных знаний, помогают развить навыки и любовь к предмету.

Таким образом, актуальность проблемы тьюторского сопровождения одарённых детей связана с обеспечением качественного интеллектуального и творческого развития талантливых школьников, а также их психологической поддержкой.

На основе проведенного анализа существующих исследований и практики педагогической деятельности и профессионального образования выделены **противоречия**:

- между пониманием необходимости формирования готовности педагога к выполнению тьюторской деятельности и недостаточной представленностью средств ее выполнения:

- проблема одаренности достаточно широко представлена в современной психолого-педагогической и методической литературе, однако возможности именно тьюторского сопровождения раскрыты недостаточно;

- актуально и необходимо наличие тьюторского сопровождения одаренных детей в образовательном пространстве, однако учителя отмечают их недостаточную готовность выполнять тьюторскую функцию и реализовать данное направление деятельности в условиях школы, что вызывает необходимость подготовки на этапе вузовского обучения бакалавров к решению данной задачи.

Данные противоречия позволили сформулировать **проблему исследования**, которую можно определить следующим образом: какова модель и эффективные средства формирования готовности будущих педагогов к реализации функций тьютора в работе с одаренными детьми?

Актуальность и недостаточная разработанность выделенной проблемы, необходимость разрешения выявленных противоречий определили выбор **темы исследования**: «Формирование готовности бакалавров к тьюторскому сопровождению одаренных детей средствами проектирования в педагогическом ВУЗе».

**Объект исследования**: готовность бакалавров к тьюторскому сопровождению одаренных детей.

**Предмет исследования**: процесс формирования готовности будущих педагогов к осуществлению тьюторского сопровождения одаренных детей средствами проектирования.

**Цель исследования**: научно обосновать содержание процесса формирования готовности бакалавров к тьюторскому сопровождению одаренных детей средствами проектирования в педагогическом ВУЗе.

**Гипотезой исследования** выступает предположение: формирование готовности бакалавров к тьюторскому сопровождению одаренных детей будет эффективным при наличии следующих условий:

- 1) выстроена и апробирована модель формирования готовности

бакалавров к тьюторскому сопровождению одаренных детей, выделены и охарактеризованы ее специфические компоненты (имеющие специфическое содержание);

2) использован потенциал проектной деятельности при организации образовательного пространства в ВУЗе;

3) использованы возможности Технопарка и Кванториума педагогических ВУЗов как базы для реализации проектов и проектной деятельности в целом;

4) в образовательный процесс вуза встроены тьюторские технологии, в частности технологии: проектная, тренинговая, консультирования, профессиональных проб, активизирующая, работа с «портфолио» и др.

**В качестве задач исследования** было определено:

1) на основе теоретического анализа психолого-педагогической литературы представить характеристику феномена «тьюторство»;

2) определить возможности использования проектной деятельности при организации образовательного пространства в аспекте подготовки бакалавра к осуществлению тьюторской деятельности;

3) содержательно представить уровни, критерии, показатели сформированности у студентов педагогического ВУЗа готовности к тьюторскому сопровождению одаренных детей;

4) содержательно определить критерии, уровни готовности будущих педагогов к осуществлению тьюторской позиции;

5) экспериментально доказать эффективность использования средств проектирования в формировании готовности будущих педагогов к реализации функций тьютора.

**Методологическую базу** диссертационного исследования составили исследования в области компетентностного подхода, реализованные В.И. Байденко, И.А. Зимней, Э.Ф. Зеером, Дж. Равеном и другими, которые анализируют структуру и содержание компетенций, необходимых для успешной профессиональной деятельности. Работы Ю.Г. Татура и А.В.

Хуторского способствуют пониманию методологии компетентностного подхода и его применения в образовательном процессе. Контекстный подход, предложенный А.А. Вербицким, разрабатывает стратегии обучения, ориентированные на использование контекста как средства формирования профессиональных навыков. Различные аспекты личностно-ориентированного подхода, изложенные В.А. Кан-Каликом, В.В. Сериковым и И.С. Якиманской, обеспечивают акцент на индивидуальные особенности обучающихся. Деятельностный подход, сформированный Л.С. Выготским и А.Н. Леонтьевым, акцентируется на ведущей роли деятельности в развитии личности и освоении профессиональных компетенций.

**Теоретическую базу** диссертационного исследования составляют ключевые исследовательские работы в сфере психолого-педагогической науки:

1) труды С.И. Архангельского, С.Я. Батышева, В.П. Беспалько и других исследователей предоставляют обширный анализ методик и технологий организации образовательного процесса в условиях высшего образования. Эти научные работы включают в себя исследование эффективности различных подходов и методик обучения, направленных на повышение качества профессиональной подготовки.

2) проблематика профессионального развития педагогов освещена в работах О.А. Абдуллиной, Ю.К. Бабанского, Е.С. Заир-Бек и других авторов, в них анализируются факторы, способствующие формированию высококвалифицированных педагогов и созданию условий их успешной профессиональной деятельности.

3) вопросы тьюторства и его развитие в образовательной среде изучены Н.В. Борисовой, В.В. Давыдовым, Т.М. Ковалевой и другими исследователями. Эти научные труды включают анализ роли тьюторства в поддержке самостоятельного обучения и развития компетенций студентов.

4) работы, посвященные проблематике образования и воспитания одаренных детей, в числе которых исследования А.И. Савенкова и Н.Б. Шумаковой, изучающие концепции междисциплинарного творческого

подхода к обучению, триадную модель одаренности Дж. Рензулли и теории интегральной структуры одаренности и возрастной одаренности П. Торренса.

5) концептуальные разработки в области психолого-педагогического сопровождения и образовательных процессов, предназначенных для детей с высокими умственными способностями, ставшие основой систематизации научных данных о методиках работы педагогов с одаренными учениками. К значимым авторам в этом направлении причисляются (А.В. Золотарева, А.В. Комарова, Э. Ландау, Н.И. Панютина, А.Л. Пикина, Н.А. Пронина, Т.Ф. Сергеева, Е.В. Сечкарева и др.).

Для верификации предложенной гипотезы и достижения сформулированных цели и задач был разработан комплекс **методов**:

1) Теоретические методы, включающие анализ педагогической, психологической литературы и нормативных актов в сфере профессионального образования, относящихся к теме диссертационного исследования; изучение и систематизацию опыта педагогической работы; выполнение аналитических, синтетических действий и сопоставлений, классификация и интеграция полученных данных.

2) Эмпирические методы, такие как организация анкетирования, проведение наблюдений и бесед, выполнение опросов и тестирования для сбора первичных данных, а также педагогический эксперимент, который позволяет в контролируемых условиях изучать эффективность разрабатываемых методик обучения.

3) Методы моделирования и проектирования, целями которых являются разработка и создание оптимальных моделей образовательных процессов и педагогических систем, а также их внедрение в практику обучения и воспитания.

4) Математико-статистические методы, обеспечивающие точность, достоверность и объективность анализа собранных в процессе эмпирических исследований данных, включая корреляционный и регрессионный анализы, а также другие статистические процедуры.

**Опытно-экспериментальная база исследования.** В качестве эмпирической базы исследования выступили обучающиеся ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет» (выборка составила 150 студентов), одаренные дети, посещающие занятия в педагогическом Кванториуме АГПУ (выборка составила 30 человек), преподаватели, осуществляющие образовательный процесс на социально-психологическом факультете и факультете дошкольного и начального образования (выборка составила 30 человек). Обучающиеся направления «Педагогическое образование» и «Психолого-педагогическое образование» составили экспериментальную и контрольную группы выборки. С одаренными детьми проводились занятия и мероприятия будущими педагогами в рамках производственной практики. Преподаватели выступили в качестве экспертов.

#### **Основные этапы исследования:**

1. Аналитико-поисковый этап (2020-2021 гг.): на данном этапе исследования проведен тщательный анализ отечественных и зарубежных научных трудов, раскрывающих психолого-педагогические аспекты подготовки педагогических кадров, способных к эффективному тьюторству с одаренными школьниками. В ходе работы выполнена декомпозиция и систематизация основных составляющих профессиональной готовности педагога к тьюторству с одаренными детьми, выявлены необходимые компоненты тьюторства. Осуществлялась работа по формированию общепедагогических компетенций студентов. Проанализирована реализация тьюторства в образовательной деятельности школ.

2. Экспериментально-исследовательский этап (2021-2023 гг.): в рамках этой фазы осуществлялся сбор и анализ эмпирических данных с целью подтверждения или коррекции выдвинутой теоретической модели формирования готовности педагогов к рекомендуемому виду деятельности, тьюторству, разработаны и адаптированы диагностические инструменты, устойчиво определяющие уровни развития профессиональных качеств у

объектов исследования в процессе апробации модели.

3. Контрольно-обобщающий этап (2023-2024 гг.): завершающий этап заключался в оценке и интерпретации результатов проведенной экспериментальной работы, систематизации собранных материалов, формулировке обобщающих выводов, подведении итогов диссертационного исследования и подготовке научного доклада к защите.

### **Положения, выносимые на защиту:**

1) педагогическая готовность будущих педагогов к взаимодействию с одаренными учениками представляет собой комплексное многоуровневое явление, предполагающее развитие внутреннего потенциала специалиста, его способности к творческому подходу и инновациям, умения целеполагания и достижения образовательных результатов, а также достаточный уровень компетенций и осознаваемую ответственность за принимаемые решения в профессиональной деятельности. С учетом особенностей взаимодействия с одаренными детьми, возможно выделить в качестве компонентов готовности: когнитивный компонент (характеризует комплекс специализированной информации, знаний о тьюторстве в целом, построении и осуществлении тьюторского сопровождения, методиках работы с одаренными детьми); мотивационный компонент (наличие мотивации к успешной работе с детьми, имеющими высокие показатели развития, стремление соответствовать их уровню интересов); ценностный компонент (понимание уникальности развития одаренного ребенка и выстраивание индивидуального подхода к детям); личностный компонент (актуализация саморазвития, самосовершенствования с целью улучшения профессионально значимых качеств для оптимизации взаимодействия с одаренными детьми); социально-психологический компонент (принятие и понимание ситуации одаренности, подготовка себя как профессионала и личность к взаимодействию с одаренными детьми); поведенческий компонент (построение эффективного взаимодействия как сопровождения в рамках тьюторской деятельности); коммуникативный компонент: (построение процесса коммуникации в

комплексе передачи информации, поддержки взаимодействия, получения качественной обратной связи для решения образовательных задач); компетентностный компонент (наличие комплекса знаний, технологий, опыта и профессионально значимых качеств); рефлексивный компонент (способность к анализу собственных и окружающих действий в контексте тьюторского сопровождения одаренных детей); оценочный компонент (способность к самооценке и оценке действий других в рамках тьюторского сопровождения одаренных детей);

2) модель формирования готовности бакалавров к тьюторскому сопровождению одаренных детей включает:

-целевой блок. Этот составной элемент модели определяет конечные образовательные и профессиональные цели, а также стратегические ориентиры деятельности. Целевой блок задает направленность на формирование готовности будущих педагогов к выполнению тьюторских функций.

-содержательный блок. В рамках данного блока раскрывается теоретическая и практическая информация, учебные материалы и ресурсы, необходимые для достижения поставленных учебных и воспитательных задач, а также для развития соответствующих компетенций у обучающихся.

-технологический блок. Включает в себя собрание специфических методов, приемов и процессов, применяемых в ходе образовательного процесса и направленных на реализацию содержательного блока, а также достижение целей, изложенных в целевом блоке.

-критериально-результативный блок. Служит для оценки эффективности образовательного процесса и степени достижения целей. Включает в себя критерии для оценки полученных знаний, умений, навыков и компетенций, а также для отслеживания прогресса обучающихся.

3) конкретизировано понимание тьюторского сопровождения одаренных детей, позволяющего выявить, развивать, поддерживать потребностно-мотивационную сферу учащегося, конкретизировать образовательные ресурсы

при построении индивидуальной образовательной программы ребенка, что в целом обеспечивает индивидуализацию образования детей с одаренностью.

4) эффективность подготовки бакалавров к осуществлению тьюторских функций можно обеспечить, используя комплекс необходимых и достаточных педагогических условий:

- использование проектной деятельности при организации образовательного пространства в ВУЗе;
- использование возможностей Технопарка и Кванториума педагогических ВУЗов как базы для реализации проектов и проектной деятельности в целом;
- встраивание в образовательный процесс тьюторских технологий, в частности, технологий: проектной, тренинговой, консультирования, профессиональных проб, активизирующей, технологии работы с «портфолио» и др.

#### **Научная новизна** проведенного исследования:

1. Определены возможности использования средств проектирования для формирования готовности бакалавров к тьюторскому сопровождению одаренных детей в педагогическом ВУЗе.
2. Обоснована структурная модель формирования готовности бакалавров к тьюторскому сопровождению одаренных детей, охватывающая когнитивный, операционно-деятельностный, мотивационный, личностный и рефлексивный компоненты, установлены критерии и показатели сформированности данных компонентов, выделены уровни развития данной готовности.
3. Разработан диагностический инструментарий определения уровней сформированности готовности бакалавров к тьюторскому сопровождению одаренных детей;
4. Определены педагогические условия, возможности и направления формирования компонентов готовности бакалавров к тьюторскому сопровождению одаренных детей с использованием проектирования в педвузе.

**Теоретическая значимость** проведенного исследования заключается в разработке теоретических положений, применение которых обеспечивает формирование готовности к тьюторской деятельности у педагогов в аспекте взаимодействия с одаренными учащимися. Установлено, что проектирование выступает эффективным педагогическим средством формирования готовности. Выявленные педагогические условия и предложенная модель формирования готовности бакалавров к тьюторскому сопровождению одаренных детей с использованием проектирования в педагогическом вузе расширяют имеющиеся в современном образовательном пространстве представления о возможностях эффективной подготовки педагогов. Представленные критерии, характеризующие уровни готовности бакалавров к тьюторскому сопровождению одаренных детей с применением проектирования в педагогическом вузе могут быть применены в аспекте рассмотрения ресурсов работающих педагогов в аспекте осуществления педагогического сопровождения одаренных детей.

**Достоверность результатов** настоящего исследования обеспечивается следующим:

1) использована стройная методологическая рамка, соответствующая структуре и специфике изучаемого вопроса, что обеспечило глубокое понимание процессов формирования готовности бакалавров к тьюторскому сопровождению одаренных детей в рамках образовательной среды высшего учебного заведения.

2) применение комплексного подхода к выбору методов исследования обеспечивает целостность и полноту представления феномена готовности к тьюторской деятельности. В качестве методов исследования нами были выбраны анализ, синтез, обобщение, моделирование, анкетирование, эксперимент, педагогическое наблюдение, математическая обработка данных и др., адекватные определенным в работе задачам исследования.

3) лонгитюдное наблюдение за процессом подготовки педагогов для

работы с одаренными детьми, включая анализ содержания и используемых технологий (2020-2021 гг.), а также последующая экспериментальная работа (2021-2023 гг.) способствовали получению обоснованных и проверенных в ходе практики результатов.

4) достоверность выводов по итогам опытно-экспериментальной работы обеспечена применением методов математической статистики, это позволяет считать полученные данные достоверными и обеспечивает возможность их экстраполяции на аналогичные педагогические условия и конкретные образовательные контексты.

5) апробация результатов, как представление хода и получаемых данных на научно-практических конференциях различного уровня и их дальнейшее общественно-профессиональное обсуждение, публикация материалов исследования в специализированных научных изданиях, подтвердила их актуальность и возможность применения для научного сообщества.

Исследование имеет важную **практическую значимость**, заключающуюся в возможности интеграции разработанной модели формирования готовности бакалавров к тьюторской работе с одаренными детьми в структуру образовательной программы высших педагогических учебных заведений. Данная модель может быть эффективно реализована в образовательном процессе вуза, а также в рамках курсов повышения квалификации для педагогов различного профиля. Валидность предложенных направлений обеспечивается их адекватностью к реальным образовательным потребностям и возможностью адаптации к условиям конкретного образовательного учреждения. Материалы данного исследования могут быть использованы при разработке содержания частных дисциплин, позволяющих повысить компетентность обучающихся по вопросам педагогики одаренности. Также, полученные данные могут быть использованы обучающимися при проведении научно-исследовательской работы по рассмотрению проблематики сопровождения, тьюторства, образования одаренных детей и

разработкой инноваций в педагогической науке и образовании.

Личный вклад автора состоит во включенном участии на всех этапах теоретического и эмпирического исследования, в разработке концептуальных положений исследования, теоретическом обосновании модели готовности будущих педагогов к реализации функций тьютора в работе с одаренными детьми, планировании и проведении экспериментальной работы, в ходе которой были получены исходные данные, проведена апробация и внедрение результатов исследования в образовательный процесс в ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», в разработке методических и диагностических материалов, подготовке основных публикаций по проведенному исследованию.

Апробация результатов исследования осуществлялась в ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет» в ходе проводимой экспериментальной работы автора. Основные теоретические позиции и результаты исследования отражены в 10 опубликованных статьях и докладах научных конференций, в том числе 5 – в изданиях, рекомендованных ВАК Минобрнауки РФ, 2 учебно-методических пособиях.

Материалы проведенного исследования были в качестве предмета обсуждения на научно-практических семинарах, заседаниях кафедры теории, истории педагогики и образовательной практики, курсах повышения квалификации педагогов, занятиях обучающихся ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», а также представлялись на конференциях различного уровня.

Непосредственно внедрение результатов проведенного исследования в практику профессиональной подготовки будущих педагогов проводилось в рамках образовательного процесса в ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет» в ходе преподавания учебных дисциплин, прохождения бакалаврами производственной педагогической практики и производственной тьюторской практики, участия обучающихся в работе научного общества. Полученные данные исследования апробированы в

профессиональной подготовке студентов, обучающихся по основной образовательной программе высшего образования – программе бакалавриата 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование», направленность (профиль) «Психология и социальная педагогика», 44.03.05 «Педагогическое образование», направленность (профиль) «Дошкольное образование и Начальное образование», направленность (профиль) «Дошкольное образование и Дополнительное образование».

**Структура диссертации** определены логикой проведенного научного исследования. Работа состоит из введения, двух глав с выводами по каждой главе, заключения, списка использованных источников (154 наименования). Общий объем рукописи составляет 205 страниц. В тексте диссертации представлено 2 приложения, 28 таблиц, 19 рисунков, систематизирующих и иллюстрирующих представленный теоретический и эмпирический материал.

# **ГЛАВА I. ОПИСАНИЕ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ К ТЮТОРСКОМУ СОПРОВОЖДЕНИЮ ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ У СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА**

## **1.1 Характеристика феномена тьюторства в аспекте построения психолого-педагогического сопровождения одаренных детей**

Одно из важных направлений образовательной политики в России – поддержка и развитие одаренных детей, рассматриваемых как важный интеллектуальный ресурс страны. С начала 2000-х годов правительство Российской Федерации уделяет особое внимание развитию способностей детей, стремясь повысить уровень интеллектуального развития будущего поколения через программы, ориентированные на учет индивидуальных особенностей каждого ребенка. Это отражено, в частности, в программе «Одаренные дети» федеральной целевой программы «Дети России». Реализация этой инициативы подкреплена нормативно-правовыми документами, в том числе: Приказ МО РФ от 04 февраля 2010 г. № 271 «Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа»; Концепция общенациональной системы выявления и развития молодых талантов (утверждена приказом Президента РФ от 03 апреля 2012 г.); Указ Президента Российской Федерации от 7 мая 2012 г. N 599 «О мерах по реализации государственной политики в области образования и науки»; комплекс мер по реализации Концепции общенациональной системы выявления и развития молодых талантов (утвержден зам. председателя Правительства РФ О.Ю. Голодец 26 мая 2012 г. № 2405п-П8); Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 2020 г.) «Об образовании в Российской Федерации» (ст.3, 5, часть 1, п.7, ст. 71; ст. 77); Федеральный закон «Об основных гарантиях прав ребенка Российской Федерации» (ст. 4); Постановление Правительства РФ от 17 ноября 2015 г. N 1239 «Об утверждении Правил выявления детей, проявивших

выдающиеся способности, сопровождения и мониторинга их дальнейшего развития»; Приказ от 24 февраля 2016 года N 134 «Об утверждении Перечня подлежащих мониторингу сведений о развитии одаренных детей»; Указ Президента Российской Федерации от 21 июля 2020 г. №204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2030 года»; Федеральная образовательная программа основного общего образования (Приказ Министерства просвещения РФ от 18.05.2023 №370 – выявление и развитие способностей обучающихся); Постановление Правительства Российской Федерации от 19.10.2023 № 1738 «Об утверждении Правил выявления детей и молодежи, проявивших выдающиеся способности, и сопровождения их дальнейшего развития», стратегии развития и воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года; Указ Президента РФ от 07.05.2024 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 и на перспективу до 2036 года». Программа «Одаренные дети», осуществляемая в рамках федеральной программы «Дети России» постановлением Правительства Российской Федерации от 25 августа 2000 года №625, предназначена для формирования эффективной системы выявления и сознательной поддержки молодых одаренных личностей, что призвано способствовать сохранению и укреплению интеллектуального и творческого ресурсов нации. С начала 2003 года на территории ряда регионов Российской Федерации была начата реализация инициатив по формированию специализированных организаций, непосредственной целью которых является координация активностей в рамках работы с одаренными детьми, а также разработка и наполнение информационных ресурсов, призванных способствовать подготовке и дальнейшему профессиональному становлению этих детей. Знаменательным этапом в этом направлении стало утверждение 3 апреля 2012 года президентом РФ В. В. Путиным «Концепции общенациональной системы выявления и поддержки талантливой молодежи», которая представляет собой ключевой стратегический документ, обозначающий государственную политику в данной области. В научных

работах определение талантливости часто связывают с рядом характеристик, среди которых: глубокий интерес к процессу познания, устремленность к творческой деятельности и проведению научных исследований, способность к гибкому и новаторскому мышлению, а также стремление к рассмотрению глубинных аспектов проблематики, что является центральным элементом одарённости. Данный взгляд на талантливость поддерживается исследованиями Г.В. Бурменской, А.А. Лосевой, В.М. Слущкого.

В работах известных авторов, таких как А. Бине, Дж. Гилфорд, Ж. Пиаже, Ч. Спирмен, Л. Торндайк, Л. Термен, В. Штерн и других, акцентируется внимание на создании благоприятных условий для развития интеллектуального потенциала одаренных детей. В отечественных исследованиях Л.А. Венгера, Н.В. Гончаренко, Э.А. Голубевой, В.Н. Дружинина, С.А. Изюмовой, А.А. Мелик-Пашаева, М.А. Холодной, Б.Э. Чудновского и других создана основа для создания инструментов диагностики и сопровождения развития одаренных детей [132].

Современная психология, представленная исследованиями Д.Б. Богоявленской, В.Н. Дружинина, В.П. Зинченко, И.И. Ильясова, Н.С. Лейтеса, А.М. Матюшкина, А.И. Савенкова, В.Д. Шадриковой, Н.Б. Шумаковой, В.С. Юркевича, Д. Гилфорда, Д. Рензулли, Л. Холлингворт и других, достаточно глубоко анализирует опыт изучения одаренности у детей.

В многочисленных исследованиях одаренность представлена как системное образование личности, выходящее за пределы простого интеллекта или креативности [36]. Такой подход помогает рассматривать одаренность как системное свойство психики, развивающееся на протяжении жизни и обладающее уникальностью и разнообразием аспектов.

С антропологической точки зрения, глубокое понимание одаренности требует применения антропологического подхода, который включает в себя создание условий для саморазвития, самообразования, а также предоставление свободного пространства для выбора и творческого самовыражения [107]. Эта концепция имеет важное значение, поскольку работа с одаренными детьми

представляет собой важное проявление индивидуальности личности.

Понимание психического развития одаренных детей играет ключевую роль в обеспечении эффективного психолого-педагогического сопровождения. Значима система психодиагностики, которая включает в себя выявление индивидуальных особенностей, мониторинг и анализ воздействия различных факторов на процесс развития одаренности на различных этапах [124].

Комплексный подход к диагностированию, с учетом возрастных и индивидуальных характеристик развития детей, обеспечивает объективное определение уровня одаренности и дает возможность прогнозирования дальнейшего развития. В качестве иллюстративного примера служит диагностическая модель А.И. Савенкова, которая базируется на трех фундаментальных принципах. Первый, «теоретический», включает в себя концептуальные подходы к пониманию одаренности. Второй, «психометрический», обеспечивает сбор и анализ данных о психологических атрибутах лиц с высоким уровнем способностей. Третий, «организационный», сосредоточен на воплощении стратегий в области образования, нацеленных на работу с одаренными детьми. Модель А.И. Савенкова ориентирована на пересмотр традиционных методов диагностики, предполагающих прежде всего отбор, в пользу подхода, фокусирующегося на «диагностике развития», то есть на отслеживании и стимулировании прогресса индивидуальных способностей, цель которой - поддержка и стимулирование процесса реализации потенциала каждого ребенка [100].

Одаренные дети с высоким интеллектуальным потенциалом всегда являлись важным ресурсом для развития общества [101]. В связи с этим возникает потребность в создании интегрированной системы поддержки данной категории детей в образовательной среде, с учетом их потребностей в самореализации и развитии. В теории одаренности (авторы Д.Б. Богоявленская, В.Д. Шадриков и др.) одаренность рассматривается как системное качество психики, определяющее способность достигать выдающихся результатов в деятельности по сравнению с другими людьми. Эти

дети требуют особого внимания со стороны педагогической среды, их развитие напрямую зависит от профессионализма педагогов и их готовности к работе с такими учениками [64].

Следует отметить, что действующие законодательные акты на федеральном и региональном уровнях, направленные на развитие эффективной системы выявления и поддержки молодых талантов, играют важную роль в формировании нормативно-правовой базы для работы с одаренными детьми [27]. Тем не менее, несмотря на значительные затраченные усилия, организационные проблемы продолжают оставаться актуальными. Анализ исполнения федеральных программ, нацеленных на развитие образовательных процессов, демонстрирует критическую потребность в усовершенствовании деятельности по работе с одаренными детьми на территории Российской Федерации. Одной из основных проблем выступает несоответствие уровня квалификации педагогических кадров, что препятствует эффективному взаимодействию с учащимися, обладающими высокими способностями [51].

Исследования, представленные в российских научных журналах и сборниках, указывают на имеющиеся пробелы в организации взаимодействия с одаренной молодежью в Российской Федерации. Этот факт имеет место, несмотря на законодательные акты, подчеркивающие важность образовательного процесса для детей с высокими учебно-познавательными способностями. Налицо отсутствие единого теоретического подхода к развитию одаренности, нехватка теоретической базы для работы с одаренными детьми, а также недостаточное материально-техническое обеспечение образовательных учреждений. Особое внимание следует уделить повышению профессиональной компетентности педагогов и руководителей образовательных организаций в рамках различных программ развития образования в России.

Для успешного развития одаренных детей необходим не только личностно-ориентированный подход в образовании, но и создание

специальных педагогических условий для индивидуального обучения и сопровождения, включая тьюторское сопровождение. Эффективность решения профессиональных педагогических задач во многом зависит от того, насколько педагог способен успешно применять свои знания и жизненный опыт в конкретных ситуациях. В исследованиях говорится о разработке интегрированного комплекса психолого-педагогических мероприятий, целенаправленно способствующих повышению профессиональных компетенций педагогов в деле взаимодействия с одаренными детьми. Вопрос требует выработки методов и подходов к формированию готовности будущих педагогов к эффективному тьюторству в контексте содействия росту и развитию одаренных личностей. Концепция раскрытия и поддержки одаренности предполагает комплексный подход, основанный на анализе индивидуальных характеристик каждого ребенка с учетом социальных запросов общества. Текущая ситуация подчеркивает значимость психолого-педагогической поддержки одаренных учащихся в образовательных организациях. Эффективная работа с такой категорией детей непосредственно связана с развитием их творческого, культурного и интеллектуального потенциала, что, в свою очередь, влияет на прогресс страны. Ответственность образовательных учреждений состоит в обеспечении оптимальных условий для всестороннего и гармоничного развития навыков детей и формирования их культурной идентичности [71].

В исследованиях освещается вопрос о диагностике, развитии и социализации одаренных детей в контексте образовательной среды. Исследовательский интерес сосредоточен на выработке стратегий и методов, которые бы обеспечивали целостное психолого-педагогическое сопровождение одаренности на протяжении всего периода становления личности. Такие авторы, как В.Б. Новичков, Н.В. Семенова, Н.Ю. Синягина, Е.Г. Чирковская, делают акцент на значимости компетентной поддержки одаренных детей, начиная с младшего возраста, и подчеркивают важность создания условий для полноценного раскрытия и реализации их потенциала в

образовательной среде. Это способствует своевременному раскрытию потенциала детей и позволяет выявлять признаки одаренности на протяжении всего их жизненного пути [37]. В работах таких исследователей, как А.В. Леонтович, Е.И. Щелбанова, В.С. Юркевич и др., детально изучены механизмы, направления, виды, способы и условия психолого-педагогического сопровождения одаренных детей. Организация адекватной психолого-педагогической поддержки, соответствующей принципам наставничества, способствует преодолению рисков, связанных с возможными психоэмоциональными проблемами у одаренных детей, обеспечивая стабильность в долгосрочной перспективе развития их способностей [66]. Особое внимание уделяется тому, что психолого-педагогическое ведение направлено на создание оптимальных социально-психологических и образовательных условий, которые являются необходимыми для эффективного развития и адаптации одаренных детей в обществе. Содержание такого сопровождения должно быть тщательно спроектировано и индивидуально настроено в соответствии с уникальными потребностями и особенностями развития каждого ребенка. Для гарантирования условий, благоприятных для развития одаренности, необходимы соответствующие методы диагностической оценки таких особенностей, наблюдение за их трансформациями на протяжении образовательного процесса и обеспечение оперативного вмешательства с целью решения появляющихся проблем [53].

В «Рабочей концепции одаренности» составленной Д.Б. Богоявленской и В.Д. Шадриковым, подчеркивается, что сопровождение одаренных детей разработкой специальных программ недостаточно, важно также создавать условия для внутренней мотивации и формирования системы ценностей, способствующих развитию духовности личности [61].

Развитие одаренных детей неразрывно связано с их социальной средой, особенно с образовательными учреждениями, которые стремятся раскрыть потенциал таких детей. В ряде научных трудов подчеркивается, что специалисты, осуществляющие сопровождение одаренных детей, должны

сочетать профессиональные компетенции с определенным набором личностных качеств. Это предполагает, что эффективность процесса работы с одаренностью в значительной мере зависит не только от теоретических знаний и практических умений специалистов, но и от их способности к эмпатии, гибкости мышления, творческому подходу к проблемам, а также от стрессоустойчивости и умения налаживать продуктивное взаимодействие. Часто педагоги привлекаются к работе с одаренными детьми из-за сходства их характеристик с собственными [133]. По мнению М.Р. Битяновой, сопровождение представляет собой работу, сосредоточенную на личности ребенка, объединяющую цели психологической и педагогической практики. Согласно В.И. Слободчикову и Е.И. Исаеву, антропологический подход является ключевым направлением в работе с одаренными детьми, предполагая создание условий для их саморазвития и самообразования, обеспечивая свободу выбора и возможности творческой деятельности [14].

Важно отметить, что создание условий для психолого-педагогического сопровождения одаренных детей является ключевым аспектом в повседневной практике образовательных учреждений. Мы полагаем, что тьюторство как форма психолого-педагогического сопровождения одаренных детей представляет собой уникальный метод помощи в их развитии. Согласно нашему мнению, важными условиями тьюторского сопровождения являются следующие аспекты [13]:

- для успешного обучения одаренных детей необходимо не только иметь специальную теоретическую подготовку, но и обладать гибкостью в адаптации педагогического процесса. Это подчеркивает необходимость индивидуального подхода к разработке образовательных программ, важность создания персонализированных образовательных маршрутов для каждого одаренного ребенка;

- включение процесса саморазвития и самореализации ребенка в социальную среду и образовательное пространство позволяет выбирать наиболее подходящие образовательные модели как для всей категории

одаренных детей в целом, так и для каждого одаренного ребенка, в частности.

Анализ существующих положений об одаренности и тьюторском сопровождении позволяет выявить основные направления и функции тьютора при работе с одаренными детьми. В ходе профессиональной подготовки педагогов для работы с одаренными детьми важны и приобретение педагогических знаний, и развитие значимых личностных качеств педагога [18, 44].

В действующей образовательной парадигме одной из ведущих задач образовательных институтов является обеспечение эффективной психолого-педагогической поддержки, прежде всего направленной на выявление, стимулирование и развитие потенциала одаренных детей [131].

Тьюторство, рассматриваемое в рамках сотрудничества между государственными институтами, образовательными организациями, педагогическими кадрами, учащимися и их законными представителями, принимает форму целенаправленного психолого-педагогического сопровождения одаренных детей. Этот подход подразумевает систематическую профессиональную поддержку, направленную на максимальное развитие индивидуальных способностей обучающихся в соответствии с их интересами и потребностями, а также предусматривает формирование благоприятного образовательного пространства для гармоничного личностного роста и социальной адаптации одаренных детей, реализуясь через следующие направления:

- 1) создание единого образовательного пространства на разных уровнях на основе сетевого взаимодействия и сотрудничества;
- 2) обеспечение непрерывного развития одаренных детей;
- 3) предотвращение перегрузок и сохранение физического и психического здоровья одаренных детей;
- 4) разработка гибких моделей тьюторского сопровождения на разных этапах развития, способствующих личностному росту детей;
- 5) обеспечение персонализированного подхода к каждому ребенку;

6) внимание педагога к уникальности личности и индивидуальным достижениям;

7) предоставление помощи ребенку в саморазвитии и самореализации. Такой подход подчеркивает, что тьюторское сопровождение основывается на личностно-ориентированном взаимодействии тьютора и ребенка, где тьютор выступает в качестве партнера и консультанта.

Тьюторство является формой психолого-педагогического сопровождения одаренных детей, направленной на достижение следующих целей:

1) создание общего образовательного пространства на различных уровнях через сетевое взаимодействие и партнерство;

2) обеспечение непрерывного развития одаренных детей;

3) предотвращение перегрузок и поддержание физического и психического здоровья;

4) разработка гибких моделей тьюторского сопровождения на всех этапах развития, способствующих личностному росту;

5) персонализированный подход к каждому ребенку;

6) внимание педагога к уникальности личности и индивидуальным достижениям;

7) помощь детям в саморазвитии и самореализации.

## **1.2. Характеристика готовности к тьюторскому сопровождению одаренных детей у студентов педагогического ВУЗа и ее формирования**

Значимость формирования профессиональной готовности будущих педагогов к эффективной работе с одаренными учащимися обусловлена множеством важных факторов. В числе приоритетных можно выделить следующие:

1) стратегическая необходимость развития интеллектуального ресурса государства как основы его долгосрочной конкурентоспособности в

глобальном контексте;

2) социальная потребность в обеспечении адекватных условий для удовлетворения образовательных и развивающих интересов одаренных детей через предоставление персонализированного образовательного маршрута;

3) ориентация современных инновационных образовательных технологий на активизацию интеллектуального и личностного роста как детей, так и самих педагогов;

4) Необходимость преодоления универсализма и стандартизации в организации учебно-воспитательного процесса, с целью концентрации внимания на поддержке и развитии индивидуальности каждого ученика.

Учитывая это, становится очевидной важность задачи по формированию готовности к работе с одаренными детьми в ходе подготовки в педагогических высших учебных заведениях. Это предусматривает разработку и имплементацию специфических образовательных программ и курсов, направленных на повышение квалификации педагогов для деятельности в этой сфере. Обоснованность и необходимость педагогической поддержки в контексте развития одаренности получили освещение в исследованиях отечественных ученых. Ю.Д. Бабаева рассматривает эту задачу в контексте функционирования общей образовательной системы. А в научных трудах Т.Г. Киселевой и Л.И. Ларионовой акцент делается на стимулировании и развитии творческого потенциала студентов, обучающихся в педагогических высших учебных заведениях. В.И. Панов посвящает свои труды исследованию психологической природы одаренности как ярко выраженного психологического феномена и роль познания в развивающем обучении. А.И. Савенков в своих исследованиях занимался разработкой модели развития одаренности в социально-педагогической практике. Д.В. Ушаков, М.А. Холодная и В.Д. Шадриков раскрывали понимание одаренности в психологии творчества и интеллекта. Е.И. Щебланова раскрывает связь одаренности с Я-концепцией, что имеет важное значение для самоидентификации и самореализации одаренных личностей.

В исследовательских работах отечественных ученых, включая труды Ю.Д. Бабаевой, Д.Б. Богоявленской, В.Н. Дружинина и А.М. Матюшкина, подробно излагается значимость педагогического взаимодействия и сопровождения на начальном этапе обнаружения и культивирования творческих способностей у детей. Авторы утверждают, что своевременная педагогическая поддержка играет ключевую роль в преодолении психологических препятствий, которые могут задерживать раскрытие талантов, особенно у тех детей, чьи одарённости не проявляются очевидно. Исходя из данных предпосылок, в работах делается вывод о том, что приоритетными аспектами педагогической деятельности являются:

1. Поддержание и мотивация детей к активному творчеству и развитие их способностей к нестандартному мышлению, что ведет к полноценному личностному становлению.

2. Формирование и поддержание условий, благоприятствующих снижению отрицательных тенденций в мотивационной составляющей поведения одаренных детей, что способствует их успешной социализации и интеллектуальному продвижению.

В рамках компетентного подхода, который представлен в работах Э.Ф. Зеера, А.В. Хуторского, С.Е. Шишова, Д.Б. Богоявленской, Н.Б. Шумаковой, В.Д. Шадрикова и Джона Равена, акцентируется внимание на стратегической необходимости интеграции личностных качеств, обобщенных и специальных умений и навыков в структуру профессиональной компетентности педагога. Такое мультикомпонентное включение названных элементов в компетентность специалистов считается не просто желательным, но и неотъемлемым условием для осуществления целенаправленной и эффективной работы с одаренными детьми. Именно они создают фундамент для содействия развитию и полноценной самореализации личности учащихся, а также способствуют формированию их уникальных индивидуальных черт [10].

Исследования ряда авторов (Э.Ф. Зеер, А.К. Маркова, В.Д. Шадриков)

указывают на необходимость разработки модели профессиональной компетентности педагога, включающей мотивационные, когнитивные, процессуально-технологические и рефлексивные компоненты.

Мы разделяем точку зрения отдельных ученых о необходимости выработки иного подхода к формированию готовности будущих педагогов, который должен отличаться от традиционного подхода. В исследованиях И. Б. Бичевой, Л. И. Кобышевой, Л. В. Лежниной, Е. А. Никитиной, В. Д. Шадрикова, Е. Л. Федотовой указывается, что педагогическая готовность к профессиональной деятельности предполагает эффективное использование результатов практического опыта, накопленного через социальное взаимодействие в ходе профессиональной работы. В современной педагогической науке профессиональная готовность учителя к взаимодействию с одаренными учениками определяется как комплексная способность, включающая в себя не только реализацию качественных образовательных связей между преподавателем и учащимися на основе накопленного практического опыта, но и осознанное применение прогрессивных принципов и методик педагогического сопровождения. Квалифицированный педагог обладает не только необходимыми компетенциями для выполнения профессиональных функций, но и способностью к анализу, прогнозированию и регулированию развития образовательного процесса, что является ключевым для обеспечения его высокой эффективности и удовлетворения образовательных потребностей одаренных учеников. Кроме того, он должен обладать способностью оперативно реагировать и адекватно решать педагогические задачи, в том числе в сложных и нестандартных ситуациях, демонстрируя такие качества, как гибкость мышления и быстрая адаптация к изменяющимся условиям [15].

Высокая квалификация педагогов, работающих с одаренными учениками, является одним из главных условий успешного развития творческих и интеллектуальных способностей обучаемых. Такая работа предполагает наличие компетенций у специалистов различных категорий:

1) учителя, ведущие образовательный процесс с детьми на каждом этапе их возрастного развития, начиная с дошкольного периода и заканчивая подготовкой молодежи к вступлению во взрослую жизнь.

2) преподаватели различных учебных дисциплин, обладающие специальными методическими приемами для стимулирования и развития талантов детей в рамках предметных знаний: от математики и естественных наук до истории, филологии и технологических дисциплин.

3) педагоги дополнительного образования, способные реализовывать инновационные программы и проекты в области художественного, технического, экологического, туристско-краеведческого, спортивного образования и социально-педагогической работы, вносящие существенный вклад в многоаспектное развитие одаренности.

4) специалисты, включая воспитателей, педагогов начальных классов, педагогов-предметников, организаторов дополнительного образования и психологов, способные оказывать квалифицированное сопровождение одаренных школьников. Развитие подобной готовности у педагогов становится ключевым фактором в процессе осуществления эффективной поддержки и развития высокого потенциала одаренных детей и подростков.

Исследовательский анализ трудов показывает, что адекватная готовность педагогов для работы с одаренными детьми предполагает осуществление их функций на множественных уровнях: осуществление образовательных задач, включая преподавание, воспитание и стимулирование развития индивидуальных качеств учащихся; выполнение социально-педагогических функций, обозначая таковыми социальную поддержку, содействие в интеграции, укрепление физического здоровья и др.; а также реализацию методической и управленческой деятельности, направленной на гармоничное развитие и реализацию потенциала одаренных детей. Международный опыт в сфере формирования готовности педагогов к взаимодействию с одаренными детьми охватывает специализированные программы и курсы, разработанные и реализованные такими ведущими экспертами и учеными, как В. Вард, П.

