

СОЦИОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Тьюторское сопровождение в условиях индивидуальных образовательных траекторий в вузе¹

Татьяна Владимировна Гаврилюк¹ (tv_gavrilyuk@mail.ru),

Владислав Юрьевич Бочаров^{1,2,3} (v.y.bocharov@utmn.ru)

¹ Тюменский государственный университет, Тюмень, Россия

² Самарский национальный исследовательский университет им. С.П. Королёва,
Самара, Россия

³ Социологический институт РАН — филиал ФНИСЦ РАН, Санкт-Петербург, Россия

Цитирование: Гаврилюк Т.В., Бочаров В.Ю. (2025) Тьюторское сопровождение в условиях индивидуальных образовательных траекторий в вузе. *Журнал социологии и социальной антропологии*, 28(1): 78–109.

<https://doi.org/10.31119/jssa.2025.28.1.4> EDN: BVUPWD

Аннотация. Статья посвящена условиям, содержанию и оценке результативности тьюторского сопровождения как относительно новой практики в российских вузах, потребность в которой возникла в процессе перехода к обучению по индивидуальным образовательным траекториям. Центр образовательной аналитики ТюмГУ провел социологическое исследование, включавшее анкетный опрос студентов 1–2 курса бакалавриата (1013 человек), полуформализованное интервью с административными сотрудниками университета (20 человек), фокус-группы с опытными и начинающими тьюторами (две фокус-группы). По результатам исследования, большинство информантов полагает, что в текущей образовательной модели студентам необходима профессиональная сопровождающая служба. Около 60 % студентов согласны, что взаимодействие с тьютором или наставником может быть полезно, однако лишь при условии их помощи в проектировании образовательного маршрута или в профессионализации. На сегодняшний день у опрошенных студентов, работавших с тьюторами, уже имеются некоторые результаты в развитии их общих компетенций: почти 40 % отметили, что развили коммуникативные навыки, каждый четвертый научился работать в команде, ставить и достигать цели, а каждый пятый научился выбирать элективы и развил навыки эмоциональной саморегуляции. Вместе с тем в ходе анкетного опроса выяснилось, что большинство студентов недостаточно информированы о деятельности Центра тьюторского сопровождения, вследствие чего они не смогли оценить эффективность выполнения возложенных на него задач.

¹ Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда по. 25-28-00071, <https://rscf.ru/project/25-28-00071/>.

Ключевые слова: тьюторство, тьюторский сервис, образовательные услуги, индивидуальные образовательные траектории, наставничество, университет.

Введение

Тьюторство как практика образовательного сопровождения существует несколько столетий, но для современной российской системы образования она является относительно новой. Эксперименты с внедрением различных форм тьюторской поддержки проводятся в российских вузах с 1990-х гг., однако массовый характер она стала приобретать лишь с середины 2010-х гг., когда ряд университетов начал трансформацию образовательной модели в рамках перехода к обучению по индивидуальным образовательным траекториям (ИОТ). В российском научном дискурсе тьюторская деятельность рассматривается преимущественно в педагогической литературе, причем зачастую только в теоретическом ключе. Большинство авторов понимают основную задачу тьюторства в вузе как индивидуализированное сопровождение студента, помощь в осознании образовательных целей, выборе средств и способов их достижения, разработке долговременной образовательной стратегии, отслеживании ее эффективности и оценивании субъективно значимых результатов (Челнокова, Тюмасева 2016). Вместе с тем в отечественном образовании до сих пор нет единой позиции о профессиональном статусе и компетенциях тьюторов, так как в одних вузах в данной роли выступают опытные преподаватели-наставники, в других — недавние выпускники или даже студенты старших курсов. Интерпретация института тьюторства в России не имеет устойчивых оснований, и каждый вуз разрабатывает и апробирует его собственную модель. При этом эмпирических социологических исследований процессов и результатов внедрения данной практики в пространство конкретных университетов пока не представлено в научной литературе.

В Тюменском государственном университете (ТюмГУ) Центр тьюторского сопровождения (ЦТС) был создан в 2017 г., и его основными целями заявлены: навигация и адаптация студентов в новом образовательном пространстве, сформированном в результате внедрения ИОТ; индивидуальное сопровождение студентов в планировании образовательного пути с учетом их сильных и слабых сторон; содействие в формировании компетенции осознанного выбора, развитии навыков целеполагания и рефлексии; получение обратной связи от студентов, организация посредничества между студентами и организационными структурами университета; информирование о различных аспектах теку-

щей студенческой жизни и содействие в формировании студенческих сообществ¹. В роли тьюторов выступают выпускники ТюмГУ, недавно закончившие вуз, имеющие преимущественно психологическое образование и прошедшие профессиональную переподготовку по тьюторской деятельности (программа Томского государственного университета).

В рамках статьи мы определим содержание, способы организации и проблемные зоны взаимодействий студентов и тьюторов в образовательном пространстве конкретного вуза. Прежде всего обозначим изначальный замысел тьюторства как практики сопровождения студентов и выявим отношение к нему различных субъектов образования, сопоставим ожидания студентов, административных сотрудников и руководства вуза от деятельности ЦТС, выявим оценки эффективности текущих практик и инструментов тьюторского сервиса. Выводы по результатам исследования могут быть использованы для совершенствования системы тьюторства в российских вузах.

Обзор литературы

Тьюторство в европейских вузах имеет длительную историю и традиционно рассматривается как центральная практика комплексного сопровождения и поддержки студентов, включающая в себя ряд основных задач: информирование о различных процессах и процедурах, происходящих в вузовской среде, поддержка академического развития и личного благополучия, развитие конкретных образовательных навыков и компетенций в соответствии с личными целями студента, переадресация запросов в иные службы университета, содействие вовлеченности студентов и их идентификации с университетом, образовательная социализация в целом (Thomas 2006; Grant 2006; Broad 2006). Длительное время тьюторская поддержка в классических европейских вузах не была предметом научной рефлексии ввиду устойчивости ее оснований и достаточно высокой эффективности функционирования. Исторически в роли тьюторов, как правило, выступали профессора университета, имеющие большой академический опыт, способные и желающие транслировать его студентам, помогать им в профессиональном и личностном становлении. Вместе с тем авторы отмечают, что понятие тьюторства воспринималось как само собой разумеющееся, не будучи при этом в достаточной степени теоретически и практически определенным (Braine, Parnell 2011).

¹ Концепция тьюторства. Центр тьюторского сопровождения. *Официальный сайт ТюмГУ*. URL: <https://www.utm.ru/studentam/tutor/centr-tyutorskogo-soprovozhdeniya/koncepciya-tyutorstva/> (дата обращения: 26.02.2024).

Зачастую функции тьюторов и других университетских служб вуза пересекались, что порождало путаницу в восприятии студентом задач персонального тьютора и возможностей, которые дает работа с ним (Ghenghesh 2017).

Новый виток интереса к данной проблематике в зарубежном научном дискурсе возник в середине 2000-х гг. Авторы подчеркивали меняющиеся функции института тьюторства, обусловленные массовизацией высшего образования, его ориентацией на студенческое разнообразие в контексте расы, этничности, гендера, классового статуса и культурного бэкграунда (Stephen et al. 2008), а также ростом частоты диагностирования ментальных проблем и увеличением уровня стресса у обучающихся (Tinklin et al. 2005). Внимание фокусируется на меняющихся ожиданиях от услуг персонального тьютора у различных субъектов образования — студентов, администрации и самих тьюторов. Для сравнительного анализа этих ожиданий и выявления оптимальных путей совершенствования модели тьюторской деятельности в новом контексте высшего образования проводилось множество эмпирических социологических исследований (Grey, Osborne 2018; Yale 2017; Ghenghesh 2017). В результате был сделан ряд выводов, к числу которых можно отнести возрастающую потребность не только в академической, но и в социальной интеграции студентов в образовательное пространство, необходимость помощи в преодолении экономических и культурных барьеров для так называемых нетрадиционных («non-traditional») студентов, не имеющих академического культурного капитала и соответствующего социального бэкграунда (Cartney, Rouse 2006). Новым также является переосмысление отношений силы внутри образовательного пространства университета между наделенной властью профессурой и относительно лишенными ее студентами. Авторы подчеркивали необходимость выстраивания более равноправной системы межличностных взаимодействий между субъектами образования (Sennett 2004).

