

**Имакаев Виктор Раульевич**

**Тьюторское отношение**

**Заведующий кафедрой образовательных технологий высшей школы**

**Пермского государственного национального исследовательского**

**университета**

**Директор по науке АНОО «ПрЭСТО»**

*Тьюторское отношение. Педагогическое отношение. Тьюторское действие. Конструирование образовательной реальности.*

*В статье рассмотрена оппозиция тьюторского и педагогического отношения в контексте педагогической герменевтики. Сформулирована принципиальная схема тьюторского действия — актуализация и опредмечивание образовательных интенций тьюторанта, перевод их в деятельностьную плоскость, рефлексия образовательных свершений.*

*Key words:*

*Tutoring attitude, pedagogical attitude, tutoring action, constructing educational reality.*

*Summary:*

*The article discusses the opposition of the tutoring and pedagogical attitudes within the context of pedagogical hermeneutics. The author formulates the principal scheme of the tutoring action: actualization and objectification of the educational intentions of the tutored student, their transposition into the realm of activity, reflecting on the educational accomplishments.*

Понятие педагогического отношения и, соответственно, тьюторского отношения, используемое в данной статье, восходит к работам гуманитарного направления философии образования, и прежде всего к работам Германа Ноля [3]. Как отмечают В. Платонов и А. Огурцов, «в гуманитарной философии образования педагогическое знание было включено в процесс жизни и была выдвинута концепция понимания как ядра педагогического знания, возникающего в ходе сопереживания и эмпатии, педагогического отношения».

[2, С. 77]. Спецификой методологии Г. Ноля было осмысление образовательной реальности как образовательной повседневности. Повседневность понимается им как целостность всех сфер жизни человека, институционально существующих в расщепленной форме. Образование оказывается в этом контексте одной из составляющих жизненного мира как педагога, так и ученика.

Герменевтический подход к пониманию, или, по сути, к самопониманию тьюторства представляется нам обоснованным. Становление тьюторских практик в российских школах и вузах одновременно есть процесс самоидентификации тьюторов, кристаллизации тьюторской позиции, теоретического и практико-деятельностного оформления тьюторского отношения. Англо-саксонские аналоги могут в нашей социокультурной ситуации служить лишь ориентиром, деятельностным воплощением тьюторского отношения, но не технологией, которая может быть прямо перенесена на российскую почву. Причина – в укорененности в российской образовательной реальности принципиально иной образовательной парадигмы, нежели англосаксонская. То, что естественно для английского учителя, преподавателя, тьютора, является во многом «противоестественным» для российских педагогов. Собственно, речь идет о разном понимании образования как такового, причем понимании не только и не столько в теоретической модальности, сколько понимании, выраженном в повседневном образовательном знании и мыследеятельности всех субъектов образовательной реальности.

В классической парадигме педагог – тот, кто образует школьника и студента. Предметом его заботы является укоренение норм науки, культуры, учебного предмета в сознании обучаемого. Иными словами, педагог знает предмет, и его задача – «поместить» данный предмет в сознание ученика. Сделать так, чтобы предмет овладел сознанием ученика, или, выражаясь более привычно, чтобы ученик овладел тем предметом, которым владеет педагог. «Образование и есть отношение, которое определяется тремя структурными

элементами – учителем, учеником и тем делом, которое обладает собственно педагогическим измерением» [2, 221].

Из этой посылки вытекают несколько важных следствий:

1. Предмет более приоритетен, чем ученик. Ученик сравнивается, оценивается именно по тому, как он справляется с предметом («предмет справляется с ним»).
2. Интенционально деятельность педагога направлена на то, как представить предмет для ученика, как сделать так, чтобы ученик овладел предметом. Его более всего заботит, как ученик усвоил параграф, тему, курс. Личность ученика, студента признается педагогом ровно в той мере, в какой он (ученик, студент) добросовестно осваивает предлагаемое содержание, освященное традицией и потому неусомняемое. «Отношение учителя к ребенку всегда определяемо двояко: любовью к нему в его собственном бытии и любовью к своей цели – идеалу ребенка» [3, 135]. «Идеал ребенка» для конкретного учителя определяется прежде всего нормами предмета.
3. Понимание предмета педагогом становится гораздо важнее, чем предпонимание<sup>1</sup> ученика. В значительной степени педагогом игнорируется наличие у учащегося повседневного знания. Повседневное знание признается в классической образовательной парадигме примитивным, и потому задача педагога – «заменить» повседневное знание на знание предметное, теоретическое, научное, системное, фундаментальное (ряд можно продолжить). При этом повседневное знание игнорируется, не замечается, выносится за скобки.
4. Предмет, его деятельностные нормы являются содержанием взаимодействия, диалога, совместной деятельности ученика и учителя,