Торранс, М. Голд, К. Роджерс, Д.Б. Богоявленская, Ю.Д. Бабаева, А.В. Брушлинский, В.П. Дружинин, И.И. Ильясов, И.В. Калиш, Н.С. Лейтес, А.М. Матюшкин, А.А. Мелик-Пашаев, Т.Н. Тихомирова, В.И. Панов, Д.В. Ушаков, М.А. Холодная, В.Д. Шадриков, Н.Б. Шумакова, В.С. Юркевич и другие. Эти программы характеризуются многогранностью и интеграцией как предметно-специфической подготовки, так и педагогической [47].

На данный момент подготовка педагогических кадров к работе с одаренной молодежью в Российской Федерации не приобрела характер устойчивого процесса. Однако анализ ситуации выявляет ряд положительных динамик:

1. Существуют региональные инициативы, целями которых являются формирование и усовершенствование ключевых профессиональных компетенций у педагогов, специализирующихся на работе с одаренными учениками. В рамках данных проектов осуществляется создание и внедрение методических материалов для работы с талантливой молодежью, а также на поддержку в их стремлении развить интеллектуальные качества [27].

2. Отмечается стремление к формированию специализированных региональных образовательных центров и площадок, обладающих инновационной образовательной инфраструктурой, нацеленной на качественное развитие и поддержку одаренности среди обучающихся.

3. Разрабатываются и тестируются образовательные программы, фокусирующиеся на специфике работы с одаренной молодежью и предусматривающие проекты, направленные на углубление профессиональной подготовки преподавателей. Эти направления развития свидетельствуют о всё более заметной тенденции к систематизации и целенаправленности в процессе образования и повышения квалификации педагогических специалистов для продуктивного взаимодействия с одаренной молодежью.

С учетом обозначенных направлений можно говорить о прогрессирующем стремлении к созданию обоснованной и комплексно

структурированной системы подготовки педагогических кадров, способной отвечать на повышенные требования образовательного процесса и потребности развития талантливых детей и подростков.

Активное развитие нормативного регулирования и новаторских теоретико-методических подходов в образовании вносит значительный вклад в совершенствование учебного процесса и повышение эффективности работы с одаренными учащимися. Тем не менее, в рамках действующей системы образования остаются вопросы, требующие дальнейшего детального анализа и решения:

1. Существуют трудности в разработке дескрипторов компетенций, необходимых для качественного педагогического сопровождения одаренных детей. Следует разработать меры по диагностике этих компетенций и инструментарий для определения потенциала профессионального роста педагогов с целью разработки индивидуализированных траекторий развития.

2. Существует дефицит механизмов достоверного выявления одаренности у детей, необходимы разработка и реализация дополнительных программ поддержки, создание соответствующего образовательного пространства и индивидуальных учебных планов, а также налаживание сетевого взаимодействия в рамках работы с одаренной молодежью. Не менее актуален запрос на обновление содержания программ повышения квалификации педагогов для подготовки их к взаимодействию с одаренными школьниками посредством разнообразных подходов и техник.

3. Наблюдается недостаточная проработанность образовательных программ, предназначенных для обучения одарённых учащихся, охватывающих тьюторские методики, опирающиеся на принципы адаптивности и систематичности в рамках педагогического сопровождения.

4. Имеется пробел в наличии теоретического и методического фундамента, ориентированного на подготовку педагогов к исполнению многогранных ролей в педагогическом процессе с одаренными детьми, таких как тьюторство, менторство, коучинг и модерирование [11].

Обозначенные аспекты демонстрируют необходимость доработки и углубления исследовательских и практических подходов в области образования одаренной молодежи, с целью создания комплексной и хорошо скоординированной системы обучения и воспитания, способной адекватно ответить на вызовы современного образовательного процесса.

Комплексное решение вышеописанных задач станет ключевым для обеспечения качества и доступности образования для одаренных учащихся, а также их успешной социализации и профессиональной самореализации в будущем.

Педагогическая готовность будущих педагогов к взаимодействию с одаренными учениками представляет собой комплексное многоуровневое явление, предполагающее развитие внутреннего потенциала специалиста, его способности к творческому подходу и инновациям, умения целеполагания и достижения образовательных результатов, а также достаточный уровень компетенций и осознаваемую ответственность за принимаемые решения в профессиональной деятельности. В ходе сравнительного анализа подходов к формированию данной готовности в высших учебных заведениях был выявлен ряд компонентов готовности. Охарактеризуем их:

1) Когнитивно-деятельностный компонент, который включает в себя профессиональные знания о природе одаренности у детей, об основах педагогики и психологии, а также о методах обучения и воспитания. Этот компонент направлен на то, чтобы обеспечить будущих педагогов набором знаний, необходимых для квалифицированной работы с одаренными учениками и плодотворной реализации их потенциала в образовательной среде [112];

2) Операционный компонент предполагает освоение практических умений организации и управления образовательными проектами, эффективной коммуникации и создания благоприятной образовательной среды, направленной на развитие индивидуальных способностей детей [28]

3) Аксиологический компонент базируется на формировании

ценностных ориентаций будущих педагогов, включая ценность педагогической профессии и важность реализации уникальных талантов каждого ребенка, а также на воспитании духовных и мировоззренческих установок, необходимых для успешной профессиональной деятельности [115]

4) Мотивационный компонент играет ключевую роль в сознательном определении профессионального маршрута и стремлении к работе с одарёнными учениками. Он характеризуется наличием стабильных мотивов, воспитательных убеждений и ориентации на обучение одарённых студентов. Высокий уровень мотивации является катализатором для саморазвития и непрерывного повышения квалификации педагогов.

5) Личностный компонент. Он включает в себя коммуникативные и интеллектуальные способности преподавателя, его личностные особенности, эмоционально-волевую стабильность, а также психофизиологические характеристики, необходимые в педагогической профессии. Эти качества служат основой для развития будущего педагога и эффективного ведения образовательной деятельности при взаимодействии с одарёнными детьми. [52].

Проблема формирования готовности студентов педагогических ВУЗов к тьюторскому сопровождению одаренных детей обусловлена следующими причинами:

1) отсутствие практического опыта в тьюторском сопровождении и нехватка комплексных программ подготовки педагогов, учитывающих все необходимые компоненты;

2) узкое направление существующих программ на формирование общих педагогических компетенций без учета специфических навыков и личностных качеств, необходимых для тьюторства;

3) недостаточное разнообразие форм работы с одаренными детьми, что мешает полноценному развитию тьюторства на всех уровнях;

4) недостаточное изучение и применение метода моделирования процесса тьюторского сопровождения одаренных детей как ключевого

элемента формирования готовности педагога.

Критерии и показатели сформированности готовности студентов педагогического ВУЗа к тьюторскому сопровождению одаренных детей были разработаны, придавая особое значение педагогическому моделированию как важной форме формирования готовности педагога. В контексте взаимодействия с одаренными учениками можно выделить следующие компоненты профессиональной готовности:

1) Когнитивный компонент заключается в наличии необходимых знаний о специфике тьюторства и приемах работы с одаренностью детей.

2) Мотивационный компонент обозначает наличие устремления к результативному взаимодействию с одаренными детьми, а также желание соответствовать их потребностям.

3) Ценностный компонент включает в себя формирование и принятие системы ценностей, ориентированных на уникальные особенности и таланты детей, и понимание значимости индивидуализированного подхода.

4) Личностный компонент воплощает в себе наличие таких личностных характеристик, которые считаются значимыми для эффективного взаимодействия с одаренными учениками.

5) Социально-психологический компонент отражает внутреннее состояние готовности к общению и кооперации с одаренными детьми, ориентировку на отзывчивость к их потребностям и способность создавать благоприятную образовательную атмосферу.

6) Поведенческий компонент подразумевает использование приобретенных знаний и умений в практике тьюторства и адаптацию поведения в соответствии с индивидуальными потребностями детей.

7) коммуникативный компонент: готовность к эффективному коммуникативному взаимодействию и созданию оптимальных условий для решения задач;

8) компетентностный компонент: наличие комплекса знаний, технологий, опыта и профессионально значимых качеств;

9) рефлексивный компонент: способность к анализу собственных и окружающих действий в контексте тьюторского сопровождения одаренных детей;

10) оценочный компонент: способность к самооценке и оценке действий других в рамках тьюторского сопровождения одаренных детей.

### **1.3. Содержание средств проектирования в формировании готовности бакалавров педагогического ВУЗа к тьюторскому сопровождению одаренных детей**

При анализе выделенных компонентов готовности будущего педагога к тьюторскому сопровождению одаренных детей выделяются два основных метода формирования готовности:

1) Педагогическое проектирование, включающее в себя планирование, реализацию и оценку процесса педагогической деятельности в общем или в рамках создания образовательных программ и проектов учебных планов. Согласно научным работам В.П. Беспалько, И.А. Колесниковой, Л.В. Сафоновой, В.И. Слободчиковой, Г.П. Щедровицкого, педагогическое проектирование рассматривается как многофункциональная деятельность, направленная на создание новых или изменение существующих условий воспитания и обучения. Этот метод может быть использован как средство обучения, процедура в рамках различных видов деятельности, а также как инновационное средство развития системы и процесса образования.

2) Разработка индивидуального образовательного маршрута достижения целей, который обеспечивает профессиональное и личностное развитие будущего педагога. Этот метод позволяет индивидуализировать образовательный процесс, учитывая особенности каждого студента и его потребности в обучении и развитии. Применение вышеупомянутых методов способствует эффективному формированию готовности будущих педагогов к тьюторскому сопровождению одаренных детей, обогащая их

профессиональные навыки и педагогические компетенции [12].

Основные понятия педагогического проектирования включают в себя следующие определения: «проектирование», «проект», «проектная деятельность», «проективное обучение». Давайте рассмотрим каждое из них.

Проектирование, согласно исследователям, может быть рассмотрено как:

- 1) вид деятельности, индивидуальный для каждого специалиста;
- 2) активность на основе естественной способности человека создавать и реализовывать модели будущего;
- 3) процесс создания проекта, который потенциально может быть воплощен в реальной практике;
- 4) разработка целей, концепции, методов и средств для превращения задуманного объекта в реальность.

Исходя из сути проектирования, можно заключить, что данное понятие рассматривается специалистами как:

- 1) вид деятельности по созданию продукта и его реализации;
- 2) метод, ориентированный на практику изучения и изменения реальности;
- 3) форма инновации.

В процессе проектирования особое значение имеет проектная деятельность, в рамках которой осуществляется создание конкретного проекта [22].

Проект в рамках педагогического контекста определяется как детальный план или замысел, требующий реализации или воплощения. Суть проекта заключается в последовательной реализации задуманного образа будущего. Исследователи рассматривают проект с различных точек зрения:

- 1) как комплекс мероприятий, объединенных в рамках единой концепции или общей организационной формы с целью достижения определенных задач (например, образовательный или методический проект);
- 2) как завершенный продукт индивидуальной или коллективной

деятельности (учащихся, группы, коллектива и т.д.).

Проектная деятельность обязательно предполагает наличие конечного результата - реального продукта деятельности. В рамках образовательного процесса метод проектов является одним из ключевых активных методов, позволяющих достичь поставленной цели путем детального исследования проблемы, определения возможных решений, разработки концепции создания продукта, способного решить задачу, и затем реализации данного продукта на практике [54].

Таким образом, проектная деятельность включает следующие этапы:

- 1) прогнозирование: вероятностное определение перспектив развития проекта или программы, прогнозирование возможных результатов;
- 2) проектирование: разработка цели, задач и плана действий для достижения запланированных результатов;
- 3) моделирование: создание общей модели системы или программы для достижения целей;
- 4) конструирование: осуществление созданного проекта в реальных условиях участниками педагогического процесса [67].

Применение метода проектов в тьюторской работе предоставляет целый ряд преимуществ, среди которых стоит выделить развитие креативности, логического мышления и умения работать в коллективе. Этот метод способствует более глубокому усвоению учебного материала и стимулирует мотивацию одаренных детей к обучению. Таким образом, метод проектов является эффективным инструментом для тьюторов, позволяющим им успешно обучать и готовить детей к решению реальных задач в будущей профессиональной сфере [48].

Существует разнообразие видов проектов, которые могут быть реализованы в рамках проектной работы. Среди них можно выделить следующие:

- 1) Исследовательские проекты, направленные на изучение конкретной проблемы или явления;

- 2) Разработка проектов по созданию нового продукта или предоставлению услуги;
- 3) Образовательные проекты, ориентированные на обучение и расширение кругозора;
- 4) Социальные проекты, направленные на улучшение жизненных условий в обществе [84].

Проектная работа представляет собой комплекс действий, включающий планирование, реализацию и оценку проекта с целью достижения конкретных результатов. Определение целей и задач, эффективное распределение ресурсов, контроль за выполнением задач и анализ полученных результатов являются ключевыми элементами проектной работы. Правильный выбор типа проекта и организация работы над ним сыграют значительную роль в достижении успеха и поставленных целей. Процесс проектной деятельности включает следующие этапы:

- 1) планирование проекта;
- 2) анализ требований;
- 3) разработка концепции;
- 4) исполнение;
- 5) контроль и оценка результатов [5].

Применение проектных методов в тьюторской работе с одаренными детьми обладает целым рядом значительных преимуществ:

1. Развитие критического мышления: участие в проектах ставит перед учащимися реальные задачи, требующие глубокого анализа, синтеза информации и критической оценки. Этот подход способствует формированию самостоятельного мышления и способности принимать взвешенные решения.
2. Повышение уровня знаний и компетенций: работа над проектами позволяет детям более глубоко погрузиться в интересующие их темы, расширить свои знания в области одаренности. В процессе участия в проектах дети приобретают новые знания, развивают навыки и умения, необходимые для успешной адаптации в современном мире.

3. Стимулирование творческого потенциала: проектная деятельность способствует развитию креативного мышления учащихся. Через проекты дети могут проявить свои таланты, предложить нестандартные решения и воплотить свои идеи.

4. Развитие социальных навыков: участие в проектах способствует формированию у детей навыков командной работы, умения устанавливать контакты, общаться и делиться знаниями с другими участниками. Проектная деятельность также способствует развитию лидерских качеств, позволяя детям предлагать свои идеи, возглавлять процессы и нести ответственность за результаты проекта [8].

Проектирование включает в себя создание ментального образа объекта, процесса или явления (продукта) и последовательное планирование шагов для его разработки, моделирования и реализации. Одной из ключевых характеристик проектирования является стремление к конкретному практическому результату.

Формирование готовности студентов педагогических ВУЗов к тьюторскому сопровождению одаренных детей рассматривается как психолого-педагогическая проблема по следующим основным причинам:

1) Во-первых, проблематика возникает из-за ограниченного практического опыта в области работы с одаренными учениками. Это обусловлено недостаточностью комплексных программ обучения педагогов, в которых бы были учтены все аспекты их профессиональной готовности к тьюторской деятельности.

2) Во-вторых, действующие программы формирования профессиональных компетенций преподавателей преимущественно нацелены на развитие общих педагогических навыков и не касаются уникальных личных качеств и специализированных умений, необходимых для качественного сопровождения одаренных детей, что требует от педагога готовности к принятию нестандартных ролей в образовательной системе.

1) В-третьих, недостаточное изучение и применение разнообразных

форм работы с одаренными детьми не позволяет полностью утвердить тьюторство в качестве одной из основных форм психолого-педагогической поддержки для данной категории детей на всех уровнях (нормативном, методическом, практическом).

2) В-четвертых, не установлена важность применения метода проектирования в процессе формирования готовности педагога к тьюторскому сопровождению одаренных детей как вариативной формы формирования готовности педагога [91].

Для оценки уровня сформированности студентов педагогических ВУЗов к тьюторскому сопровождению одаренных детей рекомендуется разработать уровни, критерии и показатели. Основное внимание будет уделено педагогическому проектированию как важной форме формирования готовности педагога.

В академических кругах педагогической науки обращается повышенное внимание на анализ проектных технологий в качестве инструмента формирования и развития личностного и профессионального потенциала преподавателей будущего. Обширный анализ опубликованных трудов педагогических кадров и ученых, в том числе работ Т.А. Бруцкой, М.П. Мирзоевой, А.Д. Федосовой, Н.В. Чернушкиной, а также научных исследований Л.В. Даль, Е.С. Заир-Бек, О.Ю. Муллер, Т.Н. Поляковой, Н.Н. Сергеевой и других исследователей, позволяет заключить об эффективности применения проектных технологий в педагогических практиках. Основное внимание в данных исследованиях сосредоточено на способности проектных технологий к стимуляции развития личностных качеств и развития профессионального мастерства студентов. В частности, в работах Е.С. Заир-Бек особенно подчеркивается значение педагогического проектирования для формирования педагогов будущего, указывая на его влияние на развитие системно-деятельностного мышления и профессиональных умений. Н.В. Чернушкина в своих исследованиях акцентирует внимание на эффективности использования проектных технологий для расширения профессиональных

компетенций и стимуляции личностного роста студентов. В целом, исследования, посвященные проектному подходу, единодушно констатируют его важность для обогащения профессионального опыта студентов в рамках выбранной специализации, достигаемую за счет активного применения теоретических знаний в практической среде, что, в свою очередь, способствует глубине и точности профессиональных навыков. Проектные технологии также стимулируют креативное и критическое мышление, развитие коммуникационных умений и способствуют формированию готовности к самостоятельной профессиональной деятельности. Таким образом, можно утверждать, что интеграция проектных технологий в образовательный процесс является важной стратегией в подготовке высококвалифицированных специалистов в сфере образования, обладающих необходимыми личностными и профессиональными качествами для успешного решения перспективных задач педагогической деятельности [111].

В ходе проведенного исследования был обнаружен значимый потенциал проектирования как существенный фактор, влияющий на успешное профессиональное самоопределение студентов, обучающихся на педагогических направлениях подготовки. Особенный интерес вызывает работа К.А. Кузьминой, в которой рассматривается значение проектной технологии для профессионального становления будущих педагогов. Эти технологии способствуют комплексному формированию ключевых компетенций, необходимых в педагогической практике: интеграция учебно-воспитательного процесса, воспитание мотивационно-ценностных установок будущего педагога, применение технологических и креативных подходов в профессиональной деятельности. В контексте развития организационно-управленческих навыков проектная деятельность оказывает помощь в формировании и укреплении данных умений, включая стратегическое планирование и управленческое решение задач.

Проектная технология также вносит существенный вклад в формирование профессиональных умений: командная работа,

информационная обработка, решение сложной проблематики, раскрытие творческого потенциала, а также развитие исследовательского мышления. Важную роль играет и проектирование в развитии личностных качеств студентов, таких как автономность, целенаправленность, активность, ответственность, трудоспособность и настойчивость, что, в свою очередь, свидетельствует о многогранности и эффективности проектной технологии в образовательном процессе педагогических высших учебных заведений. Условия, при которых проектная деятельность эффективно способствует профессионально-личностному развитию, включают:

1) социальную значимость проекта, придающую учебной деятельности реальный смысл и направленность.

2) включение в проект комплекса задач, ориентированных на профессиональную деятельность, позволяющее студентам рассматривать теорию через призму практической реализации в выбранной сфере.

3) постепенное усложнение заданий, что подразумевает наращивание сложности проектных работ соответственно уровню обучения и накопленного опыта студентов.

4) учет индивидуальных творческих способностей студентов, поддерживающий развитие их уникальных способностей и интересов.

Следовательно, проектная деятельность, вовлекая студентов уже с начальных этапов образовательного процесса, активизирует их участие в реализации инновационных идей, погружении в механизмы взаимодействия с разнообразными целевыми группами, а также разработке стратегий решения актуальных социально-педагогических задач. Такой подход способствует выстраиванию устойчивого профессионального фундамента и поощряет личностный рост будущего специалиста в контексте реально функционирующей образовательной среды. Проектная деятельность предоставляет студентам педагогических вузов платформу для активной практической работы, что позитивно сказывается на их профессиональной социализации и способности к самостоятельной деятельности, что является

важным аспектом профессиональной подготовки в педагогической сфере. Этот подход также способствует развитию критического мышления, принятия обоснованных решений и развитию ответственности за исход учебно-профессиональных проектов [142].

Ученые в различных областях педагогической науки единодушно признают значение проектной технологии в формировании требуемых компетенций будущих специалистов. Неоспоримо, что проектная деятельность играет критическую роль в развитии общекультурных и профессиональных навыков, соответствующих запросам рынка труда, который неизменно подвержен динамичным трансформациям и выдвигает новые требования к квалификации выпускников.

Актуальные исследования, в частности работы А.В. Сазоновой, подчеркивают, что мотивация студентов, выступающая индикатором их готовности к будущей профессиональной деятельности, достигается через освоение технологий проектирования. Это освоение позволяет студентам не только аккумулировать знания, но и развивать самостоятельность в их поиске и применении для решения специфических задач [39]. Осуществляя проектные работы, студенты сталкиваются с необходимостью выявления и осмысления информации из просторного поля современных данных для определения наиболее релевантной и достоверной. Данная деятельность не просто стимулирует развитие аналитических навыков, но и является хорошим инструментом для подготовки к реальной профессиональной работе, где способность быстро находить и использовать информацию становится важнейшим активом.

Проектная технология предоставляет студентам возможность для творческого самовыражения и самореализации, что является значимым фактором их личностного роста. В процессе реализации проектов у обучающихся формируются не только навыки работы в команде, но и укрепляется уверенность в своих силах, развивается инициативность и ответственность, что, без сомнения, положительно сказывается на их

привлекательности как профессионалов в глазах потенциальных работодателей [148].

Исследования группы ученых, в частности О.А. Дареевой, Г.Х.Ц. Гунжитовой и С.А. Дашиева, подчеркивают важную роль проектной работы в профессиональной подготовке педагогов. Анализ их работ демонстрирует, что вовлеченность студентов в проектную деятельность способствует не только осознанию социальной значимости выбранной профессии, но и укреплению мотивационной базы будущей педагогической деятельности, в том числе за счет развития профессионально-значимых компетенций. В ходе проектной деятельности студенты получают уникальный опыт взаимодействия с разными социальными группами, такими как дети, родители, представители других учебных заведений и педагогическое сообщество. Этот аспект подготовки является решающим для формирования компетенций в сфере управления педагогическими процессами в различных социальных контекстах и построения эффективного образовательного взаимодействия. По мнению С.Н. Михневича и М.А. Павловой, педагогический потенциал технологии проектирования выражается через влияние на формирование конкурентных преимуществ молодых специалистов на рынке труда и направлен на удовлетворение их духовно-культурных запросов. Эти аспекты считаются центральными для оценки готовности студентов к будущей профессиональной деятельности. Таким образом, проектная деятельность в контексте высшего педагогического образования выступает как комплексный инструмент, формирующий необходимые умения и навыки для успешной адаптации будущих педагогов к переменчивым условиям профессиональной среды и реализации их педагогического потенциала, направленного на социокультурное проектирование и решение соответствующих проблем социума.

На основе всестороннего обзора актуальных диссертационных исследований, а также научных трудов отечественных и зарубежных специалистов в области педагогики (Е.В. Барышникова, В.Г. Веселова, Т.И.

Закирова, С.С. Зенгин, М.С. Кирова, О.Ю. Муллер, Э.И. Минуллина, С.Н. Михневич, М.А. Павлова, А.В. Сазонова, С.У. Юлдашев и др.) были определены педагогические перспективы технологии проектирования в рамках подготовки педагогов к тьюторскому сопровождению обучающихся. Анализ публикаций указанных авторов позволяет выделить ключевые аспекты и возможности проектирования:

1) технология проектирования влияет на развитие личностных и профессиональных качеств, а также компетенций педагогов. Исследователи, такие как Е.В. Барышникова, О.А. Дареева, Г.Х.Ц. Гунжитова, С.А. Дашиева, Т.И. Закирова, О.Ю. Муллер, Н.А. Ротова и другие, подчеркивают роль процесса проектирования в формировании всесторонне развитой личности педагога, способного эффективно решать профессиональные задачи в соответствии с современными требованиями образовательной практики и социального взаимодействия.

Кардинальной задачей педагогических технологий в современном образовании является подготовка специалистов, готовых к самостоятельному принятию решений, адаптации к непрерывно меняющейся социокультурной среде и эффективному взаимодействию с вызовами современности. В этом контексте технология проектирования рассматривается как передовой методологический инструмент, способствующий профессиональному и личностному росту студентов. Социокультурное проектирование выполняет многогранные функции: интегрирует знания из различных научных дисциплин, формирует системный взгляд и понимание междисциплинарных связей, что приводит к более качественному уровню профессиональной подготовки. Оно достигается через практическую деятельность студентов, которая включает планирование, разработку и реализацию социокультурных проектов, обусловленных реальными потребностями общества. Реализация таких проектов требует от обучающихся не только глубокого теоретического понимания предметных областей, но и применения навыков критического анализа, креативного мышления, а также умений коммуникации и командной

работы. В результате, студенты обретают не только глубину специализированных знаний, но и способность видеть широкий социальный контекст своей будущей профессиональной деятельности, что является неотъемлемым для успешной реализации в современном мире [116].

Технология проектирования олицетворяет собой высокий уровень универсальности и адаптируемости внутри образовательного контекста. Её применение не ограничивается исключительной педагогической деятельностью, но и находит широкое применение в образовательном процессе в целом, распространяясь на индивидуальный и коллективный уровни работы. В частности, данная технология может интегрироваться в учебную программу студентов, способствуя тем самым их глубокому погружению в специфику педагогической дисциплины и практики. Проектная активность, основанная на принципах проектирования, выступает не просто как методика, но и как мощный стимулятор профессионального и личностного развития студентов. Она культивирует у будущих педагогов такие важные личностные качества, как креативность, способность критически оценивать информацию и анализировать собственную деятельность, что является неотъемлемой частью компетентностного подхода в современном педагогическом образовании. Следовательно, применение методов проектного несет в себе значимый потенциал для формирования и развития ключевых профессиональных навыков и личностных качеств, необходимых в современном образовательном пространстве. Эти аспекты оказываются значительными в контексте самореализации и профессионального самоопределения индивида. Авторитетный исследователь Е.В. Барышникова, говоря о значении проектных технологий в образовательном процессе, подчеркивает, что именно активное применение проектного подхода актуализирует развитие ключевых компетенций у будущих специалистов, в том числе у педагогов. Проектные технологии способствуют формированию системности знаний, навыков планирования и реализации образовательных проектов, умения работать в команде и эффективно взаимодействовать в

профессиональной среде. Таким образом, социокультурное проектирование является важнейшим ресурсом усовершенствования современного педагогического процесса и достижения его стратегических целей, предполагая комплексный и глубокий подход к образованию и профессиональной подготовке.

2) в формировании мотивации на самореализацию и профессиональное самостановление (В. Г. Веселова, К. А. Кузьмина, Н. В. Матяш, Э. И. Минуллина, А. В. Сазанова, Н. В. Чернушкина и др.).

Мотивация, по определению А.В. Сазоновой, олицетворяет фундаментальный источник активности и служит основополагающим фактором для динамизации человеческого поведения [29]. Исследователь выделяет ключевые аспекты мотивации - стремление к выполнению задач на высоком качественном уровне, развитие автономии действия и способности к навигации в интенсивно меняющемся информационном поле. Также она ассоциирует мотивацию с формированием универсальных человеческих ценностей, самодисциплиной, ответственностью, а также с умением формулировать цели и осуществлять процесс самоопределения. Обозначенные автором аспекты мотивации тесно переплетаются с преимуществами, предоставляемыми проектной технологией в процессе обучения и самореализации студентов. В рамках проектной деятельности студенты развивают когнитивные способности и навыки критического анализа, осуществляют самостоятельные учебные маневры в пространстве знаний и расширяют аналитический инструментарий. Способность к самостоятельному принятию решений и независимой постановке учёбы позволяет им более четко ориентироваться как в информационном окружении, так и на требования современного рынка труда. Проектная технология способствует становлению профессиональной идентичности у студентов, подразумевая осознанное восприятие собственной роли в будущей профессии и готовность к активным усилиям в направлении достижения профессиональных амбиций. Важность этого процесса принципиальна в контексте подготовки будущих специалистов,

ориентированных на качественную реализацию своих компетенций в конкретной области трудовой деятельности [78].

3) значение в проектировании жизненных и профессиональных планов, обеспечивающих конкурентоспособность на рынке труда (А. Н. Бобровская, Г. М. Бирженюк, С. С. Зенгин, А. П. Марков, С. Н. Михневич, М. Н. Тулякова, С. У. Юлдашева и др.).

Согласно проведенным исследованиям, значимость технологии проектирования в пределах педагогического поля обусловлена ее потенциалом к максимальной адаптации учебных стратегий в соответствии с индивидуальными характеристиками обучающихся. Такой подход способствует проектированию курса личностного и профессионального развития, учитывая уникальные потребности и предпочтения каждой личности. В контексте ответа на запросы социально-экономической среды современности, технология проектирования вносит значительный вклад в развитие студентов как автономных субъектов, способных самостоятельно определять и реализовывать личностные и профессиональные цели. М.Н. Туляков указывает на формирование умения проектировать жизненный маршрут и карьерный путь как на важный показатель психологической зрелости личности. Принимая во внимание знания о влиянии внутренних и внешних социальных факторов, следует рассматривать профессиональный выбор студентов как решение имеющегося противоречия между личностными амбициями и давлением социума. Исследователи А.П. Марков и Г.М. Бирженюк акцентируют внимание на значимости владения инструментарием проектирования как элемента обязательного присутствия в структуре профессионального формирования. Овладение данными компетенциями обеспечивает выпускникам эффективную социальную адаптацию, а также способствует их продвижению по карьерной лестнице. Такая технология обеспечивает профессионалам преимущества в разнообразных сферах деятельности, ориентированных на социотехнические процессы, и повышает их способность эффективно осуществлять аналитические, управленческие и

методические функции. Освоение принципов и методов проектирования способствует конкурентоспособности специалистов на рынке труда, давая им компетенции для разработки социально значимых проектов и получения финансирования. Это расширяет возможности создания новых рабочих мест, как в рамках действующих структур, так и путём основания новых организаций. Следовательно, владение технологией проектирования становится ключевым аспектом в процессе подготовки специалистов, ориентированных на активное участие в социокультурной сфере и способных к созданию инноваций и повышенной социальной активности [39].

4) роль в формировании умений самоорганизации и самоконтроля (Б. Ван, Р. А. Иванова, В. А. Курина, Р. А. Литвак, С. Н. Михневич и др.).

В исследовании образовательного потенциала проектирования С.Н. Михневич выделяет ключевые модули данной педагогической технологии, каждый из которых способствует формированию и развитию определенного спектра компетенций у обучающихся. Мотивационный модуль направлен на стимулирование личностного интереса и осознанное стремление к получению и применению знаний. Образовательный модуль спроектирован с целью предоставления теоретической базы и инструментария для аналитической и творческой деятельности. Наконец, деятельностный модуль фокусируется на приобретении практических навыков реализации знаний в реальной профессиональной и социокультурной деятельности. Эти модули содействуют развитию у студентов умений самоорганизации и самоконтроля, которые рассматриваются как совокупность личностных действий, опирающихся на знания организации труда, особенностях выполнения организационных функций и саморегуляции. Владение этими навыками позволяет индивиду достигать высокой эффективности в учебном процессе, самостоятельном внеклассном обучении и профессиональной деятельности. Таким образом, социокультурное проектирование реализуется через интегрированный подход, не только расширяющий базу знаний студентов, но и предоставляющий инструментарий для комплексного развития личности, способствующего

укреплению её позиций на рынке труда и эффективному функционированию в социальном и культурном контекстах [88].

Самоорганизация и самоконтроль являются фундаментальными компонентами образовательного процесса, играющими ключевую роль в разработке и реализации индивидуальных образовательных траекторий студентов. Эти аспекты взаимодействуют синергетически, усиливая потенциал личности для создания и следования эффективному плану профессионального развития. В контексте формирования профессиональной компетентности студенты должны быть подготовлены для определения общих целей проектной деятельности и способны к генерации стратегически обдуманых планов действий для их достижения. Это требует не только умения структурировать рабочий процесс, но и способности проводить самоконтроль - систематическое самонаблюдение и оценку собственной деятельности с целью своевременной коррекции и оптимизации процесса выполнения заданий. Компетенция самоконтроля является важным элементом профессиональной эффективности в среде стремительно меняющихся требований и реалий рынка труда. Способность к адаптации и самостоятельной корректировке рабочего процесса на основе объективной самооценки делает студентов более подготовленными к самостоятельной работе и успешному вхождению в профессиональную деятельность.

5) роль в удовлетворении духовно-культурных потребностей (Л. А. Каюмова, М. С. Кирова, С. Н. Михневич, М. А. Павлов, Д. А. Рыбалкин и др.).

Как отмечает С.Н. Михневич, формирование активной жизненной позиции и культивирование духовно-нравственных качеств студентов осуществляется наиболее результативно в процессе привлечения их к реализации социокультурных проектов. Участие в данных проектах не только направлено на достижение значимых социально-культурных результатов, но и создает условия для раскрытия творческого потенциала личности, удовлетворения ее духовных и культурных запросов, значительно способствующих процессу ее профессионализации. Исследование В.А.

Шишкиной освещает аспекты саморазвития личности студентов, обучающихся в педагогических вузах, в контексте целенаправленной педагогической поддержки, акцентируя внимание на том, что процесс личностного формирования не ограничивается временными рамками получения высшего образования, а является непрерывным и многогранным. Профессиональная интеграция в социокультурную среду в роли учителя становится логическим продолжением образовательного пути и ведет к дальнейшему развитию духовно-творческих качеств. Такое продолжение профессионального и личностного развития у студентов-педагогов способствует не только профессиональному самоопределению и адаптации в педагогической деятельности, но и становится катализатором для появления новых творческих произведений, обогащения культуры и искусства, что оказывает влияние на социум в целом.

б) роль в реализации креативных идей и проявлении творческой индивидуальности (Р. А. Белошапка, Е. А. Бегунова, И. А. Зайцева, Р. А. Литвак, Т. Л. Стенина, К. Хелдман и др.).

Технология проектирования как методологический инструмент предлагает особую форму творческой деятельности, цель которой — генерация инновационных продуктов, услуг или процессов, являющихся новациями в данной области. В рамках проектного подхода материализуются оригинальные концепции, способствующие насыщению культурного пространства новым содержанием и значением. В контексте высшего образования социокультурное проектирование предоставляет студентам возможности к полноценному развитию творческого потенциала, усвоению навыков решения комплексных задач, а также развитию коммуникативной компетентности, что является неременным условием для успешной профессиональной деятельности и социальной адаптации. Определяющее значение имеет способность проектирования обеспечить среду для самоопределения и самовыражения каждого студента, формируя индивидуальный подход к профессиональному развитию.

Практическая реализация педагогического потенциала этой технологии требует от преподавателей рационального применения всех составляющих социокультурной среды. Эффективность этого процесса значительно усиливается благодаря активному взаимодействию образовательного учреждения с культурной жизнью города и региона, в том числе путем интеграции студентов в актуальные конкурсные мероприятия и проекты. Участие в профессиональных конкурсах, фондах и соревнованиях, ориентированных на молодежь, открывает будущим педагогам перспективу для демонстрации своих проектных исследований и получения оценки специалистами в соответствующей сфере. Систематический анализ и участие в таких активностях не только способствует реализации учебных целей и задач, но и предоставляет студентам ценную обратную связь от профессионального сообщества, тем самым помогая им лучше понять специфику будущей педагогической профессии и сформировать компетентный подход к предстоящей карьере (табл.1) [29].

Таблица 1 – Основные педагогические возможности, выявленные в ходе анализа процесса участия в конкурсах по проектированию

| Название конкурса                                                                                                     | Номинации<br>направления конкурса                                                                                                             | Возможности конкурса<br>в профессиональном аспекте                                                                                                                                  |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1                                                                                                                     | 2                                                                                                                                             | 3                                                                                                                                                                                   |
| Всероссийский конкурс молодежных проектов среди физических лиц (Грантовый конкурс молодежных инициатив «Росмолодежь») | Инициативы творческой молодежи (хореография, художественное творчество), спорт, ЗОЖ, туризм, укрепление семейных ценностей, молодежные медиа. | Вовлечение молодежи в творческую деятельность и социальную практику, раскрытие потенциала молодежи, создание эффективной системы социальных лифтов для самореализации молодых людей |

Продолжение таблицы 1

| 1                                                                                                                                | 2                                                                                       | 3                                                                                                                                                                                                                        |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Конкурс молодежных образовательных проектов «Территория культуры» (РАО)                                                          | Социокультурная образовательная среда, предметно-пространственная образовательная среда | Участие молодежи в реализации приоритетных национальных проектов, осуществление научной, исследовательской и инновационной деятельности, ориентированной на развитие Российских территорий и образовательных организаций |
| Конкурс на предоставление грантов Президента Российской Федерации на развитие гражданского общества (Фонд президентских грантов) | Проекты в области науки, образования, просвещения                                       | Освоение навыков управления и социального проектирования, развитие профессиональных компетенций, возможность для личностной и профессиональной самореализации [29]                                                       |
| Всероссийский конкурс социальных проектов «Инносоциум»                                                                           |                                                                                         | Развитие навыков разработки и реализации социальных проектов для улучшения качества жизни граждан                                                                                                                        |
| Всероссийский конкурс «Моя страна – моя Россия»                                                                                  | «Моя многонациональная Россия», «Моя педагогическая инициатива».                        | Поддержка исследовательской, научной и инновационной деятельности молодежи и педагогов-новаторов, развитие социальных лифтов, поддержка молодежных инициатив в различных сферах жизнедеятельности [39]                   |

На основе анализа представленной таблицы можно зафиксировать преимущества участия в представленных конкурсах, представляющих собой значимый ресурс для реализации профессиональных устремлений. В их число входит:

1. Стимулирование творческой инициативы и профессионального самовыражения участников.
2. Инструментарий для продвижения по карьерной лестнице, что предоставляет новые возможности для профессионального роста.

3. Создание продуктивной социальной базы, содействующей всестороннему саморазвитию молодежи.

4. Возможности для выполнения исследовательской, аналитической, научной и инновационной работы, что расширяет горизонты профессиональной экспертизы.

5. Платформа для профессионального взаимодействия и коммуникации, повышающая уровень международного сотрудничества.

6. Положительное влияние на уровень педагогического мастерства, а также повышение конкурентных преимуществ в образовательной сфере. Принимая во внимание вышеуказанные преимущества, можно сделать вывод о значимости участия в конкурсных мероприятиях как о стратегическом ресурсе для индивидуального и коллективного развития, способствующем достижению персональных и корпоративных целей.

Современная педагогическая практика предполагает не только прямой образовательный процесс, но и участие во внешних инициативах, например, конкурсах. В этой связи важность овладения навыками оформления конкурсных заявок и подготовки проектной документации для педагогов трудно переоценить. Владение данными навыками не только повышает профессиональную компетентность учителя, но и является значимым ресурсом при организации проектной деятельности детей, включая подготовку их проектов к защите. Применение технологии проектирования в образовательном процессе студентов позволяет дидактически продуктивно использовать теоретические знания в практическом контексте. Разработка и реализация социокультурных проектов становится базой для глубокого проникновения в суть профессиональной деятельности. Данная технология включает в себя комплекс различных методов и приемов, которые обеспечивают всестороннее развитие личности студента. Метод сотрудничества и сотворчества предполагает участие в командных проектах, что является критически важным для современного образовательного процесса. Метод портфолио представляет собой инструмент сбора и

систематизации достижений студента и развития его рефлексивных навыков. Метод погружения в профессиональную деятельность ориентирован на получение практического опыта, который приближает обучение к реальным условиям профессиональной сферы. Соответственно, для обеспечения качественного педагогического процесса и успешного вхождения студентов в профессиональную деятельность [6], педагогам необходимо освоить данные технологии и методы и активно внедрять их в учебный процесс, что будет способствовать формированию у студентов компетенций, необходимых для реализации инициатив в социокультурной среде.

Социокультурное проектирование в контексте высшего педагогического образования представляет собой механизм интеграции студентов в профессиональную среду, зеркально отображающую ту, в которой им предстоит осуществлять трудовую деятельность по завершении учебы. Данный подход требует переосмысления и модернизации учебно-воспитательного процесса в высших учебных заведениях. В рамках практической реализации проектирования студентам предстоит преодолевать замкнутость аудиторного пространства, инициировать поиск и выбор проектных объектов, соответствующих их предпочтениям и образовательным запросам. Это подразумевает необходимость освоения межличностного и межпрофессионального взаимодействия, включая коммуникацию с детьми, их родителями, администрацией образовательных учреждений и специалистами различных сфер, которые играют значимую роль в реализации проекта. Студентам-педагогам полезно непосредственно участвовать в реализации проектов в различных образовательных учреждениях, включая школы и центры дополнительного образования. Подобный дидактический инструментарий, как подчеркивает В.А. Курина, укрепляет технологическую основу обучения и способствует глубокому погружению студентов в профессиональный контекст. Таким образом, социокультурное проектирование раскрывает перед студентами возможности реализации обучения через действие, формирования компетенций и навыков,

необходимых для их будущей педагогической карьеры.