Структурные изменения в европейских образовательных системах, переориентация вузов на рыночные модели менеджмента привели и к трансформации ожиданий студентов от взаимодействий с тьюторами, в частности к обесцениванию академического капитала, потребительской логике коммуникации в границах концепции «образовательных услуг», изменению запросов и мотивации студентов во взаимодействии с тьютором, потребности в преодолении традиционного менторского подхода в общении. Эмпирические исследования позволили выявить следующие актуальные проблемы в организации тьюторского сопровождения в зарубежных вузах: значительное снижение частоты личных контактов

студентов и тьюторов (Sosabowski et al. 2003), низкая осведомленность студентов о сути системы персонального тьюторинга и роли тьютора (Ghenghesh 2017), недостаточно активная позиция тьюторов в мониторинге академических успехов студентов (Stephen et al. 2008), занятость тьюторов и их недоступность для взаимодействия, отчуждение и потерянности студентов в университетской среде, необходимость более эффективного применения техник мотивационной работы для содействия личному и академическому успеху (Tinklin et al. 2005).

Вместе с тем ряд авторов отмечают сохраняющееся стремление студентов к долгосрочным межличностным отношениям с тьютором, подчеркивают необходимость сохранения первичной роли данного института в решении возникающих у студента проблем, терапевтическую природу тьюторской деятельности, когда доверительный эмоциональный контакт становится решающим в процессе интеграции студента в университетское сообщество (Riddell, Bates 2010; Stuart et al. 2019). Отмечаются и дискурсивные различия в восприятии института тьюторства разными субъектами образования. В то время как студенты фокусируются исключительно на личных психологических потребностях и ожиданиях, персонал тьюторских центров преимущественно подчеркивает структурное давление и ограничения в их работе, что может служить ключевым аспектом в понимании скрытых противоречий в общении тьюторов и студентов. Сами тьюторы полагают, что многократно возросшая нагрузка на них в условиях массового образования обуславливает необходимость осуществлять сопровождение исключительно по запросу (Owen 2002). Они также отмечают, что не могут считать тьюторскую функцию приоритетной в контексте других обязанностей академического сотрудника — преподавательской, научной и административной работы (Stephen et al. 2008). Тьюторы также подчеркивают изменившиеся запросы со стороны студентов, готовых решений для которых иногда просто нет (Cooke et al. 2004; Naidoo, Jamieson 2005). Тьюторское сопровождение становится многоаспектной практикой, предполагающей поиск решений для множества проблем, например дополнительное внимание к иностранным студентам, поддержка ментального здоровья, борьба с аддикциями, учет субкультурных различий и др. (Stuart et al. 2019). Ключевым вопросом для всех субъектов образовательного процесса, порождающим как научные дискуссии, так и различные управленческие нововведения, становится поиск новых смысловых оснований взаимодействия тьютора и студента в условиях колоссального давления на персонал в системе массового коммерциализированного образования, донесения до студентов ценности тьюторинга как практики личностного

сопровождения, способствующей достижению успеха в будущем (Bassett et al. 2014: 26).

Так как практика тьюторства пришла к нам из-за рубежа, ее трактовка в российском научном дискурсе схожа с западной. Тьюторство воспринимается как одна из технологий перехода к индивидуализированному образованию (Гончарова, Шевченко 2012; Гретинская 2015; Емельянова и др. 2018), и рассматривается в основном опыт школ и вузов. Основными темами, интересующими российских авторов в области анализа тьюторства, являются опыт зарубежных стран и различные формы тьюторства, распространенные в западных вузах, возможности их внедрения в российских реалиях (Сергеева 2019; Челнокова, Тюмасева 2019), становление и институционализация тьюторства в России (Александрова, Андреева 2012; Коджаспирова 2019), отдельные технологии в рамках тьюторского сопровождения (Романов, Кормакова 2012), функции и задачи тьюторства (Гедгафова 2013; Ерофеева и др. 2015; Зоткин, Гулиус 2019), тьюторство как профессия (Ковалева и др. 2012). В сфере образовательного менеджмента предпринимаются попытки разработать компетентностную модель тьютора в современном университете (Латышев 2020). Мы обнаружили единственную статью, ссылающиеся на данные эмпирического исследования, где авторы попытались оценить эффективность тьюторского сервиса в университете, однако ограниченность выборочной совокупности (в анкетировании приняли участие всего 183 студента с первого по пятый курс) не позволяет утверждать об обоснованности выводов, к которым приходит автор (Ерофеева 2013). Таким образом, в отечественной социологии образования проблема эффективности тех или иных моделей тьюторской деятельности пока не актуализирована. Представленные работы концентрируют лишь опыт рефлексии зарубежных практик тьюторства и проектирование их внедрения в российскую систему образования. Вместе с тем за последние годы рядом вузов накоплен материал, связанный с экспериментами по внедрению тех или иных моделей тьюторства, нуждающийся в социологическом осмыслении.

Методы исследования

Логика эмпирического исследования выстраивается дедуктивным образом: от выявления наиболее общих представлений студентов о задачах, формах и способах тьюторской поддержки в контексте повседневной культуры взаимодействия молодежи с «помогающими» сервисными профессиями, а также ожиданий различных субъектов образовательного пространства от деятельности Центра тьюторского сопровождения к част-

ным вопросам, касающимся оценок эффективности текущих практик и инструментов тьюторского сопровождения в образовательном пространстве ТюмГУ. Также всем участникам исследования была предоставлена возможность высказать предложения по совершенствованию тьюторской деятельности в университете.

Исследование базируется на стратегии микс-методов сбора и анализа данных. Эмпирическим фундаментом выступили данные анкетного опроса студентов бакалавриата 1 и 2 курса как группы, наиболее активно вовлеченной во взаимодействие с тьюторами, полуформализованное интервью с руководителями и административными сотрудниками вуза, взаимодействующими с ЦТС; фокусированное групповое интервью с тьюторами.

Выборочная совокупность опроса целевая, репрезентативная по полу и группе специальностей, составила 1013 человек, из них студенты естественно-научных направлений — 380 человек (38 %), студенты социально-гуманитарных специальностей — 633 человека (62 %), что соответствует структуре генеральной совокупности студентов 1 и 2 курсов, обучающихся в ТюмГУ в 2023 г. Из 1013 человек студентами 1 курса являлись 513 человек (51 %), студентами 2 курса — 500 человек (49 %). Также из этих 1013 человек было опрошено: 431 человек (43 %) мужского пола и 582 человека (57 %) женского пола. Сбор данных производился в ноябре-декабре 2023 г. Опрос производился на платформе «Анкетолог» методом самозаполнения инструментария студентами с мобильных устройств. Опрос осуществлялся аудиторно, интервьюеры предварительно инструктировали респондентов об особенностях заполнения анкеты.

В фокус-группах с тьюторами приняло участие 6 человек (на момент исследования тьюторов в ТюмГУ было всего 9, шел конкурс на замещение вакантных должностей): одна мини-фокус-группа с начинающими тьюторами (3 чел.), 1 мини-фокус-группа с опытными тьюторами (3 чел.). Выборочная совокупность полуформализованного интервью составила 20 информантов, включая заместителей директоров институтов, высшее руководство университета, руководителей различных структурных подразделений. Все сессии индивидуальных и групповых интервью базировались на детализированном гайде, записаны на диктофон и транскрибированы дословно.

Основными методами анализа данных выступили частотные методы в программе SPSS Statistics V.22, а также качественный анализ данных групповых фокусированных интервью и интервью с экспертами (секвенциональное деление текстового массива с последующим кодированием и отбором наиболее показательных цитат по каждому коду).

Отношение к тьюторству как практике сопровождения в вузе

Для того чтобы узнать изначальный замысел, заложенный в модель тьюторства в ТюмГУ, был проведен ряд интервью с руководством университета, полученная информация сопоставлена с представлениями о данной модели других участников образовательного процесса.

Так, информант из высшего руководства вуза сообщил, что тьюторство является одним из каналов формирования у студентов диалогической, рефлексивной, проблематизирующей культуры взаимодействия, к формированию которой стремится университет в рамках перехода к новой образовательной модели. Диагностики компетенций, тьюториалы и иные формы работы должны были выступать первичной ступенью освоения студентами новой коммуникативной культуры, качественно отличной от тех практик, к которым они привыкли в школе. В свою очередь, другой информант — один из создателей модели тьюторства в ТюмГУ — считает, что в контексте российского высшего образования невозможно полностью взять зарубежную модель тьюторства и применить ее в неизменном виде ввиду того, что учебные планы имеют большую обязательную часть, возможности выбора для студентов существенно ограничены, соответственно в услугах тьюторов нет такой высокой потребности, как в западных вузах с более свободными программами обучения:

Если мы говорим про зарубежные страны, например про Канаду, там у студента свободный выбор абсолютно предметов, количества этих предметов и всего остального... студент приходит и говорит — мне нужно закончить образование за 5 лет, например, и задача тьютора помочь ему составить его учебный план на эти 5 лет так, чтобы он нигде не накосячил. Сама суть [тьюторского сопровождения в условиях российского образования] вообще теряется, потому что... в зарубежных странах ты обращаешься к тьютору, он тебе реально нужен, потому что ты без него не разберешься. У нас в целом вся система... выстроена так, что за тебя уже везде разобрались.