---

<sup>1</sup> В герменевтической философии Г. Гадамера [1] предпонимание есть необходимая составная часть понимания. Это пред-мнение, предрассудок, предвосхищение текста, которое всегда есть у интерпретирующего и понимающего субъекта. Без предпонимания понимание, а потому и действие, было бы невозможно.

преподавателя и студента. Между педагогом и учеником всегда присутствует предмет. Предмет опосредует эти отношения, является мерилom и одновременно целью их совместной деятельности.

5. Логика, темп, последовательность изучения предмета оказываются гораздо важнее, чем личные возможности и интересы ученика. Если ученик не успевает, даже если весь класс не понимает того, что излагает учитель, последний, как правило, не останавливается. Нужно успеть пройти все темы, иначе предмет не будет «изучен» целостно.

Перечисленные следствия являются адекватными принципами образовательной деятельности в классической парадигме при соблюдении двух немаловажных условий:

- 1) Ученик хочет изучать тот предмет, который излагает учитель, доверяет учителю, считает его авторитетом (условие личной мотивации).
- 2) Содержание излагаемого легитимно в обществе в целом, в сообществах, в которые включен ученик (условие легитимности).

Оба этих условия в настоящее время, мягко говоря, не вполне соблюдаются. Кризис легитимности и кризис личной мотивации есть важнейшие признаки образовательной ситуации современности. В данной статье у нас нет задачи анализировать предпосылки возникновения этих кризисов. Фактом образовательной реальности является значительное снижение личной мотивации учащихся и студентов к изучению предлагаемого им содержания. Фактом является также то, что содержание предлагаемого образования стало менее легитимным. Например, набор общеобразовательных предметов и их содержательное наполнение подвергается критике и усомнению.

Иными словами, классическое педагогическое отношение, «Pädagogische bezug», опосредованное предметом, оказывается проблематизированным. Педагогическое отношение недостаточно для современного образования. Оно должно быть дополнено **тьюторским отношением**.

Какой предмет преподает тьютор? Такой вопрос часто задается при первой встрече с тьюторской практикой или ее теоретическими оформлениями. Ответ парадоксален – никакого. У тьютора нет предмета преподавания, у него есть, выражаясь языком М.Хайдегера, предмет его заботы.

Предметом заботы тьютора является содержание самосознания, личной мыследеятельности тьюторанта – его цели, его успехи и неудачи, отношение тьюторанта к самому себе в образовательной реальности. Иными словами, тьютор имеет дело с мыслями и действиями, оценками и переживаниями тьюторанта в отношении самого себя. Тьютору «интересно», что такое сам ученик. Каковы его цели, желания? Как он относится к собственным образовательным неудачам?

Тьютору интересен сам человек. «Мы с тобой говорим о тебе – о твоих образовательных ожиданиях, привычках, стереотипах, целях, устремлениях, ошибках» - так можно сформулировать предмет «заботы» тьютора, содержание совместной деятельности тьютора и тьюторанта.

Простой пример. Если задача учителя физики – заинтересовать собственным предметом учеников, то задача тьютора – помочь ученику понять, что ему интересно и как он может реализовать свой интерес в образовательном настоящем и актуальном образовательном будущем. В этом принципиальная разница. В первом случае предмет интереса не подвергается сомнению. Во втором – необходим активный поиск собственного, подлинного интереса, поиск, который не может ограничиваться только предлагаемым, к примеру, в школе предметным содержанием.

Как только мы убрали «предмет преподавания» из педагогического отношения – ситуация мгновенно стала неопределенной. Заметим, что для тьюторанта ситуация (содержание совместных интеракций) стала более осмысленной, но именно поэтому и более неопределенной.

