Статья опубликована в журнале «Диалог» (2017. – № 1. – С. 44-54)

МЕЧТЫ ОБ ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ И ПРАКТИКА ТЬЮТОРСТВА

Т.И. Краснова,
доцент кафедры философии и методологии университетского образования РИВШ, кандидат психологических наук

Аннотация: В статье на примере практики тьюторства обсуждается проблема угрозы трансформации образовательных новаций в фантомы. Автор обосновывает ряд тезисов, демонстрирующих сущность и специфику практики тьюторского сопровождения.

Annotation: The problem of educational innovations transformation in the phantoms on the example of tutoring is discussed the article. The author substantiates a number of abstracts that demonstrate the essence of the practice of tutor support and its specificity.

Ключевые слова: тьютор, индивидуальная образовательная программа, открытость и вариативность образовательного процесса, активная автономия, самоменджмент.

Вместо введения: Про задачки с параметрами и тетрадки почтой

Начну с двух персональных истории. В старших классах, когда уже началась подготовка к поступлению в университет, у меня была одна образовательная мечта о том, чтобы в школе обратили внимание именно на *мои затруднения в учении* (а училась я хорошо). И связана эта мечта была с одним типом математических задачек – задачек с параметрами, которые «не проходили» на уроках, но очень любили в тот период включать во вступительные экзаменационные работы на факультете психологии Московского государственного университета. Это были такие задачки, которые требовали некоторой нетривиальности и логичности мышления, хотя и имели общие принципы решения, и мне так был нужен кто-то, кто помог бы разобраться именно с моими *не*правильными подходами к их решению. От школы этого ожидать не приходилось, и путь привел к репетитору, у которого оказалось свое, не менее «правильное», чем у школы, видение подготовки к вступительному экзамену по математике, по которому он и повел, и, увы, на этом пути места для задачек с параметрами тоже не оказалось.

Но реализация образовательной мечты, правда, не для задачек с параметрами, все-таки однажды в моей жизни случилась. В советские времена в МГУ существовала система заочных подготовительных курсов, которая предусматривала письменное выполнение задание и получение обратной связи на них по почте. И именно тогда, впервые за 10 лет обучения я получила

развернутую письменную связь на свои ошибки (!), тупики в развертках познавательно процесса, материализованных в сочинениях и выполненных заданиях. К слову, эти тетрадки я до сих пор храню.

Проблема: Мифы и фантомы в образовании

«Мы считаем, что система образования во всем мире страдает тяжким заболеванием, один из симптомов которого — псевдология»… «Псевдология – патологическая лживость; склонность к придумыванию несуществующего с целью возвышения собственной личности в глазах окружающих» [1, С. 103]. Каким-то совершенно удивительным образом многие новообразования, входящие в наше образование, достаточно часто и быстро трансформируют свой статус: переходят из инновационных идей и разработок в словоформы. Возможно данный тезис дискуссионный. Но иногда складывается впечатление, что если бы все те новации и инновации, о которых говорят и пишут, были реализованы, то образование стало бы реально качественно другим. Но пока существование этих нововведений зачастую ассоциируется с феноменом фантома.

В качестве одного из множества средств объяснений такого положения дел можно использовать идею дифференциации типов учебных программ, которая иллюстрируют степень и вариации расхождения замышляемого в образовании и реализуемого. В этом смысле нет некой одной учебной программы как путеводителя для организации деятельностей учения и преподавания и «отражателя» реальности образовательного процесса, а есть:

- *задуманная* программа, которая оформлена как идеальное видение образовательного процесса с его логикой и философией, и как письменный текст, в котором зафиксированы цели и ожидаемые результаты в соответствии с регламентируемыми документами (этот письменный вариант называют открытой программой [2]) [3];
- *реализованная* учебная программа, которая, с одной стороны представляет собой ее восприятие и интерпретацию преподавателем, а, с другой стороны, некий реальный процесс того, что получается в практике (действующая программа) [3];
- *выполненная,* то есть практически достигнутая, которая видна в образовательных результатах, в том, что усвоено и демонстрируемо обучающимся [3].