В целом заложенную руководством вуза мысль о главной функции тьюторства единодушно разделяют практически все информанты — данный институт появился с целью навигации студентов в новой образовательной модели, помощи в выстраивании их индивидуального образовательного маршрута:

Тьюторы появились в момент, когда у нас трансформировалась модель образовательная. То есть она вообще стала иной, и в этой иной модели, к которой не привык пока никто — ни университет сам,

ни студенты, которые к нам поступают, ни преподаватели — нужно было, чтобы кто-то взял на себя функцию как минимум навигатора.

Практически все участники исследования отмечали различия между школьной и вузовской коммуникативной культурой. При этом многие утверждали, что современная школа подавляет субъектность учеников, их критическое мышление и способность к саморефлексии. Менторский и контролирующий подход, применяемый в школе, по их мысли, напрямую противоречит целям и задачам современного вузовского образования в условиях ИОТ. Ближайшими агентами такого контроля выступают классные руководители. Часто используются различные сравнения, например «слепые котят», которым жизненно необходимы «мама и папа»:

В школе обучающиеся находятся в среде отсутствия возможности выбирать, есть учитель, и он знает, как будет лучше, его нельзя поправить и т.д. Классный руководитель или научный руководитель в школе превращается в своеобразную «мамочку», которая все решает за обучающегося.

Очень часто студенты, особенно первые курсы, которые приходят к нам, они «слепые котят», они после школы..., где у них есть жесткая алгоритмизация, они знают, куда идти, что делать, они четко понимают, то есть им сказали, вот там есть расписание, там вот завуч, там классный руководитель и так далее. Тут немножко другая ситуация.

При этом, однако, информанты полагают, что первокурсникам необходимо обеспечить сопровождение, приближенное к школьной модели, для того чтобы их переход в вузовское пространство не был слишком резким и травмирующим. Сами тьюторы, напротив, такой подход не разделяют — они подчеркивают главное отличие школьного наставничества и тьюторства в вузе, состоящее в изначальном отношении к студентам как к равноправным и самостоятельным субъектам:

Наверное, в отношении к студентам [главное отличие между школой и вузом]. Потому что мы, как бывшие студенты, стараемся быть на том же уровне... мы можем взаимодействовать более тесно со студентами.

Как административные сотрудники, так и тьюторы неоднократно подчеркивали, что деятельность ЦТС должна быть направлена, главным образом, на оказание той или иной помощи студенту в образовательном пространстве. Следовательно, значение тьюторской поддержки целесо-

образно рассматривать в контексте повседневной культуры взаимодействия с представителями так называемых помогающих сервисных профессий.

Информанты подчеркивали проблему низкой вовлеченности студентов в деятельность ЦТС, обусловленную ассоциациями с представителями других «помогающих» профессий и тех форм работы, которые они используют — с «кинематографическими» образами тренингов, групп психологической поддержки или «клуба анонимных алкоголиков». Так, проблема может быть обусловлена глубинными ментальными особенностями, связанными с отсутствием культуры публичных обсуждений личностных проблем:

У нас в целом такой менталитет, что я должен человеку как бы доверять, я должен с ним нуд соли съесть для того чтобы с ним, допустим, чем-то делиться и так далее, говорить про себя. Вообще не очень принято публично говорить про себя, да — «что я, допустим, выскочка?» — или ещё что-то... Они [тьюторы со студентами] работают малыми группами..., но там в любом случае взаимодействие очень плотное и достаточно откровенное... Я думаю..., что у нас в менталитете просто это не принято.

У меня есть контакты со студентами... И вот они мне говорили, что «вот нас тьюторы собрали..., мы ощущали себя, как будто бы мы в детском лагере,... и с нами как огонечки проводят». Для кого-то нужны огонечки. Честно скажу, я бы сама иногда даже рада была огонечкам, ну, порелаксировать, да. Для кого-то — нет.

Студентам в рамках анкетного опроса также было предложено оценить имеющийся у них опыт индивидуального взаимодействия с представителями «помогающих» саморазвитию сервисных профессий, к которым относится и тьютор. В результате в целом по массиву опрошенных около 60 % студентов сообщили о наличии в прошлом опыта взаимодействия с репетиторами (онлайн или офлайн), а каждый третий — об опыте взаимодействия с персональным спортивным тренером. В настоящее время чаще всего студенты взаимодействуют также со спортивным тренером (15,9 %) и тьютором (14,9 %). Чаще всего студенты сообщают о своем желании в будущем приобрести опыт взаимодействия с такими наставниками, как психолог/психотерапевт (42,0 %), спортивный тренер (35,7 %) и персональный коуч (30,9 %). Одновременно существенные доли студентов не желают приобретать опыт взаимодействия с персональным коучем (37,5 %), психологом/психотерапевтом (25,6 %) и тьютором в университете (22,8 %) (рис. 1).

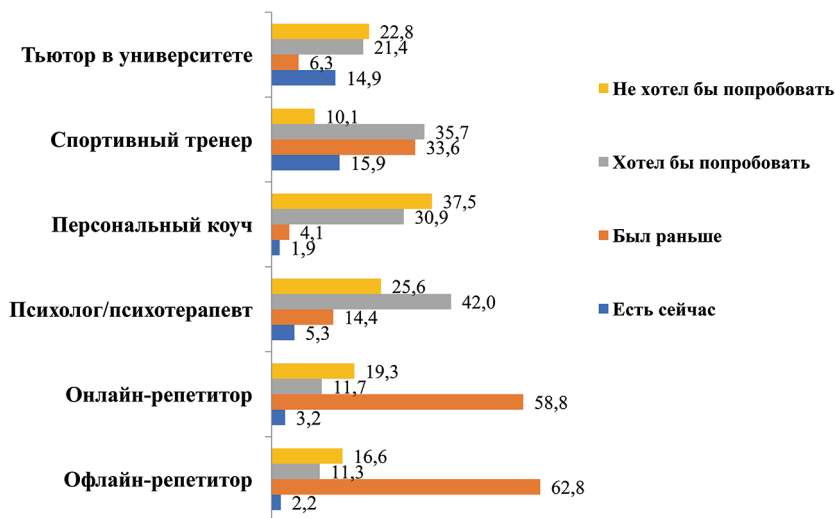


Рис. 1. Опыт индивидуального взаимодействия с различными наставниками (в % от числа опрошенных студентов)

Примечание: остальные респонденты затруднились с ответом.

Отметим, что по сравнению с первокурсниками, студенты 2 курса заметно реже сообщают о своем желании попробовать работу с тьютором (1 курс — 29,6 %; 2 курс — 13,0 %). А вот об имеющемся в настоящее время опыте взаимодействия с тьютором сообщают примерно равные доли студентов 1 и 2 курса (1 курс — 14,4 %; 2 курс — 15,4 %). По всей видимости, эта цифра (около 15 % опрошенных) отражает реальное число студентов, имевших опыт персональной работы с тьютором.

Мнения студентов относительно коммуникации с представителями «помогающих» профессий свидетельствуют, что среди них присутствует немалая доля тех, кто ориентируется только на свои силы, стараясь решать проблемы самостоятельно или обращаясь к друзьям и однокурсникам. Следовательно, их потребность в университетском наставничестве остается неактуализированной. Тем не менее совершенно самостоятельно, т.е. в одиночку в случае возникновения каких-то проблем в университете, готовы их решать только 6,7 % респондентов, тогда как чаще всего студенты будут искать помощи в своем окружении (44,0 % ответов). Гораздо реже опрошенные склонны обращаться за помощью к преподавателям (12,9 % ответов), в профильную университетскую структуру (11,4 % ответов). А вариант обращения к тьютору как первичной инстанции в слу-



Рис. 2. Распределение ответов на вопрос «В случае возникновения каких-то проблем в университете вы прежде всего обратитесь...»
(в %, ранжировано по мере уменьшения доли ответов)

Примечание: 4,7 % респондентов отметили вариант «Другое». Комментируя этот вариант ответа, чаще всего называлось обращение к кураторам группы или направления, в единый деканат, к родителям, родственникам и друзьям.