В рамках проведения исследования был проанализирован педагогический потенциал технологии проектирования, который представляет собой агрегат возможностей и техник, актуализирующих готовность студентов-педагогов к выбору профессионального пути. Основопологающим аспектом является сформированное понимание ценности и общественной релевантности педагогической деятельности в контексте современности. При адаптации технологии проектирования в образовательный процесс высшего учебного заведения необходимо учитывать широкий спектр профессиональных активностей, заложенных в стандарте высшего образования [105], в частности, в направлении «Педагогическое образование» (44.03.01).

Технология проектирования раскрывает перед педагогическими кадрами возможность всестороннего изучения специфики профессии через взаимодействие в разнообразных проектных ролях, в каждой из которых сформирован специфический набор задач и функций, таких как:

- 1) руководитель проекта: осуществляет координацию команды, интегрирует предложения участников, ориентирует их на решение поставленных задач;
- 2) педагог: реализует занятия в различных формах; эта роль требует адаптивности и подтверждения в нескольких образовательных контекстах;
- 3) педагог-репетитор: углубляется в определенные аспекты учебного материала, способствуя таким образом развитию и совершенствованию знаний и навыков;
- 4) исследователь: занимается сбором информации, ее систематизацией, процессами написания научных статей и других академических материалов;
- 5) координатор: организационно определяет участников проекта в решении задач;
- 6) мотиватор и идейный вдохновитель: активизирует творческую атмосферу в команде проекта и предлагает варианты идей для решения задач;

7) исследователь ресурсов: в задачах конкретно представлен поиск необходимых и достаточных средств для проекта;

8) аналитик: оценивает предложения на основе критического анализа и стратегического планирования;

9) исполнитель: обеспечивает реализацию разработанных планов в конкретные действия и мероприятия;

10) контролер: отвечает за соблюдение заданных параметров процесса и качества его реализации, отслеживает ошибки и принимает меры для их коррекции;

11) эмоциональный лидер: создает атмосферу поддержки и взаимопомощи в коллективе;

12) аниматор: проводит мероприятия, нацеленные на активное взаимодействие и коммуникативную интеграцию участников проекта.

В процессе реализации социокультурных проектов студенты обретают уникальную возможность погрузиться в разнообразные роли, что, в свою очередь, способствует радикальному расширению профессионального опыта. Такая динамика проектной деятельности эффективно способствует идентификации и дальнейшему развитию персональных качеств и талантов студентов, что делает обучение максимально адаптированным к индивидуальным образовательным запросам и потребностям. Проектный подход ведёт к активной интеграции новых компетенций, направленных на успешное освоение профессионально-педагогической деятельности.

Применение методики проектирования позволяет студентам достигать значительной конкретизации в овладении профессиональными навыками, что является основополагающим фактором для их успешной самореализации в сфере профессиональной деятельности. Такой подход становится ключевым моментом в продвижении по карьерной лестнице и укреплении позиций на рынке труда. Социокультурное проектирование содействует развитию целого спектра личностных и профессиональных качеств. Это касается не только формирования профессиональных компетенций, но и мотивации к

непрерывному саморазвитию, повышения профессиональной активности, а также разработке жизненных и карьерных стратегий, что в целом повышает конкурентоспособность выпускников. Дополнительно, указанный процесс включает в себя развитие навыков самоорганизации и самоконтроля, обогащение культурной и духовной жизни личности, возможности для реализации творческих идей и проявления индивидуальной уникальности в творческих начинаниях. Таковую поддержку можно считать важным инструментом, который обеспечивает студентам необходимые условия для актуализации собственного потенциала и полноценного профессионального развития.

#### **1.4. Уровни, критерии, показатели сформированности у студентов педагогического ВУЗа готовности к тьюторскому сопровождению одаренных детей**

В современной педагогической науке любой процесс рассматривается как система взаимосвязанных элементов, каждый из которых обладает своим содержанием и направлен на достижение определенных целей. Для успешного достижения поставленных задач необходимо создание модели желаемого стандарта, имеющего определенную структуру, способствующую развитию изучаемого явления (А.Т. Ахметзянова, В.Н. Введенский, А.В. Гвоздева, С.А. Дружилов, Е.Я. Зверева, С.С. Лопатина и др.)

В этой связи определение уровней, критериев и показателей развития готовности педагога в учреждениях социально-педагогической направленности представляется ключевой задачей данного исследования. Основой для их разработки послужили компетентностный (А.К. Маркова, Н.В. Кузьмина и др.), личностно-ориентированный (Т.Л. Александрова, М.Н. Карпетова, О. М. Шиян, Т.Л. Ядрышникова и др.) и системно-деятельностный (Л. К. Гребенкина, А.Г. Кузнецова и др.) подходы.

В данном случае рассматривается готовность студентов педагогического

ВУЗа к тьюторскому сопровождению одаренных детей. Структура сформированности данной готовности включает следующие составляющие:

- 1) уровни;
- 2) критерии;
- 3) показатели.

Изучение научно-педагогической литературы показывает, что основой готовности будущих педагогов к тьюторскому сопровождению являются не только теоретические знания, но и накопленный личностный и профессиональный опыт, индивидуально-личностные качества, позволяющие устанавливать доверительные отношения с каждым ребенком. Из этого следует важность личностно-ориентированного подхода при формировании готовности педагогов к тьюторскому сопровождению одаренных детей по следующим причинам:

- 1) общественный заказ на развитие личности обучающихся и педагога;
- 2) стремление к развитию у педагога личностных качеств, которые имеют профессиональное значение, и раскрытию потенциала личности для эффективного выполнения поставленных задач;
- 3) понимание важности личности в современном обществе и необходимости развития потенциала как обучающихся, так и педагога через двустороннее взаимодействие.

Применение компетентностного подхода в формировании готовности будущих педагогов к тьюторскому сопровождению одаренных детей обосновано тем, что процесс этого формирования осуществляется в рамках педагогической практики путем усвоения:

- а) системы знаний и умений;
- б) приобретения опыта (индивидуального / коллективного, личностного / профессионального);
- в) формирования личностных качеств будущего педагога.

Также укажем, что в процессе развития компетенций широко

используется практикоориентированный подход, направленный на накопление педагогического опыта решения различных профессиональных задач. Данное воздействие организуется системно, что подтверждает применение системно-деятельностного подхода как на уровне развития общей готовности, так и на уровне ее отдельных компонентов: когнитивного, личностного, мотивационно-ценностного, поведенческого, коммуникативного, рефлексивно-оценочного.

В контексте формирования готовности педагогов к тьюторскому сопровождению одаренных детей личностно-ориентированный, компетентностный, системно-деятельный и практикоориентированный подходы выступают в качестве основы, позволяя рассматривать исследуемый процесс как системный, гибкий, открытый и практикоориентированный, направленный на развитие комплекса личностных качеств будущего педагога.

В разработке уровней, критериев и показателей сформированности готовности студентов педагогического ВУЗа к тьюторскому сопровождению одаренных детей заложены следующие принципы:

1. Исходя из специфики работы с одаренными детьми [23], мы выделяем различные компоненты готовности: когнитивный, мотивационный, ценностный, личностный, социально-психологический, поведенческий, коммуникативный, компетентностный, рефлексивный, оценочный.

2. Мы пришли к выводу, что диагностика уровня сформированности готовности студентов педагогического ВУЗа к тьюторскому сопровождению одаренных детей должна проводиться как на уровне отдельных компонентов, так и в целом, что поможет выявить специфические потребности группы в целом и общие тенденции развития каждого компонента готовности у педагогов. Поэтому общий уровень профессионализма определяется как интегральный показатель, основанный на данных диагностики каждого компонента, призванный изучить общую готовность педагога к тьюторскому сопровождению одаренных детей.

Таблица 2 – Компоненты сформированности у студентов педагогического ВУЗа готовности к тьюторскому сопровождению одаренных детей, критерии, уровни развития каждого компонента и методики их диагностики

| Компоненты    | Критерий / уровни                                                                                                                                                            | Методика диагностики                                                               | Цель методики                                                             |
|---------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------|
| 1             | 2                                                                                                                                                                            | 3                                                                                  | 4                                                                         |
| Когнитивный   | Наличие необходимых знаний по вопросам тьюторского сопровождения одаренных детей<br>Уровни сформированности знаний: низкий, средний, высокий                                 | Данные результатов тестирования                                                    | Анализ качества знаний                                                    |
| Личностный    | Наличие профессионально значимых личностных качеств педагога, необходимых для тьюторского сопровождения одаренных детей<br>Уровни развития качеств: низкий, средний, высокий | Самооценка уровня развития профессионально значимых личностных качеств             | Изучение профессионально значимых личностных качеств                      |
| Мотивационный | Мотивационная готовность педагога к работе с одаренными детьми<br>Уровни развития: низкий, средний, умеренно высокий, слишком высокий                                        | Методика диагностики личности на мотивацию к успеху (автор Т. Элерс)               | Изучение мотивации к достижению успеха при решении профессиональных задач |
| Ценностный    | Социально направленные ценностные ориентации<br><br>Выраженность ценностей: низкая, средняя, высокая                                                                         | Диагностика реальной структуры ценностных ориентаций личности (автор С.С. Бубнова) | Изучение реализации ценностных ориентаций личности                        |

Продолжение таблицы 2

| 1                                | 2                                                                                                                                                                                                                                       | 3                                                                         | 4                                                                                                                                                                                                                                           |
|----------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Социально-психологический        | Внутренняя готовность педагога к тьюторскому сопровождению одаренных детей<br>Уровни развития: направленность личности на себя, на взаимодействие, на задачу                                                                            | Методика изучения направленности личности по методике Б. Басса            | Изучение направленности личности по методике Б. Басса, позволяющей выявить доминантную сферу направленности личности, а именно<br>1)<br>направленность на себя;<br>2)<br>направленность на общение;<br>3)<br>направленность на деятельность |
| Поведенческий + компетентностный | Реализация оптимальной модели поведения в конкретной педагогической ситуации в процессе тьюторского сопровождения одаренных детей<br>Наличие / отсутствие трудностей организации тьюторской деятельности и решения педагогически задачи | Анализ опыта профессиональной деятельности педагога (наблюдение + беседа) | Применение предметных знаний и умений, методических знаний и умений, психолого-педагогических знаний и умений в практической деятельности при работе с одаренными детьми                                                                    |

## Продолжение таблицы 2

| 1               | 2                                                                                                                                                                                                                                                                                    | 3                                                                                     | 4                                                                                                                                                                        |
|-----------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Коммуникативный | Готовность к коммуникативному взаимодействию в процессе тьюторского сопровождения одаренными детьми<br>Уровни развития: низкий, средний, высокий                                                                                                                                     | Методика выявления коммуникативных и организаторских склонностей (КОС-2)              | Изучение уровня развития коммуникативных и организаторских склонностей педагога                                                                                          |
| Рефлексивный    | Рефлексия собственных действий и действий окружающих по вопросам тьюторского сопровождения одаренных детей<br>Уровни развития: низкий, средний, высокий                                                                                                                              | Определение уровня сформированности педагогической рефлексии (автор О.В. Калашникова) | Изучение уровня сформированности педагогической рефлексии                                                                                                                |
| Оценочный       | Самооценка своих действий и оценка действий окружающих по вопросам тьюторского сопровождения одаренных детей, анализ степени достижимости запланированного результата, соответствия применяемых методов, средств полученному результату<br>Уровни развития: низкий, средний, высокий | Анализ опыта профессиональной деятельности педагога (наблюдение + беседа)             | Применение предметных знаний и умений, методических знаний и умений, психолого-педагогических знаний и умений в практической деятельности при работе с одаренными детьми |

Продолжение таблицы 2

| 1                        | 2                                                                                                   | 3                                          | 4                                                                                      |
|--------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------|
| Общий уровень готовности | Общий уровень готовности<br>Уровни развития: низкий, ниже среднего, средний, выше среднего, высокий | Интегративный показатель по всем методикам | Изучение общего уровня готовности педагога к тьюторскому сопровождению одаренных детей |

Учитывая определенные компоненты готовности студентов педагогического ВУЗа к тьюторскому сопровождению одаренных детей, мы пришли к выводу, что эффективное развитие каждого компонента на основе личностно-ориентированного, компетентностного, системно-деятельного и практикоориентированного подходов целесообразно осуществлять через следующие методы:

1. Развитие ценностного и мотивационного компонентов.

Цель: стимулирование мотивации к успешному тьюторскому сопровождению и формирование ценностных установок для эффективного взаимодействия с одаренными детьми.

Задачи:

- 1) укрепление уверенности в себе и собственных способностях;
- 2) поощрение стремления к достижению успеха и личностному развитию;
- 3) выявление позитивных качеств и областей для развития, способствующих успешной деятельности.

Методы:

- 1) моделирование ситуаций взаимодействия;
- 2) планирование процесса тьюторства (анализ, поиск оптимальных решений, проверка и коррекция);
- 3) наблюдение, индивидуальное консультирование.

## 2. Развитие когнитивного компонента.

Цель: улучшение уровня и качества знаний будущего педагога.

Задачи:

- 1) развитие умения осмысливать и структурировать новую информацию, адаптировать её к изменяющимся условиям;
- 2) улучшение способности работать с большим объёмом информации.

Методы:

- 1) проведение тематических лекций и конференций;
- 2) организация вебинаров, семинаров по различным темам, включая законодательные и правовые аспекты, аспекты психологии и педагогики тьюторства;
- 3) использование тестирования, кейсов, проектной и исследовательской работы, обратной связи.

## 3. Развитие социально-психологического компонента.

Цель: развитие психологических качеств будущего педагога и ориентированность личности на социальное взаимодействие.

Задачи:

- 1) развитие навыков активного слушания и восприятия собеседника (ребёнка, руководителя, коллеги, родителя);
- 2) формирование открытости, гибкости и позитивного настроения в общении;
- 3) побуждение к поиску оптимальных решений и успешному разрешению ситуаций;
- 4) улучшение способности выбирать наиболее эффективные пути взаимодействия на основе позитивного настроения и успешного опыта.

Методы:

- 1) моделирование различных ситуаций, решение кейсов;
- 2) планирование процесса тьюторского сопровождения в целом и на отдельных этапах;

3) наблюдение, индивидуальное консультирование, обратная связь.

4. Развитие поведенческого и компетентностного компонентов.

Цель: сформировать эффективные модели поведения, необходимые для тьюторского сопровождения одаренных детей.

Задачи:

1) совершенствовать навыки выбора оптимальной стратегии поведения в различных ситуациях взаимодействия с ребенком;

2) практическое применение знаний и умений.

Методы:

1) моделирование различных ситуаций;

2) разработка процесса тьюторского сопровождения (анализ, поиск оптимальных решений, проверка и коррекция);

3) наблюдение, индивидуальное консультирование;

4) рефлексия, обратная связь.

5. Развитие коммуникативного компонента.

Цель: развитие коммуникативных навыков будущего педагога.

Задачи:

1) совершенствование умения внимательно слушать и понимать ребенка;

2) развитие открытости и гибкости в общении;

3) развитие невербального общения;

4) формирование умения выбирать оптимальные методы взаимодействия, основанные на позитивности и успешности.

Методы:

1) создание модельных ситуаций;

2) проектирование процесса тьюторского сопровождения (анализ, поиск оптимальных решений, проверка и коррекция);

3) наблюдение, индивидуальное консультирование, обратная связь.

6. Развитие поведенческого и компетентностного компонентов.

Цель: сформировать эффективные модели поведения, необходимые для

тьюторского сопровождения одаренных детей.

Задачи:

- 1) развитие умения выбирать оптимальные стратегии поведения в различных ситуациях взаимодействия с ребенком;
- 2) практическое применение знаний и навыков.

Методы:

- 1) моделирование сценариев;
- 2) планирование процесса тьюторского сопровождения (анализ, поиск оптимальных решений, проверка и корректировка);
- 3) наблюдение, индивидуальное консультирование;
- 4) рефлексия, обратная связь.

7. Развитие личностного компонента.

Цель: раскрытие личностного потенциала будущего педагога, необходимого для успешного тьюторского сопровождения одаренных детей.

Задачи:

- 1) выявление внутренних ресурсов и ключевых профессиональных качеств личности педагога;
- 2) стимулирование творческих способностей будущего педагога;
- 3) развитие способности обнаруживать психологические ресурсы при решении сложных и нетипичных задач.

Методы:

- 1) индивидуальное консультирование;
- 2) проведение личностных тренингов;
- 3) обратная связь, самооценка, рефлексия;
- 4) разработка индивидуального плана личностного развития.

8. Развитие рефлексивного и оценочного компонентов готовности к тьюторскому сопровождению одаренных детей.

Цель: улучшение уровня рефлексивности, гибкости и способности к анализу профессиональной деятельности по тьюторству.

Задачи:

- 1) систематическое наблюдение за эволюцией профессионально значимых качеств личности в контексте тьюторского сопровождения;
- 2) оценка эффективности взаимодействия и обратная связь;
- 3) развитие умения проводить самоанализ и рефлекссию.

Методы:

- 1) моделирование различных сценариев;
- 2) тренинг;
- 3) разработка процесса тьюторского сопровождения (анализ, поиск оптимальных решений, проверка и коррекция);
- 4) наблюдение, индивидуальное консультирование, обратная связь.

На основе поставленных целей, задач и методов выделяем следующие организационно-педагогические условия, способствующие формированию готовности студентов педагогического ВУЗа к тьюторскому сопровождению одаренных детей:

1. Организационно-методические условия, включающие организацию разнообразных видов деятельности, применение практикоориентированных методов, форм и средств обучения, разработку учебно-методического комплекса и другие инструменты.

2. Формирование позитивной атмосферы и поощрение интереса и мотивации к взаимодействию, развитию одаренных детей, личностному росту и накоплению опыта.

3. Интеграция знаний и практического опыта в процессе планирования тьюторского сопровождения и организации работы с одаренными детьми, что способствует направленности учебного процесса на развитие каждого компонента готовности.

4. Обеспечение разнообразия форм взаимодействия со студентами через индивидуализированный образовательный маршрут, использование как групповых, так и индивидуальных методов работы (тренинги, диалог, наблюдение), моделирование различных сценариев.

Следовательно, на основе выявленных организационно-педагогических

условий мы приходим к выводу о том, что наиболее эффективными методами формирования готовности студентов педагогического ВУЗа к тьюторскому сопровождению одаренных детей будут моделирование ситуаций взаимодействия, проведение наблюдений, индивидуальное консультирование, обратная связь, а также проектирование процесса тьюторского сопровождения (с анализом, поиском оптимальных решений, проверкой и корректировкой). Таким образом, мы охватываем как развитие готовности в целом, так и улучшение каждого отдельного её компонента.

### **Выводы по первой главе**

По результатам проведенного исследования мы делаем следующие выводы:

Тьюторство является формой психолого-педагогического сопровождения одаренных детей, направленной на достижение следующих целей:

- 1) создание общего образовательного пространства на различных уровнях через сетевое взаимодействие и партнерство;
- 2) обеспечение непрерывного развития одаренных детей;
- 3) предотвращение перегрузок и поддержание физического и психического здоровья;
- 4) разработка гибких моделей тьюторского сопровождения на всех этапах развития, способствующих личностному росту;
- 5) персонализированный подход к каждому ребенку;
- 6) внимание к уникальности личности и индивидуальным достижениям;
- 7) помощь детям в саморазвитии и самореализации.

Проблема формирования готовности студентов педагогических ВУЗов к тьюторскому сопровождению одаренных детей обусловлена следующими причинами:

- 1) отсутствие практического опыта в тьюторском сопровождении и

нехватка комплексных программ подготовки педагогов, учитывающих все необходимые компоненты;

2) направленность образовательных программ на общие педагогические компетенции без учета специфических навыков и личностных качеств, необходимых для тьюторства;

3) недостаточное разнообразие форм работы с одаренными детьми, что мешает полноценному развитию тьюторства на всех уровнях;

4) недостаточное изучение и применение метода проектирования процесса тьюторского сопровождения одаренных детей как ключевого элемента формирования готовности педагога.

Критерии и показатели сформированности готовности студентов педагогического ВУЗа к тьюторскому сопровождению одаренных детей были разработаны, придавая особое значение педагогическому проектированию как важной форме формирования готовности педагога. С учетом специфики работы с одаренными детьми, выделяются следующие компоненты готовности:

1) когнитивный компонент: наличие соответствующих знаний о тьюторском сопровождении и методиках работы с одаренными детьми;

2) мотивационный компонент: наличие мотивации к успешной работе с одаренными детьми, стремление соответствовать их потребностям и интересам;

3) ценностный компонент: развитие ценностного подхода к детям и их способностям, понимание важности индивидуального подхода;

4) личностный компонент: наличие профессионально значимых личностных качеств для успешного взаимодействия с одаренными детьми;

5) социально-психологический компонент: внутренняя готовность к работе и взаимодействию с одаренными детьми, ориентация на их потребности и создание комфортной обстановки;

6) поведенческий компонент: применение знаний, умений и навыков в тьюторской деятельности, ориентация поведения на индивидуальные

потребности ребенка;

7) коммуникативный компонент: готовность к эффективному коммуникативному взаимодействию и созданию оптимальных условий для решения задач;

8) компетентностный компонент: наличие комплекса знаний, технологий, опыта и профессионально значимых качеств;

9) рефлексивный компонент: способность к анализу собственных и окружающих действий в контексте тьюторского сопровождения одаренных детей;

10) оценочный компонент: способность к самооценке и оценке действий других в рамках тьюторского сопровождения одаренных детей.

## **ГЛАВА 2. ОПИСАНИЕ ЭМПИРИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ БАКАЛАВРОВ К ТьюТОРСКОМУ СОПРОВОЖДЕНИЮ ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ СРЕДСТВАМИ ПРОЕКТИРОВАНИЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗе**

### **2.1. Методология педагогического эксперимента по исследованию формирования готовности бакалавров к тьюторскому сопровождению одаренных детей**

Методологическая основа исследования включает ряд подходов, содержание которых определяет целостность рассмотрения проблемы готовности бакалавров к эффективному осуществлению тьюторского сопровождения одаренных детей.

Для построения практической части исследования, которое направлено на понимание содержания тьюторского сопровождения одаренных детей и проведение педагогического эксперимента с целью формирования готовности бакалавров к тьюторскому сопровождению одаренных детей при помощи технологии проектирования, были выбраны следующие методологические подходы:

1. Деятельностный подход в педагогике, основанный на заложенных концепциях выдающихся отечественных ученых Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, и их последователей, таких как П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, Л.В. Занков, А.К. Маркова, Н.Ф. Талызина, А.В. Хуторской, Д.Б. Эльконин и другие, предполагает особый способ организации педагогического процесса. В его центре находится активность обучающегося, включающая в себя самостоятельное участие в учебном процессе, общении и познании. Таким образом, образовательный процесс рассматривается не просто как передача знаний, но как развитие учебных действий и навыков, направленных на формирование способности постановки целей, планирования учебной деятельности, решения учебных задач, саморегуляции и регуляции

личностного поведения, выполнения самоконтроля, осуществления самоанализа, а также на оценку достигнутых результатов. Важная часть деятельностного подхода связана со структурой учебной деятельности и подчеркивает необходимость интеграции обучения в широкий спектр деятельности студента.

Деятельностный подход в работе тьютора с одаренными детьми основывается на принципе активного взаимодействия ребенка с окружающей средой через практическую деятельность. Этот подход способствует развитию творческого мышления, самостоятельности, инициативы и других ключевых навыков у одаренных детей. Основные характеристики деятельностного подхода в работе с одаренными детьми включают:

1) практическая ориентация: тьютор поощряет ребенка к активной деятельности, позволяя ему самоорганизовывать эксперименты, исследования и креативные проекты;

2) проблемно-ориентированное обучение: тьютор стимулирует одаренного ребенка к самостоятельному поиску решений сложных задач и проблем, что способствует развитию его аналитических способностей;

3) развитие критического мышления: деятельностный подход позволяет представить возможности развития у одаренного ребенка способности к анализу, оценке и критическому мышлению в ходе учебной и внеучебной активности;

4) интерактивное обучение: тьютор создает условия для активного общения и сотрудничества одаренного ребенка с другими учащимися, что способствует развитию коммуникативных навыков.

Смысл деятельностного подхода заключается в том, что он способствует развитию одаренного ребенка не только в области знаний, но и приобретению необходимых умений и навыков для успешного приспособления к современному миру. Тьютор, применяя этот подход, помогает ребенку освоить практические навыки, развить творческое мышление и самостоятельность, что способствует его всестороннему развитию и успеху в учебе. Деятельностный

подход в образовании позволяет анализировать и организовывать учебный процесс с учетом особенностей организации человеческой деятельности. Системно-деятельностный подход объединяет системное видение организации учебного процесса с акцентом на деятельности, рассматривая обучение как сложную систему взаимосвязанных видов деятельности участников процесса. Развитие системно-деятельностного подхода связано с внедрением новых стандартов образования, основанных на деятельностной парадигме. Эта концепция предполагает, что основная цель образования - развитие личности ученика через усвоение универсальных методов деятельности. В учебном процессе акцент делается не только на усвоение знаний и навыков, но и на развитие личности, приобретение духовного и морального опыта. Этот подход позволяет более полно описать психологические условия обучения и структуру учебной деятельности учащихся, соответствующую современным требованиям образования в России. Другие методологические подходы, такие как компетентностный, личностно-ориентированный и др., дополняют системно-деятельностный подход, обогащая качество образования.

Анализируя труды Л. Г. Пак и Ю. П. Яблонских, можно отметить выделение ими значимости применения деятельностного подхода в профессиональном образовании. Этот подход признаётся одним из ключевых подходов в деятельности современной высшей школы, определяющим структуру и содержание учебного процесса. Деятельностный подход обогащает учебную программу разнообразными формами обучения, укрепляет практическое направление образования и способствует активному самоопределению студентов в их профессиональной сфере. В контексте данного подхода перед студентами открываются пути для раскрытия личностного потенциала, удовлетворения интеллектуальных, духовных и физических потребностей.

По В. И. Загвязинскому, основой для освоения научных знаний, культуры и развития познавательных способностей человека служит его

собственная активность. Это активное вовлечение позволяет не только усваивать информацию, но и трансформировать мир, актуализируя личные качества и навыки. Л. А. Хохленкова при решении вопроса проявления готовности студента к созданию профессиональной карьеры использует концепцию деятельностного подхода, признавая его фундаментальным элементом, на который должна опираться подготовка специалистов нового поколения, обладающих высокой конкурентоспособностью и способностью к адаптации в быстро меняющемся профессиональном мире. В целом, деятельностный подход в высшем образовании ведёт к созданию условий, при которых студенты способны приобрести не только теоретические знания, но и требуемый комплекс практических умений и профессиональных компетенций, существенно влияющих на успешность их будущей карьеры. Этот подход подразумевает осознание студентом важности самообразования, стимулирует к формированию научных интересов, профессионального самосовершенствования.

По М. А. Зориной, применение деятельностного подхода в образовании, позволяет представить проектную деятельность как интерактивную форму обучения с высокой степенью эффективности, направленную на самостоятельный поиск, междисциплинарное использование знаний и навыков, активизацию самоактуализации и познавательного интереса.

Таким образом, деятельностный подход в подготовке педагогов, которые осуществляют полифункциональную и разноаспектную деятельность, поддерживает осуществление профессионально релевантных видов работ. Одним из таких видов работ выступает социокультурное проектирование, которое является интегральной составляющей социальной деятельности будущего педагога. Исходя из вышеуказанного, деятельностный подход предоставляет возможность рассматривать метод социокультурного проектирования как целостный, творческий процесс, в котором реализуется активность студентов. Эта деятельность проявляется в выполнении задач, основанных на профессиональной ориентации, в проведении

самостоятельных профессиональных экспериментов и активных учебно-исследовательских операций во время разработки и воплощения проектов. Деятельностный подход способствует формированию полноценной готовности бакалавров к выполнению тьюторских функций, сопутствующих учебному процессу, и качественной подготовке в сфере профессиональной деятельности.

2. Системный подход в деятельности тьютора по работе с одарёнными детьми предполагает осознание процессов обучения и развития ребёнка как интегрированных частей многомерной системы. В данной системе учитываются и анализируются разнообразные компоненты, влияющие на интеллектуальное, эмоциональное и социальное становление индивида. Ведущая идея системного подхода заключается в признании тесной взаимосвязи и взаимовлиянии всех элементов образовательного процесса. Соответственно тьютор не ограничивается изолированным рассмотрением одарённого учащегося, а учитывает характер взаимодействий: отношения с педагогами, семьёй, сверстниками и другими социальными агентами, а также воздействие окружающей среды и дополнительные факторы. Реализация системного подхода при обучении одарённых детей предполагает всесторонний анализ всех сфер их жизнедеятельности, выявление уникальных потребностей и талантов каждого индивидуума, а также признание их специфических особенностей и потенциалов. Тьютор стремится к созданию целостной и сбалансированной образовательной среды, поддерживающей раскрытие и развитие природных способностей одарённых детей и способствующей их личностному становлению. Процесс подготовки будущего педагога-тьютора представляет собой сложную многоуровневую систему, основанную на стратегиях разрешения противоречий между разнообразием педагогических явлений и методической упорядоченностью обучения и познания.

Системный подход обеспечивает формирование гармоничного, целостного взгляда на мир, понимание существующей взаимозависимости и

взаимоопределяемости компонентов действительности.

Системный подход фактически обеспечивает междисциплинарность в образовательном пространстве и дает возможность обучающимся видеть мир как систему, в которой каждый из элементов взаимодействует с другими.

Системный подход в педагогике описывает педагогическую науку как структурированную систему, состоящую из взаимосвязанных и организованных частей, что существенно повышает эффективность и качество образовательного процесса по сравнению с конвенциональным предметным подходом. Данный подход строится на таких основных принципах, как:

1. Принцип системности, объединяющий в себе все остальные принципы и предполагающий, что любой анализируемый объект может быть исследован как система.

2. Принцип целостности, заключающийся в том, что элементы системы формируют единое целое с общими целями и задачами.

3. Иерархический принцип, указывающий на наличие различных уровней взаимодействия между элементами системы, в пределах которой каждый из элементов имеет свою роль и уровень значимости.

4. Принцип структуризации, который подразумевает организацию элементов системы в подсистемы в соответствии с конкретными характеристиками и критериями.

Каждая из подсистем образования в контексте системного подхода обладает многообразием связей с остальными подсистемами. Осознание сложности педагогической системы, включающей множество целей, задач, принципов, форм и методов, составляет основу системного подхода в области педагогики. Интеграция системного подхода с деятельностным подходом является значимым вкладом, в большей степени принадлежащим отечественным ученым.

В основе идеи лежат труды философов марксистской школы, таких как Э. В. Ильенков, М. С. Каган, П. В. Копнин, В. А. Лекторский и Э. Г. Юдин, а также работы психологов А. Г. Асмолова, М. Я. Басова, Г. С. Костюка, А. Н.

Леонтьева, С. Л. Рубинштейна и В. В. Рубцова. Развитию данной теории способствовали исследования зарубежных и российских специалистов в области психолого-педагогических наук в период с 1960 по 1990 годы.

Ученые Л. С. Выготский, В. В. Давыдов, Л. В. Занков, А. Н. Леонтьев и Д. И. Фельдштейн исследовали процессы обучения и воспитания, в то время как Л. М. Фридман, Г. А. Цукерман и Д. Б. Эльконин предложили новаторские идеи, связанные с развивающим образованием. Важную роль в развитии системно-деятельностного подхода сыграли известные методисты-ученые, в числе которых А. Б. Воронцов, А. К. Дусавицкий и В. В. Репкин.

3. Выбор личностно-деятельностного подхода определен тенденцией к гуманизации образования, особенно в аспекте актуализации индивидуального подхода к детям, в частности к одаренным детям.

Данный подход обеспечивает формирование профессионально значимых индивидуально-психологических качеств будущих педагогов-тьюторов. В аспекте нашей работы профессиональная деятельность педагога с одарёнными детьми ориентирована на личность, которая рассматривается как основная цель и в то же время как субъект, результат и критерий эффективности педагогического процесса. Важнейшей задачей становится поддержка саморазвития индивидуальных задатков и творческого потенциала, для чего создаются соответствующие условия. Педагог-тьютор, применяющий личностно-ориентированный подход, принимает во внимание индивидуальные особенности и потребности каждого ребёнка, стремится выстроить доверительные отношения и способствует максимальному раскрытию потенциала учащихся, развитию их личностных качеств и автономии в обучении.

Использование личностно-ориентированного подхода в тьюторстве для одарённых детей подразумевает особое внимание к уникальным требованиям, способностям и интересам каждой индивидуальности. Это основывается на осознании того, что одарённые дети обладают талантами, требующими дифференцированной поддержки.

Основные характеристики личностно-ориентированного подхода в работе с одаренными детьми охватывают следующие аспекты:

1. Индивидуализация обучения является фундаментальным принципом, при котором тьютор уделяет особое внимание уникальным способностям и потребностям каждого ученика, разрабатывая обучающие программы, максимально адаптированные к личностным особенностям и возможностям.

2. Поддержка эмоционального развития заключается в создании тьютором атмосферы доверия и безопасности, благоприятной для эмоционального благополучия ученика и позитивной самооценки, что является ключевым для полного раскрытия внутреннего потенциала ребенка.

3. Развитие творческого мышления осуществляется через активное стимулирование интеллектуального и креативного потенциала одаренных детей, создание условий для экспериментирования, инноваций, исследовательской деятельности и самовыражения в самых различных формах.

4. Содействие саморазвитию проявляется в оказании поддержки ребенку в познании его сильных сторон, развитии их и в стремлении к самосовершенствованию, что включает в себя помощь в самостоятельном выстраивании образовательных и жизненных траекторий.

Сущность личностно-ориентированного подхода заключается в поддержке уникальных индивидуальностей одаренных детей в их стремлении к самореализации, что способствует достижению высоких образовательных результатов и всестороннему развитию личности. Тьютор, функционирующий в рамках данного подхода, служит ментором, который не только обучает, но и вдохновляет ученика на интеллектуальный рост, помогает в закреплении социального положения и в поисках собственного места в обществе.

Позиция педагога, приверженца личностно-ориентированного подхода в образовании, заключается в следующем:

1. Этот подход основывается на восприятии ученика как носителя уникальных качеств и способностей, которые проявляются через

самостоятельный выбор, интересы и мотивации.

2. В образовательном процессе учителя с особым вниманием относятся к индивидуальным интересам и направленностям каждого ученика. Цель личностно-ориентированного образования — содействие в самопознании человека, помощь ему в формировании собственного мировоззрения, осмыслении и выборе лично значимых ценностей и освоении систем знаний, необходимых для продуктивного применения своих способностей в жизни.

Содержание личностно-ориентированного образования включает в себя аспекты, такие как:

1. Расширение знаний учащихся о разнообразии ценностных систем и поддержка детей в процессе их самостоятельного выбора и формирования личных ценностных ориентаций.

2. Стимулирование разнообразных форм деятельности и культивирование творческого мышления.

3. Поддержка процессов самопознания и помощь в формировании жизненных позиций ученика.

Основная миссия педагога в контексте личностно-ориентированного образования — разработка и реализация образовательных условий, которые бы способствовали активизации внутренней мотивации учащегося к самостоятельной учебной деятельности и развитию. Ученик представляется здесь как полноценный партнёр в обучении, обладающий собственной инициативой и комплексом индивидуальных качеств.

В контексте личностно-ориентированного образования значительное внимание уделяется развитию у учащихся умений саморефлексии и самооценки, развитию навыков активного поиска и эффективного использования информации, формированию критического мышления и способности к самостоятельной рефлексии. Эти компетенции являются ключевыми для процесса становления личности и представляют базу для подготовки детей к динамично изменяющимся условиям современной жизнедеятельности. Преподаватель, применяющий личностно-

ориентированный подход, должен осознавать и учитывать уникальные личностные характеристики каждого ученика, его внутренний потенциал и стремление к самосовершенствованию. Строительство доверительных отношений, взаимоуважение и поддержание со стороны учителя являются средствами, которые способствуют самовыражению детей, стимулированию их сильных сторон и компенсации слабостей. Таким образом, педагог в системе личностно-ориентированного образования выполняет роль сопровождающего ученика в формировании ценностного отношения учащихся к процессу обучения, стимулировании самоосознания, саморазвития и самореализации их личности. Неотъемлемым аспектом является признание уникальности каждого ученика и обеспечение индивидуального подхода с соответствующей поддержкой на его образовательном пути.

4. Компетентностный подход в образовании выступает основным в формировании профессиональной личности педагога, В современной практике управления человеческими ресурсами уделяется повышенное внимание компетентностному подходу.

Компетентностный подход преобразует традиционные образовательные задачи, меняя приоритеты с прежнего предпочтения фундаментальных знаний и подготовки специалистов с широким профилем на подготовку узкопрофильных специалистов, отвечающих конкретным требованиям рынка труда и способных к оперативной адаптации в профессиональной среде. Расхождение между запросами рынка и реальными компетенциями выпускников стало одной из причин интеграции компетентностного подхода в российскую систему образования. Этот подход способствует корреляции теоретических и практических знаний, созданию модели подготовки специалистов, фокусирующейся не только на освоении профессиональных умений и навыков, но и на всестороннем развитии личностных качеств и гуманитарных ценностей.

Компетентностный подход в образовательной деятельности предусматривает определение образовательных целей, выбор содержательного

наполнения учебных программ, организацию обучения и оценку результатов, достигнутых учащимися. Педагогам необходимо овладеть представлениями о ключевых и специальных компетенциях, которые обеспечат ученикам успешную социальную и профессиональную адаптацию в будущем. Задачей учителя является разработка образовательной деятельности, включающей в себя детализацию предметных областей, методов, целей обучения и конкретных ожидаемых результатов. Значимая цель компетентностного подхода — не просто передача знаний и умений, но и формирование умения интегрировать и применять их в комплексе, что предполагает модернизацию обучающих методик с акцентом на систему компетенций.

Для педагогического исследования теоретические постулаты и выводы должны находить эмпирическое подтверждение, что часто осуществляется через экспериментальную работу. Под педагогическим экспериментом понимается комплекс научно-исследовательских операций, направленных на анализ образовательных ситуаций, выявление влияния различных факторов и создание специальных условий для определения характеристик, закономерностей и связей. Оптимизация организационно-педагогических условий, направленных на подготовку будущих педагогов к выполнению тьюторских функций, возможна лишь на основе данных, полученных в ходе педагогического эксперимента.

Учитывая принципы организации экспериментальной работы в педагогике, важно следовать рекомендациям Ю.К. Бабанского и выбирать такой тип эксперимента, который будет максимально информативным, валидным, репрезентативным и экономически эффективным с точки зрения затрат времени и ресурсов, одновременно обеспечивая достоверность и надежность получаемых результатов.

Содержание организации эмпирической работы опирается на требования к проведению эксперимента в целом. В контексте поставленных исследовательских задач осуществляются следующие шаги:

1. Определение начального уровня готовности студентов педагогических ВУЗов к тьюторской деятельности.

2. Валидация эффективности представленных педагогических условий, определенных на основе анализа уровня готовности бакалавров к осуществлению тьюторских функций (на этапе контрольного эксперимента).

Концептуальные исходные положения и требования к педагогическому эксперименту взяты из научных работ Ю.К. Бабанского, М.И. Грабаря, М.Е. Дуранова, А.Я. Найна, Е.В. Сидоренко и других ученых.

Принципы экспериментальной работы заключаются в следующем:

- Для проведения эксперимента должны быть четко определены цель, гипотеза, подобраны принципы научного исследования.
- Этапность эксперимента подразумевает организацию, проведение запланированных мероприятий и организацию специальных условий и последующий анализ результатов.
- Требование надежности эксперимента обеспечивается вариативностью, выверенностью методики проведения.

В связи с этим программа проводимого нами экспериментального исследования включает:

- Диагностику наличного (первичного) уровня готовности студентов к осуществлению тьюторской функции;
- Реализацию организационно-педагогических условий в контексте подготовки к выполняемым тьюторским обязанностям;
- Анализ экспериментально полученных данных для оценки эффективности проведенных мероприятий.

5. Контекстный подход основывается на понимании, что развитие одаренного ребенка происходит в определенном социально-культурном контексте. Этот подход акцентирует внимание на значимости окружающей среды, включая семью, школу, сообщество и культурные традиции. Основные принципы контекстного подхода включают:

1) Анализ контекста: Изучение социального, культурного и образовательного окружения ребенка для выявления факторов, влияющих на его развитие.

2) Индивидуализация: Адаптация образовательных программ и методов в соответствии с уникальными потребностями и условиями жизни каждого ребенка.

3) Интеграция ресурсов: Использование различных ресурсов и возможностей, доступных в окружающей среде, для поддержки развития одаренного ребенка.

Контекстный подход позволяет учитывать множество факторов, влияющих на развитие ребенка, и создавать условия, способствующие максимальному раскрытию его потенциала.

6. Субъективно-деятельностный подход фокусируется на активной роли самого ребенка в процессе своего развития. Этот подход подчеркивает значимость личной активности, мотивации и саморегуляции. Основные принципы субъективно-деятельностного подхода включают:

1) Активное участие: Стимулирование самостоятельной деятельности ребенка, его инициативы и творчества.

2) Мотивация: Поддержка внутренней мотивации ребенка через создание условий для реализации его интересов и способностей.