Дело в том, что в ситуации деформации легитимности смысл имеет персональный, субъективный характер, задается самодвижением, связанностью собственного мыследействия, интенциональностью самого субъекта. Молодой

человек осваивает образовательную реальность, выстраивает собственное отношение. В той мере, в которой он осмысливает, интенционально схватывает череду событий своей образовательной реальности, встраивает их в сферы своей повседневности, его образовательные действия приобретают статус осмысленности. Тьютор в этом аспекте является проводником, сталкером, сопровождающим тьюторанта в его собственном образовательном путешествии. Тьютор помогает тьюторанту осваивать, или, точнее, конструировать собственную образовательную реальность.

Отметим, что для классической образовательной парадигмы естественной установкой является преобразовать тьюторскую деятельность в деятельность по преподаванию предмета. «Познай себя», «Выбор профессии» - перечень таких «предметов» можно было бы продолжить. Такого рода курсы воспроизводят классическую схему, являются попыткой объективировать тьюторское действие, сделать так, чтобы содержание взаимодействия учителя и ученика как можно меньше зависело от самих субъектов. Второе направление объективации (и потому искажения) тьюторского отношения – подмена процедур и ситуации выбора процедурами и ситуацией отбора. Если придерживаться концепции отбора, тьютор не нужен. Квалификационные характеристики, психологические и иные тесты «помещаются» между педагогом (психологом) и учеником. Говорят «они». Поступать надо так, как «сказал тест».

Итак, содержанием тьюторского действия, предметом тьюторской заботы является презентация учеником себя, понимание себя, преодоление себя – иными словами отношение ученика к самому себе в образовательной реальности, в процессе самостроительства. Из этого вытекает важное следствие: тьюторское отношение – это рефлексивное отношение. Необходимой предпосылкой и, как следствие, ограничением тьюторского действия является наличие собственного образовательного действия тьюторанта и актуализация осмысления тьюторантом этого своего действия.

Тьютор работает с предпониманием молодого человека, с его социальными представлениями, с его системой социальных связей. Тьютор не может «вынести за скобки» реальность повседневной жизни, так как именно в ней и рождаются интенции, замыслы, смыслы, мотивы.

Рефлексивный характер тьюторского отношения задает принципиально иной ракурс, взгляд на образовательные и иные социальные системы (институты) в которых пребывает и действует ученик. Предметы, курсы, кружки, секции, факультативы, с одной стороны, проекты, интернет-сообщества, работа в гараже с отцом, опыт предпринимательской активности, устройство летом на работу санитаром в больницу, с другой стороны, – все это рассматривается как средства достижения целей и реализации замыслов тьюторанта, как пространство проб, выбора, ошибок, успехов и неудач.

Тьюторское отношение предполагает, что содержания взаимодействия тьютора и тьюторанта являются образовательные свершения, заранее продуманные образовательные действия последнего. Структурой тьюторского взаимодействия в этом смысле является структура проектного акта: «замысел – реализация – рефлексия».

Итак, предмет совместной деятельности тьютора и тьюторанта не задан изначально, не существует в виде «учебного предмета», не преподается. Он складывается, конструируется. В тьюторском действии цели, устремления, сомнения, переживания, воления тьюторанта высказываются, обсуждаются, переводятся в череду практических действий и конкретных свершений – и потому опредмечиваются. Отсюда вытекает определенная логика тьюторской деятельности:

- 1) вопрошание о целях, интересах, сомнениях, волениях;
- 2) опредмечивание (фиксация и рационализация) высказанного;
- 3) перевод субъективных намерений в практическую плоскость;
- 4) организация рефлексии.

В известной мере идеалом, лежащим в основе тьюторского отношения, является человек, который искусственно строит самого себя – «self-made-man»,

человек, который способен в определенной степени структурировать собственное социальное время и перестроить собственное социальное пространство для достижения своих целей и реализации своих интересов.

### *Список литературы*

1. Гадамер, Г.-Г. Истина и метод: Основы философской герменевтики / Г.-Г. Гадамер. - М., 2008.
2. Огурцов А.П., Платонов В.В. Образы образования. Западная философия образования. XX век.— СПб.: РХГИ, 2004. — 520 с.
3. Nohl H. Die Pädagogische Bewegung in Deutschland und ihre Theorie. Frankfurt am Main, 1948.