чае возникновения проблем отметили только 9,3 % (рис. 2). Отметим, что чаще к тьютору готовы обратиться студенты-первокурсники (13,3 % ответов), чем студенты 2 курса (5,2 % ответов).

Тем не менее низкий показатель ориентации на взаимодействие с тьютором является результатом отсутствия у студентов прошлого позитивного опыта такого наставничества, тогда как почти половина опрошенных (45,0 %) допускают, что при планировании их личного образовательного пути в вузе в условиях ИОТ помощь тьютора/наставника может быть полезной как в развитии личностных качеств и компетенций, так при проектировании образовательного маршрута (рис. 3). В большей мере с этим мнением согласны девушки-студентки (51,5 %), первокурсники (48,9 %) и студенты социально-гуманитарных специальностей (48,0 %).

Итак, потенциально около 60 % студентов в целом по массиву опрошенных согласны, что взаимодействие с тьютором/наставником в условиях обучения по ИОТ может быть полезно при условии помощи в проектировании образовательного маршрута или в помощи профессионализации.



Рис. 3. Распределение ответов на вопрос «При планировании образовательного пути в условиях индивидуальных траекторий в университете вам было бы в большей степени полезно...»
(в % от числа опрошенных студентов)

На работу с тьютором в области развития исключительно общих компетенций ориентировано только 15,6 % студентов. Полностью отвергают идею работы с тьютором около четверти студентов. При этом в целом среди студентов 1 курса более 4/5 открыты к такому взаимодействию с наставником (тьютором) в образовательном пространстве вуза. Доля студентов 2 курса, считающих полезной помощь тьютора, ниже, но значительная — около 2/3 опрошенных (68,2 %). Таким образом, контекст взаимодействия студентов с представителями различных помогающих профессий, а также их выраженная готовность и открытость к диалогу с тьюторами позволяют утверждать о необходимости и возможности развития тьюторской деятельности в университете. Гипотезы других участников исследования о наличии скрытых барьеров внедрения тьюторства в виде отсутствия у студентов позитивного опыта взаимодействия с представителями помогающих сервисных профессий верны лишь для малой части нашей выборочной совокупности.

Тьюторство и иные формы университетского сопровождения и наставничества

В сравнении текущих и предшествующих практик сопровождения студентов младших курсов большинство информантов-участников интервью уверенно отдают предпочтение различным формам кураторства. Они отмечают, что в условиях отсутствия стабильных студенческих групп

на 1 и 2 курсе тьюторы не решают организационные и адаптационные задачи в полной мере, в результате чего преподавателям приходится выполнять кураторскую функцию на безвозмездной основе. Административные сотрудники университета не считают такую ситуацию нормальной, полагая, что в условиях ИОТ необходимо развивать профессиональную сопровождающую службу, функции которой будут отчасти совпадать с кураторскими.

Вопрос о сравнении практик тьюторства и кураторства был задан и самим сотрудникам ЦТС в рамках фокус-групповых интервью. Тьюторы отмечали лишь преимущества их работы по сравнению с предшествующими практиками кураторства — сокращение социальной дистанции со студентом ввиду отсутствия у них функций воспитания и контроля, доступность и открытость для регулярного взаимодействия. И начинающие, и опытные работники ЦТС подчеркивали, что главное различие в том, что тьюторство «устроено все-таки на принципиально другом основании субъектных отношений». Тогда как кураторство — это отношения субординации преподавателя и студента с функциями воспитания и контроля:

С ними [кураторами] более такое формальное общение... А тьюторство — это, во-первых, тебя приглашают на встречу, и ты уже соглашаешься или не соглашаешься. Это у нас обоюдное должно быть.

Руководство вуза большинство руководителей структурных подразделений четко разводят функции тьюторов в рамках освоения студентами «ядерной» (базовой) программы и профессиональное наставничество преподавателей после перехода студентов в «мэйджор», т.е. освоение блока профессиональных дисциплин, начинающееся на третьем курсе:

Наставник выполняет функции навигации в профессиональных треках, он является экспертом в конкретной области знания и сознательно ограничивает свою деятельность только областью собственной экспертизы. Наставник обычно не учит самостоятельно делать выбор, а дает прямые рекомендации, что противоречит замыслу становления субъектности студента во время обучения в образовательном пространстве ИОТ.

Среди заместителей директоров институтов ТюмГУ, напротив, лишь единичные высказывания позволяют утверждать о понимании и поддержке информантами идейного различия между тьюторством и профессиональным наставничеством, заложенного создателями ЦТС в основу его работы.

Вместе с тем среди руководства вуза наблюдается противоречие в том, кто же должен выполнять профориентационную функцию в новой образовательной модели. Так, один из руководителей уверен, что «в нашей модели, наши тьюторы текущие, они не могут помогать с профессиональной траекторией. С профессиональной траекторией должен помогать профессионал». Руководитель другого управления, напротив, в ответе на вопрос «Кто должен помогать студентам с профессиональным самоопределением?» утверждает следующее: «Думаю, тьюторы, потому что они же должны это сделать вот за первые полтора года обучения, можно сказать».

В реальности же в текущий момент, как сообщает один из информантов, функцию навигации по дисциплинам в элективном пространстве, необходимым для будущего профиля подготовки, выполняют не тьюторы, а руководители образовательных программ, и их выбор в итоге становится для большинства студентов определяющим ориентиром:

Когда в 2+2 заходили, мы предоставили возможность всем руководителям образовательных программ дать рекомендации студентам по выбору в элективном пространстве. В прошлом году, когда мы только зашли в 2+2, только 50 % руководителей дали такие рекомендации, а все остальные не дали. Но студенты, которым дали такие рекомендации, 90 % выбрали эти дисциплины.

Большинство информантов из числа заместителей директоров институтов склоняются к мысли о том, что тьюторы должны помогать в профессиональном самоопределении. Кто-то считает, что они должны быть при этом осведомлены о специфике различных профессиональных полей:

Мне кажется, что тьютор должен также помогать студенту делать выбор и в области формирования его hard skills. Студент в самом начале учебы еще не понимает, какие знания ему пригодятся для его профессиональной карьеры... Тьютор, как мне кажется, должен знать, к кому можно направить студента, чтобы он понял, какие предметы ему необходимо изучать, как начать научную деятельность или попасть на стажировку.

Как видим (см. рис. 3), большинство студентов не отделяют четко развитие собственных hard и soft/self skills, полагая, что все эти качества понадобятся для дальнейшего жизненного успеха. Студентов, ориентированных исключительно на проектирование профессионального маршрута, всего 15,1 %. Следовательно, по мысли студентов, тьюторы могли совмещать данные функции — навигация по профессиональному пути и профориентация, а также тренировка общих компетенций.

Что касается позиции самих тьюторов по данному вопросу, то здесь также наблюдаются некоторые противоречия. С одной стороны, и начинающие, и опытные тьюторы согласились с мнением, что они должны помогать студентам в проектировании профессионального пути: «Мне кажется, что мы должны помогать в профессиональном выборе уже сейчас, потому что студенты озабочены вопросом, кем они могут быть после выпуска».

Однако при этом они считают, что могут помочь студенту только косвенно, формируя его soft и self skills и не касаясь компетенций по основной специальности:

Я думаю, что стоит помогать студенту во всем, и в soft skills, и в профессиональном пути. Но, если я помогаю студенту в профессиональном пути, то экспертом или агентом, который разбирается в профессиональном пути, является студент. Например, студент попросил меня помочь ему изучить язык программирования C++. Я не разбираюсь в языках программирования, я разбираюсь в том, как учиться, организовать себя, поставить цель, планировать, организовать рабочее место. В общем я считаю, что в профессиональном пути мы должны помогать в меру того, насколько мы в этом разбираемся.

Очевидно, что студент-первокурсник, обращаясь с запросом к наставнику, еще не является «экспертом» в выстраивании профессионального пути в силу того, что он только начинает осваивать предметное поле и в большинстве случаев не знает точно, какие дисциплины ему обязательно потребуются для дальнейшей профессиональной самореализации. Следовательно, вопросы организации, планирования и целеполагания, к которым отсылают тьюторы, имеют лишь опосредованное отношение к проектированию профессиональной траектории, содержательное наполнение которой зависит от рекомендаций преподавателей и выбора самого студента.