Более того есть еще *скрытая программа*[1], которая имплицитно транслирует через систему образовательных институций и взаимоотношений некий компендиум культурных смыслов, норм и ценностей, принятых обществом в определенное время; и даже *нулевая программа*, включающая

[1] «Скрытая учебная программа — совокупность культурных смыслов и моделей, которые спонтанно транслируются образовательной средой — системой взаимосвязей и отношений, образцами коллективного действия, складывающимися в процессе образовательной коммуникации, реально реализуемыми в этой среде ценностями и нормами. Скрытая учебная программа возникает на пересечении как минимум двух плоскостей — требований, конвенций дисциплины (экспертной культуры) и академической культуры учебного заведения (университета, факультета)» [4, С. 101-102].

содержание, которому осознано не учат, и конечно *внутренняя программа*, персонифицированная и уникальная для каждого обучающегося и т.д. и т.п. [5].

Все эти различения демонстрируют объемность и многослойность образовательного процесса как объекта проектирования и необъятность рисков на пути реализации определенного проекта.

Будучи озабоченной тем, чтобы *судьба образовательного фантома не постигла идею и практику тьюторства,* хотелось бы зафиксировать ряд тезисов, понимание и удержание которых важно для предупреждения возможной, но нежелательной трансформации:

- Важно сохранять бдительность в отношении процесса мифотворчества вокруг идеи тьюторства и ее практики.
- Необходимо не терять сущность тьюторства как процесса сопровождения индивидуального самоопределения человека в его образовательном движении.
- Нельзя забывать о базовых условиях тьюторства, коими являются открытость и вариативность образовательного процесса.
- Тьютор – это не куратор, не преподаватель-предметник и не психолог.

Далее более детально прокомментируем каждый из данных тезисов.

Тезис 1: Признание «факта» наличия мифов о тьюторстве

Было удивительно обнаружить тот факт, что сами разработчики идеологии и практики тьюторства для современного, преимущественно традиционного, образования собирают и работают с мифами связанными с ними. И прежде всего речь, конечно, идет о мифах вокруг возможностей индивидуализации процесса обучения. Это связано с тем, что индивидуализация – является сущностным основанием практики тьюторства, но в то же время не может сводиться только к ней. Например, нетривиальным вариантом индивидуализации является семейное (или домашнее) образование. И поскольку само это понятие сложное, то возникает множество его интерпретаций, что собственно и задает почву для мифологизации.

Мифам о тьюторсте и индивидуализации, а также их развенчанию посвящены работы известных практикующих в данной области экспертов Т.М. Ковалевой и М.Ю. Чередилиной, приведем некоторые из них:

- «Индивидуализация – это к разным детям свой способ, подход, учитывающий их особенности.
- Индивидуализация – это индивидуальная работа.
- Индивидуализация – это индивидуализм или эгоизм» [6].
- «Индивидуализация в образовании – это всего лишь философская идея.
- Индивидуализация в образовании – это то, что всегда существовало.
- Индивидуализация в образовании – это тьюторство.
- Индивидуализация в образовании – это дорого и трудозатратно» [7].

Как видим мифы связаны: с упреками в утопизме (философская идея); с попытками практиков ассимилировать новую технологию в уже известные (было всегда, индивидуальная работа, подход учитывающий особенности

детей,); с подменой понятий (эгоизм); с апелляции к «сильному» аргументу о материальных ресурсах (дорого и затратно). Такая работа с мифами очень важна для рефлексии практики, сохранении ее живости и чувствительности к реальной ткани образовательного процесса.

Одно из важных оснований мифологизации тьюторства связано с перемещением его содержания, появившегося в одном историческом контексте, в совершенно иной контекст и в абсолютную иную образовательную систему. Тьюторство зародилось в университетах Оксфорда и Кембриджа (XIV в.) как практика «*посредничества* между *свободным* профессором и *свободным* школяром… и с*опровождения*… процесса *самообразования*» [8]. То есть в соответствие с изначальным замыслом, о котором теперь вынужденно напоминают эксперты, тьюторство возникло, во-первых, в ситуации *открытости и свободы* жизни академического сообщества, процессов учения и преподавания, и, во-вторых, при приоритете процесса *самообразования,* который просто не может быть не индивидуализирован.