3) Рефлексия: Развитие у ребенка навыков саморефлексии и самооценки, что способствует осознанию своих сильных и слабых сторон.

Субъективно-деятельностный подход позволяет одаренным детям активно участвовать в процессе своего обучения и развития, что способствует формированию у них навыков саморегуляции и самостоятельности.

7. Субъектно-средовой подход акцентирует внимание на взаимодействии ребенка с окружающей средой. Этот подход рассматривает ребенка как активного субъекта, который взаимодействует с различными элементами среды и преобразует их в соответствии со своими потребностями и интересами. Основные принципы субъектно-средового подхода включают:

1) Взаимодействие: Создание условий для активного взаимодействия ребенка с окружающей средой, включая социальные, культурные и образовательные аспекты.

2) Среда развития: Формирование развивающей среды, которая стимулирует познавательную активность и творческое мышление ребенка.

3) Адаптация: Поддержка способности ребенка адаптироваться к изменениям в окружающей среде и использовать их для своего развития.

Субъектно-средовый подход позволяет одаренным детям эффективно взаимодействовать с окружающей средой, что способствует их всестороннему развитию и социальной адаптации.

8. Проектно-технологический подход основывается на использовании проектной деятельности и современных образовательных технологий для развития одаренных детей. Этот подход акцентирует внимание на практическом применении знаний и навыков, а также на развитии умений работать в команде и решать комплексные задачи. Основные принципы проектно-технологического подхода включают:

1) Проектная деятельность: Организация образовательного процесса через выполнение проектов, которые позволяют детям применять свои знания на практике.

2) Технологии обучения: Использование современных образовательных технологий, включая информационно-коммуникационные технологии, для повышения эффективности обучения.

3) Командная работа: Развитие навыков сотрудничества и командной работы через участие в коллективных проектах.

Проектно-технологический подход позволяет одаренным детям развивать практические навыки, необходимые для успешной реализации их потенциала в различных сферах деятельности.

## **2.2. Содержательный аспект формирования готовности бакалавров к тьюторскому сопровождению одаренных детей средствами проектирования в педагогическом ВУЗе**

Экспериментальная проверка эффективности разработанной модели формирования готовности будущих педагогов к выполнению функций тьютора в образовательной среде была осуществлена на базе федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Армавирский государственный педагогический университет».

В ходе опытно-экспериментального исследования были использованы как количественные, так и качественные методы анализа полученных данных, включая математическую статистику и методы экспертных оценок. Данный подход позволил не только установить степень влияния применения программы на формирование профессиональной готовности у студентов, но и выявить конкретные аспекты и механизмы этого воздействия. Истолкование полученных в ходе исследования данных способствовало конкретизации и уточнению теоретических положений, легших в основу диссертационного исследования, и подтвердило их соответствие реальным образовательным процессам и возможность их практической реализации. Результаты опытно-экспериментальной работы имеют важное значение для дальнейшего развития образовательной практики и педагогической науки в области подготовки и сопровождения одаренных школьников.

В рамках эксперимента нами были привлечены к работе студенты, обучающиеся на социально-психологическом факультете и факультете дошкольного и начального образования. Выборка включает бакалавров 1-4 курсов направления 44.03.05 «Педагогическое образование», программа (профиль) «Дошкольное и начальное образование», «Дошкольное и дополнительное образование» и 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование», программа (профиль) «Психолого-педагогическое образование». Общее число участников выборки составило 150 человек.

Эксперимент был проведен в соответствии с детально разработанной методологической программой, инкорпорирующей в себя пошаговые процедурные этапы, четко артикулированные исследовательские задачи, а также детализированное содержание и выбранные методики опытно-экспериментальной деятельности. Структурирование программы исследования было выполнено с использованием табличной формы, что способствовало упорядочению исследовательского процесса, гарантировало его консистентность и обеспечивало направленное управление в ходе всех ключевых стадий реализации эксперимента. Также программа эксперимента представляет собой инструмент для последующей оценки эффективности и валидности полученных результатов исследования. Организация и методологическое обеспечение опытно-экспериментальной работы строились таким образом, чтобы обеспечить достоверность и репрезентативность данных, необходимых для проверки гипотез диссертационного исследования и корректировки теоретических положений. Эта структурированность подхода в исследовательской деятельности отражает высокий уровень научной обусловленности и профессионализма, характерного для современного педагогического научного сообщества (табл. 3).

Таблица 3 – Представление схемы эксперимента

| Этапы эксперимента | Задачи эксперимента                                                                                                                                                                 | Содержание работы на этапе эксперимента                                       | Методы исследования на этапе                                                  |
|--------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------|
| 1                  | 2                                                                                                                                                                                   | 3                                                                             | 4                                                                             |
| I этап             | определение основных направлений научного анализа; изучение психолого-педагогической литературы для уточнения характера проблемы; изучение имеющихся в практике учебно-методических | представление актуальности тьюторского сопровождения; анализ имеющегося опыта | теоретический анализ психолого-педагогической литературы, нормативно-правовой |

Продолжение таблицы 3

| 1       | 2                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 | 3                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            | 4                                                                                                                                                                                               |
|---------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|         | материалов и нормативно-правовой документации;<br>анализ полученных результатов констатирующего эксперимента с целью моделирования содержания работы на этапе формирующего эксперимента;<br>определение методологических компонентов исследования;<br>выбор организационного наполнения формирующего эксперимента | подготовки тьюторов;<br>изучение наличного уровня готовности студентов к реализации функций тьютора;<br>определение методологических компонентов исследования                                                                                                                                                                | документации, анализ имеющихся учебных планов и учебных программ подготовки педагога;<br>проведение беседы и наблюдения с участниками эксперимента                                              |
| II этап | провести анализ полученных данных;<br>определить характер проявления готовности студентов экспериментальной и контрольной групп к осуществлению тьюторских функций;<br>разработать методические материалы и рекомендации для педагогов;                                                                           | апробация модели подготовки бакалавров к осуществлению тьюторской позиции;<br>экспериментальное изучение педагогических условий, способствующих эффективности подготовки будущих педагогов к реализации функций тьютора;<br>представление содержания и результатов проведенной экспериментальной работы в докладах и статьях | наблюдение (непосредственное, включенное, педагогическое); педагогический (формирующий) эксперимент;<br>статистическая обработка данных, количественный и качественный анализ полученных данных |

Продолжение таблицы 3

| 1        | 2                                                                                                                | 3                                                                                              | 4                                                                                                    |
|----------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| III этап | проведение анализа эффективности апробированной модели подготовки будущих педагогов к реализации функций тьютора | анализ, обобщение и систематизация полученных данных; оформление диссертационного исследования | представление публикаций по теме диссертационного исследования; подготовка методических рекомендаций |

При проведении первого этапа экспериментальной работы было акцентировано внимание на повышение качества подготовки студентов к выполнению тьюторских функций в образовательной среде, что потребовало анализа существующей готовности будущих педагогов к данному виду профессиональной деятельности. В 2022 году был реализован начальный, констатирующий этап исследования. Для обеспечения требования объективности получаемых результатов нами использовался комплекс эмпирических и статистических методов, среди которых: анкетирование, наблюдение, проведение бесед с участниками образовательного процесса, математическая обработка информации. В совокупности комплекс методов обеспечил мониторинг динамики уровня подготовленности студентов к осуществлению тьюторской деятельности.

На первоначальном этапе осуществлялось исследование выявления отношения педагогов с различным опытом работы к тьюторству. Конкретно для решения этого вопроса было организовано анкетирование, которое охватило 97 педагогов из разных учебных заведений Краснодарского края. Результаты указанного исследования выявили, что более значительными трудностями для респондентов оказались не столько изменения в содержании учебных программ, сколько преобразование структур и методик частных элементов взаимодействия. (Табл. 4).

Таблица 4 – Количественный анализ исследования выявленного специфического характера отношения педагогических кадров к выполнению функциональных обязанностей тьютора.

| Вопросы                                                                                                                                              | Ответы / % |                    |      |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|--------------------|------|
|                                                                                                                                                      | Да         | Не знаю/ не уверен | Нет  |
| 1                                                                                                                                                    | 2          | 3                  | 4    |
| 1. По Вашему мнению, может ли тьюторская деятельность повысить качество образовательного процесса?                                                   | 20,4       | 57,4               | 22,2 |
| 2. Верно ли утверждение, что Вы готовы к реализации функций «тьютора»?                                                                               | 16,4       | 31,3               | 52,3 |
| 3. Используете ли Вы самообразование в целях саморазвития?                                                                                           | 6,2        | 23,1               | 70,7 |
| 4. Есть ли в Вашем опыте прохождение курсов повышения квалификации по проблеме подготовки к тьюторской деятельности?                                 | 0          | 18,3               | 81,7 |
| 5. Если курсы не проходили, можете ли сказать о необходимости прохождения подобных мероприятий по проблеме подготовки к тьюторской деятельности?     | 35,0       | 60,8               | 4,2  |
| 6. Исходя из Вашей практики, нужно ли изменять учебные планы и учебные программы в педагогическом ВУЗе, в частности актуализируя тьюторскую функцию? | 26,7       | 49,5               | 23,8 |
| 7. В процессе обучения в ВУЗе получили ли Вы знания о деятельности тьютора?                                                                          | 64,2       | 26,4               | 9,4  |

Подготовительный этап показал характер отношения и восприятия педагогами в целом концепции тьюторства. Полученные эмпирические данные свидетельствуют о том, что более чем 6% педагогов воспринимают интеграцию тьюторского сопровождения в образовательный процесс как деятельность, сопряжённую с существенными трудностями. Выраженный скептицизм по поводу эффективности и практической реализуемости

тьюторства в условиях высшего учебного заведения наблюдался примерно у 20% респондентов. В ходе исследования выявлено, что приблизительно 15% опрошенных педагогов практиков выразили скептицизм относительно внедрения тьюторства в учебный процесс и получения за счет этого более высоких результатов в образовательном процессе.

В рамках последующего шага исследования был выполнен подробный анализ и классификация ключевых трудностей и барьеров, с которыми педагоги сталкиваются при реализации мероприятий по тьюторскому сопровождению учебной деятельности. На основе результатов анкетирования была построена таблица 5, отражающая статистические и качественные характеристики выявленных сложностей. Собранные данные и последующий их анализ играют значительную роль в определении стратегии дальнейшего исследования, направленного на оптимизацию процесса инкорпорации тьюторских методик в структуру образовательной деятельности ВУЗа и разработку механизмов преодоления существующих барьеров на пути реализации тьюторской функции преподавателями.

Таблица 5 – Представление результатов изучения типичных недостатков и затруднений педагогов при осуществлении тьюторских функций

| № | Характер недостатков и затруднений                                               | Варианты ответов / %                                     |                                                         |                               |
|---|----------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------|-------------------------------|
|   |                                                                                  | Затрудне<br>ния<br>имеют<br>значитель<br>ный<br>характер | Затруднени<br>я имеют<br>незначитель<br>ный<br>характер | затрудне<br>ний не<br>имеется |
| 1 | 2                                                                                | 3                                                        | 4                                                       | 5                             |
| 1 | Наличие комплекса знаний о содержании развития системы образования в России      | 19,6                                                     | 40,8                                                    | 39,6                          |
| 2 | Наличие комплекса знаний об индивидуально-возрастных характеристиках обучающихся | 22,2                                                     | 58,4                                                    | 19,4                          |

Продолжение таблицы 5

| 1   | 2                                                                                                                                                      | 3    | 4    | 5    |
|-----|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------|------|------|
| 3.  | Наличие комплекса знаний о мотивационно-потребностной обучающихся                                                                                      | 35,8 | 50,8 | 13,4 |
| 4.  | Наличие комплекса знаний, умений и навыков организации и выстраивания для обучающегося индивидуального образовательного маршрута                       | 57,4 | 26,6 | 16,0 |
| 5.  | Наличие комплекса знаний, умений и навыков организации продуктивной деятельности и самооценивания                                                      | 34,2 | 46,3 | 19,5 |
| 6.  | Наличие комплекса знаний, умений и навыков организации условий социальной активности и саморегуляции обучающихся по вопросам образовательного маршрута | 53,6 | 37,7 | 8,7  |
| 7.  | Наличие комплекса знаний, умений и навыков индивидуализации программ и траектории обучения                                                             | 52,2 | 36,0 | 11,8 |
| 8.  | Наличие комплекса знаний, умений и навыков организации мониторинга характера развития обучающихся                                                      | 47,1 | 33,9 | 19   |
| 9.  | Организация сопровождения самостоятельности и познавательной активности обучающихся                                                                    | 37,3 | 51,8 | 10,9 |
| 10  | Организация наличия необходимых ресурсов для учебной деятельности                                                                                      | 16,4 | 34,3 | 49,3 |
| 11. | Наличие комплекса знаний, умений и навыков коммуникации с администрацией, обучающимися, родительской общественностью                                   | 33,5 | 42,3 | 24,2 |

Итоги проведённого анкетирования показывают, что значительная часть педагогов не участвует в организации тьюторской деятельности. При этом, более 50% респондентов указали на наличие серьёзных препятствий при самостоятельном и правильном планировании рабочего процесса, в том числе на отсутствие умения формулировать цели и определять задачи, связанные с тьюторским сопровождением образовательной активности студентов. Для

детализации интереса педагогов к осуществлению тьюторских функций и понимания степени сформированности специализированных знаний, умений и навыков было проведено анкетирование, результаты которого представлены в таблице 6.

Таблица 6 – Количественный анализ содержания мотивации педагогов к реализации функций тьютора

| №  | Вопрос                                                                                                                                         | Варианты ответов / % |      |        |
|----|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------|------|--------|
|    |                                                                                                                                                | да                   | нет  | иногда |
| 1  | 2                                                                                                                                              | 3                    | 4    | 5      |
| 1. | Можно ли утверждать, что в рамках педагогической деятельности, Вы применяете технологии тьюторской деятельности?                               | 16,7                 | 66,1 | 16,2   |
| 2. | Можно ли утверждать, что в рамках педагогической деятельности, Вы оказываете педагогическое содействие обучающимся?                            | 28,8                 | 55,9 | 15,3   |
| 3. | Представьте значимость по критерию легкости использования различные формы сопровождения                                                        |                      |      |        |
|    | 1) изучение мотивационно-потребностной сферы обучающегося                                                                                      | 62,7                 |      |        |
|    | 2) понимание и анализ личностных целей обучающихся                                                                                             | 86,8                 |      |        |
|    | 3) определение индивидуальной образовательной траектории и образовательного маршрута                                                           | 13,2                 |      |        |
|    | 4) помощь в выборе и выполнении конкретных видов учебных действий                                                                              | 31,6                 |      |        |
|    | 5) сопровождение познавательного интереса                                                                                                      | 55,6                 |      |        |
|    | 6) организация мониторинга знаний, умений, навыков обучающихся                                                                                 | 26,8                 |      |        |
|    | 7) сопровождение поиска актуальной информации                                                                                                  | 84,8                 |      |        |
|    | 8) организация и сопровождение самостоятельной работы обучающихся                                                                              | 66,2                 |      |        |
| 4  | Исходя из Вашего опыта, требуется ли включение знаний, умений и навыков тьюторской деятельности в содержание образования в педагогическом ВУЗе | 44,5                 | 23,3 | 32,2   |
| 5  | Есть ли у Вас направленность на использование инноваций для повышения познавательного интереса обучающихся?                                    | 18,4                 | 54,2 | 27,4   |

Продолжение таблицы 5

| 1 | 2                                                                   | 3    | 4 | 5 |
|---|---------------------------------------------------------------------|------|---|---|
| 6 | Как Вы оцениваете свои знания о содержании тьюторской деятельности? |      |   |   |
|   | отлично                                                             | 10,1 |   |   |
|   | достаточно (хорошо)                                                 | 16,4 |   |   |
|   | требуется еще знания (удовлетворительно)                            | 30,7 |   |   |
|   | знаний недостаточно (неудовлетворительно)                           | 42,8 |   |   |

В результате проведенного исследования выявлена тенденция к недооценке значимости тьюторской деятельности среди педагогов, а также замечена низкая мотивация к освоению и выполнению функций тьютора. Диагностика, в свою очередь, ориентировала студентов на самоанализ их профессионального потенциала в контексте функционирования в качестве тьюторов, изучение уровня собственной готовности к тьюторской работе, а также их отношение к академическим дисциплинам, преподаваемым с использованием тьюторских методик.

Во время констатирующего этапа эксперимента, охватывающего 150 студентов, была поставлена задача выявления реального уровня готовности будущих специалистов к выполнению тьюторских функций. В ходе исследования обнаружены существенные пробелы в знаниях и умениях студентов, необходимых для качественного тьюторства, что послужило основанием для их дальнейшей коррекции в процессе целеполагания и реализации формирующего этапа экспериментальной работы. Обобщенные данные констатирующего этапа эксперимента отражены в таблице 7.

Таблица 7 – Количественное представление уровня знаний и умений реализации функций тьютора по итогу констатирующего эксперимента

| №   | Знания, умения реализации функций тьютора                                                                           | показатели, %                           |                                           |                        |
|-----|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------|-------------------------------------------|------------------------|
|     |                                                                                                                     | затруднения имеют значительный характер | затруднения имеют незначительный характер | затруднений не имеется |
| 1   | 2                                                                                                                   | 3                                       | 4                                         | 5                      |
| 1.  | Наличие комплекса знаний о приоритетных направлениях развития современной системы образования                       | 25,0                                    | 61,2                                      | 13,8                   |
| 2.  | Наличие комплекса знаний об основах работы тьютора                                                                  | 65,7                                    | 24,6                                      | 9,7                    |
| 3.  | Понимание содержания образовательного процесса и роли обучающегося                                                  |                                         |                                           |                        |
|     | Наличие комплекса знаний об индивидуально-возрастных особенностях обучающихся                                       | 47,0                                    | 47,8                                      | 5,2                    |
|     | Наличие комплекса знаний и умения построения индивидуальной образовательной траектории                              | 61,3                                    | 37,3                                      | 1,4                    |
|     | Наличие комплекса знаний и умения анализировать содержание и ход образовательного процесса                          | 53,9                                    | 32,4                                      | 13,7                   |
|     | Наличие комплекса знаний и умения анализа базовых характеристик обучающегося, особенностей восприятия информации    | 60,6                                    | 25,2                                      | 14,2                   |
|     | Наличие комплекса знаний и умения организации индивидуальных и групповых занятий в рамках образовательного процесса | 61,4                                    | 17,4                                      | 2,2                    |
| 3.1 | Представление об общих особенностях деятельности тьютора                                                            |                                         |                                           |                        |
|     | Наличие комплекса знаний о характере, роли тьютора в сопровождении обучающихся                                      | 89,8                                    | 5,2                                       | 5                      |
|     | Наличие комплекса знаний и умения информационно обеспечить обучение                                                 | 51,8                                    | 25,2                                      | 23                     |

Продолжение таблицы 7

| 1    | 2                                                                                                           | 3    | 4    | 5    |
|------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------|------|------|
|      | Наличие внутренней готовности и понимания деятельности тьютора                                              | 57,5 | 23,8 | 18,7 |
| 3.2  | Представление о деятельности тьютора                                                                        |      |      |      |
|      | Наличие комплекса знаний о задачах, функциях, ролях тьютора, особенностях деятельности                      | 56,1 | 35,7 | 8,2  |
| 3.3  | Представление о компетентности тьютора                                                                      |      |      |      |
|      | Наличие комплекса знаний о компетентности, способностях, возможностях становления профессионала             | 63,7 | 28,2 | 8,1  |
| 4.   | Представление о видах деятельности тьютора                                                                  |      |      |      |
| 4.1  | Представление о построении целей и этапов работы                                                            |      |      |      |
|      | Наличие комплекса знаний об особенностях построения целей обучения, вариативности образовательного маршрута | 59,3 | 27,1 | 13,6 |
| 4.2. | Представление о коммуникации с обучающимися                                                                 |      |      |      |
|      | Наличие комплекса знаний об основных компонентах коммуникации и динамики взаимодействия                     | 52,4 | 16,4 | 31,2 |
| 4.3. | Представление о работе с потребностно-мотивационной сферой                                                  |      |      |      |
|      | Наличие комплекса знаний и умения активизации познавательного интереса обучающихся                          | 61,6 | 12,8 | 25,6 |
| 5.   | Представление о методах работы тьютора                                                                      |      |      |      |
| 5.1. | Наличие комплекса знаний и умений работать с индивидуальным образовательным маршрутом, с «портфолио»        | 50,9 | 24,2 | 24,9 |
| 5.2. | Наличие комплекса знаний и умений моделировать виды профессиональной деятельности                           | 44,8 | 39,6 | 15,6 |
| 5.3. | Наличие комплекса знаний и умений использовать консультативные технологии                                   | 63,8 | 14,4 | 21,8 |
| 5.4. | Наличие комплекса знаний и умений использовать методы активного обучения                                    | 56,4 | 27,8 | 15,8 |

Продолжение таблицы 7

| 1    | 2                                                                                           | 3    | 4    | 5    |
|------|---------------------------------------------------------------------------------------------|------|------|------|
| 5.5. | Наличие комплекса знаний и умений использовать кейс-технологии                              | 58,8 | 16,1 | 25,1 |
| 5.6. | Наличие комплекса знаний и умений использовать игровые технологии                           | 60,6 | 18   | 21,4 |
| 5.7. | Наличие комплекса знаний и умений использовать стратегии межличностного взаимодействия      | 50,6 | 21,2 | 28,2 |
| 5.8. | Наличие комплекса знаний и умений использовать информационные и коммуникационные технологии | 48,7 | 28,9 | 22,4 |
| 5.9. | Представление о построении обратной связи                                                   |      |      |      |
|      | Наличие комплекса знаний и умения строить, регулировать, контролировать обратную связь      | 49,4 | 12,4 | 38,2 |
| 6.   | Представление об основных аспектах работы тьютора                                           |      |      |      |
|      | наличие комплекса знаний и умения планирования, самоактуализации и самореализации           | 54   | 12   | 34   |

В ходе применения анкеты была оценена степень затруднений, с которыми студенты сталкиваются при попытке освоения функций тьютора.

На основе анализа полученных данных сделаны следующие выводы относительно уровня профессиональной подготовки будущих педагогов:

1) Отсутствует сформированная потребность в регулярном самостоятельном обучении и ознакомлении с инновационными педагогическими методиками, что является ключевым для профессионального развития и самосовершенствования.

2) Не сформированы мотивационные аспекты и профессионально-педагогическая ориентация, направленные на активное и практическое использование тьюторских технологий в процессе образовательной деятельности.

3) Навыки и умения, специфичные для тьюторской работы, у будущих

педагогов развиты недостаточно, что сказывается на общей эффективности подготовки к применению данного вида профессиональной деятельности.

Указанные дефициты в подготовке подчеркивают необходимость детального изучения причин их возникновения, таких как специфика учебной программы по дисциплине «Педагогические технологии» и её реализация в ВУЗе, а также определения требований к проектированию образовательной среды, способствующей формированию и развитию тьюторских компетенций среди студентов.

Анкета: «Оценка уровня осознания специализированных особенностей и роли проектной технологии в контексте профессионального функционирования педагога, исполняющего обязанности тьютора»

Цель: представление уровня осознания студентами содержания технологии проектирования в контексте тьюторской деятельности.

Анкета включает в себя ряд вопросов:

1. (Перечень учебных проектов): Прошу Вас перечислить проекты, в которых Вы приняли участие во время обучения в высших учебных заведениях, со ссылками на их типологию или конкретные наименования.

2. (Вариативность проектов в образовании): Опишите, какие по Вашему мнению, могут быть возможные типы проектных работ в контексте образовательной деятельности.

3. (Формирование компетенций): Укажите, какие личностные качества и профессиональные компетенции, на Ваш взгляд, развиваются при участии в проектной работе.

4. (Условия для формирования тьюторских компетенций): считаете ли Вы целесообразным создание дополнительных условий в рамках высшего учебного заведения для развития потенциала студентов к эффективной тьюторской деятельности? Какие именно виды методической поддержки или ресурсного обеспечения, по Вашему мнению, окажут наибольшее влияние на формирование готовности к тьюторству?

1) проектирование,

- 2) творческая мастерская,
- 3) внеучебная деятельность,
- 4) факультативные курсы,
- 5) студенческие объединения,
- 6) профориентационная работа,
- 7) индивидуальные консультации,
- 8) тренинги, включая тренинги личностного роста,
- 9) профессиональные пробы

5. По Вашему мнению, знания по проектированию, необходимы педагогу?

6. По Вашему мнению, достаточно ли у Вас знаний по проектированию? Нужно ли развивать данный аспект деятельности?

7. На основе Вашего опыта, можете ли уточнить, были ли трудности и какого плана затруднения связаны были с разработкой и реализацией проектов?

8. Хотели бы Вы участвовать в рабочих группах проектов, принимать участие в конкурсах проектов?

Анализ полученных данных показал следующее.

1. Преобладающее большинство опрошенных в выборке (порядка 93%) имеют достаточный опыт участия в проектной деятельности. Это позволяет утверждать наличие качества вовлеченности обучающихся в практику проектирования в процессе обучения в ВУЗе.

2. Студенты определили множество форм проектов в образовании, включая интерактивные лекции и различные акции. Однако 23% респондентов испытали сложности с классификацией возможных видов проектной деятельности, что может свидетельствовать о недостаточной информированности или нечеткости представлений о диапазоне используемых проектных форм.

3. 44% участника опроса выделили ответственность как ключевой развиваемый контент.

4. Организованность, креативность и коммуникабельность отметили по 28% выборки (см.рис.1).

5. Терпеливость, тактичность, внимательность и наблюдательность как педагогические качества оценены недостаточно высоко. Это может указывать на необходимость более глубокой проработки содержания образовательных программ с акцентом на развитие данных качеств.

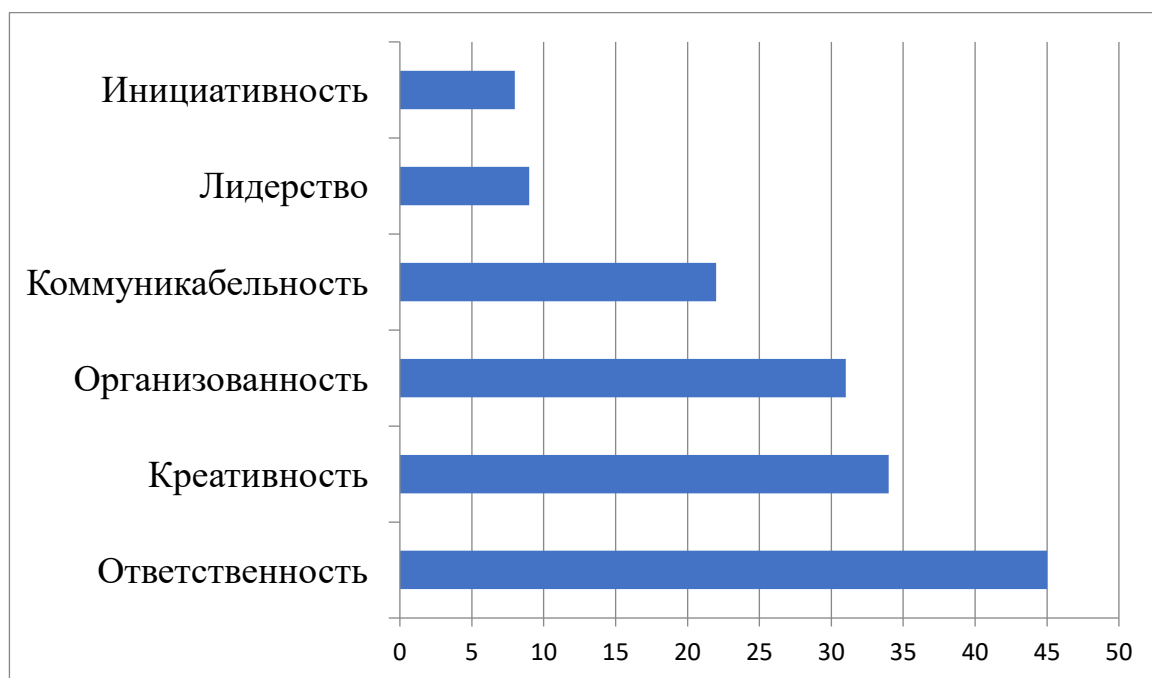


Рисунок 1 – Качества, формируемых в ходе проектировочной деятельности, согласно оценкам студентов (в процентном соотношении)

В результате анализа информации, полученной в ходе опроса, было выявлено, что подавляющее большинство студентов (85%) высказались в поддержку идеи формирования в высших учебных заведениях особых условий для развития профессионально-педагогических качеств. Акцент сделан на проектирование как на одну из наиболее перспективных стратегий для достижения этой задачи. Студенты выделили проектную деятельность в качестве ключевого фактора, который не только способствует освоению теоретических и практических аспектов профессии, но также стимулирует развитие профессиональных компетенций, необходимых для эффективного функционирования в будущей профессиональной сфере тьюторства. Эти

результаты подчёркивают важность применения проектных методов в процессе педагогического образования и указывают на потребность в системном подходе к внесению соответствующих изменений в образовательные программы учебных заведений. Такие данные иллюстрируют необходимость инвестиций в развитие учебной инфраструктуры и методической базы, а также подготовку преподавательского состава к активному применению проектных технологий в образовательной практике. Детализированный разбор предпочтений студентов относительно различных инструментов подготовки к профессиональной деятельности можно увидеть на рисунке 2.



Рисунок 2 – Средства, направленные на готовность студентов к профессиональной деятельности (в %)

Анализ количественных данных, позволяет сделать вывод о том, что необходимо использовать различные направления работы для повышения готовности к деятельности, среди которых достаточно значимы проектирование, внеучебная деятельность, студенческие объединения, творческая мастерская, производственная практика на потенциальных местах работы.

Тенденция к выбору этих средств объясняется, вероятно, их интеграцией в структуру образовательного процесса, что порождает сложности у студентов при выделении единственного наиболее предпочтительного средства. Это указывает на необходимость более детализированного анализа каждого из перечисленных средств в контексте их эффективности для формирования профессионально-педагогических качеств и компетенций, необходимых для работы педагога-тьютора. Результаты также подчеркивают значимость мультидисциплинарного подхода к образовательной практике, где разнообразие методов и форм обучения способствует всестороннему развитию обучающихся. Также большинство выборки (80%) отметили необходимость наличия знаний и умений проектной деятельности для построения и проведения мероприятий различного рода в рамках педагогической деятельности.

При этом в ходе анкетирования были названы затруднения, возникающие в ходе выполнения отдельных компонентов проектной деятельности. Среди них стоит выделить дефицит времени для осуществления проектной инициативы, проблемы с координацией работы в коллективе, а также недостаточную теоретическую подготовку в области методологии проектирования. Кроме того, отмечались дополнительные препятствия, не уточнённые данными. Интересно, что в ходе преодоления указанных трудностей студенты приобрели ряд ценных умений и навыков. Заметный прирост получен в области составления финансовых планов, поиска верифицированной информации и укрепления стрессоустойчивости. Важным аспектом также стали коммуникативные навыки: эффективная работа и организация командной деятельности, а также развитие ответственности на личностном и корпоративном уровнях.

Согласно результатам, 85% опрошенных указали на изъяны в своих знаниях по проектированию, выражая при этом заинтересованность в дальнейшем развитии данных компетенций. Эти данные могут служить важным индикатором для корректировки образовательных программ,

направленных на усиление практико-ориентированных компонентов учебного процесса.

Также стоит отметить, что более 70% респондентов выразили готовность к участию в студенческих проектных сообществах и конкурсах, что свидетельствует о высокой мотивации студентов к проектной деятельности и потребности в дополнительных площадках для реализации своего потенциала. Эти данные могут послужить стимулом для создания и развития проектно-ориентированных студенческих платформ в ВУЗах.

В рамках исследования было предложено студентам первого курса провести ранжирование личностных качеств, которые они считают необходимыми для профессиональной деятельности педагога-тьютора. Для этой цели использовалась адаптированная для данного исследования методика А. В. Вертохиной «Адекватность самооценки личностных профессионально-значимых качеств».

В рамках проведенного самоанализа личностных качеств, на предмет их значимости в профессиональной сфере педагогики, студентами была проделана значительная работа по оценке и ранжированию компетенций. Из широкого спектра предложенных (14 качеств), пять были выделены как наиболее критические (согласно таблице 8) для успешного профессионального развития и реализации педагога-тьютора. Стоит подчеркнуть, что классификация профессионально важных качеств является ключевым моментом в понимании студентами сути педагогической профессии и описывает качества, которые, по их мнению, наиболее значимы для эффективности учителя. Такой анализ указывает на уровень осознанности будущих специалистов в идентификации и стремлении к развитию признаков, которые считаются приоритетными в профессиональной деятельности и являются отражением ожидаемых студентами особенностей компетентного педагога-тьютора. Анализ полученных данных позволяет определить акценты в дидактическом процессе, направленные на развитие у студентов именно тех качеств, которые признаны ими наиболее ценными и существенными для

успешного выполнения профессиональных функций в будущем.

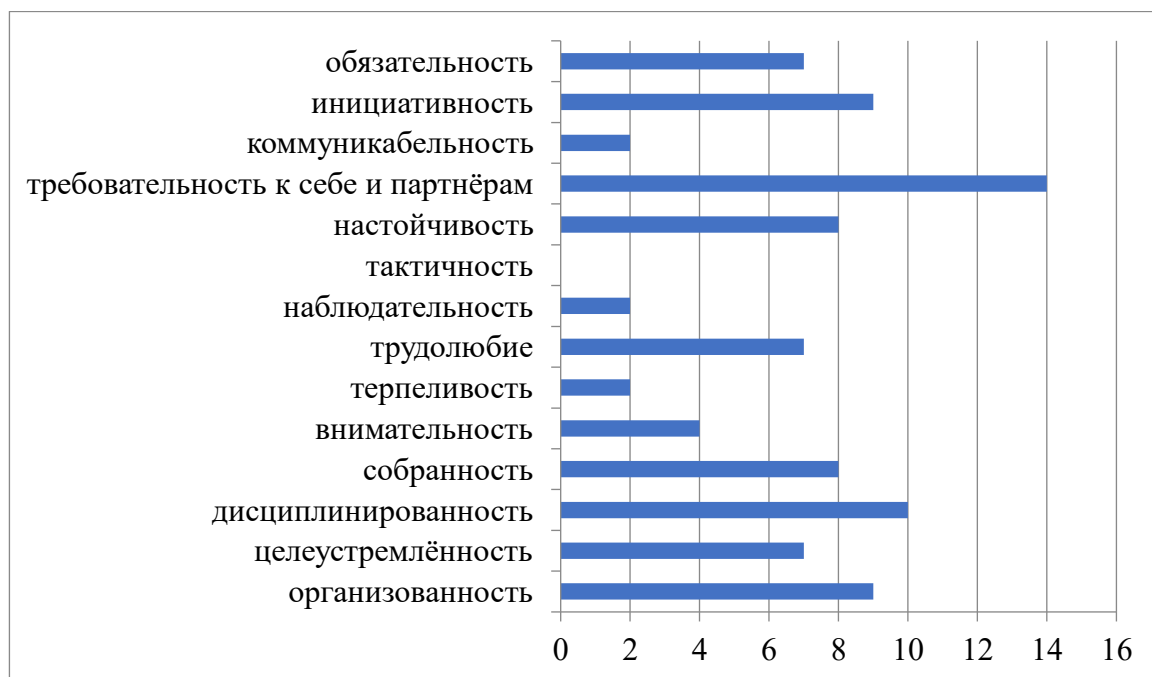


Рисунок 3 – Количественное представление распределения по значимости личностных профессионально-значимых качеств студентами 1 курса (кол-во чел.)

Итоги анализа проведенной самооценки показывают следующий вариант иерархии представления качеств как значимых в личностном и поведенческом плане. Необходимо отметить, бчто данное ранжирование достаточно часто представляется в современных исследованиях понимания личности и деятельности профессионала.

В качестве наиболее значимого было отмечено качество «Требовательность к себе и партнёрам» (14 ответов), далее – качества, соотносимые со многими активностями - «Дисциплинированность» (10 ответов), «Инициативность» (9 ответов), «Организованность» (9 ответов).

Вместе с тем, существует ряд личностных качеств, признанных критически значимыми для успешного педагогического тьюторства, которые не обрели должного внимания среди студентов:

1. Тактичность – не упомянута ни одним из опрошенных.
2. Терпеливость – отмечена только 2 студентами.

3. Коммуникабельность – приобрела упоминание от 2 респондентов.
4. Наблюдательность – указана 2 раза.
5. Внимательность – выделена 4 студентами и так далее.

Такие результаты могут свидетельствовать о недостаточной осведомлённости обучающихся о полном спектре ключевых качеств, необходимых для эффективного педагогического тьюторства. Это, в свою очередь, может служить сигналом к необходимости более глубокой интеграции тематического материала, связанного с личностным развитием и профессиональным мастерством, в учебный процесс.

В таблице 8 отображаются усреднённые показатели по данным опроса, осуществлённого среди студентов контрольной (75 человек) и экспериментальной (75 человек) групп, призванного выявить уровень знаний и навыков учащихся в области тьюторской деятельности. Сопоставление данных этих групп позволяет определить степень воздействия педагогических приемов и методов на формирование тьюторской готовности и компетенций будущих педагогов-тьюторов.

Таблица 8 – Представленность качества знаний и умений тьюторской деятельности на основе самооценки выборки

| № | Знания, умения                                                                                                | Показатели КГ | Показатель и ЭГ |
|---|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------|-----------------|
| 1 | 2                                                                                                             | 3             | 4               |
| 1 | Наличие комплекса знаний и умений по планированию индивидуального образовательного маршрута и этапов обучения | 3             | 3               |
| 2 | Наличие комплекса знаний и умений прогноза трудностей изучения учебной информации                             | 2             | 2               |
| 3 | Наличие комплекса знаний и умений анализа и применения инновационных педагогических приемов и технологий      | 2             | 2               |
| 4 | Наличие комплекса знаний и умений по активизации диалогового мышления                                         | 4             | 4               |

Продолжение таблицы 8

| 1  | 2                                                                                                                    | 3 | 4 |
|----|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---|---|
| 5  | Наличие комплекса знаний и умений по развитию активности, творческого мышления                                       | 2 | 2 |
| 6  | Наличие комплекса знаний и умений оказания оптимальной помощи при наличии трудностей обучения                        | 2 | 2 |
| 7  | Наличие комплекса знаний и умений построения и сопровождения самостоятельной и внеучебной работы                     | 3 | 3 |
| 8  | Наличие комплекса знаний и умений, связанных с включением в работу активных методов обучения                         | 2 | 2 |
| 9  | Наличие комплекса знаний и умений, связанных с пониманием и применением информационных технологий                    | 4 | 4 |
| 10 | Наличие комплекса знаний и умений по объективной комплексной системной оценке деятельности и результатов обучающихся | 1 | 1 |
| 11 | Наличие комплекса знаний и умений использования рефлексии при понимании содержания учебной деятельности              | 2 | 2 |
| 12 | Наличие комплекса знаний и умений показать включенность в деятельность ученика                                       | 2 | 2 |
| 13 | Наличие комплекса знаний и умений по созданию благоприятного психологического климата                                | 4 | 4 |
| 14 | Наличие комплекса знаний и умений для саморазвития                                                                   | 3 | 3 |

Примечание: Оценивание проводилось по 5-балльной шкале. В таблице приведены усредненные значения ответов выборки.

КГ – контрольная группа

ЭГ – экспериментальная группа

На основе данных, представленных в таблице, мы видим, что уровень проявления качества знаний и умений тьюторской деятельности выборка оценивает недостаточно высоко. С одной стороны, это показывает осведомленность об актуальных требованиях к компетентностной стороне тьюторской деятельности. С другой стороны, полученные данные показывают возможности для содержательного наполнения формирующего эксперимента.

На основании проведённого теоретического обзора нормативно-правовых актов, регулирующих деятельность тьюторов, исследования

соответствующей психолого-педагогической литературы, а также анализа реальной практики в сфере тьюторства, с учётом полученных результатов комплексного констатирующего эксперимента, можно определить ключевые направления для реализации формирующего этапа нашего эмпирического исследования. К данным направлениям можно отнести следующее:

1. Подготовка студентов к осуществлению профессиональных функций посредством внедрения специализированного курса, цель которого - обеспечить усвоение необходимого комплекса знаний и совокупность умений, соответствующих профильным требованиям.

2. Организация образовательной деятельности, как аудиторной, так и внеаудиторной, на базе тьюторских технологий. В ходе данной деятельности необходимы развитие и улучшение практической стороны осуществления деятельности тьютора.

3. Организация и осуществление соответствующих видов практики и учебно-исследовательской работы в сфере тьюторства; представленность качества знаний и умений тьюторской деятельности на основе самооценки выборки. Акцент делается на практическое осмысление и апробацию тьюторских технологий, что позволяет будущим специалистам оптимизировать накопленный теоретический фундамент и приобрести конкретный опыт в условиях реальной образовательной среды.

Обозначенная цель педагогического эксперимента заключается в конкретизации процесса применения технологии проектирования в образовательной практике педагогов и в разработке и последующей апробации модели, которая будет способствовать формированию у будущих педагогов готовности к эффективной тьюторской деятельности.