Участникам исследования также был задан вопрос о том, должны ли тьюторы выполнять контролирующую и воспитательную функцию. Руководство в большинстве своем полагает, что данные тьюторских диагностик вполне возможно было бы использовать как одну из точек контроля, например, психологического состояния студентов, но при условии, что тьюторское сопровождение имеет массовый характер. При этом под «контролем» в данном случае понимается именно внутренний мониторинг, а не жесткие дисциплинарные рамки по отношению к студентам. Подчеркивалась необходимость контроля в отношении уязвимых групп студентов, а именно иностранцев и так называемых потеряшек, которые

из-за академической неуспешности, сопровождаемой страхом и низкой самооценкой, не посещают занятия.

Мнения заместителей директоров институтов ТюмГУ относительно выполнения тьюторами контролирующей функции разделились. Более половины из них поддерживают идею, что после исчезновения механизма кураторства, контролирующая функция должна отчасти выполняться тьюторами, а именно, контроль посещаемости и успеваемости, недопущение противоправных и иных порочащих имидж университета действий, сопровождение в трудных жизненных ситуациях:

Иногда бывают у нас такие моменты, что-то приходит из каких-то органов к нам, запрос, какая-то бумага, на которую нужно отвечать. Мы с удивлением смотрим, оказывается, наш студент месяц назад где-то в какую-то историю неприятную попал, и ничего не знаем. А иногда бывает неприятно даже отвечать родителям. Родители звонят, и так по старой памяти: «В вашем институте обучается мой сын, моя дочь. Вот не отвечает на звонки. Что случилось? Вы как-то там контролируете детей-то наших? Мы их отдали, можно сказать». Да, кто-то скажет, что они совершеннолетние уже, мы не обязаны, и так далее, и тому подобное. Но это старая, пусть даже советская традиция была, хорошая причем. Почему нужно отказываться от всего того хорошего, что было раньше? И получается, ни институт не в курсе, да просто физически мы не можем... Как-то ее бы решать сообща, вместе.

Некоторые заместители директоров институтов считают, что тьюторы не должны выполнять контролирующую функцию или же не способны это делать в текущей образовательной модели, потому что они не включены в образовательный процесс:

Я просто считаю, что тьюторы не смогут контролировать и воспитывать, нет, вот в этой модели они не смогут... Из-за отсутствия точек соприкосновения. Ну, то есть тьюторская служба — это же надстройка, это же не включение в образовательный процесс. Они же не ведут занятия у них, как раньше, допустим, кураторы вели — они помимо общения еще со студентами на парах общались... У меня ни разу не было ситуации, что тьюторы явились инициаторами поиска студента за то, что он не ходит на занятия.

А вот идею о том, что тьютор должен являться частью воспитательного процесса в университете, поддержало большинство участников интервью. При этом многие настаивали на том, что режим «службы под-

держки», т.е. работы по запросу в режиме «единого окна», на который перешел ЦТС в 2023 г., не соответствует заявленным ими целям и задачам. Информанты аргументируют это необходимостью межличностного контакта, формирования долгосрочных личных отношений с тьютором для тех студентов, которые заинтересованы в работе с ним:

Вначале должны обязательно выходить, устанавливать личностный контакт, именно личностный, потому что онлайн это как бы аватарка, картинка, это абстракция. А потом уже в зависимости от потребностей. Потом потихоньку уже можно переходить в заявительный контакт, но когда у тебя вот этот контакт четко налажен.

Рядом информантов при этом отмечается, что прямое, контролирующее воспитательное воздействие противоречит замыслу тьюторства и не позволит достичь поставленных целей:

Если тьютор становится на воспитательскую позицию, он автоматически... становится на позицию а-ля преподавателя... То есть либо он это дело должен крайне мастерски, ненавязчиво, что у нас, как правило, вообще не работает. У нас вот если воспитание, то мы теперь все встали опять в колонну и пошли как говорится строем. То есть по-другому нас воспитывать не умеют, к сожалению. Вот в такой форме ни в коем случае.

Что касается задач воспитания и контроля, то здесь мы наблюдаем единодушие среди самих тьюторов — все они категорически отвергают идею включения данных обязанностей в свой функционал. Начинающие тьюторы не дали развернутого объяснения своего отношения к воспитательной работе, но четко обозначили негативное отношение к контролирующей функции, как противоречащей их задаче работать с формированием у студента компетенции выбора: «...если я контролирую, я уже сужаю его выбор. А если моя задача — работать с этим выбором, с его умением выбирать, то это тогда не про контроль». Такое же мнение относительно контролирующей функции высказывали и опытные тьюторы:

Точно не должны заниматься функцией контроля, это сразу означает на практике потерю доверия в общении со студентом и некоторое негативное отношение к тьюторам, в связи с тем, что студенты, которые учатся в высшем образовании, часто самостоятельные или считают себя таковыми, и контроль будет воспринят скорее негативно.

При этом опытные тьюторы отвергали и воспитательную работу, считая её педагогической функцией: «Воспитательная функция — это, как правило, функция, которую реализует педагог. Разница педагога и тьютора в том, что педагог знает, как надо, а тьютор идёт в сопровождение студента». Отметим, что в ТюмГУ тьюторы относятся не к педагогическому, а к учебно-вспомогательному персоналу.

Таким образом, подавляющее большинство субъектов образовательного процесса считают, что тьюторы должны выполнять функции профессиональной навигации и ориентации. Для этого требуется, чтобы тьюторы разбирались в предметных областях знания, в которых они осуществляют навигацию. Для достижения этой цели предлагались различные пути — например, набор тьюторской команды из выпускников различных направлений подготовки, возврат к предыдущей системе тьюторов-преподавателей или создание отдельной команды преподавателей-наставников для студентов старших курсов. Многие информанты, включая самих сотрудников ЦТС, понимают, что на текущий момент у тьюторов нет достаточных компетенций для такой работы, так как они в необходимой мере не знакомы со спецификой различных специальностей и дисциплин в их рамках. Тем не менее тьюторы уверены, что они и сегодня косвенно помогают студентам в проектировании профессионального маршрута путем работы с их общими компетенциями и личностными качествами. Информанты из числа административных сотрудников считают, что тьюторы должны частично взять на себя воспитательную и контролирующую функцию, которая ранее была закреплена за кураторами групп. Сами же тьюторы эту идею отвергают, полагая, что она противоречит концептуальным основаниям их работы. В целом кураторство как форма сопровождения не только академического пути студента, но и помощи в решении личных проблем, по мысли представителей институтов, зарекомендовала себя с лучшей стороны, тьюторство же, в той форме, в какой оно внедрено в университете, лишает студентов возможности обращаться за помощью в сложных жизненных ситуациях.

Эффективность текущих практик и инструментов тьюторского сопровождения в университете

Далее проанализируем оценки текущих практик и инструментов ЦТС различными субъектами образования. Параметрами эффективности работы данного структурного подразделения будут являться информированность студентов и сотрудников о деятельности ЦТС; востребованность ЦТС; удовлетворенность групповыми и индивидуальными практиками тьюторского сопровождения.

Говоря о первичном информировании студентов, тьюторы подчеркивали значимость первичной диагностики общих компетенций первокурсников, носящей массовый характер, как важном этапе их вовлечения в работу. Также они рассказывали о текущих практиках продвижения в социальных сетях, причем начинающие тьюторы говорили об этом в основном в негативном ключе:

Ну и примитивная вещь — у нас есть группа «ВКонтакте», Телеграм-канал. Действительно, их стоит доработать.

Пока такое ощущение, что тьюторы известны только по дебильным мемам из группы «Мемы ТюмГУ».

А вот опытные тьюторы, которые сами ведут аккаунты ЦТС в социальных сетях, об этой своей работе говорили более позитивно:

Если в этом году смотреть, то мы активно начинали вести посты в Telegram, там была очень большая статистика, особенно первый приход, понятно, что была диагностика, они переходили по QR-коду, была большая статистика, большой охват.

Но в целом и опытные тьюторы признавали наличие проблем с продвижением ЦТС в цифровой среде, отдавая приоритет личным беседам:

Мы использовали рассылку на почту, телефонные звонки и личный контакт. С рассылки на почту пришло, если брать относительно того количества студентов, которым мы написали, пришло меньше всего людей. Телефон — средне, личный контакт — очень эффективно, большое количество.