«Размещение» тьюторства в пространстве современного массового, всеобщего высшего и среднего образования вынуждает менять контекст, фиксировать противоречия и вводить целый ряд различений и оговорок. Основное противоречие, рождающее многие мифы, вполне очевидно: тьютор призван оказывать помощь конкретному обучающемуся, работая с *его* образовательными потребностями и возможности, а *современное формальное* образование предполагает единообразное (стандартизованное) движение в освоении и присвоении культурного материала. Самая важная оговорка связана с несоответствием традиционного понимания тьюторства, как посредничества в ситуации открытости образования, его закрытости, ограниченности образовательными стандартами, приоритетом фронтальной формы обучения.

Поэтому экспертам приходится различать понятия «*принцип индивидуализации»* как *«*сохранение за обучающимися права на выстраивание собственного содержания образования, собственной образовательной программы» [9] и «*индивидуальный подход»* как *«*средство преодоления несоответствия между требуемым уровнем учебной деятельности, задаваемым учебным планом и программами ученых дисциплин, содержание которых предопределено и неизменно, и реальными возможностями студента, определяемыми его персональными способностями» [9]. И если индивидуальный подход предполагает подбор и вариации методов обучения, для того чтобы «вписать» особенности конкретного ученика, студента в заданную логику освоения содержания, то принцип индивидуализации призван ориентировать обучающегося на выстраивание и осознание *собственных* индивидуальных образовательных целей и задач [8]. В этом смысле фокус индивидуализации -- это *«осознанный заказ на собственный процесс образования со стороны школьника* или студента» [8]; и «предполагает его собственную способность определять цели и средства своего учения, осуществлять контроль, оценку и рефлексию» [7]. И в этом состоит, по словам П.Г. Щедровицкого, основная суть **«ломки»** традиционной системы образования, пытающегося ассимилировать идею тьюторства «Индивидуальная

образовательная программа не привязана ни к какому конкретному учебному заведению, она не привязана ни к какому стандарту – ни к федеральному, ни к региональному, ни к школьному. Она привязана к конкретному человеку… Вот эта ломка, когда, наряду с образовательным учреждением как традиционным институтом, формируется индивидуальная образовательная программа, принципиально меняет лицо сферы образования» [цит. по 10].

Собственно предлагаемое современное прочтение идеи тьюторства как раз и связано с идеей сопровождения процессов проектирования и реализации индивидуальной образовательной программы [6] как инструмента самоопределения и самообразования человека. Практический вопрос состоит в том, как возможно это реализовать, если «ломки», на которую указывал П.Г. Щедровицкий, не происходит или она ограничивается «трещинами», поскольку идею тьютрства пытаются ассимилировать в образовательную (традиционную) систему, не обладающую нужной степенью свободы.

Тезис 2: Тьюторство как практика сопровождения индивидуальной образовательной программы: активная автономия и самоменеджмент

Самообразование в контексте темы тьюторства это, конечно, не некоторое самовольство и образовательный хаос, а именно деятельность, выстраивающаяся вокруг индивидуальной образовательной программы (ИОП) и способов ее реализации в контексте формального образования. Как писал А. Дистервег «Развитие и образование ни одному человеку не могут быть даны или сообщены. Всякий, кто желает к ним приобщиться, должен достигнуть этого собственной деятельностью, собственными силами, собственным напряжением… Поэтому самодеятельность средство и одновременно результата образования» [11]. Если принимать предлагаемое экспертами определение ИОП как «комплексное описание образовательной деятельности», которое «отражает индивидуальные цели образования, шаги и способы их достижения, методы анализа и оценки результатов, результаты» [7], то самообразование можно проинтерпретировать как проектирование и реализацию ИОП.