В ходе аналитической работы был исследован массив научных исследований, посвященных педагогическим технологиям, в частности, работы таких авторов как Н. В. Бордовская, С. В. Кривых, Е. В. Пискунова, М. П. Сибирская, Н. Н. Суртаева, Н. Ф. Родионова. Изучение их вклада в данное научное направление позволило выявить структурные компоненты

педагогической технологии, включающие концептуальную, содержательную и процессуальную части, каждая из которых необходима для достижения качественного образовательного результата. На основе обширного анализа М. П. Сибирская предложила более детализированную структуру педагогической технологии, которая была принята в качестве фундамента при разработке алгоритма и последующей реализации выбранной технологии проектирования. Применение данной структуры предполагает целостное понимание и систематический подход к внедрению технологии проектирования в образовательный процесс, обеспечивая формирование и развитие ключевых компетенций будущих педагогов для выполнения тьюторских функций на высоком уровне (рис.4).

В качестве базовых компонентов в соответствии с требованиями деятельности выделяют содержательный и процессуальный блоки.

С учётом представленного формирующего этапа эмпирического исследования, содержательный блок должен включать в себя пересекающиеся и взаимно усиливающие компоненты. Они будут формировать фундаментальную основу для развития и углубления профессиональных знаний и навыков тьютора.



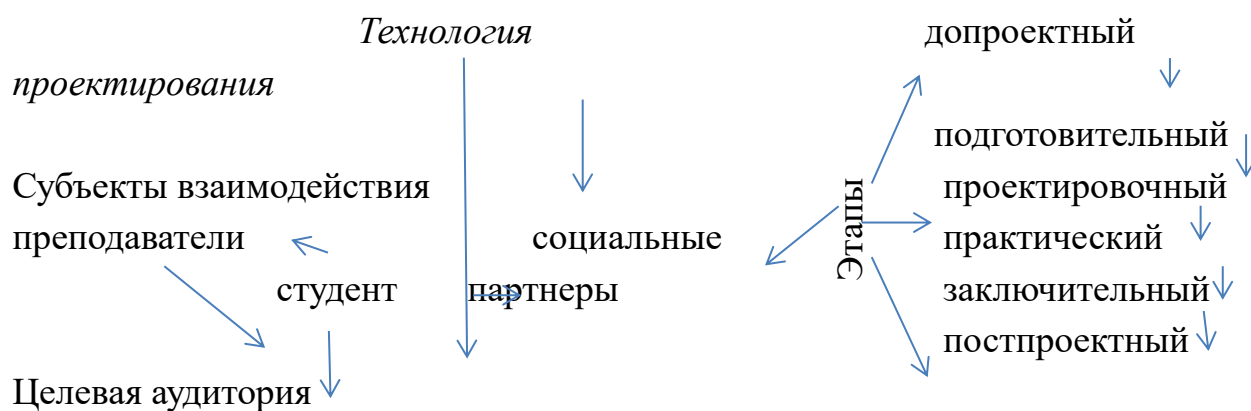
Рисунок 4 – Схематическое представление компонентов педагогической технологии, содержательно соотносимой с проектированием (по М.П. Сибирской)

Схематично содержание концептуального компонента можно представить как представление подходов и принципов работы (рисунок 5).

|                                                                                                                                                                       |                                                                                                                           |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| направленность (цель) эксперимента: создание условий для формирования готовности студентов к выполнению тьюторской функции через реализацию технологии проектирования |                                                                                                                           |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
| Методологические подходы: <ul style="list-style-type: none"> <li>• деятельностный,</li> <li>• личностно-деятельностный,</li> <li>• компетентностный и пр.</li> </ul>  | <div style="text-align: center;"> <div style="margin-bottom: 10px;">→</div> <div style="margin-top: 10px;">←</div> </div> | Принципы: <ul style="list-style-type: none"> <li>• педагогическое сопровождение профессионального самосовершенствования,</li> <li>• творческая активность,</li> <li>• самостоятельность,</li> <li>• индивидуальный подход,</li> <li>• связь теории и практики,</li> <li>• комплексность</li> <li>• вариативность заданий</li> </ul> |

Рисунок 5 – Схематичное представление концептуального компонента

Понимание дидактического компонента технологии проектирования при подготовке к тьюторской деятельности схематически представляет характер взаимодействия субъектов (рис. 6):



Функции преподавателя в содействии формирования готовности студентов к выполнению тьюторской функции:  
консультирование, тьюторство, кураторство, модерация, фасилитация и пр.

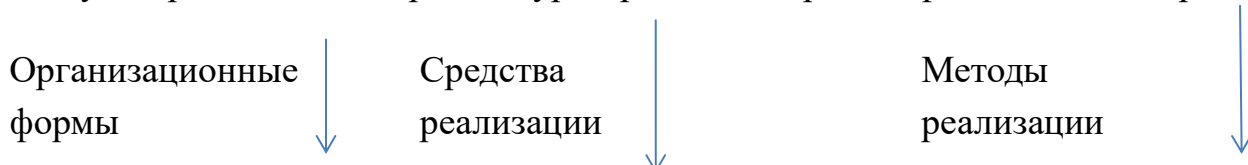


Рисунок 6 – Схематичное представление дидактического компонента

Понимание диагностического компонента обозначает понимание критериев, показателей, представленности результативности технологии (рис. 7):

|                                                                                                             |                                                           |                                                                                  |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------|
| Основной критерий понимания качества – показатели готовности студентов к осуществлению тьюторских функций   |                                                           |                                                                                  |
|                                                                                                             | Показатели соотносятся с проявлениями:                    |                                                                                  |
| Идентичность (профессиональной и личностной)                                                                | Мотивация (внешней и внутренней, социальной и личностной) | Профессионально-значимые качества (в целом как педагога и конкретно как тьютора) |
| Результат анализируется по показателю сформированности готовности студентов к выполнению тьюторской функции |                                                           |                                                                                  |

Рисунок 7 – Схематичное представление диагностического компонента

Понимание процессуального компонента соотносится с характеристикой содержания непосредственно процесса подготовки к осуществлению педагогической и тьюторской деятельности с учетом проектной деятельности.

В реализации проектной технологии в области тьюторской педагогической практики выделяется ряд последовательных этапов:

1. Предпроектный этап. Эта стадия является отправной точкой проектного цикла, на которой студенты информируются о предстоящих проектах. Проводится организационное мобилизационное собрание участников и формируется их начальная мотивация к участию в проекте, что является ключевым фактором предварительной подготовки. Осуществляется детализированный анализ доступных ресурсов, включая материальные, человеческие и интеллектуальные, с целью их оптимального использования в проекте.

2. Подготовительный этап. Здесь акцент смещается на анализ основной проблематики, формулировании целей и задач проекта. Уделяется внимание изучению социальной среды и определению её влияния на проект, что обеспечивает его соответствие текущим реалиям и потребностям общества.

3. Проектировочный этап. В ходе данной стадии процесса создается подробный план проекта, учитывающий интересы и творческие способности участников, выстраивается командная работа, распределяются функциональные обязанности и роли, намечаются временные рамки и критерии оценки успеха проекта.

4. Практический этап. Этот этап характеризуется приступом к непосредственной реализации проекта. Действия могут варьироваться от исследовательских до организационных, включая разнообразную деятельность в области сбора информации, общественной активности, творческого самовыражения и коммуникации с интересантами.

5. Заключительный этап. На этом этапе происходит оформление результатов работы, подготовка проектного портфолио, оценка достигнутых

результатов, а также рефлексия и метаанализ проведённой деятельности.

6. Постпроектный этап. После завершения проекта осуществляется распространение успешных практик. Это достигается с помощью докладов, презентаций полученных данных на различных семинарах, научно-практических конференциях и пр.

Подобная этапность работы позволяет оптимизировать использование технологии проектирования в педагогическом процессе, одновременно формируя профессиональные компетенции студентов, проявляющиеся и обеспечивающие функции рефлексии, экспертизы в тьюторской деятельности.

Схематично деятельность педагога и обучающихся при прохождении этапов проектной технологии можно представить, дифференцируя действия каждого субъекта (таблица 9).

Таблица 9 – Содержательное наполнение активности педагога и обучающихся при выполнении технологии проектирования

| №  | Этапы осуществления технологии                                                           | Активность преподавателя                                                                                      | Активность студентов                                                                                                          |
|----|------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1  | 2                                                                                        | 3                                                                                                             | 4                                                                                                                             |
| 1. | Допроектный этап – направлен на активизацию мотивов                                      | Организует активность включенности студентов в проектную деятельность                                         | Осознание необходимости и активности участия в проекте                                                                        |
| 2. | Подготовительный этап – направлен на определение проблемы и возможного результата работы | Сопровождение студентов в рефлексии актуальных проблем, конкретизация цели, детализация возможных результатов | Диалоговое представление проблемы, определение представлений о возможном результате, осознание необходимости проекта          |
| 3. | Проектировочный этап – направлен на построение алгоритма работы                          | Сопровождение студентов в представлении этапов работы, информационном обеспечении                             | На основе анализа содержания работы – определение этапов реализации работы в достижении результата, уточнение функций и ролей |

Продолжение таблицы 9

| 1  | 2                                                                                | 3                                                                              | 4                                                                                |
|----|----------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------|
| 4. | Практический этап – направлен на непосредственное выполнение действий проекта    | Сопровождение студентов в форме контроля, координации, регуляции, мотивации    | Выполнение запланированных действий, анализ и коррекция получаемых результатов   |
| 5. | Заключительный этап – направлен на представление и защиту полученного результата | Сопровождение студентов в форме консультаций, экспертизы, методического поиска | Представление результатов, обсуждение ситуации, оценка и самооценка деятельности |
| 6  | Постпроектный этап – направлен на тиражирование полученных результатов           | Сопровождение в представленности проекта, апробации результатов                | Активность в представлении и распространении результатов и опыта                 |

Применяемая в рамках подготовки будущих педагогов, технология проектирования была адаптирована и интегрирована в образовательный процесс. Была разработана модель, цель которой – способствовать развитию у студентов необходимых качеств для эффективной тьюторской деятельности, особенно в аспекте сопровождения.

Понятие «модель» имеет многогранное значение. В различных контекстах оно может обозначать отражение реальности в упрощённой или идеализированной форме и использоваться для понимания, анализа или предсказания явлений. В различных научных дисциплинах применяются разнообразные виды моделей: математические, описательные, графические и другие.

На протяжении длительного времени в научном мире моделирование утвердилось как метод создания абстрактных или конкретных моделей, позволяющий исследовать объекты и процессы в их взаимосвязях и взаимодействии. В педагогических исследованиях, данный метод позволяет разрабатывать новые принципы и методы обучения и воспитания.

Подходы и методы моделирования рассмотрены в работах многих учёных, среди которых можно отметить В. Г. Афанасьева, Б. А. Глинского, И. Б. Новика, К. В. Тараканова, В. А. Штоффа и других исследователей. Разработанная модель технологии проектирования является результатом теоретической работы и экспериментальной деятельности, в процессе которой учитывались как традиционные, так и инновационные подходы в области педагогики. Ключевым моментом является её апробация в реальных условиях образовательного процесса, что позволило обогатить профессиональную подготовку будущих педагогов и усилить практико-ориентированный компонент их обучения.

В рамках представления концепции модели следует отметить, что процесс моделирования в научном и практическом контексте является интегративным по своей сущности, обладая потенциалом синтезировать научные достижения различного характера и уровня абстракции. Модель (от лат. *Modulus* – мера, образец) как основополагающий элемент моделирования, апеллирует к ряду определений, отраженных в литературе:

1. С. И. Ожегов и Н. Ю. Шведова определяют модель как эталон какого-либо объекта или процесса, ориентир для воплощения, предмет для копирования изображения, масштабное воплощение или макет некоторого физического объекта или явления, или же его схематичное отображение.

2. С. И. Архангельский контурирует понятие модели как созданной формы, содействующей репродукции отдельных свойств реального объекта, подлежащих исследованию.

3. Ю. М. Лотман рассматривает модель как аналог объекта познания, который замещает его в процессе интеллектуального постижения.

Анализируя данные определения, можно констатировать, что в качестве основы модели выступает наличие мысленного или материального аналога реального объекта, процесса или явления, служащего инструментом для осмысления, изучения и исследования.

В педагогической науке модель рассматривается как интегральное отражение концептуальной структуры, на долю которой приходится визуализация ключевых характеристик объекта педагогической деятельности. Она детализирует структурные элементы, отражает закономерности функционирования, динамику и взаимодействие исследуемого объекта с образовательной средой. Представляемая модель предполагает формализацию, соответствующую культурно-нормативным параметрам и реалиям социокультурного контекста, что обуславливает её актуальность и приемлемость в качестве образовательного инструмента.

В контексте педагогической науки известно множество разновидностей моделей, среди которых можно выделить учебные, игровые, имитационные, экспериментальные и научно-технические модели, каждая из которых служит определенной цели в процессе обучения и исследования. При анализе образовательного процесса в ВУЗовской среде создаются различные типы моделей, что позволяет всесторонне оценить и оптимизировать учебные методики. Для наглядности и эффективности представления данных моделей применяются блочные и графические модели, схемы, статистические выкладки и вероятностные оценки, таблицы с показателями и матрицы, позволяющие сопоставлять результаты экспериментальных наблюдений и анализов. Также разрабатываются теоретические конструкции, методики и выводы, предназначенные для дальнейшего теоретического обоснования и практического использования, в том числе предложения и рекомендации, направленные на усовершенствование образовательного процесса.

Таким образом, в контексте педагогической науки модели выполняют роль инструментов для концептуализации, изучения и улучшения педагогических процессов, предоставляя базис для научных исследований, а также для разработки и внедрения эффективных педагогических практик и стратегий обучения.

В ходе проведения исследования нами была разработана и внедрена модель подготовки бакалавров к осуществлению тьюторского сопровождения

одаренных детей на основе использования технологии проектирования. Конструкция модели предполагает систему, структурированную в виде взаимосвязанных блоков, каждый из которых имеет четкое функциональное назначение:

1. Целевой блок - определяет конечные образовательные и профессиональные цели, а также стратегические ориентиры деятельности. Целевой блок задает направленность на формирование готовности будущих педагогов к выполнению тьюторских функций.

2. Содержательный блок. В рамках данного блока раскрывается теоретическая и практическая информация, учебные материалы и ресурсы, необходимые для достижения поставленных учебных и воспитательных задач, а также для развития соответствующих компетенций у обучающихся.

3. Технологический блок - включает специфические методы, приемы, процессы, применяемые в ходе образовательного процесса и направленные на достижение целей и реализацию содержательного блока.

4. Критериально-результативный блок предназначен для апробирования и оценки результативности образовательного процесса, позволяя также оценить степень достижения заранее определённых учебных целей. Этот блок инкорпорирует определённый набор критериев, предназначенных для оценивания освоенных учащимися знаний, умений, навыков и ключевых компетенций, а также инструменты для мониторинга их обучающего прогресса. Глубокий анализ составляющих модели образовательной технологии способствует целостному пониманию структуры и функционирования процесса образовательного проектирования. Такое осмысление непременно повышает понимание механизмов, лежащих в основе методик обучения, и способствует обнаружению наиболее эффективных методов реализации тьюторской функции сопровождения в педагогической практике, особенно актуально это для становления профессиональной подготовки будущих специалистов в данной сфере. Таким образом, критериально-результативный блок является важной составляющей в

процессе образовательного моделирования, позволяя не только оценивать результаты учебной деятельности, но и выстраивать обоснованные стратегии педагогического взаимодействия, направленные на расширение профессиональных горизонтов и повышение квалификации тьюторов. Это обеспечивает информированность о потребностях в современных методах и способах обучения, нацеленных на развитие нужных компетенций и умений у студентов.

В целом модель системы формирования готовности бакалавров к обеспечению тьюторского сопровождения одаренных детей представлена на рис. 8



Рисунок 8 – Модель системы формирования готовности бакалавров к обеспечению тьюторского сопровождения одаренных детей

Таблица 10 – Содержательное наполнение модели формирования готовности бакалавров к обеспечению тьюторского сопровождения одаренных детей

| Компоненты модели | Содержательное наполнение                                                                                                                           |
|-------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1                 | 2                                                                                                                                                   |
| Цель обучения     | подготовка бакалавров - будущих педагогов к осуществлению тьюторского сопровождения одаренных детей средствами проектирования в педагогическом ВУЗе |

Продолжение таблицы 10

| 1                                | 2                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
|----------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Задачи образовательного процесса | активизация познавательного интереса и мотивов в части использования и овладения технологий тьюторской деятельности,<br>предоставление комплекса знаний о сутевом моменте и структуре педагогической деятельности в целом, тьюторской деятельности,<br>формирование частных компетенций, необходимых для осуществления функций тьютора в рамках педагогической деятельности,<br>мониторинг качества уровней подготовки студентов к выполнению тьюторской деятельности.                                                                                     |
| Принципы подготовки              | системность,<br>сотрудничество и взаимодополнение,<br>активность<br>развивающее обучение,<br>адаптирование актуальных технологий<br>гуманизм и оптимизм                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
| Закономерности подготовки        | постоянная динамика взаимодействий и педагогического процесса в целом,<br>развитие личности как в целом, так и как профессионала,<br>обязательное управление ходом и содержанием учебно-воспитательного процесса,<br>адекватное стимулирование и мотивирование активности,<br>обеспечение единства педагогической и познавательной деятельности,<br>детерминированность педагогического процесса                                                                                                                                                           |
| Содержательность действий        | <i>преподавателя:</i> организация аудиторной и внеаудиторной работы; планирование и осуществление учебно-воспитательного процесса; составление алгоритма изучаемых дисциплин; определение комплекса форм и методов обучения и воспитания; проведение диагностики показателей уровня готовности студентов к реализации функций тьютора;<br><i>студентов:</i> получение и отработка информации в рамках изучаемых дисциплин, активное участие в отработке технологий проектирования, самостоятельное осознанное субъектное участие в организации тьюториалов |

Продолжение таблицы 10

| 1                          | 2                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
|----------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Формы отработки активности | <ul style="list-style-type: none"> <li>- при построении учебного процесса: традиционные формы (занятия лекционного, семинарского, практического, лабораторного плана), формы активного обучения (тренинги, коучинги, мастер-классы), конференции различного содержания, консультации, предметные экскурсии, производственная практика в образовательных организациях, выполнение исследований в форме курсовых, квалификационных работ и пр.</li> <li>- при понимании содержания обучения и воспитания: мероприятия и события, коллективные творческие дела, деловые игры и пр.</li> <li>- при построении тьюторской деятельности: элементы проектирования – представление дорожной карты, тьюторинг, портфолио и пр.</li> <li>- содержание контрольного и оценочного этапа работы: защита и презентация результатов проектов, курсовых и квалификационных работ и пр.</li> <li>- при построении научно-исследовательской работы студентов, включая работу в научных кружках, школах, исследовательских лабораториях, студенческом научном обществе и др.</li> </ul> |
| Методы подготовки          | В контексте обучения: основаны на представлении информации, репродукции имеющегося опыта, эвристического характера, методы проблемного обучения, исследовательские методы и пр. В контексте воспитания: методы, направленные на формирование сознания личности, методы построения поведения, методы, определяющие сознание личности, методы стимулирования и мотивации к тьюторской деятельности, методы контроля и самоконтроля деятельности и поведения                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
| Средства подготовки        | Традиционно общие: федеральный государственный образовательный стандарт, профессиональный стандарт, учебный план по направлению подготовки, соответствующие учебные и учебно-методические пособия;<br>Предметно-специальные: методические материалы спецкурса, обучающего семинара, кейс-задания и пр.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |

### Целевой блок модели

Целевой блок разработанной модели отражает социальные запросы и определяет конечные ориентиры педагогического проектирования. Целью предложенной модели является подготовка бакалавров к тьюторскому

сопровождению одаренных детей средствами проектирования в педагогическом ВУЗе.

Методологическое содержание деятельностного и социокультурного подходов обеспечивает решение задачи подготовки бакалавров к тьюторству одаренных детей в условиях педагогического вуза. Для достижения цели предусматривается комплекс мероприятий, которые включают:

1. Формирование у студентов устойчивого интереса к сфере тьюторства и стимулирование мотивации к освоению тьюторских методик является первостепенной задачей. Используются разнообразные педагогические и психологические подходы для поддержания высокого уровня заинтересованности и стремления к развитию соответствующих навыков.

2. Ознакомление студентов с сущностью профессиональной роли тьютора и представление содержания работы в данной сфере. Данная задача включает развитие специализированных компетенций, необходимых для квалифицированной тьюторской деятельности.

3. Обеспечение погружения студентов в активную учебно-профессиональную деятельность для формирования и совершенствования практических умений и навыков, прямо применимых в тьюторстве.

4. Проведение диагностики степени подготовленности студентов к осуществлению роли тьютора, что позволяет осуществлять оперативную коррекцию учебного процесса и обеспечивать адресную поддержку каждого учащегося.

5. Стимулирование инициативности студентов в процессе их профессионального погружения и укрепления в роли тьютора, что способствует формированию стойкого стремления к личностному и профессиональному совершенствованию.

6. Разработка и реализация условий для активного включения студентов в создание и применение образовательных инициатив различной педагогической направленности. Это важный аспект, способствующий

наиболее эффективной адаптации будущих специалистов в профессиональном сообществе и их педагогическом росте.

7. Разработка индивидуальной карьерной траектории студентов и демонстрация перспектив многообразия профессионального развития в сфере тьюторства.

Описанные действия и направления работы составляют фундамент для формирования компетентного бакалавра, способного осуществлять качественное тьюторское сопровождение одаренных детей, что соответствует современным образовательным требованиям и принципам непрерывного профессионального развития.

В контексте реализации модели технологии проектирования с целью развития готовности будущих педагогов к тьюторской функции сопровождения выделяется ряд общепедагогических принципов, обеспечивающих методологическую основу исследования.

Их интеграция в учебный процесс призвана способствовать успешному освоению студентами компетенций, требуемых для профессиональной деятельности в сфере тьюторства. Основные принципы, лежащие в основе модели, включают:

1. Принцип системности, который предполагает взаимосвязанное и целостное построение образовательного процесса.
2. Принцип развивающего и воспитывающего обучения направлен на формирование не только знаний, но и развитие личностных качеств и ценностей студентов.
3. Принцип сотрудничества и взаимоуважения основывается на установлении продуктивных отношений между преподавателями и обучающимися.
4. Принцип адаптирования педагогических технологий нацелен на оптимизацию методов обучения в соответствии с потребностями и возможностями студентов.
5. Принцип педагогического содействия определяет содержательный

аспект создаваемых педагогических условий в целях построения эффективного самоопределения и развития субъект-субъектных отношений.

6. Принцип самореализации и саморазвития как личности и как профессионала подчеркивает значимость личностного роста и профессиональной идентификации в образовательном процессе.

7. Принцип творческой активности стимулирует к разворачиванию креативного потенциала и инициативности студентов.

8. Принцип самостоятельности закладывает основание для ответственного и автономного выбора в профессиональной сфере.

9. Принцип индивидуализации направлен на поддержку и развитие индивидуальных особенностей каждого студента.

10. Принцип связи теории с практикой обеспечивает прочную основу для применения теоретических знаний в реальной профессиональной деятельности.

11. Принцип комплексности и вариативности проектов подразумевает широту и разнообразие проектных заданий, отражающих спектр профессиональных контекстов тьюторства.

12. Принцип уникальности закрепляет стремление к оригинальности и новаторству в создании и реализации студенческих проектов.

Таким образом, эти принципы формируют надежную основу для комплексного подхода к образованию в контексте подготовки к тьюторской деятельности, способствующую воспитанию квалифицированных специалистов, готовых к решению задач современного образовательного процесса.

Содержательный блок модели.

Процесс подготовки бакалавров к исполнению функций тьютора через линзу проектирования предполагает активное вовлечение студентов в выполнение проектов разнообразной направленности. Среди типов проектной деятельности выделяются следующие:

1. Образовательные проекты, направленные на создание и реализацию учебных программ и модулей.
2. Просветительские проекты, целью которых является повышение информированности и развитие интеллектуальных интересов аудитории.
3. Культурно-досуговые проекты, способствующие организации культурного досуга и развития творческих навыков.
4. Информационные проекты, которые предусматривают обработку, анализ и распространение информационного контента.
5. Исследовательские проекты, ориентированные на проведение научных исследований и экспериментов в области образования и педагогики.

Привлечение студентов к участию в проектах разного типа коррелирует с конкретными аспектами профессиональной деятельности педагога-тьютора. Комплексное и многостороннее включение позволяет студентам осваивать и интегрировать профессиональные навыки и знания в практическом контексте, формируя тем самым необходимую готовность к будущим профессиональным вызовам в роли тьютора.

Обеспечение качественной подготовки в данном направлении требует не только организации и проведения соответствующей проектной деятельности, но и последующей активной рефлексии, анализа и оценки их результатов. Такой подход подчеркивает не только приобретение определённых компетенций, но и развитие критического мышления, умения анализировать и делать обоснованные выводы – ключевые атрибуты профессионала в сфере тьюторства.

На пути погружения в профессиональную среду студенты активно участвуют в различных проектных ролях — от руководителя проектной команды до исследователя. Таким образом, студенты имеют возможность оценить разнообразие профессиональных функций и подходов в деятельности педагога-тьютора, на основе чего осуществляют осознанный выбор своего дальнейшего карьерного пути. Экспериментальное принятие разнообразных ролей, включенность в процесс проектирования и реализация собственных и

коллективных проектов позволяют в полной мере раскрыть потенциал обучающегося, сделать обучение максимально приближенным к реальным условиям будущей профессиональной деятельности. Финальным результатом учебной активности является создание проекта, отражающего компетенции, умения и знания студента, полученные в ходе обучения.

#### Технологический блок модели

Технологический блок модели основан на принципах проектного подхода, предполагающего активное и синергетическое участие всех субъектов образовательного поля. В этом контексте особое внимание уделяется взаимодействию студентов, преподавателей, работодателей и социальных партнёров в процессе разработки и реализации проектов. Проектно-ориентированный подход характеризуется комплексностью и многоуровневой организацией взаимодействий всех участников в каждой стадии выполнения проектных задач. В рамках данного подхода преподаватель актуализирует разносторонние функции, направленные на культивирование у студентов готовности к тьюторской работе. Среди таких функциональных ролей преподавателя выделяются консультирование, тьюторство, кураторство, модерация и фасилитация активности студентов, каждая из которых направлена на поддержку и развитие профессиональных качеств будущих специалистов. Организационная структура взаимодействий включает в себя разнообразие форм: от индивидуального консультирования и групповой работы до участия в студенческих коллективах и креативных группах. Это создаёт мотивирующую и динамичную образовательную среду, благоприятствующую интенсивной учебной деятельности и профессиональному саморазвитию студентов.

Повышению эффективности обучения и проектной деятельности способствует использование достаточно широкого спектра ресурсов педагогического и технического содержания, в том числе аудиовизуального оборудования, компьютерной техники и современных образовательных программ и приложений. В качестве методических инструментов и приёмов,

практикуемых в рамках образовательного процесса, используются разнообразные методы активного обучения и стимулирования креативности студентов, включая техники мозгового штурма, различные формы работы с информацией, такие как матрицы идей, а также методы моделирования профессиональных областей и фасилитации. Эти методы направлены на стимулирование критического мышления, развитие аналитических навыков и профессионального самосознания студентов в качестве будущих тьюторов.

Педагогические средства, интегрированные в рамки технологии проектирования образовательного процесса, представляют собой ключевые образовательные ресурсы, инструментально поддерживающие профессиональное развитие студентов в роли педагогов. Такой подход обеспечивает расширенные возможности для активизации личностного потенциала, профессионального самоопределения и непрерывного совершенствования, формируя при этом необходимый набор компетенций для успешной будущей педагогической деятельности. Технология проектирования обладает весомым ресурсом в качестве платформы для становления студента как педагога, ибо призвана не только к развитию теоретических знаний, но и практическому применению, стимулирует формирование сильной мотивационной основы для самореализации. Так, студенты становятся более вовлеченными в процесс разработки и реализации собственных проектов, позволяющих реализовать личностные и профессиональные устремления. Неотъемлемым аспектом успешной интеграции студентов в педагогический процесс является создание условий для развития у студентов способностей к самоорганизации и самоконтролю. Такие условия способствуют формированию автономности, независимости, ответственности и самостоятельности в профессиональной деятельности, что является фундаментальной характеристикой современного педагогического профессионала.

В целом, технология проектирования в образовательном пространстве стимулирует процессы интеллектуального и творческого развития будущего

педагога, т.к. позволяет принимать самостоятельные и осознанные решения по карьерному пути и профессиональному росту. Технология проектирования предполагает активное вовлечение студентов в самостоятельную работу, требующую развития навыков планирования, рефлексии и оценки собственной деятельности, что способствует формированию ответственности и целенаправленности. Особое место в контексте данной технологии занимает удовлетворение духовно-культурных потребностей обучающихся. Включение в образовательный процесс элементов культуры и искусства, дискуссионных площадок и творческих встреч позволяет формировать все стороны гармоничной личности будущего педагога. Также важное место занимает стимулирование креативных начинаний и проявление творческой индивидуальности.

Технология проектирования создает условия для реализации оригинальных идей студентов, их уникальных проектных предложений, что способствует развитию инновационного мышления и готовности к изменениям в современном образовательном и социальном пространстве. В целом, технология проектирования выступает как многомерный педагогический инструмент, нацеленный на формирование профессионально значимых качеств и на обеспечение условий для максимального раскрытия потенциала каждого студента в процессе подготовки к будущей педагогической деятельности.

Критериально-результативный блок модели.

Готовность будущих педагогов к исполнению тьюторской функции сопровождения студентов выступает ключевым критерием оценки результативности технологии проектирования в педагогическом образовании. Она охватывает комплекс показателей, каждый из которых поддается определению и последующей оценке. Рассмотрим их в деталях.

Первый показатель – профессиональная идентичность – проявляет уровень осознания и принятия субъектом своей профессиональной роли. Он классифицируется на несколько уровней: от неопределённой, когда студент

испытывает затруднения в определении профессиональной принадлежности, до сформированной, при которой субъект полностью осознаёт и принимает свою профессиональную роль и функции.

Второй показатель – мотивы выбора педагогической профессии – продемонстрирован в ряде составляющих: начиная с интереса к деятельности тьютора и желания сопровождать обучающихся, до восприятия профессии как способа материального обеспечения или необходимости высшего образования, а также рассматривая представления о социальной значимости и престиже профессии.

Третий показатель – профессионально-значимые качества личности – включает в себя перечень личностных характеристик, необходимых для успеха в педагогической деятельности, таких как организованность, дисциплинированность, коммуникативные навыки и многие другие.

Наличие и развитие этих качеств у будущих педагогов напрямую связано с их профессиональной эффективностью и способностью к сопровождению обучающихся. Оценка данных показателей позволяет установить степень готовности будущих педагогов к реализации функций тьюторского сопровождения студентов и служит основанием для корректировки образовательных процессов с целью их оптимизации и повышения качественного уровня педагогической подготовки в высших учебных заведениях.

Внедрение технологий проектирования осуществлялось в образовательном процессе бакалавров.

В ходе внедрения были идентифицированы и подтверждены следующие педагогические условия, критически важные для обеспечения её эффективного функционирования:

1. Ключевое значение имеет процесс интеграции студентов в активное участие в создании и реализации междисциплинарных проектов, которые способствуют профессиональной самоидентификации в роли тьютора. Данное условие требует учета социокультурной динамики образовательного

пространства. Проектная деятельность основывается на логике комплексного использования образовательных, культурных и социальных ресурсов высшего учебного заведения, а также на вовлечении потенциала городской и региональной инфраструктуры. Такой подход способствует стимулированию творческих и социально значимых навыков студентов, включает в себя развитие их индивидуальности и максимальное использование их профессионального потенциала.

Согласно работе И. А. Кумсковой, компетентностный подход в обучении будущих специалистов предполагает не просто освоение дисциплинарных знаний, но и формирование комплексных умений и навыков, которые приобретаются через интеграцию различных дисциплин и модулей в одно целостное образовательное пространство. Решение профессиональных задач, стоящих перед будущими педагогами, требует формирования таких интегративных компетенций, которые способны представить образовательный процесс как единый непрерывный поток, обеспечивая более высокий уровень подготовки. Важной становится и концепция проектного подхода, которая исходит из потребности в практико-ориентированных навыках и умениях, получаемых студентами через реализацию проектов, имитирующих реальное профессиональное взаимодействие. Такой подход обеспечивает не только теоретическую основу дисциплин, но и практическое применение полученных знаний в условиях, приближенных к профессиональной среде, что служит важным фактором в успешном формировании компетенций будущих педагогов-тьюторов.

Исследователи И.Г. Игнатова, А.Г. Балашов и Н.Ю. Соколова в своих трудах акцентируют внимание на значимости использования междисциплинарных проектов в процессе формирования профессиональных компетенций студентов. Отдельно они подчеркивают необходимость осмысления учащимися связи между различными аспектами и этапами профессиональной деятельности. Структурирование учебных задач в контексте конкретных профессиональных ситуаций обеспечивает

иллюстративный и прагматичный подход к пониманию специфики тьюторской работы в реальных условиях. Интеграционный подход к содержанию учебных дисциплин, как в социальной, так и в педагогической сфере, позволяет учащимся взглянуть на профессиональную деятельность под разными углами, открывать и эксплорировать новые интересы и направления для своего развития. Студенты получают уникальную возможность погрузиться во внеклассное поле, испытав себя в нестандартных для обычного учебного процесса ролях, которые стимулируют их творческий и интеллектуальный рост. Опыт, полученный в процессе участия в междисциплинарных проектах, способствует расширению кругозора и повышению аналитического потенциала студентов, что в результате ведет к существенному повышению качества их профессиональной подготовки и обогащению личностного компонента образования.

2. Концептуализация второго организационно-педагогического условия для результативной реализации технологии проектирования имеет ключевое значение. Важность обуславливает формирование индивидуального образовательного маршрута (ИОМ) студента, который учитывает его личные образовательные запросы, креативные предпочтения и таланты.

Т. А. Жданко, Т. В. Живокоренцева и О. Ф. Чупрова рассматривают ИОМ как динамичную, вариативную структуру учебной деятельности, имеющую прямую взаимосвязь с индивидуальными характеристиками студента. Такая структура предполагает активное участие обучающегося в проектировании и корректировке своего учебного пути в непосредственном взаимодействии с педагогическим составом и применением инструментов психолого-педагогической диагностики.

Разработка индивидуального образовательного маршрута (ИОМ) тесно связана с концепцией развития автономности студентов в рамках образовательного процесса. Данный подход дает студентам возможность активного и сознательного выбора, основанного на личных предпочтениях и профессиональных интересах в рамках базовой образовательной программы

ВУЗа. ИОМ включает в образовательную парадигму вариативность траекторий, способствующих глубокому углублению и расширению профессиональных знаний и умений. Интеграция этого маршрута в образовательное пространство позволяет студентам получить квалификацию, которая отличается повышенным уровнем компетентности и универсальности. Это обусловлено возможностью участия в междисциплинарной деятельности во время обучения, что в дальнейшем фасилитирует включение студентов в систему профессионального образования и трудовой практики.

Комплексное построение ИОМ предусматривает учет множества параметров, включая учет запросов образовательного процесса, индивидуальных предпочтений и склонностей студента. Следует отметить значительность проектной деятельности как доминирующей стратегии организации учебного процесса на протяжении всего бакалавриата, начиная с первого и заканчивая четвертым курсом. Проектно-ориентированный подход допускает затрагивание широкого спектра профессиональных областей, что неизбежно ведёт к развитию у студентов профессиональной идентичности, а также предоставляет возможности для выявления и актуализации творческого потенциала и личных качеств в контексте профессиональных интересов и амбиций. Активная причастность студентов к проектной работе способствует не только их профессиональному самоопределению и самореализации, но и погружает их в реальные профессиональные среды, где они имеют возможность проявить свои компетенции, сталкиваясь с обратной связью от конечных пользователей проектных результатов. Это взаимодействие нацелено на формирование основных профессиональных умений и навыков, укрепление уверенности в своих выборах и определение своего места в профессиональной сфере. Таким образом, проектная деятельность в рамках ИОМ выступает не только как методика обучения, но и как инструмент всестороннего развития будущих специалистов, способствует динамичной адаптации учебного процесса к нарастающим запросам рынка труда и формирует предпосылки для успешного профессионального будущего

каждого студента.

Результатом участия в таких инициативах становится не только получение необходимых для успешной профессиональной деятельности компетенций, но и закрепление индивидуального профессионального самоопределения обучающихся. Так, индивидуальный образовательный маршрут, сформированный в рамках проектной работы, раскрывается как гибкий, динамический инструмент профессионального развития, предоставляющий студентам пространство для экспериментирования, рефлексии и непрерывного усовершенствования, что является ключевым для современного образовательного процесса.

В рамках учебной проектной деятельности обучающиеся бакалавриата имеют возможность интегрироваться в проекты путем выбора одного из следующих типов участия:

1. Стабильное участие на всем протяжении проекта с фиксированным выполнением специфической роли в его структуре. Студент может занимать позицию, предполагающую лидерские функции в проектной команде, такие как руководитель, либо специализироваться на конкретных задачах в варианте роли координатора, организатора и пр. Альтернативно, роль может быть направлена на поддержание эффективности командной работы и позитивного микроклимата, в том числе через мотивацию и лидерство в эмоциональном аспекте.

2. Динамическое участие с изменением ролей в зависимости от этапа осуществления проекта, что позволяет получить комплексный опыт в различных функциональных областях управления и реализации проекта.

3. Сегментарное участие, при котором обучающийся вовлекается в течение определенных этапов разработки и реализации проекта, выполняя в эти периоды выбранную роль. Такой вариант предполагает возможность углубления в специфические аспекты проекта.

4. Многоролевое участие во всех или выбранных этапах проекта с одновременным исполнением нескольких функций. Это обеспечивает

студенту широкий спектр опыта, способствует развитию гибкости и адаптации к разнообразным рабочим контекстам внутри одного проекта.

Анализ учебных планов и рабочих программ дисциплин образовательной программы по направлению подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование» выявил устойчивую тенденцию к увеличению объема времени, выделенного на самостоятельную работу студентов. Данное время можно понимать как ресурс, который может быть оптимально задействован в процессе разработки и реализации проектов студентами. Особенность профессиональной деятельности педагога-тьютора обуславливает необходимость активного взаимодействия со специалистами смежных сфер, общения с детьми, их родителями и коллегами-педагогами, что требует выхода за границы традиционного формата образовательной среды. В этом контексте самостоятельная работа студентов, направленная на проектную деятельность, становится мощным инструментом организации направленной и системной работы, не только в пределах аудиторных занятий, но и вне аудитории. Системное применение самостоятельной работы студентов для реализации проектов позволяет расширить учебный опыт, охватывая все этапы проекта – от его разработки до практической реализации [119]. Таким образом, учебная деятельность перестает быть ограниченной лишь теоретическим освоением знаний и направляется на получение практического опыта, критически важного для формирования профессиональных компетенций будущих педагогов-тьюторов.

3. Третьим условием построения эффективного учебного процесса выступает учет имеющихся личных, профессионально-педагогических интересов студентов и стимуляция их к созидательной тьюториальной деятельности.

В имеющихся психолого-педагогических исследованиях феномен «интерес» интерпретируется как сложный психологический концепт, отражающий избирательное и эмоционально насыщенное взаимодействие индивида с определёнными объектами и явлениями. В работах Т. Н. Гайковой

профессионально-педагогический интерес рассматривается как интегративное явление, основанное на избирательном и активном отношении к педагогической профессии и практической деятельности в данной сфере, которое также включает в себя стремление к повышению уровня профессионального мастерства и активных действий в сфере педагогики.

Согласно такой трактовке, профессиональный интерес не ограничивается только непосредственной эмоциональной реакцией, а носит характер устойчивой заинтересованности, которая способствует глубокому погружению в предметную область и обуславливает долгосрочное стремление личности к профессиональному росту и реализации своих потенциалов в выбранной сфере.

Е. А. Агафонова отмечает, что одной из ключевых задач преподавателя высшего учебного заведения является обучение студентов методам самостоятельного познания, включая формирование устойчивой мотивации к обучению и стимулирование познавательного интереса. Такое направление деятельности специалиста высоко ценится, поскольку оно определяет качество и перспективы профессионального развития обучающихся. Важнейшая роль в формировании и активизации интереса к функциям тьютора и деятельности педагога принадлежит созданию условий для созидательной тьюторской работы, подразумевающей обязательно передачу знаний и умений, в дополнении с активизацией креативных способностей студентов, сочетая со стимулированием их к инициативности, самореализации и развитию личностного потенциала в профессиональной сфере.

Рассматривая механизмы стимулирования интересов профессионально-педагогического характера у студентов, можно выделить факторы, которые необходимо учитывать преподавателем при внедрении модели:

1. Проведение комплексного учета профессионально-педагогических интересов студентов как предпосылки для формирования педагогической мотивации и вовлеченности в учебный процесс.
2. Гармоничное интегрирование элементов технологии проектирования

в структуру образовательного процесса с тем, чтобы способствовать активному участию студентов в разработке и реализации учебных проектов, что в свою очередь будет способствовать развитию профессиональной направленности.