При наличии у ЦТС различных коммуникативных каналов, можно с уверенностью говорить о том, что среди административных сотрудников университета уровень информированности о его деятельности крайне низкий. Кроме представителей подразделений, которые непосредственно работают с ЦТС, остальные участники интервью не осведомлены о текущей его работе и не ведут с ним никакой совместной деятельности.

Для исследования понимания студентами текущих функций ЦТС, им предлагалось выбрать несколько вариантов ответа на вопрос, чем, по их мнению, сейчас занимается Центр тьюторского сопровождения в университете. В опросный лист при этом были включены истинные (заявленные) и ложные утверждения о его функциях. Чаще всего студентами выбирался вариант ответа «помощь в адаптации первокурсника» (43,8 % ответов). Также достаточно большую долю ответов (более 1/3) получил вариант ответа «помощь в проектировании образовательного маршрута»



Рис. 4. Распределение ответов на вопрос «Чем из вышеперечисленного сейчас занимается Центр тьюторского сопровождения в университете?» (в %, ранжировано по мере уменьшения доли ответов)

Примечание: итог больше 100 %, так как респондент мог выбрать несколько вариантов ответа.

(36,6 % ответов). В то же время необходимо отметить, что более 40 % отвечавших не смогли указать ни одного из предложенных вариантов ответа, признавшись, что не знают, чем именно занимается ЦТС. Многие студенты неправильно трактуют его функции. Так, 28,6 % полагают, что центр занимается профориентацией, 14,2 % — профессиональным наставничеством, 22,7 % — психологическим консультированием, 18,9 % — помощью в решении личных проблем (рис. 4).

Студентам, которые не имели опыта персонального взаимодействия с ЦТС, в анкете задавался следующий вопрос: «По каким причинам вы не посещали мероприятия Центра тьюторского сопровождения?» Самыми популярными причинами, которые отметили (каждую из них — около 40 % отвечавших) студенты, явились отсутствие потребности в помощи тьютора и отсутствие своевременного информирования о про-



Рис. 5. Распределение ответов на вопрос «По каким причинам вы не посещали мероприятия Центра тьюторского сопровождения?» (в %, ранжировано по мере уменьшения доли ответов)

Примечание: итог больше 100 %, так как респондент мог выбрать несколько вариантов ответа.

водимых мероприятиях. Еще более 1/4 ответов получил вариант «я не считаю данные мероприятия полезными для себя» и около 1/5 — «эти мероприятия не являются обязательными, поэтому я не пошел на них» (рис. 5).

Таким образом, невысокая эффективность текущих способов информирования о функциях и задачах ЦТС, о проводимых им мероприятиях, о пользе, которую может принести студенту работа с тьютором является важнейшей проблемой, решение которой должно стать первоочередной задачей центра. Недостаточное внимание студентов к имеющейся информации о деятельности этого подразделения является главной причиной его низкой востребованности.

Студентам, имевшим опыт работы с тьютором, задавалось несколько вопросов относительно их уровня удовлетворённости работой ЦТС и различными аспектами тьюторского сопровождения в университете, а также выполнении выданных тьютором студенту рекомендаций.

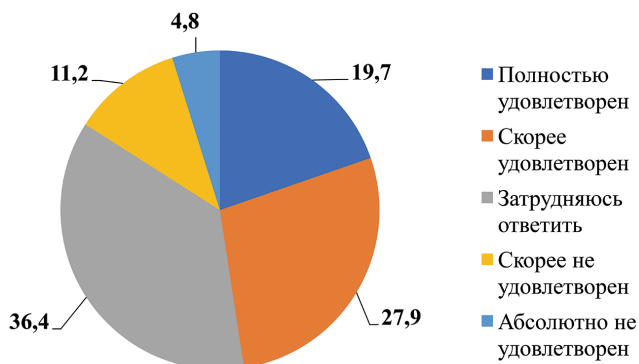


Рис. 6. Распределение ответов на вопрос «Насколько вы удовлетворены процессом и результатом консультаций, проводимых Центром тьюторского сопровождения?» (в % от числа студентов, имевших опыт взаимодействия с ЦТС)

В целом процессом и результатом консультаций, проводимых ЦТС, в той или иной мере удовлетворена почти половина (47,6 %) от числа студентов, имевших опыт взаимодействия с этим центром. А в той или иной мере не удовлетворены — только (16,0 %) от числа работавших с тьютором студентов. Примерно каждый третий студент (36,4 %), отвечавший на этот вопрос — затруднился со своей оценкой (рис. 6).

Большинство из студентов, имевших опыт взаимодействия с ЦТС, получали рекомендации от тьютора и смогли достичь определенных успехов: почти 40 % развили коммуникативные навыки, примерно каждый четвертый научился работать в команде, ставить и достигать цели, а примерно каждый пятый научился выбирать элективы и развил навыки эмоциональной регуляции. Тем не менее каждый четвертый от числа студентов, имевших опыт взаимодействия с Центром (25,7 %), игнорировал и не выполнял рекомендации своего тьютора, а почти каждый десятый, выполняя данные ему рекомендации, ничего не достиг (рис. 7).

Заключение и практические рекомендации

Проведенное исследование свидетельствует, с одной стороны, о наличии потребности в существовании ЦТС в новой образовательной среде, базирующейся на индивидуальных траекториях обучения, с другой — открывает возможности совершенствования деятельности этого



Рис. 7. Распределение ответов на вопрос «В результате работы с тьютором и выполнения его рекомендаций мне удалось...» (в % от числа студентов, имевших опыт взаимодействия с Центром тьюторского сопровождения, ранжировано по мере уменьшения доли ответов)

Примечание: итог больше 100 %, так как респондент мог выбрать несколько вариантов ответа.

структурного подразделения ТьюГУ. По результатам исследования можно сделать следующие выводы.

1. Тьюторство появилось в университете с целью навигации студентов в новой образовательной модели, помощи в выстраивании их индивидуального образовательного маршрута и адаптации к новой коммуникативной культуре университетского пространства, сформированной на принципах партнерства, индивидуальной ответственности, рефлексивности и диалогичности. При этом с учетом реалий российской системы образования взять в неизменном виде ту или иную западную модель тьюторства не представлялось возможным, что обусловило необходимость проектировки собственного подхода к организации такого сопровождения с учетом опыта других российских вузов. По мысли информантов интервью, существует идейный разрыв между вузовским пространством, спроектированным в ТьюГУ, и современной школой. Кроме того, они полагают, что культура взаимодействия молодежи с представителями помогающих

профессий развита недостаточно, что является одним из факторов недоверия студентов к текущей модели тьюторства в университете. Данные опроса студентов, однако, показывают, что многие из них уже имеют достаточный опыт взаимодействия с представителями «помогающих» сервисных профессий или открыты такому опыту. При этом о готовности к взаимодействию с тьютором сообщила только 1/3 студентов, а каждый четвертый уверен, что взаимодействие с ним — пустая трата времени (среди первокурсников таких только 15 %, а вот на втором курсе — уже свыше трети).

2. Подтверждают участие в тех или иных формах взаимодействия с ЦТС 26,6 % опрошенных студентов 2 курса, из них 15 % имели опыт персонального контакта с тьютором. Тьютор является лишь четвертым из возможных вариантов первичного обращения в случае возникновения у студента каких-либо проблем в университете. Самыми популярными причинами, которые отметили студенты в качестве обоснования пропуска мероприятий ЦТС, явились отсутствие потребности в помощи тьютора и отсутствие своевременного информирования о проводимых мероприятиях. При этом потенциально около 60 % студентов в целом по массиву опрошенных согласны, что взаимодействие с наставником в условиях обучения по ИОТ может быть полезно при условии помощи в проектировании образовательного маршрута или в помощи профессионализации. На работу с тьютором исключительно в области развития общих компетенций (soft и self skills) ориентировано только 15,6 % студентов.

3. Большинство информантов — представителей институтов уверены, что студенты-первокурсники нуждаются в более тесном сопровождении, чем могут предложить сегодня тьюторы, и считают предшествующие практики преподавательского и студенческого кураторства более эффективными, нежели тьюторство. Большинство из них полагает, что функционал тьюторов должен частично совпадать с кураторским, т.е., помимо уже имеющихся задач, тьюторская деятельность также должна включать в себя аспекты дисциплинирования и контроля, решение организационных вопросов, помощь в трудных жизненных ситуациях. Некоторые информанты, однако, видят определенные преимущества работы студента именно с тьютором, а не с преподавателем-куратором. Прежде всего это меньшая социальная дистанция, обусловленная возрастом студентов и тьюторов, и отсутствие у последних контролирующего статуса. Сами же тьюторы, напротив, подчеркивают лишь преимущества их работы по сравнению с кураторством — сокращение социальной дистанции со студентом, их доступность и открытость для регулярного взаимодействия.