Такой процесс самообразования, надстраивающийся над формальной, «открытой» образовательной программой и предполагающий выстраивание «внутренней», индивидуальной образовательной программы, которая в практике тьюторства облекается в письменную форму и наделяется, наряду с первой, таким же легитимным статусом, требует нескольких условий.

Во-первых, обучающему необходимо иметь особые способности – способности быть автономным (самостоятельным) обучающимся и реализовывать учебный самоменеджмент.

Очень уместно и полезно здесь сослаться на различение экспертами двух форм учебной автономии – реактивную и проактивную [12]. Реактивная автономия предполагает активность обучающегося при реализации заданной извне, преподавателем, ее направленности. В этом случае активность распределяется следующим образом: преподаватель ставит цели, определяет

необходимое знание и устанавливает программу его усвоения, выбирает методы обучения, контролирует оценивание, а студент отвечает только за самостоятельную работу над заданиями. Активная автономия, в противовес проактивной, предполагает, что студент сам регулирует и направленность активности и саму активность. Соответственно его действия в этом случае будут следующие: берет на себя ответственность, определяет свои цели, выбирает методы и приемы выполнения заданий, разрабатывает критерии и оценивает успехи и т.п. Принципиальное отличие западного и отечественного высшего образования в обсуждаемом контексте состоит в том, что в рамках сегодняшней институциональной системы возможна лишь реактивная автономия студента, соответственно о проактивной автономии (самоменеджменте) можно говорить как о достаточно условной реальности.

А, *во-вторых*, у тьюторов должны быть развиты способности к рефлексии своего опыта *самообразования* и конструированию способов передачи этого опыта [13]. Речь идет не о самом отрефлектированном персональном опыте обучения, а именно об умениях на его основе помогать его подопечным обучающимся конструировать то, что сегодня именуется персональной учебной стратегией. Учебные стратегии – инструмент осмысленного, активного и самоуправляемого учения, ментальные планы, которые субъект выстраивает, чтобы достичь своих образовательных целей. Они предполагают специфические действия обучающегося, позволяющие ему самому сделать процесс учения: а) проще, быстрее, приятнее; б) эффективнее, результативнее; в) управляемою (нацеливающими и приближающими обучающегося к его собственным учебным целям) [14].

Но все эти требования имеют смысл в ситуации открытости и вариативности образовательного процесса. При условии отсутствия этих характеристик они в некотором смысле становятся избыточными.

Тезис 3: Нет вариативности и открытости – нет тьюторства

Тьюторство как практика становится необходимой в ситуации вариативного открытого образовательного пространства, *предоставляющего студентам возможность выбора и самоопределения* [15]. В этих условиях может и обнаружиться дефицитарность у студентов умений активной автономии и самоменеджмента, для компенсации которой и становится нужен тьютор.

То есть с одной стороны, как только образование приобретает характеристики открытости и вариативность становится принципиальным наличие у обучающегося умений для оформления заказа на собственный процесс обучения, а также умений «выбора и соорганизации различных образовательных предложений в собственную образовательную программу» [16, С. 74].

С другой стороны, образовательный процесс должен еще приобрести такие характеристики. Сегодня практикуются разные модели тьюторства, некоторые из которых отошли от исторической английской классики [15]. Есть несколько

возможных направлений внедрения практики тьюторства как сопровождения ИОП: ломка традиционной модели (например, реальный переход на кредитно-модульную систему в зарубежных университетах); или попытка ее ассимиляции, адаптации во всю ту же традиционную модель, поиск баланса между индивидуальными образовательными траекториями и традиционным обучением (опыт российского среднего образования); или изменения фокуса содержания деятельности тьютора (например, сопровождение студентами-тьюторами студентов в процессе адаптации к специфике академической учебы в практике немецких университетов) [17].