3. Стимулирование созидательной проектной деятельности в ходе всего обучения в вузе дает возможность студенту использовать позиции и роли, типа исследователя, аналитика, критика и др. для более точного включения в профессиональную деятельность.

Выполнение данных организационно-педагогических условий обеспечивается преподавателем, который выполняет различные функции (в том числе, методическая поддержка, коучинг, менторство, медиация), действует как модератор, тьютор, оратор и пр. Следует отметить, что в контексте формирования профессиональной идентичности важно создавать условия для самостоятельной интеллектуальной и творческой работы, способствующие не только приобретению компетенций, но и развитию способности к рефлексии, критическому мышлению и осознанию собственной миссии в профессиональном педагогическом сообществе.

В ходе формирующего этапа педагогического эксперимента, проведённого при выполнении проектных работ, были достигнуты значимые результаты, отражающиеся в развитии ключевых компетенций студентов. Было выявлено, что студенты освоили методику детектирования и анализа насущных проблематик в социокультурном пространстве, включая умение не только выявлять данные проблемы, но и предлагать пути их решения. Это, в свою очередь, способствовало выделению и адресной работе над социально-педагогическими сложностями во время учебной и производственной практики. Более того, во время практической деятельности студенты достаточно активно инициировали и осуществляли самостоятельно или в сопровождении преподавателя воспитательные и образовательные мероприятия (в частности, интеллектуальные квизы, мастер-классы, круглые столы, фестивали и пр.), что свидетельствовало о достаточно высоком уровне

способностей к творческой самореализации в педагогической сфере.

Результаты эксперимента демонстрируют, что участие в проектной деятельности способствует формированию у студентов не только академических навыков, но и практической готовности к решению актуальных задач образовательного процесса, воспитания и развития учащихся в разных социокультурных условиях.

Для анализа понимания и степени осознанности бакалаврами характера своего профессионального становления как педагога-тьютора с помощью проектной технологии и уточнения характера их вовлеченности в проектную и тьюторскую деятельность было использовано написание эссе. В качестве темы эссе предложили следующую: «Проекты в педагогике тьюторства». В рамках представления данной темы дали возможность показать собственные оценки и понимание характера и содержания личного и профессионального развития. В качестве иллюстрации, представим примеры из эссе, написанных студентами четвертого курса (представлены в редакции автора):

Ольга Л.: «Если говорить в общем представлении, то участие в проектах, по моему мнению, очень сильно способствует проявлению индивидуальности, расширению кругозора, формированию педагогических навыков, помогает сформировать навыки работы в коллективе. Проектная деятельность поддерживает заинтересованность в обучении, а это, в свою очередь, способствует повышению мотивации. На основе личного опыта, приобретенного за время обучения в ВУЗе, я могу сделать вывод, что проектная деятельность является ведущей технологией в современном образовании».

Анна С. «Применение проектной технологии в области педагогического тьюторства не только способствует активизации обучающихся и развитию их критического мышления, но и предоставляет возможность для практического освоения профессиональных компетенций. Осуществление проектов позволяет студентам принимать на себя роль инициаторов и исследователей, тем самым формируя собственное профессиональное развитие и подход к

педагогике тьюторства»

Сергей А. «В моем понимании, внедрение проектной работы в процесс педагогического обучения является неотъемлемой составляющей для формирования готовности будущих педагогов к инновационной деятельности. Это позволяет получить бесценный опыт в реализации образовательных концепций в реальной практике и воспитывает умение адаптироваться к динамично меняющимся условиям профессиональной среды»

Евгений И. «Создание и реализация проектов в области педагогики тьюторства в высшем учебном заведении позволяет мне не только применять и развивать теоретические знания, полученные в ходе обучения, но и активно взаимодействовать со студентами и преподавателями, что, несомненно, обогащает мой педагогический опыт»

Светлана О. «Ключевым аспектом проектной деятельности в педагогике тьюторства считаю возможность интердисциплинарного взаимодействия. Развитие данного направления обеспечивает переосмысление классических подходов к обучению, привнося в него элементы практического применения знаний, что является актуальным в контексте постоянного обновления образовательного процесса».

Таким образом, в ходе исследования было установлено, что комплекс организационно-педагогических условий, обусловленных реализацией разработанной модели, способствует процессу профессионального самоопределения студентов. Эти условия вмещают в себя необходимые составляющие для формирования и закрепления готовности студентов к выполнению функций тьютора, осуществляющего сопровождение одаренных детей, а также стимулируют развитие устойчивого интереса к педагогической деятельности. Помимо этого, зафиксированные условия обеспечивают основы для дальнейшего карьерного роста и самореализации выпускников в роли педагогов-тьюторов в образовательной сфере. Этот процесс подразумевает активное включение студентов в тьюторские практики, нацеленные на поддержку и развитие потенциала одаренных детей, что предполагает

углубленный подход к изучению индивидуальных особенностей обучающихся и использование дифференцированных методов обучения и воспитания.

В соответствии с данными условиями, подготовка студентов к выполнению тьюторской функции требует от высших учебных заведений внедрения комплексных программ, включающих как теоретические, так и практические модули. Это, в свою очередь, должно сопровождаться наставничеством со стороны опытных педагогов и психологов, организацией мастер-классов и тренингов, направленных на совершенствование коммуникативных и профессиональных навыков [26]. Важность такой подготовки неоспорима в контексте актуальных требований к осуществлению квалифицированного тьюторства, предполагающего не только глубокие знания в области педагогики и психологии, но и ориентацию на индивидуальные потребности и способности обучающихся.

### **2.3 Анализ результатов опытно-экспериментальной работы по формированию готовности бакалавров к тьюторскому сопровождению одаренных детей**

В рамках проведения исследования состояния готовности студентов к будущей реализации тьюторских функций в педагогической профессии были применены методики, соответствующие поставленным целям и задачам. Данные общепринятые методики включали в себя комплекс подходов, основанных на анкетировании, наблюдения, экспертных оценках, техниках математической статистики для анализа собранных данных.

Для объективного и всестороннего изучения состояния готовности студентов к выполнению тьюторской роли использовались вариации отдельных методов, которые наиболее соответствовали контексту проведения исследования. Это позволило более детально исследовать процесс формирования и функционирования ключевых компонентов готовности к тьюторству.

В исследовании были определены специфические критерии оценки готовности, каждому из которых были определены показатели, выраженные в конкретных действиях и представленные в форме числовых значений. Подобный подход с применением балльной системы, несмотря на его условность, дал возможность осуществлять количественный анализ и более объективно оценивать уровни готовности студентов к сопровождению детей с запросом на тьюторскую помощь. Аппликация численных методов оценки настоящей готовности предоставляет критически важную информацию по степени сформированности каждого отдельного компонента готовности. Применяемые в исследовании подходы раскрывают комплексное видение состояния профессиональной подготовленности студентов и играют центральную роль в дальнейшей коррекции образовательного процесса в педагогических ВУЗах с целью оптимизации подготовки будущих педагогов-тьюторов.

Исходя из установленных критериев готовности студентов к осуществлению функций тьютора, нами были разработаны специализированные оценочные шкалы. Шкалы предназначены для определения уровня сформированности готовности будущих педагогов. Оценка производится по трехбалльной системе, с диапазоном значений от 1 до 3 баллов, и дифференцируется на три уровня выраженности — низкий, средний и высокий.

На высшем уровне достижения (3 балла) студент демонстрирует внутреннюю мотивацию и ясное осознание значимости тьюторской деятельности для достижения профессиональных высот и повышения конкурентоспособности на рынке труда. Такой студент обладает глубокими и структурированными знаниями, выстраивает целеполагание своей деятельности и способен выбирать эффективные подходы и технологии тьюторского сопровождения.

На среднем уровне достижения (2 балла) студент проявляет заинтересованность в освоении и углублении тьюторских функций и

стремится повысить свою квалификацию посредством применения соответствующих технологий. Такие студенты имеют осознанные представления о тьюторстве, однако нуждаются в дополнительной разработке управленческих и психолого-педагогических компетенций. Они способны действовать уверенно и решать стандартные задачи тьютора, опираясь на усвоенные алгоритмы.

На низком уровне (1 балл) наблюдается недостаток у студента в понимании важности знаний и умений, необходимых для эффективного выполнения функций тьютора. Студенты, находящиеся на этом уровне, проявляют отсутствие или слабые умения и знания, которых недостаточно для самостоятельного выстраивания плана работы и постановки образовательных задач. Навыки применения тьюторских технологий у них развиты неполноценно и находятся на начальной стадии освоения. Проведенная оценка позволяет определить текущее состояние готовности студентов к профессиональной деятельности в роли тьютора, а также идентифицировать ключевые аспекты, требующие дальнейшего развития и улучшения в рамках образовательного процесса в высших педагогических учебных заведениях.

Среднее арифметическое выводилось из общей суммы баллов выборки. Для представления среднего использовалась шкала представления уровней сформированности интереса респондентов к применению тьюторских технологий в образовательном процессе (табл. 11);

Таблица 11 – Характеристика оценивания уровней сформированности мотивационного компонента готовности студентов к реализации функций тьютора

| Уровни сформированности показателя | Количественная представленность средней арифметической (выборной) оценки |
|------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------|
| Низкий уровень                     | 0-1                                                                      |
| Средний уровень                    | 1,01-2                                                                   |
| Высокий уровень                    | 2,01-3                                                                   |

Оценивание уровня компетентности студентов по вопросам осуществления функций тьютора была проведена на основе определения их знаний, которые выражались через индикаторы достоверности и объема. Для интерпретации собранных данных использовалась трёхуровневая оценочная система. В рамках данной системы балл «3» соответствовал полной компетенции, свидетельствующей об углубленном и систематическом владении специфическими знаниями, необходимыми для профессиональной тьюторской деятельности. Оценка «2» указывала на неполное овладение этими знаниями, в то время как балл «1» был присвоен в ситуациях, когда соответствующие знания отсутствовали.

В рамках данного исследования предполагалось исследование следующих сфер знаний: перспективы и приоритетные направления развития образовательной системы Российской Федерации; фундаментальные основы педагогики и психологии; учет индивидуальных особенностей учащихся; применение методов и форм мониторинга учебного процесса; эффективные тьюторские технологии; стратегии установления продуктивного контакта со студентами и коллегами; навыки убеждения и аргументации собственной точки зрения; диагностирования, профилактики и устранения причин кризисных ситуаций в образовательном пространстве. В ходе оценки уровня знаний студентов применялся количественный метод, заключающийся в суммировании баллов, полученных за каждый ответ. На основе этого, была также определена шкала для характеристики уровня сформированности когнитивного компонента готовности студентов к тьюторской деятельности.

Данная шкала состоит из трех уровней, основанных на статистически рассчитанных градациях: высокий уровень соответствует средней оценке от 2,5 до 3 баллов, средний уровень ограничивается диапазоном от 1,5 до 2,49 баллов, а низкий уровень определяется как ситуация, когда средняя оценка составляет менее 1,5 баллов. Эта методика позволила провести достоверную количественную оценку компетентности студентов, оказав существенную поддержку в диагностике образовательных достижений и определении нужд в

усиление учебно-методического сопровождения. Таким образом, исследование адекватности готовности студентов к выполнению тьюторских функций обеспечено научно-методической основой, ставшей фундаментом для разработки стратегий повышения эффективности подготовки будущих специалистов в сфере педагогики и тьюторства.

В рамках нашего исследования была предпринята попытка изучения уровней готовности бакалавров - будущих педагогов к осуществлению разнообразных функций тьютора, включая диагностическую, проектировочную, методическую, мотивационную, аналитическую, рефлексивную и коммуникативную. Для этого студенты применяли методологию самооценки с использованием специальной шкалы выборных оценок. Эта самооценка позволяла каждому обучающемуся индивидуально оценить степень сформированности у себя указанных умений и навыков, необходимых для реализации тьюторских функций. В таблице 12 приводятся результаты оценки уровней сформированности операционного компонента готовности студентов. Эта таблица содержит систематизированные данные, собранные на основе самооценок учащихся, и позволяет наглядно отразить степень овладения ими практическими аспектами тьюторской деятельности. Выборная оценка уровней сформированности операционного компонента подразумевает не только когнитивное понимание тьюторских принципов, но и включает практическое применение полученных знаний в реальных профессиональных ситуациях.

Таблица 12 – Оценка количественного анализа уровня сформированности операционного компонента готовности студентов к реализации функций тьютора

| Уровни сформированности показателя | Формулировка средней арифметической (выборной) оценки |
|------------------------------------|-------------------------------------------------------|
| низкий                             | 0-1                                                   |
| средний                            | 1,01-2                                                |
| высокий                            | 2,01-3                                                |

Для понимания общего уровня подготовки студентов к реализации функций тьютора, суммарная оценка, выведенная по совокупности оценивания всех умений, была определена как выраженное в процентах отношение суммы полученных студентами баллов к сумме максимальных баллов при оценивании всех необходимых умений. В соответствии с этим, шкалы уровней подготовки будущих педагогов к реализации функций тьютора возможно представить следующим образом (табл. 13).

Таблица 13 – Количественное распределение баллов показателей уровней сформированности профессиональной готовности студентов к реализации функций тьютора

| Уровни сформированности | Баллы |
|-------------------------|-------|
| низкий                  | 1     |
| средний                 | 2     |
| высокий                 | 3     |

Таким образом, исследование проводилось нами по следующим направлениям: оценка сформированности отношения студентов к тьюторской деятельности, измерение уровня теоретических знаний, анализ характера практического применения полученных знаний в профессиональной деятельности.

Исследование по направлениям проходило по этапам:

1. Определение особенностей наличного уровня знаний бакалавров и их отношения к тьюторской практике в целом. Для этого нами применялись беседа и анкетирование. По результатам смогли определить осведомленность студентов о тьюторских технологиях, отношение к возможностям использования данных технологий в педагогической деятельности.

2. Определение особенностей наличного уровня действий как уровня готовности студентов на практическом уровне с использованием операционного критерия, что позволило оценить их способность применять

знания в контексте реальных профессиональных ситуаций. В процессе констатирующего эксперимента исследовалась актуальная готовность студентов контрольной и экспериментальной групп к осуществлению деятельности тьютора. Особое внимание уделялось выяснению отношения участников эксперимента к использованию тьюторских технологий, что было выявлено в ходе анкетирования обеих групп. На базе анализа научной литературы в области педагогики и собственных наблюдений для определения отношения студентов к тьюторской деятельности были приняты следующие категории: позитивное, индифферентное и негативное отношение.

Исследование позволило не только оценить текущее состояние знаний и отношения студентов к тьюторству, но и выявить потенциальные проблемные области, которые требуют улучшения в процессе обучения будущих педагогов для повышения эффективности их профессиональной подготовки. Данные анкетирования показаны в таблице 14.

Таблица 14 – Результаты проведенного анкетирования студентов на начальном этапе исследования по представлению уровня сформированности мотивационного компонента готовности к реализации функций тьютора

| № | Варианты отношения студентов                                                                                      | Позитивное |    | Индифферентное |    | Негативное |    |
|---|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|----|----------------|----|------------|----|
|   |                                                                                                                   | ЭГ         | КГ | ЭГ             | КГ | ЭГ         | КГ |
|   |                                                                                                                   | %          |    | %              |    | %          |    |
| 1 | 2                                                                                                                 | 3          | 4  | 5              | 6  | 7          | 8  |
| 1 | Каково Ваше отношение к осуществлению тьюторского сопровождения образовательного процесса                         | 28         | 23 | 58             | 61 | 14         | 16 |
| 2 | Каково Ваше отношение к изучению содержания тьюторских технологий                                                 | 32,2       | 34 | 55,7           | 52 | 12,1       | 14 |
| 3 | Каково Ваше отношение к проведению самообразования по вопросам тьюторской деятельности                            | 38,4       | 39 | 41,2           | 46 | 20,4       | 15 |
| 4 | Каково Ваше отношение в целом к тьюторскому сопровождению как эффективному условию повышения качества образования | 32,4       | 36 | 55,2           | 54 | 12,4       | 10 |

Продолжение таблицы 14

| 1 | 2                                                                                                                                            | 3  | 4  | 5  | 6  | 7  | 8  |
|---|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|----|----|----|----|----|
| 5 | Каково Ваше отношение к тьюторской деятельности как средству повышения собственной конкурентоспособности в сфере профессиональной реализации | 46 | 43 | 42 | 47 | 12 | 10 |

Результаты проведенного анкетирования позволяют сделать вывод о незначительных расхождениях в ответах студентов экспериментальной и контрольной групп на поставленные вопросы.

Основная масса студентов обеих групп демонстрирует индифферентное отношение к обучению тьюторским технологиям в вузе: порядка 55% и 52% в экспериментальной и контрольной группе соответственно испытывают равнодушие к данному вопросу. Порядка 13% и 15% соответственно в экспериментальной и контрольной группе студентов высказались против тьюторского сопровождения образовательного процесса в ВУЗе. Индифферентное отношение к тьюторскому сопровождению в целом выразили 59,4% участников экспериментальной и 60% контрольной группы (с учетом ответов «не знаю»).

В рамках исследования влияния тьюторского сопровождения на качество предоставления образовательных услуг был проведен ассессмент, чьи результаты указывают на неопределенность позиций большинства респондентов: 54,5% участников контрольной группы и 54,4% участников экспериментальной группы не смогли выразить свою точку зрения по данному вопросу, остановившись на ответе «не знаю/затрудняюсь ответить». Следует отметить, что отрицательное отношение к применению тьюторских практик оказалось менее распространенным и составило 1,4% среди экспериментальной группы и 13,7% среди контрольной группы респондентов. В то же время, положительное мнение о внедрении тьюторских технологий в образовательную деятельность было выражено 37,3% участниками экспериментальной и 36,5% участниками контрольной группы. Данные

результаты свидетельствуют о значительном потенциале развития понимания и восприятия тьюторства среди обучающихся, а также о необходимости детальной разработки методических подходов и образовательных ресурсов для улучшения осведомленности и активизации интереса к данной образовательной практике.

На основании полученных данных можно предположить, что конструктивное понимание и валидация значимости тьюторского сопровождения требуют дополнительной информационной поддержки и акцентированного внимания в процессе образования. Формирование позитивного восприятия и развитие необходимых компетенций в данной области - задача, которая должна опираться на продуманную образовательную стратегию с акцентом на практическую значимость тьюторства в современном высшем образовании.

В рамках диагностической составляющей нашего исследования были выявлены следующие параметры, связанные с отношением учащихся к тьюторской деятельности. Почти половина опрошенных представителей экспериментальной группы (47,3%) и значительная часть контрольной группы (40%) выразили своё убеждение в позитивном влиянии тьюторства на профессиональную конкурентоспособность специалистов. Однако, была зафиксирована значительная группа респондентов, которые сомневаются в значимости тьюторской деятельности для их будущего профессионального прогресса. Выявлено, что большинство участников обеих групп — 39,4% экспериментальной и 43,1% контрольной — заняли нейтральную позицию в отношении тьюторства как инструмента обучения. Такое отношение может указывать на неопределённость в оценке эффективности тьюторских методик или на отсутствие достаточной информации о них. Что касается самостоятельного усвоения тьюторских подходов с целью их применения в будущей профессиональной деятельности, то здесь положительные отклики были получены от 38,4% респондентов экспериментальной группы и от 39% контрольной группы. На основании данных становится очевидной

необходимость дальнейшего развития стратегий, направленных на увеличение уровня информированности и мотивации студентов по отношению к тьюторским практикам. Цель таких стратегий заключается в том, чтобы способствовать повышению качества образовательного процесса и формированию компетенций у студентов, что в перспективе позволит достичь более высокой профессиональной конкурентоспособности будущих педагогов.

В обеих группах значительное количество респондентов остается равнодушным (индифферентным) к самостоятельному изучению использования тьюторских подходов. Проявили негативное отношение к тьюторскому самообразованию 20,4% участников экспериментальной группы и 15% — контрольной. На основании данных результатов можно предположить, что акцентирование на преимуществах тьюторской деятельности в контексте профессионального роста потребует дополнительных усилий. Важно разработать целенаправленные программы, направленные на повышение осведомленности студентов о значимости тьюторства, а также способствовать формированию актуальных профессиональных компетенций через инновационные образовательные подходы. Математическая обработка и статистический анализ полученных данных в рамках изучения уровня отношения студентов к тьюторской деятельности показали следующую ситуацию (табл. 15.)

Таблица 15 – Количественный анализ распределения студентов к реализации функций тьютора на начальном этапе исследования по уровням сформированности мотивационного компонента готовности

| Характер отношений | Представленность отношений |       |                    |       |
|--------------------|----------------------------|-------|--------------------|-------|
|                    | Экспериментальная группа   |       | Контрольная группа |       |
|                    | Кол-во                     | %     | Кол-во             | %     |
| Позитивное         | 30                         | 22,5  | 29                 | 21,75 |
| Индифферентное     | 35                         | 26,25 | 36                 | 27    |
| Негативное         | 10                         | 7,5   | 10                 | 7,5   |

Полученные данные показывают преобладание индифферентного отношения обеих групп выборки к тьюторской деятельности. Это свидетельствует о несформированности у них устойчивых представлений и готовности к активному использованию данных методик для улучшения качественных характеристик процесса обучения, личностного роста и конкурентных преимуществ будущих педагогов на рынке труда.

В ходе анализа теоретической подготовленности респондентов был осуществлен опрос, направленный на выяснение уровня их понимания ключевых аспектов тьюторства в профессиональном образовании:

1. Осознание значения и функций тьютора в системе образования.
2. Знание методов и подходов к эффективному взаимодействию с обучающимися.
3. Информированность о современных тьюторских технологиях, их преимуществах и возможностях внедрения.
4. Понимание методик контроля и мониторинга учебных достижений в контексте тьюторского сопровождения.
5. Обладание информацией о способах диагностирования и преодоления кризисных ситуаций в образовательном процессе.

Отмеченные пробелы в подготовке студентов к тьюторской деятельности делают очевидной необходимость ревизии образовательных программ с целью внедрения и усиления компонентов, фокусирующихся на развитии соответствующих компетенций и воспитании позитивного отношения к тьюторству как значимому элементу профессиональной деятельности педагога.

Это предполагает интеграцию тематических модулей и курсов в образовательный процесс, предоставляющих систематизированные знания о тьюторстве, его значении и практическом применении.

В процессе анкетирования, нацеленного на выяснение концептуального понимания феномена «тьюторство» в области образования, было зафиксировано, что большинство выборки (как в экспериментальной, так и в

контрольной групп) выбрали пункт «затрудняюсь ответить». Этот результат свидетельствует о недостаточной осведомленности респондентов по данной теме. Кроме того, небольшая часть опрошенных проявила определенный уровень знаний в данной области. Тем не менее, предоставленные ими ответы оказались неполными и не отличались глубиной анализа, что указывает на поверхностное восприятие сути тьюторства и его функций в контексте профессионального образования. (табл. 16)

Таблица 16 – Количественный анализ результатов анкетирования студентов для определения уровней сформированности когнитивного компонента готовности к реализации функций тьютора на начальном этапе исследования

| №  | Уровни знаний                                                                                                                     | Знаю, % |      | Не знаю, % |      | Затрудняюсь ответить, % |      |
|----|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------|------|------------|------|-------------------------|------|
|    |                                                                                                                                   | ЭГ      | КГ   | ЭГ         | КГ   | ЭГ                      | КГ   |
| 1  | 2                                                                                                                                 | 3       | 4    | 5          | 6    | 7                       | 8    |
| 1. | Назовите формы коммуникации с обучающимися                                                                                        | 51,0    | 49,5 | 15,4       | 16,2 | 32,6                    | 34,3 |
| 2. | Определите характеристики функций тьютора в образовании                                                                           | 18,0    | 15,8 | 2,7        | 2,5  | 79,3                    | 81,7 |
| 3. | Назовите оптимальные технологии для повышения успешности организации образовательного процесса с учетом индивидуализации обучения | 13,1    | 14,2 | 24,9       | 29,1 | 61,0                    | 56,7 |
| 4. | Определите содержание целеполагания в рамках учебного процесса                                                                    | 22,3    | 19,1 | 20,1       | 20,2 | 57,6                    | 60,7 |
| 5. | Назовите технологии диагностики причин кризисных ситуаций, их профилактики и разрешения                                           | 32,2    | 34,1 | 17,7       | 16,9 | 50,1                    | 52,0 |
| 6. | Раскройте особенности формирования и поддержки мотивации                                                                          | 18,5    | 17,7 | 17,2       | 23,1 | 67,3                    | 59,0 |

Продолжение таблицы 16

| 1  | 2                                                        | 3    | 4    | 5    | 6    | 7    | 8    |
|----|----------------------------------------------------------|------|------|------|------|------|------|
| 7. | Назовите методы и формы мониторинга учебной деятельности | 22,3 | 20,8 | 25,5 | 25,4 | 52,2 | 53,8 |

В результате анализа ответов, предоставленных анкетлируемыми обеих групп на вопрос о характеристиках процесса целеполагания в учебной деятельности, было выявлено, что у большинства респондентов прослеживается лишь ограниченное представление о значимости данного аспекта в работе тьютора. Ответы свидетельствовали о поверхностном восприятии вопроса и недостаточной проработке данной темы. Кроме того, в начале эксперимента большая часть студентов из экспериментальной и контрольной группы испытывала трудности при перечислении основных элементов тьюторских технологий, что свидетельствует об отсутствии у студентов фундаментальной подготовки в данном направлении.

Анализируя ответы респондентов на тему технологий диагностики кризисных ситуаций в образовательном процессе, было установлено, что многие из опрошенных не обладают необходимыми знаниями для глубокого понимания и решения проблем данного характера. Приведенные данные показывают, что аспекты предупреждения и решения кризисных явлений в образовании остаются недооцененными и недостаточно осмысленными среди студентов. Ключевые факторы, которые, по нашему мнению, способствовали сформировавшейся ситуации, следующие:

Во-первых, отсутствие у студентов реального прогноза и видения потенциально возможных кризисных ситуаций в профессиональной деятельности. Это может быть обусловлено отсутствием соответствующего опыта и недостаточным проработанным примером проблематики в рамках учебного курса.

Во-вторых, ограниченное применение подобных практик в ходе

профессионального становления в педагогических высших учебных заведениях. Действительно, отсутствие и недостаточность внедрения данной проблематики в образовательный процесс, зачастую приводит к низкому уровню подготовленности будущих педагогов в этом направлении. Подобные выводы акцентируют внимание на необходимости развития и усиления учебных компонентов, направленных на осознание и решение кризисных ситуаций. Оптимальным решением могло бы стать внедрение специализированных курсов и тренинговых программ, формирующих у студентов профессиональные навыки идентификации, предотвращения и эффективного преодоления сложных обстоятельств на пути образовательной и воспитательной деятельности.

Данные о количественном представлении обобщенных результатов определения уровней сформированности когнитивного компонента готовности студентов к реализации функций тьютора на начальном этапе исследования представлены на рис. 9.

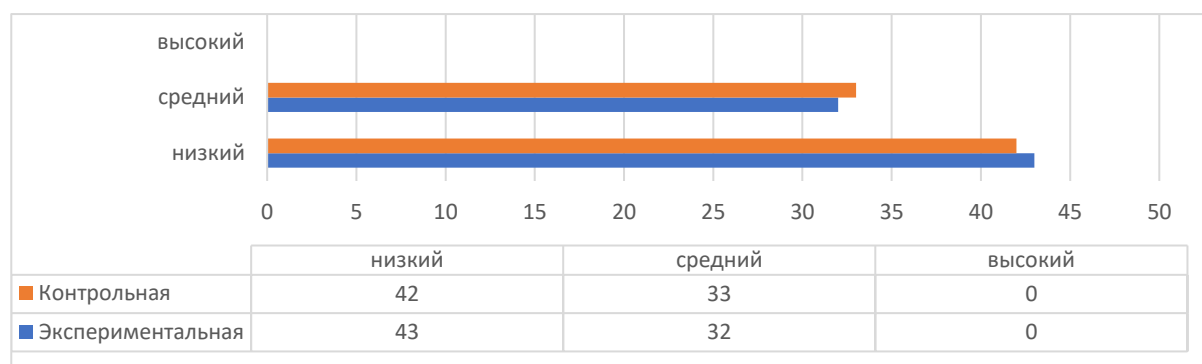


Рисунок 9 – Результаты количественного анализа представленности уровней сформированности когнитивного компонента готовности студентов к реализации функций тьютора на начальном этапе исследования

Результаты анкетирования свидетельствуют о том, что значительное количество студентов обеих групп (21,3% экспериментальной и 21,8% контрольной) признают важность знаний о методах и формах мониторинга образовательной деятельности. Тем не менее, более половины анкетированных (54,2% экспериментальной и 51,8% контрольной группы) испытывали

трудности с формулировкой конкретного ответа по данному вопросу.

Оценочная методика, применяемая в функционировании данного исследования, базировалась на триадной оценочной шкале, в рамках которой производился анализ знаний всех участников анкетирования. Результаты были структурированы и в последующем представлены в оформленной таблице 17. Согласно результатам изучения данных, полученных на стартовом этапе эксперимента, было констатировано, что в обеих группах доля учащихся, знания которых по аспектам тьюторской деятельности могли быть оценены как низкие, составила преобладающее большинство – 80%. Умеренной степени осведомленность наблюдалась у примерно одной пятой части участников исследования – 20% от числа анкетирруемых в каждой из групп. Высокий уровень специализированных знаний по рассматриваемой тематике не был зарегистрирован ни в одной из рассматриваемых групп студентов. В данном контексте следует подчеркнуть, что способность к адекватной самооценке и саморегуляции профессиональных действий является ключевым качеством для специалиста в любой отрасли. Это особенно актуально для будущих педагогов-тьюторов, поскольку самооценка и самоконтроль являются неотъемлемыми элементами тьюторской технологии обучения. Отсюда возникает потребность в развитии этих навыков у студентов уже на этапе их обучения в ВУЗах, что предполагает корректировку и расширение учебных программ, акцентирующих внимание на мониторинге образовательного процесса и возможностях его оптимизации через тьюторскую поддержку.

Данные о количественной представленности содержания уровней сформированности мотивационного компонента готовности студентов к реализации функций тьютора на начальном этапе исследования представлены на рис. 10.

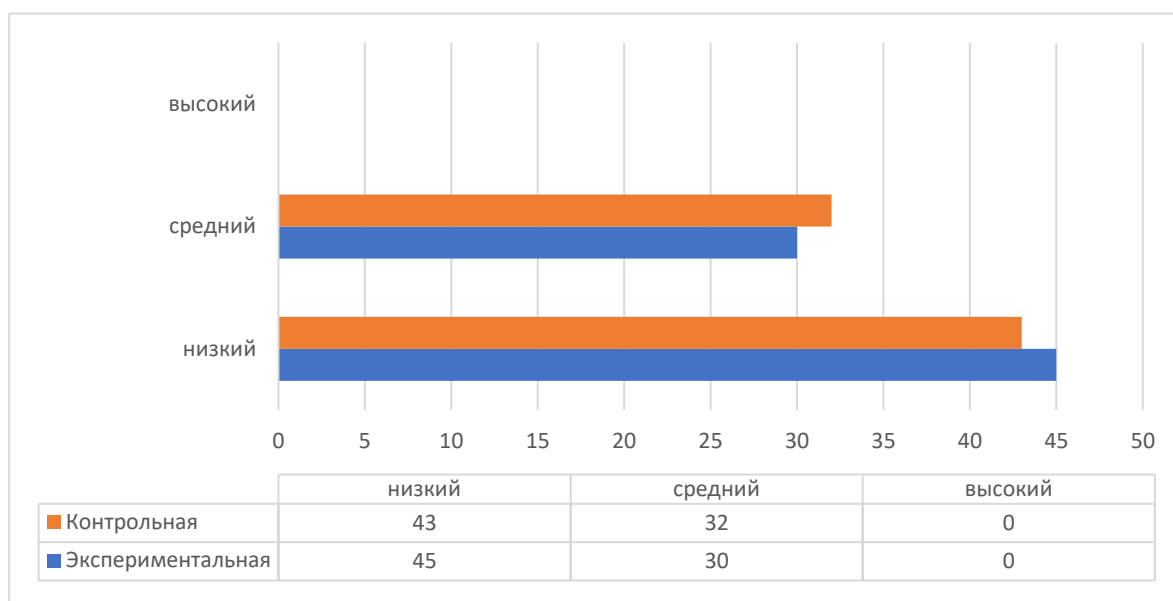


Рисунок 10 – Результаты количественного анализа представленности уровней сформированности мотивационного компонента готовности студентов к реализации функций тьютора на начальном этапе исследования

В рамках проведённого исследования были определены и систематизированы критерии для оценки профессиональной компетентности студентов в сфере тьюторства. Для целей самооценки был разработан и применён инструментарий, получивший наименование «Лист педагогической самооценки сформированности навыков и умений реализации функций тьютора». С помощью данного документа студентам была предоставлена возможность самостоятельно анализировать и оценивать степень владения и развитости умений и навыков, необходимых для адекватного выполнения функций тьютора в профессиональной образовательной практике. Самооценочный механизм, внедрённый в ходе исследования, позволил участникам объективно рефлексировать свои достижения в рамках образовательной программы и идентифицировать потенциальные области для дальнейшего профессионального развития и углубления знаний.

В результате самооценки студентами было выявлено, что 46,7% учащихся из контрольной группы и 48% из экспериментальной группы оценили сформированность собственных навыков как низкую. Средний уровень сформированности навыков обозначил порядка 53,3% и 52,0%

студентов соответственно. Высокий уровень экспертизы не был зафиксирован ни в одной из групп. Информация о самооценках визуализирована в виде таблицы. В процессе практического наблюдения за ходом исследования стало заметно, что многие студенты склонны к завышению уровня собственных навыков. В целях обеспечения более точного и объективного измерения уровня развития требуемых умений и навыков, произведена экспертная оценка.

Оценка уровня готовности студентов к выполнению тьюторских функций была произведена с использованием индикаторов операционного компонента готовности. Для проведения экспертной оценки были привлечены преподаватели кафедр с психолого-педагогическим профилем, представители работодателей и студенты, прошедшие специализированное обучение в данной области. Процесс сбора и последующей обработки экспертных данных был направлен на формирование детализированного и объективного представления о начальном уровне подготовленности студенческого контингента к тьюторской работе. Это позволяет выстроить основу для дальнейшего исследования и разработать предложения по оптимизации учебных программ с целью повышения эффективности подготовки к тьюторской деятельности в образовательной среде.

Таблица 17 – Количественные результаты экспертной оценки качества сформированности операционного компонента готовности студентов к реализации функций тьютора на начальном этапе исследования

| Уровни  | Группа            |    |             |    |
|---------|-------------------|----|-------------|----|
|         | Экспериментальная |    | Контрольная |    |
|         | Кол-во            | %  | Кол-во      | %  |
| высокий | 0                 | 0  | 0           | 0  |
| средний | 30                | 39 | 33          | 43 |
| низкий  | 45                | 61 | 42          | 57 |

Экспертная группа в ходе проводимого наблюдения за учебным процессом оценивала характер и проявления сформированности

операционного компонента готовности (умений и навыков) будущих педагогов к реализации функций тьютора. Анализ результатов на начальной стадии экспериментального исследования позволил сформулировать следующие выводы:

1. Мотивационный компонент готовности студентов к тьюторской деятельности в экспериментальной и контрольной группах не показал значительных различий на начальном этапе исследования.

2. Результаты исследования демонстрируют, что отношение к тьюторской деятельности со стороны студентов обеих исследуемых групп преимущественно индифферентное. Отсутствие явно выраженной позитивной позиции подчёркивает актуальность внедрения дополнительных мотивационных механизмов в процесс образовательной подготовки, направленных на стимулирование интереса и осознание значимости тьюторской профессии.

3. Объективный анализ состояния сформированности профессиональных навыков и умений, необходимых для качественного осуществления тьюторской деятельности, показал однородно низкий уровень подготовленности как в экспериментальной, так и в контрольной группах. Это свидетельствует о необходимости пересмотра и усовершенствования методик обучения и практической подготовки будущих тьюторов. Кроме того, была проведена комплексная оценка профессиональной готовности студентов к осуществлению тьюторских функций в рамках их учебной и внеучебной активности. Результаты данного оценивания были систематизированы и представлены в таблице 18, которая отражает распределение студентов по уровням профессиональной готовности к тьюторству. Эти данные ложатся в основу дальнейших рекомендаций по оптимизации процесса образовательной подготовки в данном направлении.

Эти выводы подчеркивают значимость дальнейшей работы по усилению теоретических знаний и практических навыков будущих специалистов в сфере тьюторства, с особым акцентом на формирование мотивационной и

операционной составляющих профессиональной подготовки.

Таблица 18 – Количественные результаты представленности уровней сформированности готовности студентов к реализации функций тьютора на начальном этапе исследования

| Уровни  | Группа            |    |             |    |
|---------|-------------------|----|-------------|----|
|         | Экспериментальная |    | Контрольная |    |
|         | Кол-во            | %  | Кол-во      | %  |
| низкий  | 46                | 61 | 43          | 57 |
| средний | 28                | 39 | 333         | 42 |
| высокий | 0                 | 0  | 0           | 0  |

В ходе реализации комплекса образовательных мероприятий, направленных на подготовку студентов к эффективному осуществлению функций тьютора, были достигнуты значимые положительные изменения в отношении учащихся экспериментальной группы к данной деятельности. Акцент делался на вовлечении студентов в проектную работу, изучение специализированной программы спецкурса, организацию учебного процесса с применением элементов тьюторского сопровождения и практическое воплощение приобретённых компетенций в реальных педагогических условиях. Результатом включения студентов в активную проектную деятельность, прохождения ими специализированного курса по тьюторству, а также их непосредственного участия в организации учебных занятий с элементами тьюторского взаимодействия стала модификация их профессиональных установок. Последовательное применение теоретических знаний и развитие практических умений осуществлялись в период администрирования педагогической практики в образовательных учреждениях и в процессе летних оздоровительных кампаний, где студенты на позиции вожатых могли реализовать навыки тьюторского взаимодействия. Выявленные изменения восприятия роли тьютора засвидетельствованы данными и результатами, систематически собранными и проанализированными в ходе

исследования.

Подробная информация с оценочными показателями и анализом трансформации отношения студентов к тьюторству представлена в таблицах 19-20. Обращение к данным таблиц позволяет сделать обоснованное заключение о динамике развития мотивационной и операционной готовности к тьюторской деятельности у студентов, участвовавших в эксперименте. Отмечается, что интеграция теоретических и практических аспектов в процесс обучения способствует формированию у будущих педагогов компетенций, необходимых для качественного выполнения тьюторских функций.

Таблица 19 – Количественные результаты определения уровней сформированности мотивационного компонента готовности к реализации функций тьютора на конечном этапе исследования по итогам анкетирования студентов

| №  | Отношение студентов                                                                     | Позитивное |      | Индифферентное |      | Негативное |      |
|----|-----------------------------------------------------------------------------------------|------------|------|----------------|------|------------|------|
|    |                                                                                         | ЭГ         | КГ   | ЭГ             | КГ   | ЭГ         | КГ   |
|    |                                                                                         | %          |      | %              |      | %          |      |
| 1. | К тьюторскому сопровождению как эффективному условию повышения качества образования     | 73         | 37   | 28             | 62   | 0          | 12   |
| 2. | К изучению тьюторских технологий в педагогическом ВУЗе                                  | 76,9       | 37,5 | 23,1           | 57,1 | 0          | 5,4  |
| 3. | К тьюторской деятельности как средству повышения профессиональной конкурентоспособности | 65         | 44   | 35             | 43   | 0          | 13   |
| 4. | К осуществлению тьюторского сопровождения учебного процесса                             | 74,7       | 40,3 | 25,3           | 67,5 | 0          | 7,2  |
| 5. | К самообразованию в вопросах тьюторской деятельности                                    | 64,6       | 36,9 | 35,4           | 43   | 0          | 20,1 |

Таблица 20 – Итоговые количественные результаты определения уровней сформированности мотивационного компонента готовности к реализации функций тьютора на конечном этапе исследования

| Уровни         | Группа            |      |             |      |
|----------------|-------------------|------|-------------|------|
|                | Экспериментальная |      | Контрольная |      |
|                | Кол-во            | %    | Кол-во      | %    |
| позитивное     | 40                | 53,3 | 20          | 26,7 |
| индифферентное | 35                | 46,7 | 55          | 73,3 |
| негативное     | 0                 | 0    | 5           | 6,7  |

Полученные результаты проведенного исследования показали, что в целом у студентов контрольной группы отношение к изучению тьюторских технологий в педагогическом ВУЗе практически не изменилось. Определенные сдвиги наблюдались в экспериментальной группе: значительно увеличилось количество студентов с позитивным отношением к данному вопросу (рис. 11).