4. Лишь единичные высказывания информантов исследования свидетельствуют о понимании и поддержке основного идейного различия между тьюторством и профессиональным наставничеством. Даже среди руководителей подразделений нет единой позиции относительно того, должен ли тьютор заниматься профориентационной деятельностью. Тем не менее, несмотря на имеющиеся различия во взглядах, большинство информантов, как из руководства подразделений университета, так и из отдельных институтов, полагает, что в текущих условиях необходима именно профессиональная сопровождающая служба.

5. При оценке эффективности функционирования ЦТС большинство информантов исследования либо ушли от прямого ответа из-за полного отсутствия информации, либо же оценивают его деятельность как неэффективную, основываясь на отзывах студентов и собственном опыте взаимодействия с тьюторами. Тем не менее процессом и результатом консультаций, проводимых ЦТС в той или иной мере удовлетворена почти половина (47,6 %) от числа студентов, имевших опыт взаимодействия с Центром (26,6 % от всего массива опрошенных). При этом часть студентов, имевших опыт взаимодействия с ЦТС, получили рекомендации от тьютора и смогли достичь определенных успехов.

В ходе исследования всем его участникам задавались вопросы относительно их видения путей совершенствования тьюторского сервиса в университете, среди которых следует отметить следующие наиболее часто встречающиеся предложения:

1. Осуществлять более активную информационную работу с целевой аудиторией — проводить очные мероприятия по знакомству с тьютором, его функциями и полномочиями, знакомить всех студентов-первокурсников с особенностями университетского образовательного и внеучебного пространства и его возможностями. За рамками первого семестра мероприятия тьюторского сопровождения делать обязательными нецелеобразно.

2. Вернуться к модели закрепления тьюторов за институтами и отказаться от режима работы исключительно по запросу, который не способствует установлению долгосрочного межличностного контакта со студентами. Индивидуализированное сопровождение в массовом высшем образовании, по мысли многих участников исследования, возможно только при условии увеличения штата сотрудников.

3. Для повышения востребованности услуг ЦТС предлагались следующие меры:

— дифференциация функционала тьюторов при работе со студентами 1–2 курсов (адаптация студента в образовательном пространстве,

профориентация, помощь в выборе образовательной траектории) и студентами 3–4 курсов (работа с профессиональными компетенциями, индивидуальный коучинг);

- непрерывное повышение квалификации тьюторов;
- четкая формулировка и донесение до целевой аудитории профессиональных задач тьютора в условиях ИОТ, акцентирование отличий тьюторства от других форм наставничества и иных университетских сервисов.

4. Продолжить осуществление кураторских функций, особенно для студентов 1 курса — организационно-техническое сопровождение, наблюдение и контроль, помощь и психологическая поддержка в сложных жизненных ситуациях. Представителям институтов тяжело решать эти задачи в условиях перехода на ИОТ. Возможные решения этой проблемы: возвращение института кураторства преподавателей, перевод части кадрового состава тьюторов к кураторским функциям, либо расширение их функционала.

6. Определить место ЦТС в организационной структуре университета, выстроить его вертикальные и горизонтальные связи с другими подразделениями, институтами и преподавателями. Большинство информантов интервью считает продуктивной стратегией «мозгового штурма», открытого совместного обсуждения дорожной карты развития ЦТС, выстраивания его будущих связей с другими подразделениями и институтами, внесения необходимых содержательных и организационных изменений в его деятельность. Почти все информанты выразили готовность оказать содействие в проектировании новой модели работы ЦТС, так как заинтересованы в сохранении института тьюторства в вузе.

Литература / References

Александрова Е.А., Андреева Е.А. (2012) Теория и практика тьюторской деятельности в России. *Известия Саратовского ун-та, Сер. «Акмеология образования. Психология развития»*, 2(2): 222–232.

Aleksandrova E., Andreeva E. (2012) Theory and Practice of Tutoring in Russia. *Izvestiya Saratovskogo un-ta, Ser. «Akmeologiya obrazovaniya. Psikhologiya razvitiya»* [Izvestiya of Saratov University. Series: Educational acmeology. Developmental psychology], 2(2): 222–232 (in Russian).

Гедгафова Л.М. (2013) Практика реализации модели тьюторского сопровождения в отечественном высшем образовании. *Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета*, 11: 73–79.

Gedgafova L.M. (2013) The practice of implementing the model tutoring support in the national higher education. *Vestnik Yuzhno-Ural'skogo gosudarstvennogo*

gumanitarno-pedagogicheskogo universiteta [Bulletin of the South Ural State Humanitarian Pedagogical University], 11: 73–79 (in Russian).

Гончарова Е.В., Шевченко Т.С. (2012) Сопровождение индивидуальной образовательной траектории обучения студентов. *Вестник Нижневартовского государственного университета*, 2: 12–18.

Goncharova E.V., Shevchenko T.S. (2012) Assistance to guide students' individual learning trajectories. *Vestnik Nizhnevartovskogo gosudarstvennogo universiteta* [Bulletin of Nizhnevartovsk State University], 2: 12–18 (in Russian).

Гретинская Е.О. (2015) Тьюторство в России как новая модель образования: становление и развитие. *Проблемы современной науки и образования*, 4(34): 134–138.

Gretinskaya E.O. (2015) Tutoring in Russia as a new model of education: formation and development. *Problemy sovremennoy nauki i obrazovaniya* [Problems of modern science and education], 4(34): 134–138 (in Russian).

Емельянова Л.А., Солодкова М.И., Борченко И.Д. (2018) Тьюторство как технология современного качества индивидуализации образования. *Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review*, 3(21): 144–153. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2018-3-144-153>.

Emelyanova L.A., Solodkova M.I., Borchenko I.D. (2018) Tutoring as a technology of modern education individualization quality. *Nauchno-pedagogicheskoye obozreniye* [Pedagogical Review], 3(21): 144–153. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2018-3-144-153> (in Russian).

Ерофеева Н.Е. (2013) Тьюторство с субъектной позиции студентов. *Вестник Оренбургского государственного университета*, 2(151): 81–85.

Yerofeeva N.E. (2013) About the students' subjective position about tutoring. *Vestnik Orenburgskogo gosudarstvennogo universiteta* [Vestnik of the Orenburg State University], 2(151): 81–85 (in Russian).

Ерофеева Н.Е., Мелекесов Г.А., Чикова И.В. (2015) Опыт реализации тьюторского сопровождения образовательного процесса в вузе. *Вестник Оренбургского государственного университета*, 7(182): 98–104.

Yerofeeva N.E., Melekesov G.A., Chikova I.V. (2015) Experience in the implementation of tutor support of the educational process at the university. *Vestnik Orenburgskogo gosudarstvennogo universiteta* [Vestnik of the Orenburg State University], 7(182): 98–104 (in Russian).

Здравомыслов А.Г., Ядов В.А. (2003) *Человек и его работа в СССР и после: учебное пособие для вузов. 2-е изд., испр. и доп.* М.: Аспект Пресс.

Zdravomyslov A.G., Yadov V.A. (2003) *Man and his work in the USSR and after: a textbook for universities.* Moscow: Aspekt Press (in Russian).

Ковалева Т.М., Кобыща Е.И., Попова С.Ю., Теров А.А., Чередилина М.Ю. (2012) *Профессия «тьютор»*. М.; Тверь: «СФК-офис».

Kovaleva T.M., Kobysheva E.I., Popova S.Yu., Terov A.A., Cheredilina M.Yu. (2012) *Profession "tutor"*. Moscow; Tver: SFK-ofis (in Russian).

Коджаспирова Г.М. (2019) Возникновение и эволюция становления тьюторства в России. *Наука и Школа*, 1: 107–117.

Kodzhaspirova G.M. (2019) Origin and evolution of the formation of tutorship in Russia. *Nauka i Shkola* [Science and School], 1: 107–117 (in Russian).

Латышев А.С. (2020) Компетентностная модель тьютора — разработка и реализация в современном российском университете. *Вестник Омского университета. Сер. «Экономика»*, 18(1): 99–110. [https://doi.org/10.24147/1812-3988.2020.18\(1\).99-110](https://doi.org/10.24147/1812-3988.2020.18(1).99-110).