Вариативность и открытость образовательного процесса может реализовываться как в праве и возможностях студента обучаться на нескольких факультетах, так и в модульно-кредитной структуре учебного плана, обеспечивающего широту и свободу выбора дисциплин и т.д. Деятельность тьютора по составлению ИОП для обучающегося в таких условиях предполагает, что он компетентен в паспорте специальности, является специалистом во внутрипредметных и межпредметных связях. Тьютор помимо того, что должен быть специалистом в некой определенной предметной области (например, возрастной и педагогической психологии), должен также хорошо ориентироваться в смежных дисциплинарных областях (например, биологии, физиологии, педагогике и т.п., если он работает на факультете психологии) и иметь четкое представление о том, что должен знать, уметь, и где будет работать специалист, в подготовке которого он участвует. Технологически эти компетенции тьютора проявляются в следующих его действиях:

- определяет статус курса (обязательные и разной степени гибкости, междисциплинарные и т.п.);
- определяет необходимую логику и последовательности изучения курсов;
- владея логикой курса, определяет возможность перехода от одних дисциплин к другим, через составление матрицы вариантов возможных связей между курсами;
- создает базу информационных ресурсов для конструирования образовательного пространства, задающего возможности маневрирования и образовательного поиска студентов;
- обучает студентов критериальному выбору средств и способов построения и реализации их персональной образовательной траектории в получении профессии;
- собирает информацию для разработки нелинейного расписания, задающего возможность асинхронного обучения студентов [18].

Теоретически масштаб индивидуализации в оформлении индивидуальной образовательной траектории студента может быть реализован в следующих вариантах [19]:

1) проектирования и реализации ИОП в рамках *одной дисциплины подготовки* в форме индивидуального плана освоения конкретной дисциплины;

2) формирование и реализация индивидуального образовательного маршрута студента в рамках *совокупности учебных программ (модуля)* подготовки в форме индивидуальных плана освоения модуля;

3) формирование и реализация траектории профессионализации в форме *индивидуального учебного плана* (ИУП).

Самой сложной, в содержательном и организационном плане, является реализация третьего варианта индивидуализации в кредитно-модульной системе обучения. Если вспомнить советскую систему высшего образования, то и тогда использовалось понятие ИУП, но, во-первых, право на него получали лишь отдельные, как правило, хорошо успевающие студенты в особых случаях (например, при совмещении учебы с трудовой деятельностью, или по состоянию здоровья); во-вторых, варьирование проходило только на уровне сроков, но не содержания обучения; в-третьих, структура и логика типовых (базовых) учебных планов не предусматривала вариативности.

В качестве примера второго варианта можно сослаться на опыт реализации модульно-кредитного обучения в Российской Федерации, которая дает возможность конструировать индивидуальный учебный план как проекции типового (базисного). В этом случае у разных студентов могут быть свои проекции, и соответственно «индивидуальная образовательная траектория (ИОТ) – выполнение ИУП выстраиваемого постепенно, по семестрам, по выбранным содержательным блокам (вариативные части модуля, вариативные модули в целом) с корректировкой объемов, сроков, технологий и результатов обучения…», «разработка, утверждение и коррекция происходят пошагово (по семестрам) для каждого студента, в зависимости от достигнутого уровня требуемых компетенций или индивидуальных результатов» [20]. Такая возможность приобретается студентом благодаря тому, что модульная структура обязательного учебного плана содержит связку модулей с измеряемыми и диагностируемыми компетенциями (результатами) и студент имеет возможность осознанно выстраивать ИОП как персональную последовательность выбранных модулей[2].

Тезис 4: Тьютор – это не куратор, не преподаватель, не научный руководитель и не психолог

Ассимиляция практики тьюторства в традиционную систему образования порождает искушение вписать ее в уже известные реалии. Как следствие размывается сама его сущность, появляются и множатся разные позиции тьюторов (тютор-академический консультант, тьютор-стажер, тьютор-наставник, тьютор-супрвизор и т.п. [22]), что вынуждает возвращаться к теме мифов. Поэтому важно указать на то, кем не является тьютор, выделить его отличия от имеющихся на сегодня педагогических позиций.