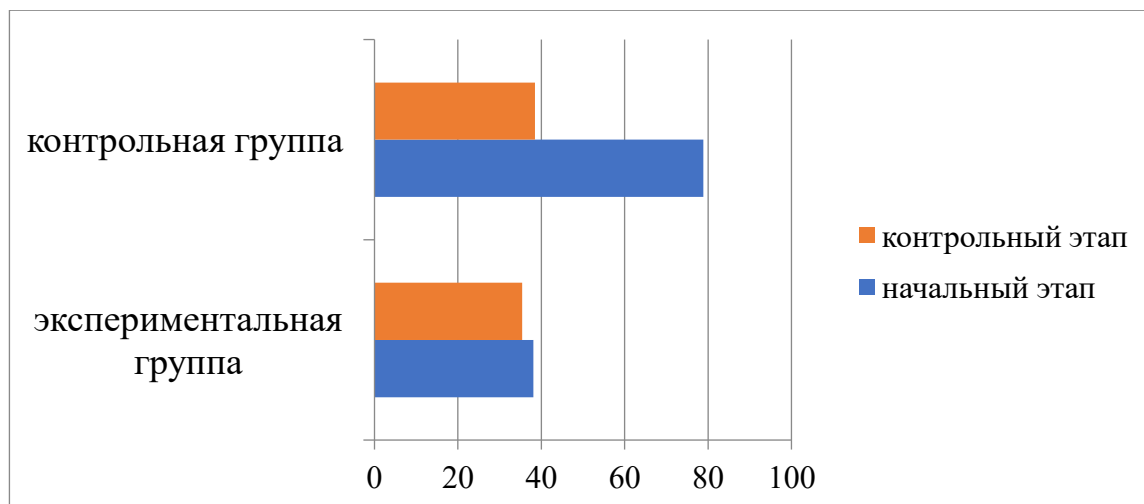


Рисунок 11 – Представление динамики позитивного отношения студентов к изучению и использованию тьюторских технологий

Далее, нами была дана оценка изменению отношения студентов к тьюторскому сопровождению образовательного процесса. Анализ полученных данных показал, что в контрольной группе существенных изменений в

восприятии указанного аспекта не наблюдается. А в экспериментальной группе зафиксирована значимая позитивная динамика: 100% участников эксперимента выразили положительное отношение к осуществлению и реализации тьюторского сопровождения. Более того, количество студентов со стойкой индифферентностью к данному виду педагогической деятельности в экспериментальной группе сократилось более чем вдвое, снизившись с 45,4% до 24,3%. Соответственно, произошло увеличение доли студентов, искренне заинтересованных в подобном сопровождении — с 42,3% до 75,7%.

Таким образом, вводимые образовательные интервенции привели к значительному росту числа студентов, положительно оценивающих значение тьюторства в образовательной пространстве. Данную положительную тенденцию можно визуально представить на рис. 12.

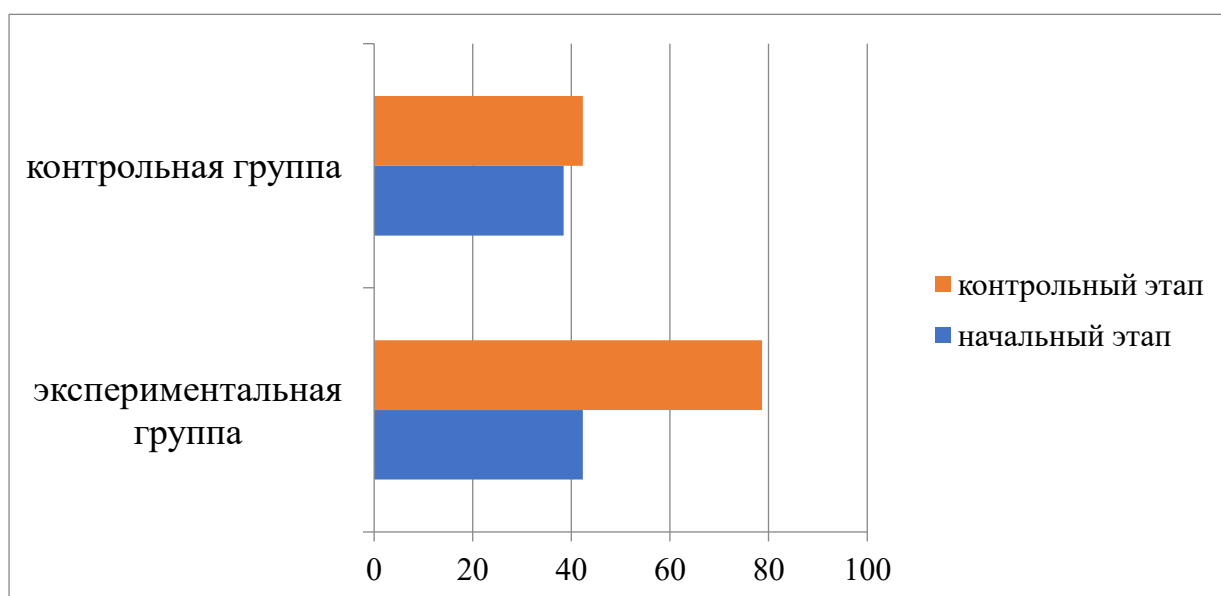


Рисунок 12 – Представление динамики позитивного отношения студентов к организации и проведению тьюторского сопровождения в рамках образовательного процесса

В экспериментальной группе более чем в два раза увеличилось число студентов, положительно относящихся к тьюторскому сопровождению как эффективному условию повышения качества образования. Данное утверждение наглядно отражено на рис. 13.

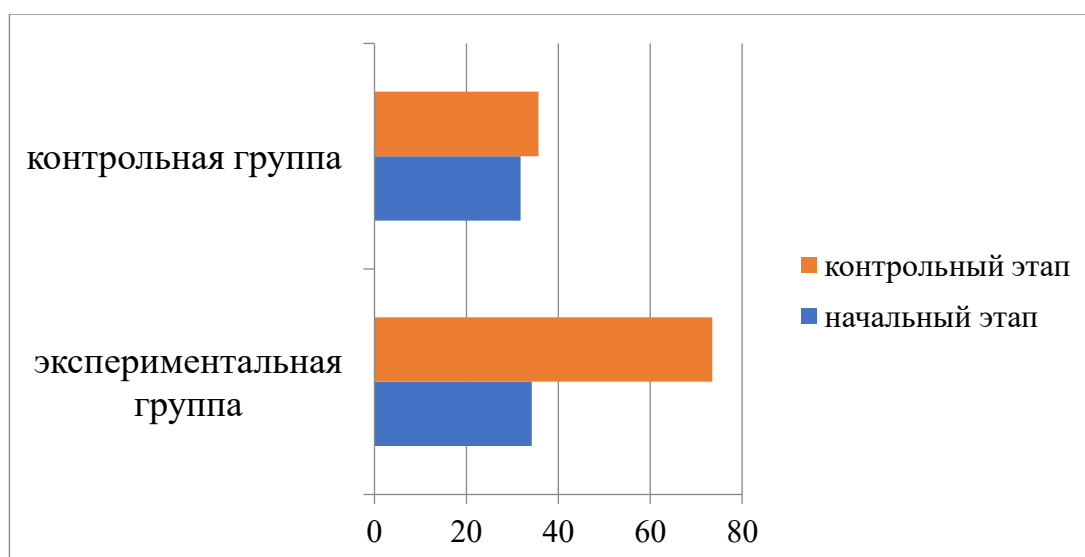


Рисунок 13 – Представление динамики позитивного отношения к тьюторскому сопровождению как эффективному условию повышения качества образования

Необходимо особо подчеркнуть, что информация, полученная в ходе анкетирования, находит подтверждение и в наблюдениях за поведением студентов. Заметно, что бакалавры проявили повышенную активность не только в рамках учебной деятельности, но и во внеучебных мероприятиях. Отмечается рост заинтересованности, креативности, усердия и инициативы среди студенческой аудитории. В добавление к вышеуказанным результатам, следует отметить трансформацию восприятия тьюторства как инструмента профессионального развития среди студентов. Так, в контрольной группе наблюдается небольшой рост в этом направлении: доля студентов, признающих значимость тьюторства для профессионального роста, увеличилась с 36,5% до 42,2%. Однако наиболее значительные изменения прослеживаются в экспериментальной группе, где увеличение составило более чем 28 процентных пунктов, с 37,3% до 65,4%. Подтверждение указанных изменений представлено в виде наглядного материала на рисунке 14, который демонстрирует качественные и количественные сдвиги в оценках студентами значимости тьюторской деятельности как фактора личностного и профессионального роста.

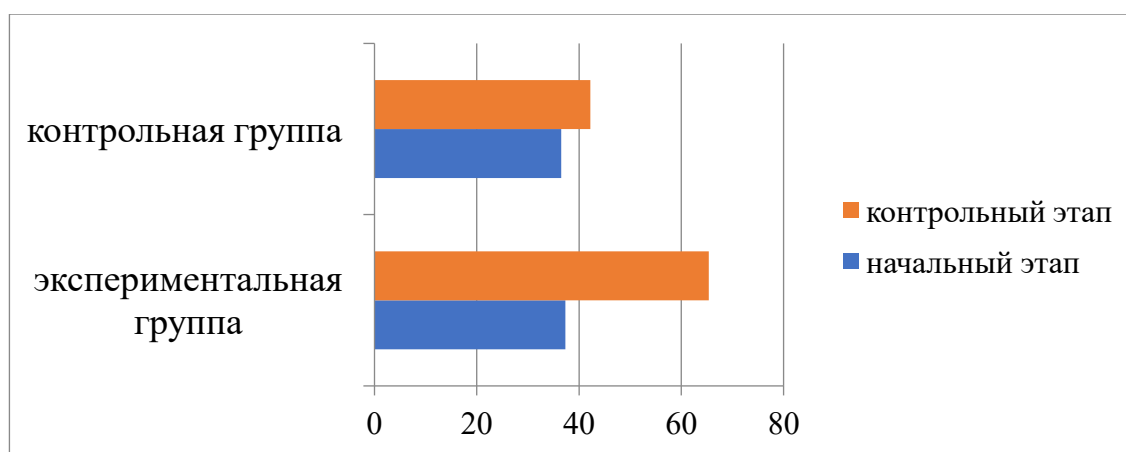


Рисунок 14 – Представление динамики позитивного отношения студентов к тьюторской деятельности как средству повышения профессиональной конкурентоспособности

Аналитическое изучение научных и методических публикаций, систематизированный обзор интерактивных интернет-ресурсов, анализ практического опыта педагогов, внедряющих тьюторские технологии, обусловили значительное изменение в отношении студентов экспериментальной группы к самостоятельному освоению тьюторской тематики. Иллюстративное отражение результатов, отображающих упомянутое преобразование в восприятии, представлено на рис. 15.

Количественный анализ свидетельствует о заметном возрастании процента студентов экспериментальной группы, ориентированных на саморазвитие, самообразование: уровень заинтересованности возрос с 36,4% до 65,6%. С другой стороны, наблюдается сокращение приверженности к изучению тьюторства в контрольной группе — с 35,8% до 34,9%. Данное явление рационально объяснить следствием сохранения у студентов контрольной группы предрассудков относительно ограниченной пригодности тьюторских компетенций для их будущей профессионализации в роли педагогов. Экспозиция указывает на первостепенность целенаправленной работы по активации интереса к самостоятельному образованию среди обучающихся, особенно касательно прогрессивных образовательных методик, что способно способствовать развитию профессиональной квалификации и

стимулированию инновационной деятельности в педагогической среде.

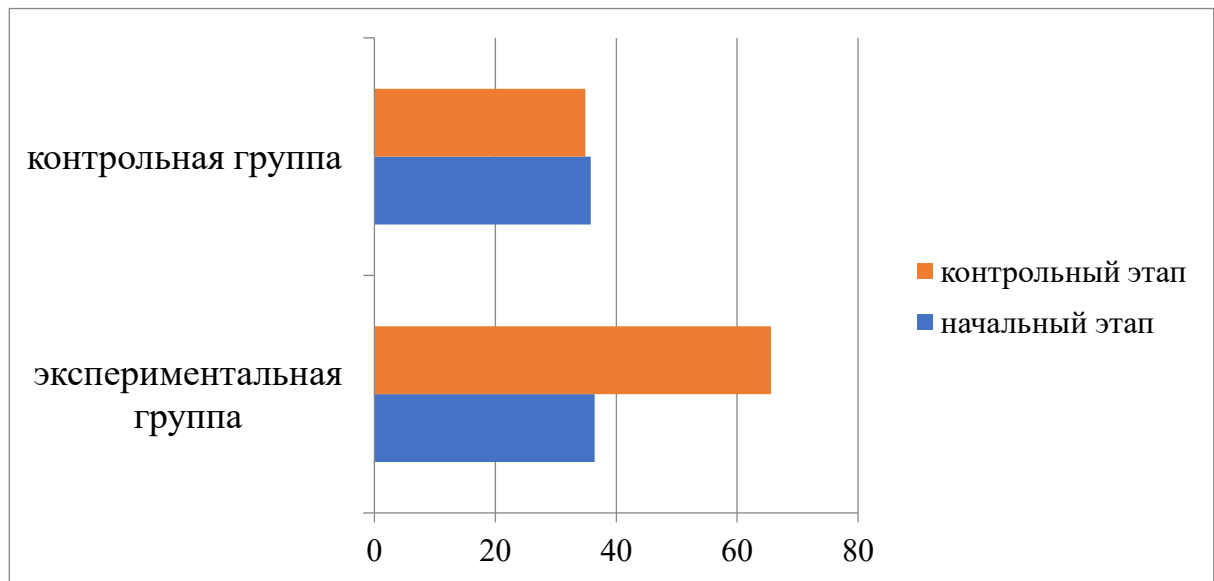


Рисунок 15 – Представление динамики позитивного отношения студентов к самообразованию в вопросах тьюторской деятельности

На основе обобщения полученных данных нами представлено следующее распределение студентов контрольной и экспериментальной групп по уровням отношения к тьюторской деятельности в образовательном процессе (табл. 21).

Таблица 21 – Представление динамики показателей сформированности мотивационного компонента готовности студентов к реализации функций тьютора

| Этапы<br>Уровни | Констатирующий этап |      | Формирующий этап |      |
|-----------------|---------------------|------|------------------|------|
|                 | ЭГ                  | КГ   | ЭГ               | КГ   |
|                 | %                   | %    | %                | %    |
| позитивное      | 38,2                | 34,6 | 72,8             | 39,7 |
| индифферентное  | 45,1                | 49,8 | 27,2             | 48,5 |
| негативное      | 16,7                | 15,6 | 0                | 11,8 |

Для визуализации полученных данных, результаты перенесены на рис.

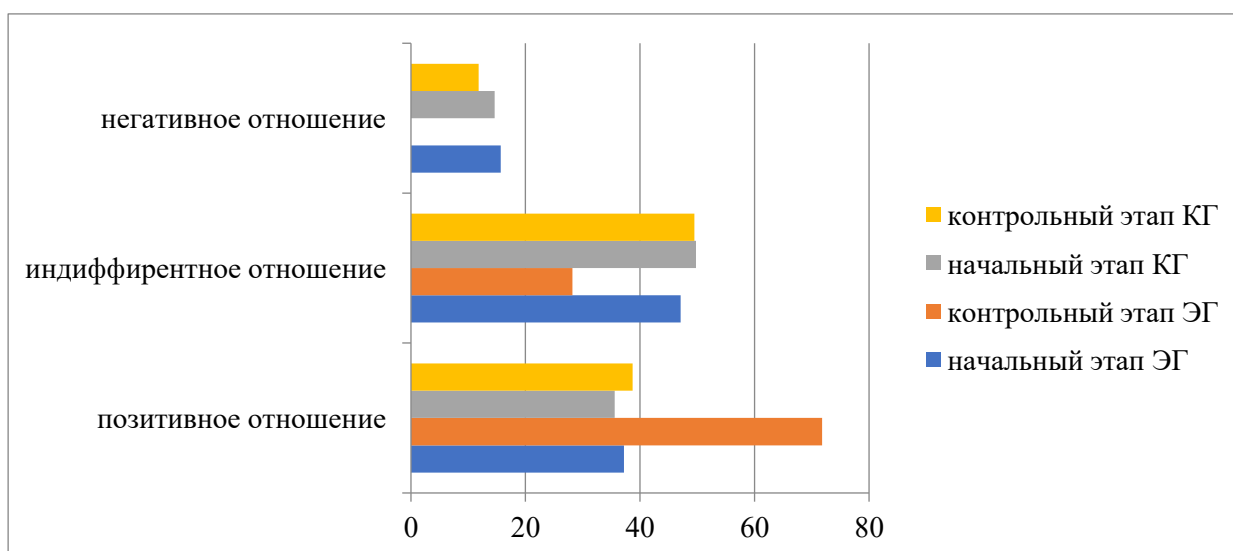


Рисунок 16 – Представление динамики сформированности мотивационного компонента готовности студентов к реализации функций тьютора

Завершающий этап реализации проводимого нами экспериментального исследования заключался в проведении оценочного мероприятия по диагностике знаний, приобретённых студентами в процессе освоения материалов по тьюторскому сопровождению образовательного процесса. Основной задачей данного этапа было сопоставление уровня осведомлённости учащихся в дуализированных группах: контрольной и экспериментальной. Методологическим инструментом оценки выступила структурированная таблица, куда были систематизированы данные, отражающие объём и качество знаний студентов, что помогает наглядно демонстрировать различия в полученной студентами информации по интересующей тематике. Результаты диагностики знаний подверглись сравнительному анализу, что позволило сформировать объективное представление о проведённой методической работе и её эффективности (табл. 22).

Таблица 22 – Результаты измерения показателей сформированности когнитивного компонента готовности студентов к реализации функций тьютора на конечном этапе исследования

| Уровни  | Группа            |      |             |      |
|---------|-------------------|------|-------------|------|
|         | Экспериментальная |      | Контрольная |      |
|         | Кол-во            | %    | Кол-во      | %    |
| низкий  | 0                 | 0    | 30          | 40   |
| средний | 34                | 45,3 | 40          | 53,3 |
| высокий | 41                | 54,7 | 0           | 0    |

Проведённый анализ по диагностике уровня готовности студентов к функционированию в роли тьютора обнаружил различия в группах учащихся. В экспериментальной выборке 54,7% респондентов продемонстрировали высокую степень развития когнитивного компонента готовности, что указывает на достаточный объём знаний и осведомлённости в области тьюторства. Сравнительно, в контрольной группе отсутствуют учащиеся с аналогичным уровнем подготовки. Что касается среднего уровня готовности к тьюторской деятельности, здесь фиксируется следующее распределение: 45,3% в экспериментальной и 53,3% в контрольной группе. Такие данные свидетельствуют о значительной пропорции обучающихся, обладающих базовыми навыками и знаниями, необходимыми для тьюторской деятельности, но нуждающихся в дальнейшем развитии компетенций. В контексте низкого уровня готовности следует отметить, что данный показатель характерен исключительно для контрольной группы, где он достигает 40%, означая, что подавляющее большинство этих учащихся испытывают серьёзные затруднения в принятии и реализации тьюторских функций. В экспериментальной группе же низкий уровень подготовки не был выявлен, что подчёркивает эффективность использованных в данной группе обучающих методик. На основе анализа можем сделать вывод, что активное использование избранных нами методик обучения в экспериментальной группе существенно

способствовало улучшению когнитивного компонента готовности студентов к тьюторству, в то время как традиционные подходы в контрольной группе оказались менее эффективными.

Эти результаты объективно демонстрируют эффективность применённых педагогических подходов и инструментов в экспериментальной группе по сравнению с традиционными методами контрольной группы. (табл. 23).

Таблица 23– Представление динамики показателей сформированности когнитивного компонента готовности студентов к реализации функций тьютора

| Этапы<br>Уровни | Констатирующий этап |    | Формирующий этап |    |
|-----------------|---------------------|----|------------------|----|
|                 | ЭГ                  | КГ | ЭГ               | КГ |
|                 | %                   | %  | %                | %  |
| низкий          | 79                  | 82 | 0                | 59 |
| средний         | 21                  | 18 | 50               | 41 |
| высокий         | 0                   | 0  | 50               | 0  |

В ходе эксперимента было выявлено, что при сопоставимых исходных показателях студентов двух групп, наибольший прирост уровня теоретических знаний отмечен в экспериментальной группе. В контрольной же группе наблюдались только минимальные изменения в динамике знаний. На завершающем этапе исследования проведена оценка сформированности практических навыков и умений, необходимых для эффективного осуществления тьюторской деятельности, среди будущих специалистов. Результаты, основанные на методе самооценки студентами собственных компетенций, систематизированы и представлены в таблице 24 и на рисунке 17, что позволило оценить степень освоения тьюторских умений в контрольной и экспериментальной группах.

Таблица 24 – Представление динамики показателей сформированности операционного компонента готовности студентов к реализации функций тьютора на конечном этапе исследования

| Уровни  | Группа            |      |             |      |
|---------|-------------------|------|-------------|------|
|         | Экспериментальная |      | Контрольная |      |
|         | Кол-во            | %    | Кол-во      | %    |
| высокий | 52                | 69,3 | 34          | 45,3 |
| средний | 23                | 30,7 | 38          | 50,7 |
| низкий  | 0                 | 0    | 3           | 4    |

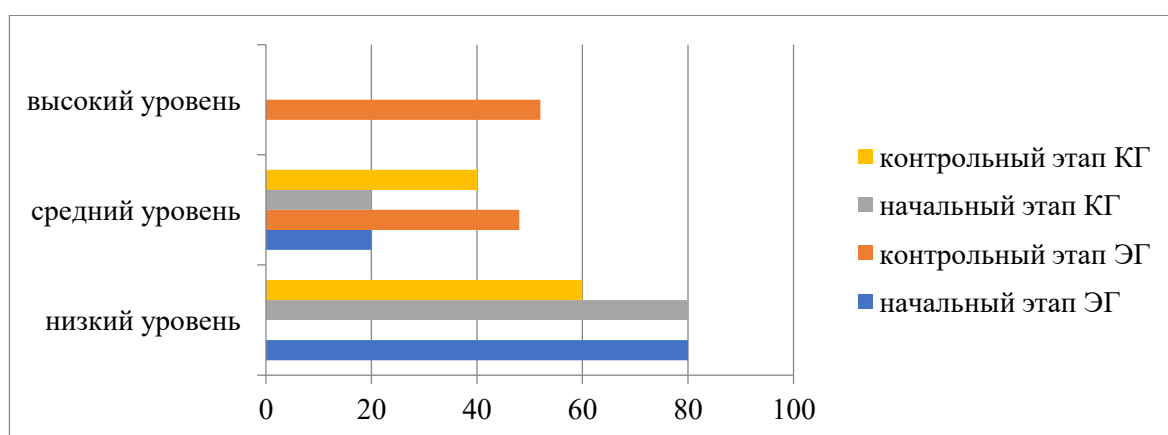


Рисунок 17 – Представление динамики показателей сформированности когнитивного компонента готовности студентов к реализации функций тьютора

В ходе оценки компонентов готовности студентов к выполнению функций тьютора был осуществлён анализ самооценки сформированности необходимых умений на конечном этапе экспериментального исследования. Согласно представленным в таблице данным, 69,3% студентов экспериментальной группы оценили уровень своих тьюторских умений как высокий, в то время как в контрольной группе такую оценку дали только 45,3% студентов. Анализ среднего уровня сформированности умений показал, что он был отмечен 30,7% студентами экспериментальной группы и значительно большей частью — 50,7% студентов — контрольной группы. Динамика

уровней сформированности тьюторских умений на начальных и завершающих этапах экспериментальной работы детализированно представлена в табл. 25 и на рис. 18, что обеспечивает наглядное и достоверное представление об эффективности образовательных интервенций, реализуемых в ходе эксперимента в экспериментальной группе по сравнению с динамикой в контрольной группе.

Таблица 25 – Представление динамики показателей сформированности операционного компонента готовности студентов к реализации функций тьютора

| Этапы<br>Уровни | Констатирующий этап |    | Формирующий этап |    |
|-----------------|---------------------|----|------------------|----|
|                 | ЭГ                  | КГ | ЭГ               | КГ |
|                 | %                   | %  | %                | %  |
| низкий          | 45                  | 60 | 0                | 30 |
| средний         | 55                  | 40 | 22               | 60 |
| высокий         | 0                   | 0  | 78               | 10 |

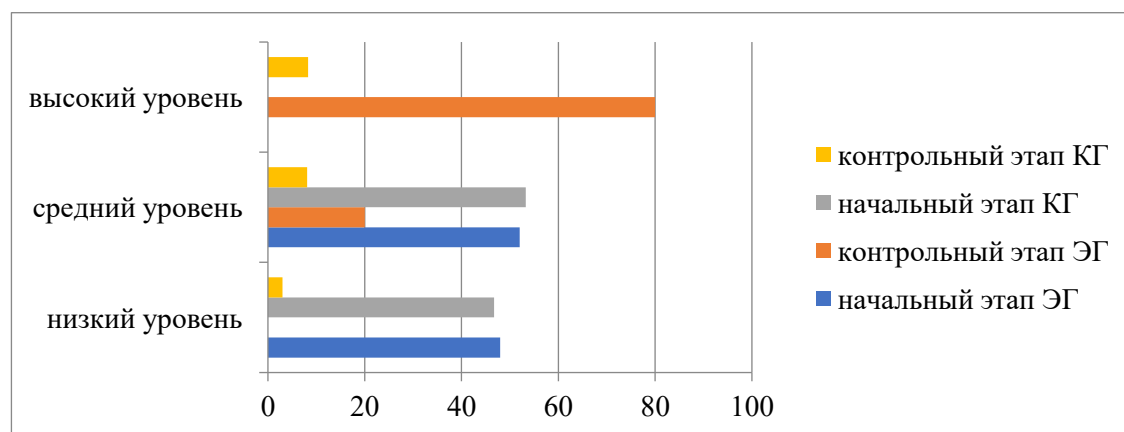


Рисунок 18 – Представление динамики показателей сформированности операционного компонента готовности студентов к реализации функций тьютора

В результате реализации исследовательского процесса был зафиксирован существенный прогресс в формировании операционного компонента готовности студентов к исполнению функций тьютора на заключительный момент проведения исследования. Улучшение показателей

отражено в таблице 26, что свидетельствует о развитии специфических навыков и умений, необходимых для качественной реализации тьюторских задач.

Таблица 26 – Результаты оценки экспертной группой качества сформированности операционного компонента готовности студентов к реализации функций тьютора на конечном этапе исследования

| Уровни  | Группа            |    |             |    |
|---------|-------------------|----|-------------|----|
|         | Экспериментальная |    | Контрольная |    |
|         | Кол-во            | %  | Кол-во      | %  |
| низкий  | 0                 | 0  | 41          | 54 |
| средний | 32                | 43 | 34          | 46 |
| высокий | 43                | 57 | 0           | 0  |

В результате проведенной работы значительно изменились уровни готовности студентов к реализации функций тьютора. Данные изменения представлены в табл. 27.

Таблица 27 – Количественное распределение по уровням профессиональной готовности студентов к реализации функций тьютора на конечном этапе исследования

| Уровни  | Группа            |    |             |    |
|---------|-------------------|----|-------------|----|
|         | Экспериментальная |    | Контрольная |    |
|         | Кол-во            | %  | Кол-во      | %  |
| низкий  | 0                 | 0  | 36          | 52 |
| средний | 39                | 52 | 39          | 48 |
| высокий | 36                | 48 | 0           | 0  |

Как показывают результаты, в экспериментальной группе студенты имеют высокий и средний уровни готовности к тьюторской деятельности, тогда как в контрольной группе эти показатели изменились незначительно.

Динамика уровней профессиональной готовности студентов к реализации функций тьютора представлена в табл. 28 и на рис. 19.

Таблица 28 – Представление динамики показателей готовности студентов к реализации функций тьютора

| Этапы<br>Уровни | Констатирующий этап |      | Формирующий этап |      |
|-----------------|---------------------|------|------------------|------|
|                 | ЭГ                  | КГ   | ЭГ               | КГ   |
|                 | %                   | %    | %                | %    |
| низкий          | 83,0                | 84,3 | 0                | 66,9 |
| средний         | 17,0                | 15,7 | 51,0             | 33,1 |
| высокий         | 0                   | 0    | 49,0             | 0    |

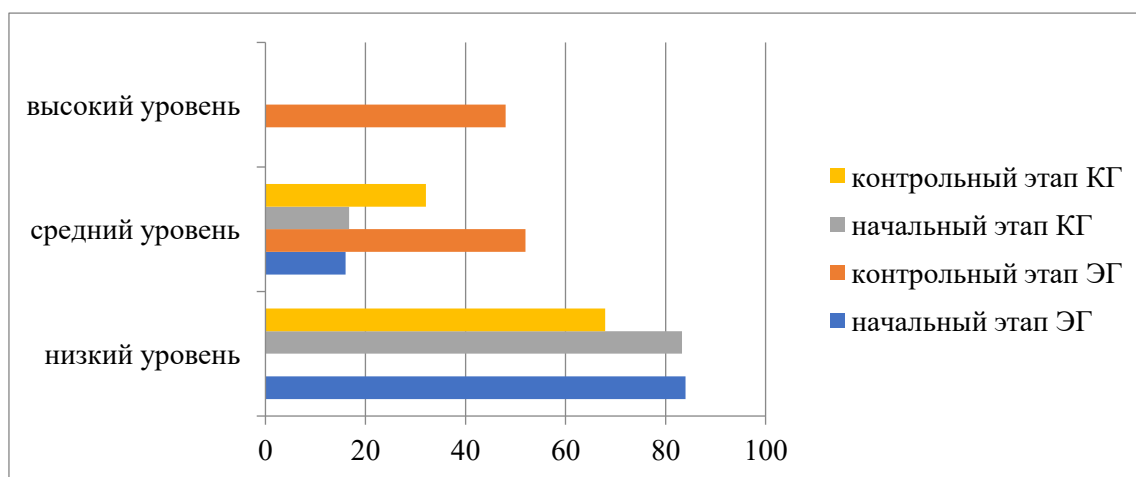


Рисунок 19 – Представление динамики показателей уровней готовности студентов к реализации функций тьютора

Выводы, полученные на основе анализа представленных данных, указывают на успешность проведенного формирующего эксперимента в экспериментальной группе студентов и эффективность разработанной модели системы подготовки будущих педагогов к реализации функций тьютора. Объективные показатели, отражённые в результатах её применения, свидетельствуют о значительном улучшении и росте компетенций обучающихся в направлении тьюторской деятельности. Эти факты подкрепляют предположение о целесообразности интеграции предложенной модели в общую структуру.

## Выводы по второй главе

Нами были сформулированы теоретические положения, которые послужили теоретической основой для организации и проведения опытно-экспериментальной работы. Цель эксперимента заключалась в повышении эффективности подготовки будущих педагогов к реализации тьюторских функций в сфере образования. На начальном этапе экспериментального исследования, выполненного со студентами Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Армавирский государственный педагогический университет», была выявлена следующая картина готовности: 84% участников экспериментальной группы демонстрировали низкий уровень, 16% - средний, и отсутствие индивидов с высоким уровнем готовности к выполнению тьюторских функций. На базе полученных начальных данных были разработаны специфические организационно-педагогические условия, которые, как предполагалось, могут способствовать улучшению готовности студентов педагогических ВУЗов к освоению и практическому применению тьюторских функций в рамках образовательного процесса. Создание таких условий отражает тенденцию образовательной политики к эффективной интеграции инновационных методик и подходов в процесс подготовки высококвалифицированных специалистов в образовательной сфере.

Формирующий этап исследования предполагал реализацию комплекса организационно-педагогических условий с целью достижения поставленных задач в рамках подготовки будущих педагогов. В соответствии с целью эксперимента были определены ключевые направления деятельности:

- 1) Обеспечение процесса обучения будущих педагогов системой знаний и умений специализированного характера в области тьюторства, что включает освоение тьюторских технологий и реализацию проектной активности в ходе учебного и воспитательного процесса.

- 2) Организация образовательного процесса на основе использования

разнообразие методических подходов и педагогических практик, направленных на развитие у студентов компетенций работы в сфере тьюторства.

3) Разработка и внедрение программы практической и исследовательской деятельности студентов, направленной на эмпирическое освоение применения тьюторских технологий в условиях реально функционирующей образовательной среды.

В ходе формирующего эксперимента было зафиксировано положительное изменение в уровне готовности студентов экспериментальной группы к исполнению тьюторских функций: доля обучающихся, демонстрирующих средний уровень готовности, составила 52%, в то время как доля студентов с высоким уровнем увеличилась до 48%. При этом результаты контрольной группы остались практически одинаковыми по сравнению с исходными данными эксперимента.

На основании полученных данных можно сделать обоснованное предположение о том, что реализация предложенной модели системы подготовки и использование организационно-педагогических условий вносят существенный вклад в повышение готовности будущих педагогов к тьюторской деятельности. Это отражает эффективность внедрённых мер в образовательный процесс подготовки бакалавров и представляет собой значимый шаг в сторону оптимизации подготовки специалистов с учетом требований современной образовательной парадигмы.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Актуальность темы исследования «Формирование готовности бакалавров к тьюторскому сопровождению одаренных детей средствами проектирования в педагогическом ВУЗе» определяется несколькими факторами:

1. Изменениями в общественных запросах к образовательной системе, которые предусматривают поддержку развития каждой индивидуальности, а также реализацию потребностей и интересов участников образовательного процесса.

2. Недостаточной проработанностью в науке и педагогической практике методологии тьюторского сопровождения одарённых детей, особенно в аспектах проектно-исследовательской деятельности.

3. Заметным отсутствием в высшем образовании реализованных моделей, которые бы системно готовили бакалавров к осуществлению тьюторского сопровождения в данном направлении, что свидетельствует о значимом разрыве между актуальными образовательными потребностями и существующей педагогической практикой.

С учётом концептуальных положений в сфере образования и закреплённых в обновлённых Федеральных государственных образовательных стандартах требований к индивидуализации учебного процесса, становится очевидной необходимость создания и интеграции в образовательную практику эффективной системы подготовки бакалавров к тьюторскому сопровождению, особенно для категории одарённых детей, требующих особых условий для развития их потенциала. Таким образом, исследование направлено на заполнение существующих пробелов в педагогической теории и практике, а также на формирование компонентов готовности будущих специалистов для работы с одарёнными детьми в динамичной образовательной среде.

В теоретической части исследования был осуществлен широкомасштабный анализ психолого-педагогических концепций,

посвященных понятиям «одаренность» и «одаренный ребенок». Были исследованы существующие в научной среде подходы к классификации данных понятий, а также описаны взгляды на их структуру и динамику.

В работе в качестве базового было принято понимание одаренности, представленное в «Рабочей концепции одаренности» (2-е изд., расшир. и перераб., авторы: Богоявленская Д. Б., Шадриков В. Д., Бабаева Ю. Д., Холодная М. А. и др., 2003) - системное, развивающееся в течение жизни качество психики, которое определяет возможность достижения человеком более высоких, незаурядных результатов в одном или нескольких видах деятельности по сравнению с другими людьми. Понимание одаренности в работе определяется как специфическая способность к генерации новаторских идей и эффективному решению проблем в разнообразных сферах человеческой активности. Рассматривая одаренность как феномен, характеризующий человека, проявляющего высокий уровень достижений в деятельности, интеллектуальные и мотивационные факторы выступают в качестве их необходимых предпосылок и высокий уровень развития интеллекта является необходимым условием, а мотивация – движущей силой функционирования и развития одаренности.

Структурная мотивационная модель одаренности содержит четыре базовых составляющих мотивации, присущих одаренным индивидам, отличающихся по выполняемой ими функции и характеру взаимодействия с другими компонентами структуры:

- 1) высокий уровень внутренней мотивации выполняемой деятельности, представленной интеграцией познавательной мотивации, мотивации достижения и мотивации компетентности;
- 2) высокую выраженность стремления к самостоятельной постановке и достижению трудных целей;
- 3) оптимистическую веру в собственный потенциал;
- 4) концентрацию и настойчивость в выбранной деятельности.

Первые три составляющие мотивации являются источниками,

взаимодействие которых запускает четвертую, ключевую характеристику одаренности – продуктивную настойчивость индивида в выбранной области.

Особое внимание уделено терминам «сопровождение», «тьюторское сопровождение» и «тьютор», а также проанализированы их генезис, цели, задачи и основные принципы.

Тьюторское сопровождение определяется как специализированная педагогическая деятельность, нацеленная на индивидуализацию образовательного процесса посредством интенсивной работы с образовательными запросами и мотивацией обучающегося. Изучение деятельности педагога-тьютора позволило выявить разнообразие исполняемых им функций и подчеркнуть значимость его роли в современной образовательной парадигме. Тьюторская позиция заключается в признании прав обучающегося на уникальность траектории развития и самоопределения. Отражение культурного и профессионального опыта тьютора обеспечивает создание условий для формирования у обучающихся компетенций, необходимых для успешной конкурентной деятельности в профессиональном мире. Объектом тьюторского внимания может выступать любая сфера деятельности обучающегося, требующая педагогической поддержки для достижения образовательных целей.

Обширный спектр функций, выполняемых педагогами-тьюторами и новаторский характер их профессиональной деятельности, настойчиво указывают на необходимость специализированной подготовки в высших педагогических учебных заведениях. Важность и актуальность этой задачи подтверждается анализом современных тенденций и запросов российской образовательной сферы.

Исследование, освещающее вопросы тьюторской функции в рамках педагогического образования, приводит нас к следующим выводам:

1. Анализ научных публикаций, посвящённых развитию отечественной системы образования, свидетельствует о значимости проблемы подготовки педагогов к исполнению тьюторских функций в условиях педагогического

ВУЗа.

2. Определяя функции тьютора, мы установили его ключевую роль в создании условий для развития образовательного потенциала студентов через призму индивидуализированного подхода, который включает в себя как консультационную поддержку в процессе самообразования, так и наставничество, направленное на становление личности и её мотивации к саморазвитию.

3. В ходе теоретического исследования были изучены и систематизированы функциональные обязанности педагога-тьютора и выделено их сущностное содержание.

4. Построение образовательной модели, направленной на совершенствование подготовки будущих педагогов для реализации тьюторских функций, было проведено с учётом комплекса таких составляющих, как: определение цели и задач, выработка основополагающих принципов, разработка содержания подготовки, отбор методов и технологических ресурсов для организации эффективного учебно-воспитательного процесса, а также формулирование критериев и индикаторов полученных результатов.

Результаты исследования позволяют утверждать об основополагающей роли педагогического ВУЗа в подготовке квалифицированных тьюторов, а также о необходимости продолжения исследований для дальнейшего уточнения и оптимизации процессов и инструментария этой подготовки.

Компонентный состав требует включения в учебный план педагогических высших учебных заведений специализированных модулей профессионально-прикладной подготовки. Данную подготовку характеризует сочетание теоретических знаний и практических умений, которые являются неотъемлемым условием для последующей деятельности квалифицированного педагога.

В рамках диссертационного исследования были определены структурные компоненты готовности студентов к реализации тьюторских

функций. Структура готовности представлена психологической готовностью, включающей личностные особенности студентов, и педагогической компетентностью, совмещающей научно-теоретическую основу и практические навыки будущих специалистов.

Изучение психолого-педагогической литературы, а также глубокий анализ эмпирических данных позволили выработать критерии сформированности готовности студентов и выявить три уровня готовности: начальный (низкий), базовый (средний) и продвинутый (высокий). Мотивационный критерий отражает стремление к профессиональной деятельности тьютора, когнитивный – объем и глубину профессиональных знаний, операционный – наличие навыков и умений, связанных с осуществлением тьюторства.

На основании проведенного исследования делается вывод о том, что ключевым инструментом для улучшения процесса подготовки бакалавров к тьюторскому взаимодействию является внедрение проектирования в образовательный процесс ВУЗа. Проектирование как методика обучения включает разработку и реализацию образовательных проектов, что способствует формированию комплексного подхода к тьюторской деятельности с учетом требований и реалий современного образовательного пространства. Качество и эффективность профессиональной подготовки будущих педагогов к реализации тьюторских функций прямо коррелируют с реализацией комплекса организационно-педагогических условий, выявленных в ходе исследования. Для достижения этой цели предполагается:

1. разработка учебной программы на принципах личностно-ориентированного обучения, что способствует воспитанию активного и самостоятельного подхода студентов к приобретению необходимых компетенций.

2. Методическое сопровождение работы преподавателей на основе всестороннего ресурсного обеспечения, включающего материально-технические средства, образовательную инфраструктуру и современные

учебно-методические материалы.

3. Интеграция в учебный процесс тьюторских технологий, таких как проектная деятельность, работа с портфолио, консультативная работа, применение тренировочных техник, реализация профессиональных имитационных занятий и использование активизирующих методик, обеспечивающих гражданско-профессиональное становление будущего специалиста.

4. Организация мониторинга как процесса, так и результатов образовательной деятельности, направленной на подготовку кадров к роли тьютора, что предполагает систематическую оценку и анализ получаемых данных для своевременной корректировки и оптимизации подготовительной программы.