Latyshev A.S. (2020) Modern tutor competency model — development and implementation in Russian higher education. *Vestnik Omskogo universiteta. Ser. «Ekonomika»* [Herald of Omsk University. Series “Economics”], 18(1): 99–110. [https://doi.org/10.24147/1812-3988.2020.18\(1\).99-110](https://doi.org/10.24147/1812-3988.2020.18(1).99-110) (in Russian).

Романов В.А., Кормакова В.Н. (2012) Коучинг-технология в тьюторском сопровождении учебно-профессиональной самореализации будущих специалистов. *Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки*, 3: 439–447.

Romanov V.A., Kormakova V.N. (2012) Coaching technology is accompanied by a tutor training and professional fulfillment of future professionals. *Izvestiya Tul'skogo gosudarstvennogo universiteta. Gumanitarnyye nauki* [Izvestiya Tula State University. Humanitarian Sciences], 3: 439–447 (in Russian).

Сергеева М.Г. (2019) Тьюторское сопровождение в системе профессионального образования: зарубежная и российская практика. *Проблемы современного педагогического образования*, 63-1: 298–301.

Sergeeva M.G. (2019) Tutor support in the system of professional education: foreign and Russian practice. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya* [Problems of modern teacher education], 63-1: 298–301 (in Russian).

Зоткин А.О., Гулиус Н.С. (ред.) (2019) *Становление тьюторской модели современного университета в России*. Томск: Издат. дом Том. гос. ун-та.

Zotkin A.O., Gulus N.S. (ed.) (2019) *The formation of the tutor model of a modern university in Russia*. Tomsk: Izdat. dom Tom. gos. un-ta (in Russian).

Челнокова Е.А., Тюмасева З.И. (2016) Тьюторская деятельность в дистанционном обучении. *Вестник Мининского университета*, 3(16): 17.

Chelnokova E.A., Tyumaseva Z.I. (2019) Tutor system in educational practice in Great Britain. *Vestnik Mininskogo universiteta* [Vestnik of Minin University], 7(2): 6. <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2019-7-2-6> (in Russian).

Челнокова Е.А., Тюмасева З.И. (2019) Тьюторская система в образовательной практике Великобритании. *Вестник Мининского университета*. 7(2): 6. <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2019-7-2-6>.

Chelnokova E.A., Tyumaseva Z.I. (2016) Tutoring activities in distance learning. *Vestnik Mininskogo universiteta* [Vestnik of Minin University], 3(16): 17 (in Russian).

Bassett J., Gallagher E., Price L. (2014) Personal Tutors' Responses to a Structured System of Personal Development Planning: A Focus on 'Feedback'. *Journal for Education in the Built Environment*, 9(1): 22–34.

Braine M.E., Parnell J. (2011) Exploring Student's Perceptions and Experience of Personal Tutors. *Nurse Education Today*, 31(8): 904–910.

Broad J. (2006) Interpretations of independent learning in further education. *Journal of Further and Higher Education*, 30(2): 119–143.

Cartney P., Rouse A. (2006) The emotional impact of learning in small groups: Highlighting the impact on student progression and development. *Teaching in Higher Education*, 11(1): 79–91.

Cooke R., Barkham M., Audin K., Bradley M., Davy J. (2004) How social class differences affect students' experience of university. *Journal of Further and Higher Education*, 28(4): 407–421.

Ghenghesh P. (2017) Personal tutoring from the perspectives of tutors and tutees. *Journal of Further and Higher Education*, 42(5): 1–15. <https://doi.org/10.1080/0309877X.2017.1301409>.

Grant A. (2006) Personal tutoring: A system in crisis? In: Thomas L., Hixenbaugh P. (ed.) *Personal tutoring in higher education*. Stoke on Trent: Trentham Books: 11–31.

Grey D., Osborne C. (2018) Perceptions and principles of personal tutoring. *Journal of Further and Higher Education*, 44(2): 1–15. <https://doi.org/10.1080/0309877X.2018.1536258>.

Naidoo R., Jamieson I. (2005) Empowering participants or corroding learning? Towards a research agenda on the impact of student consumerism in higher education. *Journal of Education Policy*, 20(3): 267–281.

Owen M. (2002) Sometimes You Feel You're in Niche Time — The Personal Tutor System, a Case Study. *Active Learning in Higher Education*, 3(1): 7–23.

Riddell S., Bates N. (2010) The Role of the Personal Tutor in a Curricular Approach to Personal Development Planning. *Journal of Learning Development in Higher Education*, special edition: 1–18. <https://doi.org/10.47408/jldhe.v0i0.103>.

Sennett R. (2004) *Respect: The formation of character in an age of inequality*. London: Penguin.

Sosabowski M.H., Bratt A.M., Herson K., Olivier G.W.J., Sawers R., Taylor S., Zahoui A.-M., Denyer S.P. (2003) Enhancing quality in the M. Pharm degree programme: optimism of the personal tutor system. *Pharmacy Education*, 3(2): 103–108.

Stephen D.E., O'Connell P., Hall M. (2008) 'Going the extra mile', 'fire-fighting', or laissez-faire? Re-evaluating personal tutoring relationships within mass higher education. *Teaching in Higher Education*, 13(4): 449–460, <https://doi.org/10.1080/13562510802169749>.

Stuart K., Willocks K., Browning R. (2019) Questioning personal tutoring in higher education: an activity theoretical action research study. *Educational Action Research*, 29(3): 1–20. <https://doi.org/10.1080/09650792.2019.1626753>.

Thomas L. (2006) Widening participation and the increased need for personal tutoring. In: Thomas L., Hixenbaugh P. (ed.) *Personal tutoring in higher education*. Stoke on Trent: Trentham Books: 21–31.

Tinklin T., Riddell S., Wilson A. (2005) Support for students with mental health difficulties in higher education: The students' perspective. *British Journal of Guidance and Counselling*, 33(4): 495–512. <https://doi.org/10.1080/03069880500327496>.

Yale A.T. (2017) The personal tutor–student relationship: student expectations and experiences of personal tutoring in higher education. *Journal of Further and Higher Education*, 43(4): 1–12. <https://doi.org/10.1080/0309877X.2017.1377164>.

Источники

Официальная страница Центра тьюторского сопровождения на сайте ТюмГУ. URL: <https://www.utmn.ru/studentam/tutor/> (дата обращения: 24.02.2024).

TUTORING SUPPORT WITHIN THE FRAMEWORK OF INDIVIDUAL EDUCATIONAL TRAJECTORIES AT THE UNIVERSITY

Tatiana Gavriluk¹ (tv_gavriluk@mail.ru),
Vladislav Bocharov^{1,2,3} (v.y.bocharov@utmn.ru)

¹ University of Tyumen, Tyumen, Russia

² Samara National Research University named after Academician S.P. Korolev,
Samara, Russia

³ Sociological Institute of the RAS — Branch of the FCTAS of the RAS,
St. Petersburg, Russia

Citation: Gavriluk T., Bocharov V. (2025) Tutoring support within the framework of individual educational trajectories at the university. *Zhurnal sotsiologii i sotsialnoy antropologii* [The Journal of Sociology and Social Anthropology], 28(1): 78–109 (in Russian). <https://doi.org/10.31119/jssa.2025.28.1.4> EDN: BVUPWD

Abstract. This article discusses the conditions, contents, and assessment of the effectiveness of tutoring support as a relatively recent practice in Russian higher education, which was introduced in the process of implementing individualized learning pathways. The Center for Educational Analytics of University of Tyumen conducted a sociological survey, including a survey of first- and second-year undergraduate students (N = 1013), semi-structured interviews with university administrators (n = 20), and focus groups with both experienced and novice tutors (n = 2). According to the findings of the study, the majority of interviewees believed that the current educational system requires a professional support service for students. Approximately 60% of respondents agreed that interacting with a tutor could be beneficial, but only if the tutor's role was

focused on designing an educational path or supporting professional development. To date, surveyed students who have worked with tutors have already seen some results in their general development: almost 40 % reported that they improved their communication skills, and one out of four learned how to work in teams, set goals, and achieve them. Additionally, one out of five students learned how to select electives and develop skills in emotional self-regulation. However, during the survey, it was found that the majority of students were not well-informed about the activities of the Tutor Support Center. As a result, they were unable to evaluate the effectiveness of their tutoring assignments.

Keywords: tutoring, tutoring service, educational services, individual learning trajectories, mentoring, university.

Acknowledgments

The study was supported by the Russian Science Foundation grant No. 25-28-00071, <https://rscf.ru/project/25-28-00071/>.