[2] Любопытный опыт внедрения в учебный процесс гибких индивидуализированных образовательных моделей был получен в процессе реализации Программы междисциплинарного индивидуального гуманитарного образования (МИГО) в Южном федеральном университете [21].

Чаще всего в отечественной практике пытаются смешивать позиции куратора и тьютора. А различение можно и необходимо проводить, например, по следующим критериям: во-первых, куратор является представителем и «выразителем интересов» деканата; во-вторых, отношения куратора со студентом строятся «по вертикали», основные задачи, стоящие перед ним, носят административный управленческий характер; в-третьих, кураторская работа является дополнительной к его основной деятельности нагрузкой преподавателя [23]. Что же касается тьютора, то в первую очередь он является выразителем интересов студента, а его отношения со студентом выстраиваются «по горизонтали» [23]. Но самое главное основание различений состоит в том, что в компетенции куратора не входит задача сопровождения процессов проектирования и реализации индивидуальных образовательных траекторий.

Как уже указывалось выше, в отличие от преподавателя узкого предметника, тьютор должен иметь внятные представления о профессиональном профиле специалиста, о целостности образовательной программе подготовки, которую обеспечивает факультет (или факультеты, если обучение идет по двум специальностям), и уметь осуществлять навигацию в ней. В этом смысле тьютор – это эксперт, как по содержанию подготовки профессионала, так и по процессу управления учебной деятельностью.

В отличие от научного руководителя, центральной задачей которого, прежде всего, является сопровождение исследовательской деятельности студента, компетенции тьютора, как была предпринята попытка показать выше, лежат в несколько в другой плоскости, хотя участие в процессах планирования активности обучающегося в этой сфере он может принимать.

Поскольку тьютор компетентен в работе, в том числе, и с встречающимися в опыте студента затруднениями в учебной деятельности, может создаваться впечатление, что его работа похожа на функционал психолога, работающего в учреждении высшего образования. Предмет деятельности в этом случае действительно общий (учебная деятельность), но цели разные: тьютора прежде всего беспокоит анализ и корректировка индивидуальной образовательной траектории, а психолога – душевное состояние и благополучие студента.

И еще один важный момент, который также уже упоминался выше: тьютор должен быть отдельной штатной единицей, вся работа которой сосредоточена на помощи, консультации, организации процесса учебной деятельности как реализации *осознанного заказа на собственный процесс образования*.

В практике зарубежных университетов, как правило, *пытаются* сохранить, характерное еще для классической английской модели понимание тьюторства как процесса консультирования, «в ходе которого обучающемуся помогает разработать план персональной образовательной траектории, программу ее реализации и процесс сопровождения ее реализации» [24, с. 39]. Хотя, процессы стандартизации и массовизации высшего образования являются общемировыми трендами, и они не могут не влиять на современную практику тьюторства в плане снижения его качества и приведения в упадок классической модели. Например, университет Оксфорда и его колледжи по финансовым соображениям сегодня вынуждены активно переходить от

индивидуальных тьюторских занятий к групповым, увеличивать число студентов на тьюторских занятиях [25]. Но эти изменения касаются больше технологических аспектов, нежели сущностных аспектов деятельности тьютора, которыми являются сопровождение навигации студентов в вариативном и открытом пространстве высшего образования.

Отдельная история о студенческом тьюторсте (peer tutoring), который является определенным видом образовательной поддержки, осуществляемой под девизом «Студенты помогают студентам»[3][17]. Но фокусом студенческого тьюторства является помощь более опытных студентов менее опытным в приспособлении к нормам академической среды. То есть они могут: помогать адаптироваться студентам младших курсов; объяснять им сложный предметный материал и готовиться к экзамену; отвечать на вопросы, связанные с ориентацией в образовательном пространстве университета; знакомить с основами научно-исследовательской деятельности; способствовать выстраиванию социальных отношений студентов друг с другом [17]. Но студенты-тьюторы не могут обеспечивать навигацию в проектировании и реализации индивидуальной образовательной программы как стратегического и тактического средства получения профессии.