Введение определённых организационно-педагогических условий оказывается значимым для создания и развития эффективной образовательной среды, направленной на всестороннюю подготовку студентов к исполнению тьюторских обязанностей. Это соотносится с проработкой актуальных вызовов, стоящих перед современной отечественной системой педагогического образования. Результаты нашего исследования позволяют утверждать, что реализация предложенной системы подготовки студентов значительно повышает качество их профессиональной компетентности. Тем не менее, текущее исследование не охватывает все грани исследуемой проблематики, связанной с подготовкой педагогических кадров к взятию на себя тьюторских функций, и требует дальнейшего продолжения для уточнения и углубления полученных данных. Это мотивирует возможности научной работы в указанном направлении, что в перспективе способно предоставить более полную картину исследуемого вопроса, а также определить дополнительные механизмы повышения эффективности подготовки высококвалифицированных специалистов в сфере тьюторства.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Александрова, Е.А. Модернизация классической модели тьюторства в России, странах Европейского союза и Ближнего Востока / Е. А. Александрова, Е. А. Андреева. — Москва – Тверь: ООО "СФК–офис", 2013. — 156 с.
2. Андреева, Е.А. Сравнительный анализ моделей тьюторства (на примере Англии, Германии, Объединенных Арабских Эмиратов и России): специальность 13.00.01. — общая педагогика, история педагогики и образования: Автореферат на соискание кандидата педагогических наук / Е.А. Андреева; Институт психолого–педагогических проблем детства. — Москва, 2012. — 23 с.
3. Анисимова, Н.П. Методологические и методические основы оценки результативности работы педагогов с одаренными детьми / Н.П. Анисимова, А.В. Золотарева // Ярославский педагогический вестник. — 2017. — № 5. — С. 33–40.
4. Антонова, Е.Е. Психолого–педагогическое сопровождение одаренного ребенка как реализация личностно–ориентированного подхода / Е.Е. Антонова // Одаренный ребенок. — 2013. — № 5. — С. 126–139.
5. Антропьянская, Л.Н. Тьюторское сопровождение процесса создания учащимися творческого продукта / Л.Н. Антропьянская, П.У. Мухамедова, Т. П. Токарева // Одаренный ребенок. — 2014. — № 6. — С. 98–104.
6. Ахмедова, З. М. Активные и интерактивные образовательные технологии / З. М. Ахмедова // Современная наука: актуальные вопросы, достижения и инновации: сборник статей VII Международной научно-практической конференции: в 4 частях, Пенза, 05 июня 2019 года. Том Часть 4. —Пенза: "Наука и Просвещение" (ИП Гуляев Г.Ю.), 2019. — С. 71-72.

7. Бабаева, Ю.Д. Динамическая теория одаренности и ее роль в выявлении, обучении и развитии одаренных детей / Ю.Д. Бабаева // Человек. Искусство. Вселенная. — 2019. — №. 1. — С. 259–269.
8. Байбородова, Л. В., Педагогическое сопровождение внеурочной деятельности младших школьников / Л.В. Байбородова, Е.В. Широкова // Ярославский педагогический вестник. — 2016. — №3. — С.36 –42. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskoe-soprovozhdenie-vneurochnoy-deyatelnosti-mladshih-shkolnikov> (дата обращения: 24.01.2024).
9. Балакирева, Е.И., Развитие творческой одаренности школьников: педагогические аспекты / Е.И. Балакирева, О.Г. Игнатьева // Балтийский гуманитарный журнал. — 2016. — Т. 5. — № 4 (17). — С. 228–231.
10. Белоус, Ю. А. Особенности тьюторской позиции педагога в сопровождении одаренных детей / Ю. А. Белоус // Управление образованием: теория и практика. — 2022. — № 3(49). — С. 181-188.
11. Белоус, Ю. А. Подготовка бакалавров к работе с одаренными детьми / Ю. А. Белоус // Донецкие чтения 2023: образование, наука, инновации, культура и вызовы современности : Материалы VIII Международной научной конференции, Донецк, 25–27 октября 2023 года. — Донецк: Донецкий государственный университет, 2023. — С. 42-44.
12. Белоус, Ю. А. Содержание тьюторского сопровождения одаренных детей / Ю. А. Белоус, В. И. Спирина // Вестник РМАТ. — 2021. — № 3. — С. 75-79.
13. Белоус, Ю. А. Содержательный аспект подготовки тьюторов, сопровождающих одаренных детей / Ю. А. Белоус // Новое в психолого-педагогических исследованиях. — 2024. — № 1(72). — С. 154-162.
14. Беспалько, В. П. Основы теории педагогических систем / В.П. Беспалько. — Воронеж, 1977. — 289 с.
15. Битянова, М.Р. Антропологический подход к решению проблем успешности обучения ребёнка в школе / М.Р. Битянова, О.И. Глазунова // Психологическая наука и образование. — 2005 — С. 5–8.

16. Бичева, И. Б. Условия формирования готовности обучающихся к конкурентной профессиональной деятельности / И.Б. Бичева, С.Н. Казначеева // Наука и практика регионов. — 2019. — №. 2. — С. 58–62.
17. Богоявленская, Д.Б. Исследование особенностей общения и эмоционально–личностного развития дошкольников с высоким творческим потенциалом / Д.Б. Богоявленская // Наука сегодня: теоретические и практические аспекты. — 2018. — С. 151.
18. Богоявленская, Д.Б. К проблеме соотнесения общих, специальных и творческих способностей (на примере математической одаренности) / Д.Б. Богоявленская, А.Н. Низовцова // Психология. Журнал Высшей школы экономики. — 2017. — Т. 14. — №. 2. — С. 277–297
19. Богоявленская, Д.Б. Психология творческих способностей: учебное пособие для педагогов / Д.Б. Богоявленская. — М: Академия, 2002. — 416 с.
20. Варданян, Ю.В. Становление и развитие профессиональной компетентности педагога и психолога / под науч. ред. В.А. Сластенина. —2—е изд. — М.: МПГУ, 2002. — 179 с.
21. Веревкина, И. Н. Тьюторство в системе образования: опыт России / И.Н. Веревкина // Молодой ученый. — 2019. — № 21 (259). — С. 492–493.
22. Власова, И.В. Возможности предметной лаборатории для развития одаренных детей / И.В. Власова // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. — 2010. — № 2 (4). — С. 99–103.
23. Галкина, В.А. Теоретические аспекты тьюторства: история и современность / В.А. Галкина // Вестник государственного гуманитарно–технологического университета. — 2019. — № 1. — С. 21–24.
24. Герасимов, Б.И. Основы научных исследований / Б.И. Герасимов — М.: Форум: НИЦ, 2013. — 272 с.
25. Гольдштейн, А.В. Методология научных исследований: учебное пособие / А.В. Гольдштейн, А.В. Катаев — М. Издательско–торговая корпорация «ТРТУ». 2014. — 916 с.

26. Горбунова, Н. В. Наставничество в высшем образовании: методическое сопровождение / Н. В. Горбунова // Проблемы современного педагогического образования. — 2024. — № 85-1. — С. 122-125.

27. Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 гг. Утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 15 мая 2013 № 792-р. — Москва; Концепция общенациональной системы выявления и развития молодых талантов; Федеральная целевая программа развития образования.

28. Грушецкая, И. Н. Особенности социально–педагогической работы с одаренными школьниками в условиях современных образовательных организаций / И.Н. Грушецкая, Ж.А. Захарова, О.С. Щербинина // Science for Education Today. — 2019. — Т. 9. — №. 1. — С. 27–42

29. Гусев А.Ю. Технология социокультурного проектирования как средство содействия профессиональному самоопределению будущих педагогов–хореографов: дисс. канд. пед. наук / А.Ю. Гусев. — СПб., 2024. — 25 с.

30. Долгова, Л.М. Нормативно–правовое оформление тьюторской деятельности в образовательном учреждении. Организация тьюторского сопровождения в образовательном учреждении: содержание, нормирование и стандартизация деятельности тьютора / Л.М. Долгова — М.: Перемены. — 2009 — №3. — С. 12–17.

31. Дудчик, С.В. Тьюторское сопровождение: история, теория, опыт / С.В. Дудчик // Школьные технологии. — 2007. — № 1. — С. 82–88.

32. Дурманенко, О.Л. Анализ видовых проявлений детской одаренности / О.Л. Дурманенко // Научный вектор Балкан. — 2019. — Т. 3. — № 1 (3). — С. 22–24.

33. Ежов, Д.А. Региональная система сопровождения одаренных детей: опыт, задачи, перспективы. Функционирование «Веги» / Д.А. Ежов, Р.Г. Полежаев // Современное образование: актуальные вопросы и инновации. — 2019. — № 4. — С. 227–236.

34. Ежов, Д.А. Интегративно–комплексный подход «трех–Т» к педагогическому менеджменту развития одаренных обучающихся / Д.А. Ежов, Н.В. Соловова, Е.А. Яшкина // Тенденции развития науки и образования. — 2019. — № 52. — Ч. 1. — С. 21–24.
35. Ежов, Д.А. Теоретические аспекты основных направлений взаимодействия педагогов с одаренными обучающимися / Д.А. Ежов, Е.А. Яшкина // Архивариус. — 2019. — № 8 (41). — С. 22–26.
36. Емельянова, И.Е. Понятие «одарённость» в психолого-педагогической литературе / И.Е. Емельянова // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. — 2011. — №3. — С. 62-69.
37. Емельянова, Л. А. Тьюторство как технология современного качества индивидуализации образования / Л.А. Емельянова, М.И. Солодкова, И.Д. Борченко // Научно–педагогическое обозрение (Pedagogical Review) — 2018. — № 3 (21). — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tyutorstvo-kak-tehnologiya-sovremennogo-kachestva-individualizatsii-obrazovaniya> (дата обращения: 24.01.2024).
38. Ерофеева, Н.Е. Опыт реализации тьюторского сопровождения образовательного процесса в ВУЗе / Н.Е. Ерофеева, Г.А. Мелекесов, И.В. Чикова // Вестник Оренбургского государственного университета. — 2015. — № 7 (182). — С. 98–104.
39. Ефименко, С.М. Подготовка будущих педагогов профессионального обучения к реализации функций тьютора: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.08 / С.М Ефименко —Чебоксары. —2011.—21 с.
40. Ефремова, О.И. Модель тьюторской поддержки учащихся / О.И. Ефремова // Воспитание школьников. — 2010. — № 1. — С. 21–26.
41. Журкина, С.В. Система тьюторства в университетах США / С.В. Журкина // Актуальные научные исследования в современном мире. — 2019. — № 4 (48). — С. 24–27.

42. Загвязинский, В.И. Исследовательская деятельность педагога. / В.И. Загвязинский — М., 2006. — 173 с.

42. Зайцева, Н.В. Современные требования к педагогу в работе с одаренными детьми / Н.В. Зайцева // Среднее образование в России. — Москва: Центр стратегического партнерства, 2011. — Т. 2. — С. 244–248.

44. Зеер, Э.Ф. Психология личностно–ориентированного профессионального образования / Э.Ф. Зеер. — Екатеринбург: Деловая кн., — 2000. — 258 с.

45. Золотарева, А.В. Концепция тьюторского сопровождения развития одаренного ребенка в условиях взаимодействия образовательных учреждений / А.В. Золотарева // Ярославский педагогический вестник. Психолого–педагогические науки. — 2014. — № 1, — т. II. — С. 56–61.

46. Золотарева А.В., Лекомцева Е.Н., Пикина А.Л. Тьюторское сопровождение одаренного ребенка: учеб. пособие. 2–е изд., испр. и доп. / А.В. Золотарева, Е.Н. Лекомцева, А.Л. Пикина — М.: Юрайт, — 2022. — 184 с.

47. Золотарева, А. В. Факторы эффективности сопровождения одаренных детей / А.В. Золотарева // Эффективные модели выявления и поддержки молодых талантов. — 2016. — № 4. — С. 20 – 25

48. Иванов, А.В. Роль тьютора в процессе индивидуального образования ученика / А.В. Иванов // Школьные технологии. — 2009. — № 3. — С. 109–116.

49. Исаев, Е.И. Антропологические основы психологического сопровождения подростков и юношей в образовательном процессе. / Е.И. Исаев // Гуманитарные ведомости ТГПУ им. Л.Н. Толстого. — 2013. — № 3 (7) — С. 9 – 18.

50. Исаева, И.В. Распределенное тьюторское сопровождение обучающихся как инструмент выполнения требований ФГОС ООО нового поколения / И.В. Исаева, В.Н. Иванов // Вестник ЧГПУ им. И.Я. Яковлева. — 2019. — №1 (101). — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/raspredelennoe->

tyutorskoe-soprovozhdenie-obuchayuschihsya-kak-instrument-vypolneniya-trebovaniy-fgos-ooo-novogo-pokoleniya (дата обращения: 24.04.2024).

51. Карпова, С.И. Проблема детской одаренности на современном этапе развития российского образования (теория и практика реализации) / С.И. Карпова // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. — 2012. — №4. — С. 120 – 128

52. Кашапов, М.М. Структура психологической готовности педагога к работе с одаренными детьми / М.М. Кашапов, Н.В. Дудырева // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. — 2013. — № 2. — С. 29–33.

53. Климонтова, Т.А. Самоотношение и его влияние на положение интеллектуально одаренных подростков в учебной группе. Автореферат диссертации кандидата психологических наук. — Иркутск, 2003. — 22 с.

54. Клушина, Н. П. Формирование проектной компетентности будущих педагогов: принципы и условия / Н. П. Клушина, М. Б. Салпагарова // Сборник избранных статей по материалам научных конференций ГНИИ "Нацразвитие" : Материалы Всероссийских (национальных) научно-практических конференций, Санкт-Петербург, 10–13 июля 2022 года. — Санкт-Петербург: Частное научно-образовательное учреждение дополнительного профессионального образования Гуманитарный национальный исследовательский институт «НАЦРАЗВИТИЕ», 2022. — С. 90-92.

55. Кобышева, Л.И. Диагностика личностной готовности будущих педагогов-психологов к профессиональной деятельности / Л.И. Кобышева // Вестник Таганрогского института имени АП Чехова. — 2019. — №. 1. — С. 73–78

56. Ковалева, Т.М. Материалы курса «Основы тьюторского сопровождения в общем образовании» / Т.М. Ковалева. — М.: Педагогический университет «Первое сентября» — 2010. — 56 с.

57. Ковалева, Т.М. Оформление новой профессии тьютора в российском образовании / Т.М. Ковалева // Вопросы образования. — 2011. — № 2. — С. 163–181.
58. Ковалева, Т.М. Профессия «тьютор» / Т.М. Ковалева — М.: СФК, 2006. — 246 с.
59. Колесникова, И.А. Педагогическое проектирование: Учеб. пособие для высш. учеб. заведений / И.А. Колесникова, М.П. Горчакова–Сибирская; под ред. И.А. Колесниковой. — М: Издательский центр «Академия», 2005. — 288 с.
60. Кондаурова, И.К. Подготовка будущих педагогов к работе с детьми, проявившими выдающиеся способности, в контексте требований концепции общенациональной системы выявления и развития молодых талантов / И.К. Кондаурова // Балтийский гуманитарный журнал. — 2016. — Т. 5. — № 1 (14). — С. 103–106.
61. Концепция одаренности / Богоявленская Д.Б., Шадриков В. Рабочая концепция одарённости. 2-е изд., расш. и перераб. — Москва, 2003. — 39 с.
62. Костина, А.В. Современное состояние проблемы тьюторского сопровождения детей при подготовке их к школе/ А.В. Костина // Ярославский педагогический вестник. — 2013. — №3. — С. 79–81 — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennoe-sostoyanie-problemy-tyutorskogo-soprovozhdeniya-detey-pri-podgotovke-ih-k-shkole> (дата обращения: 14.02.2024).
63. Кротова, М.В. Особенности индивидуальной образовательной деятельности обучающихся в разновозрастной группе / М.В. Кротова // Ярославский педагогический вестник. — 2017. — №4. — С. 42–48 — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-individualnoy-obrazovatelnoy-deyatelnosti-obuchayuschihsya-v-raznovozrastnoy-gruppe> (дата обращения: 09.04.2024).

64. Кузьмина, Н.В. Способности, одаренность, талант учителя / Н.В. Кузьмина — Л.: Знание, 1985. — 32 с.
65. Кузьмина, Е.В. Тьюторское сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья в образовательных учреждениях, реализующих инклюзивную практику. Методические рекомендации / Е.В. Кузьмина — М.: МГППУ, 2012. — 57 с.
66. Кулемзина, А.В. Одаренный ребенок как ценность современной педагогики. — Москва, 2004. — 264 с.
67. Лапова, Л.В. Идея тьюторства как идея работы с индивидуальной образовательной траекторией / Л.В. Лапова // Индивидуально-ориентированная педагогика: сб. науч. тр. по материалам 2-й науч. тьюторской конф. (6–8 февраля 1997 г.) и регион. семинаров / отв. ред. А.О. Зоткин, И.Д. Проскуровская. — Москва; Томск, 1997. — С. 251–252.
68. Ларионова, Л.И. Сравнительное исследование интеллектуального развития детей дошкольного возраста в условиях цифровой среды / Л.И. Ларионова, А.Ю. Горбунова // Экопсихологические исследования: экология детства и психология устойчивого развития. — 2020. — С. 465–469.
69. Лежнина, Л.В. Эмпирическое исследование компонентов психологической готовности к педагогической деятельности у студентов выпускных курсов / Л.В. Лежнина, О.В. Данилова // Казанский педагогический журнал. — 2019. — №. 2 (133). — С. 134 – 139
70. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. / А.Н. Леонтьев. — М., 2005. — 304 с.
71. Лосева, А.А. Психологическая диагностика одаренности: учеб. пособие для вузов / А.А. Лосева. — Москва: Акад. проект, Трикста, 2004. — 174 с.
72. Львова, А.С. Критерии оценки эффективности педагогических технологий тьюторской деятельности в современной образовательной организации / А.С. Львова, О.А. Любченко // Вестник Московского городского

педагогического университета. Серия: Педагогика и психология. — 2016. — № 1 (35). — С. 89–96.

73. Ляпина, Е.Н. Тьюторское сопровождение индивидуального образовательного маршрута в процессе обучения / Е.Н. Ляпина // Вестник современной науки. — 2015. — № 6 (6). — С. 42–46.

74. Мазиллов, В.А. Исследование педагогической одаренности и методологические и теоретические проблемы современной психологии. — 2019. — С. 523.

75. Методологические подходы в современном образовании и педагогической науке: учеб. пособие / Е. И. Пургина. — Урал. гос. пед. ун-т. — Екатеринбург. 2015. — 275 с.

76. Молоков, Д.С. Зарубежный опыт тьюторского сопровождения развития одаренного ребенка в условиях взаимодействия общего, дополнительного и профессионального образования / Д.С. Молоков // Ярославский педагогический вестник. — 2014. — №1. — С. 62 – 66. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/zarubezhnyy-opyt-tyutorskogo-soprovozhdeniya-razvitiya-odarennogo-rebenka-v-usloviyah-vzaimodeystviya-obshchego-dopolnitelnogo-i> (дата обращения: 16.05.2024).

77. Монасевич, З. Л. Организация образовательного события с тьюторской поддержкой / З.Л. Монасевич, Н.В. Чернявская // Начальная школа. — 2017. — № 11. — С. 27–31.

78. Мошнина, Р.Ш. Модель тьюторского сопровождения инновационных процессов в системе образования / Р.Ш. Мошнина // Конференциум АСОУ: сборник научных трудов и материалов научно-практических конференций. — 2015. — № 1. — С. 3044–3051.

79. Мурафа, С.В. Психолого-педагогические условия развития способностей детей и поддержки их одаренности в условиях реализации образовательного процесса / С.В. Мурафа, А.А. Павлова, Е.В. Трифонова // ВЕСТНИК. — 2019. — Т. 2. — №. 2. — С. 8–14

80. Новиков, А.М. Методология образования. / А.М. Новиков — М., 2006. — С. 19—20.
81. Новиков, А.М. Методология научного исследования / А.М. Новиков, Д.А. Новиков. — М.: Либроком. — 2014. — 280 с.
82. Новиков, А.М. Педагогика: словарь системы основных понятий / А. М. Новиков. — М., 2013. — 275 с.
83. Панов, В.И. Психическая природа одаренности как психологического феномена / В.И. Панов // Психология способностей и одаренности: материалы Всероссийской научно–практической конференции. — 2019. — С. 83.
84. Панцова, Н.И. Модель тьюторского сопровождения проектно–исследовательской деятельности учащихся в общеобразовательной школе / Н.И. Панцова // Мастерская педагога. — 2012. — № 4. — С. 913.
85. Профессионально-педагогические понятия: Слов. / Сост. Г. М. Романцев, В. А. Федоров, И. В. Осипова, О. В. Тарасюк; Под ред. Г. М. Романцева. — Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, — 2005. — 456 с.
86. Перевезенцева, О.Н. Реализация инновационной технологии тьюторского сопровождения младшего школьника в информационно–образовательном пространстве школы / О.Н. Перевезенцева // Инновационные и традиционные технологии развития дошкольников и младших школьников средствами математики и информатики: материалы научно–практ. конф. преподавателей, аспирантов, магистрантов, студентов «Дни науки МГПУ» — М., 2016. — С. 51–55
87. Перевозчикова, Н.Г. Роль тьютора в управлении самостоятельной работой обучающихся / Н.Г. Перевозчикова, Ж.В. Смирнова, А.В. Трутанова // Азимут научных исследований: педагогика и психология. — 2017. — Т. 6. — № 3 (20). — С. 182–184.
88. Пикина, А.Л. Модель тьюторского сопровождения развития одаренного ребенка в условиях взаимодействия общего, дополнительного и

профессионального образования / А.Л. Пикина // Ярославский педагогический вестник. Психолого–педагогические науки. — 2013. — № 4, — Т. 2. — С. 111.

89. Пикина, А.Л. Организация тьюторского сопровождения одаренного ребенка в дополнительном образовании / А.Л. Пикина // Ярославский педагогический вестник. — 2012. — №2. — С. 240–243 — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsiya-tyutorskogo-soprovozhdeniya-odarennogo-rebenka-v-dopolnitelnom-obrazovanii> (дата обращения: 24.01.2024).

90. Пикина, А.Л. Профессиональная подготовка педагога к тьюторскому сопровождению одаренного ребенка в условиях взаимодействия различных сфер образования / А.Л. Пикина // Одаренный ребенок. — 2014. — № 4. — С. 56–64

91. Проектирование профессионального педагогического образования / В.А. Болотов, Е.И. Исаев, В.И. Слободчиков, Н.А. Шайденко // Педагогика. — 1997. — № 4. — С. 89–96.

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

93. Психология одаренности: от теории к практике / А.А. Адашкина, М.Р. Битянова, В.Н. Дружинин [и др.]; под ред. Д.В. Ушакова. — Москва: ИП, 2000. — 128 с.

94. Пьянин, В.С. Теория и технология сопровождения учащихся педагогом–наставником (тьютором) в образовательном учреждении: методические рекомендации. / В.С. Пьянин — М: УЦ «Перспектива», 2009. — 64с.

95. Рузавин, Г. И. Методология научного познания: учеб. пособие для студентов и аспирантов ВУЗов / Г. И. Рузавин. — М.: ЮНИТИ, 2013. — 287с.

96. Рыбалкина, Н.В. Идея тьюторства — идея педагогического поиска / Н.В. Рыбалкина // Тьюторство: идея и идеология: материалы межрегиональной конференции. — Томск— 1996. — С. 15–30.
97. Рылов, А.Н. Тьюторская деятельность в системе образования / А.Н. Рылов, Н.В. Соловова // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. — 2022. — Т. 28. — № 4. — С. 71–77.
98. Савенков, А.И. Психология детской одарённости. / А.И. Савенков — Москва, 2010. — 334 с.
99. Савенков, А.И. Концептуальная модель детской одаренности и ее проекция на социально–педагогическую практику / А.И. Савенков // Психология одаренности и творчества. — 2017. — С. 66–74.
100. Савенков, А.И. Развитие детской одаренности в образовательной среде / А.И. Савенков // Развитие личности. — 2002. — № 3. — С. 113–146.
101. Салпыкова, И.М. К вопросу развития академической и творческой одаренности / И.М. Салпыкова // Искусство и педагогика. — Казань: Бриг, — 2011. — № 6. — 390 с.
102. Сарбаа, Л.Н. Тьюторское сопровождение учебного процесса индивидуализация обучения / Л.Н. Сарбаа // Молодой ученый. — 2016. — №4. — С. 824–825.
103. Сафонова, Т.В. Проектирование педагогической технологии модульного обучения в ВУЗе: Учебное пособие. / Т.В. Сафонова — Глазов, 2000. — 92 с.
104. Серебровская, Т. Б. Тьюторство в контексте модернизации высшей школы / Т.Б. Серебровская // Вестник ОГУ. — 2011. — № 5. — С. 13–18.
105. Середкина, А. С. Предпосылки формирования готовности будущего педагога к работе с одаренными детьми / А. С. Середкина // Азимут научных исследований: педагогика и психология. — 2020. — Т. 9, № 4(33). — С. 210-215.
106. Система работы с обучающимися с повышенным уровнем интеллектуального развития в условиях современного образовательного

учреждения (Учебно–методический комплекс) / авт.–сост.: И.А. Боброва, Т.И. Черноусенко, О.В. Чурсинова. — Ставрополь: СКИРО ПК и ПРО, 2012. — 136 с.

107. Слободчиков, В. Основы психологической антропологии. Психология развития человека: Развитие субъективной реальности в онтогенезе. / В. Слободчиков — Москва: Школьная Пресса, 2000. — 384 с.

108. Суворова, Г. А. Психология деятельности / Г.А. Суворова. — М. : ПЕРСЭ, 2003. — 260 с.

109. Тарских, С.Д. Тьюторское сопровождение детей с ОВЗ в условиях дошкольного учреждения / С.Д. Тарских, И.В. Пугнер // Образование и наука в современных условиях: материалы VI Международной научно–практической конференции — Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016. — № 1 (6). — С. 190–192.

110. Тьюторское сопровождение школьников в исследовательской деятельности / А.И. Савенков, Ж.В. Афанасьева, А.В. Богданова, В.А. Кривова, Ю. А. Серебренникова // Начальная школа. – 2016. – № 9. – С. 70–75

111. Тьюторство в открытом образовательном пространстве: родительство, особое детство, педагог // Материалы VI международной научно–практической конференции 29–30 октября 2013 г. / научный редактор: Т. М. Ковалева, отв. редактор А. Ю. Шмаков. — Москва: МПГУ; МИОО, 2013. — 239 с.

112. Украинцева, И.И. Психологические условия сопровождения программы профессиональной переподготовки педагогических и управленческих кадров для систем выявления и поддержки одаренных детей и молодежи / И.И. Украинцева, С.С. Новикова, И.А. Мушкина // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. — 2019. — №. 1 (233). — С. 104–108

113. Ушаков, Д.В. Культура и поддержка знания, интеллекта, одаренности // Социальная психология знания / под ред. А.Л. Журавлева, Д.В.

Ушакова, Т.А. Нестика, А.Н. Поддяков, А.В. Юревич. — Москва, 2016. — С. 89–112.

114. Файн, Т.А. Тьюторство в условиях модернизации дополнительного профессионального педагогического образования / Т.А. Файн // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. — 2017. — № 2 (31). — С. 73–83.

115. Федотова, Е.Л. К вопросу готовности будущего педагога к работе с одаренными детьми / Е.Л. Федотова, Е.А. Никитина // Научно–педагогическое обозрение (Pedagogical Review). — 2018. — Вып.4 (22). — С. 180–186.

116. Фетисова, В.В. Сущность, история возникновения и становления тьюторства в России и за рубежом / В.В. Фетисова // Заметки ученого. — 2020. — № 9. — С. 361–367.

117. Федулов, М. А. Проектная деятельность в рамках внеурочной деятельности / М. А. Федулов, Ю. В. Мосолова // Вестник науки. — 2024. — Т. 4, № 6(75). — С. 711-720.

118. Фролова, В.С. Тьюторское сопровождение как технология образовательной деятельности / В.С. Фролова // Научно–методический электронный журнал «Концепт». — 2017. — Т. 39. — С. 2436–2440.

119. Хакунова, Ф. П. Проблема организации самостоятельной работы студентов и школьников на современном этапе образования / Ф. П. Хакунова // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. — 2012. — № 1. — С. 153-158.

121. Холодная, М. А. Понятийные способности как базовый компонент в структуре интеллектуальной одаренности / М. А. Холодная // Психология способностей и одаренности: Материалы всероссийской научно-практической конференции, Ярославль, 21–22 ноября 2019 года / Под редакцией В.А. Мазилова. — Ярославль: Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского, 2019. — С. 112–115.

122. Хуторской, А.В. Развитие одаренности школьников. Методика продуктивного обучения. Пособие для учителя / А.В. Хуторской - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, – 2000. – 320 с.

123. Цилицкий В. С. Модель формирования готовности будущих педагогов к тьюторской деятельности // Вестник ЮУрГГПУ. — 2018. — №3. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/model-formirovaniya-gotovnosti-buduschih-pedagogov-k-tyutorskoy-deyatelnosti> (дата обращения: 08.12.2024).

124. Чекунова, Е.А. Психолого–педагогическое сопровождение детской одаренности в образовательном пространстве школы / Е.А. Чекунова //Известия ДГПУ — 2010. — № 3: С. 38 – 42.

125. Челнокова, Е.А. Становление и развитие тьюторской деятельности в России / Е. А. Челнокова // Научно-педагогический журнал Восточной Сибири Magister Dixit. — 2014. — № 4(16). — С. 39–247.

126. Чередилина, М.Ю. Тьюторское сопровождение в дошкольном возрасте: характеристики и модели / М.Ю. Чередилина // Бизнес. Образование. Право. — 2017. — № 1 (38). — С. 263–267

127. Шадриков, В.Д. К новой психологической теории способностей и одаренности/ В.Д. Шадриков // Психологический журнал. — 2019. — Т. 40. — №. 2. — С. 15–26.

128. Шадриков, В.Д. Введение в психологию: способности человека / В.Д. Шадриков. — М.: Логос, 2002. — 160 с.

129. Швецова, М.Н. Понятие и сущность социально-психологического сопровождения / М.Н. Швецова // Психологическое сопровождение образования: теория и практика: сборник научных статей. — Москва, 2012. — 58 с.

130. Шевцова, Т.В. Проблемы тьюторства в России / Т.В. Шевцова // Преподаватель высшей школы: материалы II Всероссийской научно–практической Internet–конференции. — Тамбов: Издательский дом Тамбовского государственного университета имени Г. Р. Державина, 2010. — 328 с.

131. Шумакова, Н.Б. Одаренный ребенок: особенности обучения: пособие для учителя / Н.Б. Шумакова, Н.И. Авдеева, Л.Е. Журавлева и др.; под ред. Н.Б. Шумаковой. — М.: Просвещение, — 2006. — 239 с.

132. Щебланова, Е.И. Психологическая оценка детей как необходимый компонент обучения. / Е.И. Щебланова // Одаренный ребенок: особенности обучения. Под редакцией Н.Б. Шумаковой. — Москва —2006. —С. 12 –33.

133. Юркевич, В.О Одарённый ребенок: иллюзии и реальность: книга для педагогов и родителей. / В.О. Юркевич. — Москва, 1996. — 128 с.

134. Яшкин, С. Н. Выявление и диагностика одаренных обучающихся / С.Н. Яшкин, Д.А. Ежов // Образование в современном мире: достижения, вызовы, перспективы: Сборник научных трудов Всероссийской научно-методической конференции с международным участием, Самара, 20 февраля 2020 года / Отв. редактор Т.И. Руднева. – Самара: Ваш Взгляд, 2020. – С. 426-430.

135. Amabile, T.M. Social psychology of creativity: A consensual assessment technique / Teresa M. Amabile, Beth Ann Hennessey, Barbara S. Grossman // Journal of Personality and Social Psychology. — 1982. — № 43 (5). — P. 997–1013.

136. Anastasiou, S. Effect of Age on Job Satisfaction and Emotional Exhaustion of Primary School Teachers in Greece / S. Anastasiou, E. Belios // European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education. — 2020. — № 10. — P. 644–655.

137. Chi, M. Do Micro-Level Tutorial Decisions Matter: Applying Reinforcement Learning to Induce Pedagogical Tutorial Tactics. In Proceedings of the Intelligent Tutoring Systems / Chi, M. Aleven, V., Kay, J., Mostow, J., Eds. // Springer: — Berlin/Heidelberg, Germany. —2010 — P. 224–234.

138. Chung, Y.K. Changes in academic motivation, learning strategy use, and test scores by private tutoring hours / Chung, Y.K , Lee, M.H.; Woo, Y.K.; Bong, M.; Kim, S.I. // Korean J. Psychol. Soc. Issues —2010—№16— P. 103–124.

139. Fernández–Lasarte, O. Academic performance, perceived social support and emotional intelligence at the university/ Fernández–Lasarte, O., Ramos–Díaz E., Saez I. A. // *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*. — 2019. — Vol. 9 (1). — P. 39–49.

140. Fuchs, L. S. Effects of first–grade number knowledge tutoring with contrasting forms of practice/ Fuchs, L. S., Geary, D. C., Compton, D. L., Fuchs, D., Schatschneider, C., Hamlett, C. L., DeSelms, J., Seethaler, P. M., Wilson, J., Craddock, C. F. // *Journal of Educational Psychology*—2013—№105(1) P. 58.

141. García, F.J. Funciones y actividades que realizan los profesores–tutores en los centros escolares de infantil y primaria de la provincia de Castellón/ García, F.J.; García, R.; Villanueva, L.; Doménech, F. // *Rev. Galego Port. Psicoloxía Educ*—2003—№9—P. 114–128.

142. García–Bracete, F.J. Características, dificultades y necesidades formativas de los profesores tutores de educación infantil y primaria en los centros escolares de la provincia de Castellón /García–Bracete, F.J.; García–Castellas, R.; Doménech Betoret, F. // *Rev. Española Orientac. Psicopedag.* —2005—№16 — P. 199–224

143. Heinrich, C. J. Improving the implementation and effectiveness of out–of–school–time tutoring/ Heinrich, C. J., Burch, P., Good, A., Acosta, R., Cheng, H., Dillender, M., Kirshbaum, C., Nisar, H., Stewart, M. // *Journal of Policy Analysis and Management*—2014—№33(2) — P. 471–494.

144. Hobfoll S. Conservation of resources: A general stress theory applied to burnout / Hobfoll S., Freedy J. // *Professional burnout: Recent developments in theory and research* / W. Schaufeli, C. Maslach, T. Marek (eds.). Washington, DC: Taylor & Francis—1993—P. 115–129.

145. Jin, C. Preschool Education Is Not Schooling: Reflections on the Orientation of Primary School in Preschool Education. / Jin, C. // *Educ. Res. Exp*—2022—№4—P. 44–50.

146. Korshunova, V. V. Practice-Oriented Approach to Training Tutors at the Siberian Federal University / V. V. Korshunova // *Journal of Siberian Federal*

University. Humanities and Social Sciences. – 2019. – Vol. 12, No. 2. – P. 164-174. – DOI 10.17516/1997-1370-0386.

147. Längle A. Existence Scale. A new approach to assess the ability to find personal meaning in life and to reach existential fulfilment/ Längle A., Orgler Ch., Kundi M. // *European Psychotherapy*—2003— Vol. 4—№ 1—P. 135–151.

148. Liu, J. Private subtractory tutoring: The negative impact of shadow education on public schooling in Myanmar/ Liu, J.; Bray, M. // *Int. J. Educ. Dev*—2020—№76— P. 120–124.

149. Maddi, S. Dispositional Hardiness in Health and Effectiveness / Maddi, S. // *Encyclopedia of Mental Health* / H. S. Friedman (ed.). San Diego (CA): Academic Press—1998—P. 323–335.

150. Manasia L. Towards a Model of Teacher Well-Being from a Positive Emotions Perspective / Manasia L., Pârvan A., Macovei M. // *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*—2020—№10—P. 469–496.

151. Ramos-Díaz E. The mediating role of school involvement on teacher support and life satisfaction / Ramos-Díaz E., Rodríguez-Fernández A., Revuelta L., Axpe I. // *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*—2016—Vol. 6—№ 3— P. 177–191.

152. Schaufeli W. B. Applying the Job Demands–Resources model: A «how to» guide to measuring and tackling work engagement and burnout /Schaufeli W. B. // *Organizational Dynamics* —2017 —Vol. 46, issue 2 —P. 120–132.

153. Sisk D. A. Developing Leadership through Global Awareness and Global Learning / Sisk D. A. // *Applied Practice for Educators of Gifted and Able Learners* / Vidergor H. E., Harris C. R. (eds.). Rotterdam: Sense Publishers—2015—P. 391–428.

154. Xue, H.P.; Zuo, S.Y. Current situation and changing trends of extra-curricular tuition participation of basic education students in China/ Xue, H.P.; Zuo, S.Y. // *Educ. Sci. Res*— 2021— №1— P.16–36.

## Содержание анкетирования педагогов

*Анкета выявления отношения педагогов к тьюторству*

1. По Вашему мнению, может ли тьюторская деятельность повысить качество образовательного процесса?
2. Верно ли утверждение, что Вы готовы к реализации функций «тьютора»?
3. Используете ли Вы самообразование в целях саморазвития?
4. Есть ли в Вашем опыте прохождение курсов повышения квалификации по проблеме подготовки к тьюторской деятельности?
5. Если курсы не проходили, можете ли сказать о необходимости прохождения подобных мероприятий по проблеме подготовки к тьюторской деятельности?
6. Исходя из Вашей практики, нужно ли изменять учебные планы и учебные программы в педагогическом ВУЗе, в частности актуализируя тьюторскую функцию?
7. В процессе обучения в ВУЗе получили ли Вы знания о деятельности тьютора?

*Анкета выявления содержания мотивации педагогов к реализации функций тьютора*

1. Можно ли утверждать, что в рамках педагогической деятельности, Вы применяете технологии тьюторской деятельности?
2. Можно ли утверждать, что в рамках педагогической деятельности, Вы оказываете педагогическое содействие обучающимся?
3. Представьте значимость по критерию легкости использования различные формы сопровождения
  - 1) изучение мотивационно-потребностной сферы обучающегося
  - 2) понимание и анализ личностных целей обучающихся
  - 3) определение индивидуальной образовательной траектории и образовательного маршрутамаршрута

- 4) помощь в выборе и выполнении конкретных видов учебных действий
- 5) сопровождение познавательного интереса
- 6) организация мониторинга знаний, умений, навыков обучающихся
- 7) сопровождение поиска актуальной информации
- 8) организация и сопровождение самостоятельной работы обучающихся

4 Исходя из Вашего опыта, требуется ли включение знаний, умений и навыков тьюторской деятельности в содержание образования в педагогическом ВУЗе

5 Есть ли у Вас направленность на использование инноваций для повышения познавательного интереса обучающихся?

6 Как Вы оцениваете свои знания о содержании тьюторской деятельности?

отлично

достаточно (хорошо)

требуются еще знания (удовлетворительно)

знаний недостаточно (неудовлетворительно)

*Анкета: «Оценка уровня осознания специализированных особенностей и роли проектной технологии в контексте профессионального функционирования педагога, исполняющего обязанности тьютора»*

Цель: представление уровня осознания студентами содержания технологии проектирования в контексте тьюторской деятельности.

Анкета включает в себя ряд вопросов:

1. (Перечень учебных проектов): Прошу Вас перечислить проекты, в которых Вы приняли участие во время обучения в высших учебных заведениях, со ссылками на их типологию или конкретные наименования.

2. (Вариативность проектов в образовании): Опишите, какие по Вашему мнению, могут быть возможные типы проектных работ в контексте образовательной деятельности.

3. (Формирование компетенций): Укажите, какие личностные качества и профессиональные компетенции, на Ваш взгляд, развиваются при участии в проектной работе.

4. (Условия для формирования тьюторских компетенций): считаете ли Вы целесообразным создание дополнительных условий в рамках высшего учебного заведения для развития потенциала студентов к эффективной тьюторской деятельности? Какие именно виды методической поддержки или ресурсного обеспечения, по Вашему мнению, окажут наибольшее влияние на формирование готовности к тьюторству?

- 10) проектирование,
- 11) творческая мастерская,
- 12) внеучебная деятельность,
- 13) факультативные курсы,
- 14) студенческие объединения,
- 15) профориентационная работа,
- 16) индивидуальные консультации,

17) тренинги, включая тренинги личностного роста,

18) профессиональные пробы

5. По Вашему мнению, знания по проектированию, необходимы педагогу?

6. По Вашему мнению, достаточно ли у Вас знаний по проектированию? Нужно ли развивать данный аспект деятельности?

7. На основе Вашего опыта, можете ли уточнить, были ли трудности и какого плана затруднения связаны были с разработкой и реализацией проектов?

8. Хотели бы Вы участвовать в рабочих группах проектов, принимать участие в конкурсах проектов?

*Анкета на выявление уровня сформированности мотивационного компонента готовности к реализации функций тьютора*

1. Каково Ваше отношение к осуществлению тьюторского сопровождения образовательного процесса
2. Каково Ваше отношение к изучению содержания тьюторских технологий
3. Каково Ваше отношение к проведению самообразования по вопросам тьюторской деятельности
4. Каково Ваше отношение в целом к тьюторскому сопровождению как эффективному условию повышения качества образования
5. Каково Ваше отношение к тьюторской деятельности как средству повышения собственной конкурентоспособности в сфере профессиональной реализации

*Анкета для определения уровней сформированности когнитивного компонента готовности к реализации функций тьютора*

1. Назовите формы коммуникации с обучающимися
2. Определите характеристики функций тьютора в образовании

3. Назовите оптимальные технологии для повышения успешности организации образовательного процесса с учетом индивидуализации обучения
4. Определите содержание целеполагания в рамках учебного процесса
5. Назовите технологии диагностики причин кризисных ситуаций, их профилактики и разрешения
6. Раскройте особенности формирования и поддержки мотивации
7. Назовите методы и формы мониторинга учебной деятельности