Выводы:

Основной пафос статьи состоит в том, что сегодня, когда система высшего образования Республики Беларусь находиться на этапе апробации и реализации требований Болонского процесса, процесс внедрение практики тьюторства должен не утратить свои сущностные основания и не должен трансформироваться в «новое» название «старой» деятельности (например, кураторство станет называться тьюторством). И это возможно в том случае, если образовательный процесс будет трансформироваться в сторону большей открытости и вариативности, а значит, будут вводиться нелинейная (асинхронная), модульная организации учебного процесса, кредитная система расчета трудоемкости учебных дисциплин как средство обеспечения вариативности и т.д. Только в этих условиях возникнет подлинная потребность в тьюторстве и тьюторах. Самым сложным остается вопрос о масштабе вариативности и индивидуализации. Собственно от него зависит, будет ли тьюторство в отечественной системе образования осуществляться только в формате студенческого тьюторинга, или это будет реализация индивидуального подхода, как адаптации стандарта к конкретному обучающемуся, или принципа индивидуализации. И пока процесс только запускается, важно рефлексивно и аккуратно оценить риски и возможности поэтапной адаптации идеи тьюторства в практику, рассчитать все потенциальные угрозы, чтобы не свести всю активность к порождению лишь очередного образовательного фантома.

[3]Данная практика появилась в Свободном университете Берлина в 50-е годы XX столетия [17].

Список использованной литературы:

1. Гусинский, Э.Н. Симптом системного заболевания // Э.Н. Гусинский, Ю.И. Турчанинова // Вопросы образования. – 2007. – №4. – С. 103-115
2. Wilson, L.O. Types of Curriculum. – [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://thesecondprinciple.com/instructional-design/types-of-curriculum/
3. Curriculum development reinvented. – The Netherlands, 2005. – [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://www.slo.nl/downloads/Currdevelopment__re-invented.pdf
4. Дудина, В.И. Экспертные культуры и скрытая учебная программа в высшем образовании / В.И. Дудина // Журнал социологии и социальной антропологии. – 2005. – Т. 8. – № 2. – С. 93-109.
5. Wilson, L.O. Types of Curriculum / L.O. Wilson. – [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://thesecondprinciple.com/instructional-design/types-of-curriculum/
6. Ковалева, Т.М. Индивидуализация образования / Т.М. Ковалева // Сайт Инновационная образовательная сеть «Эврика» [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://eurekanet.ru/ewww/info/16174.html
7. Чередилина, М. Четыре новых мифа об индивидуализации в образовании / М. Чередилина // Газета «Вести образования». – № 2(131) от 24 января 2016 [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://vogazeta.ru/ivo/info/14741.html
8. Ковалева, Т.М. Принцип индивидуализации и профессия тьютора в российском образовании. Исторические истоки и теоретические основы тьюторства / Т.М. Ковалева // хрестоматийный учебник по дисциплине «Исторические истоки и теоретические основы тьюторства»: учебно-практическое издание / Дальневосточный федеральный университет, Школа педагогики; сост. А.В. Медведева, И.Б. Клюбина.– Владивосток: Дальневосточный федеральный университет, 2014 г. [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://uss.dvfu.ru/struct/publish_center/index.php?p=epublications
9. Абрамовских, Н.В. Тьюторство: история и современность / Н.В. Абрамовских, Е.А. Казаева [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://shgpi.edu.ru/files/nauka/vestnik/2013/2013-3-31.pdf
10. Дьячкова, С.В. ФГОС и тьютор – в ногу со временем / С.В. Дьячкова // Хрестоматийный учебник по дисциплине «Исторические истоки и теоретические основы тьюторства»: учебно-практическое издание: / Дальневосточный федеральный университет, Школа педагогики; сост. А.В. Медведева, И.Б. Клюбина.– Владивосток: Дальневосточный федеральный университет, 2014 г. [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://uss.dvfu.ru/struct/publish_center/index.php?p=epublications. – Загл. с экрана.)
11. Мысли и изречения / сост. С.Х. Карин. – Алма-Ата, 1964.
12. Краснова Т.И. Стили и стратегии учения как средства самоуправления учебной деятельностью студентов (к проблеме самоменеджмента учения) / Т.И. Краснова, О.В. Демидова // Учебная деятельность студента университета: от управления к самоуправлению: материалы междунар. науч.-практич. конф.,

22-23 апреля 2009 г., Минск / редкол.: М.А.Гусаковский [и др.]; под ред. Н.Д.Корчаловой, И.Е.Осипчик.-- Минск: Изд.центр БГУ, 2009. -- С. 52-58

13. Система работы тьютора [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://bloggercom-sveta.blogspot.com.by/2009/01/blog-post.html

14. The Relationship Between Learning Styles and Language Learning Strategies of Pre-Intermediate EAP Students / By Tabanlioglu Selime. Middle East Technical University, 2003.

15. Андреева, Е. А. Сравнительный анализ моделей тьюторства (на примере Англии, Германии, Объединенных Арабских Эмиратов и России) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Е. А. Андреева; Рос. акад. образования. – М., 2012. – 23 с.

16. Ковалева, Т.М. Открытость как качественная характеристика современного российского образования / Т.М. Ковалева // Хрестоматийный учебник по дисциплине «Исторические истоки и теоретические основы тьюторства»: учебно-практическое издание: / Дальневосточный федеральный университет, Школа педагогики; сост. А.В. Медведева, И.Б. Клюбина. – Электрон. дан. – Владивосток: Дальневосточный федеральный университет, 2014 г. [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://uss.dvfu.ru/struct/publish_center/index.php?p=epublications.

17. Акиншина, И.Б. Развитие тьюторства в рамках студенческого самоуправления в высшей школе Германии / И.Б. Акиншина // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – №5. [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://www.science-education.ru/105-6967

18. Азарова, Е.А. К вопросу о тьюторской практике в современном образовательном пространстве / Е.А. Азарова [Электронный ресурс] – Режим доступа:www.t21.rgups.ru/archive/doc2010/10/01.doc

19. Ковалева, Т.М. Профессия «тьютор» / Т.М. Ковалева, Е.И. Кобыща, С.Ю. Попова, А.А. Теров, М.Ю. Чередилина. М.-Тверь: «СФК-офис».

20. Плаксина, О.А. Проектирование индивидуальной образовательной траектории в вузе / О.А. Плаксина, А.А. Матвеева // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2013. – Выпуск № 12.

21. Справочник тьютора / Программа междисциплинарного индивидуального гуманитарного образования (МИГО) / Авторы-составители А.С. Волошина, О.С. Карнаухова, А.В. Кореневский, А.Ю. Никитаева. - Ростов-на-Дону: НМЦ «Логос», 2010. - 64 с .

22. Волченкова, К.Н. Тьюторское сопровождение как основа субъект-субъектных отношений тьютора и студента / К.Н. Волченкова // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия «Образование. Педагогические науки». – 2013. - № 3. - [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://vestnik.susu.ru/ped/article/view/82 40

23. Лухманова Т. В. Необходимо ли тьюторство российской высшей школе? / Т. В. Лухманова // Молодой ученый. — 2014. — №9. — С. 493-495.

24. Современные модели тьюторства в странах Евросоюза и Ближнего Востока // Хрестоматийный учебник по дисциплине «Исторические истоки и

теоретические основы тьюторства»: учебно-практическое издание / Дальневосточный федеральный университет, Школа педагогики; сост. А.В. Медведева, И.Б. Клюбина. –Владивосток: Дальневосточный федеральный университет, 2014 г. [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://uss.dvfu.ru/struct/publish_center/index.php?p=epublications.

25. Белицкая, Е. В. Преимущества и недостатки тьюторской системы обучения в современной образовании Англии / Е. В. Белицкая // Вестник ЧГПУ. - 2012. - №1. - С.253-259.